

Il ruolo dell'educatore mentore: principi, difficoltà e contraddizioni

Tomažić, Sara

Master's thesis / Diplomski rad

2023

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Pula / Sveučilište Jurja Dobrile u Puli**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:137:376422>

Rights / Prava: [In copyright](#) / [Zaštićeno autorskim pravom.](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2024-11-20**



Repository / Repozitorij:

[Digital Repository Juraj Dobrila University of Pula](#)



Sveučilište Jurja Dobrile u Puli
Università Juraj Dobrila di Pola

Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti
Facoltà di Scienze della Formazione

SARA TOMAŽIĆ

**IL RUOLO DELL'EDUCATORE MENTORE:
PRINCIPI, DIFFICOLTÀ E CONTRADDIZIONI**

Tesi di laurea

Pola, settembre 2023

Sveučilište Jurja Dobrile u Puli
Università Juraj Dobrila di Pola

Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti
Facoltà di Scienze della Formazione

SARA TOMAŽIĆ

**IL RUOLO DELL'EDUCATORE MENTORE:
PRINCIPI, DIFFICOLTÀ E CONTRADDIZIONI**

Tesi di laurea

**ULOGA ODGAJATELJA MENTORA:
NAČELA, POTEŠKOĆE I PROTURJEČJA**

Diplomski rad

JMBAG / N. MATRICOLA: 0303031614, izvanredani student / studente fuoricorso
Studijski smjer / Corso di laurea: Sveučilišni diplomski studij Rani i predškolski odgoj i
obrazovanje / Corso universitario di Laurea magistrale in educazione della prima
infanzia e prescolare
Predmet / Materia: Stručno-pedagoška praksa / Tirocinio pedagogico-professionale
Area scientifico-disciplinare: Scienze sociali
Settore: Scienze dell'educazione
Indirizzo: Scienze pedagogiche
Mentor / Relatore: doc. dr. sc. Snježana Močinić

Pula, rujan 2023
Pola, settembre 2023

IZJAVA O AKADEMSKOJ ČESTITOSTI

Ja, dolje potpisani **Sara Tomažić**, kandidat za magistru ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja, ovime izjavljujem da je ovaj Diplomski rad rezultat isključivo mojega vlastitog rada, da se temelji na mojim istraživanjima te da se oslanja na objavljenu literaturu kao što to pokazuju korištene bilješke i bibliografija. Izjavljujem da niti jedan dio Diplomskog rada nije napisan na nedozvoljen način, odnosno da je prepisan iz kojega necitiranog rada, te da ikoji dio rada krši bilo čija autorska prava. Izjavljujem, također, da nijedan dio rada nije iskorišten za koji drugi rad pri bilo kojoj drugoj visokoškolskoj, znanstvenoj ili radnoj ustanovi.

Student

U Puli, 29. rujna 2023. godine

DICHIARAZIONE DI INTEGRITÀ ACCADEMICA

Io, sottoscritto/a **Sara Tomažić**, laureando/a in educazione della prima infanzia e prescolare, dichiaro che questa Tesi di Laurea è frutto esclusivamente del mio lavoro, si basa sulle mie ricerche e sulle fonti da me consultate come dimostrano le note e i riferimenti bibliografici. Dichiaro che nella mia tesi non c'è alcuna parte scritta violando le regole accademiche, ovvero copiate da testi non citati, senza rispettare i diritti d'autore degli stessi. Dichiaro, inoltre, che nessuna parte della mia tesi è un'appropriazione totale o parziale di tesi presentate e discusse presso altre istituzioni universitarie o di ricerca.

Lo studente

A Pola, il 29 settembre 2023

IZJAVA o korištenju autorskog djela

Ja, **Sara Tomažić** dajem odobrenje Sveučilištu Jurja Dobrile u Puli, kao nositelju prava iskorištavanja, da moj diplomski rad pod nazivom **Uloga odgajatelja mentora: načela, poteškoće i proturječja**, koristi na način da gore navedeno autorsko djelo, kao cjeloviti tekst trajno objavi u javnoj internetskoj bazi Sveučilišne knjižnice Sveučilišta Jurja Dobrile u Puli te kopira u javnu internetsku bazu diplomskih radova Nacionalne i sveučilišne knjižnice (stavljanje na raspolaganje javnosti), sve u skladu s Zakonom o autorskom pravu i drugim srodnim pravima i dobrom akademskom praksom, a radi promicanja otvorenoga, slobodnoga pristupa znanstvenim informacijama. Za korištenje autorskog djela na gore navedeni način ne potražujem naknadu.

U Puli, 29. rujna 2023.

Potpis

DICHIARAZIONE sull'uso dell'opera d'autore

Io, sottoscritto/a **Sara Tomažić** autorizzo l'Università Juraj Dobrila di Pola, in qualità di portatore dei diritti d'uso, ad inserire l'intera mia tesi di laurea intitolata **Il ruolo dell'educatore mentore: principi, difficoltà e contraddizioni** come opera d'autore nella banca dati *on line* della Biblioteca di Ateneo dell'Università Juraj Dobrila di Pola, nonché di renderla pubblicamente disponibile nella banca dati della Biblioteca Universitaria Nazionale, il tutto in accordo con la Legge sui diritti d'autore, gli altri diritti connessi e la buona prassi accademica, in vista della promozione di un accesso libero e aperto alle informazioni scientifiche. Per l'uso dell'opera d'autore descritto sopra, non richiedo alcun compenso.

A Pola, il 29 settembre 2023

Firma

Desidero esprimere la mia profonda gratitudine a coloro che hanno reso possibile il completamento di questo significativo percorso universitario. La vostra presenza e il sostegno incondizionato hanno reso ogni passo di questa avventura un'esperienza preziosa.

Innanzitutto, vorrei esprimere il mio apprezzamento alla mia famiglia per l'amore e l'incoraggiamento costante che mi hanno spinto a raggiungere questo traguardo.

Un sentito ringraziamento va al mio mentore, doc. dr. sc. Snježana Močinić, per la sua disponibilità costante e il prezioso supporto fornito durante tutto il mio percorso di formazione. Sotto la sua guida esperta, ho acquisito preziose competenze che mi hanno aiutato a crescere come educatrice e a migliorare nel mio ruolo.

Un riconoscimento speciale va anche alla mia collega di lavoro, che ha condiviso con me ogni momento di crescita e apprendimento. Il suo sostegno è stato fondamentale per superare le difficoltà e rendere gratificante ogni giorno di lavoro.

Infine, un grande grazie al mio gruppo educativo-istruttivo di bambini, le vostre energie, curiosità e sorrisi hanno reso ogni giornata un'esperienza unica e significativa. Le ricerche e le varie attività svolte hanno arricchito il mio percorso universitario.

Tutti Voi siete stati un supporto inestimabile nella mia crescita professionale.

Grazie di cuore,

Sara

INDICE

INDICE	1
INTRODUZIONE	3
1. EDUCAZIONE PRESCOLARE E DELLA PRIMA INFANZIA: DALLA POLITICA ALLA PRATICA.....	4
1.1. Competenze, crescita e collaborazione: l'evoluzione dell'educatore	5
1.2. L'educatore mentore nel contesto prescolare	6
2. IL "MENTORING"	8
2.1. I principi guida del mentoring	10
2.2. Le fasi del mentoring	11
3. IL RUOLO DELL'EDUCATORE MENTORE	15
3.1. Definizione e caratteristiche del ruolo di mentore	15
3.2. Il ruolo dell'educatore mentore nella pratica	18
3.3. Strategie e tipologie di mentoring nell'approccio dell'educatore mentore	21
3.4. L'osservazione e la riflessione nel processo del mentoring	26
3.5. L'autovalutazione nel processo del mentoring	28
3.6. I vantaggi del mentoring	29
3.7. Il regolamento per diventare un educatore mentore in Croazia	31
3.7.1. Riflessioni sul Regolamento per la nomina a educatore mentore.....	36
4. IL MENTORE E IL MENTEE DURANTE LA FORMAZIONE INIZIALE E IL TIROCINIO CURRICULARE	37
4.1. L'importanza della formazione iniziale	37
4.2. L'importanza del tirocinio curriculare universitario	39
4.3. Le caratteristiche di un tirocinante efficiente	40
4.4. La scelta del mentore	42
5. DIFFICOLTÀ E CONTRADDIZIONI DEL RUOLO DELL'EDUCATORE MENTORE.....	45

5.1. Le difficoltà che nascono da fattori esterni.....	45
5.2. Le difficoltà che nascono da fattori interni (personali).....	46
6. PARTE EMPIRICA	49
6.1. L'obiettivo generale e gli obiettivi specifici della ricerca empirica.....	49
6.2. Metodologia, procedimento e scelta del campione di partecipanti.....	49
6.3. Analisi delle interviste e discussione.....	50
6.4. ANALISI COMPLESSIVA E OPINIONE PERSONALE	77
7. CONCLUSIONE.....	80
8. RIASSUNTO	82
8.1. SAŽETAK.....	83
8.2. SUMMARY	84
9. BIBLIOGRAFIA.....	86

INTRODUZIONE

La prima infanzia costituisce un momento determinante nel percorso evolutivo dei bambini, durante il quale si stabiliscono le basi per un solido apprendimento e uno sviluppo socio-emotivo equilibrato. In questo contesto, la figura dell'educatore mentore assume un ruolo fondamentale, emergendo come un elemento chiave nel fornire supporto e orientamento agli educatori in formazione. Questo permette loro di crescere professionalmente e affrontare le sfide della professione.

La presente tesi, mira ad analizzare in dettaglio il ruolo dell'educatore mentore, analizzando i principi guida, le difficoltà e le contraddizioni che caratterizzano questa importante figura di riferimento.

La prima parte approfondisce il concetto di "mentoring"¹, analizzando le sue radici teoriche e le relative implicazioni pratiche. Vengono definiti i confini e le specifiche caratteristiche dell'educatore mentore, delineando i principi fondamentali del mentoring in un ambiente prescolare e sottolineando l'importanza di questo ruolo nel percorso di sviluppo professionale degli educatori.

Proseguendo, si analizzerà come la teoria e la pratica a volte divergano, generando tensioni e sfide nel ruolo dell'educatore mentore. Indagheremo i fattori che contribuiscono a queste discrepanze, offrendo una visione completa che va oltre le affermazioni accademiche e teoriche.

Questa tesi includerà anche una parte empirica, composta da interviste con educatrici e tirocinanti che operano in contesti prescolari in lingua italiana e croata sul litorale dell'Istria. Questo permetterà di avere una visione più completa e sfaccettata del ruolo dell'educatore mentore.

¹ Mentoring - termine anglosassone che indica una relazione di mentorato.

1. EDUCAZIONE PRESCOLARE E DELLA PRIMA INFANZIA: DALLA POLITICA ALLA PRATICA

L'educazione prescolare e della prima infanzia detiene un posto centrale nello sviluppo integrale dell'individuo. Nel contesto croato, l'importanza di questa fase è riconosciuta e regolamentata attraverso varie leggi e normative, che mirano a garantire un'istruzione e un'accoglienza di alta qualità per tutti i bambini. Tuttavia, basta guardarci attorno per vedere che la realizzazione pratica di questi ideali presenta notevoli sfide. Le ragioni sono molteplici: mancanza di risorse finanziarie, carenza di strutture idonee, insufficiente formazione del personale educativo e, talvolta, un'insufficiente volontà politica nel riconoscere la crucialità dell'intervento educativo nella prima infanzia.

Molte istituzioni, purtroppo, si trovano spesso a navigare in un mare di burocrazia, con scarse risorse a disposizione e crescenti richieste da soddisfare. Questo può portare a compromessi nella qualità dell'istruzione e soprattutto nella cura dei bambini.

Nella nostra realtà, dove non sempre è possibile rispettare le normative a causa di diverse sfide socio-economiche e logistiche, la figura dell'educatore mentore riveste un ruolo fondamentale, ma senza un adeguato riconoscimento. Questo professionista emerge come un pilastro nella formazione e nello sviluppo degli educatori, essendo una chiave per assicurare che gli standard educativi siano mantenuti al massimo livello possibile, nonostante le difficoltà incontrate sul campo (Johnson, Ridley, 2018).

L'educatore mentore funge da ponte tra la teoria pedagogica e la sua realizzazione pratica, assicurando che le direttive e i principi educativi siano correttamente messi in atto. In situazioni in cui gli educatori potrebbero sentirsi sopraffatti dalle sfide quotidiane, un buon mentore dovrebbe porsi come guida, offrendo sostegno e metodi concreti per perfezionare il metodo di insegnamento (Johnson, Ridley, 2018).

Investire nella formazione e nel supporto degli educatori mentori, dunque, appare come una priorità per garantire una formazione di qualità per i bambini e per formare una nuova generazione di educatori pienamente consapevoli delle sfide del loro mestiere (Cavaletto et al., 2015).

1.1. Competenze, crescita e collaborazione: l'evoluzione dell'educatore

Come già accennato, l'educatore rappresenta un pilastro fondamentale dell'istruzione prescolare e della prima infanzia. È una figura dotata di un ricco bagaglio di competenze, che vanno dalla profonda comprensione teorica e pratica dei metodi educativi, alle abilità comunicative, passando per la capacità di lavorare in "team"² e la disposizione all'auto-riflessione. Queste competenze, sebbene consolidate nella formazione iniziale, maturano e si arricchiscono attraverso corsi di aggiornamento, perfezionamenti e, naturalmente, la pratica quotidiana (Fatović, 2016). Warren e Ramminger (2016) evidenziano che un percorso di sviluppo professionale adeguato dovrebbe seguire alcuni principi fondamentali: intenzionalità, continuità, coerenza e un approccio collaborativo. Questo al fine di soddisfare le necessità di una formazione costante, una collaborazione proficua e la realizzazione di obiettivi formativi chiari e condivisi. Queste dinamiche sono fondamentali per assicurare un livello educativo di alto standard e per supportare una crescita armonica e completa del bambino.

La qualità dell'educazione prescolare e della prima infanzia dipende in larga misura dalla professionalità e dall'approccio degli educatori. La formazione continua, le reti di sostegno e l'accesso a risorse aggiornate sono cruciali per mantenere e migliorare la qualità dell'insegnamento. La ricerca ha inoltre dimostrato che l'interazione positiva e l'approccio centrato sul bambino, promossi da educatori ben formati, hanno un impatto significativo sullo sviluppo cognitivo, emotivo e sociale. Pertanto, l'investimento nella formazione e nello sviluppo professionale degli educatori non solo eleva la qualità dell'educazione, ma pone anche le basi per un futuro di successo per i bambini (Sheridan et al., 2009).

L'ambiente educativo all'interno di un'istituzione è intrinsecamente legato allo sviluppo professionale degli insegnanti. Questi luoghi di apprendimento devono essere ideati per fornire una formazione di base. Inoltre, dovrebbero offrire continuo sostegno per la crescita e l'adattamento dell'insegnante durante tutta la sua carriera (Darling-Hammond, 2017).

È fondamentale che gli insegnanti non solo ricevano formazione, ma siano anche incentivati a imparare costantemente dai loro errori, riflettendo e migliorando.

² Team - termine anglosassone che indica un gruppo di persone collaboranti con l'obiettivo comune di raggiungere un determinato risultato o compito.

Come Vujičić (2007) ha sottolineato, è importante che i membri del "team" professionale instaurino un ambiente in cui gli errori siano visti come opportunità di apprendimento e crescita.

Anche la "leadership"³ dell'istituto (la figura del direttore) è centrale in tutto questo processo. La visione del direttore, infatti, può influenzare significativamente l'ambiente all'interno dell'istituzione. Sempre secondo Vujičić (2011), il direttore funge come una specie di ponte tra la collaborazione del personale docente e l'adozione di programmi di formazione innovativi e di alta qualità. Questa visione è sostenuta anche da Louis (2015), che ha rilevato che una "leadership" scolastica efficace è fondamentale per lo sviluppo professionale degli insegnanti.

Unendo queste considerazioni, è evidente che un ambiente propenso all'apprendimento continuo, insieme a una "leadership" adeguata, può portare a risultati straordinari sia per gli educatori che per i bambini. L'interazione tra questi elementi può non solo migliorare la qualità dell'educazione, ma anche creare un contesto in cui tutti sono incentivati a cercare l'eccellenza (Hargreaves, Fullan, 2012).

1.2. L'educatore mentore nel contesto prescolare

L'educazione ricevuta durante l'infanzia pone le fondamenta essenziali per il futuro percorso di apprendimento di un individuo. Durante questo periodo, i bambini non solo acquisiscono abilità indispensabili ma, come osservato da Piaget (1962), cominciano a formare una comprensione del mondo, dando forma ai loro schemi cognitivi e socio-emotivi. Questa è la fase in cui la curiosità innata dei bambini li spinge ad esplorare, sperimentare e imparare attraverso il gioco e l'imitazione. È qui che l'educatore gioca un ruolo fondamentale, accompagnandoli e sostenendoli nel loro percorso di crescita. Tuttavia, come in ogni professione, anche gli educatori possono trovarsi di fronte a sfide e situazioni complesse. Ed è in questi momenti che entra in gioco la figura del mentore. Egli non si limita a fornire una guida pedagogica, ma aiuta a navigare attraverso le sfide dell'insegnamento. Orland-Barak e Hasin (2010) hanno evidenziato come questa figura non solo assista gli educatori nello sviluppo delle loro competenze ma li incoraggi nella riflessione critica, aiutandoli a sfruttare al meglio le loro potenzialità e a lavorare sulle aree di miglioramento.

³ Leadership - termine anglosassone che indica la capacità di guidare e influenzare un gruppo per raggiungere obiettivi specifici, ispirando e motivando i membri verso una visione condivisa.

Tuttavia, la relazione tra mentore e "mentee"⁴ non si limita solo a questo. La vera natura di questa relazione si manifesta nel rafforzare la sicurezza e l'autostima degli educatori, offrendo loro un punto di riferimento stabile nel panorama professionale. Questo è particolarmente cruciale quando essi, specialmente i neofiti⁵, possono sentirsi travolti dalle aspettative e dai vari ostacoli della professione.

Richter et al. (2011) hanno evidenziato quanto sia fondamentale fornire un sostegno costante agli educatori. Hanno osservato che, avendo al loro fianco mentori esperti, gli educatori possono prevenire la sensazione di esaurimento nel loro lavoro (rischio di "burnout"⁶). Questa resilienza, come evidenziato da Howard e Johnson (2004), si traduce in un impegno più profondo nella professione, una maggiore soddisfazione e una tendenza a rimanere nel campo dell'istruzione per periodi più lunghi. I mentori, dunque, offrono sia sostegno a livello emotivo, sia consigli reali e strategie operative per affrontare le sfide quotidiane.

In sintesi, mentre i primi anni di educazione gettano le basi per lo sviluppo integrale dell'individuo, gli educatori e i loro mentori rappresentano le basi che sostengono questo processo formativo, garantendo che ogni bambino abbia le migliori opportunità di apprendimento e crescita. La figura dell'educatore mentore va oltre la semplice trasmissione di competenze didattiche. Si tratta di un ruolo chiave che contribuisce a creare una generazione di educatori non solo competenti, ma anche appassionati, resilienti e profondamente dedicati alla loro professione.

Nell'attuale panorama educativo, dove l'esigenza di un'istruzione di alta qualità è sempre più pressante, il ruolo dell'educatore mentore si afferma come uno degli elementi portanti del sistema educativo.

⁴ Mentee - termine anglosassone indicante un individuo che viene guidato da un mentore.

⁵ Neofiti - persone nuove o inesperte in un determinato campo o attività.

⁶ Burnout - termine anglosassone che indica esaurimento fisico e mentale dovuto a stress lavorativo.

2. IL "MENTORING"

L'antica Grecia ha avuto un profondo impatto sulla cultura e sulla formazione occidentale, e il concetto di "mentoring" non fa eccezione. Tale termine deriva dalla figura di Mentor, amico fidato di Ulisse, a cui fu affidato il compito di educare e proteggere Telemaco durante l'assenza del padre (Marta, Santinello, 2010). La forza di questa antica storia non sta solo nella sua origine, ma nella sua capacità di persistere nel tempo. Da allora, "mentor" ha acquisito il significato di guida, istruttore e consigliere, ricordando l'approccio socratico⁷ in cui il mentore aiuta il giovane a comprendersi meglio attraverso un processo di riflessione (Marta, Santinello, 2010).

Nel corso degli anni, il mentoring, ha assunto diverse forme e funzioni a seconda delle culture e dei contesti. Tuttavia, la sua essenza rimane costante: un processo in cui un individuo guida e sostiene un altro nel suo percorso di crescita. Questa interazione profonda ha sicuramente il potere di cambiare la traiettoria della carriera di una persona, di aprire nuove prospettive e di creare legami duraturi.

Il mentoring, inoltre, ha dimostrato di avere benefici anche per il mentore stesso. Mentre il mentee assimila l'esperienza e la saggezza del mentore, quest'ultimo guadagna nuove prospettive, idee innovative e la gratificazione di aver giocato un ruolo chiave nello sviluppo di un altro (Zachary, 2011). Tuttavia, è essenziale riconoscere che tale rapporto non è univoco. Esso richiede un impegno condiviso, dedizione e, spesso, un'analisi profonda dei propri metodi e approcci. Un mentore efficace non è solo una figura esperta, ma una persona sinceramente coinvolta nel progresso e nell'evoluzione del suo assistito, dimostrando una sincera propensione all'ascolto e all'autocritica.

Nell'ambito dell'educazione e dello sviluppo professionale, i termini "mentoring", "coaching" e "tutoring" vengono spesso erroneamente utilizzati in modo intercambiabile, generando confusione. È fondamentale, quindi, distinguere e comprendere le specifiche di ciascuno per evitare malintesi. Il mentoring rappresenta una relazione in cui un individuo esperto guida e offre saggezza a un mentee meno esperto, abbracciando vari aspetti come lo sviluppo professionale, il supporto personale e l'orientamento nella carriera. In contrapposizione, il coaching si concentra sullo sviluppo di competenze specifiche e sull'ottenimento di obiettivi ben delineati entro un periodo definito. Infine, il tutoring si distingue dagli altri due

⁷ Approccio socratico - metodo didattico basato su domande per stimolare il pensiero.

rivelando un accentuato interesse nell'istruzione accademica. Offre assistenza mirata in un'area di competenza o materia, con l'obiettivo di aiutare l'individuo a padroneggiare un argomento specifico (Eleyan, Eleyan, 2011).

Dopo aver spiegato tale distinzione, torniamo al concetto di mentoring. Esso è un tema ricorrente con molte interpretazioni diverse. Come concetto, ha radici profonde e molteplici sfaccettature interpretative sviluppatesi nel corso degli anni. Nel 2002, Johnson interpretava il mentoring come una sorta di legame emozionale, un ponte tra un esperto e un apprendista, suggerendo una relazione in cui l'esperienza incontra la novità. In altre parole, egli percepiva il mentoring come l'incontro tra la profonda conoscenza dell'esperto e l'entusiasmo innovativo dell'apprendista. Questo legame favorisce uno scambio in cui entrambi traggono vantaggio dalle reciproche competenze. Tale connessione emotiva è stata ulteriormente accentuata da Burić e Brajković nel 2006, sottolineando come il mentoring non sia solo una trasmissione di competenze, ma anche una collaborazione intensa e un sostegno reciproco.

La profondità e l'efficacia del mentoring sono state riconosciute da diverse fonti, con alcune che sottolineano come una tale relazione possa influenzare, in modo profondo e durevole, la vita di chi ne fa parte. L'approccio si allinea al pensiero degli autori Jeđud e Ustić (2009) che hanno descritto il mentoring come un rapporto di aiuto. Simile prospettiva è stata espressa anche da Mpofu e Chimhenga (2016), che sottolineano un rapporto non gerarchico, ovvero privo di una struttura autoritaria tradizionale. L'ambiente del mentoring è anche uno spazio sicuro per la crescita e la fiducia reciproca. Vizek Vidović e Žižak (2011) hanno messo in evidenza l'importanza di un contesto in cui sia mentore che mentee possano aprirsi, condividere le proprie insicurezze e imparare l'uno dall'altro.

Dopo aver analizzato le diverse interpretazioni proposte dagli esperti del settore, cerchiamo di formulare una definizione personalizzata, che possa abbracciare gli aspetti più rilevanti emersi. Il mentoring è un rapporto interpersonale, non gerarchico, in cui un individuo con maggiore esperienza (il mentore) offre guida, sostegno e condivisione di conoscenze a un individuo meno esperto (il mentee), con l'obiettivo di promuovere lo sviluppo professionale e personale di quest'ultimo. Questo rapporto si basa su fiducia reciproca, rispetto e impegno da entrambe le parti e può offrire vantaggi sia al mentore che al mentee.

2.1. I principi guida del mentoring

Il mentoring nell'educazione prescolare segue linee guida ben precise, non è un'attività lasciata al caso. Questi principi fondamentali, frutto di anni di ricerche e prassi consolidate, assicurano che il processo sia efficace e che si raggiungano gli obiettivi prefissati, fornendo una solida base per instaurare relazioni di mentoring profonde ed efficaci.

Clutterbuck (2004), figura di spicco europea nel settore del mentoring, ha esplorato in profondità la natura e l'applicazione di quest'ultima nelle organizzazioni. Dal suo lavoro emergono alcuni principi guida fondamentali:

- *Rapporto centrale*: la chiave del successo nel mentoring è costruire una relazione di fiducia tra mentore e mentee;
- *Riflessione guidata*: attraverso il mentoring, le persone sono guidate in un processo di riflessione critica per migliorare le proprie abilità e competenze;
- *Autonomia e supporto*: mentre il mentore fornisce sostegno, il mentee dovrebbe avere l'autonomia per prendere le proprie decisioni;
- *Feedback⁸ costruttivo*: un mentore efficace offre riscontri equilibrati, specifici, tempestivi e costruttivi;
- *Personalizzazione*: ogni rapporto di mentoring è unico e dovrebbe essere personalizzato in base alle esigenze del mentee;
- *Confidenzialità*: la confidenzialità assicura che le informazioni condivise tra mentore e mentee rimangano private, permettendo una comunicazione aperta e sincera;
- *Flessibilità nel processo*: la relazione di mentoring dovrebbe avere la flessibilità di adattarsi alle esigenze mutevoli del mentee e alle circostanze in continua evoluzione;
- *Apprendimento condiviso*: il mentoring non è un processo unidirezionale. Mentre il mentee impara dal mentore, anche il mentore ha l'opportunità di imparare dal mentee;

⁸ Feedback - termine anglosassone riferito a un riscontro o un commento riguardo alla performance di una persona per rafforzare punti di forza o indicare aree di miglioramento.

- *Mentoring come partnership*⁹: la relazione tra mentore e mentee dovrebbe essere vista come una partnership collaborativa piuttosto che una relazione gerarchica;
- *Mentoring formale - informale*: ci sono momenti in cui un mentoring più strutturato e formale è appropriato, ma ci sono anche occasioni in cui un approccio più informale può essere più efficace;
- *Impegno e responsabilità*: entrambe le parti devono impegnarsi nel rapporto di mentoring. Questo impegno richiede responsabilità reciproca per garantire il successo del processo.

Questi principi sottolineano la complessità e la profondità del processo di mentoring nell'educazione prescolare.

2.2. Le fasi del mentoring

Secondo Vizek Vidović et al. (2014) il processo di mentoring si articola prevalentemente in tre fasi principali, durante le quali il mentore adatta il suo approccio alle esigenze e alle capacità del mentee:

a) *Prima fase*

Il mentore si concentra sull'introduzione del neofita nell'ambiente lavorativo e sulla pianificazione delle sue attività per un lungo periodo. Durante questo intervallo, il mentore si impegna attivamente a costruire un rapporto di fiducia e confidenzialità. Il suo ruolo è multi sfaccettato, ossia, non solo aiuta e dimostra come affrontare le sfide, ma anche fornisce consigli, guida, riconosce gli sforzi, offre supporto professionale, modella una pratica competente e condivide le proprie esperienze e competenze.

Il mentee, a sua volta, dipende fortemente dalla direzione del mentore e dalle sue frequenti retroazioni. Egli osserva e analizza attentamente la pratica del mentore, applica nuove conoscenze e metodologie e non esita a porre domande per ampliare la sua comprensione e abilità. Se necessario, il mentore può anche modellare e

⁹ Partnership - termine anglosassone che indica un accordo o relazione collaborativa tra due o più entità, spesso con l'obiettivo di raggiungere obiettivi comuni attraverso la condivisione di risorse, competenze e responsabilità.

dimostrare specifiche competenze professionali per aiutare ulteriormente il mentee nel suo percorso di crescita.

b) *Seconda fase*

Il mentee si evolve come praticante riflessivo. Sempre più indipendente, si affida alle proprie competenze e abilità. Mentre inizialmente richiedeva consigli diretti, ora i feedback del mentore, meno frequenti, lo guidano nello sviluppo delle sue competenze professionali e nella sua capacità di riflessione e autovalutazione.

In questa fase, il mentore modella l'efficacia e la competenza, assiste nello sviluppo di una pratica efficace, pone domande stimolanti, fornisce nuove idee, incoraggia l'indipendenza e la riflessione, riconosce i progressi e i successi del mentee.

Parallelamente, quest'ultimo diventa sempre più sicuro di se stesso e creativo, fa uso costante della riflessione nelle sue attività.

c) *Terza fase*

Man mano che il mentee matura nel suo percorso professionale, inizia a pianificare autonomamente le sue attività, affrontando e risolvendo le sfide che emergono nella pratica quotidiana.

In questa fase, il ruolo del mentore si trasforma, ossia da guida diventa un partner di discussione, offrendo un prezioso supporto sia dal punto di vista sociale che emotivo. La relazione tra i due si consolida in un legame di interdipendenza, dove entrambi condividono e scambiano idee in maniera equa. Il dialogo tra loro si arricchisce di diverse dimensioni, come l'apprendimento collaborativo, la presa di decisioni, la risoluzione dei problemi, la valutazione e la pianificazione congiunta, e la riflessione sulla pratica. Attraverso la continua interazione e lo scambio di feedback, il loro rapporto si ridefinisce, avvicinandosi sempre più a una dinamica di sostegno tra colleghi.

Per altri autori, invece, le fasi cambiano leggermente. Memon et al. (2015), infatti, suddividono e descrivono 4 fasi principali:

a) *Iniziazione*

Nella fase iniziale o di coinvolgimento, mentore e mentee si incontrano per la prima volta, dando avvio al fondamento del loro rapporto. Durante questo periodo

cruciale, entrambi cercano di comprendere e chiarire le aspettative reciproche, gli obiettivi comuni e i valori condivisi. Sebbene vi sia un'atmosfera di reciproco apprendimento, potrebbe esserci una certa mancanza di comunicazione, dato che gli individui stanno imparando a conoscersi. La fiducia tra di loro potrebbe non essere ancora pienamente consolidata in questa fase. La durata di questo stadio può variare, ma rappresenta un passo fondamentale nella costruzione di un rapporto di mentoring efficace.

b) Coltivazione

Nella fase di coltivazione, che costituisce il cuore del rapporto di mentoring, mentore e mentee collaborano strettamente per raggiungere obiettivi condivisi. Questo periodo non solo enfatizza l'apprendimento, pone anche le fondamenta per una relazione basata sulla condivisione di conoscenze, competenze e risorse. Mentre il mentee naviga attraverso diverse sfide, il mentore offre una guida inestimabile, fornendo consigli e supporto continuo. Per regolamentare e consolidare la loro collaborazione, definiscono insieme un "contratto", che potrebbe anche avere connotazioni formali e delineare sia obiettivi imprenditoriali che sociali. Dopo periodi di tempo stabiliti, la coppia riflette sui progressi, valuta successi e ostacoli, e decide se riaffermare o adattare gli obiettivi inizialmente concordati.

c) Separazione

Durante l'ultima fase del percorso di mentoring, è fondamentale che sia il mentore che il mentee collaborino e si accordino insieme sulla decisione di concludere la loro interazione. Questo momento cruciale può essere innescato dal raggiungimento degli obiettivi, da cambiamenti nella vita o nella carriera di uno dei partecipanti, o da altre circostanze personali. È essenziale affrontare questa fase con riflessione e valutazione, celebrando i successi raggiunti. Tuttavia, dei problemi possono emergere se uno dei due desidera concludere il rapporto mentre l'altro non è ancora pronto. Il mentee potrebbe sentirsi abbandonato o impreparato, mentre il mentore potrebbe percepire un senso di tradimento se il mentee decidesse di non cercare più la sua guida o consulenza. La comunicazione aperta e l'empatia sono fondamentali per gestire questa transizione in modo efficace e rispettoso per entrambe le parti.

d) Ridefinizione

Al termine del rapporto formale di mentoring, la relazione tra mentore e mentee subisce una ridefinizione. Sebbene il mentoring, come era stato inizialmente stabilito, cessi, il legame può persistere e mutarsi permettendo loro di rimanere in contatto come colleghi, amici o anche solo come conoscenti. Questa fase di ridefinizione indica la transizione da un impegno di mentoring strutturato a una connessione più informale e spontanea. Questo cambiamento può manifestarsi immediatamente o evolversi gradualmente nel tempo.

3. IL RUOLO DELL'EDUCATORE MENTORE

Dopo aver discusso della relazione di mentoring nel suo complesso, è il momento di concentrarci più specificatamente sul mentore. Questa figura, nell'ambito educativo, va oltre la semplice definizione di un educatore esperto. Il mentore, infatti, è un professionista che guida, supporta e dà feedback ai mentee. A differenza di un supervisore, il rapporto con il mentore è basato su fiducia e rispetto reciproco, con l'obiettivo di migliorare sia l'insegnamento che la crescita professionale.

3.1. Definizione e caratteristiche del ruolo di mentore

Secondo Gopee (2011), per essere un mentore efficace e influente, occorre possedere una combinazione di qualità personali, competenze professionali e abilità interpersonali. Ecco una panoramica delle principali:

- *Aperto mentalmente*: è aperto a nuovi metodi e idee, incoraggia la crescita e l'innovazione;
- *Assume la responsabilità di mentore*: mostra prontezza e abilità nel guidare e supportare il mentee nel suo percorso di crescita personale e professionale;
- *Paziente*: attende e dà spazio al mentee per comprendersi, riflettere e crescere;
- *Accessibile*: è facilmente reperibile e disponibile ad ascoltare, permettendo al mentee di esprimersi liberamente;
- *Ha una solida base di conoscenza/preparazione*: grazie alla sua vasta competenza è in grado di fornire consigli e indicazioni di valore;
- *Aggiorna le proprie conoscenze e competenze*: rimane aggiornato con le tendenze e le innovazioni nel proprio campo;
- *Buone abilità comunicative*: sa ascoltare attivamente e comunicare chiaramente;
- *Fornisce incoraggiamento*: stimola e sostiene il mentee nelle sfide e nelle vittorie;
- *Auto-motivato*: è dotato di una solida motivazione intrinseca, si mostra proattivo e costante nel suo impegno;
- *Empatico e compassionevole*: riesce a comprendere e a connettersi con le esperienze e le emozioni;

- *Abilità di insegnamento*: educa e guida il mentee attraverso lezioni e condivisione di esperienze;
- *Offre supporto psicologico*: offre rassicurazione e sostegno emotivo in tempi difficili;
- *Buon consigliere*: aiuta il mentee a riflettere sulle decisioni e a navigare nelle sfide;
- *Tatto*: gestisce situazioni delicate e difficili con discrezione e sensibilità;
- *Diplomatico ed equo*: approccia situazioni complesse con discrezione, assicurando che ogni mentee percepisca un trattamento giusto e rispettoso;
- *Mette impegno nel ruolo che svolge*: dedica autentica attenzione ed energia alla crescita e al successo del mentee;
- *Flessibile*: si adatta a nuove situazioni, metodi e contesti, mostrando una prontezza nel rispondere ai cambiamenti e alle esigenze del mentee;
- *Dimostra dedizione*: investe tempo ed energia nella relazione di mentoring;
- *È un buon consulente*: guida con saggezza e offrire consigli preziosi;
- *Manifesta onestà e integrità*: agisce sempre in modo trasparente e sincero, rispettando principi etici e morali;
- *Nutre fiducia*: crede fermamente nel potenziale del mentee e nell'efficacia del processo di mentoring;
- *È un modello di riferimento*: è un esempio in termini di comportamento, etica e integrità;
- *Non ha pregiudizi*: favorisce un ambiente in cui il mentee può esprimersi liberamente senza temere giudizi;
- *È un promotore di risorse*: guida il mentee nell'identificare e sfruttare le risorse e le opportunità disponibili;
- *Abilità relazionali*: sa costruire e mantenere una relazione forte e produttiva con il mentee.

Mentre Gopee (2011) ha identificato una serie di qualità fondamentali per un mentore, Vizek Vidović e Žižak (2011) hanno adottato un approccio di categorizzazione, raggruppando tutte le competenze del mentore in quattro categorie distinte, evidenziando così l'essenza di ciò che rende efficace un mentore. Ecco le categorie individuate:

- Competenze professionali legate alle attività didattiche;
- Competenze interpersonali;
- Abilità comunicative;
- Caratteristiche personali e credenze personali.

Dopo aver analizzato le caratteristiche essenziali che un mentore dovrebbe possedere, è fondamentale esaminare nel dettaglio il motivo per cui abbiamo bisogno di un mentore. Sempre secondo Gopee (2011), pur focalizzandosi sull'ambito sanitario, sottolinea che l'importanza e il valore di un mentore sono universali e possono essere estesi a tutte le professioni. Capire il "perché" ci serve un mentore ci aiuta a valorizzare al meglio il suo ruolo e a comprendere il valore intrinseco che apporta sia in ambito professionale che personale.

Gopee (2011), dunque, classifica le ragioni sottolineando due ambiti principali:

a) *Nella professione:*

- Per guidare e supportare;
- Per strutturare un ambiente di lavoro favorevole all'apprendimento;
- Per ricevere riscontri (feedback) costruttivi e onesti;
- Per i momenti di riflessione e analisi a seguito delle esperienze positive o negative durante la formazione sul campo;
- Come modello di riferimento;
- Per valutare la competenza;
- Come amico e consigliere;
- Per incoraggiamento;
- Per fornire una base di conoscenza adeguata al mestiere;
- Per stimolare domande e riflessioni;
- Per proteggere da prassi non adeguate;
- Per rafforzare la fiducia in sé stessi;
- Per condividere l'apprendimento, ossia imparare l'uno dall'altro;
- Per mantenere aggiornate le proprie competenze e conoscenze;
- Per collegare la teoria alla pratica;

b) *Nella vita personale:*

- Per lo sviluppo personale;
- Per condividere esperienze;
- Per ricevere incoraggiamento;
- Per rafforzare la fiducia in sé stessi;
- Per ottenere opinioni e punti di vista sinceri;
- Come modello di riferimento;
- Per socializzare;
- Per ottenere supporto e guida.

Da tutto ciò, possiamo confermare che l'educatore mentore non è semplicemente un "insegnante più esperto". Egli rappresenta un ponte tra teoria e pratica, tra esperienza e innovazione. La sua figura è essenziale per assicurare che gli educatori in formazione, o coloro che sono agli inizi della loro carriera, ricevano il sostegno necessario per crescere, riflettere e affinare le loro abilità. La presenza di una guida rassicura gli educatori meno esperti sul fatto che non sono soli, che esiste una rete di supporto su cui possono contare, e che gli errori sono visti come opportunità di apprendimento piuttosto che come fallimenti.

Mentre i corsi di formazione forniscono agli educatori gli strumenti teorici necessari, l'applicazione pratica di tali conoscenze può risultare impegnativa. L'educatore mentore agisce come un mediatore tra questi due mondi, serve come collegamento essenziale tra la teoria e la sua realizzazione pratica.

3.2. Il ruolo dell'educatore mentore nella pratica

L'importanza di un educatore mentore nella teoria è ben documentata, ma è nella pratica quotidiana che il suo valore diventa concretamente evidente. Mentre la teoria fornisce le basi e la comprensione, è l'attuazione pratica che trasforma queste idee in azioni efficaci, che influenzano direttamente la crescita e lo sviluppo professionale degli educatori.

Ognuno di essi, sia novizio che esperto, beneficia di un occhio esterno che valuta la sua pratica. Questa valutazione consente al mentore di avere un quadro chiaro delle abilità dell'educatore stesso in base all'osservazione del mentee (Achinstein, Athanases, 2006). Sulla base di tali osservazioni, il mentore collabora

attivamente con il tirocinante. La collaborazione, però, non si limita a semplici commenti, ma si evolve in strategie di sviluppo. È un processo che potrebbe coinvolgere l'adattamento o l'introduzione di nuove metodologie pedagogiche, risorse didattiche o anche nuovi schemi, arricchendo così l'esperienza educativa del mentee.

Tuttavia, la semplice comunicazione verbale, pur essendo fondamentale, potrebbe non bastare in alcune circostanze. Ci sono situazioni in cui il mentore, piuttosto che fornire solo consigli teorici, decide di prendere l'iniziativa mostrando concretamente come applicare un determinato metodo, offrendo così all'educatore un esempio tangibile delle metodologie proposte tramite attività pratiche/modello.

Oltre al rapporto con il singolo, il mentoring spesso si sviluppa in un contesto di gruppo. Un mentore attento capisce quanto sia fondamentale la comunità e lavora per costruire una rete di apprendimento tra gli educatori. Questi luoghi di incontro, che favoriscono discussioni e condivisione, diventano luoghi di scambio di idee. Qui, gli educatori sono spinti a imparare e migliorarsi insieme, sperimentando quanto sia essenziale lavorare in squadra (Lave, Wenger, 1991).

Pure riflettere sulla propria pratica è essenziale. È un diritto e al contempo un dovere. Attraverso la guida di un mentore, i mentee sono in grado di affrontare le loro incertezze, valutare le metodologie adottate e confrontare le loro convinzioni pedagogiche. Questo processo di riflessione critica, sostenuto e facilitato dal mentore, fornisce uno spazio sicuro in cui gli educatori possono interrogarsi profondamente, valutare le strategie che stanno adottando e, quando necessario, apportare cambiamenti al loro approccio didattico (Schön, 1987).

Il mentoring, ben lontano dall'essere un processo statico, si manifesta come un percorso dinamico e in costante evoluzione. In un'epoca in cui l'istruzione subisce l'effetto dei rapidi cambiamenti tecnologici e metodologici, l'importanza di avere un mentore esperto e aggiornato diventa essenziale. Questa figura professionale non solo guida attraverso i molteplici cambiamenti del panorama educativo, ma aiuta anche a individuare e sfruttare le nuove opportunità di apprendimento, adattando e rinnovando le pratiche esistenti alle nuove situazioni. La formazione continua garantisce che gli educatori/mentee non solo aggiornino le loro competenze, ma sviluppino anche una mentalità aperta e adattabile. Questa mentalità li prepara a intraprendere con fiducia nuovi percorsi educativi, rimanendo sempre in linea con le più recenti ricerche, teorie e metodi nel settore (Ingersoll, Strong, 2011).

Un altro pilastro nell'approccio mentoring è l'"empowerment", ovvero la capacità di dare potere e autostima ai mentee. Quando quest'ultimo avverte abbondante sostegno, sentendosi allo stesso tempo guidato e riconosciuto per i suoi sforzi e le sue competenze, avviene una crescita esponenziale della sua autostima e della sua fiducia nelle proprie capacità. Questa nuova forza e sicurezza non rimangono confinate alle quattro mura della stanza. Esse si manifestano in un coinvolgimento più proattivo e appassionato nella didattica, spingendo il mentee a prendere l'iniziativa, a emergere come punto di riferimento e leader¹⁰ all'interno dell'ambiente. Tutto ciò ha ripercussioni positive non solo sulla carriera, ma anche sul modo in cui interagisce e influenza gli altri, diventando un modello positivo e una fonte d'ispirazione (Kram, Isabella, 1985).

Teoricamente, il mentoring dovrebbe seguire una struttura ben definita con obiettivi e traguardi chiaramente stabiliti. Tuttavia, in situazioni reali, potrebbe emergere la necessità di un approccio più flessibile, specialmente quando si presentano sfide impreviste o esigenze mutevoli da parte del mentee (Higgins, Kram, 2001). Inoltre, mentre l'errore è teoricamente qualcosa da evitare, nella pratica si trasforma spesso in una preziosa opportunità per l'apprendimento e per la crescita sia personale che professionale (Dweck, 2006).

Partiamo dal feedback. Sempre nella teoria, l'importanza di questo elemento, soprattutto se continuo e costruttivo, è spesso sottolineato come essenziale per il progresso e la crescita del mentee. Tuttavia, ciò che a volte viene trascurato è che un eccesso di feedback può avere l'effetto opposto nella pratica reale. Un flusso smisurato di osservazioni e consigli può finire per inibire l'autonomia e la fiducia del mentee. Quest'ultimo, infatti, potrebbe sentirsi sotto costante scrutinio, compromettendo così la sua capacità di prendere decisioni autonome e di imparare dalle proprie esperienze (Stone, Heen, 2014).

Una delle critiche più forti rivolte ai modelli teorici del mentoring è la loro tendenza a generalizzare l'esperienza, senza tener conto delle specificità e delle sfide che ogni coppia mentore-mentee può incontrare. Ogni relazione di mentoring è un fenomeno unico, influenzato da variabili come la personalità, il contesto lavorativo, le esperienze e le aspettative future dei partecipanti. Pertanto, un'applicazione rigida dei modelli teorici può soffocare l'innovazione e la spontaneità.

¹⁰ Leader - termine anglosassone riferito a una persona che guida o dirige un gruppo/organizzazione. Nel contesto del mentoring, rappresenta un modello a cui gli altri aspirano.

In realtà, i mentori spesso personalizzano le loro strategie in base a ciò che ritengono più efficace in un determinato contesto, piuttosto che attenersi rigidamente ai principi teorici (Johnson, Ridley, 2018).

La distanza tra teoria e pratica nel mentoring non è obbligatoriamente un aspetto negativo. Infatti, tale discrepanza può rappresentare sia una sfida che un'opportunità per aggiornare e perfezionare i modelli teorici esistenti. La consapevolezza di questi divari e la volontà di affrontarli con riflessione e apertura sono fondamentali per un mentoring efficace (Kram, 1983).

Le teorie, dunque, forniscono un quadro utile, ma è la pratica a richiedere un approccio più adattabile e riflessivo. Riconoscere e affrontare le incongruenze tra questi due aspetti può solo migliorare l'esperienza di mentoring, rendendola più autentica e gratificante per tutti i soggetti coinvolti.

In sintesi, nell'ambiente professionale reale, la presenza e la guida di un mentore trasformano la teoria in azione tangibile, rendendo l'educazione più efficace e rilevante. Attraverso l'osservazione diretta, la collaborazione e la formazione continua, il mentore e il mentee lavorano insieme per superare sfide reali e per affinare metodologie didattiche in risposta a situazioni concrete. E mentre ogni educatore trae beneficio da questa relazione, è l'intera comunità scolastica che ne trae il massimo vantaggio, poiché ogni miglioramento nella pratica dell'educatore si riflette direttamente sulla qualità dell'educazione fornita ai bambini. In questo contesto, il mentoring non è solo un mezzo per migliorare le competenze individuali, ma un motore per elevare l'intero standard della pratica pedagogica. Proprio in quest'ottica, la figura del mentore emerge non solo come guida, ma come chiave fondamentale per una didattica innovativa e di successo.

3.3. Strategie e tipologie di mentoring nell'approccio dell'educatore mentore

Il mentoring rappresenta una combinazione di scienza e arte, fondamentale per guidare e sostenere gli educatori nel loro sviluppo professionale. Questa pratica affonda le sue radici in una varietà di tecniche e approcci, molte delle quali sono state perfezionate grazie a ricerche e studi sul campo. Ecco ora un elenco di strategie utilizzate:

- *Co-teaching*

Il co-teaching è una metodologia dove educatore mentore e mentee collaborano direttamente, condividendo lo stesso spazio e gli stessi bambini. In questa dinamica, l'educatore mentore non è soltanto una guida, ma un vero e proprio partner attivo nell'insegnamento.

Durante queste sessioni, entrambi partecipano attivamente nella pianificazione, esecuzione e valutazione delle attività. Il mentee ha così l'opportunità di apprendere direttamente dalle tecniche e dall'esperienza del suo mentore, che a sua volta può fornire riscontri e suggerimenti basati su ciò che osserva in tempo reale (Bacharach et al., 2008).

La combinazione delle competenze e delle visioni di entrambi i partecipanti può portare ad attività più dinamiche e interattive. Inoltre, questa metodologia promuove un ambiente di apprendimento collaborativo, dove entrambi, mentore e mentee, crescono e si sviluppano insieme.

- *Analisi video*

L'analisi dei video è emersa come uno strumento potente nell'ambito del mentoring. Come sottolineato da Sherin e Han (2004), le registrazioni video permettono a mentori e mentee di analizzare e rivisitare momenti specifici della pratica educativa in maniera oggettiva. Questo strumento trascende le barriere del tempo e dello spazio, poiché consente di tornare a un'esperienza passata e osservarla con nuovi occhi o sotto differenti angolazioni.

Mentre l'osservazione in tempo reale può essere influenzata da diversi fattori e distrazioni, una registrazione video offre la possibilità di mettere in pausa, riavvolgere o avanzare rapidamente per focalizzarsi su particolari momenti. Questo tipo di analisi consente a mentee e mentore di avere discussioni approfondite e mirate su specifiche tecniche, decisioni prese o anche semplicemente su particolari dinamiche. L'analisi dei video può anche fungere da strumento di auto-riflessione per il mentee, che può guardare indietro e autovalutare le proprie performance, identificando punti di forza e aree di miglioramento.

- *Studio di casi*

L'approccio basato sullo studio di casi, come proposto da Shulman (1992), rappresenta uno strumento prezioso nell'ambito dell'educazione e della formazione. I casi reali offrono ai professionisti una lente attraverso cui esaminare situazioni

autentiche, complesse e spesso sfaccettate, tipiche del contesto educativo. Attraverso l'analisi di queste situazioni, i mentee hanno l'opportunità di immergersi in scenari pratici, valutando diverse prospettive e considerando le possibili soluzioni.

Lo studio dei casi non solo stimola la riflessione critica, ma anche l'acquisizione di competenze trasversali, tra cui l'abilità di "problem solving"¹¹.

Un altro vantaggio di questo approccio è la sua natura interattiva. Gli educatori, lavorando insieme in gruppo o in coppia, possono discutere, dibattere e collaborare nella ricerca delle migliori strategie da adottare, sfruttando le diverse esperienze e competenze di ciascuno. Questo tipo di apprendimento collaborativo non solo rafforza la comprensione della materia, ma anche stimola lo sviluppo professionale attraverso lo scambio e la condivisione di idee.

- *Gruppi di riflessione*

I gruppi di riflessione sono fondamentali per la crescita continua di educatori mentore e mentee. Come sottolineato da Palmer et al. (2005), questi contesti rappresentano momenti in cui entrambi possono scambiarsi feedback, riflessioni e approfondimenti sulle proprie esperienze didattiche.

Durante queste sessioni, l'educatore mentore condivide le proprie sfide, successi e prospettive, offrendo una panoramica arricchita dalla propria esperienza. Parallelamente, il mentee ha l'opportunità di esporre le proprie percezioni e sollecitare consigli da chi ha maggiore esperienza.

Oltre al contributo professionale, questi gruppi offrono anche un importante supporto emotivo. Entrambi, pur nelle loro diverse posizioni, navigano le complessità dell'insegnamento. Questa condivisione rafforza legami di empatia e solidarietà, riducendo il senso di isolamento e rafforzando il reciproco sostegno nel percorso professionale.

- *Portfolio professionali*

Barrett (2007) sottolinea che un portfolio ben organizzato non è solo una raccolta di materiale, ma piuttosto un diario riflessivo sulle realizzazioni, sfide e pensieri di un educatore. Questo "diario" consente all'educatore di tracciare il proprio percorso professionale, mostrando non solo le competenze e le conoscenze acquisite, ma

¹¹ Problem solving - termine anglosassone che indica la capacità di individuare, analizzare e risolvere problemi o sfide utilizzando metodi logici e creativi.

anche i processi di pensiero e le riflessioni che hanno guidato ogni decisione pedagogica.

Un portfolio professionale va pure oltre la semplice documentazione. Agisce come una finestra sulle competenze del mentee, sulle sue metodologie d'insegnamento e sulla sua capacità di adattarsi e crescere di fronte a nuove sfide. Ogni elemento incluso è una testimonianza della dedizione alla sua professione e alla sua continua crescita professionale.

Inoltre, l'uso del portfolio può avere numerosi vantaggi. Può servire come strumento di presentazione durante colloqui di lavoro, evidenziando le capacità in modo tangibile. Ma forse, il vantaggio più significativo è la sua funzione di autovalutazione. Attraverso la riflessione regolare e l'aggiornamento del portfolio, il mentee può identificare aree di forza e opportunità di miglioramento.

Dopo aver trattato alcune strategie, passiamo ora ad analizzare alcune tipologie di mentoring. In pratica, ci sono quattro grandi gruppi da conoscere:

- *One-to-One*

Questa modalità rappresenta la versione più classica e diffusa del mentoring, molto simile a un rapporto maestro-allievo. Nella configurazione One-to-One (uno a uno), abbiamo un mentore con una certa esperienza e competenza che decide di dedicare il proprio tempo e le proprie energie a un singolo mentee. L'idea dietro a questo è semplice: fornire una guida mirata e personalizzata per favorire lo sviluppo del mentee. Questa dinamica consente di instaurare un legame forte, basato sulla fiducia e sulla comprensione reciproca. I vantaggi di tale approccio sono evidenti: il mentee riceve attenzioni individuali, consigli su misura e risposte immediate alle proprie domande (Kram, 1983).

- *Group o Network Mentoring*

Questo metodo si separa dalla pratica tradizionale del mentoring individuale e si basa sull'idea che insieme, in gruppo, si può fare di più. Invece di avere un singolo mentore che guida un mentee, il group o network mentoring (il mentoring di gruppo) raduna un insieme di individui (mentori e mentee), che collaborano e condividono le loro esperienze, conoscenze e sfide. L'idea chiave dietro a questo modello è che la diversità delle esperienze e delle competenze all'interno del gruppo possa offrire un panorama più ampio e variegato di soluzioni e approcci (Higgins, Kram, 2001).

Per il mentee, significa avere accesso a una gamma più vasta di consigli, prospettive e strategie. Può anche sentire di avere una rete di sostegno più estesa, poiché può attingere alle esperienze di più persone invece che di una sola. Per il mentore, questo modello può offrire l'opportunità di condividere la propria saggezza con un pubblico più ampio e, allo stesso tempo, apprendere dai colleghi mentori all'interno del gruppo (Higgins, Kram, 2001).

- *Peer Mentoring*

Il mentoring tra pari rappresenta un approccio particolarmente efficace in molti contesti formativi e professionali. Come messo in luce da Kram e Isabella nel 1985, questo tipo di mentoring pone l'accento sulle relazioni tra individui che si trovano, grosso modo, allo stesso livello di esperienza o competenza. Ciò significa che, a differenza di un rapporto tradizionale in cui un esperto guida una persona meno esperta, nel peer mentoring entrambe le parti hanno lo stesso livello di esperienza, ma possono offrire qualcosa di valore da imparare.

Un grande vantaggio di questo metodo è la capacità di condividere sfide e soluzioni in un ambiente meno gerarchico e più collaborativo. Le persone coinvolte spesso si sentono meno giudicate e più comprese, dato che il loro mentore sta attraversando o ha attraversato situazioni simili. Questo crea un ambiente di fiducia e apertura, permettendo a entrambe le parti di discutere liberamente delle proprie incertezze e di trovare insieme soluzioni creative ai problemi.

Le relazioni costruite in questa maniera tendono spesso a persistere anche dopo la conclusione formale del rapporto di mentoring, poiché entrambi i partecipanti vedono l'altro non solo come una risorsa, ma anche come un alleato o un amico.

- *E-Mentoring*

L'e-mentoring ha rappresentato una svolta significativa nel mondo del mentoring, introducendo nuove possibilità e sfide nell'ambito dell'apprendimento e dello sviluppo professionale. Secondo Single e Single (2005), le piattaforme online hanno iniziato a giocare un ruolo chiave nel formare e mantenere relazioni di mentoring. Innanzitutto, la maggiore accessibilità offerta dalla tecnologia ha permesso di superare i limiti geografici. Con l'e-mentoring, un educatore mentore in Europa può, ad esempio, guidare un mentee in America, offrendo consigli, feedback e supporto senza la necessità di viaggi o spostamenti. Ciò ha ampliato notevolmente il gruppo di possibili

educatori mentore e mentee, permettendo alle persone di trovare la combinazione ideale in base a competenze, interessi e obiettivi, indipendentemente dall'area geografica.

Oltre a tutto ciò, l'uso di piattaforme digitali ha reso più flessibili gli incontri di mentoring. Mentori e mentee possono comunicare in tempo reale attraverso videochiamate, oppure possono lasciare messaggi, documenti e risorse per l'altro da consultare quando è più comodo. Questa flessibilità è particolarmente preziosa per chi ha impegni lavorativi o familiari che rendono difficile stabilire un orario fisso per gli incontri.

Tuttavia, instaurare un rapporto solido può essere complicato senza incontri di persona. Le informazioni solitamente trasmesse attraverso il linguaggio del corpo o il tono della voce possono mancare. Pertanto, una comunicazione chiara e precisa diventa essenziale, soprattutto quando si fa affidamento su parole scritte o conversazioni video.

In conclusione, il mentoring è come una cassetta degli attrezzi piena zeppa: ci sono molti strumenti e metodi diversi per utilizzarli. Così, chi insegna può scegliere il meglio per la situazione e migliorare costantemente nel suo mestiere.

3.4. L'osservazione e la riflessione nel processo del mentoring

Nei paragrafi precedenti abbiamo toccato l'importanza dell'osservazione e della riflessione nel processo di mentorato. Tuttavia, considerata l'importanza di questi aspetti, è fondamentale approfondire ulteriormente il tema con un'analisi dettagliata.

Nel contesto dell'educatore mentore che monitora il tirocinante, l'analisi diretta delle azioni e dei comportamenti del mentee diventa fondamentale. Durante tale periodo, l'educatrice mentore focalizza la sua attenzione sul tirocinante mentre quest'ultimo svolge le sue attività, interagendo con i bambini e il resto del team pedagogico. L'obiettivo principale è apprezzare le competenze, le metodologie e le capacità del tirocinante, nonché comprendere le sue interazioni e comportamenti nell'ambiente educativo.

Tuttavia, l'osservazione da sola non basta. Successivamente è essenziale procedere con una riflessione approfondita (Schön, 1983).

Durante queste sessioni, dunque, l'educatrice mentore e il tirocinante si siedono insieme per discutere sulle osservazioni fatte in precedenza. Questi momenti di dialogo offrono l'opportunità di esprimere pareri, scambiare opinioni e delineare meglio i talenti e le aree di miglioramento del mentee (feedback costruttivo) (Schön, 1983).

Attraverso la condivisione di informazioni e la collaborazione con diversi mentori, emergono alcune domande fondamentali che si pongono frequentemente per valutare la crescita e le potenzialità del tirocinante. Eccone alcune:

- Come gestisce il tirocinante le interazioni con i bambini? Esiste una chiara strategia o metodo di comunicazione che adotta?
- Quali sono le dinamiche e le relazioni che instaura con gli altri membri del team pedagogico? C'è reciprocità e collaborazione?
- Nell'interazione con gli altri educatori e con i genitori dei bambini, si può percepire una comunicazione aperta e rispettosa da parte del tirocinante?
- In che misura il tirocinante si sente sicuro e a proprio agio nel contesto in cui opera? Riesce ad adattarsi rapidamente alle diverse situazioni che si presentano?
- Oltre alle competenze tecniche, il tirocinante dimostra una genuina apertura e disponibilità all'apprendimento, mostrando anche la capacità di adattarsi alle esigenze?

Nel percorso formativo, però, è fondamentale che l'educatore mentore non si limiti soltanto ad osservare e riflettere, ma deve integrare queste attività in un processo dinamico e continuo di apprendimento. Le domande che il mentore si pone riguardo al tirocinante forniscono uno spunto per la riflessione, ma è altrettanto importante che l'educatore mentore riconosca e valorizzi le risposte e le reazioni del tirocinante. Questo permette una maggiore comprensione delle capacità e delle aree di miglioramento del tirocinante e stabilisce una base solida per la costruzione di un rapporto di fiducia e collaborazione tra le due figure. La reciprocità in questo rapporto è fondamentale: mentre il mentore guida e supporta, il tirocinante offre una prospettiva fresca e unica, arricchendo l'esperienza di entrambi (Johnson, 2002).

Da sottolineare che l'arte del mentorato non risiede soltanto nella capacità di guidare, ma anche nell'abilità di ascoltare, riflettere e apprendere insieme al

tirocinante. In questo modo, entrambi i partecipanti possono trarre benefici dal processo, crescendo professionalmente e personalmente.

3.5. L'autovalutazione nel processo del mentoring

Se la riflessione permette di fermarsi e analizzare le proprie azioni e i propri comportamenti, l'autovalutazione va oltre, spingendo l'individuo a giudicare e valutare la qualità e l'efficacia di tali azioni. Ogni professionista, nel corso della sua carriera, si trova di fronte a situazioni complesse e sfidanti che richiedono una continua riflessione e autovalutazione (Boud, Keogh, Walker, 1985).

Nonostante quest'ultima si basi sulle percezioni individuali, il feedback esterno ha un ruolo cruciale nel modellare e dirigere questo processo. Ecco, dunque, che le osservazioni e i consigli del mentore forniscono al tirocinante una prospettiva esterna, aiutandolo a comprendere meglio le proprie prestazioni e capacità (Sadler, 1989). L'interazione tra riflessione interna e feedback esterno fornisce al tirocinante una visione completa delle sue competenze.

L'autovalutazione non è solo un semplice atto di "guardarsi dentro". Va oltre la semplice riflessione e richiede un profondo senso di onestà e vulnerabilità. L'individuo deve essere disposto a riconoscere sia i propri punti di forza che le proprie lacune. Questo processo può essere difficile, poiché naturalmente tendiamo a proteggere la nostra autostima ed evitare la critica. Tuttavia, affrontare le proprie lacune e sfide è essenziale per il vero apprendimento e la crescita (Kolb, 1984).

Ci sono vari strumenti e metodologie che possono essere utilizzati per facilitare il processo di autovalutazione. I diari riflessivi, ad esempio, sono un modo per registrare pensieri, sentimenti e reazioni a determinate situazioni/eventi. Questi diari possono poi essere rivisti in un secondo momento per identificare modelli, aree di forza e potenziali aspetti su cui intervenire (Moon, 2006). Allo stesso modo, le checklist di competenza o le scale di valutazione possono offrire un quadro strutturato per l'autovalutazione, permettendo all'individuo di confrontarsi con criteri o standard predefiniti.

L'autovalutazione, quando praticata regolarmente e con sincerità, può portare a una crescita significativa. Permette all'individuo di prendere in mano la propria crescita professionale. Questa proattività nell'autovalutazione prepara anche l'individuo a rispondere in modo più efficace alle sfide, essendo già consapevole dei propri punti di forza.

Riassumendo, la transizione dalla riflessione all'autovalutazione è una progressione naturale nell'apprendimento e nello sviluppo professionale. È un processo continuo che richiede impegno, onestà e una profonda volontà di crescere. Con gli strumenti e le risorse giuste e una mentalità aperta all'auto esplorazione e alla critica costruttiva, l'autovalutazione può diventare uno degli strumenti più potenti per il miglioramento personale e professionale.

3.6. I vantaggi del mentoring

Il mentoring va oltre la semplice formazione essendo un'esperienza di apprendimento reciproco, dove il tirocinante impara osservando e partecipando, mentre il mentore ha l'opportunità di riflettere sulla propria pratica, rafforzandola e aggiornandola.

Dopo aver esplorato in profondità vari aspetti del mentoring sintetizziamo i vantaggi ricavabili da questa pratica formativa (Tabella 1).

Tabella 1: Vantaggi nel rapporto di mentoring

VANTAGGI DEL RAPPORTO DI MENTORING	
PER L'EDUCATORE MENTORE	PER IL TIROCINANTE
<p>Riconoscimento professionale La capacità di guidare e formare un tirocinante viene spesso vista come un segno di leadership e competenza nella propria area di specializzazione.</p>	<p>Ottenere riconoscimento Il tirocinante ha l'opportunità di essere riconosciuto e apprezzato per i suoi sforzi e risultati, aumentando la sua visibilità nella comunità professionale.</p>
<p>Progresso nella carriera Il mentoring può aprire nuove opportunità di avanzamento professionale.</p>	<p>Avanzare nella professione Attraverso la guida del mentore, il tirocinante può accelerare la sua crescita professionale e accedere a opportunità altrimenti non disponibili.</p>
<p>Maggiore influenza e autorità Essere un mentore può rafforzare la posizione e l'influenza all'interno di un'organizzazione o di una rete professionale.</p>	<p>Avere maggiore influenza e autorità Con l'acquisizione di nuove competenze e conoscenze, il tirocinante può guadagnare una maggiore influenza nelle decisioni e nei progetti.</p>

<p>Aumento della motivazione</p> <p>Guidare qualcun altro può fornire una rinnovata motivazione e un senso di scopo nella propria carriera.</p>	<p>Maggiore motivazione al lavoro e all'avanzamento</p> <p>L'esperienza positiva del mentoring può aumentare la passione e l'impegno professionale del tirocinante.</p>
<p>Perfezionamento delle competenze</p> <p>La necessità di istruire e guidare permette al mentore di affinare e rafforzare le proprie competenze e conoscenze.</p>	<p>Perfezionare le competenze e le capacità</p> <p>Con l'aiuto diretto del mentore, il tirocinante ha l'opportunità di apprendere e perfezionare le sue abilità a un ritmo accelerato.</p>
<p>Supporto nel lavoro</p> <p>Il tirocinante può offrire un supporto pratico nel lavoro quotidiano.</p>	<p>Ricevere assistenza nel lavoro</p> <p>Beneficiare della saggezza e dell'esperienza del mentore può facilitare le sfide quotidiane del lavoro.</p>
<p>Rinnovamento professionale</p> <p>L'interazione con figure più giovani e con nuove idee può portare a una sorta di "ringiovanimento" professionale.</p>	<p>Rinnovamento professionale</p> <p>Interagire con un esperto della materia può ispirare il tirocinante e rinfrescare il suo entusiasmo professionale.</p>
<p>Rafforzamento dell'autostima</p> <p>La capacità di fare la differenza nella carriera di qualcun altro può rafforzare l'autostima e il senso di valore personale.</p>	<p>Rafforzare la propria autostima</p> <p>Attraverso successi e feedback positivi, il tirocinante può costruire e rafforzare la sua autostima.</p>
<p>Soddisfazione nel trasferimento di conoscenze</p> <p>Vi è una profonda soddisfazione nel sapere di aver contribuito alla crescita e allo sviluppo di un'altra persona.</p>	<p>Sperimentare soddisfazione nel trasferimento di conoscenze</p> <p>Mentre impara, il tirocinante può iniziare a condividere la sua conoscenza con altri, sperimentando la gioia di aiutare i colleghi.</p>
<p>Approfondimento della propria pratica</p> <p>La necessità di spiegare e giustificare le</p>	<p>Acquisire una maggiore comprensione della propria professione</p>

proprie scelte e metodi può portare a una maggiore comprensione e introspezione sulla propria pratica professionale.	L'interazione e le sfide poste dal mentore offrono al tirocinante una visione più profonda e riflessiva della sua professione e pratica quotidiana.
--	---

3.7. Il regolamento per diventare un educatore mentore in Croazia

La procedura e i criteri per ottenere il ruolo formale di educatore mentore in Croazia sono chiaramente definiti e stabiliti da un documento ufficiale intitolato "Pravilnik o načinu i uvjetima napredovanja u struci i promicanju u položajna zvanja odgojitelja i stručnih suradnika u dječjim vrtićima" ("Regolamento sulle modalità e condizioni di avanzamento nella professione e promozione agli incarichi di educatore e professionisti specializzati nelle scuole dell'infanzia"), pubblicato nelle "Narodne Novine" ("Gazzetta Ufficiale"/Narodne Novine, 10/97, traduzione personale).

Proseguiamo con la traduzione degli articoli riguardanti il conseguimento del ruolo di educatore mentore.¹²

Secondo l'articolo 30, paragrafo 2, della Legge sull'educazione e la formazione prescolare (Narodne Novine, 10/97), l'Istituto per l'educazione della Repubblica di Croazia ha emanato quanto segue:

"[...] Articolo 3

I criteri per valutare la competenza e la qualità del lavoro dell'educatore o del professionista specializzato sono:

1. Efficienza nel lavoro educativo diretto con bambini in età prescolare.
2. Efficienza nel lavoro pedagogico.
3. Aggiornamento professionale.

Articolo 4

I criteri per valutare l'efficienza nel lavoro educativo diretto con bambini in età prescolare sono:

¹² N.B.: È importante tenere presente che la traduzione potrebbe non essere perfetta, poiché deriva da un'altra lingua e alcuni termini potrebbero non avere una corrispondenza esatta in italiano. Inoltre, si noti che il documento originale è datato 1997.

1. Creatività metodologica nel lavoro educativo, ovvero l'individuazione di metodi per raggiungere al meglio gli obiettivi educativi.
2. Applicazione di metodi e forme di lavoro moderni nell'educazione e utilizzo di risorse contemporanee per promuovere lo sviluppo psicofisico generale del bambino.
3. Risultati ottenuti nel lavoro educativo con i bambini.
4. Risultati educativi ottenuti dai bambini e la loro autonomia generale, in particolare in termini di capacità di apprendimento autonomo.
5. Promozione dei diritti umani, in particolare dei diritti del bambino e della cura per l'ambiente.
6. Collaborazione con altri educatori, professionisti specializzati, genitori e rappresentanti dell'ambiente sociale della scuola dell'infanzia, che partecipano al miglioramento della qualità della vita dei bambini in età prescolare.

Articolo 5

La valutazione in base all'articolo 4. è:

1. Soddisfacente
2. Buono
3. Eccellente

Articolo 6

La valutazione del lavoro dell'educatore o del professionista specializzato, secondo gli articoli 4. e 5., è data da:

1. Il direttore della scuola dell'infanzia sulla base del monitoraggio del lavoro dell'educatore o del professionista specializzato, con l'approvazione del consiglio degli educatori.
2. L'Istituto per l'educazione della Repubblica di Croazia sulla base dell'osservazione diretta e del monitoraggio del lavoro dell'educatore o del professionista specializzato.

Articolo 7

La valutazione del lavoro pedagogico-specialistico degli educatori o dei professionisti specializzati è la seguente:

1. Un punto per:

- a) aver realizzato un'attività modello con i bambini a livello comunale, provinciale e superiore;
- b) aver presentato una relazione a un convegno di studi professionale, almeno a livello comunale o regionale;
- c) aver guidato un incontro professionale nella scuola dell'infanzia, nel comune, nella città o nella regione durante l'anno pedagogico;
- d) aver preparato una mostra tematica aperta al pubblico;
- e) aver preparato un evento culturale pubblico nella scuola dell'infanzia;
- f) aver guidato un'associazione professionale, un club o una sezione per ogni anno pedagogico;
- g) aver preparato una competizione a livello di scuola dell'infanzia.

2. Due punti per:

- a) aver fatto da mentore a un tirocinante fino all'esame professionale;
- b) aver organizzato competizioni e partecipato al lavoro delle commissioni per le competizioni, eventi, incontri e rassegne a livello comunale, cittadino, regionale o nazionale;
- c) aver pubblicato un articolo professionale in una rivista o giornale specializzato;
- d) aver presentato una relazione a un congresso o conferenza nazionale (seminario);
- e) aver partecipato alla realizzazione di una ricerca educativa e formativa.

3. Tre punti per:

- a) essere stato mentore agli studenti;
- b) aver partecipato all'elaborazione del piano e del programma educativo per l'istruzione e l'educazione dei bambini in età prescolare, a supporto dello sviluppo del sistema educativo croato;
- c) aver scritto la recensione di un libro di testo o di un libro professionale.

4. Quattro punti per:

- a) l'educazione e l'istruzione di bambini in età prescolare che hanno partecipato a competizioni internazionali.
- b) la traduzione di manuali e libri destinati all'uso nell'ambito dell'educazione e dell'istruzione.

5. Sei punti per:

- a) essere autore di manuali o di altri libri professionali relativi all'educazione e all'istruzione.
- b) aver pubblicato una ricerca professionale che ha contribuito al miglioramento dell'educazione e dell'istruzione.
- c) aver partecipato come ricercatore scientifico in un progetto di ricerca che ha contribuito allo sviluppo dell'educazione e dell'istruzione del sistema educativo croato.

Articolo 8

Il lavoro pedagogico-specialistico degli educatori o dei professionisti specializzati è valutato dall'Istituto per l'educazione della Repubblica di Croazia in collaborazione con il direttore della scuola dell'infanzia. L'educatore o il professionista specializzato è tenuto a fornire la documentazione relativa al proprio lavoro pedagogico-specialistico (certificati, decisioni, riconoscimenti, materiali scritti e altro).

Articolo 9

Gli elementi per valutare la formazione professionale dell'educatore o del professionista specializzato sono:

1. Partecipazione alla formazione professionale organizzata dall'Istituto per l'educazione della Repubblica Croata;
2. Partecipazione alla formazione professionale condotta da istituzioni specialistiche e associazioni.

La formazione professionale viene valutata come:

1. Regolare (partecipazione regolare a conferenze professionali organizzate dall'Istituto per l'educazione della Repubblica di Croazia e seguire sistematicamente letteratura e riviste specialistiche).
2. Occasionale (assenza occasionale, per propria negligenza, dalla formazione professionale organizzata dall'Istituto per l'educazione della Repubblica di Croazia e seguire irregolarmente la letteratura specializzata contemporanea).
3. Mancante (frequenti assenze, per propria negligenza, dalla formazione professionale organizzata dall'Istituto per l'educazione della Repubblica di Croazia e non seguire per niente la letteratura specializzata).

Articolo 11

L'educatore o il professionista specializzato può acquisire il titolo di mentore se:

1. Ha almeno 6 anni di esperienza lavorativa nell'ambito dell'educazione o in un'istituzione educativa, in particolare nel lavoro educativo diretto con i bambini o nel lavoro pedagogico.
2. Secondo l'articolo 5. di questo regolamento, ha ricevuto una valutazione di "Buono" o "Eccellente".
3. Secondo l'articolo 7. di questo regolamento, ha ottenuto almeno 7 punti per il lavoro educativo e formativo al di fuori della scuola dell'infanzia.
4. Ha partecipato regolarmente all'aggiornamento professionale come indicato nell'articolo 9. di questo regolamento.

Articolo 17

La decisione sulla promozione è presa dall'Istituto per l'educazione della Repubblica di Croazia.

Articolo 19

Gli educatori ed i professionisti specializzati sono eletti al titolo di mentore o consigliere per cinque anni e possono venir rieletti allo stesso titolo.

Gli educatori ed i professionisti specializzati, eletti al titolo di mentore o consigliere, sono tenuti a fornire all'Istituto per l'educazione della Repubblica di Croazia le

valutazioni sul loro lavoro precedente, almeno sei mesi prima della scadenza del termine specificato [...] Se gli educatori ed i professionisti specializzati eletti al titolo di mentore o consigliere non soddisfano i requisiti o non forniscono le valutazioni sul loro lavoro, perdono il titolo acquisito. [...]" (Narodne Novine, 10/97).

3.7.1. Riflessioni sul Regolamento per la nomina a educatore mentore

Come abbiamo appena visto, qualificarsi come educatore mentore non è un compito semplice. Oltre a soddisfare tutti i requisiti citati nel documento ufficiale, è essenziale anche possedere una serie di abilità e competenze chiave. Oltre a quelle nominate nei capitoli precedenti, gli educatori mentori devono avere una profonda conoscenza delle politiche educative croate, degli standard nazionali e delle normative riguardanti l'educazione prescolare. Questo garantisce che la formazione e il supporto forniti siano in linea con gli obiettivi nazionali.

È importante sottolineare che tutto ciò che abbiamo esaminato riguarda criteri e procedure per l'avanzamento nella carriera professionale. Tuttavia, nella maggior parte delle istituzioni prescolari in Croazia, pochissime educatrici hanno effettivamente raggiunto questo traguardo. In pratica, anche senza possedere il titolo formale di "educatrice mentore," molte istituzioni assegnano questo ruolo a soggetti che, pur non avendo raggiunto l'avanzamento professionale ufficiale, possiedono almeno alcune delle qualificazioni richieste, come i sei (6) anni di esperienza e risultati di alto livello nel processo educativo-istruttivo. Questo significa che esistono educatrici che esercitano il ruolo di mentore senza avere ottenuto la relativa promozione professionale. Comunque, per essere un buon educatore mentore non è necessaria la nomina ufficiale, è sufficiente costruire una relazione di partenariato con lo studente o l'educatore in formazione. Tale relazione dovrebbe essere caratterizzata da assenza di gerarchia, avere carattere informale, permettere di imparare l'uno dall'altro, superando sfide e affinando metodologie didattiche.

La strada per diventare un educatore mentore è un viaggio impegnativo ma profondamente gratificante. Grazie a una formazione approfondita e una pratica costante, questi professionisti assumono una posizione e un ruolo di rilievo nel guidare, sostenere e, in definitiva, innovare l'intero sistema dell'educazione prescolare in Croazia.

4. IL MENTORE E IL MENTEE DURANTE LA FORMAZIONE INIZIALE E IL TIROCINIO CURRICOLARE

Gli educatori con il ruolo di mentore possono avere il compito di seguire quelli neoassunti, che si misurano con le prime esperienze lavorative, per una formazione iniziale, oppure gli studenti durante il loro tirocinio professionale organizzato dalla facoltà di scienze della formazione in collaborazione con la scuola dell'infanzia tirocinante.

Il principiante, che si avvicina per la prima volta al lavoro, ha bisogno di un periodo di formazione iniziale in cui viene seguito da un educatore mentore che lo aiuta a comprendere il senso delle pratiche educative e la complessità delle conoscenze teoriche. Lo studente deve cominciare a familiarizzare con il mondo dell'educazione e capire se l'ambito professionale scelto rispecchia davvero le sue aspettative. Anche per lo studente il mentore rappresenta una figura di riferimento che favorisce il suo inserimento nel mondo del lavoro e gli offre supporto e incoraggiamento nelle attività didattiche e nei rapporti con la comunità scolastica.

4.1. L'importanza della formazione iniziale

La formazione iniziale è una pratica spesso associata all'acquisizione di esperienza e competenze pratiche necessarie per intraprendere una nuova professione o per orientarsi in essa. Spesso la formazione iniziale si identifica con il termine tirocinio che ha radici etimologiche nel termine latino "tirocinium". Originariamente esso si riferiva all'addestramento militare, ma con il tempo ha assunto il significato di "prima prova," "debutto," o "primo incontro pubblico." In questo contesto, il tirocinio rappresenta l'iniziazione pratica a una disciplina, un mestiere o una professione (Bartolini, Riccardini, 2006).

La caratteristica principale del tirocinio è l'accento sulla pratica, che comporta l'apprendimento diretto di conoscenze e competenze, differenziandosi dalla teoria. In altre parole, offre l'opportunità di toccare con mano, vedere e sperimentare direttamente la realtà.

Nel campo dell'educazione, il tirocinio rappresenta un apprendimento basato sull'esperienza, in quanto consente ai tirocinanti di entrare direttamente in contatto con situazioni reali all'interno di contesti educativi. Questo tipo di apprendimento offre loro l'opportunità di affrontare sfide concrete, di identificare soluzioni ai problemi

pratici e di migliorare le proprie capacità professionali, sotto la guida di un esperto (Bartolini, Riccardini, 2006).

Questa pratica ha un duplice scopo. In primo luogo, aiuta gli studenti/i neoassunti a valutare le loro attitudini e motivazioni per lavorare in contesti educativi specifici, servendo da guida professionale. In secondo luogo, favorisce la crescita personale e professionale attraverso l'acquisizione di competenze pratiche e la riflessione critica sul futuro lavorativo. Contribuisce così sia alla formazione professionale sia allo sviluppo di una mentalità flessibile adatta alle sfide educative (Bartolini, Riccardini, 2006).

Il periodo di tirocinio svolge un ruolo essenziale nello sviluppo professionale degli educatori, rappresentando una fase significativa verso il conseguimento della professione a pieno titolo. Ciascun tirocinante è accompagnato da un mentore per l'introduzione alla sua futura professione. Inoltre, riceve sostegno costante da parte del team pedagogico. Il direttore, invece, presenta al tirocinante le leggi e i regolamenti rilevanti. Questa presentazione avviene in stretta collaborazione con il mentore e il team pedagogico, al fine di spiegare le implicazioni negative che derivano dall'ignorare o non seguire queste normative nella pratica professionale (Vican, 2011).

Durante la formazione iniziale gli educatori svolgono un anno di tirocinio nelle scuole dell'infanzia, seguendo il documento ufficiale "Pravilnik o načinu i uvjetima polaganja stručnog ispita odgojitelja i stručnih suradnika u dječjem vrtiću" ("Regolamento sull'esame e il tirocinio per educatori e professionisti specializzati nelle scuole dell'infanzia") pubblicato nelle "Narodne Novine" ("Gazzetta Ufficiale" / Narodne Novine, 10/97, traduzione personale). Questo regolamento viene applicato dall'Istituto per l'educazione, che sovrintende sia al tirocinio che all'esame professionale alla fine del periodo di formazione. Le attività specifiche da affrontare durante questo periodo sono spiegate nel regolamento.

Durante il tirocinio, gli educatori in formazione devono essere presenti al lavoro del loro mentore per almeno trenta (30) ore, mentre quest'ultimo deve partecipare al lavoro del primo per almeno dieci (10) ore (Articolo 10).

In seguito, la scuola dell'infanzia registra il tirocinante per l'esame professionale e presenta la documentazione richiesta. La commissione, composta da un docente di didattica, un docente di lingua croata/italiana, il mentore e il direttore

(della scuola dell'infanzia dove si tiene l'esame), sono responsabili dell'organizzazione e conduzione dell'esame professionale nonché della valutazione delle competenze raggiunte dal singolo candidato.

4.2. L'importanza del tirocinio curriculare universitario

Il tirocinio curriculare universitario rappresenta una fase cruciale nel percorso di formazione di uno studente. Si tratta di un'opportunità unica per mettere in pratica le conoscenze teoriche acquisite durante gli anni di studio e confrontarsi direttamente con la realtà professionale del proprio campo di interesse (Billett, 2009).

Uno dei principali vantaggi è quello di permettere agli studenti di acquisire esperienza pratica in un ambiente lavorativo reale, consentendo loro di integrare e applicare le competenze teoriche in un contesto applicativo. Questo periodo di formazione "sul campo" consente non solo di affinare le competenze professionali, ma anche di sviluppare quelle trasversali, come la capacità di lavorare in team, la gestione del tempo e delle risorse, e la capacità di risolvere problemi (Billett, 2009).

La ricerca ha mostrato che gli studenti che hanno completato un tirocinio durante il loro percorso di studi universitari sono generalmente più preparati e sicuri quando entrano nel mondo del lavoro. Inoltre, queste esperienze possono influenzare positivamente la carriera futura degli studenti, aumentando le loro probabilità di trovare un lavoro subito dopo la laurea, spesso anche presso l'ente dove hanno svolto il tirocinio (Gault et al., 2000).

Sempre attraverso il tirocinio, gli studenti hanno la possibilità di esplorare e confermare la loro passione per un particolare campo professionale. Alcuni potrebbero scoprire che la carriera che avevano in mente non è esattamente quello che si aspettavano, mentre altri potrebbero rafforzare il loro desiderio di perseguire una particolare professione (Brooks et al., 1995).

La vera maestria nell'insegnamento nasce dall'interazione e dall'analisi delle esperienze condivise con gli altri. L'arte dell'insegnamento, essendo una professione profondamente ancorata alla pratica, consente agli studenti di perfezionare le loro abilità professionali direttamente sul campo. Di conseguenza, per un completo sviluppo delle competenze didattiche, è cruciale un'integrazione armonica tra capacità cognitive, conoscenze, motivazione, orientamenti, emozioni e altre componenti essenziali. Questa connessione trova il suo contesto ideale nel percorso formativo e nell'esperienza pratica in ambito educativo (Močinić, Tatković, 2015).

Tuttavia, affinché un tirocinio sia veramente efficace, è essenziale che sia strutturato e ben organizzato. L'università, l'ente presso cui viene svolto il tirocinio e lo studente stesso dovrebbero collaborare per garantire che gli obiettivi formativi siano chiari e vengano raggiunti (Harvey et al., 1998).

Riflettendo sul tirocinio curricolare universitario, è evidente che vi sono diverse criticità nel suo attuale svolgimento. Oltre alle problematiche già citate, emergono anche nuovi aspetti da considerare: l'assenza di linee guida precise, l'insufficiente supervisione durante il periodo di tirocinio, una selezione non ottimale degli educatori mentori e la mancanza di percorsi formativi mirati per questi ultimi. A ciò si aggiunge il fatto che, a volte, la valutazione del tirocinio svolto non riflette pienamente le dinamiche concrete del mondo educativo. Inoltre, le ore riservate al tirocinio potrebbero non essere sufficienti per garantire una formazione completa e approfondita. Di conseguenza, si sottolinea l'urgenza di una revisione e un potenziamento di questa fase formativa, puntando a un'integrazione più efficace tra teoria e pratica e dando il giusto riconoscimento al ruolo fondamentale dei mentori nella crescita degli studenti (Močinić, Tatković, 2015).

In conclusione, il tirocinio curricolare universitario rappresenta un'opportunità insostituibile per gli studenti di affinare le loro competenze, acquisire esperienza pratica e prepararsi al mondo del lavoro.

4.3. Le caratteristiche di un tirocinante efficiente

Il tirocinio svolge un ruolo essenziale nel percorso di formazione del tirocinante se questi vi partecipa attivamente e riflette sulle attività e i processi. I tirocinanti sono chiamati a dimostrare una serie di qualità che vanno oltre la sola acquisizione di competenze tecniche. Tra queste figurano la volontà di apprendere e crescere, la partecipazione attiva e l'orientamento al successo. Inoltre, ciò che distingue un tirocinante eccezionale da un semplice apprendista è la sua capacità di navigare attraverso le ambiguità del diventare un professionista, riconoscendo e affrontando le sfide e le tensioni inerenti a tale processo (Dall'Alba, 2009).

Un tirocinante efficiente deve dimostrare abilità di autoregolazione e gestione del tempo. Zimmerman (1989) ha evidenziato come l'auto-regolazione sia cruciale per la formazione dei principianti, sostenendo che coloro che sono in grado di pianificare, impostare obiettivi e autovalutarsi tendono a essere più efficaci nel loro apprendimento. Queste competenze, insieme alla gestione del tempo, sono

fondamentali per bilanciare l'apprendimento teorico con quello pratico, garantendo che le opportunità siano sfruttate al meglio.

L'efficacia di un tirocinante si misura anche e soprattutto dalla sua capacità di cercare attivamente il feedback. La ricerca proattiva di opinioni, di critiche costruttive, e la capacità di riflettere su di esse, rappresentano non solo una dimostrazione di apertura al miglioramento, ma anche una manifestazione concreta dell'investimento del tirocinante nel proprio percorso di crescita. Come dice David Kolb (1984), teorico dell'apprendimento esperienziale, l'apprendimento avviene attraverso un ciclo continuo di fare, riflettere, teorizzare e poi sperimentare nuovamente in pratica. Il feedback svolge un ruolo fondamentale in questo ciclo, agendo come un catalizzatore per la riflessione e l'adattamento (Kolb, 1984).

I tirocinanti, dunque, non sono solo studenti che acquisiscono competenze, ma sono anche individui in crescita personale e professionale. Queste qualità li preparano a diventare professionisti maturi e competenti nel loro campo, capaci di affrontare le sfide in modo consapevole ed efficiente, contribuendo così al loro successo professionale e allo sviluppo della comunità educativa.

Dopo aver analizzato in profondità il concetto di mentoring si può concludere che anche il ruolo del tirocinante è centrale per un apprendimento efficace. Ricollegandoci alle numerose fonti e discussioni analizzate, possiamo sintetizzare le principali qualità che un tirocinante dovrebbe possedere:

- *Apertura all'apprendimento*: un tirocinante deve mostrare una genuina curiosità e desiderio di assimilare nuove informazioni. Questo non significa solo acquisire nuove conoscenze, ma anche essere flessibili e adattabili alle nuove situazioni, accettando l'idea che l'apprendimento è un processo continuo e in evoluzione (Kolb, 1984);
- *Riflessività*: significa esaminare criticamente le proprie azioni, decisioni e risultati. Per un tirocinante, ciò significa prendersi il tempo per analizzare le esperienze di apprendimento, comprenderle e utilizzare tali riflessioni come base per migliorare le future azioni e decisioni (Schön, 1983);
- *Proattività*: al di là dell'apprendimento reattivo, un tirocinante proattivo anticipa le necessità, cerca opportunità di crescita e assume la responsabilità del

proprio sviluppo professionale. La proattività si manifesta attraverso l'iniziativa individuale e la capacità di guidare la propria formazione (Zimmerman, 1989);

- *Comunicazione efficace*: la comunicazione va oltre la semplice trasmissione di informazioni. Significa esprimere idee chiare, ascoltare attivamente, chiedere riscontri e interagire in modo costruttivo con mentori e colleghi. È essenziale per costruire relazioni positive e per una riflessione produttiva sulle esperienze di tirocinio (Schön, 1983; Orland-Barak, Hasin, 2010);
- *Adattabilità*: i contesti professionali e di apprendimento sono in continua evoluzione. Un tirocinante deve essere pronto a navigare in situazioni inaspettate, a risolvere problemi emergenti e a modulare le proprie strategie in base alle nuove informazioni (Kolb, 1984; Darling-Hammond, 2017);
- *Ricerca di feedback*: la capacità di cercare feedback attivamente, di assimilarlo e di utilizzarlo per migliorare è cruciale per l'evoluzione professionale di un tirocinante (Hargreaves, Fullan, 2012);
- *Etica professionale*: questo punto sottolinea l'importanza di mantenere comportamenti etici nel tirocinio e nella pratica professionale. Include l'integrità, l'onestà, la riservatezza e il rispetto per gli altri (Hargreaves, Fullan, 2012; Johnson, Ridley, 2018);
- *Collaborazione*: il tirocinante non opera in isolamento. L'apprendimento e la pratica professionali spesso avvengono all'interno di comunità. Collaborare con gli altri, imparare dai colleghi e contribuire al successo collettivo sono componenti fondamentali dell'apprendimento e della pratica professionale (Lave, Wenger, 1991).

4.4. La scelta del mentore

Come già detto, un mentore guida e chiarisce i percorsi di carriera che potrebbero apparire oscuri o confusi al mentee, oppure aiuta lo studente a orientarsi nel primo approccio al mondo del lavoro. Ma cosa succede quando non si ha la libertà di scegliere il proprio mentore, come avviene in molte istituzioni prescolari? Come può un tirocinante gestire una scelta che viene imposta dall'alto?

Partiamo dalla base. Prima di intraprendere un percorso di mentoring è fondamentale definire e chiarire le proprie aspettative e gli obiettivi desiderati. Tale riflessione consente di individuare ciò che si cerca in un mentore e come ciò possa allinearsi con le competenze e l'esperienza dell'esperto assegnato. Interrogarsi sulle proprie ambizioni, sul tipo di approccio desiderato e sul ritmo dell'interazione può delineare un quadro chiaro per il rapporto di mentoring (Clutterbuck, 2004).

Nel caso in cui la scelta del mentore sia determinata da terzi, l'approccio chiave risiede nella flessibilità e nell'apertura mentale (Clutterbuck, Ragins, 2002). Per massimizzare il potenziale di questo rapporto, è anche utile che il mentee approfondisca la conoscenza del suo mentore. Ciò include esplorare i ruoli passati (da mentore) e i progetti ai quali ha contribuito. Questo non solo può fornire al mentee preziose informazioni sul tipo di esperienza e conoscenza che il mentore porta con sé, ma può anche aiutarlo a identificare come trarre il massimo vantaggio dal rapporto di mentoring. Pure un dialogo aperto sulle aspettative e su come collaborare per raggiungere gli obiettivi è molto utile (Clutterbuck, 2004).

Essenziale è rendersi conto che ogni rapporto necessita di tempo per svilupparsi nella maniera ottimale. Se all'inizio il mentore assegnato non sembra essere la scelta più adatta, con il passare del tempo potrebbero emergere compatibilità e intese inaspettate. Alternativamente, alcune istituzioni permettono di cambiare mentore in base alle opinioni e ai feedback ricevuti.

Nel caso in cui ci si trovi nella fortunata posizione di poter scegliere autonomamente il proprio mentore, invece, bisogna prendersi il tempo per fare una selezione ponderata che può costituire la differenza nel proprio percorso di crescita professionale e personale. La scelta del mentore giusto può infatti facilitare l'apertura a nuovi orizzonti e sfide, mentre una decisione affrettata potrebbe portare a stallo e frustrazione.

Considerando le profonde analisi e le ricerche condotte da esperti del calibro di Kram (1983), Clutterbuck (2004) e Zachary (2011) sul tema del mentoring, è evidente l'essenzialità di una serie di fattori nella selezione di un mentore. Di seguito presento un elenco di criteri generali che possono guidare tale scelta cruciale:

- Selezionare un mentore con un'esperienza rilevante nel settore o nell'area di interesse;
- Selezionare un mentore che ha tempo e disponibilità necessaria per dedicarsi al mentoring;

- Valutare i valori e il carattere del mentore per assicurarsi una base di fiducia e rispetto reciproco;
- Assicurarsi che lo stile di comunicazione del mentore sia in sintonia con il proprio;
- Preferire un mentore che sia aperto all'apprendimento bidirezionale, evidenziando l'importanza del reciproco scambio di idee e di esperienze;
- Ascoltare il feedback da chi ha già avuto quel mentore per avere una prospettiva pratica;
- Ricordarsi che la relazione con un mentore può evolvere: se non rispondesse più ai propri bisogni, potrebbe essere il momento di riconsiderare il rapporto;
- Verificare la formazione e le qualifiche del mentore per avere una panoramica della sua competenza e conoscenza;
- Assicurarsi che il mentore sia in grado di fornire feedback costruttivo.

Come abbiamo visto, scegliere autonomamente un mentore offre l'opportunità di individuare una figura che rispecchi al meglio le proprie aspirazioni e compatibilità. Tuttavia, quando la scelta viene fatta da terzi, come in molte istituzioni, diventa cruciale che chi prende la decisione abbia una profonda comprensione delle esigenze e delle ambizioni del mentee per garantire una collaborazione produttiva. In entrambe le situazioni, è fondamentale ricordare che il cuore di ogni rapporto di mentoring risiede nella fiducia, nell'impegno e nella volontà di entrambe le parti di lavorare insieme per il successo e la crescita.

5. DIFFICOLTÀ E CONTRADDIZIONI DEL RUOLO DELL'EDUCATORE MENTORE

In ogni ruolo che richiede leadership, ci sono delle sfide e delle difficoltà. Se da un lato la teoria sul mentoring richiede impegno, dedizione e competenze specifiche, dall'altro la realtà quotidiana è molto più complessa. Le difficoltà che si incontrano traggono origine da numerosi fattori interni ed esterni al loro ruolo di mentore. Spesso, c'è una differenza notevole tra quello che le linee guida suggeriscono e quello che si può realmente fare nel contesto del lavoro di ogni giorno.

5.1. Le difficoltà che nascono da fattori esterni

La difficoltà principale per gli educatori mentori è applicare nella pratica quotidiana ciò che hanno appreso teoricamente, in quanto quest'ultima manca di adeguato supporto formativo. A causa della scarsità di opportunità di aggiornamento professionale specifiche per il ruolo del mentore, molti si trovano a dover navigare nelle complessità del loro ruolo senza l'ausilio di una guida formativa adatta (Johnson, Ridley, 2018). Purtroppo, quasi nessuno sembra avere le idee chiare su cosa un mentore debba effettivamente fare nel dettaglio del suo ruolo quotidiano.

Nelle rare occasioni in cui i corsi di aggiornamento professionali per educatori mentori sono disponibili, invece, i contenuti spesso risultano essere in gran parte teorici senza proposte applicabili nella realtà (Johnson, Ridley, 2018). Questo divario tra corsi teorici e la concretezza delle sfide quotidiane può generare una significativa frustrazione e confusione, limitando la capacità del mentore di fornire un supporto veramente efficace ai suoi mentee.

Gli ostacoli possono diventare ancora più complicati quando si considerano le aspettative istituzionali. Molte volte, le istituzioni prescolari hanno requisiti e obiettivi specifici che il mentore è tenuto a seguire. Tuttavia, queste aspettative possono non sempre essere in sintonia con le esigenze reali del mentee o con le percezioni e convinzioni del mentore (Higgins, Kram, 2001). Questa discrepanza può creare tensioni e in casi estremi, potrebbe persino portare a una relazione di mentoring dannosa.

Il rischio di isolamento professionale è un altro ostacolo significativo per gli educatori mentori, che, nonostante il loro sia un ruolo focalizzato su collaborazione e

condivisione, si ritrovano spesso isolati. Questo può essere dovuto a una mancanza di supporto istituzionale per condividere esperienze e strategie. Tutto ciò non solo può essere demoralizzante, ma può anche ridurre l'efficacia del mentoring. Senza una rete di supporto, l'educatore mentore potrebbe dover affrontare da solo le sfide del ruolo (Zachary, 2011).

Un altro aspetto che merita attenzione per le difficoltà che crea è la procedura per l'avanzamento professionale al titolo di educatore mentore. In teoria, questa figura dovrebbe essere un pilastro nell'ambiente educativo, eppure, traducendo le leggi e le normative applicabili (come esaminato nel Capitolo 4), si scopre quanto sia complicato e lungo il percorso per ottenere tale titolo. I requisiti temporali possono sembrare estesi, ma se si considera la miriade di "incarichi" o "compiti" da completare per accumulare un punteggio adeguato, il tempo può effettivamente sembrare insufficiente. Alcune di queste attività sono di tale complessità da rendere il percorso quasi proibitivo per molti aspiranti mentori. A ciò si aggiunge la mancanza di considerazione per le specifiche circostanze lavorative e ambientali in cui un futuro educatore mentore può trovarsi. Molte delle attività richieste potrebbero non essere realisticamente eseguibili a causa di limitazioni logistiche, di risorse o di contesto (Orland-Barak, Hasin, 2010). Come se ciò non fosse sufficiente, il titolo non è una conquista permanente, va periodicamente rinnovato attraverso ulteriori formazioni e attività, rendendo il mantenimento del titolo un altro ostacolo da superare.

La somma di tutti questi fattori potrebbe spiegare il numero limitato di educatori che detengono effettivamente il titolo ufficiale nel nostro territorio, un indizio che il sistema in vigore potrebbe aver bisogno di miglioramenti significativi per funzionare davvero bene e per tutti.

5.2. Le difficoltà che nascono da fattori interni (personali)

Pure la qualità delle relazioni interpersonali tra mentore e mentee è un elemento cruciale. Un rapporto positivo è certamente fondamentale, ma instaurarlo non è sempre semplice. Diverse barriere possono infatti ostacolare la costruzione di un rapporto efficace: le differenze di personalità e stili comunicativi sono ovviamente rilevanti, ma spesso ci sono anche divergenze nelle filosofie educative che possono rendere la relazione complessa (Kram, 1983). Queste divergenze possono essere anche particolarmente marcate quando mentore e mentee appartengono a generazioni diverse, ciascuna con le proprie norme, valori e metodi educativi. Un

mentore con più esperienza potrebbe, ad esempio, avere un approccio più tradizionalista all'educazione, mentre un mentee più giovane potrebbe essere influenzato da correnti pedagogiche più moderne o progressive (non effettivamente migliori). Questi "allontanamenti generazionali" possono complicare ulteriormente il processo di mentoring, richiedendo una maggiore flessibilità e apertura da entrambe le parti per costruire una relazione costruttiva.

Altre variabili da considerare nella relazione di mentoring sono le differenze nelle origini culturali, nella formazione educativa e nelle esperienze di vita (Higgins, Kram, 2001). Ad esempio, divergenze culturali potrebbero portare a differenti aspettative sulla dinamica mentore-mentee, o persino su come il rispetto e l'autorità sono percepiti e manifestati. Le differenze nella formazione educativa, invece, possono generare incomprensioni o aspettative discordanti. Un mentore con una formazione fortemente accademica potrebbe enfatizzare la teoria e la ricerca, mentre un mentee con un focus più pratico potrebbe cercare consigli applicabili nel mondo del lavoro. Per finire, le diverse esperienze di vita, che comprendono tutto, dalle circostanze personali ai contesti lavorativi passati, influiscono su tutt'e due. Un mentee che ha affrontato numerose avversità nella vita potrebbe avere un approccio più resiliente e pratico, mentre un mentore abituato a un ambiente di lavoro strutturato potrebbe valorizzare la pianificazione e l'organizzazione (Clutterbuck, Ragins, 2002).

Ulteriore difficoltà che troviamo riguarda il bilanciamento tra le esigenze lavorative e personali. È noto nel nostro ambiente professionale che il ruolo del mentore non è una semplice aggiunta ai compiti quotidiani, ma un impegno che richiede tempo, attenzione e risorse (Zachary, 2001). Gli educatori sono già impegnati in attività dirette con i bambini e spesso hanno anche responsabilità famigliari o personali da gestire. Aggiungere il ruolo di mentore a questo già intenso carico di lavoro può risultare estremamente gravoso (Hobson et al., 2009).

Questo diventa ancora più problematico quando si considera la compensazione economica. Nel nostro contesto nazionale, l'aggiunta delle responsabilità del mentoring non è accompagnata da un aumento significativo della retribuzione. Questo squilibrio tra il tempo, la fatica e i benefici economici può demotivare molti potenziali mentori. Infatti, numerosi educatori perdono l'interesse o rifiutano apertamente di assumere il ruolo di mentore, valutando che l'impegno

richiesto non sia compensato in modo adeguato (Hobson et al., 2009). Dunque, la questione del tempo e della retribuzione non è da sottovalutare.

Un ostacolo che emerge, particolarmente in tempi recenti, riguarda la percezione di alcuni mentori sul livello di interesse e impegno mostrato dai tirocinanti. Non esistono dati scientifici esatti o ricerche che confermino questa impressione, è un tema che viene spesso discusso nelle cerchie professionali. Alcuni mentori riferiscono di aver lavorato con tirocinanti che sembrano poco motivati, forse a causa di una generale sensazione di sfiducia o incertezza riguardo al futuro professionale (Higgins, Kram, 2001). Se questo fenomeno fosse effettivamente in aumento, sarebbe prudente esaminare i fattori socioculturali che potrebbero contribuire a questa tendenza. La società nel suo insieme dovrebbe prendere in considerazione vari modi per sostenere i giovani tirocinanti. Questo potrebbe significare offrire un maggiore sostegno per farli sentire parte di una comunità professionale, o proporre incentivi che possano rafforzare il loro desiderio e interesse ad impegnarsi attivamente nel proprio percorso formativo (Higgins, Kram, 2001). Ovviamente, non possiamo confermare o smentire le percezioni relative al calo dell'interesse da parte dei tirocinanti, ma è sicuramente un aspetto che merita ulteriori indagini e attenzione.

Dopo aver analizzato vari aspetti dell'educatore mentore possiamo dire che la sua figura è molto più complessa di quanto spesso venga percepita. Non è solo un supervisore o un maestro, ma un "individuo" con una vita fuori dall'ambiente lavorativo, con responsabilità, impegni e, naturalmente, punti di forza e di debolezza. L'aspettativa che il mentore sia una sorta di "guida infallibile" è non solo irrealistica, ma anche ingiusta. Questo pregiudizio genera una pressione inutile sul mentore, il quale, a sua volta, potrebbe non essere in grado di fornire il livello di sostegno e orientamento che il tirocinante necessita. In uno scenario del genere, né il mentore né il tirocinante possono davvero trarre il massimo beneficio da questa relazione.

6. PARTE EMPIRICA

Dopo aver approfondito le dimensioni teoriche del mentoring nella prima parte di questa tesi, la seconda parte si concentra sull'indagine empirica. In questa sezione, vedremo il mentoring attraverso interviste semi-strutturate condotte sia con educatrici che svolgono il ruolo di mentore, sia con tirocinanti. L'obiettivo di includere entrambe le prospettive è fornire un quadro più completo e bilanciato del processo di mentoring.

6.1. L'obiettivo generale e gli obiettivi specifici della ricerca empirica

L'obiettivo generale della tesi è quello di usare un approccio di ricerca qualitativo per verificare come gli educatori mentore e gli educatori principianti vedono gli aspetti essenziali del processo di mentoring durante la loro formazione iniziale nelle scuole dell'infanzia.

Gli obiettivi specifici della tesi sono:

- attraverso le interviste con gli educatori mentori rivelare le dinamiche, le sfide e le migliori pratiche di chi guida il processo di mentoring;
- attraverso le interviste con gli educatori tirocinanti esplorare le loro esperienze, aspettative e percezioni riguardanti il processo di mentoring.

6.2. Metodologia, procedimento e scelta del campione di partecipanti

La metodologia adottata per questa ricerca è l'intervista diretta. Le interviste sono state condotte in un ambiente confidenziale per incentivare i partecipanti a parlare apertamente e a esprimersi in modo sincero. Il formato dell'intervista era semi-strutturato, trasformandosi spesso in un dialogo dinamico tra me e il partecipante. Nonostante vi fossero delle domande guida, la conversazione era aperta a sviluppi spontanei.

Le educatrici intervistate operano in istituzioni situate sul litorale dell'Istria, in contesti linguistici sia italiani che croati. Questa scelta contribuisce a fornire una visione più completa delle dinamiche di mentoring in un ambiente multiculturale e bilingue.

Le interviste hanno avuto una durata media di circa un'ora per partecipante, con alcune variazioni. Tutte le risposte sono state abbreviate e ridotte ai concetti fondamentali per facilitare l'analisi. Per garantire l'anonimato, non sono stati registrati i nomi dei partecipanti.

La ricerca ha coinvolto un totale di quindici (15) partecipanti, suddivisi come segue:

- Educatrici: dieci (10) in totale, di cui otto (8) non detentori del titolo ufficiale di "mentore" ma che comunque esercitano il ruolo da anni e due (2) con il titolo formale. L'esperienza lavorativa di questo gruppo varia dai sette (7) ai quaranta (40) anni nel campo dell'educazione;
- Tirocinanti: cinque (5) in totale, di cui tre (3) sono attualmente in tirocinio e due (2) hanno completato il tirocinio due anni fa.

L'obiettivo della selezione era avere un campione rappresentativo che includesse diversi gradi di esperienza e formazione, sia tra gli educatori che tra i tirocinanti.

Le interviste sono state analizzate attraverso un processo di codifica tematica, con lo scopo di identificare schemi, somiglianze e differenze nelle risposte dei partecipanti. Questi dati sono stati utilizzati per confrontare e integrare i principi teorici presentati nella prima parte della tesi.

L'approccio metodologico qualitativo ha permesso di ottenere una visione olistica delle dinamiche di mentoring, combinando la teoria esaminata nella prima parte della tesi con le esperienze pratiche degli intervistati.

6.3. Analisi delle interviste e discussione

Verrà presentata una domanda alla volta, seguita dalle rispettive risposte. Al termine di ciascun insieme di risposte, verrà fornita un'analisi per sintetizzare e interpretare le informazioni raccolte.

Le risposte sono state organizzate in ordine crescente, partendo dall'educatrice con meno anni di esperienza lavorativa fino a quella con più anni di servizio.

I. Domande per gli educatori mentore

DOMANDA N.1

Come definiresti il ruolo dell'educatore mentore basandoti sulla tua esperienza pratica?

- A. Ci si occupa delle nuove-future educatrici, io personalmente mostro come gestire e fare il nostro lavoro. Cerco, inoltre, di rispondere quanto più alle loro domande.
- B. Dare consigli e guidare i tirocinanti in questo mestiere. [...] Insegnare i nostri "trucchi del mestiere."
- C. Si tratta più che altro di condividere esperienze e punti di vista. L'educatore mentore dà indicazioni ed incoraggia l'autonomia nel tirocinante. [...] Un educatore mentore deve aiutare i tirocinanti in questo nostro percorso lavorativo.
- D. Credo che un educatore mentore sia un mix tra un insegnante e un amico. Condividiamo la nostra esperienza, ma impariamo anche molto dai nostri tirocinanti. È un rapporto reciproco che arricchisce entrambi.
- E. Dare sostegno, informazioni, nozioni ai tirocinanti in ogni momento in cui essi ne hanno bisogno. Accompagnarli nel loro percorso fornendogli molti strumenti per raggiungere i vari obiettivi.
- F. Sicuramente un ruolo molto complicato ed impegnativo per quanto riguarda il lato burocratico!
- G. L'educatore mentore è una figura, un ruolo di aiuto e supporto per il tirocinante.
- H. L'educatore mentore è la guida per coloro che si affacciano alla professione di educatore. Aiuta il tirocinante, collabora nella progettazione delle attività, offre la propria esperienza è un valido supporto per le nuove future figure professionali di educatori.
- I. L'educatore mentore dovrebbe essere una guida per lo studente e accompagnarlo nel suo percorso di apprendimento offrendogli tutti gli strumenti necessari per la sua formazione.
- J. Essere un educatore mentore, per me, è come essere un ponte tra la teoria e la pratica. Aiuto i tirocinanti a collegare ciò che hanno appreso nei libri con la realtà che incontrano ogni giorno.

ANALISI DOMANDA N.1

Nell'analisi delle risposte fornite dagli educatori mentore, si osservano alcuni temi comuni e alcune variazioni che meritano di essere evidenziati.

Punti comuni:

- *Guida e supporto*: La maggior parte degli intervistati ha evidenziato il ruolo dell'educatore mentore come guida e supporto per i tirocinanti. Sia nel fornire informazioni pratiche che nell'accompagnarli nel loro percorso professionale, il concetto di guida e supporto, dunque, è costante (Risposte A, B, E, G, H, I).
- *Condivisione dell'esperienza*: Un altro aspetto comune è l'idea che l'educatore mentore non sia solo un "insegnante" ma anche un collaboratore che condivide le proprie esperienze e impara dal tirocinante (Risposte C, D).

Variazioni e punti unici:

- *Enfasi sui dettagli pratici*: Alcuni intervistati hanno messo in evidenza gli aspetti molto pratici del ruolo, come mostrare "trucchi del mestiere" o gestire aspetti burocratici (Risposte B, F).
- *Collegamento tra teoria e pratica*: Un intervistato ha sottolineato l'importanza di collegare la formazione teorica alla pratica sul campo (Risposta J).
- *Autonomia del tirocinante*: Un intervistato in particolare ha sottolineato l'importanza di incoraggiare l'autonomia nel tirocinante, un aspetto che potrebbe essere cruciale per il loro sviluppo professionale (Risposta C).
- *Rapporto reciproco*: Un intervistato ha auspicato l'idea che la relazione tra educatore e tirocinante sia bidirezionale, con benefici per entrambe le parti (Risposta D).

In sintesi, le risposte indicano una visione del ruolo dell'educatore mentore come una figura "sfaccettata" che svolge diverse funzioni: da guida e supporto a collegamento tra teoria e pratica, e da condivisore di esperienze a facilitatore dell'autonomia. Tuttavia, è interessante notare come ogni educatore metta l'accento su aspetti diversi del ruolo, suggerendo che l'esperienza e l'approccio individuali possono influenzare notevolmente la percezione di tale ruolo.

DOMANDA N.2

Come gestisci i momenti in cui ti trovi a confrontarti con visioni o valori pedagogici differenti da quelli del tuo tirocinante?

- A. In questi casi, ascolto prima di tutto. Capire da dove vengono le idee del tirocinante è importante per trovare un punto in comune. Poi cerco di spiegare il mio punto di vista, magari citando qualche esempio pratico che possa far capire meglio la situazione.
- B. Se ci sono differenze, cerco di non imporre la mia visione o punto di vista. Invece, propongo di testare entrambi gli approcci in situazioni concrete, così da confrontare i risultati e discuterne insieme. Così impariamo entrambi qualcosa di nuovo...forse.
- C. Bisogna parlare, discutere. Ognuno ha le sue idee. Non è detto che io abbia sempre ragione, quindi è un'occasione per riflettere e magari imparare entrambi cose nuove.
- D. Bisogna parlare e confrontarsi prima di tutto. Se le nostre visioni sono diverse, bisogna trovare un punto d'incontro tra le due parti.
- E. Bisogna trovare un punto d'incontro per poi poter lavorare serenamente e nel modo giusto.
- F. Scambiare idee, visioni ed esperienze di lavoro per trovare un approccio condiviso.
- G. Per prima cosa li valuto e poi ne discutiamo assieme per trovare un punto di incontro.
- H. Questi momenti sono molti importanti perché mi permettono di rapportarmi ad una visione pedagogica diversa dalla mia. Credo sia molto importante poter venire a confronto con altri valori e interpretazioni della pedagogia, anche se, a volte, mi lasciano interdetta e mi serve del tempo per elaborare il concetto. Non ho mai rifiutato una visione diversa (e penso non lo farò) ma con il passare del tempo vedo che mi serve un po' più di tempo per accettare la cosa.
- I. Cerco di trovare un punto d'incontro comune e di soddisfare entrambe le esigenze.
- J. In genere, per mia esperienza, la comunicazione risolve la maggior parte dei problemi...in tutti gli ambiti lavorativi!

ANALISI DOMANDA N.2

Le risposte fornite offrono un'immagine ricca e differenziata del modo in cui diversi educatori mentori gestiscono le differenze di visioni o valori pedagogici con i loro tirocinanti. Queste risposte possono essere utili per comprendere le dinamiche complesse che entrano in gioco in queste situazioni.

Punti comuni:

- *Dialogo e comunicazione*: Quasi tutti gli intervistati sottolineano l'importanza del dialogo e della comunicazione come principale strumento per affrontare differenti opinioni o valori (Risposte A, C, D, E, F, G, H, I, J).
- *Flessibilità e apertura*: Varie risposte evidenziano l'importanza di rimanere aperti a nuove idee e prospettive, suggerendo che non vi è una "verità assoluta" nella pedagogia (Risposte B, C, F, H, I).
- *Esperienza pratica*: Alcuni mentori suggeriscono di testare diverse strategie in situazioni reali, al fine di comparare i risultati e giungere a una conclusione comune (Risposte A, B).

Variazioni e punti unici:

- *Tempo di elaborazione*: La risposta H introduce l'idea che, a volte, può essere necessario un periodo di tempo per assimilare e accettare nuove idee o metodi, un aspetto non menzionato da altri.
- *Tecniche specifiche*: Mentre alcune risposte sono più generali nel proporre il dialogo come soluzione, altre come la A e la B offrono tecniche più specifiche, come l'utilizzo di esempi pratici o il testare entrambi gli approcci per poi confrontare i risultati.
- *Soddisfare esigenze comuni*: La risposta I mette in luce l'obiettivo di trovare un punto d'incontro che soddisfi entrambe le parti, suggerendo un equilibrio tra le esigenze del mentore e del tirocinante.
- *Aspetto universale della comunicazione*: La risposta J va oltre il contesto specifico dell'educazione, suggerendo che la comunicazione è la chiave per risolvere la maggior parte dei problemi in tutti gli ambiti lavorativi.

Queste risposte rivelano che l'abilità di gestire una varietà di opinioni e valori è essenziale nel ruolo di un educatore mentore. Ciò implica non solo solide

competenze comunicative per facilitare il dialogo costruttivo, ma anche una certa flessibilità e apertura mentale per accogliere e valutare nuove idee o metodi pedagogici. Non si tratta solo di imporre la propria visione, ma di lavorare insieme al tirocinante per trovare soluzioni che possano essere reciprocamente arricchenti. In questo modo, l'educatore mentore non solo guida, ma diventa anche un apprendista, in un processo di crescita e sviluppo che beneficia entrambe le parti.

DOMANDA N.3

Come affronti e gestisci eventuali situazioni di conflitto o tensione con il tirocinante?

- A. Normalmente, se c'è un conflitto, cerco di prendere un momento per parlare con il tirocinante a quattr'occhi. La chiave è essere aperti e onesti per capire dove sta il problema e come possiamo risolverlo insieme.
- B. Affronto il problema di petto, cercando di mantenere un tono calmo e professionale. Così possiamo entrambi esprimere le nostre idee senza che la situazione degeneri.
- C. Solitamente, chiedo al tirocinante di riflettere sulla situazione e poi di dividerne i pensieri e le idee con me. Cerco sempre di risolvere la situazione comunicando.
- D. Io preferisco un approccio...collaborativo. Invito il tirocinante a sedersi e discutere della situazione, decidendo insieme le possibili soluzioni. Purtroppo, però, soprattutto negli ultimi anni, incontro sempre più studentesse che non accettano visioni e opinioni di altri...spesso molto arroganti...e pure prepotenti.
- E. Di solito dialogando, parlando e cercando di capire entrambe le parti.
- F. A dire il vero non ho avuto situazioni del genere. Comunque, gestirei il tutto, sicuramente, mediante il dialogo.
- G. Non ho avuto casi del genere.
- H. Faccio presente il mio punto di vista e cerco di risolvere il conflitto trovando un compromesso. La comunicazione e lo scambio di opinioni sono basilari. L'importante è essere tranquilli e positivi partendo dal presupposto che una soluzione si trova sempre.
- I. Prevalentemente sempre con il dialogo ed il compromesso.

- J. Se ci sono tensioni, cerco sempre di rimanere professionale. Anche se certe volte non è facile...incontro sempre più educatrici scontrose e irascibili. [...]
L'obiettivo principale però rimane trovare una soluzione, non mettere in imbarazzo o sminuire nessuno.

ANALISI DOMANDA N.3

Le risposte ottenute rivelano come gli educatori mentori affrontano apertamente conflitti e tensioni con i tirocinanti, mettendo in luce l'importanza del dialogo e dell'apertura nel campo della formazione professionale.

Punti comuni:

- *Importanza del dialogo*: Tutti i mentori intervistati sottolineano l'importanza del dialogo come primo passo per risolvere conflitti o tensioni con il tirocinante.
- *Professionalità*: Mantenere un tono professionale e calmo durante queste discussioni è un aspetto che viene messo in risalto in più risposte (Risposte B, J).
- *Apertura e onestà*: Sia l'educatore mentore che il tirocinante devono essere aperti e onesti per giungere a una soluzione (Risposte A, C, H).
- *Soluzione attraverso il compromesso*: Alcuni mentori vedono il compromesso come un modo efficace per risolvere i conflitti (Risposta H, I).

Variazioni e punti unici:

- *Negatività e difficoltà*: Le risposte D e J evidenziano una crescente difficoltà nel gestire tirocinanti o colleghi con atteggiamenti negativi o difficili.
- *Approccio collaborativo*: Un mentore preferisce un approccio collaborativo in cui entrambe le parti discutono e decidono insieme le possibili soluzioni (Risposta D).
- *Mancanza di conflitti passati*: Alcuni mentori riferiscono di non aver mai avuto a che fare con situazioni di questo tipo, suggerendo che potrebbe non essere una sfida comune a tutti (Risposta F, G).

Nella gestione di conflitti e tensioni con i tirocinanti, emerge chiaramente l'importanza di abilità comunicative e professionali. È altresì fondamentale mantenere un'apertura verso diversi punti di vista. Tuttavia, si nota anche una sfida crescente: quella di interagire con tirocinanti che manifestano atteggiamenti meno collaborativi o persino negativi.

DOMANDA N.4

Qual è stata la difficoltà più grande o il problema più grave che hai dovuto affrontare come educatrice mentore? Come hai gestito la situazione?

- A. Quella più grande che ho affrontato è stata gestire una tirocinante che non era interessata ad apprendere o migliorare, e che vedeva il tirocinio solo come un obbligo da adempiere. Ho cercato di coinvolgerla attraverso esempi pratici e attività ma a mio avviso senza successo. Alla fine, ha finito e non l'ho più rivista. Chissà se lavora nel nostro ambito...
- B. Uno dei problemi più gravi è stato quando una tirocinante ha divulgato informazioni professionali all'esterno e io ne sono venuta a conoscenza tramite vari genitori. Sono stata obbligata a riprenderla, ovviamente in modo professionale. Devo dire che da quel giorno non l'ha più fatto...almeno spero.
- C. Lavorare con alcuni tirocinanti totalmente svogliati. Bisognava spronarli a fare qualsiasi attività pratica. Purtroppo, più di una tirocinante così... Ho tentato di invogliarle, coinvolgendole ma i risultati sono stati minimi. Per fortuna non tutte le tirocinanti sono così.
- D. Ultimamente ho serie difficoltà con la documentazione richiesta dalle università. Faccio un esempio. È da qualche anno che i diari e le preparazioni vengono scritte in modo diverso (diverso di anno in anno). È una cosa che mi manda in confusione. In queste situazioni cerco di procurarmi preparazioni e diari di altre studentesse per aggiornarmi.
- E. La poca preparazione delle tirocinanti sui loro compiti e doveri. Offro il mio aiuto e le mie conoscenze il più possibile.
- F. La difficoltà più grande è stata lavorare con una tirocinante che aveva bisogno di un supporto emotivo notevole a causa di problemi personali. Mi sono sentita molto a disagio e impreparata in quanto non sapevo come interagire con lei.

Sono in queste situazioni che ci mancano gli aggiornamenti professionali. L'unica cosa che ho potuto fare è darle tempo e cercare spesso un dialogo tranquillo, motivandola nel suo lavoro. Qualche "bella parola" ha aiutato.

- G. La difficoltà maggiore è quella del controllo del diario di lavoro in quanto riscontro spesso molti errori di grammatica. Credo che con questi studenti bisognerebbe lavorare di più sulla lingua. Si perde molto tempo nelle correzioni.
- H. Mi è capitato di avere tirocinanti non molto interessati alla progettazione delle attività e di doverli continuamente spronare a svolgere i loro compiti.
Un altro problema che ho dovuto affrontare è la conoscenza della lingua italiana non sempre adeguata al lavoro che i tirocinanti dovevano fare. In quel caso li preparavo prima delle attività, controllando le preparazioni e facendo delle vere e proprie prove delle attività stesse.
- I. Essendo stata mentore tanti anni fa non ho avuto situazioni particolarmente difficili.
- J. Gli errori nello scritto del diario; sia grammaticali che di contenuti riportati in modo errato o non riportati affatto. Tento di correggere il più possibile però il tutto prende molto tempo.

ANALISI DOMANDA N.4

Le risposte offrono una visione multidimensionale delle complesse realtà e delle diverse sfide che gli educatori mentori affrontano con i tirocinanti.

Punti comuni:

- A. *Importanza del dialogo e coinvolgimento*: Molte risposte sottolineano l'importanza di cercare di coinvolgere i tirocinanti attraverso il dialogo e altre attività (Risposte A, C, F, H).
- B. *Gestione della documentazione*: La questione della documentazione e della grammatica sembra essere un tema comune che crea difficoltà (Risposte D, G, J).

- C. *Professionalità*: Mantenere un comportamento professionale, specialmente quando si affrontano situazioni delicate come la violazione della privacy¹³ o problemi personali, è una costante (Risposte B, F).

Variazioni e punti unici:

- A. *Necessità di aggiornamento e formazione continua*: Alcuni mentori indicano che la formazione e l'aggiornamento professionale potrebbero essere di aiuto nelle situazioni più complicate (Risposte D, F).
- B. *Atteggiamento negativo da parte dei tirocinanti*: Alcuni mentori indicano che la sfida più grande è l'atteggiamento negativo o la mancanza di interesse da parte dei tirocinanti (Risposte A, C).
- C. *Violazione della privacy*: La divulgazione inappropriata di informazioni è stata un problema specifico che solo un mentore ha affrontato (Risposta B).
- D. *Barriera linguistica*: Un mentore sottolinea le difficoltà causate dalla barriera linguistica con i tirocinanti (Risposta H).
- E. *Assenza di difficoltà notevoli*: Una delle risposte suggerisce che non tutte le persone nella posizione di mentore hanno affrontato problemi significativi (Risposta I).

In sintesi, le risposte rivelano una serie di sfide comuni che gli educatori mentori devono affrontare, come l'importanza del dialogo, la professionalità e la formazione continua. Tuttavia, ogni mentore ha le proprie sfide uniche, che possono variare da problemi di comportamento dei tirocinanti a questioni logistiche come la documentazione e la barriera linguistica.

DOMANDA N.5

Sei mai stata in una situazione in cui il tuo ruolo di mentore è entrato in conflitto con altri membri del team pedagogico? Argomenta.

- A. Sì. Quando ho introdotto un metodo di insegnamento diciamo "alternativo" (riferito al mentorato), che alcuni colleghi consideravano non sufficientemente

¹³ Privacy (termine anglosassone): il diritto di mantenere riservate le proprie informazioni personali e di controllare come queste vengono usate o divulgate.

disciplinato. Abbiamo dovuto affrontare diverse discussioni per discutere i pro e i contro prima di trovare una soluzione accettabile per tutti.

- B. No, mai ma purtroppo veniamo poco seguite dal team pedagogico.
- C. Il team pedagogico non ci segue affatto nel ruolo di mentorato. Dunque, no.
- D. No, fortunatamente non ho mai avuto conflitti con altri membri del team pedagogico.
- E. No, mai successo.
- F. Per fortuna mai successo.
- G. No, mai successo.
- H. Non mi è ancora capitato anche perché loro propongono il loro punto di vista ed io il mio. Per ora le persone con le quali ho lavorato non hanno mai messo in discussione le mie opinioni o giudizi, né io ho messo in discussione le loro.
- I. Mai.
- J. No, non c'è collaborazione con il team pedagogico durante il periodo di mentoring.

ANALISI DOMANDA N.5

L'analisi delle risposte mette in luce diversi aspetti della relazione tra il ruolo di mentore e la dinamica con il team pedagogico.

Punti comuni:

- A. *Assenza di conflitto*: Una tendenza prevalente nelle risposte è l'assenza di conflitti significativi tra il mentore e il team pedagogico (Risposte D, E, F, G, I).
- B. *Mancanza di interazione*: Più di una risposta mette in evidenza la mancanza di una collaborazione attiva o partecipativa tra il mentore e il team pedagogico (Risposte B, C, J).

Variazioni e punti unici:

- A. *Conflitto aperto*: Una sola risposta ha indicato un conflitto diretto tra l'approccio del mentore e le opinioni del team pedagogico, richiedendo un dialogo per risolvere le discordanze (Risposta A).
- B. *Apertura al dialogo*: Una risposta suggerisce che l'apertura al dialogo e al confronto delle idee ha finora evitato conflitti (Risposta H).

Nell'ambito della formazione professionale, sembra che i conflitti tra mentori e il team pedagogico siano relativamente rari, forse a causa della mancanza di una stretta collaborazione o interazione. Tuttavia, quando sorgono conflitti, il dialogo e la discussione (anche questa volta) appaiono come strumenti essenziali per risolvere le tensioni.

DOMANDA N.6

Quali sono le principali difficoltà logistiche o pratiche che incontri nel tuo ruolo di mentore, e come le superi (documentazioni, normative...)?

- A. A volte ci sono discrepanze tra quello che viene richiesto dal nostro istituto e le università da cui provengono i tirocinanti. Per far fronte a questa situazione, consulto spesso altre tirocinanti.
- B. Correggere i diari di lavoro. Prendono troppo tempo...anche extra-lavorativo.
- C. La difficoltà più grande è forse l'aspetto burocratico associato al mentoring, come scrivere la valutazione finale. Vorrei poter scrivere aspetti positivi e negativi...ma devo sempre stare attenta alle parole usate. Non sempre le valutazioni reali vengono accettate.
- D. Correggere il diario di lavoro. Spesso viene consegnato molto tardi, dandoci uno o due giorni di tempo per correggerlo. Viene poi preteso da parte del tirocinante, in modo molto insistente ed arrogante, di farlo entro un limite di tempo.
- E. I continui cambiamenti di come devono venir svolte ed elaborate le varie attività, di come bisogna scrivere le preparazioni.
- F. La difficoltà principale è che per seguire tutte queste documentazioni...si viene poco retribuiti.
- G. La maggior difficoltà in tutto questo è il tempo, le tempistiche. Ci vuole molto tempo per seguire il tirocinante e la varia documentazione associata.
- H. Penso che le principali difficoltà per me siano riscontrabili nella documentazione (sia perché la parte normativa viene presentata in croato sia perché vi sono continue innovazioni normative).
Cerco di affrontare i problemi impegnandomi il più possibile e chiedendo supporto alle colleghe e al team pedagogico.

- I. Quando ero mentore, le maggiori difficoltà che incontravo erano i continui cambiamenti nel sistema di apprendimento e nell'esecuzione dei vari compiti.
- J. Sicuramente correggere il diario di lavoro e dare una valutazione finale. I diari portano via molto tempo, in quanto, sono pieni di errori ed il tempo per correggerli è scarso. Spesso sono i tirocinanti stessi a consegnarci molto tardi.

ANALISI DOMANDA N.6

Si evidenziano alcune delle sfide logistico-pratiche che i mentori affrontano nel loro ruolo professionale.

Punti comuni:

- A. *Tempistiche e carico di lavoro*: La questione del tempo sembra essere un tema trasversale, con molti mentori che lamentano il tempo extra-lavorativo necessario per completare le attività di mentoring (Risposte B, D, G, J).
- B. *Documentazione e valutazioni*: Correggere i diari e fare valutazioni sono attività che vengono menzionate più volte come onerose e complicate (Risposte B, C, D, H, J).
- C. *Cambiamenti frequenti*: L'adeguamento a nuove linee guida o metodi di lavoro è un altro aspetto che crea difficoltà (Risposte E, I).

Variazioni e punti unici:

- A. *Aspetti burocratici*: Un mentore ha evidenziato le sfide legate all'aspetto burocratico e al linguaggio da utilizzare nelle valutazioni (Risposta C).
- B. *Discrepanze tra istituzioni*: Un mentore ha affrontato il problema della discrepanza tra le esigenze del proprio istituto e quelle delle università dei tirocinanti (Risposta A).
- C. *Lingua e normative*: Una risposta specifica menziona la difficoltà legata alla lingua in cui sono presentate le normative (Risposta H).
- D. *Retribuzione*: Un mentore lamenta l'inadeguata retribuzione per il tempo e gli sforzi impiegati nel mentoring (Risposta F).

Nell'insieme, queste risposte sottolineano l'importanza di una gestione efficace del tempo e delle risorse, oltre all'adattabilità e alla capacità di navigare complessità burocratiche e istituzionali nel ruolo di mentore.

DOMANDA N.7

Ricevi un supporto adeguato dall'istituzione in cui operi per svolgere il tuo ruolo di educatrice mentore? Se no, quali miglioramenti suggeriresti?

- A. Molto scarse, l'istituzione in cui opero non mi fornisce un supporto molto adeguato. Manca l'interessamento per questo tema. Bisognerebbe informare di più le nostre istituzioni con aggiornamenti professionali che trattano l'argomento.
- B. Poco. Non veniamo molto seguite nel nostro ruolo di educatore mentore. Servirebbero più aggiornamenti professionali e retribuzioni.
- C. No, spesso mi trovo a dover gestire situazioni per le quali non mi sento adeguatamente preparata. Suggerirei dei corsi di formazione specifici su questi aspetti.
- D. No, la mia istituzione non offre un supporto per svolgere il ruolo di mentore. Suggerirei di assegnare un budget specifico per le attività di mentoring e di prevedere un periodo di formazione obbligatorio per tutti i mentori.
- E. Non molto in mancanza di un team pedagogico adeguato. [...] Manca prima di tutto appunto un team pedagogico che sia preparato.
- F. Sì, abbastanza anche se mancherebbero degli aggiornamenti professionali per aggiornarci sul tema.
- G. Sì, ne riceviamo ma non è mai abbastanza vista l'importanza del ruolo.
- H. Purtroppo, non siamo adeguatamente supportate in quanto la nostra istituzione (come la maggior parte delle istituzioni prescolari) ha carenza di personale e di fondi finanziari. Una cosa che dovremmo fare è pubblicizzare, supportare e far comprendere alla società odierna in cosa consiste il ruolo degli educatori di oggi, e far comprendere che l'educatore mentore in quanto educatore di futuri educatori ha un ruolo ancora più importante degli altri.
- I. Non molto, manca un team pedagogico adeguato.
- J. No, per niente. Mi piacerebbe che l'istituzione organizzasse incontri a tema.

ANALISI DOMANDA N.7

L'analisi delle risposte fornisce uno sguardo sulle percezioni e sulle esperienze dei mentori riguardo al supporto ricevuto dalle istituzioni in cui operano.

Punti comuni:

- A. *Mancanza di supporto istituzionale*: La maggioranza lamenta una mancanza di supporto da parte dell'istituzione in cui operano (Risposta A, B, C, D, E, H, I, J).
- B. *Bisogno di formazione e aggiornamenti*: La necessità di formazione e aggiornamenti professionali è un punto comune tra diverse risposte (Risposta A, B, C, F, G).

Variazioni e punti unici:

- A. *Aspetti economici*: Una risposta sottolinea la necessità di una retribuzione adeguata come forma di supporto (Risposta B).
- B. *Team pedagogico*: La mancanza di un team pedagogico adeguato è un problema specifico menzionato in alcune risposte (Risposta E, I).
- C. *Risorse finanziarie e carenza di personale*: Una risposta evidenzia problemi di carenza di personale e di fondi come ostacoli significativi (Risposta H).
- D. *Parziale soddisfazione*: Un paio di risposte indicano una certa soddisfazione, seppure limitata, rispetto al supporto ricevuto (Risposta F, G).
- E. *Desiderio di dialogo*: Una risposta specifica l'importanza di avere un dialogo aperto e incontri tematici organizzati dall'istituzione (Risposta J).

Nel complesso, l'analisi evidenzia una tendenza generale alla mancanza di supporto adeguato da parte delle istituzioni. Mentre alcuni mentori esprimono un bisogno specifico per la formazione e gli aggiornamenti, altri si concentrano su questioni più ampie come la retribuzione e la risorsa umana.

DOMANDA N.8

Ti senti preparato/a e informato/a a sufficienza per fare il mentore? Argomenta.

- A. No, sinceramente non mi sento sufficientemente preparata in quanto mi sento poco seguita e tutto il lavoro che svolgo in questo ambito non viene ripagato quanto dovuto. Tutto ciò scoraggia molto.
- B. Abbastanza, anche se bisognerebbe parlare di più di questo ruolo.
- C. No, non mi sento adeguatamente informata. Rimango spesso a dover navigare da sola in situazioni complesse.
- D. Più o meno. Sicuramente è un argomento che deve venir aggiornato e trattato sempre.
- E. Più o meno. In certi ambiti sì e in certi meno. Sicuramente qualche aggiornamento in più potrebbe aiutarmi.
- F. Dall'alto dell'esperienza diretta sì, dal lato burocratico forse non abbastanza.
- G. Penso che per fare il mentore si debba essere molto aggiornati e al passo con le innovazioni.
- H. Penso che la preparazione da noi ricevuta sia buona ma bisognerebbe aggiornarsi frequentemente per rimanere al passo con i tempi perché le cose cambiano velocemente. Spesso purtroppo l'aggiornamento viene messo in secondo piano dall'istituzione per i problemi suddetti (carenza di organico e di fondi).
- I. Sinceramente in passato di più. Di questi tempi non più.
- J. Non posso dire di sentirmi completamente preparata. Mentre ho una buona base di conoscenze pedagogiche, mi mancano le competenze specifiche sul come gestire al meglio il rapporto mentore-tirocinante, come ad esempio la risoluzione dei conflitti o la gestione del tempo e delle priorità.

ANALISI DOMANDA N.8

Si nota uno spaccato interessante sullo stato attuale della formazione e del supporto fornito ai mentori.

Punti comuni:

- A. *Bisogno di aggiornamento*: Molte risposte sottolineano la necessità di aggiornamenti continui per rimanere al passo con i tempi e con le innovazioni nel campo dell'educazione (Risposte B, D, E, G, H).

- B. *Mancanza di supporto istituzionale*: Un numero significativo di intervistati indica una carenza di supporto da parte dell'istituzione in cui operano (Risposte A, C, H, I).
- C. *Complessità della mansione*: Diverse risposte toccano il tema della complessità del ruolo del mentore, che va oltre la semplice formazione pedagogica e comprende anche aspetti burocratici e relazionali (Risposte F, J).

Variazioni e punti unici:

- A. *Soddisfazione personale*: La risposta F mostra un livello di soddisfazione derivante dall'esperienza diretta, sebbene manchi un certo livello di preparazione burocratica.
- B. *Tempo e cambiamenti*: La risposta H sottolinea come l'aggiornamento spesso venga messo in secondo piano a causa della carenza di organico e di fondi.
- C. *Scoraggiamento*: La risposta A è unica nel menzionare che la mancanza di ripagamento per il lavoro svolto può essere scoraggiante.

In generale, sembra esserci un forte bisogno di ulteriori formazioni e aggiornamenti per i mentori. Anche il supporto istituzionale è un aspetto che viene frequentemente evidenziato come insufficiente. Queste risposte potrebbero servire da spunto per future riforme o miglioramenti nel sistema di formazione per mentori.

II. DOMANDE PER I TIROCINANTI

Nel quadro della mia ricerca sul ruolo del mentoring nel contesto educativo, ho ritenuto doveroso includere anche il punto di vista dei tirocinanti. Sebbene il punto principale della mia indagine sia sul ruolo e le esperienze dei mentori, credo che per avere un quadro realmente completo sia essenziale considerare anche le percezioni di coloro che sono direttamente influenzati da questo processo.

Per questo motivo, dunque, ho condotto un numero limitato di cinque interviste con tirocinanti. *Le risposte sono state ordinate in modo tale da riflettere il grado di esperienza nel percorso di tirocinio, partendo da chi ha appena iniziato a chi ha da poco concluso il suo percorso.*

L'obiettivo è di utilizzare queste informazioni come un complemento alle testimonianze dei mentori, offrendo così una visione più olistica della realtà del mentoring nell'ambito educativo.

DOMANDA N.1

Come definiresti il ruolo di tirocinante?

- A. Il ruolo è principalmente quello di apprendere il mestiere. Siamo qui per acquisire quante più informazioni e competenze dai mentori.
- B. Credo che il ruolo di tirocinante sia quello di apprendere quante più conoscenze utili per il nostro futuro lavoro. Tutto ciò grazie alla guida del mentore.
- C. Tirocinante significa essere in una posizione "di mezzo" tra lo studente e il professionista. È una fase di transizione per diventare educatrici a tutti gli effetti. In questo ruolo impariamo tante nozioni teoriche e soprattutto pratiche, utili per questo mestiere.
- D. Il ruolo del tirocinante dovrebbe essere un'opportunità di apprendimento pratico in cui acquisire conoscenze e competenze nel proprio campo di studio. Dovrebbe implicare l'osservazione, la partecipazione attiva e la crescita professionale sotto la guida di un educatore mentore.
- E. La definizione del mio ruolo durante il tirocinio era piuttosto ambigua. Mentre un'altra tirocinante aveva la possibilità di lavorare in modo autonomo, fungendo quasi da supplente, il mio compito era più passivo. Ero principalmente destinata all'osservazione, interazione e assistenza alle educatrici, con uno spazio d'azione limitato. Infatti, le uniche attività pianificate a mia disposizione erano le 10 attività modello previste dal regolamento.

ANALISI DOMANDA N.1

Le risposte dei tirocinanti riguardanti la loro percezione del ruolo del tirocinante variano, ma si possono individuare alcune tematiche comuni. La maggior parte delle risposte sottolinea l'importanza dell'apprendimento e dell'acquisizione di nuove competenze sotto la guida di un mentore.

Punti comuni:

- *Apprendimento e acquisizione di competenze*: In quasi tutte le risposte, il concetto di apprendimento e acquisizione di competenze è enfatizzato (Risposte A, B, C, D).
- *Guida del mentore*: La presenza di un mentore o di un educatore è considerata essenziale per l'apprendimento e la crescita professionale (Risposte A, B, D).
- *Transizione professionale*: Vi è una menzione della fase di transizione dalla formazione teorica alla pratica professionale (Risposta C).

Variazioni e punti unici:

- *Ambiguità del ruolo*: La risposta E presenta un quadro diverso, parlando di ambiguità nel definire il ruolo del tirocinante e delle differenze nelle opportunità offerte a diversi tirocinanti.
- *Partecipazione attiva contro osservazione*: Mentre la risposta D parla di partecipazione attiva, la risposta E sottolinea un ruolo più passivo e limitato alle osservazioni.

Mentre la maggior parte dei tirocinanti vede il loro ruolo come una preziosa opportunità per apprendere e crescere professionalmente, alcune risposte evidenziano l'ambiguità e la variabilità delle esperienze di tirocinio. Questo sottolinea l'importanza di standardizzare e chiarire il ruolo e le aspettative di tirocinanti e mentori.

DOMANDA N.2

Come definiresti il tuo rapporto con l'educatrice mentore assegnata (che all'epoca ti fu assegnata)?

- A. Il mio rapporto con l'educatrice mentore è molto positivo. Ci capiamo bene e lei è sempre disponibile per rispondere alle mie domande e fornirmi feedback utili.
- B. Abbastanza distante, per essere sinceri. Non c'è un dialogo aperto e spesso mi sento a disagio a chiedere chiarimenti o consigli.

- C. La mia relazione con l'educatrice mentore è cordiale ma non troppo approfondita. La definirei una relazione molto fredda. Lei è gentile e competente, ma non c'è molto tempo per avere discussioni dettagliate.
- D. Ho avuto due episodi completamente distinti con due educatrici mentori diverse: il primo è stato un'esperienza fantastica, di grande confronto e stima reciproca. Nel secondo, l'educatrice mentore ha avuto una sorta di distanza verso di me e verso le attività proposte dalla mia parte, quasi un senso di indifferenza verso il mio ruolo mettendomi così a disagio e lasciandomi troppa libertà nelle scelte durante il tirocinio.
- E. Il mio rapporto con il mentore era formalmente corretto, ma mostrava alcune sue incertezze riguardo alla propria funzione di guida. Pur dichiarando apertamente di non aver desiderato assumere tale ruolo, si impegnava a fare del suo meglio. Spesso, non c'era molto dialogo e mi mancavano consigli utili per migliorare nel mio lavoro futuro.

ANALISI DOMANDA N.2

Le risposte sul rapporto tra tirocinanti e mentori educatrici variano notevolmente. Vanno da relazioni costruttive e positive a quelle che sono percepite come distanti o meno coinvolgenti.

Punti comuni:

- Positività e apertura: Un tirocinante ha espresso un rapporto positivo con il loro mentore, citando la disponibilità e l'apertura al dialogo come punti forti (Risposta A).
- *Distanza e mancanza di dialogo*: Alcuni tirocinanti percepiscono una certa distanza o mancanza di dialogo aperto con il loro mentore. Questi tirocinanti si sentono a disagio nel chiedere consigli o chiarimenti (Risposte B, C, E).

Variazioni e punti unici:

- *Relazioni multiple*: Un tirocinante ha avuto esperienze diverse con due educatrici mentori, sottolineando come l'approccio del mentore possa influenzare notevolmente l'esperienza del tirocinio (Risposta D).
- *Incertezze del mentore*: In un caso, l'educatrice mentore stessa aveva delle incertezze riguardo al suo ruolo, influenzando negativamente la relazione (Risposta E).

Da queste risposte, è evidente che un mentore disponibile e aperto al dialogo può fare la differenza, mentre la distanza e la mancanza di comunicazione possono lasciare il tirocinante insoddisfatto e meno preparato per il suo futuro ruolo professionale.

DOMANDA N.3

Quali sono state le principali sfide o difficoltà che hai incontrato durante il tirocinio?

- A. Un problema che ho affrontato è stato l'ambiente di lavoro stressante. C'erano spesso situazioni impreviste e conflitti tra i colleghi.
- B. La principale sfida è stata la mancanza di tempo da parte del mentore per fornire un feedback costante.
- C. La sfida maggiore è stata la scarsa comunicazione con l'educatrice mentore, che ha reso difficile per me comprendere le aspettative e i criteri di valutazione.
- D. Devo precisare che le difficoltà dipendevano non solo dall'educatrice mentore ma anche dall'ambiente o dal gruppo nel quale mi trovavo: mancanza di orientamento iniziale, scarso coinvolgimento in attività significative e conflitti interni all'organizzazione.
- E. Affrontare sfide e difficoltà è stato un aspetto stressante del mio tirocinio. Una delle principali fonti di tensione era l'incertezza su come e cosa fare. Allo stress si aggiungevano problemi economici. La borsa studio studentesca non era sufficiente a coprire le spese per i materiali didattici che dovevo preparare. A complicare ulteriormente la situazione erano i rapporti interni tra colleghi, che limitavano notevolmente le opportunità di collaborazione costruttiva.

ANALISI DOMANDA N.3

Le risposte riguardo alle principali sfide o difficoltà incontrate durante il tirocinio.

Punti comuni:

- *Comunicazione con l'educatrice mentore*: La mancanza o la scarsa comunicazione con l'educatrice mentore è un problema evidenziato in più risposte. Questo emerge come un ostacolo nel ricevere feedback e nel comprendere le aspettative (Risposte B, C).
- *Ambiente di lavoro stressante*: L'ambiente di lavoro e la dinamica tra colleghi sono citati come fonti di stress e difficoltà. Questi aspetti influiscono sulla capacità del tirocinante di svolgere efficacemente le proprie funzioni (Risposte A, D).

Variazioni e punti unici:

- *Aspetti economici*: Solo una risposta ha toccato il tema delle difficoltà economiche legate alla posizione di tirocinante, come l'insufficienza della borsa studio per coprire le spese (Risposta E).
- *Incertezza sul ruolo*: Alcuni tirocinanti hanno evidenziato l'incertezza e la confusione su come svolgere il loro ruolo in modo efficace (Risposta E).
- *Mancanza di orientamento iniziale*: Una delle risposte ha specificamente citato la mancanza di orientamento iniziale come una delle difficoltà incontrate (Risposta D).

Le risposte indicano che, pur essendo in una fase di formazione e apprendimento, i tirocinanti affrontano numerose sfide che vanno dalla comunicazione con i mentori all'ambiente di lavoro e alle questioni economiche.

DOMANDA N.4

In che modo l'educatrice mentore ti ha supportato nel superare queste sfide?

- A. Riguardo all'ambiente di lavoro stressante e ai conflitti tra colleghi (Risposta A, domanda n.3), l'educatrice mentore ha tentato di aiutarmi organizzato degli incontri per parlare di come gestire situazioni stressanti.
- B. Per quanto riguarda la mancanza di tempo da parte del mentore per fornire un feedback costante (Risposta B, domanda n.3), purtroppo, l'educatrice mentore non è stata in grado di dedicarmi abbastanza tempo per risolvere questa sfida.
- C. L'educatrice mentore non ha trovato il tempo necessario (Risposta C, domanda n.3).
- D. La prima educatrice mentore mi ha fornito orientamento, supporto e consigli pratici. Nella seconda situazione questo tipo di supporto è mancato lasciandomi "a me stessa" (Risposta D, domanda n.3).
- E. Ogni tanto potevo usare i materiali della loro sezione. Inoltre, ha dato qualche consiglio sul "come fare" ma sempre in maniera grezza (Risposta E, domanda n.3).

ANALISI DOMANDA N.4

Le risposte mostrano un quadro complesso delle interazioni tra i tirocinanti e le loro educatrici mentore. Le esperienze vanno da un sostegno attivo e proattivo a una sostanziale mancanza di guida.

Punti comuni:

- *Tempo e disponibilità*: Un tema comune che emerge dalle risposte B e C è la mancanza di tempo e attenzione da parte dell'educatrice mentore. In entrambi i casi, il mentore sembra non essere in grado o disposto a dedicare tempo sufficiente per fornire un feedback costruttivo.

Variazioni e punti unici

- *Tempo e disponibilità*: Un aspetto che emerge con forza, specialmente nelle risposte B e C, è la mancanza di tempo e disponibilità da parte dell'educatrice mentore. In entrambi i casi, il tirocinante lamenta l'insufficienza di momenti dedicati al feedback e all'orientamento.

- *Variazione tra mentori*: La risposta D rivela una doppia esperienza, in cui il tirocinante ha avuto due momenti molto diversi con due educatrici mentore distinte. Questo mette in luce come la personalità e l'approccio del mentore possano drammaticamente cambiare l'esperienza del tirocinante.
- *Supporto materiale*: La risposta E introduce l'elemento di supporto materiale, che è unico in questo set di risposte. L'educatrice mentore ha fornito accesso ai materiali, anche se in una forma "grezza".

L'analisi delle risposte evidenzia l'importanza cruciale del tempo e dell'attenzione da parte dell'educatrice mentore nel determinare la qualità dell'esperienza di tirocinio. Mentre alcune educatrici mostrano un impegno proattivo nel fornire supporto, altre sembrano mancare in questa area fondamentale. L'ampia variazione nelle risposte suggerisce la necessità di standard più uniformi e linee guida più chiare per le educatrici mentore.

DOMANDA N.5

Ti sei sentita adeguatamente preparata e informata sui ruoli dell'educatore mentore e del tirocinante?

- A. Onestamente, no. Credo che non ci sia stata una chiara definizione dei ruoli e delle aspettative tra i due ruoli. Il tutto ha portato a confusione qualche volta.
- B. Sì abbastanza. Il mio educatore mentore è stato chiaro riguardo alle aspettative e ai ruoli fin dall'inizio.
- C. Abbastanza. Mentre alcuni compiti e ruoli erano chiari, altri erano piuttosto ambigui. Avrei apprezzato più strutturazione e direzione da parte dell'educatore mentore.
- D. Non mi sono sentita per niente preparata all'argomento, penso che la questione non sia chiara né al tirocinante né all'educatore mentore.
- E. Riguardo i ruoli, sono molto ben spiegati dal regolamento. Il mio ruolo, comunque, era più chiaro di quello del mentore.

ANALISI DOMANDA N.5

Le risposte indicano vari gradi di comprensione e chiarimento riguardo ai ruoli, che vanno da un elevato livello di soddisfazione a un sentimento di confusione.

Punti comuni:

- *Ambiguità e confusione*: Più di un tirocinante ha sottolineato che ci sono stati momenti di confusione dovuti alla mancanza di chiarezza nei ruoli e nelle aspettative (Risposte A, C, D).
- *Necessità di strutturazione*: Alcuni tirocinanti hanno espressamente desiderato più "strutturazione e direzione" da parte dell'educatore mentore (Risposte C, D).

Variazioni e punti unici:

- *Soddisfazione completa*: Solo un tirocinante ha dichiarato di sentirsi completamente a proprio agio con le aspettative e i ruoli definiti (Risposta B).
- *Ben definiti dal regolamento*: Un tirocinante ha rilevato che, sebbene i ruoli fossero ben delineati nel regolamento, il ruolo del mentore rimaneva più ambiguo rispetto a quello del tirocinante (Risposta E).

Mentre alcuni si sentono abbastanza preparati e chiari sulle aspettative, altri sottolineano la necessità di una maggiore chiarezza dei ruoli.

DOMANDA N.6

Hai mai sentito che le tue necessità o preoccupazioni non venissero comprese o affrontate dall'educatrice mentore? Argomenta.

- A. Sì, ho avuto l'impressione che le mie preoccupazioni riguardo al carico di lavoro e alla necessità di ricevere più feedback non fossero adeguatamente accettate. Qualche volta mi è sembrato che l'educatrice mentore fosse troppo occupata con altri compiti per prendere sul serio le mie esigenze.
- B. No, devo dire che l'educatrice mentore è stata sempre attenta e sensibile alle mie necessità. Ci sono stati alti e bassi ovvio, ma tutto nella norma.

- C. Più o meno. Mentre alcune delle mie preoccupazioni erano comprese e affrontate, altre, come la mia necessità di un orientamento più specifico per alcune attività, sembravano passare in secondo piano.
- D. Sì, tante volte mi sono sentita non supportata e non seguita ma lasciata a me stessa. Qualsiasi attività avessi proposto, veniva subito accettata (Non sempre un bene). Penso che il ruolo dell'educatrice mentore non sia soltanto quello di dare spazio al tirocinante ma anche dare delle critiche costruttive proprio per far crescere lo studente.
- E. Spesso. La mia mentore aveva tantissimi anni di esperienza e presumo abbia dimenticato i propri inizi, non comprendeva le mie paure, insicurezze, credo per lei fossero banali.

ANALISI DOMANDA N. 6

Le risposte riguardo alla percezione dell'attenzione e della comprensione da parte dell'educatrice mentore nel tirocinio sono molto variegata.

Punti comuni:

- *Bisogno di feedback*: Le risposte A, C e D evidenziano un desiderio comune di avere più feedback e orientamento da parte dell'educatrice mentore.
- *Variabilità dell'attenzione*: Le risposte B e C indicano che l'attenzione da parte dell'educatrice mentore non era costante, ma oscillava.

Variazioni e punti unici:

- *Occupazione dell'educatrice*: La risposta A specifica che l'educatrice mentore sembrava troppo impegnata con altri compiti per dedicare tempo alle esigenze del tirocinante.
- *Assenza di critiche costruttive*: Una risposta sottolinea l'importanza non solo di dare spazio ma anche di fornire critiche costruttive per la crescita dello studente (Risposta D).
- *Mancata comprensione emotiva*: Una risposta rivela che l'educatrice mentore, nonostante la sua esperienza, sembrava incapace di comprendere le paure e le insicurezze del tirocinante (Risposta E).

- Sostegno costante: La Risposta B è l'unica che ritrae un quadro generalmente positivo dell'attenzione e del sostegno ricevuto.

Da queste risposte possiamo notare che la percezione del sostegno da parte dell'educatrice mentore è un elemento critico. Mentre alcuni tirocinanti si sentono supportati e compresi, altri lamentano una mancanza di attenzione, feedback e comprensione emotiva.

DOMANDA N.7

C'è stato un momento specifico o un episodio che ti ha particolarmente colpito o che consideri significativo nella tua relazione con l'educatrice mentore?

- A. Sì, c'è stato un episodio che mi ha davvero colpito. Avevo presentato un progetto che per me era molto importante e avevo ricevuto critiche negative da alcuni colleghi. L'educatrice mentore, vedendo quanto fossi abbattuta, ha preso del tempo per sedersi con me e discutere dettagliatamente del progetto, suggerendo modi per migliorarlo. Quella discussione mi ha aiutata molto.
- B. Non direi. Purtroppo, non c'è stato un momento che considero particolarmente significativo. La relazione è stata piuttosto nella norma.
- C. In realtà, sì. C'era una volta in cui ero molto stressata a causa della quantità di lavoro. L'educatrice mentore è venuta più volte da me e mi ha detto: "So che è difficile, come posso aiutarti?". Queste parole semplici sono state per me di grande aiuto.
- D. Mi ricordo che la mia educatrice mentore mi aveva dato la possibilità di portare avanti un progetto per un mese intero. Ha cercato di darmi dei consigli nella programmazione. Lo abbiamo modificato insieme e poi portato avanti.
- E. In verità, nulla di realmente significativo.

ANALISI DOMANDA N.7

I momenti e gli episodi specifici vissuti possono avere un impatto significativo sul rapporto vissuto di mentoring.

Punti comuni:

- *Significato della relazione*: Due delle risposte mettono in evidenza il valore e l'importanza dell'interazione con l'educatrice mentore durante momenti di difficoltà o di stress (Risposte A, C).
- *Feedback positivo o negativo*: Alcune risposte rivelano che ci sono stati momenti in cui l'educatrice mentore ha fornito un feedback utile o un supporto morale (Risposte A, C, D).

Variazioni e punti unici:

- *Assenza di momenti significativi*: Alcune risposte indicano che per alcuni tirocinanti non c'è stato alcun momento particolarmente significativo durante il tirocinio (Risposte B, E).
- *Supporto tangibile*: La risposta D evidenzia un livello di supporto più strutturato e collaborativo dall'educatrice mentore, mostrando un coinvolgimento diretto nel progetto del tirocinante.
- *Empatia e supporto morale*: La risposta C rivela un'educatrice mentore attenta ai bisogni emotivi del tirocinante, offrendo parole di conforto durante un periodo di stress.
- *Critiche e miglioramenti*: La risposta A mostra un'educatrice mentore che ha preso il tempo per fornire un feedback costruttivo, contribuendo a migliorare il progetto del tirocinante.

Mentre alcuni hanno evidenziato momenti di supporto e di guida attenta, altri hanno percepito la loro interazione come mediocre o banale. Questo potrebbe indicare la presenza di dinamiche diverse nei vari ambienti di tirocinio, o anche sottolineare l'importanza di avere chiare aspettative e comunicazione tra i tirocinanti e i loro mentori.

6.4. ANALISI COMPLESSIVA E OPINIONE PERSONALE

Le risposte che abbiamo esaminato, provenienti sia dagli educatori mentore sia dai tirocinanti, dipingono un quadro complesso e multiforme di esperienze, aspettative e gradi di soddisfazioni. Tuttavia, un elemento comune emerge da entrambe le prospettive: l'importanza cruciale della comunicazione e della chiarezza

delle aspettative. Questi elementi sembrano essere i pilastri su cui costruire un'esperienza di tirocinio soddisfacente per entrambe le parti coinvolte.

Da un lato, gli educatori mentori si trovano di fronte a una serie di sfide. Queste possono variare dalla scarsità di tempo alla necessità di fare i conti con un ruolo di guida che spesso si sovrappone e a volte entra in conflitto con altri doveri professionali. Questa posizione richiede non solo competenze tecniche ma anche abilità di gestione del tempo e delle relazioni umane.

D'altra parte, i tirocinanti esprimono preoccupazioni similmente variegate, che frequentemente ruotano attorno alla mancanza di orientamento chiaro, alla scarsità di feedback continuo e al bisogno di un supporto emotivo che va oltre la semplice supervisione tecnica. In molte occasioni, i tirocinanti sentono il bisogno di essere guidati, non solo istruiti.

Nei casi in cui il tirocinio è stato un successo, sia gli educatori mentore sia i tirocinanti parlano di una relazione ben definita, con ruoli e responsabilità chiaramente delineati e una certa quantità di investimento emotivo da parte dell'educatore mentore. È qui che si collocano le relazioni più fruttuose, quelle in grado di arricchire entrambe le parti a livello professionale e personale.

Da una prospettiva personale, ritengo che una buona parte dei problemi emersi potrebbe essere attenuata con una formazione più mirata per entrambe le parti. Sarebbe utile sviluppare programmi di formazione specifici per gli educatori mentore e un processo di orientamento più strutturato per i tirocinanti. In questo modo, entrambi sarebbero meglio preparati a gestire le aspettative e le sfide inerenti al loro rapporto.

Per quanto riguarda gli studenti che svolgono il tirocinio curricolare è emerso un altro problema molto importante di cui si parla pochissimo. Ossia la mancanza di un dialogo efficace tra l'educatore mentore e l'istituzione in cui il tirocinante studia o ha studiato. Questa mancanza di comunicazione è problematica per entrambe le parti. Da un lato, il mentore potrebbe non avere un quadro chiaro degli obiettivi formativi, delle linee guida e delle aspettative che l'istituzione ha per il tirocinante. Dall'altro, l'istituzione potrebbe non essere pienamente consapevole del livello di coinvolgimento o delle specifiche competenze che il mentore può offrire. Dunque, in assenza di un dialogo strutturato, entrambe le parti potrebbero operare in modo isolato, basandosi su presupposti che potrebbero non essere allineati. In sintesi, senza una comunicazione chiara, il mentore potrebbe concentrarsi su aree che,

seppur rilevanti, potrebbero non essere in sintonia con gli obiettivi dell'istituzione. Viceversa, quest'ultima potrebbe avere aspettative che il mentore, non essendo informato, non è in grado di soddisfare.

In definitiva, mentre le sfide nel percorso di tirocinio sono numerose, le opportunità per un'esperienza di apprendimento e crescita reciproca sono altrettanto abbondanti. Ciò, tuttavia, necessita di un impegno attivo e consapevole da parte di entrambi: educatore mentore e tirocinante. Solo attraverso questo impegno è possibile superare gli ostacoli e lavorare con successo verso un obiettivo comune di crescita e apprendimento professionale.

7. CONCLUSIONE

L'obiettivo principale della tesi era scoprire le diverse sfaccettature che compongono il ruolo dell'educatore mentore nel contesto dell'educazione prescolare e della prima infanzia. La ricerca ha fornito risultati interessanti sulla relazione di mentoring. Si tratta di un rapporto interpersonale, non gerarchico, in cui un individuo con maggiore esperienza, il mentore, offre guida, sostegno e condivisione di conoscenze a un individuo meno esperto, il mentee, con l'obiettivo di promuovere lo sviluppo professionale e personale di quest'ultimo. Il rapporto con il mentore è basato su fiducia e rispetto reciproco, con l'obiettivo di migliorare sia l'insegnamento che la crescita professionale del mentee. Il mentore rappresenta un ponte tra teoria e pratica, tra esperienza e innovazione. La sua figura è essenziale per assicurare che gli educatori in formazione, che sono agli inizi della loro carriera, o gli studenti universitari che svolgono il tirocinio, ricevano il sostegno necessario per crescere, riflettere e affinare le loro abilità professionali. Il ruolo di educatore mentore è molto impegnativo, richiede dedizione, incoraggia il dubbio e un'analisi frequente dei propri metodi e approcci. La strada formale per diventare mentore è irta di difficoltà e richiede molto tempo e lavoro, da aggiungere ai numerosi impegni quotidiani. La parte teorica fa vedere come in teoria spesso si idealizzi il ruolo del mentore che si trova spesso a lottare con le sfide pratiche che emergono sul campo.

Nella parte empirica abbiamo dato voce ai protagonisti del processo di mentoring attraverso un'intervista semi-strutturata. Le interviste hanno avuto una durata variabile ma intensa, toccando temi complessi e talvolta delicati come le difficoltà, le contraddizioni e le esperienze vissute dai partecipanti.

Dalle interviste alle educatrici mentore emerge che il loro ruolo esige solide competenze comunicative per facilitare il dialogo costruttivo, una certa flessibilità e apertura mentale per accogliere e valutare nuove idee o metodi pedagogici, nonché saper accettare diversi punti di vista, capacità di autocontrollo, aggiornamento e formazione continui. Nella maggior parte le intervistate si lamentano per la mancanza della collaborazione con il team pedagogico della scuola, l'assenza o quasi del supporto istituzionale e di un'adeguata retribuzione per il tempo e gli sforzi impiegati nel mentoring. La mancanza di un compenso materiale e morale per il lavoro svolto può essere scoraggiante tanto da far diventare un peso il prendersi cura di un

tirocinante, in particolare se questi non si mostra interessato e pronto alla collaborazione.

D'altra parte, le tirocinanti intervistate non risultano tutte soddisfatte dell'esperienza avuta con l'educatrice mentore loro assegnata. Tra le aspettative maggiori verso la mentore, che le intervistate hanno citato, sono: la disponibilità e l'apertura del mentore al dialogo, l'empatia e la comprensione emotiva, il supporto morale, il sostegno negli impegni didattici, il feedback e le critiche costruttive alle attività svolte. Spesso, invece si scontrano con la mancanza o la scarsa comunicazione con l'educatrice mentore, la mancanza di tempo e d'attenzione, di feedback e di sostegno, nonché con l'incomprensione emotiva.

A difesa degli educatori mentore bisogna dire che si trovano di fronte a una serie di sfide che possono variare dalla scarsità di tempo a un ruolo di guida a cui non sono preparate, che spesso si sovrappone o entra in conflitto con altri doveri professionali e non viene retribuito. Inoltre, tale ruolo richiede non solo competenze tecniche, ma anche abilità di gestione delle relazioni umane e del tempo.

È fondamentale che le istituzioni educative riconoscano la natura multidimensionale del ruolo del mentore e offrano un supporto adeguato. Questo sostegno potrebbe manifestarsi in vari modi: oltre a formazioni specifiche e a un riconoscimento economico, potrebbe anche includere assistenza psicologica per gestire lo stress o l'ansia che possono emergere da questa responsabilità aggiuntiva. Anche la creazione di una rete di supporto tra colleghi potrebbe essere preziosa, offrendo un ambiente dove scambiare esperienze, consigli e strategie per affrontare le sfide comuni nel mentoring. Possiamo, dunque, dire che solo adottando un approccio olistico al supporto dei mentori sarà possibile creare un sistema che contribuisca effettivamente al miglioramento continuo sia dei mentori che dei tirocinanti.

La mia ricerca rappresenta un passo avanti nella comprensione del ruolo dell'educatore mentore, ma costituisce solo la punta dell'iceberg nelle indagini ancora da compiere. Pur avendo cercato di essere il più completa e dettagliata possibile nella stesura della tesi, il campo dell'educazione prescolare è in continuo mutamento e richiede quindi un impegno costante di aggiornamento e revisione. Il complesso panorama dell'educazione prescolare offre ancora molti spazi inesplorati e problemi irrisolti. Spero che la mia ricerca possa servire come un punto di partenza solido per future indagini e, soprattutto, come un utile contributo alla pratica educativa.

8. RIASSUNTO

Nella prima parte della tesi l'analisi della documentazione fornisce una base fondamentale per comprendere il ruolo e l'importanza dell'educatore mentore nel contesto dell'educazione prescolare in Croazia. I numerosi aspetti trattati servono a chiarire la complessità e la rilevanza di tale figura.

Tra gli aspetti analizzati il tema del "mentoring" esplora i principi guida che lo governano e illustra le fasi progressive che caratterizzano questo tipo di relazione professionale. Vengono prese in esame le diverse strategie e metodologie usate dal mentore e le componenti cruciali per l'efficacia del processo di mentoring, come l'osservazione, la riflessione e l'autovalutazione.

La discussione si sofferma sul contesto specifico della Croazia, investigando il percorso formativo e le qualifiche necessarie per ottenere formalmente la nomina a educatore mentore. Un ulteriore approfondimento è dedicato alla fase di tirocinio, e ai criteri utilizzati per la selezione del mentore.

Il capitolo successivo della tesi affronta le sfide e le contraddizioni che spesso emergono nel ruolo dell'educatore mentore, mettendo in luce le discrepanze che possono sorgere tra la teoria e la pratica sul campo. Dagli studi presi in esame si può constatare che, nonostante le difficoltà, il mentoring ha un impatto positivo sia per i mentori che per i tirocinanti.

Nella parte empirica della tesi vengono presentati i risultati di un'indagine qualitativa basata su interviste semi-strutturate e la loro analisi. Questa sezione offre una prospettiva pratica e diretta sul tema anche se il campione è limitato a dieci educatrici mentore e cinque tirocinanti per cui i risultati ottenuti non si possono generalizzare. Attraverso queste interviste strutturate, è emerso un quadro complesso della realtà del mentoring. Gli educatori mentore sottolineano la necessità di solide competenze comunicative, flessibilità e un continuo aggiornamento professionale. Tuttavia, esprimono anche preoccupazioni sulla mancanza di collaborazione con i team pedagogici, il limitato supporto istituzionale e la retribuzione spesso inadeguata rispetto all'impegno richiesto. Dall'altro lato, i tirocinanti evidenziano l'importanza di un dialogo aperto, empatia e supporto costante da parte dei loro mentori, ma segnalano frequentemente la mancanza di queste componenti fondamentali nella loro esperienza formativa. Infine, è fondamentale riconoscere che, seppur cruciale, il ruolo del mentore si sovrappone a molteplici

responsabilità, richiedendo non solo abilità tecniche ma anche una gestione attenta delle relazioni interpersonali in un contesto spesso carente di riconoscimenti e supporti adeguati.

In conclusione, la tesi non solo fornisce una panoramica dettagliata del ruolo dell'educatore mentore, ma si pone anche come un invito a continuare le ricerche per migliorare lo status del mentore, risorsa preziosa per migliorare la pratica professionale nel campo dell'educazione prescolare e della prima infanzia in Croazia.

Parole chiave: *educatore mentore, mentee, mentoring, tirocinio, formazione iniziale, educazione prescolare*

8.1. SAŽETAK

U prvom dijelu ovog rada, analiza dokumentacije pruža osnovno razumijevanje uloge i važnosti odgojitelja mentora u kontekstu predškolskog obrazovanja u Hrvatskoj. Brojni aspekti koji su razmatrani služe kako bi se objasnila složenost i važnost mentorske uloge.

Među analiziranim aspektima, tema mentorstva istražuje principe koji ga usmjeravaju i ilustrira uzastopne faze koje karakteriziraju ovu vrstu profesionalnog odnosa. Analizirane su različite strategije i metodologije koje mentor primjenjuje, kao i ključne elemente važne za učinkovitost mentorskog procesa, poput promatranja, refleksije i samoprocjene.

U analizi je uzet u obzir specifičan kontekst u Hrvatskoj, istražujući obrazovni put i kvalifikacije potrebne za formalno imenovanje odgojitelja mentora. Dodatna analiza posvećena je stručno-pedagoškoj praksi i kriterijima korištenim pri odabiru mentora.

U sljedećem poglavlju diplomskog rada predstavljene su izazovi i proturječnosti koji često proizlaze iz uloge odgojitelja mentora, naglašavajući razlike između teorije i prakse na terenu. Iz analiziranih istraživanja može se zaključiti da, unatoč poteškoćama, mentorstvo ima pozitivan utjecaj na mentore i na početnike.

U empirijskom dijelu rada prikazani su rezultati kvalitativnog istraživanja, temeljenog na polustrukturiranim intervjuima, i njihova analiza. Ovaj dio pruža konkretan i izravan uvid u temu, iako je uzorak ograničen na deset odgojitelja

mentora i pet početnika, pa se dobiveni rezultati ne mogu generalizirati. Iz ovih polustrukturiranih intervjuja proizašla je složena slika mentorstva u stvarnosti. Odgojitelji mentori naglašavaju potrebu za dobrim komunikacijskim vještinama, fleksibilnošću i kontinuiranim profesionalnim usavršavanjem. Također izražavaju zabrinutost zbog nedostatka suradnje s pedagoškim timovima, ograničene institucionalne podrške i često neprikladne naknade u odnosu na uloženi trud. S druge strane, početnici ističu važnost otvorenog dijaloga, empatije i kontinuirane podrške od strane svojih mentora, ali često ukazuju na nedostatak ovih ključnih komponenti u osobnom iskustvu. Na kraju, važno je istaknuti da, iako ključna, uloga mentora se preklapa s mnogim odgovornostima, zahtijevajući ne samo tehničke vještine, već i pažljivo upravljanje međuljudskim odnosima u često neadekvatnom okruženju koje ne pruža priznanja ni odgovarajuću podršku.

Zaključno, ovaj rad ne samo što pruža detaljan pregled uloge odgojitelja mentora, već i poziva na daljnja istraživanja radi poboljšanja statusa mentora, dragocjenog resursa za unapređenje profesionalne prakse u području ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja u Hrvatskoj.

Ključne riječi: odgojitelj mentor, početnik, mentorstvo, stručna praksa, stažiranje, predškolski odgoj i obrazovanje

8.2. SUMMARY

In the first part of this thesis, the analysis of documentation provides a fundamental basis for understanding the role and importance of the mentor educator in the context of preschool education in Croatia. The numerous aspects covered serve to clarify the complexity and relevance of the mentor educator figure.

Among the analyzed aspects, the theme of "mentoring" explores the guiding principles governing it and illustrates the progressive phases that characterize this type of professional relationship. Various strategies and methodologies used by the mentor, as well as crucial components for the effectiveness of the mentoring process, such as observation, reflection, and self-assessment, are examined.

The discussion focuses on the specific context of Croatia, investigating the educational path and qualifications required to formally obtain the title of mentor

educator. Further analysis is dedicated to the internship phase and the criteria used for mentor selection.

The next chapter of the thesis addresses the challenges and contradictions that often arise in the role of the mentor educator, highlighting the discrepancies that can arise between theory and field practice. From the studies examined, it can be concluded that, despite the difficulties, mentoring has a positive impact on both mentors and interns.

In the empirical part of the thesis, the results of a qualitative study based on semi-structured interviews and their analysis are presented. This section offers a practical and direct perspective on the topic, although the sample is limited to ten mentor educators and five interns, so the obtained results cannot be generalized. Through these structured interviews, a complex landscape of the reality of mentoring emerged. Mentor educators emphasize the need for strong communication skills, flexibility, and continuous professional development. However, they also express concerns about the lack of collaboration with pedagogical teams, limited institutional support, and often inadequate compensation relative to the required effort. On the other hand, interns highlight the importance of open dialogue, empathy, and constant support from their mentors but frequently report the absence of these fundamental components in their educational experience. Finally, it is crucial to recognize that, although crucial, the role of the mentor overlaps with multiple responsibilities, requiring not only technical skills but also careful management of interpersonal relationships in an often lacking environment of recognition and adequate support.

In conclusion, this thesis not only provides a detailed overview of the role of the mentor educator but also serves as an invitation to further research to improve the mentor's status, a valuable resource for enhancing professional practice in the field of preschool education and early childhood in Croatia.

Keywords: mentor educator, mentee, mentoring, internship, initial training, preschool education

9. BIBLIOGRAFIA

- Achinstein, B., Athanases, S. Z. (2006). *Mentors in the making: Developing new leaders for new teachers*. NY: Teachers College Press.
- Bacharach, N., Heck, T. W., Dahlberg, K. (2008). *Co-teaching in higher education*. *Journal of College Teaching & Learning*, 5(3).
- Barrett, H. C. (2007). *Researching Electronic Portfolios and Learner Engagement: The Reflect Initiative*. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 50(6), 436–449.
- Bartolini, A., Riccardini, M. G. (2006). *Il tirocinio nella professionalità educativa*. Verona: Il Segno Gabrielli Editori.
- Billett, S. (2009). *Realising the educational worth of integrating work experiences in higher education*. *Studies in Higher Education*, 34(7), 827-843.
- Boud, D., Keogh, R., Walker, D. (1985). *Reflection: Turning experience into learning*. NY: Routledge Falmer.
- Brooks, R., Cornelius, A., Greenfield, E., Joseph, R. (1995). *The relation of career-related work or internship experiences to the career development of college seniors*. *Journal of Vocational Behavior*, 46(3), 332-349.
- Burić, H., Brajković, S. (2006). *Uspješno mentoriranje odgajatelja u pristupu usmjerenom na dijete*. Priručnik za mentore. Zagreb: Pučko otvoreno učilište Korak po korak.
- Cavaletto, G. Luciano, A. Olagnero, M. Ricucci, R. (2015). *Questioni di classe. Discorsi sulla scuola*. Torino: Rosenberg&Sellier.
- Clutterbuck, D. (2004). *Everyone Needs a Mentor: Fostering Talent in Your Organisation*. CIPD Publishing.
- Clutterbuck, D., Ragins, B. R. (2002). *Mentoring and diversity: An international perspective*. Butterworth-Heinemann.
- Dall'Alba, G. (2009) *Learning professional ways of being: Ambiguities of becoming*, *Educational Philosophy and Theory*, 41(1), 34-45.
- Darling-Hammond, L. (2017). *Teacher education around the world: What can we learn from international practice?*. *European Journal of Teacher Education*, 40(3), 291-309.
- Dweck, C. S. (2006). *Mindset: The New Psychology of Success*. NY: Random House Publishing Group.

- Eleyan, D., Eleyan, A. (2011). *Coaching, Tutoring and Mentoring in the Higher Education as a solution to retain students in their major and help them achieve success*. Faculty of Information Technology, BirZeit University.
- Fatović, M. (2016). *Profesija i profesionalni razvoj odgojitelja*. Školski vjesnik, 65 (4), 623-638. Disponibile da: <https://hrcak.srce.hr/178260> [Consultato il: 22 giugno 2023]
- Gault, J., Redington, J., Schlager, T. (2000). *Undergraduate business internships and career success: Are they related?* Journal of Marketing Education, 22(1), 45-53.
- Gopee, N. (2011). *Mentoring and Supervision in Healthcare*. London: Sage.
- Hargreaves, A., Fullan, M. (2012). *Professional capital: Transforming teaching in every school*. Teachers College Press.
- Harvey, L., Geall, V., Moon, S. (1998). *Work experience: Expanding opportunities for undergraduates*. Birmingham: Centre for Research into Quality.
- Higgins, M. C., Kram, K. E. (2001). *Reconceptualizing mentoring at work: A developmental network perspective*. Academy of Management Review, 26(2), 264-288.
- Hobson, A.J., Ashby, P., Malderez, A., Tomlinson, P.D. (2009). *Mentoring beginning teachers: What we know and what we don't*. Teaching and Teacher Education, 25(1), pp. 207-216.
- Howard, S., Johnson, B. (2004). *Resilient teachers: Resisting stress and burnout*. Social Psychology of Education, 7(4), 399-420.
- Ingersoll, R. M., Strong, M. (2011). *The impact of induction and mentoring programs for beginning teachers: A critical review of the research*. Review of Educational Research, 81(2), 201-233.
- Jeđud, I., Ustić, D. (2009). *Mentoriranje i mentorski programi*. Zagreb: Edukacijsko - rehabilitacijski fakultet.
- Johnson, W. B. (2002). *The Intentional Mentor: Strategies and Guidelines for the Practice of Mentoring*. Professional Psychology: Research and Practice, 33(1), 88-96.
- Johnson, W. B., Ridley, C. R. (2018). *The elements of mentoring. 75 Practices of Master Mentors*. Usa: St. Martin's Publishing Group.
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. NJ: Prentice-Hall.

- Kram, K. E. (1983). *Phases of the mentor relationship*. Academy of Management Journal, 26(4), 608-625.
- Kram, K. E., Isabella, L. A. (1985). *Mentoring alternatives: The role of peer relationships in career development*. Academy of Management Journal, 28(1), 110-132.
- Lave, J., Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. UK: Cambridge university press.
- Louis, K. S. (2015). *Linking leadership to learning: state, district and local effects*. Nordic Journal of Studies in Educational Policy, 1(3).
- Marta, E., Santinello, M. (2010). *Il mentoring: una lettura in ottica di psicologia di comunità*. SocialMente, UNICOPLI.
- Memon, J., Rozan, M. Z. A., Ismail, K., Uddin, M., & Daud, D. (2015). *Mentoring an Entrepreneur: Guide for a Mentor*. SAGE Open, 5(1).
- Močinić S., Tatković N. (2015). *Uloga pedagoške prakse u razvoju kompetencija budućih učitelja*. In: Ivon, H., Mendeš, B. (Eds). *Kompetencije suvremenog učitelja i odgajatelja-izazov za promjene*. Split: Sveučilište u Splitu, Filozofski fakultet.
- Moon, J. A. (2006). *Learning Journals: A handbook for reflective practice and professional development*. NY: Routledge.
- Mpofu, M., Chimhenga, S. (2016). *The Importance of Mentoring: Findings from Students Doing Post Graduate Diploma in Education at Zimbabwe Open University, Bulawayo Region*. Journal of Research & Method in Education, 6(3), 27-31.
- Orland-Barak, L., Hasin, R. (2010). *Exemplary mentors' perspectives towards mentoring across mentoring contexts: Lessons from collective case studies*. Teaching and teacher education, 26(3), 427-437.
- Palmer, P. J., Zajonc, A., Scribner, M. (2005). *The heart of higher education: A call to renewal*. CA: Jossey-Bass.
- Piaget, J. (1962). *Play, dreams and imitation in childhood*. New York: Norton.
- *Pravilnik o načinu i uvjetima napredovanja u struci i promicanju u položajna zvanja odgojitelja i stručnih suradnika u dječjim vrtićima*. Narodne novine, 10/97 (1997).
- *Pravilnik o načinu i uvjetima polaganja stručnog ispita odgojitelja i stručnih suradnika u dječjem vrtiću*. Narodne novine, 10/97 (1997).

- Richter, D., Kunter, M., Klusmann, U., Lüdtke, O., Baumert, J. (2011). *Professional development across the teaching career: Teachers' uptake of formal and informal learning opportunities*. *Teaching and Teacher Education*, 27(1), 116-126.
- Sadler, D. R. (1989). *Formative assessment and the design of instructional systems*. *Instructional Science*, 18, 119-144.
- Schön, D. A. (1983). *The Reflective Practitioner: How professionals think in action*. USA: Basic Books.
- Schön, D. A. (1987). *Educating the reflective practitioner: Toward a new design for teaching and learning in the professions*. Jossey-Bass.
- Sherin, M. G., Han, S. Y. (2004). *Teacher learning in the context of a video club*. *Teaching and Teacher Education*, 20(2), 163-183.
- Shulman, L. S. (1992). *Case methods in teacher education*. NY: Teachers College Press
- Single, P. B., Single, R. M. (2005). *E-mentoring for social equity: Review of research to inform program development*. *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, 13(2), 301-320.
- Stone, D., Heen, S. (2014). *Thanks for the Feedback: The Science and Art of Receiving Feedback Well*. NY: Viking.
- Sheridan S.M., Edwards C. P., Marvin C.A., Knoche L.L. (2009). *Professional Development in Early Childhood Programs: Process Issues and Research Needs*, *Early Education and Development*, 20:3, 377-401.
- Vican, D. (2011). *Početak profesionalnog života. Dijete, vrtić, obitelj: Časopis za odgoj i naobrazbu predškolske djece namijenjen stručnjacima i roditeljima*, 17(64), 2-3.
- Vizek Vidović, V., Žižak, A. (2011). *Uloga mentora u profesionalnom razvoju učitelja*. In Vizek Vidović, V. (a cura di). *Učitelji i njihovi mentori: uloga mentora u profesionalnom razvoju učitelja*. Zagreb: Institut za društvena istraživanja.
- Vizek Vidović V., Brajdić Vuković M., Matic J. (2014). *IDIZ-OV priručnik za mentoriranje mladih istraživača*. Zagreb: Institut za društvena istraživanja u Zagrebu (IDIZ)
- Vujičić, L. (2007). *Kultura odgojno-obrazovne ustanov i stručno usavršavanje učitelja*. *Magistra ladertina*, 2(1), 91-106.

- Vujičić, L. (2011). *Istraživanje kulture odgojno-obrazovne ustanove*. Zagreb: Mali profesor.
- Warren, L. Ramminger, A. (2016). *High Quality Early Childhood Professional Development Systems: Helping Every Child to be Successful*. Disponibile da https://www.academia.edu/35312751/PD_Paper_final. [Consultato il: 22 giugno 2023]
- Zachary, L. J. (2011). *The mentor's guide: Facilitating effective learning relationships*. San Francisco: John Wiley & Sons.
- Zimmerman, B. J. (1989). *A social cognitive view of self-regulated academic learning*. *Journal of educational psychology*, 81(3), 329-339.