

INSPECTORATUL ȘCOLAR AL MUNICIPIULUI BUCUREȘTI
ȘCOALA GIMNAZIALĂ NR. 22 BUCUREȘTI
REȚEAUA TEMATICĂ ARCE (ASOCIAȚIA ROMÂNĂ DE CERCETARE
ÎN EDUCAȚIE) „MENTORAT ÎN EDUCAȚIE ȘI FORMARE”

EURO EDUCATION FEDERATION
UNIVERSITATEA „TITU MAIORESCU” DIN BUCUREȘTI, FACULTATEA DE
ȘTIINȚELE EDUCAȚIEI, COMUNICARE ȘI RELAȚII INTERNAȚIONALE
CASA DE CULTURĂ A STUDENȚILOR BUCUREȘTI
CONSILIUL LOCAL AL TINERILOR SECTOR 3

MENTORAT ÎN EDUCAȚIE

MODELE, PRACTICI ȘI DIRECȚII DE DEZVOLTARE

Lucrările Conferinței Internaționale ICSchool22, București, 2025

Volum publicat sub egida: **ICSchool22** și **Euro Education Federation**

© 2025 Conferința Internațională ICSchool22 „Mentoratul în educație. Modele practice și direcții de dezvoltare”

Toate drepturile asupra acestei ediții sunt rezervate editorului. Orice reproducere integrală sau parțială, prin orice procedeu, a unor pagini din acest volum, efectuate fără autorizația editorului este ilicită și constituie o contrafacere. Sunt acceptate reproduceri strict rezervate utilizării sau citării justificate de interes științific, cu specificarea respectivei citări.

Coordonatori volum:

Conf. univ. dr. **Mihaela-Gabriela NEACȘU**, Lector univ. dr. Corina **COLAREZA**,
Lector univ. dr. **Ruxandra Paraschiv**

Organizatori și coordonatori conferință:

Iulian-Lucian **FOTA**, Andrei **POPETE PĂTRAȘCU**,
Valentina-Mihaela **TRANDAFIR**, Roxana-Andreea **EXARI**

Editura **eParadigme**, Craiova

ISBN: 978-606-9064-46-7

Responsabilitatea pentru conținutul științific al fiecărui articol revine exclusiv autorului.

INSPECTORATUL ȘCOLAR AL MUNICIPIULUI BUCUREȘTI
ȘCOALA GIMNAZIALĂ NR. 22 DIN BUCUREȘTI
REȚEAUA TEMATICĂ ARCE (ASOCIAȚIA ROMÂNĂ DE CERCETARE
ÎN EDUCAȚIE) „MENTORAT ÎN EDUCAȚIE ȘI FORMARE”
EURO EDUCATION FEDERATION
UNIVERSITATEA „TITU MAIORESCU” BUCUREȘTI, FACULTATEA DE
ȘTIINȚELE EDUCAȚIEI, COMUNICARE ȘI RELAȚII INTERNAȚIONALE
CASA DE CULTURĂ A STUDENȚILOR BUCUREȘTI
CONSILIUL LOCAL AL TINERILOR SECTOR 3

MENTORATUL ÎN EDUCAȚIE

MODELE, PRACTICI ȘI DIRECȚII DE DEZVOLTARE

• • •

Lucrări ale Conferinței Internaționale

ICSchool22

„Mentoratul în educație. Modele, practici și direcții de dezvoltare”

11 Decembrie 2025, București

COORDONATORI VOLUM:

Conf. univ. dr. **Mihaela-Gabriela NEACȘU**,
Lector univ. dr. Corina **COLAREZA**, Lector univ. dr. **Ruxandra Paraschiv**

BUCUREȘTI
2025

Conferința Internațională ICSchool22 „Mentoratul în educație. Modele, practici și direcții de dezvoltare”, București, 2025

Keynote speakers:

- Prof. univ. dr. **Mușata BOCOȘ** – Universitatea Babeș-Bolyai din Cluj-Napoca, Rețeaua tematică ARCE (Asociația Română de Cercetare în Educație) „Mentorat în educație și formare”
- Prof. dr. **Florian LIXANDRU** – Inspector Școlar General, Inspectoratul Școlar al Municipiului București
- Pr. Prof. univ. dr. **Constantin Valer NECULA** – Universitatea „Lucian Blaga” din Sibiu, Facultatea de Teologie „Andrei Șaguna”
- Prof. univ. dr. **Sorin IVAN** – Universitatea „Titu Maiorescu” din București, Facultatea de Științele Educației, Comunicare și Relații Internaționale
- Prof. univ. dr. **Otilia DANDARA** – Universitatea de Stat din Moldova
- Prof. univ. dr. **Georgeta PÂNIȘOARĂ** – Universitatea din București
- Prof. univ. dr. **Daniel MARA** – Universitatea „Lucian Blaga” din Sibiu, Rețeaua tematică ARCE (Asociația Română de Cercetare în Educație) „Mentorat în educație și formare”
- Prof. univ. dr. **Paolo FRIGNANI** – Academia de Științe din Ferrara, Italia
- Prof. univ. dr. **Giusi Antonia TOTO** – Universitatea din Foggia, Coordonator științific al Learning Science Institute (LSi)
- Conf. univ. dr. **Mihaela-Gabriela NEACȘU** – Universitatea Politehnica București, Centrul Universitar Pitești, Rețeaua tematică ARCE (Asociația Română de Cercetare în Educație) „Mentorat în educație și formare”
- Lect. univ. dr. **Ruxandra PARASCHIV** – Universitatea „Titu Maiorescu” din București
- Dr. drd. **Maria-Paula Bocoș** – Universitatea de Științe Agricole și Medicină Veterinară din Cluj-Napoca
- Conf. univ. dr. **Silviu MIHĂILĂ** – Academia de Studii Economice din București
- Lect. univ. dr. **Corina COLAREZA** – Universitatea „Titu Maiorescu” din București
- Lect. univ. dr. (asociat) **Luiza MORARU** – Universitatea „Titu Maiorescu” din București
- Lector univ. dr. **Elena GOGOI** – Universitatea de Stat din Moldova
- Cercetător **Guendalina PECONIO** – Universitatea din Foggia, membră a Learning Science Institute (LSi)
- Dr. **Anca LUCA HOLDEN** – Specialist în pedagogia limbilor străine, Centrul pentru Limbi Străine Five College, Amherst, Statele Unite ale Americii
- Drd. **Valentina BERARDINETTI** – Universitatea din Foggia, membră a Learning Science Institute (LSi)
- Drd. **Alexandra DUDU** – Universitatea din București
- Drd. **Ruxandra LĂCĂTUȘ** – Institutul de Bune Maniere, Etichetă și Protocol în Culturile Lumii
- Lect. univ. dr. **Zorica TRIFF** – Universitatea Tehnică din Cluj Napoca - Centrul Universitar Baia Mare

Organizatori și coordonatori conferință:

- prof. Iulian-Lucian **FOTA**, Școala Gimnazială Nr. 22 București
- prof. drd. Andrei **POPETE PĂTRAȘCU**, Școala Gimnazială Nr. 22 București
- prof. înv. primar Valentina-Mihaela **TRANDAFIR**, Euro Education Federation
- prof. înv. preșcolar Roxana-Andreea **EXARI**, Euro Education Federation

CONFERINȚA INTERNAȚIONALĂ „Mentoratul în educație. Modele, practici și direcții de dezvoltare”

Într-un peisaj educațional european aflat într-un continuu proces de transformare, cea de-a II-a ediție a Conferinței Internaționale ICSchool22, cu tema „Mentoratul în educație. Modele, practici și direcții de dezvoltare”, a reunit profesioniști din domeniul educației pentru a promova rolul esențial al mentoratului în formarea cadrelor didactice. Evenimentul a fost organizat de Școala Gimnazială Nr. 22 din București și Rețeaua Tematică ARCE, în parteneriat cu Inspectoratul Școlar al Municipiului București, Euro Education Federation, Universitatea „Titu Maiorescu”, Casa de Cultură a Studenților București și Consiliul Local al Tinerilor Sector 3.

Conferința a oferit un spațiu de dialog și schimb de experiență între cadre didactice, cercetători, mentori și studenți din România, SUA, Italia și Republica Moldova. Participanții au avut oportunitatea de a-și prezenta cercetările și experiențele educaționale, într-un volum colectiv cu ISBN. Temele abordate au reflectat o gamă largă de interese academice și profesionale, de la formarea profesorilor debutanți la strategii inovatoare în mentorat.

Ideea principală care s-a desprins în cadrul conferinței vizează rolul mentoratului, nu doar ca un instrument de sprijin profesional, ci și un proces de dezvoltare personală și instituțională. Accentul a fost pus pe construirea unor rețele educaționale durabile, pe susținerea comunităților de învățare și pe promovarea colaborării între mediul universitar și cel preuniversitar. Dialogul interdisciplinar a fost încurajat ca modalitate de a genera soluții sustenabile pentru provocările din educație.

Evenimentul a evidențiat importanța valorilor fundamentale – încredere, empatie și responsabilitate – în procesul de mentorat, încurajând o viziune holistică asupra formării cadrelor didactice. Într-un sistem în care provocările sociale și culturale devin din ce în ce mai complexe, mentoratul poate juca un rol decisiv în susținerea profesorilor și a actului educațional de calitate.

Participarea la ICSchool22 nu a fost doar o ocazie de perfecționare profesională, ci și un angajament pentru susținerea excelenței în educație. Prin promovarea schimbului de idei, a colaborării și a cercetării aplicate, conferința contribuie la construirea unui sistem educațional mai eficient, mai incluziv și mai conectat la nevoile reale ale elevilor și ale societății.

Andrei Popete Pătrașcu,
Euro Education Federation

Iulian-Lucian Fota,
Școala Gimnazială Nr. 22 București

Mentoratul în educație. Modele, practici și direcții de dezvoltare

ALEXANDRESCU BIANCA-LUIZA
Grădinița Nr. 205 București

Rezumat: *Mentoratul reprezintă una dintre cele mai sensibile și umane dimensiuni ale formării profesionale în educație. Acest eseu îmbină o perspectivă narativă cu una teoretică, explorând modul în care relația mentor-mentee se construiește, se transformă și contribuie la evoluția profesiei didactice. Pornind de la experiențe și observații tipice mediului educațional românesc, textul analizează modelele de mentorat, practicile care susțin dezvoltarea cadrelor didactice și direcțiile actuale de transformare ale acestui proces. Sunt integrate referințe bibliografice românești, pentru a ancora reflecția în contextul local.*

Cuvinte cheie: *mentorat; educație; dezvoltare profesională; formare didactică; practici pedagogice; reflecție*

Schimbările profunde care remodelează sistemele educaționale ale secolului XXI, digitalizarea accelerată, diversificarea populației școlare, extinderea responsabilităților profesorului și presiunea constantă pentru calitate, readuc în atenția specialiștilor importanța dezvoltării profesionale continue și a sprijinului instituțional pentru cadrele didactice. În acest context complex, mentoratul devine nu doar o practică de sprijin, ci un adevărat mecanism de reglare și inovare pedagogică, capabil să asigure coerență, stabilitate și progres într-un mediu educațional supus schimbării. Tema mentoratului capătă astfel o relevanță majoră: nu reprezintă doar un instrument operațional al formării inițiale, ci o dimensiune strategică a profesionalizării carierei didactice, un spațiu de dialog pedagogic și un cadru reflexiv prin care profesorii își construiesc identitatea profesională.

Într-o perioadă în care școala contemporană se confruntă cu transformări accelerate, presiuni sociale și diversificarea nevoilor elevilor, rolul mentorului devine esențial pentru asigurarea calității procesului instructiv-educativ. Numeroase studii evidențiază faptul că profesorii debutanți, dar și cei aflați în proces de reconversie profesională, au nevoie de sprijin, ghidare și modele didactice eficiente pentru a-și consolida competențele (Hobson & Malderez, 2013). Mentoratul devine astfel o punte între teorie și practică, între cunoaștere și acțiune pedagogică, între aspirație și performanță.

În mod tradițional, mentoratul a fost privit ca o relație ierarhică, în care profesorul experimentat transferă cunoștințe către un profesor începător. Acest model clasic rămâne încă prezent în instituțiile educaționale, fiind apreciat pentru claritatea structurii sale și pentru oportunitatea pe care o oferă debutanților de a observa modele didactice solide (Achinstein & Athanases, 2006). Totuși, literatura actuală subliniază limitele acestei abordări, mai ales în

situațiile în care mentorul oferă un feedback prescriptiv, insuficient adaptat nevoilor reale ale mentee-ului. În contextul actual, profesorul debutant nu are nevoie doar de reguli, ci și de spațiu pentru reflecție, autonomie și dialog profesional.

În ultimele decenii s-a dezvoltat puternic perspectiva mentoratului colaborativ, centrat pe cooperare, schimb de idei și învățare reciprocă. În această viziune, mentorul și mentee-ul formează un parteneriat, în care responsabilitatea dezvoltării profesionale este împărțită, iar experiențele sunt analizate în mod critic și constructiv (Wang & Odell, 2002). Acest model reduce presiunea ierarhică și transformă mentoratul într-un proces dinamic, în care ambii participanți învață. Tot mai multe instituții care promovează cultura colaborării adoptă această formă, deoarece contribuie la crearea unei comunități profesionale unite, bazate pe reflecție și dialog.

Un alt concept esențial în literatura de specialitate este mentoratul reflexiv. Inspirat de teoriile lui Schön (1987), acesta pune accent pe analiza continuă a propriilor practici educaționale. Profesorii sunt încurajați să își examineze deciziile, strategiile și dificultățile, transformând practica pedagogică într-un proces de autocunoaștere și dezvoltare continuă. Mentorii care adoptă acest stil facilitează conversații profunde, pun întrebări deschise și îi sprijină pe profesori să își construiască propriile soluții. Într-o eră în care flexibilitatea și adaptabilitatea sunt competențe esențiale, mentoratul reflexiv devine o resursă valoroasă pentru profesorii aflați în evoluție.

Digitalizarea a adăugat o nouă dimensiune mentoratului. Platformele online, mediile colaborative și instrumentele interactive au făcut posibil mentoratul la distanță, oferind flexibilitate și acces la resurse variate (Jones & Dexter, 2014). În special în perioada post-pandemică, mentoratul digital a demonstrat că poate susține eficient formarea profesională, oferind profesorilor posibilitatea de a analiza materiale video, de a participa la comunități virtuale de învățare sau de a primi feedback în timp real. Această evoluție nu doar modernizează procesul, ci îl și democratizează, făcându-l accesibil în orice context socio-educational.

Practica mentoratului eficient se bazează pe câteva principii fundamentale. În primul rând, observarea lecțiilor și oferirea unui feedback specific, constructiv și orientat spre soluții formează nucleul procesului de creștere profesională (Hattie & Timperley, 2007). Fără o comunicare clară și fără un dialog deschis, mentoratul riscă să devină superficial sau formal. Stabilirea obiectivelor de învățare reprezintă un alt pilon central. Profesorii mentorați au nevoie de direcții clare, adaptate propriilor nevoi, pentru a progresa coerent și măsurabil. Totodată, practica reflexivă – de exemplu, jurnalul didactic sau discuțiile privind situații educaționale – îi ajută pe profesori să își dezvolte gândirea critică, condiție esențială pentru evoluția profesională autentică.

Un aspect frecvent subliniat în cercetările internaționale este rolul comunităților de învățare profesională. Mentorii performanți nu lucrează izolat, ci facilitează integrarea profesorilor debutanți în rețele de colaborare, schimb de resurse și reflecție colectivă (DuFour & Fullan, 2013). Aceste comunități oferă sprijin emoțional, idei inovatoare și soluții la problemele pedagogice comune, contribuind la retenția profesorilor în sistem și la consolidarea culturii instituționale.

Pe viitor, mentoratul în educație se va dezvolta pe mai multe direcții. Profesionalizarea rolului de mentor este una dintre acestea. Tot mai multe sisteme educaționale introduc programe de formare pentru mentori, recunoscând importanța competențelor de comunicare, consiliere și

analiză pedagogică (Feiman-Nemser, 2012). Digitalizarea reprezintă o altă direcție majoră, cu potențialul de a oferi resurse personalizate și accesibile oricărui profesor, indiferent de context. În același timp, mentoratul viitorului va integra mai mult dimensiunile de incluziune, echitate și diversitate, răspunzând astfel nevoilor unor comunități școlare aflate în continuă schimbare. Nu în ultimul rând, studiile subliniază importanța evaluării impactului mentoratului asupra performanței profesorilor și rezultatelor elevilor (Ingersoll & Strong, 2011). Fără evaluare sistematică, mentoratul riscă să rămână un concept valoros în teorie, dar inegal aplicat în practică.

În concluzie, mentoratul reprezintă o componentă indispensabilă a formării continue a cadrelor didactice și a dezvoltării unui sistem educațional modern și eficient. Prin evoluția sa către modele colaborative, reflexive și digitalizate, mentoratul răspunde provocărilor actuale ale educației și contribuie la dezvoltarea unor profesori competenți, autonomi și implicați în procesul de învățare pe tot parcursul vieții. Investiția în mentorat este, în esență, o investiție în calitatea educației și în viitorul generațiilor care trec prin școală.

Referințe bibliografice:

- Achinstein, B., & Athanases, S. Z. (2006). *Formarea mentorilor: Dezvoltarea noilor lideri pentru profesorii debutanți*. Editura Teachers College Press.
- DuFour, R., & Fullan, M. (2013). *Culturile durabile: Comunități profesionale de învățare sistemice în acțiune*. Editura Solution Tree.
- Feiman-Nemser, S. (2012). *Profesorii ca învățăcei*. Editura Harvard Education Press.
- Hattie, J., & Timperley, H. (2007). *Puterea feedback-ului*. Revista de Cercetare Educațională, 77(1), 81–112.
- Hobson, A. J., & Malderez, A. (2013). *Judgementoring și alte riscuri pentru potențialul mentoratului școlar*. Revista Internațională de Mentorat și Coaching în Educație, 2(2), 89–108.
- Ingersoll, R., & Strong, M. (2011). *Impactul programelor de inducție și mentorat pentru profesorii debutanți: O analiză critică*. Revista de Cercetare Educațională, 81(2), 201–233.
- Jones, W. M., & Dexter, S. (2014). *Cum învață profesorii: Rolurile învățării formale, informale și independente*. Cercetare și Dezvoltare în Tehnologia Educațională, 62(3), 367–393.
- Schön, D. A. (1987). *Formarea practicianului reflexiv*. Editura Jossey-Bass.
- Wang, J., & Odell, S. (2002). *Învățarea mentorată pentru predare conform reformei educaționale: O analiză critică*. Revista de Cercetare Educațională, 72(3), 481–546.

Mentoratul în formarea elevilor din învățământul profesional: practici eficiente din instruirea practică în turism și alimentație

ARMAȘU ELENA

Liceul de Turism și Alimentație „Dumitru Moțoc”, Galați

Rezumat: *Lucrarea analizează rolul mentoratului în formarea elevilor din învățământul profesional, punând accent pe legătura dintre sprijinul pedagogic, demonstrațiile practice, utilizarea resurselor digitale și dezvoltarea autonomiei profesionale. În turism și alimentație, elevii se confruntă cu cerințe clare și un ritm alert de lucru. Mulți ajung în liceu cu experiență redusă și cu un nivel scăzut de încredere. Mentoratul oferă structură și repere stabile, ajutându-i să depășească dificultățile și să se adapteze cerințelor profesionale.*

Cuvinte cheie: *mentorat, instruire practică, învățământ profesional, turism, alimentație, resurse digitale*

1. Introducere

În învățământul profesional, instruirea practică reprezintă cadrul în care elevii descoperă concret ce presupune meseria aleasă. Domeniile turismului și alimentației implică respectarea normelor de igienă, înțelegerea fluxurilor de lucru și o comunicare adecvată cu clientul. Mulți elevi încep cu emoții și cu un nivel scăzut de încredere.

Profesorul devine un ghid care explică, demonstrează, corectează și încurajează. Mentoratul oferă structură, ritm și predictibilitate, ajutând elevii să progreseze și să capete încredere în propriile abilități.

2. Rolul mentoratului în dezvoltarea elevilor

Mentoratul susține trei direcții majore de dezvoltare: încrederea, claritatea și autonomia. Încrederea se construiește prin interacțiuni scurte și constante. Claritatea apare atunci când profesorul oferă explicații logice și demonstrații vizuale. Autonomia se dezvoltă treptat, elevii învățând să lucreze independent.

3. Practici eficiente de mentorat în instruirea practică

Demonstrațiile practice sunt esențiale pentru formarea abilităților profesionale. Elevii observă modul corect de lucru și exersează până când gesturile devin sigure. Corectarea calmă îi ajută să depășească frica de greșală, iar activitățile progresive îi conduc spre sarcini mai complexe.

Reflecția de la finalul activității susține o învățare conștientă și responsabilă.

3.1. Resurse digitale LIVRESQ ca sprijin în mentorat

Resursele LIVRESQ consolidează învățarea practică. Lecțiile digitale permit elevilor să repete conținutul în ritmul lor și să vizualizeze informațiile esențiale. Lecțiile dedicate turismului și alimentației oferă exemple clare, exerciții formative și situații apropiate de realitatea profesională.

3.2. Studiu de caz

Un elev de clasa a X-a evita sarcinile la începutul anului. Prin exerciții scurte și demonstrații repetate, completate cu lecții LIVRESQ, a reușit să își depășească teama. În câteva săptămâni, ținea tava corect și participa activ la activități.

3.3. Colaborarea cu agenții economici

Vizitele în unități de alimentație îi ajută pe elevi să observe standarde profesionale reale. Personalul specializat explică modul de lucru, iar elevii înțeleg aplicarea regulilor în contexte autentice.

4. Efectele mentoratului

Mentoratul crește motivația elevilor, îmbunătățește comunicarea și dezvoltă capacitatea de organizare. Elevii devin mai siguri pe ei și mai pregătiți pentru mediul profesional.

5. Concluzii

Mentoratul reprezintă o componentă fundamentală a formării profesionale în turism și alimentație. Prin demonstrații practice, resurse digitale și colaborări reale, elevii sunt sprijiniți să devină autonomi și responsabili.

Referințe bibliografice:

- Avram, E., & Cooper, C. L. (2008). *Psihologie organizațional-managerială*. Editura Polirom.
- Bocoș, M.-D., Baci, C., & Purcar, A.-M. (2021). *Scrierea academică*. Presa Universitară Clujeană.
- Ehrich, L. C., Hansford, B., & Tennent, L. (2004). *Formal mentoring programs in education*. Educational Research Review.
- Iucu, R. (2008). *Formarea cadrelor didactice*. Humanitas Educațional.
- Stănciulescu, G. (2018). *Pedagogie*. Editura Polirom.
- Leana-Tască, C. (2016). *Mentoratul în dezvoltarea profesională*. Revista de Pedagogie.

Mentoratul didactic - Element esențial în învățământul preuniversitar

BĂRBULESCU ANCA CRISTINA
Liceul Teoretic „Alexandru Vlahuță”, București

I – Mentorul de inserție profesională – un model de conduită profesională

Mentoratul este procesul prin care mentorul ajută debutantul să se dezvolte, să-și dezvolte încrederea în sine, să devină independent, autonom și matur.

Conform dextonline.ro, mentor are următoarea definiție: mentor, mentori substantiv masculin

1. Conducător spiritual.

*sinonime: călăuzitor, educator, povățuitor, preceptor, sfetnic, sfătuitor, îndrumător.

1.1. Altoi dintr-o plantă bătrână grefat pe o plantă tânără pentru a-i transmite acesteia însușirile sale.

Conform aceleiasi surse, debutant primește următoarea definiție: debutant, debutanți- substantiv masculine, debutantă, debutante- substantiv feminin

2. Persoană aflată la începutul unei cariere (artistice).

2.1. prin extensiune persoană fără experiență.

*sinonime: novice începător.

Atunci când vrei să te dezvolti într-un domeniu, un mentor poate fi acel ghid și confident cu experiență care să te ajute să prinzi viteză. Dar și tu poți fi mentor la rândul tău. Este o relație specială prin care se formează o legătură construită pe încredere și respect, deschidere și onestitate, un cadru unde fiecare parte poate fi ea însăși. Relația este puternică și emoțională, iar pentru a obține rezultate bune, relația de mentorat trebuie să fie calitativ superioară. Pentru succesul relației, cei implicați trebuie să recunoască nevoia de dezvoltare personală. Debutantul trebuie să fie receptiv la sugestii, dornic să învețe, pe când mentorul trebuie să aibă seama de cele patru dimensiuni pe care trebuie să le atingă vis-à-vis de debutant.

Dimensiunea informațională caracterizează mentorul printr-o bună stăpânire a cunoștințelor în domeniu. Trebuie să fie mereu cu informația actualizată și să reușească să o facă accesibilă celor aflați la început de drum.

Dimensiunea emoțională- mentorul trebuie să fie disponibil emoțional și să ofere suport, înțelegere, să fie empatic și dispus să se adapteze fiecărei persoane în parte.

Dimensiunea instrumentală- mentorul trebuie să imprime în debutant abilitatea de a învăța și selecta materiale astfel încât să ajungă să știe cum să instrumenteze orice informație, făcând diferența între abilitate, deprindere și competență.

Dimensiunea evaluativă, prin care mentorul oferă feedback consistent debutantului în ceea ce privește calitatea și cantitatea muncii sale.

Activitatea de mentorat este un proces interactiv complex de îndrumare, relaționare între două sau mai multe persoane care are ca scop dezvoltarea cunoștințelor și aptitudinilor. Mentorul furnizează constant suport, încredere și ajutor tânărului mentorat, de aceea este foarte important să dețină calități precum: ușurința în comunicare, cunoașterea limitelor proprii și înțuirea limitelor celui mentorat, optimismul, fire activă, încrezătoare și responsabilă, accepare și toleranță, abilitatea de a dezvolta relații pozitive cu cei din jur, iubirea de semenii.

Un bun mentor are o înțelegere profundă a individului, a educației și culturii instituționale. Identifică punctele tari și punctele slabe ale profesorilor, folosind o varietate de instrumente de analiză a nevoilor înainte și pe tot parcursul colaborării. Planifică și desfășoară mentoratul în consecință. Demonstrează o gamă largă de principii și practici de predare eficiente, de practici și abordări de formare. Are opinii clare, bazate pe cercetare, cu privire la practicile eficiente și ineficiente în predare și formare și utilizează opiniile ca un instrument de formare ajutându-i pe alții să își dezvolte și să își articuleze propriile convingeri, chiar dacă nu sunt împărtășite. Un mentor eficient este lider de echipă, este orientat spre oameni și are atitudine pozitivă față de școală și colegi, are o atitudine de susținere și favorizantă în promovarea unei comunități de învățare colegială și colaborativă în cadrul școlii.

Întreaga activitate a unui mentor contribuie la înnoirea și la durabilitatea sistemului educativ. Are ca scop final consolidarea activității din școală prin formarea unor cadre didactice bine pregătite, capabile să facă față cu bine tuturor provocărilor. Relația dintre mentor și stagiar este o relație perfectibilă, deoarece natura umană este atât de complexă, subiectivă și imprevizibilă. Indiferent de schimbările ivite pe parcursul colaborării, întregul proces va aduce cu siguranță beneficii.

II - Analiză comparativă a valențelor formative ale sistemelor de mentorat din țările europene, în vederea preluării unor modele de bune practici

Mentoratul este un parteneriat de dezvoltare prin care o persoană împărtășește cunoștințe, abilități, informații și perspective pentru a sprijini învățarea și creșterea personală a altcuiva. Există mai multe modele de mentorat: mentorat individual, mentorat în grupuri mici sau în grupuri mari, mentorat față în față, mentorat online sau hibrid; mentorat unic, mentorat organizat o dată pe săptămână, o dată pe lună, de 3-4 ori pe lună sau mai mult.

În Marea Britanie, pentru a deveni profesor, trebuie să se obțină statutul de profesor calificat în urma unui program de formare inițială a profesorilor pentru a putea predă. Deși majoritatea urmează o structură similară, totuși programul / cursul nu este același, dar toate includ elemente de învățare experiențială.

Deși nu în Uniunea Europeană, menționez și Canada, parându-mi-se curios și procesul din această țară: pentru a predă ca profesor este necesar să se obțină o diplomă de licență în educație și un certificat de profesor provincial.

În România, evoluția în cariera didactică din învățământul preuniversitar parcurge trei niveluri (definitivatul, gradul didactic II și gradul didactic I), care nu sunt însoțite în mod direct de creșterea complexității rolurilor didactice și nici de asocierea cu noi responsabilități. Rolurile suplimentare (mentor, formator, evaluator etc.) nu aduc stimulente suplimentare pentru cadrele didactice calificate (de exemplu: modificări în modul de încadrare, salarizare, normare etc.).

În România, ideea de mentorat pentru tinerii care intră în sistem nu este una nouă. Ministerul Educației a lansat proiectul PROF, care e bazat pe aceeași idee de formare inițială cu profesori-mentori.

La noi în țară, Corpul Profesorilor Mentori se constituie la nivelul inspectoratelor școlare și cuprinde profesorii care dețin această funcție didactică și coordonează efectuarea stagiului practic pentru inserția profesională a profesorilor/cadrelor didactice stagiați/stagiare. Dobândirea funcției didactice de profesor mentor se realizează prin promovarea unui concurs specific organizat de către inspectoratele școlare județene și este reglementată de Metodologia privind constituirea corpului profesorilor mentori pentru coordonarea efectuării stagiului practic în vederea ocupării unei funcții didactice.

Organizarea mentoratului în Franța presupune o reforma. Reforma din domeniul studiilor universitare a cadrelor didactice a impus o abordare diferită a activităților de mentorat, care să ducă la o mai bună cunoaștere a realității din școlile franceze. Mentorii, prin dubla misiune, de a preda și de a forma adulți, reprezintă o garanție a dimensiunii profesionale a formării. Mentorul în Franța contribuie la formarea inițială a cadrelor didactice, dar participă și la formarea continuă a profesorilor. În Franța, mentorul își derulează activitatea de formator sub îndrumarea inspectorului sau adirectorului serviciului de formare din cadrul Ministerului Educației. Mentorul poate interveni în mai multe direcții, de exemplu primirea, prezentarea și introducerea în clasă a profesorilor stagiați, etc. Sesiunile de evaluare cu mentorii și mentorații sunt motivatoare și îi fac să se simtă partea procesului de îmbunătățire a calității în școală. Mai mult decât atât, aceste sesiuni permit detectarea și rezolvarea problemelor și dificultăților care, dacă sunt neglijate, pot afecta întregul program.

Mentoratul este o unealta puternica care ar trebui sa fie foarte mult si intelegt folosita pentru dezvoltarea profesionala a celor aflatii la inceput de drum.

III - Calendar al activităților de mentorat de inserție profesională pentru cel puțin un profesor debutant, pe parcursul unui modul școlar.

CALENDARUL ACTIVITĂȚILOR DE MENTORAT

Săptămâna/Modulul

1/1

Activitatea

Stabilirea programului de mentorat

Observații

Mentorul realizează împreună cu profesorul debutant și cu acordul direcției orarul conform căruia se va realiza programul de stagiatură.

Săptămâna/Modulul

2/1

Activitatea

Identificarea nevoilor de formare

Observații

Se aplica profesorului debutant chestionarul de nevoi, în urma interpretării lui putându-se lua măsuri personalizate.

Sptămâna/Modulul

3/1

Activitatea

Familiarizarea debutantului cu școala

Observații

Mentorul conduce profesorul debutant și îi prezintă toate departamentele din școală, îi arată salile de curs, participă împreună la consiliul profesoral de început de an unde face cunoștință cu ceilalți colegi.

Săptămâna/Modulul

5/2

Activitatea

Dezvoltarea capacității de predare

Observații

Mentorul este asistat la ore de către profesorul debutant și organizează discuții constructive menite să ajute la nivel de catedră.

Săptămâna/Modulul

6/2

Activitatea

Managementul clasei de elevi

Observații

Mentorul participă la ore susținute de către profesorul debutant și poartă discuții cu privire la gestionarea problemelor de disciplină.

Săptămâna/Modulul

7/2

Activitatea

Sustinerea profesorului debutant și sporirea încrederii în sine

Observații

Consiliere individuală.

Referințe bibliografice:

www.dexonline.ro

<http://revistaprofesorului.ro>

<http://edict.ro>

<https://lege5.ro>

<http://isjiasi.ro>

<https://tribunainvatamantului.ro>

Mentorat în educație și matematică: Paradigme actuale și rolul profesorului de matematică în formarea continuă

BÂLTAC ANGELA-SIMONA
Colegiul Național „Mihai Eminescu”, București

Rezumat: *În contextul educațional contemporan, dominat de schimbări tehnologice rapide și de necesitatea adaptării continue, mentoratul didactic devine un pilon fundamental al dezvoltării profesionale. Prezenta lucrare analizează rolul mentoratului în învățământul preuniversitar, cu un focus specific pe disciplina matematică. Pornind de la o experiență didactică de peste două decenii și de la activitatea de profesor metodist, lucrarea explorează tranziția de la predarea conținuturilor la formarea caracterelor și sprijinirea cadrelor didactice debutante. Sunt abordate teme precum integrarea noilor tehnologii (inclusiv Inteligența Artificială) în predarea matematicii, importanța climatului psiho-social în școală și necesitatea învățării centrate pe elev. Lucrarea pledează pentru un model de mentorat bazat pe empatie, colaborare și rigoare științifică, demonstrând că educația rămâne, în esență, un act de modelare umană și nu doar un transfer de informație.*

Cuvinte cheie: *mentorat educațional, didactica matematicii, formare profesională, tehnologie educațională, învățare centrată pe elev*

Introducere

Educația reprezintă fundamentul pe care se construiește orice societate durabilă. Așa cum afirma Aristotel, „Educația este cea mai bună provizie pe care o poți face pentru bătrânețe”, o idee care transcende secolele și rămâne relevantă într-o lume în continuă schimbare. În sistemul de învățământ românesc, rolul profesorului a evoluat semnificativ, trecând de la simplul transmițător de cunoștințe la cel de facilitator, consilier și, nu în ultimul rând, mentor. Prezenta lucrare își propune să analizeze importanța mentoratului în cariera didactică, reflectând asupra modului în care experiența acumulată la catedră poate fi transferată noilor generații de profesori. Nelson Mandela spunea că „Educația este cea mai puternică armă pe care o poți folosi pentru a schimba lumea”. În acest sens, mentoratul nu este doar o activitate administrativă, ci o responsabilitate morală de a asigura continuitatea calității în educație.

1. Mentoratul didactic – Cadru conceptual și necesitate

Mentoratul este definit în literatura de specialitate ca o relație dinamică de învățare și sprijin între un profesionist experimentat și unul aflat la început de drum. În contextul școlii românești, activitatea de profesor metodist presupune nu doar evaluare, ci mai ales ghidaj (Bocoș et al., 2021). Experiența de peste 27 de ani la catedră și parcursul profesional care a

inclus obținerea tuturor gradelor didactice în decurs de un deceniu, au cristalizat ideea că excelența în educație nu este un demers solitar. Activitatea de metodist, desfășurată pe parcursul a mai mult de cinci ani, a relevat faptul că profesorii debutanți se confruntă adesea cu provocări majore: gestionarea clasei, adaptarea la curriculum și integrarea în cultura organizațională a școlii. Conform studiilor recente, mentoratul eficient reduce sentimentul de izolare profesională și crește retenția profesorilor tineri în sistem (Hobson et al., 2009). Rolul mentorului este de a oferi încredere, de a combate intimidarea generată de eventualele „non-valori” sau de medii sociale dificile și de a insufla optimismul pedagogic necesar.

2. Specificul mentoratului în predarea Matematicii

Matematica, prin natura sa abstractă și riguroasă, ridică probleme specifice de didactică. Rolul profesorului de matematică, și implicit al mentorului care ghidează alți profesori, este de a transforma această disciplină dintr-un set de reguli abstracte într-un instrument de gândire critică. Așa cum sublinia Titu Maiorescu, „scopul educației este nimicirea mărginirii egoiste a individului și supunerea lui la rațiunea lucrurilor”. Matematica este disciplina prin excelență care structurează raționamentul. Totuși, pentru ca elevul să beneficieze de acest antrenament mental, lecțiile trebuie să fie centrate pe elev, bazate pe descoperire și nu pe memorare mecanică. În procesul de mentorat, este vital ca profesorii experimentați să le explice colegilor mai tineri că „a preda” nu înseamnă a fi în centrul atenției, ci a coordona cu discreție procesul de învățare. Lecția de matematică modernă trebuie să pună accent pe aplicabilitate, pe explicarea utilizării în realitate a fiecărui capitol introdus, stimulând astfel motivația intrinsecă a elevilor (Cucos, 2014).

3. Adaptarea la tehnologie și inovație în educație

O componentă esențială a mentoratului contemporan o constituie sprijinirea cadrelor didactice în adoptarea noilor tehnologii. Generația actuală de elevi, denumită adesea „nativii digitali”, are nevoie de metode de predare adaptate profilului lor cognitiv. Este firesc ca profesorii să se adapteze, integrând în actul didactic de la tablete și table inteligente (Smart Board), până la utilizarea responsabilă a Inteligenței Artificiale. Mentoratul trebuie să includă o componentă de formare digitală, ajutând profesorii să depășească barierele tehnice. Utilizarea softurilor educaționale în matematică (precum GeoGebra sau platformele de e-learning) permite vizualizarea conceptelor abstracte și facilitează înțelegerea. Totuși, tehnologia trebuie să rămână un mijloc, nu un scop în sine. Așa cum afirma Albert Einstein, „scopul educației ar trebui să fie pregătirea unor oameni care să acționeze și să gândească independent”. Tehnologia trebuie integrată în așa fel încât să servească acestui scop, completând și nu înlocuind interacțiunea umană.

4. Dimensiunea morală și afectivă a educației

Dincolo de competențele academice, un aspect crucial pe care mentorul trebuie să îl transmită este cel al responsabilității morale. Confucius spunea: „Natura ne aseamănă, educația ne deosebește”. O persoană cu adevărat educată este definită nu doar prin cunoștințe, ci prin caracter, empatie și altruism. Într-o societate marcată uneori de violență și lipsă de repere, școala devine, parafrazându-l pe Victor Hugo, locul care „închide o închisoare”. Profesorul are datoria de a promova pacea, bunătatea și compasiunea. Mentoratul trebuie să încurajeze participarea profesorilor la cursuri de perfecționare privind antidiscriminarea, antiviolența și combaterea

fenomenului de bullying. Edward James Olmos afirma că „Educația este un vaccin contra violenței”. În acest context, profesorul de matematică, prin rigoarea și logica pe care le impune, poate contribui la formarea unor caractere echilibrate, capabile să discearnă adevărul de fals și să ia decizii corecte și etice.

5. Auto-educația și învățarea continuă

Samuel Smiles menționa că „orice om capătă două feluri de educație: una pe care i-o dau alții, alta, mult mai însemnată, pe care și-o dă el însuși”. Auto-educația este vitală într-o profesie în care informația se uzează moral rapid. Societatea actuală nu se mai bazează pe memorare, ci pe capacitatea de a realiza conexiuni, de a sintetiza și de a inova. Mentorul trebuie să insufle colegilor, dorința de perfecționare continuă, nu pentru a obține grade sau punctaje, ci din respect pentru profesie și pentru elevi. Optimismul pedagogic și stima de sine a profesorului se construiesc prin competență și pregătire continuă.

Concluzii:

Educația, în viziunea lui Heraclit din Efes, este „un al doilea soare pentru cei care îl avem”. Pentru a menține această lumină vie, sistemul educațional are nevoie de mentori dedicați, capabili să inspire și să ghideze. În concluzie, activitatea de mentorat în disciplina matematică transcende simpla asistență metodologică. Ea implică o construcție complexă care vizează atât competențele științifice și tehnologice ale profesorului, cât și profilul său moral și uman. Matematica ajută la structurarea gândirii, iar mentorul ajută la structurarea profesorului care va forma viitoarele generații. Într-o lume a incertitudinii, educația rămâne constanta care ne definește umanitatea, iar datoria noastră este să o servim cu devotament, empatie și profesionalism.

Referințe bibliografice:

- Avram, E., & Cooper, C. L. (coord.). (2008). *Psihologie organizațională-managerială*. Editura Polirom.
- Bocoș, M.-D. (coord.), Răduț-Taciu, R., & Stan, C. (2021). *Dicționar de pedagogie*. Presa Universitară Clujeană.
- Bocoș, M.-D., Baciuc, C., & Purcar, A.-M. (2021). *Scrierea academică*. În Bocoș, M.-D. (coord.), Stan, C., & Crișan, C.-A., *Cercetarea educațională*. Volumul I – Coordonate generale ale activităților de cercetare (pp. 135–182). Presa Universitară Clujeană.
- Cucoș, C. (2014). *Pedagogie* (Ediția a III-a). Editura Polirom.
- 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), 207-216.
- Iucu, R. (2008). *Instruirea școlară: perspective teoretice și aplicative*. Editura Polirom.
- Mishra, P., & Koehler, M. J. (2006). *Technological pedagogical content knowledge: A framework for teacher knowledge*. *Teachers college record*, 108(6), 1017-1054.

Dincolo de catedră: Mentorul ca punte între experiență, învățare și devenire

BIRIȘ PAULA-FLAVIA

Școala Gimnazială nr. 78, Sector 3, București

Rezumat: *Mentoratul în educație se desfășoară astăzi într-un mediu marcat de complexitate, diversitate și schimbări profunde. Practica didactică este influențată de factori sociali, culturali, tehnologici și emoționali care fac ca rolul mentorului să depășească funcția tradițională de îndrumare și să devină unul al reflecției, al dialogului și al construirii de sens în comunitatea educațională. Articolul de față analizează mentoratul din perspectiva unei practici personale, concentrându-se asupra modului în care reflecția, analizarea experiențelor și împărtășirea bunelor practici devin soluții reale într-o lume școlară tot mai complexă. În acord cu obiectivele Conferinței Internaționale Mentorat în educație: modele, practici și direcții de dezvoltare (2025), lucrarea explorează modul în care mentoratul contribuie la formarea cadrelor didactice, la cultivarea unei culturi incluzive și la dezvoltarea unor comunități de învățare care răspund nevoilor diverse ale elevilor.*

Cuvinte-cheie: *mentorat, reflecție, complexitate, practică didactică, incluziune, comunități profesionale.*

Introducere

Realitatea educației contemporane este una complexă. În fiecare zi, profesorii lucrează cu elevi care provin din contexte extrem de variate, fiecare cu propriile ritmuri, emoții, dificultăți și resurse. Unii elevi sunt încrezători, alții tăcuți. Unii vin din familii în care educația este prioritară, alții se confruntă cu numeroase provocări personale. Această diversitate, firească în școala de astăzi, necesită un profesor capabil să răspundă unor nevoi educaționale complexe, dar și o comunitate de profesioniști care învață continuu unii de la alții. (Ion-Ovidiu Pânișoară, 2009)

Conferința Internațională “Mentorat în educație: modele, practici și direcții de dezvoltare (2025)” subliniază tocmai necesitatea colaborării, a reflecției profesionale și a culturii mentoratului ca resurse care sprijină profesorii în fața acestor provocări. Documentele conferinței insistă asupra faptului că profesorii sunt încurajați să împărtășească bune practici, să își îmbogățească experiențele și să contribuie la construirea unui mediu educațional eficient și incluziv, capabil să răspundă nevoilor elevilor din diferite categorii sociale și culturale.

Această idee nu este doar o recomandare, ci un adevăr pe care l-am descoperit în propria mea practică didactică. De-a lungul anilor, rolul mentoratului în școală a devenit pentru mine o modalitate de a înțelege mai bine complexitatea lumii educaționale, iar reflecția personală și colectivă, a devenit instrumentul cel mai valoros în găsirea de soluții coerente.

Mentoratul în fața complexității educaționale

Complexitatea educației actuale nu este doar un concept teoretic, ci o realitate trăită zi de zi. Uneori, un elev poate avea nevoie de sprijin emoțional, altul de claritate iar altul de stabilitate. Un debutant poate avea nelămuriri despre planificare, un altul despre gestionarea clasei, altul despre comunicarea cu părinții. Nicio situație nu seamănă cu alta, iar în fața acestui mozaic de contexte, mentoratul devine un proces de interpretare și re-interpretare continuă. (Lazăr Emil, Gabriel Leahu, 2020)

Mentoratul este cu atât mai eficient cu cât răspunde unor nevoi autentice și complexe ale profesorilor, nu doar unor direcții formale. În realitatea școlii, situațiile sunt variate și imprevizibile, iar această diversitate cere o atitudine reflexivă și flexibilă. Nu este suficient un răspuns standard, ci unul construit împreună, prin dialog, analiză și înțelegerea contextului fiecărei situații.

Am înțeles acest lucru în momentele când am sprijinit colegi aflați la început de drum și mi-am dat seama că nu pot oferi doar „rețete”. Fiecare situație cere o analiză proprie. De aceea, consider mentoratul mai degrabă o formă de acompaniere profesională, în care două persoane sau mai multe explorează împreună o situație, o întrebare sau o dilemă.

Necesitatea reflecției în mentorat

În contextul complexității educaționale, reflecția devine instrumentul central al mentoratului. Este procesul prin care profesorul, indiferent de etapa în care se află profesional, își analizează propria practică cu sinceritate și curiozitate, își pune întrebări, evaluează deciziile și caută un sens mai profund în ceea ce face. Această capacitate de reflecție permite adaptarea continuă a strategiilor didactice la situații diverse și neprevăzute, oferind profesorului flexibilitatea necesară pentru a răspunde în mod autentic nevoilor elevilor.

În propriile mele experiențe, cele mai valoroase momente de mentorat au fost acelea în care am discutat cu un coleg după o oră care nu a decurs cum se aștepta. Întrebările „Ce ai fi vrut să se întâmple?”, „Ce ai putea schimba data viitoare?” sau „De ce crezi că elevii au reacționat așa?” l-au ajutat să descopere propriile soluții. Mentoratul nu este un proces de predare, ci unul de clarificare, de reconstrucție interioară, de repoziționare profesională. Reflecția este cea care duce la transformare.

Modele de mentorat reinterpretate prin prisma reflecției

Deși literatura vorbește despre mentoratul tradițional, colaborativ sau reflexiv, în realitatea școlii acestea se împletesc organic. Mentorul tradițional oferă repere; mentorul colaborativ creează spații de dialog; mentorul reflexiv provoacă întrebări. În practica mea, mentoratul util este cel care reușește să combine aceste dimensiuni, adaptându-se firesc fiecărui context și fiecărei persoane. Niciun profesor debutant nu are aceleași nevoi, după cum niciun mentor nu se poate limita la un singur stil de însoțire profesională. Tocmai această flexibilitate, această capacitate de a trece firesc de la ghidare la colaborare și apoi la reflecție profundă, transformă mentoratul într-un proces viu, care își adaptează constant sprijinul în funcție de context și de persoană. (Rizea Ilona, Ionescu Daniela, 2014)

Într-o situație concretă, un debutant mi-a cerut ajutorul pentru a gestiona comportamentul unei clase energice. I-am propus să observ ora, dar și să reflectăm împreună asupra momentelor de tensiune. A descoperit singur că intervențiile lui erau prea târzii, că nu anticipa anumite

momente și că, uneori, își pierde calmul. Nu eu i-am spus acest lucru, ci el l-a conștientizat. Asta este forța mentoratului reflexiv: nu pune etichete, ci creează spațiu pentru autocunoaștere.

Această experiență mi-a confirmat încă o dată că mentoratul nu este despre a da soluții, ci despre a crea cadrul în care celălalt poate vedea mai clar. Câteodată, profesorii au nevoie de cineva care să îi ajute să își „audă” propriile întrebări. Alteori, au nevoie de o oglindă care să le reflecte punctele forte pe care, în graba activității zilnice, nu le mai percep. Uneori, mentorul este vocea care întreabă, alteori este vocea care tace și ascultă. Iar această alternanță fină între a vorbi și a asculta, între a explica și a întreba, reprezintă în esență subtilitatea mentoratului ca proces complex.

Împărtășirea experiențelor ca strategie de simplificare a complexității

Complexitatea lumii educaționale devine gestionabilă atunci când experiențele sunt împărtășite. Nu întâmplător conferința ICSchool22 subliniază: “profesorii sunt încurajați să împărtășească bune practici, să își îmbogățească cunoștințele și să contribuie la construirea unui mediu educațional inclusiv.” (Inspectoratul Școlar al Municipiului București, 2025)

Această idee rezumă esența mentoratului actual. În școala în care lucrez, am observat că, atunci când profesorii discută între ei, fie în cancelarie, fie într-o ședință informală, problemele devin mai mici, iar soluțiile mai numeroase. Un coleg povestește cum a reușit să ajungă la un elev dificil. Altul explică o tehnică pentru stabilizarea grupului. Un alt profesor oferă o resursă digitală care a funcționat excelent. În aceste momente, mentoratul nu are un nume, dar există. Este o practică vie, colectivă, emergentă.

Spre o cultură a mentoratului bazată pe reflecție

Pentru ca mentoratul să devină o practică instituțională durabilă, este nevoie de trei direcții:

- Formarea mentorilor în arta reflecției și ascultării, nu doar în proceduri tehnice. Este esențială dezvoltarea competențelor socio-profesionale în rolurile de conducere și formare, deoarece acestea susțin un mentorat autentic, eficient și adaptat nevoilor reale ale profesorilor.
- Crearea unor spații reale de dialog în școli, în care profesorii să poată discuta experiențe, să împărtășească dileme și să caute sens împreună.
- Construirea unor rețele profesionale, precum ARCE, prin care reflecția și cercetarea să susțină mentoratul, nu doar rutina administrativă. Mentoratul este cu adevărat eficient doar atunci când reflectă nevoile școlii și ale profesorilor ei.

Concluzii

Mentoratul în educație nu poate fi simplu, liniar sau mecanic. El este, prin natura sa, un proces complex, care cere reflecție, prezență, dialog și disponibilitate pentru învățare continuă. Este despre întâlnirea dintre generații profesionale, despre curajul de a pune întrebări și despre generozitatea de a împărtăși experiențe. În esență, mentoratul presupune recunoașterea faptului că în educație nu există soluții universale, ci doar căutări comune, adaptări permanente și un efort constant de a înțelege lumea clasei și ritmurile ei interioare.

În acest sens, mentoratul devine o artă a nuanțelor. Uneori, mentorul oferă o soluție concretă; alteori, pune întrebarea potrivită. Uneori este prezent activ; alteori, tocmai retragerea lui fină îl ajută pe profesor să își activeze propria resursă interioară. Complexitatea vine tocmai

din această versatilitate, din capacitatea de a simți ce are nevoie celălalt în acel moment și de a ajusta sprijinul în funcție de situație, de personalitate și de contextul clasei.

Din experiența mea, mentorul nu este cel care știe totul, ci cel care creează contextul în care celălalt învață. Mentorul este ghid, oglindă, sprijin și uneori doar martor. Dar în toate aceste roluri, mentorul ajută la ordonarea complexității și transformă practica didactică într-un proces conștient, responsabil și viu. Este martorul evoluției celuiilalt, dar și al propriei reinventări profesionale, pentru că în mentorat nu învață doar mentee-ul, ci și mentorul. Fiecare dialog îl provoacă, fiecare observație îl obligă la introspecție, fiecare întrebare îl invită să-și revizuiască propriile practici.

Când mentoratul funcționează cu adevărat, el nu doar rezolvă probleme punctuale, ci creează o cultură a analizei și a reflecției. Profesorii încep să vorbească altfel despre ore, să își pună alte întrebări, să privească elevii cu mai multă atenție. Școala devine un spațiu în care greșelile sunt privite ca oportunități de creștere, iar reușitele ca resurse pentru ceilalți. Astfel, mentoratul depășește relația individuală și devine o practică instituțională, o formă de responsabilitate colectivă.

Viitorul educației va fi al comunităților profesionale capabile să reflecteze împreună, să învețe împreună și să își împărtășească experiențele. O școală în care profesorii nu se simt singuri în fața provocărilor, ci recunoscuți, sprijiniți și valorizați. O școală în care dialogul devine normă, iar diversitatea este privită ca o bogăție. Iar mentoratul este una dintre cele mai solide punți spre această școală a viitorului, deoarece încurajează tocmai aceste practici: colaborare autentică, reflecție partajată și cultivarea unui spirit comunitar puternic.

Într-o lume educațională în continuă schimbare, mentoratul oferă stabilitate fără rigiditate, direcție fără presiune și sprijin fără invazivitate. Este dovada că educația se construiește împreună și că adevărata profesie didactică nu este doar despre transmiterea de informații, ci despre a forma oameni, profesori și elevi deopotrivă, care să fie capabili să se cunoască, să se dezvolte și să reflecteze critic la propria evoluție. În acest sens, mentoratul nu este doar un instrument, ci o filozofie a creșterii comune.

Referințe bibliografice:

Inspectoratul Școlar al Municipiului București. (2025). *Conferința internațională - Mentorat în educație. Modele, practici și direcții de dezvoltare*.

Ion-Ovidiu Pânișoară. (2009). *Profesorul de succes. 59 de principii de pedagogie practică*. București: Editura Polirom.

Lazăr Emil, Gabriel Leahu. (2020). *Mentoratul în educație - context facilitator și modalitate de sprijin pentru cariera didactică*. București: Editura Universitară.

Rizea Ilona, Ionescu Daniela. (2014). *Mentoratul. Premise ale dezvoltării profesionale în școală*.

Scenariu didactic pentru caracterizarea personajelor Niculae și Ilie Moromete

BOGHIU MIHAELA
Colegiul Tehnic „Dimitrie Leonida”, București

Rezumat: Prezenta lucrare își propune un model de scenariu didactic al unei activități de nivel liceal. Se vor puncta etapele demersului de învățare care vizează caracterizarea personajelor Niculae și Ilie Moromete, prin infuzarea unor concepte preluate din domeniul Educației media.

Cuvinte cheie: manipulare, persuasiune, propagandă, caracterizare

Persuasiunea este procesul de influențare a credințelor, a atitudinilor sau a comportamentelor unei persoane prin argumente sau mesaje, în loc de forță. Este o abilitate de comunicare fundamentală în diverse domenii, implicit în cel educativ, care constă în modificarea gândirii și a acțiunii unui individ. Persuasiunea implică argumentare, dialog și utilizarea unor tehnici specifice, dintre care se pot enumera: reciprocitatea (tindem să returneze serviciile); autoritatea (suntem influențați de persoanele sau instituțiile percepute ca având autoritate); raritatea (lucrurile rare sau indivizii mai puțin disponibili pot părea mai atractive); dovada socială (imităm comportamentele altora, mai ales în situații inedite); simpatia (preferăm să fim convinși de oamenii care ne plac sau care sunt similari cu noi); consecvența și angajamentul (judecăm oamenii după consecvența cu care își respectă angajamentele). Așadar, persuasiunea se bazează pe transparență și pe respectarea libertății de alegere a individului.

În revanșă, manipularea este un act de distorsionare a adevărului și ocolește consimțământul informat al persoanei vizate. Deoarece manipulatorul urmărește doar interesele proprii, deseori în detrimentul altora, această metodă poate fi considerată exploatare, imorală și înșelătoare. “În persuasiune esențială este senzația pe care trebuie s-o capete persoana cealaltă că a înțeles ceea ce i se spune, că a integrat motivațiile schimbării și că deciziile ulterioare îi aparțin în totalitate, fără influențe din afară. Persuasiunea este mult mai dificil de realizat decât manipularea dar rezultatele ei sunt mult mai puternice și durează în timp mult mai mult. Dacă manipularea poate aduce reacții pe care persoana în cauză le poate reconsidera în scurt timp (în momentul în care nu mai este sub influența directă a sursei de manipulare), în cazul persuasiunii, reacțiile sunt „gândite” și, prin urmare, convingerile care au stat la baza lor pot fi reconsiderate mult mai greu și numai în momentul apariției unui element persuasiv mai puternic.”(Herjeu Radu, 2008, Tehnici de propagandă, manipulare și persuasiune în televiziune, p.126, Biblioteca online)

În ceea ce privește propaganda, aceasta este o formă de comunicare ce promovează o anumită agendă, adesea prin influențarea opiniei publice, prin prezentarea selectivă a faptelor,

prin manipulare sau prin utilizarea de informații emoționale. Poate fi subiectivă, părtinitoare, neimparțială și poate folosi argumente false sau înșelătoare. Propaganda este folosită în scopuri politice, militare, economice sau religioase și se regăsește sub diverse forme, inclusiv discursuri, reclame, știri și postări pe rețelele sociale. Folosește tehnici specifice: prezentarea selectivă a faptelor, omiterea informațiilor relevante, folosirea unui limbaj încărcat emoțional, utilizarea de argumente părtinitoare sau înșelătoare. Așadar, “propaganda este un proces de comunicare care folosește anumite tehnici și metode pentru a-și realiza scopurile. Acest lucru ne face să afirmăm că nu există o propagandă neutrală valoric sau obiectivă. În toate societățile și în slujba oricui s-ar afla, propaganda vizează să formeze anumite atitudini și să impună stereotipuri sociale, tinde să condiționeze individul, creându-i mecanisme automate în scopul de a controla și manipula comportamentul său social.” Herjeu Radu, 2008, Tehnici de propagandă, manipulare și persuasiune în televiziune, p.105, Biblioteca online)

Aceste concepte specifice limbajului media pot fi infuzate în orele de literatură, în scopul de a-i determina pe elevi să acceseze mecanismele gândirii critice și să-și dezvolte abilitățile de selectare corectă a informațiilor. Exersate în cadrul orelor de literatură, aceste capacități pot deveni competențele necesare viitorilor adulți, care vor deveni gradual conștienți de mecanismele psihologice și lingvistice care stau la baza creării unui produs media sau a unei informații.

Ofer spre exemplificare un scenariu didactic al unei ore de curs susținute în cadrul unei activități de formare, propuse de Centrul pentru Jurnalism Independent.

Titlul activității: Propaganda antiregim în Moromeții II. Opoziția „lume nouă” - „cel din urmă țăran”

Concepte cheie din domeniul educației media: persuasiune, propaganda, manipulare

Concepte cheie din domeniul disciplinei: metode de caracterizare indirectă

Clasa: a XII-a

Obiective operaționale:

La finalul activității, elevii vor fi capabili să identifice tehnicile de persuasiune utilizate în scop propagandistic, în dialogurile dintre Ilie Moromete și fiul său, Niculae. De asemenea, elevii vor putea extrage anumite trăsături morale ale protagonistului care se pot deduce din modalitățile discursive.

(cf. 2.1 utilizarea strategiilor de lectură în vederea înțelegerii adecvate a textelor studiate; 2.3 interpretarea textelor studiate prin prisma propriilor valori și a propriei experiențe de cultură)

Temă:

Această activitate se poate implementa la clasa a XII-a, în secvența de conținut asociată caracterizării personajului Ilie Moromete, în relație cu fiul său, Niculae.

Descriere:

Definirea termenului “propagandă”, în raport cu cel de “manipulare”. Identificarea tehnicilor de persuasiune în discursul protagonistului (rol în caracterizarea indirectă).

Prin întrebări frontale, profesorul reactualizează contextul istoric al celor două volume ale romanului „Moromeții”, Marin Preda (perioada postbelică, instalarea comuniștilor la putere). Una dintre modalitățile care au făcut posibilă instaurarea acestui regim politic în țara noastră a fost propaganda, termen care, în conștiința publică, a primit conotație negativă. Însă, din perspectiva terminologiei jurnalistice, conceptul a fost asimilat cu cel de „manipulare”.

Activitate frontală, transmitere de informații:

Profesorul explică diferența dintre cei doi termeni: ambele sunt discursuri persuasive care urmăresc influențarea comportamentului într-o anumită direcție; diferența constă în scopul acestora: în propaganda, acesta este la vedere, onest; în manipulare, scopul este ascuns. Profesorul introduce tehnicile de persuasiune, prezentând fiecare categorie, prin dialog euristic și analizând cu elevii mijloacele lingvistice, gestuale, atitudinale, de compoziție etc

Profesorul anunță aplicația pe romanul „Moromeții” II, anticipând faptul că modul de organizare a discursului unui personaj este modalitate de caracterizare indirectă. Acest aspect se poate identifica într-o secvență de stil indirect liber, în care Ilie Moromete reflectează la problematica rurală în perioada postbelică. (Anexa 1)

Feedback:

Prin activitate frontală, profesorul verifică nivelul retenției informațiilor, insistând în două direcții ale demersului didactic: diferența dintre "propagandă" și "manipulare", respectiv tehnicile de persuasiune identificate în discursul propagandistic anticomunist al lui Ilie Moromete. Se vor analiza particularitățile personajului, deduse prin aceste mijloace indirecte.

Constituirea sensului:

Pentru consolidare, li se oferă elevilor o fișă cu extras din același volum, în care să identifice minimum două metode de persuasiune, utilizate în scop propagandistic. Se vor decela inclusiv caracteristici ale personajului Ilie Moromete, reliefate prin caracterizare indirectă în acest fragment. (Anexa 2)

Temă pentru acasă:

Redactarea unui eseu în care să realizeze caracterizarea indirectă a lui Ilie Moromete, din perspectiva limbajului și a relației cu Niculae.

Anexa 1

„- Adică cum ai tu în față un sat vechi, continuă Moromete parcă implorând, de ce spui tu că e vechi?! Ce înseamnă asta vechi? [...] Unde văzuși tu sat vechi? [...] Că ați înființat ici-colo colhozuri și îndemnați lumea să facă la fel peste tot, păi da', crezi că eu nu m-am dus și n-am văzut? Ce vrei dumneata? Să nu mai am eu cai, să nu mai am eu pământ, să nu mai am eu cu ce-mi crește o oaie, o vacă, o pasăre sau un porc. De ce? Ce vezi tu rău în asta? Vrei să crești tu la colhoz? Vita dacă nu e a ta, ce-ți pasă ție dacă moare, se îmbolnăvește sau nu mai face viței? [...] Am fost la gospodăria ăstora din Balaci, continuă Moromete. Și ce credeți că am văzut? Vite neîngrijite, nutreț risipit, pui de găină care în loc să mănânce ce li se da, se

învățaseră cu carne și se ciuguleau unii pe alții pe spinare, aveau spinările pline de sânge, apucă-te și bagă în oală o pasăre ca asta!”

(Marin Preda, „Moromeții”, II)

În acest fragment, se poate observa repetiția, ca tehnică persuasivă: “sat vechi”, ceea ce reliefează sentimentul apartenenței protagonistului la o lume patriarhală, guvernată de legi nescrise simple și previzibile. Indiciile propagandei anticomuniste se remarcă în tehnica argumentării prin cumulumul interogațiilor retorice, care au scopul de a reliefa convingerea personajului că schimbarea mentalității colective și a ordinii prestabilite a lucrurilor nu ar fi benefică sau necesară.

Între altele, se remarcă apelul la emoții (ultimul enunț), de unde se pot decela anumite trăsături ale lui Ilie Moromete: pragmatismul observațiilor, maturitatea constatării și dorința certitudinii și a coerenței sociale.

Anexa 2

„- Pământul ăsta pe care calci nu e al tău, zise Niculae.

- Dar al cui?! zise Moromete deodată alarmat.

- Tot ce e proprietate se desființează, inclusiv pământul, tăie glasul lui Niculae și, pronunțând aceste cuvinte, el se uită în zare posomorât, ca un emisar care știe dinainte ce vaiete și plâns de femei aduce el cu sine; dar tot ceea ce ținea de puterea lui era să fie drept, să desființeze adică peste tot proprietatea, pentru ca durerea și izbăvirea să fie generale. Sau crezi, continuă el, că la orașe construim socialismul și desființăm proprietatea și la țară vă lăsăm pe voi de sămânță?! Nimeni n-are drept asupra a nimic, decât asupra muncii brațelor sau a minții lui. Iar pământul a fost la început liber ca și omul și trebuie să redevie liber.

- Crezi, zise atunci Moromete, că omenirea asta, de când e ea pe pământ, n-a știut să trăiască și venirăți voi s-o învățați? Adică voi sunteți mai deștepți decât tot globul?

- Si ce te miri așa? Sigur că suntem deștepți.

- Cu Stalin în cap?...zise Moromete și pronunță numele ca și când ar fi zis Marin.”

În replica lui Niculae, se poate observa ironia, care dezvăluie aroganța specifică entuziasmului tineresc și care are rolul de a-l convinge pe tatăl său că lumea veche trebuie să dispară („vă lăsăm pe voi de sămânță?”). Persuasive se vor a fi și afirmațiile clișeice, extrase din ideologia comunistă utopică, referitoare la libertate și la dreptate („pământul a fost liber...”). În plus, se remarcă tonul, atitudinea și alegerea modulației limbajului care să atragă atenția (“tăie glasul lui”; „se uită în zare posomorât”).

Dintre tehnicile de convingere utilizate în scop propagandistic anticomunist de către Ilie Moromete, se observă ironizarea, în ridiculizarea rolului mistic al ideologiei comuniste, în replica lui Moromete: „omenirea... n-a știut să trăiască și venirăți voi s-o învățați”. Această afirmație conduce către una dintre caracteristicile personajului, aceea referitoare la capacitatea de a disimula simțul tragic în cel comic.

De asemenea, se poate observa apelul la „oamenii celebri”, însă în sens răsturnat, de vreme ce numele Stalin este trimis în derizoriu prin pronunțarea aparte.

Din perspectiva caracterizării indirecte, se poate deduce că Moromete este prezentat prin tehnica viziunii scenice, de vreme ce mimează permanent inocența, invitându-și interlocutorul să argumenteze și să reformuleze. Din perspectiva caracterizării indirecte, se remarcă ideea că

Moromete este prezentat prin tehnica viziunii scenice, de vreme ce mimează permanent inocența, invitându-și interlocutorul să argumenteze și să reformuleze.

„Se poate concluziona prin existența unei opoziții nete între mentalitățile sociale ale celor două personaje, simboluri ale unor percepții ideologice ireconciliabile: Niculae - activist de partid și Moromete: „Eu, domnule, am fost mereu un om independent!”

În concluzie, infuzarea acestor concepte de educație media în studiul literaturii române la liceu permite atât pătrunderea în analiza critică a narațiunii, respectiv a profilului personajelor, cât și modelarea graduală a unui anumit tip de comportament social, implicit minimalizarea efectelor expunerii la manipulare și la “intoxicare”.

Referințe bibliografice:

Herjeu Radu, 2008, *Tehnici de propagandă, manipulare și persuasiune în televiziune*, p. 126, (Biblioteca online).

Marin Preda, *Moromeții*, II, Editura Cartex Serv, București, 2024.

Mentoratul și bunele practici în educație: între dezvoltare profesională, cultură organizațională și schimbare sistemică

BOCA EUGENIA IULIANA
Școala Gimnazială Nr. 22, București

Introducere

În ultimele decenii, educația s-a confruntat cu o accelerare fără precedent a schimbărilor sociale, culturale și tehnologice. În acest context, rolul profesorului a devenit tot mai complex, necesitând competențe pedagogice diversificate, flexibilitate cognitivă și capacitate de adaptare continuă. Această transformare structurală a determinat sistemele educaționale să caute soluții sustenabile pentru formarea și menținerea unei profesii didactice puternice. Una dintre cele mai răspândite și validate internațional strategii este mentoratul – o relație profesională orientată spre sprijin, colaborare și dezvoltare reflexivă.

Mentoratul nu poate fi înțeles doar ca un set de tehnici sau intervenții punctuale. El trebuie privit ca o filosofie educațională, un mod de a construi relații profesionale ancorate în încredere, sens și progres. Mai mult, mentoratul se intersectează cu dezvoltarea organizațională a școlii, cu politicile publice privind formarea profesorilor și cu dinamica schimbării sistemice. De aceea, un eseu despre mentorat în educație presupune atât prezentarea fundamentelor sale conceptuale, cât și o reflecție critică asupra modului în care acesta contribuie la transformarea culturii profesionale a școlii.

Dimensiuni teoretice ale mentoratului

Literatura de specialitate prezintă mentoratul ca un proces multidimensional, în care mentorul nu este doar un expert ce transmite cunoștințe, ci și un facilitator al reflecției, un ghid al învățării experiențiale și un mediator cultural (Schön, 1983; Orland-Barak, 2016). În această perspectivă constructivistă, mentoratul devine un cadru de co-construire a sensului profesional, în care atât mentorul, cât și mentee-ul se angajează într-o analiză comună a practicilor educaționale.

O altă dimensiune centrală este cea identitară. Profesorii debutanți nu intră în profesie cu o identitate profesională stabilă, ci o construiesc prin experiențe, interacțiuni și feedback. Mentoratul funcționează ca un spațiu de modelare identitară, permițând începătorilor să-și contureze valorile profesionale, stilul de predare și raportarea la elevi.

Mentoratul ca proces relațional

Identitatea mentoratului este fundamental relațională. Relația mentor–mentee este baza pe care se construiește învățarea, iar literatura arată că eficiența unui program de mentorat depinde mai mult de calitatea relației decât de structura formală a programului (Hobson & Malderez, 2013).

O relație de mentorat autentică presupune: un climat de încredere, disponibilitate emoțională și profesională, dialog deschis, absența judecății premature, interes pentru progresul real al mentee-ului.

Absența acestor elemente transformă mentoratul într-un proces superficial sau chiar disfuncțional, care poate inhiba dezvoltarea profesională. De exemplu, fenomenul de judgementoring, descris de Hobson și Malderez (2013), reprezintă situația în care mentorul adoptă o postură evaluativă și normativă excesivă, care inhibă libertatea mentee-ului de a experimenta și reflecta.

Mentoratul și dezvoltarea profesională a profesorilor

Pentru profesorii debutanți, mentoratul oferă o punte de tranziție între formarea inițială și realitatea complexă a practicii educaționale. Cercetările arată în mod consistent că anii de început ai carierei sunt decisivi pentru longevitatea profesională (Ingersoll & Strong, 2011).

Lipsa sprijinului adecvat în această perioadă poate conduce la stres, burnout și chiar abandonul profesiei.

Prin mentorat:

profesorii debutanți primesc feedback contextualizat, își dezvoltă abilități de gestionare a clasei, învață să planifice lecții eficiente, își rafinează stilul didactic, capătă încredere în autonomia lor profesională.

De asemenea, mentoratul stimulează învățarea reflexivă, care reprezintă fundamentul unei profesii mature. Reflecția asupra acțiunilor, conceptualizată de Schön (1983), permite profesorilor să înțeleagă motivele deciziilor pedagogice și să-și dezvolte o practică susținută de raționamente solide.

Impactul mentoratului asupra elevilor

Deși mentoratul este adesea analizat prin prisma profesorilor, impactul său asupra elevilor este la fel de important. Elevii beneficiază indirect de profesori mai bine pregătiți, mai motivați și mai stabili profesional, iar direct – de programe de mentorat dedicate lor. Mentoratul elevilor contribuie la dezvoltarea motivației, rezilienței, abilităților socio-emoționale și performanțelor academice (Rhodes, 2005). Astfel, mentoratul devine un instrument al echității educaționale, mai ales în comunitățile vulnerabile, unde suportul individualizat poate preveni abandonul școlar.

Mentoratul în cultura organizațională a școlii

Pe lângă dimensiunea individuală, mentoratul joacă un rol major în transformarea organizațională. Instituțiile care implementează programe de mentorat dezvoltă o cultură profesională orientată spre colaborare, învățare continuă și leadership distribuit (Wenger, 1998). Mentorii devin noduri de expertiză în rețele profesionale, facilitând circulația ideilor și consolidând comunitățile de practică.

În astfel de contexte, mentoratul nu este perceput ca o obligație administrativă, ci ca o resursă instituțională strategică. Acest tip de cultură profesională produce mai multă coerență pedagogică, consistență metodologică și deschidere către inovație.

În ciuda beneficiilor evidente, mentoratul nu este lipsit de provocări: presiunea administrativă poate deturna scopul său formativ; lipsa formării adecvate a mentorilor reduce

calitatea procesului; încărcarea orară a profesorilor limitează disponibilitatea pentru întâlniri consistente; pot apărea relații de dependență sau de conformare excesivă.

O analiză matură a mentoratului trebuie să recunoască aceste limite și să propună soluții, cum ar fi formarea specializată a mentorilor, reducerea sarcinilor birocratice și promovarea unei culturi a învățării pe termen lung.

Concluzii

Mentoratul reprezintă un pilon esențial al revitalizării educației contemporane. El contribuie la dezvoltarea profesională individuală, la coeziunea instituțională și la menținerea unei profesii didactice robuste. Relația mentor–mentee, cultura organizațională a școlii și angajamentul față de reflecția profesională sunt elemente indispensabile pentru ca mentoratul să-și atingă potențialul transformator.

Pe măsură ce sistemele educaționale continuă să se adapteze provocărilor secolului XXI, mentoratul se afirmă ca una dintre cele mai importante strategii pentru construirea unei educații reziliente, echitabile și orientate spre inovație.

Referințe bibliografice:

- 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), 207–216.
- Hobson, A. J., & Malderez, A. (2013). *Judgementoring and other threats to realizing the potential of school-based mentoring in teacher education*. *International Journal of Mentoring and Coaching in Education*, 2(2), 89–108.
- Ingersoll, R., & Strong, M. (2011). *The impact of induction and mentoring programs for beginning teachers*. *Review of Educational Research*, 81(2), 201–233.
- Orland-Barak, L. (2016). *Mentoring in Education: A Pedagogical Approach*. Wiley.
- Rhodes, J. (2005). *A Model of Youth Mentoring*. *Journal of Community Psychology*, 33(6), 691–707.
- Schön, D. A. (1983). *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action*. Basic Books.
- Wenger, E. (1998). *Communities of Practice: Learning, Meaning, and Identity*. Cambridge University Press.

Educație prin claritate și motivație

CĂLĂRAȘU DANIELA-MĂDĂLINA
Colegiul Național „Iulia Hasdeu”, București

Într-un peisaj educațional aflat într-o continuă transformare, caracterizat de tehnologii emergente, suprainformare și ritm accelerat, ideea de „predare și învățare mai ușoare” devine atât o dorință, cât și o necesitate. Însă ușurința nu derivă din reducerea efortului, ci din optimizarea lui. Trei factori se remarcă drept esențiali în această optimizare: conștientizarea, concentrarea și motivația. Împreună, ei formează un fundament psihopedagogic care permite atât profesorilor, cât și elevilor, să se angajeze într-un proces de învățare autentic, eficient și durabil.

Conștientizarea, primul pilon, se referă la capacitatea de a înțelege și observa cu atenție atât procesele interne, cât și cele externe. În cadrul predării, conștientizarea implică faptul că profesorul își cunoaște stilul, își evaluează metodele și își ajustează practicile în funcție de nevoile grupului. Un profesor conștient nu predă „pe pilot automat”, ci își pune constant întrebări: înțeleg elevii? este ritmul potrivit? este metoda cea mai adecvată pentru conceptul predat? Această reflexivitate asigură o intervenție pedagogică flexibilă, adaptată diversității de stiluri de învățare.

Pentru elev, conștientizarea este un demers metacognitiv: să știe cum învață, ce îl ajută, ce îl blochează, care sunt intervalele în care este cel mai concentrat și ce strategii personale îi sunt eficiente. Elevul conștient devine autonom, reduce dependența de profesor și transformă procesul de învățare într-un act controlat, nu într-unul pasiv. Această abordare îl ajută să anticipeze dificultăți, să-și gestioneze emoțiile legate de performanță și să-și monitorizeze progresul în mod realist.

Cel de-al doilea pilon, concentrarea, reprezintă esența oricărui proces intelectual. Într-o epocă dominată de distragere constantă, menținerea atenției devine un exercițiu tot mai dificil. Pentru profesori, concentrarea înseamnă capacitatea de a captura și menține atenția clasei, de a planifica lecții structurate, cu momente de variație, pauze și elemente interactive. Un profesor concentrat nu se lasă copleșit de zgomotul exterior sau de presiunile academice, ci își definește clar obiectivele fiecărei lecții și își ghidează demersul pedagogic în funcție de acestea.

Pentru elevi, concentrarea este un antrenament. Necesită condiții adecvate – spațiu, liniște, ordine –, dar și antrenarea unor abilități precum reglarea atenției, autocontrolul și menținerea interesului. Exercițiile simple, precum tehnica Pomodoro, mindfulness-ul sau organizarea sarcinilor pe niveluri de dificultate, pot îmbunătăți semnificativ performanța. Elevii care își dezvoltă această abilitate reușesc să evite suprasolicitarea, să reducă procrastinarea și să internalizeze informațiile într-un mod coerent și durabil.

Al treilea pilon, motivația, este poate cel mai complex și mai influent factor al învățării. Motivația poate fi intrinsecă – născută din curiozitate, plăcerea de a explora, dorința de a înțelege – sau extrinsecă – determinată de recompense, aprecieri, note sau presiuni sociale.

Profesorii care reușesc să cultive motivația intrinsecă sunt cei care transformă învățarea într-o experiență, nu într-o obligație. Ei propun activități relevante, conectate la viața reală, problematizate și provocatoare, astfel încât elevul să simtă sens în ceea ce învață.

Pe de altă parte, elevul motivat este elevul care vede utilitatea învățării și care își poate imagina beneficiile pe termen lung. Motivația este strâns legată de încrederea în sine: când elevii simt că pot reuși, sunt mai dispuși să depună efort. Prin urmare, crearea unor contexte de succes și oferirea unui feedback constructiv sunt strategii care pot consolida motivația pozitivă și autopercepția elevilor ca fiind capabili.

Combinarea celor trei elemente – conștientizare, concentrare și motivație – nu generează doar un proces de învățare mai ușor, ci și unul mai profund. Conștientizarea îi ajută pe profesori și elevi să înțeleagă ce se întâmplă; concentrarea îi ajută să fie prezenți în proces; iar motivația îi ajută să persevereze. Astfel, predarea devine un act de ghidare, iar învățarea devine un act de asumare.

La nivel practic, introducerea unor momente de reflecție la finalul fiecărei lecții – de exemplu, „Ce am înțeles?”, „Ce mi-a fost greu?”, „Ce pot face mai bine?” – dezvoltă conștientizarea. Integrarea tehnicilor de gestionare a atenției, precum pauzele deliberate, alternarea activităților și folosirea resurselor vizuale, susține concentrarea. În același timp, motivarea elevilor poate fi alimentată prin proiecte atractive, implicare activă, autonomie în alegerea sarcinilor și recunoașterea progresului fiecăruia.

Totodată, nu trebuie ignorat rolul mediului educațional. O atmosferă calmă, respectuoasă și colaborativă stimulează toate cele trei dimensiuni. Elevii se concentrează mai ușor într-un mediu care nu îi intimidează; devin mai conștienți atunci când se simt în siguranță să-și exprime ideile; iar motivația crește într-un climat care valorizează efortul și învățarea, nu doar performanța.

Un alt aspect important este digitalizarea educației. Tehnologia, dacă este folosită conștient și responsabil, poate intensifica atenția, poate personaliza ritmul învățării și poate spori motivația prin interactivitate. Dar dacă este folosită fără strategie, poate provoca exact opusul: superficialitate, distragere și dependență de stimulare rapidă. De aceea, profesorul conștient trebuie să aleagă instrumentele digitale în funcție de scop, nu de modă, iar elevul trebuie ghidat să utilizeze tehnologia într-un mod echilibrat și critic.

Ca o concluzie, putem spune că predarea și învățarea devin mai ușoare nu prin micșorarea volumului de lucru, ci prin creșterea calității procesului. Conștientizarea oferă direcție, concentrarea oferă eficiență, iar motivația oferă energie. Împreună, aceste trei dimensiuni transformă sala de clasă într-un spațiu de dezvoltare autentică, unde profesorii și elevii pot colabora nu doar pentru a transmite informații, ci pentru a construi sens, competențe și încredere. Prin cultivarea acestor piloni, educația devine nu doar accesibilă, ci și profund relevantă pentru evoluția fiecărui individ.

Modele, practici și direcții de dezvoltare în sprijinirea carierei didactice în învățământul primar

CIOBANU MARGARETA

Liceul Tehnologic „Tudor Vladimirescu” / Școala Primară Dudașu Cerneți
Comuna Șimian, Mehedinți

Dezvoltarea profesională a cadrelor didactice din învățământul primar reprezintă astăzi una dintre cele mai importante direcții ale modernizării sistemului educațional. Transformările sociale, diversificarea nevoilor elevilor și ritmul accelerat al inovațiilor tehnologice solicită un cadru didactic adaptabil, competent și deschis învățării continue. În acest context, mentoratul, schimbul de bune practici și colaborarea instituțională devin piloni esențiali ai unei cariere didactice susținute și orientate spre progres. Cercetările actuale confirmă faptul că profesorii care beneficiază de sprijin profesional consistent, mai ales în primii ani ai carierei, dezvoltă mai rapid competențe didactice solide și prezintă un nivel ridicat de angajament profesional (Iucu, 2018).

1. Importanța mentoratului în dezvoltarea carierei didactice

Mentoratul reprezintă un proces de însoțire profesională și formare continuă, prin care cadrele didactice începătoare sau aflate într-un proces de dezvoltare sunt sprijinite de un mentor experimentat. În învățământul primar, unde calitatea interacțiunilor educaționale influențează decisiv parcursul școlar al copiilor, rolul mentorului devine crucial. Conform lui Iucu (2018), mentoratul este nu doar un mecanism de transmitere a experienței, ci un cadru de reflecție, analiză și reconstrucție a practicilor pedagogice.

Un profesor debutant are nevoie de suport în gestionarea clasei, în proiectarea didactică, în adaptarea la particularitățile de vârstă ale elevilor, precum și în cultivarea unei relații pozitive cu părinții. Mentorul facilitează dezvoltarea acestor competențe prin observație la clasă, feedback constructiv, modelarea unor strategii didactice eficiente și sprijin în aplicarea metodelor interactive de predare. Studiile internaționale arată că programele de mentorat bine structurate reduc stresul profesional, cresc încrederea în sine a cadrelor didactice și îmbunătățesc calitatea actului educațional (OECD, 2021).

În România, cadrul legislativ recunoaște rolul mentoratului în formarea cadrelor didactice, însă practica arată că eficiența acestuia depinde de profesionalizarea funcției de mentor și de crearea unor relații autentice de colaborare. Pentru învățământul primar, mentoratul devine un mediu de transfer al experienței despre formele de evaluare complementare, metode de diferențiere a instruirii, tehnici de stimulare a motivației și gestionare a diversității elevilor.

2. Schimbul de bune practici – motor al inovării pedagogice

Schimbul de bune practici reprezintă o resursă valoroasă în dezvoltarea profesională, deoarece oferă profesorilor oportunitatea de a observa, compara și integra strategii eficiente

utilizate în alte contexte educaționale. Cerghit (2006) subliniază că învățarea dintre profesori este una dintre cele mai productive forme de perfecționare, întrucât se bazează pe experiențe autentice și aplicabile.

În învățământul primar, schimbul de bune practici poate lua forme diverse:
observarea reciprocă a lecțiilor;
ateliere de pedagogie practică;
proiecte didactice comune;
prezentarea unor studii de caz asupra elevilor cu necesități educaționale diverse;
comunități de învățare profesională.

Comunitățile de practică descrise de Wenger (1998) sunt considerate astăzi un standard al dezvoltării profesionale eficiente. Ele permit cadrelor didactice să reflecteze asupra propriilor strategii, să exploreze noi perspective pedagogice, să dezvolte soluții comune la provocările întâmpinate și să devină parte dintr-o cultură organizațională orientată spre învățare continuă. Schimbul de bune practici consolidează și capacitatea profesorilor de a adapta curriculumul pentru educația timpurie (MEC, 2019) la nevoile specifice ale elevilor, integrând metode active precum învățarea prin descoperire, jocul didactic, învățarea socială și proiectele interdisciplinare.

3. Colaborarea instituțională – fundament al unui cadru educațional modern

Într-un context educațional complex și dinamic, colaborarea între instituții devine necesară pentru crearea unor oportunități de învățare variate pentru profesori. Păun (1999) afirmă că școala modernă funcționează ca o organizație deschisă, în care schimbul de resurse, expertiză și experiențe optimizează calitatea actului educațional.

Pentru învățământul primar, colaborarea instituțională poate include:
parteneriate între școli pentru organizarea unor cercuri pedagogice;
colaborări cu inspectoratele școlare pentru formare profesională continuă;
proiecte educaționale interșcolare și interdisciplinare;
parteneriate cu instituții culturale, ONG-uri și universități;
activități comune cu grădinițele pentru facilitarea tranziției copilului spre școală.

În plus, utilizarea tehnologiei permite instituțiilor să creeze medii virtuale de colaborare, unde profesorii pot împărtăși resurse, pot participa la webinarii și pot colabora la dezvoltarea de materiale didactice. Schultz, Jones și Peled (2019) evidențiază că platformele digitale facilitează o cultură partajată de învățare, accesibilă și flexibilă.

Colaborarea între instituții este esențială și pentru sprijinirea elevilor cu dificultăți de învățare, prin implicarea consilierilor școlari, profesorilor de sprijin, centrelor logopedice și altor specialiști. O astfel de abordare multidisciplinară creează un mediu educațional echitabil și incluziv.

4. Direcții de dezvoltare pentru consolidarea profesiei didactice

Pentru a susține dezvoltarea carierei didactice în învățământul primar, sunt necesare câteva direcții strategice:

4.1 Profesionalizarea mentoratului

Se impune formarea riguroasă a mentorilor, prin programe acreditate, ce vizează competențe pedagogice, de comunicare și de consiliere. Mentorul trebuie să fie un model de

eficiență, inovare și adaptabilitate, capabil să susțină profesorii în procesul de reflecție pedagogică.

4.2 Dezvoltarea comunităților profesionale de învățare

Școlile ar trebui să promoveze întâlniri periodice de analiză a practicilor, schimb de materiale, elaborare de proiecte comune și observare reciprocă. Astfel, colaborarea devine parte integrantă a culturii instituționale.

4.3 Extinderea colaborării interinstituționale

Parteneriatele regionale și naționale pot duce la implementarea unor programe de inovare didactică, mobilități profesionale, formări interdisciplinare și proiecte educaționale de amploare.

4.4 Utilizarea tehnologiei pentru dezvoltare profesională

Platformele digitale de formare, bibliotecile virtuale, aplicațiile de colaborare și resursele educaționale deschise pot facilita accesul rapid la informații, exemple de bune practici și suport metodic actualizat.

4.5 Promovarea unei culturi instituționale bazate pe învățare continuă

Conducerea școlilor trebuie să încurajeze participarea cadrelor didactice la cursuri de formare, să ofere feedback constructiv și să creeze contexte de valorizare a reușitelor profesionale.

Concluzii

Sprijinirea carierei didactice în învățământul primar prin mentorat, schimb de bune practici și colaborare instituțională reprezintă o condiție fundamentală pentru creșterea calității educației. Profesorii nu pot evolua izolat; dezvoltarea profesională depinde de relații autentice, de cooperare și de deschiderea către inovare. Atunci când mentoratul este aplicat eficient, când școlile funcționează ca adevărate comunități de practică și când instituțiile colaborează în mod real, profesorii se dezvoltă, elevii progresează, iar școala devine un mediu dinamic, incluziv și orientat spre excelență.

Referințe bibliografice:

- Cerghit, I. (2006). *Sisteme de instruire alternative și complementare*. Editura Aramis.
- Cucoș, C. (2002). *Pedagogie*. Editura Polirom.
- Iucu, R. (2018). *Mentoratul în educație: Fundamente teoretice și aplicații*. Editura Polirom.
- MEC (2019). *Curriculum pentru învățământul primar*. București: Ministerul Educației.
- OECD (2021). *Starting Strong VI: Supporting Meaningful Interactions*. OECD Publishing.
- Păun, E. (1999). *Școala – abordare sociopedagogică*. Editura Polirom.
- Schultz, R., Jones, M. & Peled, Y. (2019). *Teacher Collaboration in the Digital Age*. Routledge.
- Wenger, E. (1998). *Communities of Practice: Learning, Meaning, and Identity*. Cambridge University Press.

Colaborarea școală–familie–comunitate prin programe de mentorat

CIOBANU VIOLETA-ALEXANDRA

Rezumat: *Lucrarea analizează în profunzime rolul colaborării dintre școală, familie și comunitate în implementarea programelor de mentorat educațional. Sunt discutate fundamentele teoretice ale parteneriatelor educaționale, beneficiile și impactul mentoratelor, exemple extinse de bune practici, studii de caz, provocări majore și direcții strategice de dezvoltare. Prin extinderea conținutului, lucrarea evidențiază modurile în care un ecosistem educațional colaborativ poate contribui la dezvoltarea armonică, academică și socio-emoțională a elevilor, precum și la îmbunătățirea activității școlilor în contextul societății contemporane.*

Cuvinte cheie: *mentorat, parteneriat educațional, colaborare școală–familie–comunitate, dezvoltare profesională, incluziune educațională, comunitate educativă*

Introducere

În ultimele decenii, importanța colaborării între diferiții actori implicați în educația elevilor a devenit tot mai evidentă, generând nevoia de a dezvolta programe și strategii adaptate unui sistem educațional în continuă schimbare. Școala, deși considerată nucleul central al actului educativ, nu poate asigura singură dezvoltarea completă a elevilor. Familia și comunitatea reprezintă surse esențiale de sprijin și influență, completând procesul de formare prin experiențe de viață, valori, modele de comportament și oportunități de învățare dincolo de curriculum.

Programele de mentorat reprezintă un instrument complex, flexibil și adaptabil prin care legătura dintre școală, familie și comunitate este consolidată. Mentoratul presupune o relație personalizată, ghidată și orientată spre dezvoltare, în care mentorul oferă sprijin, expertiză și îndrumare mentee-ului. În mediul educațional, mentoratul poate viza elevi, profesori debutanți, părinți sau membri ai comunității care se implică în activități școlare. Dincolo de sprijinul individual, mentorul contribuie la crearea unei rețele funcționale de comunicare și cooperare între actorii educaționali.

Scopul acestei lucrări este de a explora în mod amplu modul în care programele de mentorat pot reprezenta o punte de legătură, un liant între școală, familie și comunitate, facilitând atât dezvoltarea elevilor, cât și eficientizarea procesului de învățare în ansamblul său.

Fundamente teoretice ale colaborării școală–familie–comunitate

Teoriile educaționale moderne subliniază faptul că dezvoltarea copilului este influențată de un ansamblu complex de factori care acționează simultan. Teoria ecologică a dezvoltării (Bronfenbrenner) plasează copilul în centrul mai multor sisteme interconectate: microsistemul (familia, școala), mesosistemul (interacțiunile dintre acestea), exosistemul și macrosistemul. În acest cadru, mentoratul poate acționa ca o punte de legătură între diferitele sisteme care

influențează viața elevului.

Modelul parteneriatului parental (Epstein, 2018) este unul dintre cele mai utilizate modele teoretice pentru înțelegerea colaborării educaționale. Cele șase tipuri de implicare propuse de Epstein (parenting, comunicare, voluntariat, învățare acasă, implicare în luarea deciziilor și colaborare cu comunitatea) pot fi integrate eficient în programele de mentorat. Acestea permit definirea unor strategii coerente care pot fi adaptate în funcție de nevoile școlii și ale comunității.

Un alt cadru teoretic relevant este cel al comunităților de învățare profesională, care presupun colaborare, reflecție continuă, feedback și orientare spre rezultate. Prin mentorat, profesorii debutanți pot fi integrați într-o cultură organizațională bazată pe sprijin reciproc, comunicare și profesionalism.

Rolul mentoratului în dezvoltarea colaborării educaționale

Un alt aspect esențial îl reprezintă faptul că mentoratul contribuie la dezvoltarea unei culturi organizaționale bazate pe sprijin reciproc și învățare colaborativă. Atunci când cadrele didactice participă la programe de mentorat – fie ca mentori, fie ca mentoriți – se creează premisele unei comunități profesionale de practică. Aceasta favorizează schimbul de experiențe, reflecția asupra practicii didactice și implementarea unor strategii educaționale inovatoare. În timp, colaborarea dintre profesori, mentori și familii poate duce la reducerea discontinuităților dintre mediul școlar și cel familial, oferind elevilor un cadru coerent și predictibil pentru dezvoltare.

De asemenea, mentoratul sprijină incluziunea educațională, mai ales în comunitățile vulnerabile. Elevii proveniți din medii dezavantajate beneficiază adesea de mentori care îi pot ghida în procesul de adaptare la cerințele școlare, îi pot ajuta să identifice obstacolele și să găsească soluții personalizate. În astfel de contexte, mentorii pot acționa ca mediatori între școală și familie, facilitând comunicarea și construind punți de încredere între toate părțile implicate. Această apropiere reduce riscul de abandon școlar, crește nivelul de participare la activitățile școlare și promovează sentimentul de apartenență la o comunitate.

Mentoratul oferă un cadru și pentru dezvoltarea competențelor transversale, tot mai căutate în societatea contemporană. Abilități precum comunicarea eficientă, colaborarea, gestionarea emoțiilor sau rezolvarea conflictelor pot fi cultivate în mod sistematic prin întâlniri mentor–mentee, activități de grup sau proiecte comunitare. Prin astfel de interacțiuni, elevii își formează treptat autonomia și capacitatea de a lua decizii responsabile, ceea ce contribuie la succesul lor pe termen lung.

În ansamblu, mentoratul devine un catalizator pentru construcția unei rețele educaționale integrate, în care elevii sunt sprijiniți în mod constant, părinții sunt implicați în mod activ, iar comunitatea își asumă un rol participativ. O astfel de abordare holistică transformă școala într-un spațiu deschis, conectat la nevoile reale ale copiilor și ancorat în resursele comunitare disponibile, generând beneficii pe termen lung pentru întregul ecosistem educațional.

Studii de caz și exemple de bune practici

Un exemplu de bună practică este implementarea programelor de mentorat în școlile rurale, unde elevii beneficiază de sprijinul unor voluntari din mediul urban care oferă sesiuni online de pregătire academică. Acest tip de mentorat contribuie la reducerea decalajelor

educaționale și la dezvoltarea competențelor digitale.

Un alt exemplu este mentoratul în carieră realizat în colaborare cu companii locale. Elevii participă la vizite de lucru, întâlniri cu specialiști și ateliere practice, prin care descoperă opțiuni profesionale și își dezvoltă abilități transversale.

De asemenea, programele de mentorat socio-emoțional derulate de ONG-uri în școlile defavorizate au demonstrat efecte pozitive asupra reducerii absenteismului și creșterii motivației școlare.

Provocări în implementarea programelor de mentorat

O dificultate majoră o reprezintă absența unui cadru strategic unitar la nivelul instituțiilor educaționale. În multe cazuri, programele de mentorat sunt inițiate punctual, fără o planificare coerentă și fără indicatori clari de evaluare. Această lipsă de structură poate duce la rezultate inegale, la suprasolicitarea mentorilor sau la dificultăți în monitorizarea progresului elevilor. De asemenea, în unele contexte școlare, mentoratul este perceput ca o activitate suplimentară, neintegrată în cultura organizațională, ceea ce limitează disponibilitatea cadrelor didactice de a se implica activ.

Un alt obstacol este legat de formarea mentorilor. Pentru ca mentoratul să fie eficient, mentorii trebuie să posede competențe specifice – abilități de comunicare, ascultare activă, consiliere, mediere, gestionarea diversității culturale și înțelegerea mecanismelor de dezvoltare socio-emoțională. În lipsa unor programe de formare continuă, mentorii pot simți că nu dețin instrumentele necesare pentru a gestiona situațiile complexe cu care se confruntă elevii sau familiile. Mai mult, mentori neinstruiți pot, fără intenție, să întărească stereotipuri sau să ofere feedback inadecvat, afectând calitatea relației mentor–mentee.

În privința familiilor, provocările țin nu doar de nivelul de implicare, ci și de diferențele de mentalitate. Unele familii pot percepe mentoratul ca pe o intervenție externă nejustificată sau pot considera că dificultățile educaționale ale copilului nu reprezintă o problemă comună cu școala. În plus, în comunitățile vulnerabile, bariere precum lipsa accesului la tehnologii, programul de lucru dificil sau nivelul redus de alfabetizare pot împiedica participarea activă a părinților.

Comunitatea, deși un partener esențial în mentorat, se confruntă la rândul ei cu provocări. ONG-urile sau instituțiile locale depind adesea de finanțări instabile, de voluntari temporari sau de resurse logistice limitate. Această instabilitate poate duce la întreruperea activităților, afectând relațiile construite cu elevii și școlile. Totodată, coordonarea dintre instituții – școală, familie, comunitate – necesită un efort constant și o comunicare fluentă, ceea ce presupune timp și resurse administrative.

În concluzie, implementarea programelor de mentorat trebuie să fie însoțită de o planificare riguroasă, formare profesională adecvată și o colaborare autentică între toți partenerii educaționali. Doar în aceste condiții mentoratul poate funcționa ca un instrument eficient de dezvoltare și coeziune educațională.

Direcții de dezvoltare și recomandări

Pentru a crește eficiența programelor de mentorat, este necesară implementarea unor strategii integrate la nivelul școlilor și comunităților. Printre acestea se numără: elaborarea unor ghiduri metodologice, formarea mentorilor, crearea unor rețele de colaborare interinstituțională

și implementarea unor platforme digitale care să faciliteze comunicarea între actorii educaționali.

Este recomandată implicarea părinților în procesele decizionale, dezvoltarea unei culturi organizaționale bazate pe transparență, responsabilitate și sprijin reciproc, precum și includerea comunității în proiecte educative cu impact direct asupra dezvoltării elevilor.

Concluzii

Programele de mentorat reprezintă un instrument esențial în consolidarea colaborării dintre școală, familie și comunitate, contribuind la dezvoltarea armonică, academică și socială a elevilor. Printr-o abordare integrată, bazată pe participare, comunicare și responsabilitate comună, mentoratul poate deveni un vector important al schimbării educaționale.

Referințe bibliografice:

- Epstein, J. L. (2018). *School, family, and community partnerships*. Westview Press.
- Henderson, A. T., & Mapp, K. (2002). *A new wave of evidence*. SEDL.
- Rhodes, J. E. (2005). *Handbook of Youth Mentoring*. Sage.
- Wang, M., & Eccles, J. (2013). *School context and engagement*. *Child Development*, 84(2).

Utilizarea resurselor digitale în formarea profesorilor debutanți

CIMPOERU IULIANA-SIMONA
Colegiul Național „Cantemir-Vodă”, București

În contextul contemporan al educației, profesorii se confruntă cu provocări multiple, atât în ceea ce privește adaptarea la cerințele curriculare, cât și la așteptările elevilor care cresc într-un mediu digital. În această paradigmă, mentoratul se afirmă ca un instrument esențial pentru sprijinirea profesorilor debutanți, oferindu-le ghidaj, feedback structurat și oportunități de reflecție asupra propriei practici pedagogice.

Conferința Internațională, „Mentorat în educație” ICSchool22_2025, se concentrează pe aceste dimensiuni, promovând teme precum: modelele inovatoare de mentorat, bune practici și direcții de dezvoltare în formarea cadrelor didactice. În cadrul acestei conferințe, abordarea digitală și utilizarea resurselor interactive, cum este platforma Prezi, constituie un exemplu clar de practică inovatoare care poate fi integrată cu succes în programele de mentorat pentru cadrele didactice aflate la început de carieră.

Pentru profesorii debutanți dezvoltarea competențelor pedagogice trebuie să fie rapidă și eficientă, în timp ce ei învață să gestioneze dinamica clasei, să organizeze activități coerente și să răspundă diversității nevoilor elevilor. În acest context, resursele digitale interactive reprezintă un sprijin considerabil, deoarece acestea nu doar că facilitează procesul de predare, dar și stimulează atenția și implicarea elevilor. Lecțiile realizate pe platforma Prezi, de exemplu, permit o prezentare vizuală dinamică, non-lineară, care captează interesul elevilor prin imagini, animații, texte și elemente audio, transformând fiecare lecție într-o experiență atractivă și memorabilă. Profesorii debutanți pot observa modul în care aceste instrumente stimulează participarea activă a elevilor, încurajează interacțiunea și facilitează înțelegerea rapidă a conceptelor, oferind astfel un feedback imediat asupra eficienței propriilor strategii didactice.

Un exemplu practic în acest sens este lecția mea Prezi realizată pentru identificarea obiectelor în limba franceză la nivel de începători, de nivel A1, intitulată Identifier des objets. Această lecție poate fi accesată pe link-ul: https://prezi.com/view/YTD4aK51RLgF4SbRvM91/?referral_token=gVEIxcInB3FN și combină observația vizuală a obiectelor dintr-o clasă, ascultarea unui fragment audio prin care elevii recunosc și numesc obiectele, exerciții structurate de tip alegere multiplă și asociere întrebări-răspunsuri, precum și activități de joc de rol prin care elevii reordonează un dialog și îl interpretează în perechi.

La final, elevii pot verifica cunoștințele dobândite printr-un quiz online, consolidând astfel procesul de învățare prin autoevaluare. Astfel de activități arată clar că resursele digitale nu sunt doar suporturi vizuale, ci instrumente pedagogice care pot transforma lecția într-un proces activ, centrat pe elev, în care participarea și implicarea sunt crescute în mod semnificativ. Platforma Prezi oferă avantajul de a funcționa ca o bibliotecă digitală interactivă, accesibilă permanent pentru cadrele didactice și pentru elevi. Fiecare lecție creată poate fi organizată și

structurată tematic, astfel încât profesorii debutanți să poată consulta și reutiliza materialele în funcție de obiectivele curriculare și de nivelul elevilor. Această organizare permite crearea unui portofoliu digital de resurse educaționale, care poate fi extins și actualizat continuu, oferind suport în planificarea lecțiilor și în desfășurarea activităților didactice. Profesorii debutanți care utilizează astfel de resurse pot observa impactul pozitiv asupra motivației elevilor, ceea ce contribuie la dezvoltarea competențelor lor profesionale și la creșterea încrederii în propriile abilități didactice.

Mentoratul joacă un rol central în sprijinirea profesorilor debutanți în utilizarea acestor instrumente digitale. Mentorii pot prezenta lecțiile Prezi ca modele de bune practici, explicând structura, metodologia și raționamentul pedagogic din spatele fiecărei activități. În același timp, profesorii aflați la început de carieră sunt încurajați să adapteze și să personalizeze lecțiile în funcție de nevoile clasei lor, co-creând conținut digital care să răspundă particularităților elevilor și obiectivelor curriculare. Procesul de mentorat devine astfel un mediu colaborativ, în care profesorul debutant poate experimenta, testa și reflecta asupra strategiilor didactice, primind feedback concret și constructiv. Această abordare contribuie la formarea unei gândiri pedagogice critice și flexibile, care integrează tehnologia ca parte organică a procesului educațional.

În plus, utilizarea Prezi în mentorat permite dezvoltarea unui portofoliu digital, în care profesorii debutanți își documentează progresul, strategiile implementate și rezultatele obținute în urma activităților interactive. Această documentare nu servește doar ca instrument de evaluare pentru mentor, ci și ca mijloc de auto-reflecție pentru profesorul debutant, permițând identificarea punctelor forte și a ariilor care necesită îmbunătățire. De asemenea, portofoliile digitale constituie resurse valoroase pentru schimbul de bune practici în cadrul comunităților educaționale și pot fi integrate ulterior în cercetări sau în programe de dezvoltare profesională continuă.

Un alt avantaj important al lecțiilor digitale este flexibilitatea acestora. Profesorii debutanți pot utiliza platforme precum Prezi atât în mediul fizic al clasei, cât și în cadrul lecțiilor online sau hibride, adaptând activitățile în funcție de contextul și resursele disponibile. Această adaptabilitate sporește eficiența procesului de predare și le oferă profesorilor debutanți oportunitatea de a experimenta diverse strategii pedagogice fără presiunea unei planificări rigide, încurajând astfel inovarea și creativitatea în predare.

Resursele digitale au și un impact direct asupra motivației elevilor, un aspect esențial în succesul oricărei activități educaționale. Lecțiile interactive, vizuale și audio, care combină elemente multimedia cu activități practice, cresc atenția elevilor și îi implică activ în procesul de învățare. Profesorii debutanți, prin utilizarea acestor instrumente, învață să creeze experiențe de învățare captivante, care nu doar transmit informația, ci dezvoltă competențele cognitive, sociale și digitale ale elevilor. În acest fel, mentoratul și integrarea tehnologiilor digitale se susțin reciproc, contribuind la formarea unor profesori competenți, adaptabili și inovatori.

De asemenea, abordarea prin mentorat digital facilitează dezvoltarea unei culturi profesionale bazate pe colaborare și reflecție. Profesorii debutanți învață să împărtășească experiențele lor cu alți colegi, să discute dificultățile întâmpinate și să identifice soluții practice, toate acestea într-un mediu constructiv. Integrarea lecțiilor Prezi în acest proces stimulează dialogul profesional și promovează schimbul de bune practici, ceea ce consolidează comunitățile de învățare în cadrul școlii și, mai larg, în rețeaua educațională națională și internațională.

Pe termen lung, utilizarea resurselor digitale interactive în mentorat nu doar că facilitează dezvoltarea competențelor profesorilor debutanți, dar contribuie și la transformarea procesului educațional într-un mediu centrat pe elev, inovator și adaptabil la cerințele secolului XXI. Profesorii care învață să utilizeze aceste instrumente digitale devin mai încrezători în gestionarea diversității clasei, mai capabili să dezvolte activități interactive și mai motivați să exploreze noi abordări pedagogice. În același timp, elevii beneficiază de lecții mai atractive și mai eficiente, ceea ce are un impact direct asupra motivației și performanțelor lor școlare.

În concluzie, integrarea lecțiilor digitale interactive, precum cele realizate pe Prezi, în programele de mentorat pentru profesorii debutanți reprezintă o soluție inovatoare și eficientă. Aceasta combină sprijinul profesional oferit de mentor cu avantajele pedagogice ale tehnologiei digitale, permițând profesorilor aflați la început de carieră să dobândească competențe didactice solide, să creeze experiențe de învățare captivante și să se dezvolte continuu într-un mediu educațional dinamic. Conferința ICSchool22_2025 oferă cadrul ideal pentru diseminarea unor astfel de practici inovatoare, evidențiind modul în care mentoratul și tehnologia digitală pot transforma procesul educațional, atât pentru cadrele didactice, cât și pentru elevi.

Mentorat în educație timpurie – modele și practici de dezvoltare

CIOPARU GEORGIANA-RALUCA

Rezumat: *Lucrarea investighează rolul mentoratului în educația timpurie, analizând modele conceptuale și practici fundamentate pe reperele dezvoltării copilului (0–7 ani) și pe Curriculumul pentru educație timpurie. Studiul evidențiază relevanța mentoratului în formarea continuă a cadrelor didactice și în consolidarea unui mediu educațional incluziv. Se propune un set de practici aplicabile în instituțiile de educație timpurie, cu accent pe interacțiunea mentor–mentee, observarea dirijată, modelarea comportamentelor profesionale și integrarea strategiilor centrate pe copil. Lucrarea contribuie la literatura de specialitate prin prezentarea unui cadru coerent de mentorat adaptat contextului românesc, cu valențe practice pentru formatori, inspectorii, directorii și cadre didactice.*

Cuvinte cheie: *mentorat, educație timpurie, formare profesională, curriculum, incluziune, modele pedagogice*

Introducere

Calitatea educației timpurii depinde în mod direct de competențele profesionale ale educatorilor și de capacitatea instituțiilor de a oferi un cadru stabil de formare continuă. În acest context, mentoratul reprezintă o strategie esențială de profesionalizare, în acord cu direcțiile actuale promovate de politicile educaționale și de standardele profesionale pentru cadrele didactice.

Cercetările internaționale confirmă faptul că programele de mentorat contribuie la reducerea decalajului dintre formarea teoretică și practica efectivă, la creșterea calității actului educațional și la dezvoltarea unei culturi organizaționale orientate spre învățare. În educația timpurie, nevoia de mentorat este accentuată de complexitatea proceselor de dezvoltare ale copiilor între 0 și 7 ani și de responsabilitatea educatoarelor de a crea un mediu flexibil, incluziv și echilibrat.

Prezenta lucrare explorează modele și practici de mentorat în educația timpurie, propunând repere aplicabile în contexte reale și argumentând rolul central pe care mentorii îl pot avea în dezvoltarea profesională a colegilor debutanți.

Curriculumul pentru educație timpurie și reperele fundamentale de dezvoltare oferă un cadru solid pentru abordarea mentoratului. Educatorii trebuie să integreze în practica lor dimensiuni ale dezvoltării: socio-emoțională, cognitivă, fizică, a limbajului, precum și formarea autonomiei personale. Mentorul are rolul de a traduce aceste obiective în exemple concrete, observabile și replicabile în activitatea colegilor.

În mod particular, în educația timpurie mentoratul trebuie să asigure corelarea activităților cu nivelul de dezvoltare al fiecărui copil, observarea sistematică și interpretarea comportamentelor, adaptarea sarcinilor de învățare în funcție de ritmuri, stiluri și nevoi, precum și promovarea interacțiunilor pozitive și a incluziunii.

Modelul de mentorat „Coleg–Coach” (Peer Coaching)

Modelul se bazează pe colaborarea dintre doi profesioniști aflați pe poziții similare, unul fiind mentorul, iar celălalt beneficiarul. Accentul cade pe analiza reflexivă, observarea reciprocă și planificarea activităților.

Exemple concrete în educația timpurie:

- Observație la sală: mentorul participă la o activitate cu copiii (ex. activitate de rutine, centru de construcții, joc de rol) și notează elemente privind managementul de grup, organizarea materialelor, strategiile de incluziune.

- Co-planificare: mentorul și educatorul realizează împreună o activitate bazată pe Reperele fundamentale (0–7 ani), stabilind obiective, materiale, strategii de intervenție și de sprijin.

Feedback reflexiv: imediat după activitate, mentorul pune întrebări deschise: Ce a funcționat bine? Cum ai știut că toți copiii sunt implicați? Ce ai schimba data viitoare?

- Modelare de practici: mentorul arată concret cum se realizează o tranziție eficientă, cum se introduce un centru de activitate sau cum se gestionează un comportament dificil. Rolul mentorului: ghid, observator, facilitator al învățării experiențiale.

Modelul de mentorat bazat pe observare și demonstrație (Modelul clinic)

Este un model foarte practic, specific educației timpurii, axat pe demonstrarea comportamentelor profesionale dorite, urmată de analiza lor împreună cu educatorul.

Exemple concrete:

- Demonstrarea unei rutine de dimineată incluzive:

Mentorul desfășoară activitatea în clasă, arătând cum se salută fiecare copil, cum se adaptează rutina pentru copiii timizi sau cu dificultăți de separare.

- Demonstrarea organizării centrelor de activitate: etichetarea vizuală, materiale accesibile, rotația centrelor, reguli explicate cu pictograme.

- Modelarea limbajului pozitiv:

Mentorul folosește propoziții încurajatoare („Îmi place cum ai strâns blocurile”, „Apreciez că aștepți rândul”) pentru a arăta cum se întărește comportamentul adecvat.

- Reflecție imediată: se discută ce strategii au avut impact și de ce sunt potrivite vârstei de 3–6 ani. Rolul mentorului: model profesional, ghid vizual și comportamental.

Modelul de mentorat „Consultanță colaborativă”

Se bazează pe ideea că mentorul nu oferă soluții, ci ajută educatorul să își dezvolte propriile strategii.

Exemple practice:

- Prezentarea unei situații-problemă: „Copiii se ceartă frecvent la centrul de construcții.”

- Analiza împreună: cauze posibile, comportamente observabile, teoria dezvoltării socio-emoționale (ex. dezvoltarea cooperării la 4–5 ani).

- Generarea soluțiilor: reorganizarea centrului, două seturi de materiale, introducerea unui coș „de idei”, roluri distribuite.

- Aplicarea în clasă: educatorul testează soluțiile în zile consecutive.

- Reflecție: ce a funcționat, ce se ajustează. Rolul mentorului: facilitator al rezolvării de probleme și dezvoltării autonomiei profesionale.

Modelul de mentorat comunitar (Professional Learning Communities – PLC)

Este un model modern, în care mentoratul nu este un proces unu-la-unu, ci o formă de învățare colectivă. Educatorii din aceeași instituție sau rețea lucrează împreună pe teme comune.

Exemple practice:

- Ateliere interne lunare: prezentarea unui studiu de caz din grupe de vârstă mici, mijlocii și mari; schimb de strategii pentru copii cu ritm diferit de dezvoltare.
- Biblioteca de resurse interne: fișe de observație, planificări, protocoale de tranziție.
- Zile de lecții deschise: un educator este gazdă, ceilalți observă și discută exemple de bune practici.
- Jurnal de practici împărtășite: fiecare educator notează săptămânal o strategie eficientă (ex. „coșul de emoții”, „invitația la joc”, „mese senzoriale adaptate”).
- Mini-proiecte comune: dezvoltarea unei zone de explorare STEAM la nivel de instituție. Rolul mentorului: lider al comunității profesionale, coordonator al schimbului de bune practici.

Modelul de mentorat centrat pe incluziune. Acest model răspunde necesităților actuale ale educației timpurii, punând accent pe gestionarea diversității, adaptarea mediului și colaborarea cu specialiști (logopezi, psihologi, cadre de sprijin).

Exemple practice:

- Analiza profilului clasei: împreună, mentorul și educatorul identifică elevii care necesită adaptări (diferențe socio-emoționale, de limbaj, mobilitate, ritm de învățare).
- Adaptarea mediului: colțuri vizuale pentru rutine, materiale senzoriale, reguli accesibile vizual, spații liniștite pentru autoreglare.
- Strategii incluzive demonstrate de mentor: folosirea „alegerilor dirijate”, tehnica „first–then” vizuală, parteneriate copil–copil (buddy system).
- Colaborare cu familia: mentorul sprijină educatorul să planifice întâlniri constructive, centrate pe progres, nu pe dificultăți. Rolul mentorului: expert în adaptări curriculare, facilitator al incluziunii.

Observarea dirijată este esențială pentru analizarea comportamentelor profesionale ale debutanților. Modelarea strategiilor didactice permite mentorului să arate în mod concret cum se organizează activitățile. Co-proiectarea activităților facilitează planificarea coerentă și reducerea incertitudinilor. Construirea unui mediu incluziv sprijină echitatea și diversitatea. Feedbackul constructiv și reflecția profesională transformă experiențele cotidiene în oportunități de dezvoltare.

Mentoratul este un instrument strategic de creștere a calității educației, contribuind la dezvoltarea competențelor cadrelor didactice, la promovarea unei culturi organizaționale bazate pe colaborare, la implementarea de practici incluzive și la consolidarea unei comunități educaționale capabile să răspundă diversității copiilor.

Mentoratul în educația timpurie este esențial pentru dezvoltarea profesională a educatorilor și pentru îmbunătățirea calității mediului educațional. Modelele și practicile descrise oferă un cadru aplicabil în grădinițe, contribuind la profesionalizarea corpului didactic și la promovarea incluziunii. Implementarea strategică a mentoratului poate genera rezultate durabile pentru cadre didactice, instituții și copii.

Referințe bibliografice:

- Avram, E., & Cooper, C. L. (coord.). (2008). *Psihologie organizațional-managerială*. Editura Polirom. (Disponibil online)
- Bocoș, M.-D., Baci, C., & Purcar, A.-M. (2021). *Scrierea academică*. În Bocoș, M.-D. (coord.), Stan, C., & Crișan, C.-A., *Cercetarea educațională. Volumul I – Coordonate generale ale activităților de cercetare* (pp. 135–182). Presa Universitară Clujeană.
- Bocoș, M.-D. (coord.), Răduț-Tăciu, R., & Stan, C. (2021b). *Tutoriat*. În Dicționar de pedagogie (p. 1817). Presa Universitară Clujeană.
- Curriculum pentru educație timpurie* (2019). Ministerul Educației. (Disponibil online)
- Ehrich, L. C., Hansford, B., & Tennent, L. (2004). *Formal mentoring programs in education and other professions: A review of the literature*. Educational Administration Quarterly. (Disponibil online)

Mentoratul în educație – modele, practici și direcții de dezvoltare

CIUPERCĂ LĂCRĂMIOARA
Grădinița Nr. 236, București

Rezumat: *Mentoratul incluziv reprezintă, în viziunea mea, nu doar o strategie educațională, ci o expresie a unei etici profunde a grijii și a respectului pentru diversitatea umană. Într-o lume școlară în continuă schimbare, mentoratul incluziv devine puntea care leagă potențialul fiecărui copil de resursele comunității educaționale, transformând diferențele în oportunități de creștere reciprocă. Această lucrare explorează fundamentele teoretice și valorile mentoratului incluziv, evidențiind modul în care empatia, adaptabilitatea și colaborarea devin instrumente esențiale în construirea unui climat școlar în care fiecare voce este ascultată și valorizată. Pornind de la experiența directă la catedră și din dialogul cu literatura de specialitate, argumentez că mentoratul incluziv nu se reduce la adaptări metodologice, ci presupune o reconstrucție a relațiilor educaționale, în care mentorul devine facilitator al incluziunii, model de reflecție și agent al schimbării. Prin exemple concrete și reflecții personale, lucrarea demonstrează că mentoratul incluziv poate transforma nu doar traiectoriile individuale, ci și cultura organizațională a școlii, făcând din incluziune o realitate trăită, nu doar o aspirație declarativă.*

Cuvinte-cheie: *mentorat; bune practici; dezvoltare profesională; profesori debutanți; calitatea educației*

În peste două decenii de activitate la catedră, am învățat că fiecare copil aduce cu sine o poveste, o nevoie și un potențial unic. Mentoratul incluziv nu este doar o strategie, ci o atitudine – aceea de a vedea valoarea în fiecare elev și de a construi contexte de învățare în care toți să se simtă acceptați, respectați și susținuți. Literatura de specialitate (Bocoș, 2021; Booth & Ainscow, 2011) subliniază că mentoratul incluziv presupune nu doar transfer de cunoștințe, ci și modelarea unor comportamente, valori și atitudini care să favorizeze coeziunea și echitatea în școală.

Când privesc o grupă de copii, văd simultan unicitatea fiecăruia și țesătura comună care ne leagă: limbaje, ritmuri, sensibilități. Mentoratul incluziv se naște din această privire dublă - din convingerea că diversitatea nu este o abatere de la „normă”, ci materia vie din care se construiește învățarea. Din lecturile mele și din practică am învățat că incluziunea este mai întâi un angajament etic și abia apoi un ansamblu de tehnici: un mod de a locui relațiile, de a asculta și de a proiecta medii în care fiecare copil și fiecare coleg își poate găsi locul și vocea (Booth & Ainscow, 2011). Mentorul incluziv lucrează în același timp pe trei planuri: cu sine (reflexiv, conștient de propriile biasuri), cu celălalt (empatic, dialogic) și cu contextul (organizatoric, curricular). Din această triadă decurg valori-resort—respectul necondiționat, așteptările înalte

dar realiste, adaptabilitatea, cooperarea—care transformă școala într-o comunitate de practică, nu într-un spațiu de conformare. În educația timpurie, unde emoția precedă adesea cuvântul, am văzut cât de mult contează să așezi relația înaintea metodei: copiii învață prin atașament, prin ritm, prin ritualuri care dau sens prezentului—o concluzie la care am ajuns și din observația directă a „înțelepciunii” spontane a preșcolarilor, acea capacitate de a fi deplin în moment și de a primi diferența fără prejudecăți. Mentoratul incluziv traduce aceste valori în decizii didactice și instituționale, cu atenție la context și la dovezi, dar fără a pierde din vedere ceea ce nu se măsoară ușor: demnitatea, bucuria, apartenența.

În practica mentoratului incluziv, am învățat că fiecare întâlnire cu un copil sau cu un coleg debutant este, de fapt, o întâlnire cu o lume întreagă, cu un univers de nevoi, temeri, resurse și speranțe. Strategiile pe care le-am dezvoltat de-a lungul anilor nu sunt simple rețete, ci răspunsuri vii la complexitatea fiecărui context educațional. Am pornit mereu de la observația atentă, de la ascultarea autentică a fiecărui copil, încercând să descopăr nu doar ceea ce știe sau nu știe, ci mai ales ceea ce simte, ceea ce îl motivează, ceea ce îl face să se simtă în siguranță. Am învățat să folosesc povestea ca instrument de apropiere și de modelare a valorilor, să transform ritualurile zilnice în prilejuri de incluziune, să creez rutine care să ofere previzibilitate și confort emoțional.

Mentoratul incluziv presupune, în mod esențial, flexibilitate și creativitate. Am adaptat constant materialele didactice, am diversificat metodele de predare, am introdus activități senzoriale și vizuale pentru copiii cu nevoi speciale, am folosit jocul ca limbaj universal al acceptării. Am descoperit că progresul nu este întotdeauna liniar și că uneori cele mai mici schimbări – un zâmbet, o încurajare, o sarcină adaptată – pot avea cel mai mare impact asupra stimei de sine și a motivației copiilor. În activitatea cu colegii debutanți, am pus accent pe reflecția comună, pe analiza împreună a situațiilor dificile, pe construirea unui spațiu sigur în care întrebările să fie valorizate, iar greșelile să fie privite ca oportunități de învățare.

O altă strategie fundamentală a mentoratului incluziv este colaborarea. Am implicat familia în procesul educațional, am organizat întâlniri periodice cu părinții, am construit parteneriate cu specialiști – logopezi, psihologi, consilieri – pentru a oferi sprijin personalizat fiecărui copil. Am încurajat dialogul deschis între toți actorii implicați, am promovat transparența și coerența mesajelor educaționale, astfel încât copilul să simtă că este susținut de o comunitate întreagă, nu doar de un singur adult.

Mentoratul incluziv înseamnă și curajul de a ieși din zona de confort, de a încerca metode noi, de a reflecta critic asupra propriilor practici și de a cere, la rândul meu, feedback de la colegi și de la copii. Am folosit portofoliul reflexiv nu doar ca instrument de evaluare, ci ca jurnal al evoluției personale și profesionale, ca spațiu de dialog interior și de planificare a pașilor următori. Am învățat să celebrez micile victorii, să recunosc și să valorizez efortul, să construiesc încredere și autonomie.

În proiectele colaborative, precum cele din cadrul eTwinning sau Erasmus+, am integrat mentoratul incluziv ca practică de transfer și de diseminare a bunelor practici, facilitând schimbul de experiență între cadre didactice din contexte diferite și promovând o cultură a diversității și a învățării continue. Am observat că, atunci când mentoratul este asumat la nivel instituțional, când există timp protejat și instrumente comune de lucru, schimbarea devine vizibilă nu doar la nivel individual, ci și la nivelul întregii comunități școlare.

Impactul nu este un slogan; el trebuie făcut vizibil fără a-l reduce la cifre. În clasele unde mentoratul incluziv devine practică, se schimbă mai întâi tonalitatea relațiilor: vocea copilului devine audibilă, eroarea își pierde încărcătura punitivă, iar diferențele devin resurse dramatice pentru învățare. La nivel profesional, debutanții trec de la mimetism la autorie pedagogică: pot explica de ce aleg un demers, cum îl ajustează și ce dovezi îi confirmă adecvarea. La nivel instituțional, apar micro-comunități de practică care, întâlnindu-se regulat, instalează o cultură a criteriilor, nu a impresiilor. Pentru a susține aceste intuiții, folosesc indicatori „blânzi, dar exigenți”: existența și calitatea planurilor individuale de dezvoltare, densitatea ciclurilor observație–feedback, maturizarea portofoliilor, consistența rubricilor în timp. Nu vânez „salturi spectaculoase”, ci continuități: când un copil anxios îndrăznește să ceară ajutor în public, când un debutant își revizuieste singur evaluarea formativă, știu că schimbarea s-a înfapt. În proiectele colaborative, văd impactul în calitatea produselor și în coerența reflexiei publice; în educația timpurie, în creșterea timpului de angajare autentică și în scăderea incidentelor de evitare. Literaturile de mentorat susțin această dublă măsurare—calitativă și cantitativă—și avertizează, pe bună dreptate, împotriva „birocratizării” portofoliilor: documentăm ca să învățăm, nu ca să mimăm (Spiță et al., 2020; Duse et al., 2015).

Dacă ar fi să comprim într-o frază ceea ce am învățat, aș spune că mentoratul incluziv este arta de a încetini pentru a accelera în profunzime. Îl recomand școlilor nu ca proiect paralel, ci ca infrastructură relațională: alocați timp protejat, alegeți un set mic de instrumente comune și creați ritmuri scurte, repetabile, de lucru colegial. Învățați să vorbiți despre învățare cu limbajul criteriilor, nu al impresiilor; vegheați ca feedbackul să fie descriptiv și orientat spre următorul pas, iar evaluarea să hrănească proiectarea. Păstrați permeabilă granița dintre clasă și familie—în incluziune, copilul este întotdeauna parte dintr-o ecologie și progresul lui are nevoie de consonanță între spații. Deschideți ferestre către colaborări externe (eTwinning/Erasmus+), unde mentoratul devine exercițiu de calitate publică și de transfer. Și, mai ales, apărați bucuria ca indicator de calitate: o școală inclusivă se recunoaște după felul în care copiii îndrăznesc să întrebe și profesorii îndrăznesc să încerce. Literatura ne oferă repere solide, de la Index for Inclusion la manualele recente de mentorat; practica ne cere, însă, să le întrupăm cu tact și perseverență, în contexte reale și imperfecte. Dacă păstrăm acest dublu fir—etica grijii și disciplina dovezii—inclusiunea încetează să mai fie o promisiune și devine, pas cu pas, obiceiul școlii.

Referințe bibliografice:

- Andreescu, M. C., Apetroae, M., Apopei, A., ... & Gavrila, C. (coord.). (2014). *Manualul mentorului*. Casa Corpului Didactic Iași / Editura Spiru Haret.
- ARCE – Asociația Română de Cercetare în Educație. (s.f.). Rețeaua tematică Mentorat în educație și formare. Recuperat din <https://arced.ro/prezentarea-general-a-retelei-tematice-mentorat-in-educatie-si-formare/>
- CCD Neamț. (2024). *Mentorat și calitate – premisa performanței în educație*. Piatra Neamț: Editura Alfa.
- Duse, C., Duse, D., Chișiu, C., Gruber, G., Andron, D., & Crețu, D., et al. (2015). *Metoda (modelul) de mentorat între profesori în învățământul secundar și liceal* – Manual (Erasmus+).

Neagoe, S. S. (2025). *Mentoratul ca vector al calității și inovării: Exemple de bune practici în proiectele eTwinning*. EDICT.

Spiță, D. (coord.), Gheorghiu, E., Juverdeanu, D., Gheorghiu, E., Cîrșmari, R., Colibaba, Ș., & Spiță, D. (2020). *Manualul mentorului. Suport teoretic și exemple de bune practici* (POCU). Fundația EuroEd.

ULBS / PROF-Mentorat. (2023). *Publicații: Sharing and learning for mentoring in education; Mentorat de carieră didactică; Mentorat de practică pedagogică*.

Mentoratul la grădiniță: joaca drept fundament al învățării și al cultivării curiozității. Reflecții din practica unei învățătoare

COCORA MĂRIUCA

Școala Gimnazială Nr. 22, București

Rezumat: *Articolul analizează mentoratul în grădiniță din perspectivă teoretică și reflexivă, evidențiind rolul său esențial în susținerea dezvoltării cognitive, socio-emoționale și comportamentale a copilului preșcolar. Sunt discutate fundamentele pedagogice ale mentoratului în educația timpurie, cu accent pe relația educațională, sprijinul gradual și crearea unui mediu care favorizează explorarea. Mentoratul este prezentat ca o practică intențională, centrată pe copil, în care jocul devine principalul instrument de învățare, iar interacțiunea autentică constituie baza dezvoltării armonioase.*

Din perspectiva experienței personale a unei învățătoare, articolul subliniază importanța curiozității ca motor al învățării și a reflecției pedagogice ca element al profesionalizării actului educațional. Mentoratul este definit nu doar ca metodă didactică, ci ca atitudine formativă ce îmbină competența profesională cu sensibilitatea relațională, contribuind la formarea autonomiei, a încrederii în sine și a motivației intrinseci a copilului.

Cuvinte cheie: *mentorat educațional; educație timpurie; joc didactic; curiozitate; relație educațională*

Mentoratul, ca practică educațională și relațională, reprezintă una dintre cele mai vechi și eficiente forme de formare umană. Dincolo de definițiile sale contemporane, mentoratul presupune existența unei relații asimetrice constructive, în care o persoană cu experiență sprijină dezvoltarea unei alte persoane aflate la început de drum. În domeniul educației, mentoratul nu se limitează la transferul de competențe, ci implică modelare, ghidare morală, susținere emoțională și facilitarea autonomiei. El presupune încredere, continuitate și o intenționalitate formativă clară.

Aplicat în contextul educației timpurii, mentoratul dobândește valențe specifice, deoarece beneficiarul său este copilul aflat într-o etapă esențială a dezvoltării cognitive și socio-emoționale. În grădiniță, mentoratul nu este formalizat prin contracte sau programe distincte, ci se manifestă organic în interacțiunile zilnice dintre cadrul didactic și copil. El se construiește prin observație atentă, intervenție adaptată și crearea unui climat securizant, care să permită explorarea, exprimarea liberă și dezvoltarea curiozității. Astfel, mentoratul devine un proces educațional complex, care îmbină dimensiunea profesională cu cea relațională și afectivă.

1. Mentoratul în educația timpurie – delimitări conceptuale

Mentoratul în contextul educației timpurii presupune o relație formativă bazată pe

ghidare, sprijin gradual și modelare comportamentală, orientată spre dezvoltarea integrală a copilului. Spre deosebire de mentoratul din mediul universitar sau organizațional, mentoratul la grădiniță are o dimensiune profund afectivă și experiențială. El nu se rezumă la transmiterea de informații, ci implică facilitarea experiențelor de învățare prin joc, explorare și interacțiune socială.

Fundamentele teoretice ale mentoratului în educația timpurie pot fi identificate în constructivismul lui Jean Piaget, în teoria socio-culturală a lui Lev Vygotsky și în pedagogia centrată pe autonomie a Maria Montessori. Piaget subliniază rolul acțiunii în construcția cunoașterii, Vygotsky evidențiază importanța interacțiunii sociale și a sprijinului adultului în zona dezvoltării proxime, iar Montessori accentuează rolul mediului pregătit și al independenței copilului.

În practica mea de învățătoare la grupa pregătitoare, mentoratul nu este o intervenție formală, ci o prezență constantă, discretă, dar intenționată. Eu nu mă percep ca sursă exclusivă de cunoaștere, ci ca facilitator al experiențelor prin care copilul își descoperă propriile competențe.

2. Jocul – instrument central al mentoratului educațional

Jocul reprezintă forma naturală de manifestare a copilului preșcolar. Din perspectivă pedagogică, el constituie cadrul privilegiat pentru dezvoltarea cognitivă, socială și emoțională. În mentoratul educațional, jocul devine strategie didactică, instrument de observare și mijloc de intervenție diferențiată.

În activitatea mea zilnică, observ că prin joc simbolic copiii internalizează norme sociale, negociază roluri și dezvoltă competențe lingvistice. De exemplu, într-un joc de „familia” sau „magazinul”, copiii exersează secvențe conversaționale complexe, formulează ipoteze, rezolvă conflicte și construiesc sensuri împreună. Intervenția mea este minimă, dar orientată: formulez întrebări deschise, stimulez cooperarea și ajut la clarificarea situațiilor tensionate.

Din perspectivă reflexivă, am învățat că mentoratul eficient nu presupune controlul jocului, ci valorizarea lui. Atunci când las copilul să conducă activitatea ludică, observ niveluri mai ridicate de implicare și creativitate. În aceste momente, învățarea devine autentică și profundă.

3. Curiozitatea – nucleul motivației intrinseci

Curiozitatea este motorul natural al învățării în copilăria timpurie. Rolul mentorului este să o cultive, să o protejeze și să o transforme în experiență de cunoaștere. Întrebările copiilor nu sunt simple manifestări spontane, ci expresii ale unui proces cognitiv în plină dezvoltare.

În experiența mea profesională, am constatat că răspunsurile rapide pot inhiba explorarea. Atunci când un copil întreabă „De ce plouă?” sau „Cum cresc plantele?”, aleg să transform întrebarea într-o activitate investigativă. Organizăm mici experimente, observăm, formulăm ipoteze. Prin această abordare, copilul devine participant activ la procesul de descoperire.

Din perspectivă personală, aceste momente sunt revelatoare. Îmi amintesc situații în care un simplu „de ce?” a generat proiecte tematice de o săptămână întreagă. Am înțeles că mentoratul autentic presupune flexibilitate curriculară și disponibilitatea de a adapta planificarea la interesele reale ale copiilor.

4. Relația educațională – fundamentul mentoratului

Nicio strategie didactică nu poate substitui relația autentică dintre educatoare și copil. Siguranța emoțională reprezintă condiția esențială pentru explorare și învățare. Copilul învață în măsura în care se simte acceptat, valorizat și înțeles.

În practica mea, acord atenție deosebită climatului afectiv al clasei. Modul în care salut fiecare copil dimineața, tonul vocii, contactul vizual și ascultarea activă sunt elemente care structurează relația de mentorat. Am observat că un copil care se simte ascultat devine mai cooperant și mai dispus să își asume riscuri cognitive.

Există momente în care mentoratul nu se manifestă prin activități educative formale, ci prin sprijin emoțional. Atunci când un copil întâmpină dificultăți de adaptare sau exprimă frustrare, intervenția mea constă în validarea emoțiilor și în modelarea strategiilor de autoreglare. În aceste situații, mentoratul devine proces de formare a competențelor socio-emoționale.

5. Reflecția pedagogică – condiție a profesionalizării mentoratului

Mentoratul la grădiniță implică o permanentă autoevaluare a practicii didactice. Educația timpurie este un domeniu dinamic, iar nevoile copiilor sunt diverse și în continuă transformare. Prin urmare, mentorul trebuie să fie un practician reflexiv.

La finalul fiecărei zile, îmi analizez intervențiile: am oferit suficient sprijin fără a limita autonomia? Am valorificat momentele spontane de învățare? Am încurajat colaborarea între copii? Această reflecție mă ajută să ajustez strategiile și să îmbunătățesc calitatea interacțiunilor educaționale.

În timp, am înțeles că mentoratul nu este o tehnică, ci o competență profesională complexă, care îmbină cunoașterea teoretică, sensibilitatea relațională și capacitatea de adaptare. El presupune echilibrul între structură și libertate, între planificare și spontaneitate.

Concluzii

Mentoratul la grădiniță reprezintă o formă esențială de intervenție educațională, în care jocul devine instrument didactic, curiozitatea devine motor al învățării, iar relația afectivă constituie fundament al dezvoltării. Integrarea perspectivelor teoretice ale lui Piaget, Vygotsky și Montessori oferă un cadru conceptual solid, însă eficiența mentoratului depinde de capacitatea educatoarei de a transforma teoria în practică vie.

Din experiența mea, pot afirma că fiecare zi petrecută în clasă este un exercițiu de echilibru între ghidare și libertate. Nu formez doar competențe academice, ci contribui la modelarea încrederii, a autonomiei și a dorinței de a cunoaște. În acest sens, mentoratul în educația timpurie devine o investiție fundamentală în devenirea umană.

Consider că mentoratul la grădiniță are implicații pe termen lung asupra traseului educațional al copilului. Modul în care acesta este susținut să își exprime ideile, să își gestioneze emoțiile și să își valorifice curiozitatea influențează nu doar adaptarea școlară ulterioară, ci și atitudinea față de cunoaștere în general. Printr-un mentorat autentic, centrat pe joc, dialog și reflecție, cadrul didactic contribuie la formarea unei baze solide pentru învățarea pe tot parcursul vieții. Astfel, grădinița devine nu doar un spațiu de pregătire academică, ci un mediu de formare a caracterului și a dorinței permanente de explorare.

Referințe bibliografice:

- Cucoș, C. (2014). Pedagogie. Iași: Polirom.
- Bocoș, M. (2013). Didactica disciplinelor pedagogice. Cluj-Napoca: Casa Cărții de Știință.
- Joița, E. (2006). Pedagogie și elemente de psihologie școlară. București: Aramis.
- Păun, E., & Potolea, D. (coord.) (2002). Pedagogie. Fundamentări teoretice și demersuri aplicative. Iași: Polirom.
- Neacșu, I. (2010). Instruire și învățare. București: Editura Didactică și Pedagogică.
- Vygotsky, L. S. (1978). Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Mentoratul ca strategie de dezvoltare a carierei profesorilor de biologie cu accent pe educația incluzivă

COCOȘILĂ ADRIANA

Școala Gimnazială „Liviu Rebreanu”, București

1. Introducere

Educația contemporană se află într-un proces continuu de transformare, determinat de evoluțiile științifice, tehnologice și sociale. În acest context, profesorii, în special cei din domeniul științelor naturale, au nevoie de formare continuă pentru a se adapta și a putea răspunde nevoilor diverse ale elevilor. Biologia, ca disciplină complexă și profund practică, solicită cadrelor didactice competențe actualizate periodic, atât din punct de vedere științific, cât și pedagogic.

Mentoratul reprezintă una dintre cele mai eficiente strategii de dezvoltare profesională, deoarece permite formarea integrată, în contexte reale, prin sprijin, ghidare și reflecție. Totodată, educația incluzivă, orientată spre participarea echitabilă a tuturor elevilor, impune profesorilor adaptări metodologice și atitudinale esențiale pentru succesul școlar al tuturor elevilor, în funcție de capacitățile fiecăruia. Lucrarea de față analizează mentoratul ca instrument strategic de dezvoltare a carierei profesorilor de biologie, cu accent pe dimensiunea incluziunii educaționale.

2. Cadrul conceptual: mentorat și educație incluzivă

2.1. Mentoratul în educație

Mentoratul este definit ca un proces de sprijin profesional acordat unui cadru didactic, de regulă debutant, de către un profesor cu experiență care îndeplinește rolul de mentor. Acest proces implică observarea activității la clasă, oferirea de feedback, consiliere profesională, dezvoltarea capacității de reflecție și orientarea în proiectarea didactică, adecvată nevoilor elevilor. Mentoratul poate fi formal, desfășurat în cadrul programelor instituționale, sau informal, realizat spontan între cadre didactice, atât cele care fac parte din aceeași arie curriculară, dar și în afara acesteia.

Rolul mentorului este acela de ghid, facilitator și model profesional. Mentorul sprijină integrarea în profesie, cultivă începătorului încredere în propria capacitate și îl ajută să-și formeze identitatea profesională. În același timp, mentee-ul (profesorul în formare) își asumă rolul de observator activ, participant reflexiv și adaptabil.

2.2. Educația incluzivă

Educația incluzivă reprezintă un model educațional care promovează participarea tuturor elevilor la procesul de învățare, indiferent de particularitățile cognitive, senzoriale, motorii sau socio-emoționale cu care se confruntă. Include adaptarea mediului, a curriculumului, a strategiilor didactice, a modului de predare și a evaluării astfel încât fiecare elev să aibă șanse

reale și egale de progres. Principiile educației incluzive se bazează pe echitate, accesibilitate, diversitate, toleranță, empatie și acceptare.

Pentru profesorii de biologie, incluziunea presupune atât adaptarea materialelor didactice și activităților experimentale, cât și remodelarea modului de comunicare și predare, pentru a facilita înțelegerea conceptelor științifice de către elevi cu nevoi diverse.

2.3. Legătura dintre mentorat și incluziune

Mentoratul devine un mecanism central pentru profesionalizarea cadrelor didactice în domeniul incluziunii. Mentorul modelează comportamente incluzive, sprijină identificarea strategiilor adaptate și facilitează schimbul de resurse și soluții. Prin observație, feedback și reflecție, profesorul în formare dobândește încrederea și competențele necesare pentru a oferi tuturor elevilor oportunități de a învăța biologie în mod echitabil.

3. Particularități ale predării biologiei în context incluziv

Biologia este o disciplină de studiu care combină în mod constructive teoria cu practica, investigația cu experimentarea și observația cu modelarea. Într-un cadru incluziv, profesorul trebuie să țină cont de diversitatea stilurilor de învățare și a posibilităților elevilor.

În primul rând, adaptarea experimentelor pentru elevi cu dizabilități motorii sau senzoriale presupune utilizarea unor instrumente asistive, a materialelor tactile, a suporturilor vizuale sau digitale. De asemenea, limbajul științific specific biologiei trebuie accesibilizat prin explicații clare, analogii, scheme și imagini ușor de interpretat.

Profesorii trebuie, totodată, să valorifice abordări didactice moderne precum Universal Design for Learning (UDL), care promovează multiple modalități de prezentare a informației, de implicare a elevilor și de evaluare a progresului fiecărui elev în parte. Astfel, orele de biologie devin mai incluzive, mai atractive și mai accesibile pentru toți elevii, indiferent de particularități.

4. Mentoratul ca strategie de dezvoltare a carierei profesorilor de biologie, cu accent pe incluziune

4.1. Mentoratul în sprijinul profesorilor debutanți

Profesorii debutanți au nevoie de orientare în înțelegerea curriculumului, în adaptarea lecțiilor pentru elevi cu nevoi special, e modalităților de evaluare și în gestionarea diversității din clasă. Mentorul facilitează procesul de integrare profesională prin demonstrarea unor lecții-model, prin discuții reflectiv-analitice și prin susținerea debutantului în situații dificile, dacă sunt cazuri. Privind biologie, mentorul poate exemplifica metode de adaptare a experimentelor, de utilizare a resurselor digitale și de comunicare eficientă cu elevii.

4.2. Dezvoltarea competențelor profesionale incluzive prin mentorat

Mentoratul contribuie la dezvoltarea competențelor pedagogice, științifice și socio-emoționale necesare predării biologiei într-un mod incluziv pe înțelesul tuturor elevilor în funcție de particularitățile acestora. Prin colaborarea dintre mentor și mentee se dezvoltă: capacitatea de a proiecta lecții diferențiate; abilități de evaluare diversificată; competențe de adaptare a materialelor didactice; utilizarea tehnologiilor educaționale accesibile; includerea activităților experimentale; strategii eficiente pentru gestionarea grupurilor eterogene.

4.3. Mentoratul în construirea carierei didactice

Mentoratul sprijină profesorii de biologie în procesul de dezvoltare profesională pe termen lung. Acesta ajută la pregătirea pentru gradele didactice, la elaborarea portofoliului profesional, la implicarea în proiecte de cercetare sau activități extracurriculare. Profesorul este sprijinit să devină un promotor al incluziunii în comunitatea școlară și un model pentru colegi.

Mentoratul este o relație care se desfășoară într-un mediu de siguranță și confort în care învățarea și experimentarea au loc prin analiză, examinare și reexaminare, reflecție asupra situațiilor și problemelor. Este procesul prin care mentorul ajută debutantul să se dezvolte, să devină autonom și matur. Relația dintre mentor și mentorat este puternică și calitativ superioară.

5. Practici eficiente de mentorat în educația incluzivă la biologie

Mentoratul eficient se bazează pe:

sprijin informațional - mentorul este o resursă informațională oferind informații accesibile și acționale;

sprijin instrumental - mentorul consolidează deprinderea debutanților de a învăța, de a selecta materiale, de a alege informațiile potrivite temei alese etc;

sprijin emotional - mentorul oferă înțelegere și suport pentru a spori încrederea debutantului în el observație la clasă - cu focus pe adaptarea activităților pentru elevii cu nevoi diverse;

feedback constructive - orientat spre soluții aplicabile;

crearea de resurse inclusive - precum fișe vizuale, hărți conceptuale, experimente adaptate;

mentorat digital, prin utilizarea laboratoarelor virtuale, a platformelor video și a aplicațiilor interactive accesibile;

colaborare interdisciplinară, în special cu profesorii de chimie, fizică și informatică pentru realizarea unor activități STEM incluzive.

Concluzii

Mentoratul reprezintă un pilon fundamental în dezvoltarea profesională a profesorilor de biologie, în special în contextul promovării educației incluzive.

Prin sprijinul oferit cadrelor didactice debutante și prin facilitarea formării continue, mentoratul contribuie la creșterea calității actului didactic, la accesibilizarea conținuturilor științifice și la crearea unui mediu de învățare echitabil pentru toți elevii. Profesorul de biologie devine, astfel, un agent al schimbării, capabil să îmbine rigoarea științifică cu sensibilitatea pedagogică necesară incluziunii.

Referințe bibliografice:

Booth, T., & Ainscow, M. (2002). *Index for Inclusion*. CSIE.

Hattie, J. (2009). *Visible Learning*. Routledge.

Stan, E. (2014). *Formarea cadrelor didactice*. Editura Polirom.

Luchian, T. (n.d.). Mentoratul – componentă importantă a procesului de îmbunătățire a calității pregătirii cadrelor didactice. Catedra de Pedagogie și Psihologie.

Florian, L. (2015). *Inclusive Pedagogy Across the Curriculum*. Springer.

Tomlinson, C. (2017). *The Differentiated Classroom*. ASCD.

Batog, M. (n.d.). *Gestionarea stărilor emoționale în contextul noilor provocări societale – premisă a sănătății mintale [Managing emotional states in the context of new societal challenges – the premise of mental health]. Institutul de Științe ale Educației.*
Regulamente și metodologii privind mentoratul și formarea profesorilor (ME, România).
Ghiduri metodice privind educația incluzivă și adaptarea curriculară.

Nevoile profesorului debutant în România

COLGIU FLORENTINA
Liceul Tehnologic Vernești, Buzău

Misiunea profesorilor este atât de complexă și de provocatoare, încât, pentru a izbândi, au nevoie de sprijin constant. Au nevoie de susținere pentru a nu se rătăci prin labirintul sistemului, pentru a nu-și pierde direcția și energia, pentru a-și dezvolta competențe de leadership și de predare strategică, dar și pentru a gestiona lipsurile majore din viața copiilor și a școlii.

Printre provocările cu care aceștia se confruntă se numără:

- decalajul în învățare - copii cu goluri de învățare de 1-2 ani din prima zi în care vin la școală, cu vocabular limitat, care nu au văzut niciodată o carte și nu au ținut niciodată un creion în mână sau cărora nu li s-a citit niciodată;
- numărul mare de copii cu cerințe educaționale speciale, care nu sunt diagnosticați și susținuți adecvat pentru că părinții, profesorii, comunitatea nu știu sau nu pot face asta;
- copii care nu au fost expuși la medii diferite și la alte resurse de învățare, în afară de cele din familie și din comunitate.

Dincolo de provocările legate de dificultatea de a susține elevul în obținerea performanței școlare necesare continuării studiilor și obținerii unei calificări, profesorul din comunitățile vulnerabile este în situația de a gestiona și probleme care țin de accesul copilului la școală, de la ghetuțe și hrană, până la resursele necesare învățării.

Datele confirmă realitatea de zi cu zi din comunitățile vulnerabile: în 2019, România se afla pe locul 1 în Uniunea Europeană în ceea ce privește riscul sărăciei și al excluziunii sociale în rândul copiilor, cuprinzând aproximativ 35% din populația de sub 16 ani (Eurostat).

În acest caz se impune realizarea unui plan de dezvoltare personală.

Pași cheie pentru crearea unui plan de dezvoltare personală

Stabiliți-vă țintele:

Reflecțați asupra experiențelor trecute și identificați ce doriți să îmbunătățiți sau să învățați.

Puneți-vă întrebări precum: „Ce abilități vreau să dezvolt?” sau „Ce obiective de carieră am?”.

Formați obiectivele într-un mod pozitiv, concentrându-vă pe ce doriți să obțineți, nu pe ce doriți să evitați.

Evaluați-vă situația actuală: folosiți rezultatele unor teste anterioare, feedback-ul primit de la colegi și superiori și propriile experiențe pentru a vă evalua punctele forte și slabe.

Identificați ce a funcționat bine și ce nu, și de ce.

Creați un plan de acțiune: definiți pașii specifici necesari pentru a atinge fiecare obiectiv.

Aceste acțiuni trebuie să fie realiste și realizabile.

Stabiliți termene limită clare pentru fiecare pas.

De exemplu, dacă obiectivul este îmbunătățirea abilităților de comunicare, o acțiune ar putea fi „participarea la un curs de public speaking” sau „solicitarea de feedback după fiecare prezentare important”..

Monitorizați-vă progresul:

Revizuiți periodic planul și evaluați-vă progresul.

Acordați-vă posibilitatea de a ajusta planul pe parcurs, în funcție de noile informații și de cum mergeți.

Recunoașteți și celebrați realizările pe parcurs, pentru a menține motivația.

Asumați-vă responsabilitatea:

Procesul de dezvoltare personală este un angajament pe termen lung. Fiți proactiv și asumați-vă responsabilitatea pentru propriul proces de învățare.

Încurajați o atitudine pozitivă față de procesul de învățare pe tot parcursul vieții.

Înainte de a realiza acest plan va fi nevoie de o analiză swot.

Necesități ale profesorului debutant – analiza de nevoi

Analiza personală SWOT este un instrument de reflecție asupra ta și a vieții tale la un anumit moment. Utilitatea acestei analize constă în faptul că te ajută să identifici aspectele care trebuie îmbunătățite (punctele slabe) și, cel mai important, îți permite să identifici punctele tale tari, pe care le poți valorifica pentru a profita de oportunități și de a contracara orice amenințări externe care pot apărea în dezvoltarea ta.

Procesul de analiză SWOT trebuie să înceapă prin a examina propriile puncte tari și cele slabe:

- Punctele tari ale unei persoane formează o parte înăscută a personalității sale, atributele sale, tangibile și intangibile, interne, care sunt sub controlul direct al persoanei.

Punctele tari sunt caracteristici individuale, cunoscute sub denumirea de competențe personale și calități interne, tot ceea ce este asociat cu succesul în viață și evoluția pozitivă. Sunt aspecte pozitive interne, aflate sub control, pe care le poți valorifica în planificarea personală.

- Punctele slabe sunt aplicări mai puțin reușite ale unei competențe sau neexploatarea unui factor care ți-ar putea aduce competitivitate individuală. Ele sunt elementele negative interne pe care le poți controla și asupra cărora poți acționa pentru a îmbunătăți caracteristicile negative personale.

Punctele slabe pot include: lipsa de experiență, acces limitat la resurse, abilități limitate etc. Ele trebuie luate în considerare, laolaltă cu modul în care subiectul crede că este văzut de ceilalți. Este important ca în listă să fie adăugat orice aspect sau domeniu al vieții personale în legătură cu care există temerea că împiedică progresul în carieră. Trebuie enumerate, cu onestitate, toate lucrurile negative. Deși nu este întotdeauna confortabil, este indicat ca subiectul să se concentreze asupra părților negative, astfel încât să determine ameliorarea acestora.

- Oportunități

Acestea sunt condiții pozitive externe care pot fi fructificate în carieră.

Oportunitățile sunt de obicei externe, fiind corelate cu schimbările/evoluțiile tehnologice, cu persoanele care pot influența deciziile, schimbările sau situațiile care pot sprijini profesorul debutant în atingerea aspirațiilor. Fiind condiții externe, nu pot fi controlate, dar pe baza lor se poate alcătui un plan util pentru dezvoltarea carierei.

Tânărul absolvent al oricărei instituții de învățământ superior pedagogic are o pregătire

teoretică și practică semnificativă, care îi permite să lucreze ca profesor. Acesta nu este însă pregătit pentru evenimentele de natură socială, interrelațională, psihologică sau civică din viața școlii.

Orice profesie necesită o anumită formă de investigare reflectivă, cu atât mai mult cele din învățământ. Fiind o instituție morală, școala implică grija față de copii și responsabilitatea pentru dezvoltarea lor într-o societate democratică și complexă.

Prin urmare, profesorul stagiar trebuie să se gândească nu numai la conținuturile curriculare, cât și la finalitățile pentru care se face educația.

Ideea responsabilității morale nu este inclusă explicit în pregătirea viitorilor profesori. De aceea este necesar ca la începutul carierei didactice, în anii de stagiatură, profesorul debutant să fie ajutat să se integreze cu succes în viața profesională. Cel care are această menire este mentorul.

A învăța să fii profesor este un proces permanent, fluid, care se deschide și evoluează pe parcursul vieții noastre profesionale, nu este un program static sau o procedură fixă. De aceea, menirea dascălului este de a fi permanent ancorat în prezentul cultural, social, civic, comportamental etc. al lumii în care trăiește, pentru a fi în măsură să ofere un model viu de conduită și de măiestrie pedagogică elevilor și dărilor săi.

Referințe bibliografice:

- Bocoș, M., Jucan, D., (2008), *Teoria și metodologia instruirii, Teoria și metodologia evaluării. Repere și instrumente didactice pentru formarea profesorilor*, Editura Paralela 45, Editia a III-a, Pitești
- Cosma, T., (1994), *Ora de dirigenție în gimnaziu*, Editura Plumb, Bacău
- Jinga, I., Negreț-Dobridor, I., (2004), *Inspekția școlară și design-ul educațional*, Editura Aramis
- Joița, E., (coord)., *Pedagogie și elemente de psihologie școlară pentru examenele de defnitive și obținerea gradului didactic II*, Editura Arves
- Ministerul Educației și Cercetării, Consiliul Național pentru Curriculum, (2001), *Ghiduri metodologice pentru aplicarea programelor școlare*
- Potolea, D., (coord), (2012), *Coordonate ale unui nou Cadru de Referință al Curriculumului Național*, Editura Didactică și Pedagogică R.A.
- Radu, I., T., Ezechil, L., (2006), *Didactica. Teoria instruirii*, Editura Paralela 45,

Mentoratul în educație

CONSTANTIN VALENTINA-ALEXANDRA

Școala Gimnazială Nr. 78, București

Abstract: *Education plays a vital role in shaping both the intellectual and emotional development of students. In “Brilliant Parents, Fascinating Teachers”, Augusto Cury, highlights the importance of emotional intelligence, empathy, and the creation of a supportive learning environment. His ideas emphasize that teachers are not only transmitters of knowledge, but also mentors who guide students in understanding themselves and the World around them. This paper presents several key-concepts from Cury’s work and illustrates how they can be applied in primary education, to support a balanced, inclusive, and student-centered learning process.*

Keywords: *emotional intelligence, empathy, supportive learning environment, teacher mentorship, inclusive education, student-centered approach*

„A educa înseamnă a crede în viață, chiar dacă vărsăm lacrimi”

Pentru mine, cartea „Părinți străluciți, profesori fascinanți” de Augusto Cury este un punct de pornire în cariera de cadru didactic. Este o sursă de inspirație pentru cei ce își doresc să devină mentori și modele pentru elevii lor, care, într-o bună zi, își vor aminti cu drag, sau nu, de cel ce le-a fost menit să le deschidă drumul în viață. Într-o lume marcată de grabă, stres și superficialitate, Cury ne reamintește că profesorul autentic nu doar transmite cunoștințe, ci formează caractere, cultivă empatia și dezvoltă echilibrul emoțional. Într-un mediu educațional incluziv, aceste principii devin fundamentale.

„Profesorii fascinanți își învață elevii să exploreze lumea care sunt ei înșiși, propria lor ființă.”

O primă idee remarcabilă prezentă în capodopera lui Cury se regăsește în partea a doua a cărții – Profesorii buni educă inteligența logică, profesorii fascinanți educă emoția. Scriitorul a explicat impotanța educării emoțiilor (“Emoția [îi] transformă [...]”) și a evidențiat faptul că profesorul trebuie să fie un formator al vibrațiilor interioare, nu doar un transmițător de informații.

Pentru valorificarea acestei viziuni, într-o oră de dezvoltare personală, aș propune o activitate de recunoaștere și acceptare a emoțiilor: elevii ar primi diverse cartonașe cu fețe expresive (bucurie, tristețe, furie, frică), urmând să povestească o întâmplare în care au simțit acea emoție. Pentru a sublinia ideea de incluziune, fiecare copil va fi ascultat, încurajând exprimarea liberă și promovând acceptarea diferențelor emoționale.

„Efectele muzicii ambientale în sala de clasă sunt extraordinare, îi calmează pe profesori și îi însușește pe elevi.”

O altă idee semnificativă exprimată în cartea lui A. Cury este integrarea muzicii la orele de curs. Nu orice fel de muzică, ci una care creează o atmosferă calmă, predictibilă, care reduce tensiunea, îmbunătățește atenția și facilitează integrarea elevilor cu dificultăți emoționale sau de adaptare. Cury a evidențiat faptul că obiectivele acestei tehnici sunt reglarea ritmului gândirii, optimizarea concentrării, cultivarea motivației pentru învățare, dar și dezvoltarea inteligenței emoționale.

Pentru a integra această percepție în practica educațională, înainte de a începe procesul instructiv-educativ, aș destina câteva minute unui scurt moment de reglare emoțională, menit să pragătească elevii pentru învățare. Astfel, imediat după intrarea în clasă, le-aș propune un exercițiu de reflecție – asupra gândurilor, dar și asupra emoțiilor. Pe fundal ar derula o melodie liniștitoare, în timp ce elevii sunt invitați să-și observe starea emoțională și mentală, fără să le evalueze. Cei agitați se liniștesc treptat, cei anxioși găsesc un punct de ancorare, colectivul sincronizându-se. Momentul acesta ar deveni parte din rutina clasei, contribuind la un climat incluziv, echilibrat și favorabil învățării.

„A educa înseamnă a povesti istorioare.”

Un principiu central al lui Cury este umanizarea profesorului prin împărtășirea unor fragmente din propria experiență personală. Un profesor fascinant normalizează vulnerabilitatea și validează importanța greșelilor, pentru că au rolul de a forma, fiind oportunități de învățare și dezvoltare. “Desecretizarea” nu alterează autoritatea, ci apropie și întărește relația educațională. Această perspectivă poate fi utilizată într-un mod constructiv în orice moment al zilei, atât într-o lecție, pentru exemplificarea unui concept sau a unei situații, cât și pentru diminuarea unui conflict, oferind astfel un exemplu de comportament. La o lecție de Comunicare în Limba Română, le-aș povesti elevilor timizi, ce nu doresc să citească, despre emoțiile ce mă copleșeau când eram de vârsta lor și era rândul meu la lecturat. Aș istorisi cu lux de amănunte, de la starea de anxietate ce-mi cuprindea parcă tot corpul, până la bâlbâitul în timpul cititului; le-aș spune apoi cum exersarea și încrederea în sine m-au ajutat să-mi înving această mare teamă, iar modul în care citeam a devenit cursiv și expresiv. Această poveste i-ar face pe elevi să se simtă acceptați cu propriile temeri, iar relația profesor-elev devine una empatică și incluzivă.

„Profesorii fascinanți trebuie să-și ajute elevii să se elibereze din închisoarea intelectuală.”

În concepția lui Cury, elevul trebuie să devină un lider – un lider al gândurilor și emoțiilor sale. Modul în care gândește o persoană influențează într-o manieră directă felul în care acesta se simte, reacționează, există. Așadar, un profesor fascinant nu va oferi doar informații științifice, ci le va explica elevilor și cum să-și gestioneze gândurile și emoțiile, punând accent pe importanța autocontrolului.

Ideea de a deveni stăpân pe ceea ce gândești aș exemplifica-o prin propunerea unui exercițiu scurt de reflecție: înainte de a începe o activitate pe grupe, i-aș ruga pe elevi să închidă ochii și i-aș întreba ce emoții simt; după identificarea acestora, toată lumea, inclusiv eu, dă un nume emoției respective, notând-o pe un post-it, apoi lipind-o pe un panou – Termometrul

Emoțiilor. Activitatea ajută la conștientizare, previne conflictele și dezvoltă empatia, iar elevii care se confruntă cu impulsivitate primesc un cadru sigur de exprimare.

„*Lauda alină rănilor sufletului [...].*”

Pentru Cury, respectul de sine este fundamentul dezvoltării cognitive și emoționale. Aprecierii precede critica, pentru că doar un elev care se simte valorizat este deschis să primească feedback constructiv. Este evidențiată puterea aprecierii ca instrument de formare, într-o clasă incluzivă elevii fiind sprijiniți prin identificarea calităților și eforturilor lor înainte de a discuta aspectele de îmbunătățit.

Această perspectivă este obligatoriu să fie integrată în orice tip de activitate, fie ea didactică sau nu. Un exemplu concret ar fi într-o lecție de matematică, unde ritmul elevilor este destul de diferit, în funcție de particularitățile fiecăruia. Un elev ce întâmpină dificultăți în rezolvarea anumitor sarcini de lucru va fi mai întâi lăudat, apreciat și validat pentru exercițiile ce a reușit să le finalizeze, abia apoi se vor discuta aspectele ce au nevoie de îmbunătățiri. Astfel se va crea un mediu de învățare sigur, iar pentru că emoțiile i-au fost acceptate, poarta către receptivitatea la critică se va deschide.

În concluzie, cele cinci idei inspirate din cartea autorului Augusto Cury, „*Părinți străluciți, profesori fascinanți*”, reflectă concepția autorului despre profesor ca formator al caracterelor și arhitect al climatului emoțional. Valorificarea acestor principii contribuie în mod direct la crearea unui mediu educațional incluziv, în care elevii se simt înțeleși, sprijiniți și motivați. În încheiere, îl voi cita pe Cury cu una din frazele dragi mie, ce a rămas întipărită nu doar în memorie, ci și în suflet: „Există o lume care așteaptă să fie descoperită în fiecare copil și în fiecare tânăr.”

Referințe bibliografice:

Cury, Augusto (2018). *Părinți străluciți, profesori fascinanți: cum să formăm tineri fericiți și inteligenți*. București: Editura For You.

Mentoratul în educație: De la tradiție la inovație în formarea cadrelor didactice

CRISTESCU CARMEN

Școala Gimnazială Nr. 112, București

Rezumat: În contextul actual al sistemului educațional, nevoia de sprijin, ghidare și formare continuă a cadrelor didactice devine tot mai evidentă. Mentorarea (sau „mentoratul”) în educație reprezintă o strategie importantă de susținere a formării inițiale și continue, de integrare a noilor profesori, de transmitere a experienței și de dezvoltare profesională. Prin mentorat, se realizează un schimb valoros între persoane cu experiență și persoane aflate la început de carieră, în vederea dezvoltării competențelor didactice, pedagogice și sociale. Acest referat își propune să analizeze ce înseamnă mentoratul în educație, să prezinte principale modele și practici utilizate, precum și direcțiile de dezvoltare identificate recent.

Cuvinte cheie: mentorat, formare inițială, formare continuă, competențe didactice

1. Definiția și scopul mentoratului în educație

Conceptul de mentorat implică o relație de sprijin între o persoană cu experiență (mentor) și una cu mai puțină experiență (mentorat / stagiar / cadru didactic debutant), în care mentorul îndrumă, consiliază și sprijină dezvoltarea profesională și personală a mentoratului.

În educație, mentoratul nu se referă doar la transfer de cunoștințe tehnice, ci implică observare, reflecție, feedback, predare partenerială, ceea ce contribuie la integrarea stagiului în viața și cultura instituției, formarea competențelor pedagogice și dezvoltarea identității profesionale.

Scopurile principale ale mentoratului în educație sunt:

- sprijinirea dezvoltării profesionale a cadrelor didactice (în formarea inițială sau continuă);
- asigurarea calității procesului educațional și stabilizarea personalului didactic (mai ales la început de carieră);
- facilitarea integrării sociale și organizaționale a cadrelor debutante, dar și transmiterea valorilor, metodelor și bunelor practici;

2. Modele și tipuri de mentorat

Există mai multe abordări ale mentoratului, funcție de scop, context sau momentul profesional al persoanei menturate:

- Mentorat pentru formarea inițială - destinat studenților sau profesorilor debutanți, care intră pentru prima dată în activitatea didactică. Acest model urmărește integrarea lor în școală, formarea practicii pedagogice și susținerea tranziției de la stagiatură la activitate reală;

- Mentorat pentru formare continuă / dezvoltare profesională - destinat cadrelor didactice deja active, pentru perfecționare, adaptarea la schimbări (curriculum, noi tehnologii, practici pedagogice) sau progres în carieră.
- Mentorat adaptativ - un model mai recent, care ia în considerare nevoile individuale ale profesorilor debutanți, dar și contextul școlii (mediul, comunitatea, dificultăți specifice). De exemplu, în cadrul programului NEST (Novice Educator Support and Training), mentoratul adaptativ a fost folosit pentru a sprijini profesorii care încep cariera în școli defavorizate sau cu provocări speciale.
- Mentorat informal vs formal / structurat - mentoratul poate fi realizat într-o formă organizată, cu reguli, plan de acțiune, obiective clare, dar și informal - ca sprijin spontan, consiliere, modelare prin exemplu. În practica pedagogică, mentoratul formal este preferat pentru garantarea calității și monitorizare.

Unele modele inspirate internațional (sau din alte domenii) pot introduce instrumente structurate de lucru, de exemplu, un model de setare a obiectivelor, pentru a facilita parcursul mentoratului.

3. Practici de implementare și funcții ale mentoratului

Implementarea mentoratului într-o instituție de învățământ implică mai multe practici și etape:

- Observația și co-predarea: Mentorul îl invită pe stagiar să observe lecții, apoi să predea împreună cu el, oferind sprijin în planificare, desfășurare și evaluare. Astfel, stagiarii vede concret metodele, interacțiunea cu elevii și adaptarea metodelor la context;
- Feedback și feedforward: Mentorul oferă comentarii constructive, recomandări pentru îmbunătățire, susține auto-reflecția și ajustarea modului de predare. Feedback-ul se referă la ce s-a făcut; feedforward-ul - la ce ar putea fi îmbunătățit în viitor;
- Sprijin pentru integrare socială și profesională: Mentorul nu doar predă tehnici didactice, ci ajută la integrarea stagiarii în cultura școlii, la relaționarea cu colegii, la adaptarea la mediul instituțional.

Dezvoltare continuă și actualizare profesională a mentorilor: Pentru ca mentoratul să fie eficient, mentorii înșiși trebuie să beneficieze de formare, de schimb de bune practici, de actualizare. În unele programe, cum este cel prezentat pe site-ul programului național de dezvoltare, mentorii participă la formări regulate.

Selectarea mentorilor potriviți, nu oricine poate fi mentor, este nevoie de experiență, competențe didactice, abilități de comunicare și relaționare, deschidere spre consiliere.

Funcțiile mentoratului în educație sunt multiple: formare profesională, consiliere, modelare de bune practici, asigurarea calității predării, sprijin psihosocial, integrare, dezvoltare personală și pedagogică.

4. Beneficii și provocări

Beneficii:

- Îmbunătățirea calității predării și formării profesionale - profesorii debutanți beneficiază de ghidaj, sprijin, know-how pedagogic, ceea ce contribuie la mai bune performanțe didactice.
- Reducerea riscului de abandon sau eșec profesional - mentoratul oferă suport și încredere, ajută adaptarea la mediul școlii și la cerințele profesionale.

- Transfer de experiență și bune practici - mentorul transmite metode, strategii, valori, dar și adaptabilitate la realitatea concretă.
- Sprijin emoțional și social - pentru cadre didactice tinere sau debutante, mentoratul poate oferi un climat de siguranță, susținere morală, consiliere.
- Dezvoltarea continuă și sustenabilitatea instituțională - prin formarea mentorilor și cadrul structurat, se realizează o cultură a mentoratului și profesionalizării.

Provocări:

- Selectarea și formarea mentorilor - nu toți profesorii au aptitudini naturale de mentor; este nevoie de criterii clare și formare specială.
- Resurse / timp - mentoratul presupune timp pentru observație, planificare, feedback, ceea ce poate fi o provocare în contextul supraîncărcării didactice.
- Formalizarea și standardizarea - fără un cadru clar, mentoratul poate fi la voia întâmplării, variabil ca eficiență și calitate.
- Asigurarea continuității și sustenabilității - mentoratul nu trebuie să fie doar episodic; e nevoie de politici instituționale care să îl susțină.
- Context specific (școli dezavantajate, rurale, etc.) - adaptarea mentoratului la realități diverse (resurse, infrastructură, comunitate) poate fi dificilă.

5. Direcții de dezvoltare

Pe baza literaturii de specialitate și a practicilor recente, se pot identifica mai multe direcții de dezvoltare pentru mentoratul în educație:

- Extinderea mentoratului adaptativ și contextual - așa cum prevede proiectul NEST, mentoratul ar trebui ajustat la nevoile individuale și la contexte (școli defavorizate, rural, mediu divers).
- Acest tip de mentorat are potențial de a reduce inegalități și de a sprijini cadrele didactice vulnerabile.
- Standardizarea și profesionalizarea rolului de mentor - definirea clară a competențelor, criteriilor de selecție, formarea continuă a mentorilor, monitorizarea calității procesului.
- Integrarea mentoratului în procese instituționale de formare inițială și continuă - mentoratul ar trebui să facă parte din strategia de dezvoltare a sistemului educațional, nu doar să fie inițiativă izolată.
- Adoptarea tehnologiei și instrumentelor inovative de mentorat - în context modern, se pot explora și forme alternative: mentoring online, platforme de colaborare, mentoring asistat digital (deși literatura în educație este încă la început în acest domeniu). De exemplu, în educație generală și formare continuă, digitalizarea și schimbul de bune practici pot sprijini mentoratul.
- Cercetare și evaluare a impactului mentoratului - studierea efectelor asupra calității actului educațional, retenției profesorilor, performanței elevilor, integrării sociale, pentru a adapta și îmbunătăți practicile.

Concluzii

Mentoratul în educație reprezintă un pilon esențial pentru dezvoltarea calității învățământului, pentru susținerea cadrelor didactice, în special a celor la început de carieră și pentru transmiterea experienței și bunelor practici pedagogice. Prin aplicarea unor modele structurate, adaptabile și bine planificate, mentoratul are potențialul de a îmbunătăți semnificativ

procesul de formare și performanța educațională. Cu toate acestea, pentru a fi eficient, mentoratul trebuie susținut instituțional, standardizat, adaptat contextului și monitorizat. Investiția în formarea mentorilor, în timp și resurse, poate genera beneficii majore pe termen lung, atât pentru profesori, cât și pentru elevi și cultura instituțională. Privind spre viitor, mentoratul trebuie să evolueze, integrând inovații, tehnologii și abordări contextualizate, astfel încât sistemul educațional să răspundă provocărilor societății moderne.

Referințe bibliografice:

„*Mentorat în educație și formare*” - prezentare rețea tematică pentru formarea inițială și continuă a cadrelor didactice, link: <https://arced.ro/prezentarea-general-a-retelei-tematice-mentorat-in-educatie-si-formare/>

„*Atribuțiile profesorului mentor*” - definiție, roluri și responsabilități ale mentorului în practica pedagogică, link: <https://edict.ro/atributiile-profesorului-mentor/>

„*Activități de mentorat de practică pedagogică. Rolul practicii observative în activitatea de mentorat*” - importanța observației, co-predării, feedback-ului și relației mentor-stagiar, link: <https://revistaprofesorului.ro/activitati-de-mentorat-de-practica-pedagogica-rolul-practicii-observative-in-activitatea-de-mentorat/>

„*Mentoratul - premise ale dezvoltării profesionale în școală*” - rolul mentorului în ghidarea elevilor și cadrelor didactice, dar și în dezvoltarea socio-emoțională și integrarea socială, link: <https://ccdph.ro/wp/wp-content/uploads/2024/08/Mentoratul-premise-ale-dezvoltarii-profesionale-in-scoala.pdf>

Document de referință privind importanța concentrării mentoratului pe școlile și profesorii care au cea mai mare nevoie (ex: școli defavorizate) - recomandări pentru politicile educaționale, link: <https://www.edupedu.ro/mentoratul-cadrelor-didactice-prezentat-insistent-ca-instrument-esential-pentru-scoala-in-raportul-diagnostic-al-ocde-propuneri-profil-de-competente-si-criterii-pentru-selectia-mentorilor-care/>

Articol privind programul NEST - mentorat adaptativ pentru profesorii debutanți, cu focus pe susținere contextuală, link: https://www.edu.ro/conferinta_NEST_mentorat_adaptiv

Links:

<https://ceef.md/storage/public/files/Elemente%20metodice%20de%20promovare%20a%20mentoratului.pdf>

https://ibn.idsi.md/vizualizare_articol/166112

<https://lifelearningeducation.ro/programe-educationale/>

Mentoratul profesional în științele vieții, cu aplicare la nivel gimnazial

DIMCEA NICOLETA RAMONA
Școala Gimnazială Nr. 55, București

Mentoratul profesional în domeniul științelor vieții reprezintă o strategie educațională care susține dezvoltarea competențelor științifice, atitudinale și socio-emoționale ale elevilor de gimnaziu prin relații de ghidare continuă între profesor/mentor și elevi. Prezenta lucrare oferă o fundamentare teoretică succintă, identifică particularitățile aplicării în contextul biologiei gimnaziale, propune modele și activități practice adaptate nivelului gimnazial și descrie pașii necesari pentru proiectarea, implementarea și evaluarea unui program de mentorat. Se subliniază importanța formării mentorilor, a implicării comunității educaționale și a evaluării formative pentru asigurarea calității procesului (Bandura, 1986; Andreescu et al., 2014).

Introducere

Perioada gimnazială este o etapă de tranziție în care elevii își consolidează gândirea abstractă, își definesc interesele și sunt receptivi la modele profesionale (Iliu & Leahu, 2020). Domeniul științelor vieții, prin conținutul său practic și interdisciplinar oferă oportunități favorabile pentru mentorat: activități de laborator, studii de teren, proiecte de investigație și colaborări cu specialiști. Prin mentorat profesional, profesorul de biologie nu este doar furnizor de informație, ci ghid care facilitează competențe de cercetare, etică științifică și responsabilitate față de mediu.

Mentoratul se înscrie în teoriile învățării sociale și relaționale: învățarea prin modelare, relațiile de dezvoltare și abordarea centrată pe individ. Aceste perspective susțin ideea că mentoratul combină componente cognitive (dezvoltarea competențelor), emoționale (sprijin, motivație) și sociale (integrare în comunitate). Un program eficient de mentorat include planificare instituțională, formare pentru mentori, activități structurate și mecanisme de evaluare formative (Andreescu et al., 2014).

Particularități ale mentoratului la nivel gimnazial în științele vieții

Gimnaziul impune anumite adaptări metodologice: activitățile trebuie să fie sigure, scalabile și motivante; nivelul de complexitate al investigațiilor trebuie ajustat la capacitatea cognitivă a elevilor; implicarea părinților și a comunității școlare devine esențială în susținerea proiectelor practice. Mentorii trebuie să pună accent pe: formularea întrebărilor științifice, observare riguroasă, înregistrare și interpretare simplificată a datelor și comunicare științifică adaptată vârstei. În plus, mentoratul trebuie să încurajeze etica cercetării: respectul pentru organisme, siguranța în laborator și responsabilitatea față de mediu (Sadler, 2011).

Modele de mentorat aplicabile în biologia gimnazială

Mentorat individual profesor–elev

Modelul clasic, eficient pentru elevii cu nevoie de sprijin individualizat sau cu interes pronunțat în științe. Mentorul îndrumă proiecte de cercetare mici, oferă feedback formativ și monitorizează progresul competențelor practice și conceptuale.

Peer mentoring (între elevi)

Elevii-capabili devin mentori pentru colegii lor în activități practice (microscopie, munca în grupe pe teren). Această abordare dezvoltă leadership-ul, consolidarea cunoștințelor și dinamizează învățarea colaborativă.

Mentorat profesional extern

Parteneriate cu universități, laboratoare sau ONG-uri de mediu permit acces la resurse autentice și modele profesionale. Acest tip de mentorat lărgeste orizontul vocațional al elevilor și conectează curriculumul la practici reale (Bratu, 2024).

Propuneri de activități și strategii didactice

Mini-proiect de investigație (individual sau în echipă)

Tema: „Biodiversitatea microhabitatelor din curtea școlii”. Pași esențiali: formulare întrebare, metodă de colectare (transecte, capcane), înregistrare date, analiză grafică simplă, raport și expoziție. Rol mentor: orientare metodologică, verificare etică, feedback pe raport (Sadler, 2011).

Sesiuni de laborator cu mentorat individualizat

Ex: pregătirea lamei pentru microscop, identificare elementară a țesuturilor vegetale. Profesorul demonstrează, apoi elevii execută sub supraveghere, iar elevul-mentor asistă colegii. Aceasta strategie crește autonomia și competențele practice.

Club de biologie / cerc științific

Întâlniri bilunare în care elevii lucrează la proiecte aplicate (monitorizarea unei specii, proiecte de grădină școlară). Mentorii pot coordona activități și facilita invitați externi (Datcu, 2011).

Portofoliu de învățare și jurnale de laborator

Elevii colectează observații, fotografii, rezultate experimentale și reflexii; mentorul oferă feedback periodic. Portofoliul devine instrument de evaluare formativă și oglindă a progresului competențelor.

Proiectarea și implementarea unui program de mentorat (etape)

Planificare (0–2 luni)

Stabilirea scopului și obiectivelor (cognitive, practice, atitudinale).

Identificarea resurselor (laborator, echipamente, parteneri).

Selectarea mentorilor (profesori interesați, elevi mentori) și a grupului țintă (Andreescu et al., 2014).

Formare inițială a mentorilor (2–4 săptămâni)

Sesiuni despre comunicare, feedback formativ, etică în științe și proceduri de siguranță (Datcu, 2011).

Implementare practică (6–12 luni)

Derularea activităților planificate; întâlniri regulate mentor–elev; integrarea activităților în orar acolo unde este posibil; utilizarea platformelor digitale pentru portofolii și comunicare.

Monitorizare și evaluare continuă

Evaluare formatativă prin jurnale, portofolii, prezentări intermediare; evaluare sumativă la finalul ciclului de proiect (prezentări, rapoarte, expoziții) (Stan, 2020).

Evaluare a impactului și indicatori de succes

Indicatori măsurabili: creșterea performanței la teste tematice, gradul de implicare (participare la cluburi/concursuri), calitatea portofoliilor, autoevaluarea încrederii în competențele practice, numărul de proiecte realizate și parteneriate încheiate. Analiza comparativă pre/post implementare oferă date pentru ajustarea programului.

Provocări și modalități de atenuare

Principalele obstacole: timp limitat în curriculum, resurse materiale insuficiente, încărcarea profesorilor, lipsa formării în mentorat. Soluții propuse: integrarea activităților în proiecte transdisciplinare, utilizarea resurselor digitale (simulări, laboratoare virtuale), implicarea voluntarilor/studentilor universitari ca mentori externi și formare continuă organizată de CCD sau minister (Iliu & Leahu, 2020; Laiu, 2024).

Recomandări pentru profesori de biologie gimnazială

Adoptarea unei perspective constructiviste asupra învățării

Profesorii sunt încurajați să adopte un cadru constructivist, în care elevii sunt co-creatori ai cunoașterii. În această viziune, mentorul:

- facilitează experiențe prin care elevul descoperă concepte biologice,
- provoacă elevul să formuleze întrebări, să observe fenomene reale,
- susține construirea cunoștințelor prin reflecție, dialog și aplicații practice.

Această orientare își are originea în teoriile lui Bruner și Piaget, dar este susținută și de cercetări moderne privind învățarea prin investigație (Sadler, 2011).

Integrarea principiului modelării

Profesorii-mentori trebuie să devină modele de practică științifică, deoarece elevii învață observând comportamente, atitudini și strategii ale adulților. În predarea biologiei, modelarea poate include:

- modul de formulare a unei ipoteze,
- abordarea etică a organismelor studiate,
- atitudinea față de protecția mediului,
- modul riguros de înregistrare a datelor.

Conform teoriei sociale a lui Bandura, elevii preiau comportamentele observate la mentorii pe care îi percep competenți și autentici.

Utilizarea principiilor învățării experiențiale

Mentoratul în științele vieții se bazează pe experiențe reale: laboratoare, investigații, observații, descoperiri. Pentru a transforma aceste activități în învățare durabilă, profesorii ar trebui să urmeze ciclul Kolb:

Experiența concretă (experiment, observație)

Reflecția (jurnal, discuții)

Concluzii

Mentoratul profesional în științele vieții, adaptat la nivel gimnazial, are potențialul de a transforma predarea biologiei dintr-un proces transmisiv într-un demers de formare științifică autentică. Prin combinarea sprijinului individual, a activităților practice și a parteneriatelor profesionale, elevii dobândesc competențe esențiale pentru înțelegerea științifică și pentru orientarea vocațională. Succesul programelor depinde de planificare, formare a mentorilor, resurse și evaluare continuă.

Referințe bibliografice:

- Andreescu, M. C., Apetroae, M., Apopei, A., Bârzoii, B. G., Căpraru, I., Chirilă, C., ... Țîrcă, C. (2014). *Manualul mentorului / Manualul profesorului-mentor*. Iași: Editura Spiru Haret.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Prentice-Hall.
- Bratu, I. (2024). *Mentoratul – premise ale dezvoltării profesionale în școală*. Băicoi: Școala Gimnazială Liliești.
- Datcu (Crașovan), M. (2011). *Mentoratul – modalitate de pregătire și integrare profesională a viitoarelor cadre didactice (Teză de doctorat)*. Universitatea Babeș-Bolyai, Cluj-Napoca.
- Iliu, E., & Leahu, G. (2020). *Mentoratul în educație – context facilitator și modalitate de sprijin pentru cariera didactică*. București: Editura Universitară.
- Laiu, E. (2024). *Mentorat și calitate – premisă a performanței în educație (Ghid metodic)*. Casa Corpului Didactic Neamț.
- Sadler, T. D. (2011). *Socio-scientific issues in the classroom: Teaching, learning and research*. Springer.
- Stan, C. (2020). *Mentorat și coaching în educație*. Cluj-Napoca: Presa Universitară Clujeană.
- Topping, K. J. (2005). *Trends in peer learning*. *Educational Psychology*, 25(6), 631–645.

Necesitatea mentoratului didactic în formarea cadrelor didactice debutante

DRĂGUȚ SILVIA MĂDĂLINA

Liceul Teoretic „Alexandru Vlahuță”, București

Rezumat: *Inserția profesională a cadrelor didactice debutante reprezintă un proces complex, marcat de provocări pedagogice, emoționale și organizaționale. Deși formarea inițială oferă un suport teoretic, realitatea activității didactice impune adaptarea la situații diverse și imprevizibile, gestionarea clasei, proiectarea eficientă a activităților și integrarea în cultura instituțională. În acest context, mentoratul didactic dobândește un rol fundamental, facilitând tranziția de la statutul de novice la cel de profesionist autonom. Prin sprijin metodologic, observarea critică a lecțiilor, consiliere emoțională și orientare reflexivă, mentorul contribuie la dezvoltarea competențelor profesionale, la reducerea anxietății și la consolidarea identității didactice a debutanților. Beneficiile mentoratului se reflectă atât la nivel individual, cât și instituțional și sistemic, contribuind la creșterea calității actului educațional și la stabilitatea resursei umane din învățământ. Astfel, mentoratul trebuie privit ca o componentă esențială a dezvoltării profesionale continue, cu impact asupra formării și evoluției carierei didactice.*

Cuvinte cheie: *mentorat didactic; cadre didactice debutante; dezvoltare profesională; integrare organizațională; competențe pedagogice; gestionarea clasei; sprijin emoțional; identitate profesională.*

1. Introducere

Inserția profesională a cadrelor didactice debutante reprezintă o etapă critică în evoluția carierei didactice, marcată de numeroase provocări pedagogice, emoționale și organizaționale. Deși formarea inițială furnizează repere teoretice și experiențe limitate de practică, realitatea școlară presupune situații complexe, interactive și uneori imprevizibile, care solicită competențe dezvoltate prin exercițiu, sprijin și reflecție. În acest context, mentoratul didactic capătă un rol fundamental, fiind considerat un mecanism esențial al socializării profesionale și al dezvoltării competențelor necesare debutanților.

Activitatea de mentorat permite inserția în cariera didactică, cristalizarea unor competențe dobândite în cadrul formării inițiale și dezvoltarea altora noi. Astfel, se facilitează inserția cadrelor didactice în sistemul de învățământ și se asigură un suport în realizarea activităților didactice.

Literatura de specialitate, atât internațională, cât și românească (Bocoș, 2017; Iucu & Păun, 2020), subliniază faptul că mentoratul facilitează tranziția de la statutul de novice la cel de profesionist autonom, crescând calitatea actului instructiv-educativ și susținând stabilitatea în sistemul de învățământ.

2. Considerații conceptuale privind mentoratul didactic

Mentoratul didactic este definit ca un proces sistematic de sprijin profesional acordat cadrelor didactice aflate la început de carieră, realizat de către un profesor cu experiență, care are rolul de a ghida, coordona, oferi feedback și modela comportamente profesionale. Potrivit lui Stan și Iucu (2016), mentoratul presupune o relație profesională bazată pe încredere, colaborare, comunicare deschisă și reflecție critică.

Elementele esențiale ale mentoratului includ:

- * îndrumarea metodologică și pedagogică;
- * observarea și analiza lecțiilor;
- * feedback constructiv și orientat spre dezvoltare;
- * consiliere emoțională și suport motivațional;
- * integrarea în cultura organizațională a școlii;
- * dezvoltarea competențelor reflexive.

Mușata Bocoș (2017) accentuează caracterul formativ al mentoratului, în sensul în care debutantul nu doar preia modele, ci construiește în mod activ propria identitate profesională în cadrul unei relații de învățare colaborativă.

3. Provocările profesionale ale cadrelor didactice debutante

Numeroase studii evidențiază faptul că debutul în cariera didactică este marcat de dificultăți multiple (Spillane et al., 2018; Bocoș, 2013). Printre cele mai frecvente se regăsesc:

3.1 Gestionarea clasei

organizarea spațiului educațional reprezintă surse majore de stres. Un alt aspect crucial este dezvoltarea competențelor practice, adesea insuficient cultivate în mediul academic. În studiul lor, Allen, Eby și Lentz (2006) subliniază faptul că mentoratul facilitează transferul de cunoștințe tacite, cum ar fi gestionarea situațiilor dificile, comunicarea cu părinții sau adaptarea la ritmul clasei. Astfel de competențe, greu de dobândit prin cursuri teoretice, accelerează maturizarea profesională a absolvenților.

3.2 Proiectarea didactică și adaptarea conținuturilor

Debutanții întâmpină dificultăți în elaborarea planificărilor coerente, în diferențierea activităților și în adecvarea strategiilor la nivelul și stilurile de învățare ale elevilor.

3.3 Evaluarea elevilor

Aplicarea metodelor moderne de evaluare, interpretarea rezultatelor și integrarea lor în demersul didactic sunt aspecte care necesită îndrumare.

3.4 Integrarea instituțională

Debutanții trebuie să înțeleagă și să interiorizeze regulamente, proceduri, culturi organizaționale și relații profesionale complexe. Aceste provocări justifică necesitatea unui mentorat structurat, în care un profesor cu experiență poate ghida debutantul către îmbunătățirea continuă a practicii didactice.

4. Rolul mentorului în dezvoltarea profesională a debutanților

4.1 Sprijin pedagogic și metodologic

Mentorul asistă debutantul în elaborarea lecțiilor, selectarea strategiilor didactice, utilizarea resurselor educaționale și aplicarea metodelor moderne de evaluare. Conform lui Bocoș (2017), sprijinul metodologic contribuie decisiv la formarea competențelor didactice.

4.2 Observarea și analiza critică a lecțiilor

Prin observarea lecțiilor și discuții post-activitate, mentorul îl ajută pe debutant să identifice punctele tari, dificultățile și soluțiile de ameliorare.

4.3 Consiliere emoțională și sprijin motivațional

Mentorul contribuie la reducerea anxietății profesionale, la creșterea încrederii în sine și la depășirea sentimentului de nesiguranță, foarte frecvent în primele luni de predare. Debutanții întâmpină dificultăți și în integrarea în cultura organizațională. Normele, valorile și practicile proprii fiecărei organizații pot fi dificil de interpretat pentru cineva fără experiență. Kram (1985) evidențiază rolul mentorului în funcția psiho-socială, care include sprijin emoțional, consiliere și facilitarea participării la rețele sociale. Aceste elemente scad anxietatea de debut profesional și sporesc sentimentul de apartenență.

4.4 Integrarea profesională

Debutanții întâmpină dificultăți și în integrarea în cultura organizațională. Normele, valorile și practicile proprii fiecărei organizații pot fi dificil de interpretat pentru cineva fără experiență. Kram (1985) evidențiază rolul mentorului în funcția psiho-socială, care include sprijin emoțional, consiliere și facilitarea participării la rețele sociale. Aceste elemente scad anxietatea de debut profesional și sporesc sentimentul de apartenență.

Astfel, mentorul facilitează accesul debutantului la resursele instituției, la rețeaua profesională și la cultura organizațională a școlii.

5. Beneficiile mentoratului didactic

5.1 Pentru debutanți

- * dezvoltarea rapidă a competențelor didactice;
- * reducerea stresului și creșterea motivației;
- * creșterea calității predării;
- * formarea identității profesionale.

5.2 Pentru școală

- * consolidarea culturii colaborative;
- * stabilizarea personalului;
- * creșterea performanțelor elevilor prin practici didactice de calitate.

5.3 Pentru sistemul educațional

- * profesionalizarea carierei didactice;
- * reducerea ratei de părăsire a profesiei în primii ani;
- * creșterea calității învățământului la nivel național.

Beneficiile mentoratului se manifestă și în plan emoțional. Russell și Adams (1997) arată că mentoratul sporește percepția autoeficacității, ceea ce conduce la o adaptare mai rapidă și la

asumarea responsabilităților într-un mod matur. Pentru absolvenți, care deseori resimt presiunea „primului loc de muncă”, mentorul reprezintă o resursă de stabilitate, încurajare și validare

6. Mentoratul ca element al dezvoltării profesionale continue

Mentoratul nu trebuie privit doar ca o componentă a debutului în profesie, ci ca parte integrantă a unui proces de învățare pe tot parcursul carierei. Relațiile de mentorat pot evolua în comunități de practică, colaborări profesionale și schimburi de experiență între cadre didactice. Conform literaturii românești (Bocoș, 2017; Cerghit, 2008), învățarea colaborativă este un indicator al maturității profesionale și al culturii organizaționale moderne.

Concluzii

Mentoratul reprezintă o componentă fundamentală în dezvoltarea profesională a tinerilor absolvenți. Acesta facilitează orientarea profesională, dezvoltarea competențelor practice, integrarea organizațională, creșterea încrederii în sine și accesul la rețele profesionale. Literatura de specialitate confirmă impactul semnificativ al mentoratului didactic asupra progresului în carieră, iar exemplele din România reflectă o preocupare tot mai mare pentru structurarea unor programe de mentorat didactic eficiente. Investiția în mentorat nu reprezintă doar un beneficiu individual, ci și o strategie de consolidare a capitalului uman din educație, având un impact crescut la nivel societal.

Mentoratul didactic reprezintă un pilon fundamental al formării cadrelor didactice debutante și un factor de stabilitate în sistemul educațional. Prin sprijin metodologic, consiliere emoțională și feedback reflexiv, mentoratul contribuie la profesionalizarea activității didactice și la creșterea calității învățământului.

Într-o societate în continuă schimbare, în care educația este chemată să răspundă unor provocări complexe, mentoratul devine o investiție strategică în dezvoltarea unui corp profesoral competent, motivat și bine integrat.

Referințe bibliografice:

- Allen, T. D., Eby, L. T., & Lentz, E. (2006). *Mentorship behaviors and mentorship quality associated with formal mentoring programs*. Journal of Vocational Behavior, 69(3), 446–460.
- Bocoș, M.-D. (2013). *Instruirea interactivă. Repere pentru reflecție și acțiune*. Editura Polirom.
- Bocoș, M.-D. (2017). *Pedagogie. Suport pentru formarea inițială și continuă a personalului didactic*. Editura Paralela 45.
- Cerghit, I. (2008). *Metode de învățământ*. Editura Polirom.
- Iucu, R., & Păun, E. (2020). *Profesionalizarea carierei didactice*. Editura Polirom.
- Kram, K. E. (1985). *Mentoring at work: Developmental relationships in organizational life*. Scott, Foresman.
- Spillane, J. P., Shirrell, M., & Hopgood, M. S. (2018). *Learning to lead: The role of beginning teachers' experiences with school administrators*. Educational Administration Quarterly, 54(5), 770–811.
- Stan, C., & Iucu, R. (2016). *Mentoratul în dezvoltarea carierei didactice*. Editura Polirom.
- Russell, J. E. A., & Adams, D. M. (1997). *The changing nature of mentoring in organizations: An introduction to the special issue on mentoring*. Journal of Vocational Behavior, 51(1), 1–14.

Dimensiunea formativă a mentorului în predarea biologiei: influența profesorului-mentor asupra dezvoltării competențelor emoționale și practice ale elevului

DUICĂ GABRIELA

Școala Gimnazială Nr. 22, București

Rezumat: *Lucrarea subliniază rolul profesorului ca mentor în educația biologică a elevilor, în dezvoltarea competențelor științifice, emoționale și practice ale acestora. Dimensiunea formativă a mentoratului capătă sens și importanță în elaborarea gândirii critice, a responsabilității față de mediu și a motivației pentru învățare, atât în sens general, cât și particular, în educația pentru sănătate. Științele vieții, respectiv biologia oferă cadrul necesar de consolidare a relației pedagogice mentor- elev, având la bază sursele științifice și specificul didactic al biologiei.*

Cuvinte cheie: *mentorat, educație biologică, competențe emoționale, gândire critică, sănătate*

Introducere

În contextul societății moderne, marcată de dinamica accelerată a informației și de provocări globale majore, dezvoltarea unei gândiri științifice și etice solide devine un obiectiv central al educației. Profesorul nu mai este doar un transmițător de cunoaștere, ci un mentor, capabil să modeleze traseul intelectual, practic și emoțional al elevilor. Bunăstarea emoțională a copiilor și adolescenților prin gestionarea eficientă a emoțiilor, devine, în zilele noastre, o preocupare prioritară a politicilor educaționale, implicit a cadrelor didactice. Prevenția stărilor emoționale disfuncționale, optimizarea funcționalității psihologice, educația afectivă și sexuală, dezvoltarea culturii emoționale, consolidarea sănătății emoționale a elevilor în contextul numeroaselor provocări sunt repere importante în mentoratul pe care profesorul de biologie îl asigură acestora. Asigurarea sănătății psihologice în ansamblu, a fost și rămâne una din problemele cele mai importante ale societății (Batog, M. (n.d.)).

Mentoratul trebuie înțeles atât din perspectiva dezvoltării autonomiei în învățare dar și din perspectiva gestionării emoțiilor care, mai mult ca niciodată, capătă puteri imense în timpul orelor dar și în afara lor. În predarea biologiei, acest rol se potențează prin natura interdisciplinară a domeniului și prin implicarea elevului în procese de investigare, experimentare și reflecție asupra mediului, sănătății psihice și fizice (Hodson, 2008).

Fundamente teoretice ale mentoratului în educație

Mentoratul este definit ca o relație dinamică prin care o persoană cu experiență sprijină dezvoltarea profesională și personală a unui novice (Eby et al., 2008). În educație, mentoratul se

diferențiază de simplele practici de instruire prin accentul pus pe formarea pe termen lung, pe sprijin afectiv și cognitiv și pe construirea unei relații bazate pe încredere (Noddings, 2013).

Pregătirea și motivarea copiilor și a tinerilor pentru continuarea învățării într-o lume mereu în schimbare; formarea personalității și dezvoltarea creativității, sensibilității și a talentului; selectarea informației și folosirea ei în scopuri utile reprezintă principalele coordonate ale mentoratului în educația biologică. Învățarea ar trebui să se sprijine pe următorii piloni aflați în interacțiune directă: „a învăța să știi”, „a învăța să faci”, „a învăța să faci împreună”, „a învăța să fii” și „a învăța să te transformi pe tine însuși și să schimbi societatea” (Lupu, L. (n.d.)).

Sintetizând dimensiunile rolului unui mentor, Barbara R. Frey și Ruth B. Noller, le reduc la trei: mentorul își îndeplinește această sarcină în paralel cu alte responsabilități; servește drept canal de înțelepciune; este o sursă continuă de ghidare până ce discipolul „își ia zborul” ca o personalitate independentă (Luchian, T. (n.d.)).

Specificul mentoratului în educația biologică

Educația biologică este unică în științele vieții, deoarece nu este doar un domeniu experimental, este o arie mare care cuprinde elemente de sănătate, de mediu, în care profesorul devine mentor, model epistemic care favorizează dezvoltarea elevului în locul, țara unde trăiește, în felul în care se comportă în relațiile inter-umane pe care le dezvoltă, în modul în care își îngrijește și înțelege corpul uman. În vederea pregătirii pentru viitor elevii necesită multă măiestrie în rezolvarea diferitor situații din cotidian, de comunicare, aptitudini practice, precum și posibilitatea de a le testa cu încredere. În era progresului tehnico-științific un rol important îl are investigația, având ca obiect creativitatea științifică. (Simion, C. (n.d)).

Dimensiunea științifică și creativă a mentoratului în biologie

Profesorul ca mentor este un formator de informații științifice în această dimensiune prin transmiterea cunoașterii descriptive, explicative, prin trecerea de la observare la conceptualizare. Valorificarea potențialului creativ al elevilor prin dezvoltarea competenței de a învăța să înveți la orele de biologie, este actuală, deoarece: avem nevoie de copii care gândesc și care au capacitatea de a prelucra informația primită, nu doar de simpli receptori; se impune trecerea de la stocarea informației la o prelucrare logică, astfel încât acesta să-și găsească aplicabilitatea; este necesară stimularea creativității, a imaginației și a gândirii flexibile pentru o structurare temeinică, sistemică a informației, a aptitudinilor, a capacităților (Lupu, L. (n.d.)).

Prin acest tip de mentorat, elevul este încurajat să adopte postura de tânăr cercetător, dezvoltându-și autonomia învățării și capacitatea de analiză critică.

Dimensiunea experimentală și activă

Educația biologică este legată de activități experimentale: observații microscopice, lucrări de laborator, studii de teren, proiecte de cercetare. Mentoratul devine aici indispensabil, deoarece elevii au nevoie de ghidaj metodologic, de construirea unor situații experimentale corecte și de înțelegerea limitelor cercetării. Învățarea ca proces solicită un activism susținut din partea celui care învață, iar funcția cadrului didactic este de-a implica, angaja și determina participarea activă a elevului în procesul de cunoaștere. Metodele active reprezintă proceduri care pornesc de la ideea că învățarea este o activitate personală, iar cel care învață este considerat managerul propriei învățări, al întregului proces de învățare. Metodele activ-participative presupun activism, curiozitate intrinsecă, dorința de a observa, a explica, a explora, a descoperi. Sunt considerate

activ-participative acele metode care mobilizează energiile elevului, care îl ajută să-și concentreze atenția, să-i stârnească curiozitatea (Nedbaluc, R., Grecu, E., & Statii, T. (2020)). Profesorul-mentor structurează experiențele de învățare astfel încât elevul să fie nu doar participant, ci autor al investigației; favorizează reflecția asupra procedurilor, surselor de eroare și interpretării datelor, formând o gândire critică; susține învățarea prin descoperire, facilitând contactul direct cu organisme, ecosistemele și fenomenele studiate. Acest tip de mentorat transformă învățarea biologiei într-o experiență autentică.

Dimensiunea etică

Biologia ridică numeroase întrebări morale: manipularea genetică, utilizarea animalelor în experimente, exploatarea resurselor naturale, responsabilitatea ecologică. Profesorul-mentor devine un mediator al reflecției etice, orientând elevul către o perspectivă responsabilă asupra vieții (Zeidler, 2016).

Mentorul: facilitează discuții etice bazate pe dileme concrete, ajutând elevii să formuleze poziții argumentate; promovează valori precum respectul pentru viață, empatia față de organisme și responsabilitatea față de ecosisteme; sprijină dezvoltarea unei etici a grijii (Noddings, 2013), necesară într-o societate marcată de tensiuni ecologice și de sănătate.

Prin această abordare, mentoratul contribuie la formarea unui cetățean reflexiv și responsabil, capabil să evalueze critic implicațiile științei moderne.

Dimensiunea interdisciplinară

Biologia comunică cu fizica, chimia, geografia, psihologia, medicina și științele sociale. Mentorul este un mediator al acestor conexiuni interdisciplinare.

Profesorul-mentor: creează punți între concepte, arătând interdependențele dintre procesele naturale și fenomenele sociale; valorifică teme interdisciplinare precum sănătatea, alimentația, ecologia urbană, ingineria genetică; cultivă concepte din psihologie, promovează colaborarea și sprijinul reciproc.

Impactul formativ asupra elevilor: gestionarea emoțiilor și dezvoltarea competențelor practice

Integrarea mentoratului în cadrul educației biologice, potențată de formarea în prim ajutor, generează un impact formativ profund asupra elevilor, întrucât contribuie simultan la dezvoltarea cognitivă, practică și socio-emoțională. În situații de urgență, cunoașterea teoretică devine funcțională numai în măsura în care elevul reușește să gestioneze presiunea emoțională și să aplice rapid și corect procedurile învățate. Prin urmare, profesorul-mentor are un rol esențial în îmbinarea științei cu echilibrul emoțional și competența practică.

Cursurile de prim ajutor implică în mod natural expunerea elevilor la scenarii cu încărcătură emoțională: situații de risc, responsabilitatea intervenției. Acest context devine o platformă de învățare socio-emoțională, unde mentorul îi ajută pe elevi să-și conștientizeze și să-și regleze emoțiile. Elevii trec prin noțiuni și acțiuni din sfera psihologiei și în cadrul orelor de educație pentru sănătate sau biologie.

În cadrul mentoratului, profesorul: normalizează emoțiile asociate cu situațiile de criză (teama, ezitarea, blocajul), explicând mecanismele fiziologice ale stresului și reacțiile

organismului (Sapolsky, 2017); creează un climat de siguranță psihologică, în care elevii pot greși, reflecta și învăța fără teamă de evaluare negativă (Hargreaves, 2003).

Literatura de specialitate susține că educația în prim ajutor, combinată cu mentoratul, îmbunătățește capacitatea elevilor de a gestiona stresul și anxietatea, crescând disponibilitatea lor de a interveni în situații reale (IFRC, 2020). Studiile arată că elevii instruiți în contexte simulate au o mai mare reziliență emoțională și își formează o percepție crescută asupra autoeficacității (Beattie, 2019; Bandura, 1997).

Competențele practice formate prin mentorat în biologie și prim ajutor nu se limitează la aplicarea tehnicilor medicale de bază. Acestea includ un set amplu de abilități transferabile: gândire rapidă, evaluarea situațiilor, luarea deciziilor în condiții de presiune și coordonarea acțiunilor în echipă.

Astfel, competențele practice devin competențe de viață, cu impact social imediat. Elevii care dobândesc formare în prim ajutor sunt mai predispuși să intervină eficient în situații reale, fiind motivați de o înțelegere profundă a proceselor biologice și a consecințelor inacțiunii (IFRC, 2020).

Concluzii

Profesorul de biologie, în rolul său de mentor, devine un factor esențial în formarea unei gândiri științifice autentice și a unei etici responsabile. Prin modalități de predare bazate pe dialog, explorare și reflecție, mentorul contribuie la dezvoltarea integrală a elevului. Consolidarea acestui rol în educația contemporană reprezintă un pas decisiv pentru crearea unei culturi educaționale orientate spre autonomie, responsabilitate și implicare activă în domeniul științelor vieții.

Referințe bibliografice:

- Anderson, E. M., & Shannon, A. L. (1988). *Toward a conceptualization of mentoring*. *Journal of Teacher Education*, 39(1), 38–42.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. W. H. Freeman.
- Batog, M. (n.d.). *Gestionarea stărilor emoționale în contextul noilor provocări societale – premisă a sănătății mintale [Managing emotional states in the context of new societal challenges – the premise of mental health]*. Institutul de Științe ale Educației.
- Beattie, M. (2019). *Emotional resilience in students: Enhancing performance under pressure*. Routledge.
- Eby, L. T., Allen, T. D., Evans, S. C., Ng, T., & DuBois, D. L. (2008). *Does mentoring matter? A multidisciplinary meta-analysis comparing mentored and non-mentored individuals*. *Journal of Vocational Behavior*, 72(2), 254–267.
- Hargreaves, A. (2003). *Teaching in the knowledge society: Education in the age of insecurity*. Teachers College Press.
- Hodson, D. (2008). *Science education for the twenty-first century*. Sense Publishers.
- IFRC. (2020). *International Federation of Red Cross and Red Crescent Societies: Guidelines for first aid education*. IFRC Publications.

- Lederman, N. G. (2007). *Nature of science: Past, present, and future*. In S. K. Abell & N. G. Lederman (Eds.), *Handbook of research on science education* (pp. 831–879). Lawrence Erlbaum Associates.
- Lupu, L. (n.d.). *Valorificarea potențialului creativ al elevilor prin dezvoltarea competenței de a învăța să înveți la orele de biologie*. Liceul Teoretic „Mircea cel Bătrân”.
- Luchian, T. (n.d.). *Mentoratul – componentă importantă a procesului de îmbunătățire a calității pregătirii cadrelor didactice*. Catedra de Pedagogie și Psihologie.
- Neddings, N. (2013). *Caring: A relational approach to ethics and moral education* (2nd ed.). University of California Press.
- Nedbaliuc, R., Grecu, E., & Statii, T. (2020). *Rolul strategiilor didactice în formarea competențelor la elevi în cadrul orelor de biologie*. IPLTPA „M. Berezovschi”.
- Sapolsky, R. M. (2017). *Behave: The biology of humans at our best and worst*. Penguin Press.
- Wellington, J., & Ireson, G. (2012). *Science learning: A handbook for teachers*. Routledge.
- Simion, C. (n.d.). *Creativitatea elevului – o necesitate în procesul de formare a competenței școlare la orele de biologie*. Institutul de Științe ale Educației.
- Zeidler, D. L. (2016). *Socioscientific issues as a curriculum emphasis: Theory, research, and practice*. Springer.

Modele, practici și direcții de dezvoltare în sprijinirea carierei didactice prin mentorat, schimb de bune practici și colaborare instituțională – perspectiva profesorului itinerant/de sprijin

DUPLEA SIMONA-ANDREEA
Școala Gimnazială Căzănești, Mehedinți

În ultimii ani, educația incluzivă și sprijinul personalizat pentru copii cu cerințe educaționale speciale (CES) au devenit priorități strategice ale sistemului educațional românesc. În acest context, rolul profesorului itinerant sau al profesorului de sprijin în învățământul preșcolar capătă o importanță deosebită, deoarece acesta contribuie direct la integrarea copiilor în colectivul grupei, la adaptarea strategiilor didactice și la formarea unui mediu educațional echitabil. Dezvoltarea profesională a acestor cadre didactice reprezintă un demers complex, care presupune mentorat, colaborare instituțională, participarea la comunități de practică și acces la modele pedagogice moderne (Iucu, 2018).

1. Rolul profesorului itinerant/de sprijin în învățământul preșcolar

Profesorul itinerant/de sprijin are misiunea de a facilita accesul copilului cu CES la educația timpurie de calitate, prin adaptarea curriculară, prin medierea relației copilului cu mediul educațional și prin sprijinirea cadrului didactic titular (Neacșu, 2010). Activitatea sa se desfășoară într-un cadru multidimensional: educațional, psiho-pedagogic, social și instituțional. Prin colaborarea constantă cu educatoarea, familia și instituțiile specializate, profesorul de sprijin contribuie la dezvoltarea unui plan de intervenție personalizat și la valorificarea potențialului copilului.

Pentru ca aceste responsabilități complexe să fie îndeplinite eficient, profesorul itinerant are nevoie de un parcurs profesional susținut, bazat pe formare continuă, mentorat și incluziune într-o comunitate profesională solidă (Stănciulescu, 2014). Sprijinirea carierei sale devine astfel un element esențial al calității serviciilor educaționale oferite copiilor.

2. Importanța mentoratului în formarea profesorilor itineranți

Mentoratul reprezintă una dintre cele mai eficiente modalități de dezvoltare profesională timpurie, oferind cadre didactice începătoare sau aflate în roluri specializate, precum profesorul de sprijin, posibilitatea de a se forma sub îndrumarea unui cadru didactic experimentat (Iucu, 2018).

În învățământul preșcolar, mentoratul:

- facilitează înțelegerea particularităților educației timpurii;
- asigură ghidaj în utilizarea metodelor inclusive și a instrumentelor de evaluare adaptată;
- reduce dificultățile emoționale și profesionale din primele etape ale carierei;
- contribuie la formarea identității profesionale.

Activitatea profesorului itinerant presupune deseori intervenții în situații complexe, în care este necesară o interpretare fină a comportamentului copilului, a ritmului de lucru și a strategiilor optime de comunicare. În aceste situații, mentorul devine nu doar un ghid didactic, ci și un model de atitudine profesională, echilibru emoțional și colaborare instituțională.

Conceptele educației constructiviste (Joița, 2000) și teoriile învățării sociale (Wenger, 1998) susțin ideea că învățarea este mai eficientă atunci când este desfășurată în comunități și în cadrul relațiilor de sprijin reciproc. Mentorul contribuie astfel la dobândirea competențelor necesare pentru adaptarea la rolul complex de profesor de sprijin.

3. Schimbul de bune practici – un instrument de profesionalizare

Schimburile de experiență, cercurile pedagogice, atelierele metodice și proiectele comune sunt modalități prin care cadrele didactice își dezvoltă repertoriul profesional. Profesorul itinerant, aflat la intersecția mai multor instituții, beneficiază într-un mod unic de schimbul de bune practici, deoarece vizitează frecvent mai multe grădinițe, interacționează cu diferite colective și observă o varietate de contexte educaționale.

Participarea la comunități profesionale de practică (Wenger, 1998) oferă profesorului itinerant:

- oportunitatea de a învăța din situații reale;
- acces la soluții testate și adaptabile;
- dezvoltarea competențelor colaborative;
- posibilitatea de a contribui la dezvoltarea unei culturi organizaționale orientate spre incluziune.

Schimbul de bune practici sprijină atât formarea profesională continuă, cât și îmbunătățirea calității educației incluzive la nivelul grădinițelor.

4. Colaborarea instituțională – fundament pentru educația incluzivă

Educația incluzivă nu poate fi realizată doar prin efortul individual al educatorului sau al profesorului itinerant; ea presupune o cooperare reală între instituții. Parteneriatul dintre grădinițe, centrele de resurse și asistență educațională, specialiștii în logopedie, psihologi, consilieri educaționali și familia copilului este esențial pentru dezvoltarea planurilor de intervenție integrate (Păun, 1999).

Colaborarea instituțională contribuie la:

- realizarea evaluării multidimensionale a copilului;
- continuitatea intervențiilor educaționale și terapeutice;
- accesul la resurse și materiale adaptate;
- reducerea izolării profesionale a profesorului itinerant.

Documentele europene privind educația timpurie (OECD, 2021) subliniază că un sistem educațional eficient este cel în care cadrele didactice sunt sprijinite prin structuri funcționale de colaborare și comunicare, capabile să răspundă nevoilor din teren.

5. Direcții de dezvoltare în sprijinirea carierei profesorului itinerant

Pentru a consolida rolul profesorului itinerant/de sprijin în educația preșcolară, sunt necesare câteva direcții de dezvoltare strategică:

- Profesionalizarea mentoratului educațional – formarea mentorilor specializați pentru profesorii itineranți, în spiritul recomandărilor MEC și ale literaturii pedagogice actuale (Iucu, 2018).

- Digitalizarea proceselor de colaborare – utilizarea platformelor educaționale, a resurselor digitale și a instrumentelor de comunicare online pentru facilitarea coordonării între instituții (Comisia Europeană, 2020).
- Crearea de comunități profesionale de practică – organizarea de rețele locale și județene de profesori de sprijin, unde să se discute studii de caz, strategii de intervenție și resurse metodologice.
- Consolidarea culturii organizaționale incluzive – încurajarea instituțiilor preșcolare să includă în planurile lor manageriale acțiuni dedicate colaborării cu specialiștii în sprijin educațional (Cerghit, 2006).
- Acces la formare continuă – programe de dezvoltare profesională axate pe managementul comportamentului, adaptarea curriculară și intervenții timpurii.

În concluzie, dezvoltarea profesională a profesorului itinerant în învățământul preșcolar reprezintă un proces esențial, orientat către creșterea calității educației timpurii și a incluziunii. Mentoratul, schimbul de bune practici și colaborarea instituțională constituie pilonii acestui proces, oferind sprijin real cadrelor didactice și contribuind la construirea unui mediu educațional echitabil și eficient pentru toți copiii.

Referințe bibliografice:

- Cerghit, I. (2006). *Sisteme de instruire alternative și complementare*. Aramis.
- Comisia Europeană. (2020). *Supporting teachers and school leaders. Publications Office of the EU*.
- Cucoș, C. (2002). *Pedagogie*. Polirom.
- Iucu, R. (2018). *Mentoratul în educație*. Polirom.
- Joița, E. (2000). *Instruirea constructivistă*. Editura Didactică și Pedagogică.
- Neacșu, I. (2010). *Educația timpurie: Repere teoretice și metodologice*. Editura Universitară.
- OECD. (2021). *Starting Strong VI*. OECD Publishing.
- Păun, E. (1999). *Școala – abordare sociopedagogică*. Polirom.
- Stănciulescu, E. (coord.). (2014). *Educația timpurie: Cercetare și practică în grădiniță*. Editura Universitară.
- Wenger, E. (1998). *Communities of Practice*. Cambridge University Press.

Modele, practici și direcții de dezvoltare în sprijinire carierii didactice prin mentorat, schimb de bune practici și colaborare instituțională în învățământul preșcolar

DUPLEA LIA

Liceul Tehnologic Tudor Vladimirescu / Grădinița Dudașu-Cerneți
Comuna Șimian, Mehedinți

În ultimii ani, învățământul preșcolar a devenit un domeniu în continuă transformare, în care se pune tot mai mult accent pe calitatea actului educațional, pe dezvoltarea profesională a cadrelor didactice și pe colaborarea instituțională. Educația timpurie este recunoscută ca fundament al dezvoltării copilului, iar eficiența acesteia depinde în mare măsură de pregătirea și susținerea educatorilor (Neacșu, 2010). În acest context, mentoratul, schimbul de bune practici și colaborarea între instituții reprezintă instrumente esențiale pentru consolidarea unei cariere didactice durabile, flexibile și orientate către nevoile copiilor.

1. Importanța mentoratului în dezvoltarea profesională a cadrelor didactice din învățământul preșcolar

Mentoratul, definit ca relație profesională prin care un cadru didactic cu experiență ghidează și sprijină un debutant, reprezintă unul dintre cele mai eficiente modele de formare continuă (Iucu, 2018). În învățământul preșcolar, rolul mentorului este cu atât mai important cu cât educatorii se confruntă cu un cadru complex, în care intervin atât nevoile emoționale ale copiilor, cât și cerințele curriculare specifice educației timpurii.

Mentoratul asigură susținerea educatorului debutant în:

- adaptarea la ritmul specific grupei;
- utilizarea metodelor interactive;
- dezvoltarea strategiilor de gestionare a comportamentului;
- aplicarea curriculumului pentru educație timpurie (Ministerul Educației, 2019).

Literatura de specialitate arată că mentoratul contribuie la creșterea încrederii în sine, la dezvoltarea gândirii reflexive și la formarea identității profesionale (Wenger, 1998). Mai mult, mentorul devine un model de conduită profesională și un partener în adaptarea la provocările din grădiniță, ceea ce are un impact major asupra calității actului educațional.

Un proces de mentorat eficient presupune colaborare, comunicare continuă, disponibilitate și o preocupare constantă pentru perfecționare. Atunci când este aplicat corect, mentoratul contribuie la reducerea epuizării profesionale, la creșterea satisfacției în carieră și la menținerea cadrelor didactice în sistem (OECD, 2021).

2. Schimbul de bune practici – un proces de învățare continuă

Schimbul de bune practici este un pilon fundamental în dezvoltarea profesională a educatorilor. Acesta presupune observarea altor cadre didactice, analizarea activităților, discutarea strategiilor utilizate și adaptarea acestora la propria grupă. Activități precum cercurile pedagogice, atelierile metodice, zilele demonstrative și proiectele interinstituționale favorizează învățarea între colegi (Cerghit, 2006).

În grădiniță, schimbul de bune practici este extrem de valoros deoarece:

- ajută la identificarea metodelor creative și eficiente;
- promovează reflecția pedagogică;
- încurajează inovația;
- reduce izolarea profesională a educatorilor;
- creează o cultură organizațională bazată pe cooperare.

Modelele internaționale arată că educatorii care participă la comunități profesionale active își dezvoltă competențe pedagogice, sociale și digitale în mod accelerat (OECD, 2021).

De asemenea, schimbul de experiență între educatori permite aplicarea metodelor centrate pe copil, fundamentate pe abordări constructiviste (Joița, 2000), care pun accent pe explorare, experimentare și învățare prin joc.

3. Colaborarea instituțională – condiție pentru calitatea educației timpurii

Colaborarea între instituțiile de învățământ, specialiști, familie și comunitate este un element esențial pentru asigurarea unui demers educațional coerent. Educația timpurie necesită intervenții coordonate care să sprijine dezvoltarea copilului în plan cognitiv, socio-emoțional și motric (Păun, 1999).

În practica preșcolară, colaborarea instituțională se concretizează prin:

- parteneriate între grădinițe;
- colaborarea cu specialiști (logopezi, psihologi, consilieri educaționali);
- proiecte educaționale comune;
- implicarea familiei în procesul educativ;
- cooperarea cu ONG-uri și instituții culturale.

Colaborarea dintre educatoare, conducerea instituției și echipele de sprijin permite evaluarea corectă a situațiilor educaționale, identificarea nevoilor reale ale copiilor și implementarea unor soluții eficiente. Acest tip de colaborare consolidează capacitatea grădinițelor de a dezvolta programe adaptate, în conformitate cu cerințele curriculare și cu orientările europene privind educația timpurie (Comisia Europeană, 2020).

4. Modele de dezvoltare profesională în învățământul preșcolar

În literatură sunt identificate mai multe modele de formare profesională relevante pentru învățământul preșcolar:

a) Modelul constructivist (Joița, 2000)

Acesta promovează învățarea activă, reflecția și autonomia, oferind cadrelor didactice oportunitatea de a construi cunoașterea împreună cu copiii.

b) Modelul comunităților de practică (Wenger, 1998)

Acest model susține că învățarea are loc în cadrul grupurilor profesionale în care membrii împărtășesc aceleași interese și participă la schimburi constante de experiență.

c) Modelul mentoratului integrat în instituție (Iucu, 2018)

Acesta pune accent pe crearea unei culturi organizaționale în care mentoratul nu este o activitate izolată, ci parte a sistemului de dezvoltare profesională.

d) Modelul colaborativ

Bazat pe cooperare, respect reciproc și responsabilitate comună, acest model promovează munca în echipă în cadrul proiectelor educaționale, ceea ce are beneficii directe asupra dezvoltării educatorilor.

5. Direcții de dezvoltare pentru sprijinirea carierei didactice

Pentru ca dezvoltarea profesională a educatorilor din învățământul preșcolar să fie relevantă și sustenabilă, sunt necesare câteva direcții clare:

- Profesionalizarea mentoratului – formarea mentorilor și recunoașterea rolului lor în instituție (Iucu, 2018).
- Crearea comunităților profesionale de practică la nivelul fiecărei unități sau rețea de grădinițe.
- Dezvoltarea competențelor digitale pentru colaborare, documentare și elaborarea de resurse educaționale moderne.
- Consolidarea colaborării între instituții prin proiecte comune și parteneriate educaționale.
- Acces la programe de formare continuă relevante pentru educația timpurie.
- Promovarea culturii reflecției pedagogice, prin jurnal profesional, autoevaluare, analiza activităților și feedback.

Aceste direcții contribuie la dezvoltarea unei cariere didactice solide, flexibile și adaptate cerințelor educației moderne.

Concluzii

Dezvoltarea profesională a cadrului didactic din învățământul preșcolar este un proces continuu, ce necesită sprijin, colaborare și deschidere către schimbare. Mentoratul, schimbul de bune practici și colaborarea instituțională nu sunt doar alternative, ci adevărate necesități pentru construirea unui sistem educațional de calitate. În contextul actual, educatorul nu poate evolua izolat, ci doar în cadrul unei comunități profesionale dinamice, care îl sprijină, îl formează și îl motivează. Investiția în dezvoltarea educatorilor este, în mod direct, o investiție în viitorul copiilor și în calitatea educației timpurii.

Referințe bibliografice:

- Cerghit, I. (2006). *Sisteme de instruire alternative și complementare*. Editura Aramis.
- Comisia Europeană. (2020). *Supporting Teachers and School Leaders. Publications Office of the EU*.
- Cucoș, C. (2002). *Pedagogie*. Editura Polirom.
- Iucu, R. (2018). *Mentoratul în educație*. Editura Polirom.
- Joia, E. (2000). *Instruirea constructivistă*. Editura Didactică și Pedagogică.
- Ministerul Educației (2019). *Curriculum pentru educație timpurie*. București.
- Neacșu, I. (2010). *Educația timpurie: Repere teoretice și metodologice*. Editura Universitară.
- OECD. (2021). *Starting Strong VI: Supporting Meaningful Interactions in Early Childhood Education*. OECD Publishing.
- Păun, E. (1999). *Școala – Abordare sociopedagogică*. Editura Polirom.

Între două sisteme educaționale: parcursul meu profesional din învățământul privat în cel public și impactul asupra practicii didactice

EXARI ROXANA-ANDREEA
Scoala Gimnaziala nr. 78, Bucuresti

Abstract: *This paper explores my professional evolution as an early childhood educator with more than ten years of experience in both private and public educational systems. After a decade spent in private institutions—where innovation, methodological flexibility, and access to diverse pedagogical resources shaped my teaching philosophy—I made a deliberate transition to the public system. This shift was driven by two major aims: contributing to a wider and more diverse student population through the transfer of accumulated expertise, and benefiting from professional development opportunities available in the public sector. The paper discusses how this transition has enriched my pedagogical practice, strengthened collaboration within the educational community, and supported the development of equitable, child-centered learning environments.*

Cuvinte cheie: *educație timpurie, dezvoltare profesională, învățământ privat, învățământ public, bune practici, incluziune, colaborare educațională*

„Copiii învață ceea ce trăiesc” - Law Nolte

Introducere

Educația reprezintă un domeniu în continuă transformare, aflat la intersecția dintre cercetare, realități sociale și nevoile autentice ale copiilor. În calitate de cadru didactic care activează în învățământul preșcolar din 2014, am avut oportunitatea de a lucra atât în sistemul privat, cât și în cel public. Această experiență duală mi-a modelat viziunea profesională și m-a ajutat să adopt o abordare complexă, centrată pe copil, colaborare și dezvoltare continuă. Lucrarea de față explorează modul în care aceste două contexte distincte au contribuit la evoluția mea profesională și la diversificarea practicilor educaționale.

Experiența profesională în învățământul privat

Activitatea desfășurată în învățământul privat mi-a oferit libertate pedagogică și acces la o gamă variată de resurse educaționale. Am avut posibilitatea de a integra metode moderne precum învățarea prin descoperire, rutinele de gândire vizibilă, educația socio-emoțională și activitățile experiențiale. Comunicarea directă și constantă cu familiile copiilor a contribuit la formarea unui parteneriat educațional solid, orientat către sprijinirea dezvoltării copilului. Participarea la numeroase formări și workshopuri a susținut dezvoltarea mea profesională și m-a ajutat să integrez perspective actuale din practica internațională.

Motivația trecerii în sistemul public de învățământ

Decizia de a continua activitatea în sistemul public a fost determinată de dorința de a contribui la educația unei categorii mai largi de copii, proveniți din contexte sociale și economice diverse. Am simțit nevoia de a aduce metode moderne într-un sistem în care resursele și oportunitățile sunt adesea limitate, dar unde impactul asupra comunității este semnificativ. În același timp, sistemul public oferă numeroase oportunități de formare, participare la conferințe, proiecte și inițiative educaționale, aspecte care susțin dezvoltarea profesională continuă și implicarea activă a cadrelor didactice.

Impactul trecerii asupra practicii didactice și comunității școlare

Experiența acumulată în mediul privat s-a transformat într-un instrument valoros pe care l-am adus în activitatea din sistemul public. Am reușit să integrez practici centrate pe copil, metode interactive, evaluare formativă și activități de dezvoltare socio-emoțională. Colaborarea cu colegii a devenit un element esențial al activității mele, contribuind la crearea unui climat educațional deschis, în care schimbul de idei și resurse este încurajat. Totodată, m-am concentrat pe construirea unui mediu incluziv, adaptat diversității copiilor și nevoilor lor individuale, prin utilizarea unor strategii flexibile și eficiente.

Exemple de bune practici implementate

Un element definitoriu al activității mele din sistemul public îl reprezintă inițiativele realizate pentru îmbunătățirea mediului educațional, în special în grupele în care copiii provin din familii defavorizate. Am considerat că un spațiu bine echipat și un mediu stimulativ pot face o diferență semnificativă în randamentul și motivația copiilor.

Un exemplu relevant îl constituie procesul de dotare a unei grupe mari din resurse proprii. Observând lipsurile materiale și nevoia de materiale didactice adecvate, am decis să investesc personal în achiziționarea de jocuri educative, materiale pentru activități practice, instrumente pentru învățarea literației și matematizării timpurii, precum și elemente de mobilier adaptate vârstei copiilor. Acest demers a fost realizat progresiv, asigurând tuturor acces egal la resurse, indiferent de situația socio-economică.

În paralel, am reușit să implic părinți din generațiile anterioare, care au dorit să contribuie voluntar la modernizarea grupei. Această mobilizare comunitară a fost posibilă prin menținerea unei comunicări transparente, prin explicarea nevoilor reale ale copiilor și prin apelul la solidaritate. Părinții și-au adus contribuția fie prin donații de materiale, fie prin implicare directă în reorganizarea spațiului. Acest tip de colaborare a consolidat sentimentul de comunitate și a transmis copiilor un model pozitiv de sprijin reciproc.

Implementarea acestor bune practici nu a vizat doar îmbunătățiri materiale, ci și transformări în cultura educațională. Prin crearea unui spațiu prietenos și bine dotat, copiii au devenit mai implicați, mai motivați și mai receptivi la activitățile didactice. Totodată, colegii au putut observa impactul acestor intervenții și, în unele cazuri, au început să adopte practici similare în propriile grupe.

Experiența acumulată în mediul privat și ulterior transferul în învățământul public au contribuit la dezvoltarea unei viziuni integrative asupra actului educațional, axată pe inovație, colaborare instituțională și deschidere internațională. Un exemplu relevant îl constituie organizarea de conferințe și concursuri internaționale de poezie și fotografie, realizate cu

sprijinul Euro Education Federation, activități care au fost integrate ca oportunități de învățare nonformală pentru elevi și profesori. Aceste inițiative au stimulat creativitatea, comunicarea interculturală și vizibilitatea copiilor în contexte educaționale globale, oferind în același timp șanse egale de participare și afirmare, în special elevilor proveniți din medii defavorizate.

Un alt demers transpus în practica didactică îl reprezintă dezvoltarea parteneriatelor educative cu instituții și organizații comunitare, precum Brigada Rutieră, Crucea Roșie sau organizații culturale care implementează programe de „istorie vie”. Astfel de colaborări au dus la diversificarea metodelor de predare, la creșterea gradului de implicare a elevilor și la formarea competențelor civice, sociale și de responsabilizare în raport cu comunitatea.

De asemenea, tradiția proiectelor cu caracter social și caritabil, realizate în luna decembrie — de la ateliere dedicate sărbătorilor de Moș Nicolae și Moș Crăciun, până la colecte, donații și evenimente cu invitați — reprezintă o practică preluată și consolidată în noul context instituțional. Aceste activități sprijină construirea unei culturi organizaționale bazate pe empatie, generozitate și solidaritate, evidențiind că educația nu se reduce la acumularea de informații, ci presupune formarea caracterului și a sensibilității față de nevoile celorlalți.

Aceste demersuri, concepute la intersecția celor două sisteme educaționale, evidențiază faptul că transferul de bune practici este nu doar posibil, ci și benefic atunci când este adaptat contextului, resurselor și nevoilor reale ale comunității școlare.

Concluzii

Trecerea din sistemul privat în cel public a reprezentat un moment definitoriu în evoluția mea profesională. Experiențele acumulate anterior au devenit resurse valoroase în activitatea mea actuală, contribuind la formarea unei perspective educaționale echilibrate, orientate spre echitate, colaborare și calitatea actului educațional. Consider că educatorii sunt agenți ai schimbării, iar diversitatea experiențelor profesionale reprezintă un atu important în dezvoltarea unei practici didactice eficiente și relevante.

Referințe bibliografice:

- Fullan, M. (2014). *The Principal: Three Keys to Maximizing Impact*. Jossey-Bass.
- Hattie, J. (2012). *Visible Learning for Teachers*. Routledge.
- OECD (2020). Early Childhood Education and Care – Education Indicators in Focus.
- Gardner, H. (2011). *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. Basic Books.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Harvard University Press.
- Ministerul Educației (2023). *Curriculum pentru educația timpurie*. București.
- Rinaldi, C. (2006). *In Dialogue with Reggio Emilia*. Routledge.

Consilierea educațională – delimitări conceptuale, caracteristici și beneficii

FOTA IULIAN-LUCIAN

Școala Gimnazială Nr. 22, București

Abstract: *Educational counseling is the process of orientation and learning, which is addressed to educational subjects (students), as well as to the educational partners involved (parents, teachers), with the aim of empowering them with the most efficient methods, techniques and procedures for managing and solving educational problems. The educational problem is a difficult situation for the subject who first addresses the teaching staff, having cognitive (uncertainty, ambiguity), affective (tension, dissatisfaction, restlessness), volitional (indecision, doubt) characteristics, leading to behavioral blockage (the subject cannot solve the problem alone). As a result, in the vast process of identifying solutions to solve these problems, it is absolutely necessary for the teacher to use his counseling skills in the relationship with the parents because only a close collaboration with them will lead to the remediation of the obstacles encountered.*

Keywords: *educational counseling, conceptual boundaries, benefits, characteristics, professional skills*

Nevoia de consiliere educațională a crescut datorită complexității vieții cotidiene, solicitărilor tot mai diverse ale vieții școlare și sociale, precum și ritmurilor tot mai înalte în care se desfășoară activitatea elevilor, ceea ce determină creșterea gradului de vulnerabilitate psihică a acestora.

Trebuie să recunoaștem că orice început are dificultățile lui și dacă știm să acordăm ajutor exact atunci când este nevoie, copilul se va dezvolta armonios și mai târziu va reuși să se adapteze singur vieții de școlar. Dacă educabilul pleacă din clasa pregătitoare sau întâi cu tulburări diverse și are puțină încredere în el, cu greu va reuși să ajungă la performanță și în cele mai multe cazuri va ajunge la eșec, fie în relațiile cu colegii, cât și cu normele școlii.

O remarcă explicită despre generațiile actuale, despre nevoile lor și modul în care un cadru didactic le poate îndruma a realizat-o (Lisieviți P., 1998, p. 18): „*Generațiile actuale de elevi duc o lipsă enormă de afecțiune și au nevoie de capacitatea de ascultare activă și de disponibilitatea celor care sunt în spatele catedrelor. Modul în care învățătorul reușește să relaționeze cu educabilii săi este o artă, trebuie să dea dovadă de sensibilitate și dragoste pentru copii, de capacitate de anticipare și de cunoaștere a elevilor, de empatie și echilibru afectiv, să acorde atenție problemelor pe care elevii trebuie să le clarifice, să nu minimalizeze*

problemele care îi frământă, să le acorde respect și se va reuși adaptarea școlară pentru a contribui în mod pozitiv la propria lor formare.”

O relație pozitivă, de acceptare și valorizare reciprocă, este mai curând corelată cu o bună adaptare școlară, cu un comportament adecvat în școală. Inițiativa trebuie să aparțină învățătorului, care să țină seama de legea esențială a relațiilor afective interumane potrivit căreia simpatia și bunăvoința naște simpatie și bunăvoință, iar antipatia și ostilitatea trezesc sentimente de aceeași calitate. Prin urmare, cadrul didactic, împreună cu familia, trebuie să dirijeze aceste relații. Acest proverb reprezintă esența învățării unor deprinderi de a face față problemelor vieții. Aceste deprinderi îi ajută pe oameni să-și conducă mai bine propria viață și să-i ajute pe ceilalți să fie mai eficienți.

Merită orice efort, dacă ne gândim la efectele în timp și de durată pe care le are consilierea educațională și la amprenta pe care o lasă activitatea și personalitatea învățătorului în viața oricărui individ. Așadar, consilierea educațională a părinților, încă din clasele primare, contribuie la conturarea viitoarei personalități a elevului, la sprijinirea lui în vederea creării unor relații puternice și pozitive cu cei din jur. Indiferent de greutățile și obstacolele întâmpinate, consilierea părinților trebuie să se desfășoare, în vederea menținerii unei relații și colaborări permanente cu părinții și elevii. Una dintre soluțiile desfășurării consilierii educaționale a părinților, în contextul actual, este reprezentată de proiectarea programelor de consiliere online.

1. Delimitări conceptuale

Consilierea este un proces complex ce cuprinde o arie largă de intervenții care impun o pregătire profesională de specialitate. Mai cert, termenul de consiliere descrie relația interumană de ajutor dintre o persoană specializată, consilierul, și o altă persoană care solicită asistență de specialitate, clientul (Egan G., 1990). Astfel, consilierea educațională presupune elemente de consiliere vocațională, suportivă, de dezvoltare personală sau informațională.

Consilierea educațională poate fi definită ca o relație interumană de asistență și suport dintre persoana specializată în psihopedagogie și consiliere educațională (profesor) și grupul de elevi și părinți, în scopul dezvoltării personale și prevenției situațiilor problematice și de criză. Principala sarcină a consilierului este de a ajuta elevii să parcurgă pașii unui demers de conștientizare, clarificare, evaluare și actualizare a sistemului personal de valori. Profesorul-consilier nu este și nu poate să se substituie consilierului-psiholog, între cei doi profesioniști (profesor și psiholog) trebuind să existe relații de colaborare. Profesorul-consilier poate facilita, prin activitatea sa, reducerea riscului apariției și dezvoltării de probleme care solicită în mod obligatoriu expertiza psihologului specialist. Psihologul școlar are competența de a favoriza procesul educativ prin conturarea unor strategii de intervenție cognitivă, motivațională, emoțională și comportamentală, atât la nivel individual cât și de grup.

În demersul ei de atingere a idealului educațional (*dezvoltarea liberă, integrală și armonioasă a individualității umane*), școala românească modernă nu poate ignora trebuința stării de bine și de sănătate fizică, psihică, spirituală și socială a elevilor săi în numele nevoii de performanțe școlare. Școala nu poate și nu trebuie să devină o instituție segregată de individ, societate și viață, ci reprezintă un mediu favorizant dezvoltării personalității autonome și creative. Dezvoltarea armonioasă a personalității copilului, ameliorarea și înlăturarea aspectelor atitudinale și psihocomportamentale indezirabile social, ce pot apărea în procesul didactic și în

climatul clasei de elevi, fac necesară o activitate sistematică de consiliere educațională a părinților, prin intermediul programelor de consiliere. O colaborare eficientă între cadrul didactic și părinți, precum și consensul strategiilor de disciplinare și educare a elevilor, vor conduce, în mod cert, la dezvoltarea unor relații durabile între subiecții implicați, direcționate spre obținerea de performanțe.

În sens larg, consilierea reprezintă o acțiune complexă prin care se urmărește sugerarea modului de a proceda sau a modului de comportare ce trebuie să fie adoptat într-o situație dată sau în viață și activitatea cotidiană. Consilierea este o relație guvernată de principii, caracterizată de aplicarea uneia sau mai multor teorii psihologice și a unui set recognoscibil de deprinderi de comunicare la preocupările intime ale subiectului, la problemele și aspirațiile sale. Oamenii se angajează într-o situație de consiliere atunci când persoana ce ocupă, în mod obișnuit sau temporar rolul de consilier, oferă sau este dispus explicit să ofere timp, atenție, respect unei alte persoane ce manifestă o nevoie de asistență de specialitate. Sarcina consilierului este de a oferi consiliaților posibilitatea să exploreze, să descopere și să clarifice modalități de a trăi, dispunând de mai multe resurse și îndreptându-se spre o cât mai bună existență.

Consilierea psihopedagogică este un proces complex ce descrie relația interumană de ajutor dintre o persoană specializată, consilierul, și o altă persoană care solicită asistență de specialitate, subiectul consiliat. Relația dintre consilier și persoana consiliată este una de alianță, de participare și colaborare reciprocă.

Există mai multe forme de consiliere:

- *Informațională* – oferirea de informații pe domenii/teme specifice;
- *Educațională* – oferă repere psihoeducaționale pentru sănătatea mentală, emoțională, fizică, socială și spirituală a copiilor și adolescenților;
- *De dezvoltare personală* – vizează formarea de abilități și atitudini care permit o funcționare personală și socială flexibilă și eficientă în scopul atingerii stării de bine;
- *Suportivă* – oferirea de suport emoțional, apreciativ și material;
- *Vocațională* – dezvoltarea capacității de planificare a carierei;
- *De criză* – asistarea psihologică a persoanelor aflate în dificultate;
- *Pastorală* – asistență din perspectivă religioasă;
- *Psihopedagogică* – asistarea și/sau consilierea elevilor și personalului didactic de către consilierul școlar.

Cadrul didactic, manager al clasei de elevi, acordă asistență psihopedagogică elevilor și celorlalte persoane implicate în procesul educațional prin intermediul consilierii de tip educațional. Scopul consilierii educaționale este de a îmbunătăți sănătatea mentală a părinților și elevilor și, astfel, de a provoca o schimbare voluntară în atitudinile și comportamentul acestora.

Consilierea este și un proces de învățare menit să orienteze subiecții spre acțiune. Comportamentul problematic (observabil, măsurabil și evident) este rezultatul învățării inadecvate. În timpul consilierii, elevul, profesorul sau părintele se simte investit cu puterea de a-și accepta și recunoaște situațiile de viață problematice, de a găsi soluții alternative și de a crea propriile strategii de rezolvare a problemelor.

Din perspectivă constructivistă, consilierea se bazează pe ipoteza conform căreia nu există o singură realitate atotcuprinzătoare. Fiecare persoană este expertă în propria viață, își construiește existența în conexiune cu mediul înconjurător, decelând semnificații fundamentate

din propriile experiențe de viață. Problemele consiliaților (părinți și elevi) pot fi rezolvate prin descoperirea și valorificarea resurselor interne și satisfacerea nevoilor identificate.

2. Caracteristicile consilierii educaționale

În prezent, consilierea psihopedagogică și educațională se fundamentează pe teoria umanistă dezvoltată de Carl Rogers (1961), potrivit căreia problemele psihice nu sunt doar deficiențe și tulburări, ci și expresii ale nevoii de autocunoaștere, de întărire a Eu-lui, de adaptare și de dezvoltare personală. În acest sens, relația dintre consilier și persoanele consiliate este una de respect, de încredere reciprocă, care presupune implicarea activă și responsabilă a ambelor părți. Din această perspectivă, consilierea este acțiunea de ajutorare și creditare a persoanei ca fiind capabilă să-și asume propria dezvoltare personală, să prevină diverse tulburări și disfuncții, să dezvolte strategii proprii de rezolvare a problemelor, să dezvolte o imagine de sine pozitivă, să-și formeze o atitudine corectă față de ceilalți, dar și să-și valorizeze resursele.

O primă caracteristică a consilierii educaționale este dată de tipul de persoane cărora le este adresată consilierea. Consilierea vizează persoanele ce nu prezintă tulburări psihice sau de personalitate, deficite intelectuale sau de altă natură. Ea facilitează, prin demersurile pe care le presupune, ca persoana să facă față mai eficient factorilor stresanți, sarcinilor vieții cotidiene și, să îmbunătățească calitatea vieții în relațiile cu ceilalți semeni.

A doua caracteristică definitorie pentru consilierea educațională este dată de faptul că asistența pe care o oferă utilizează un model educațional și un model al dezvoltării interpersonale. Sarcina consilierului este de a învăța persoana/grupul să adopte noi strategii comportamentale, să își valorizeze potențialul existent, să își dezvolte noi atitudini și conduite adaptative.

Prevenția problemelor ce pot perturba dezvoltarea și funcționarea armonioasă a persoanei este o altă caracteristică a consilierii educaționale. Strategia de prevenție constă în identificarea situațiilor problematice, condițiilor de risc și în acționarea asupra lor înainte ca acestea să producă un impact negativ și să declanșeze crize personale sau de grup.

Astfel, se disting cinci trăsături fundamentale ale consilierii psihopedagogice:

- dimensionarea consilierii educaționale ca proces de dezvoltare prin inițierea unui program coerent de experiențe care poate duce la dezvoltarea pozitivă personală, educațională și socială a individului;
- rolul proactiv al consilierii psihopedagogice prin care se încearcă prevenirea situațiilor de criză personală și educațională;
- responsabilitatea complexă a consilierului de a optimiza modul în care școala se raportează la elevi ca indivizi;
- legătura indisolubilă dintre diversele probleme ale subiectului consiliat;
- variabilitatea gradului de profunzime și de intensitate a activității de consiliere, precum și a problemelor consiliatului unde activitatea de consiliere implică examinarea unor gânduri, atitudini, valori și sentimente, a unor motive, speranțe, temeri și obiective necunoscute până atunci de cel consiliat.

3. Necesitatea de consiliere educațională și beneficiile ei

Privind cu atenție în jur, putem observa faptul că trăim sub semnul accelerației istoriei, unde omul contemporan este într-o continuă alertă, prevăzător, temător, dar niciodată pe deplin pregătit pentru viață, pentru surprizele ei. Evenimentele îl preced mai mult decât oricând și, cu toată precauția cu care a fost înarmat, omul zilelor noastre nu este pregătit să își întâmpine destinul social.

Restructurarea societății cu tot ce înseamnă tranziție, criză economică și financiară, schimbarea scării valorilor, noi configurații politice, concurență, insecuritatea locului de muncă, lipsa resurselor materiale provocată de pierderea definitivă sau temporară a locului de muncă, deteriorarea stării de sănătate sunt principalele cauze ce provoacă suferințe sufletești și este însoțită inevitabil de drame umane, uneori cu consecințe ireparabile. În viața fiecărui om, pe fondul unui ritm alert de viață, se pot declanșa adesea crize de mare intensitate care solicită mecanisme adaptative complexe. Tot atât de stresantă poate fi – pentru unii cu convingeri puternic înrădăcinate – și schimbarea ierarhiei valorilor. Ce este bine, normal, etic acum, poate să nu mai coincidă – și nu mai coincide – cu ceea ce se considera ca atare până atunci. De multe ori, această stare este echivalentă cu scăderea randamentului în activitate, depresie, anxietate, precum și o relaționare defectuoasă cu cei din jur, atât în rândul adulților, cât și la nivelul copiilor. Acest fapt nu înseamnă că avem de-a face cu o boală psihică, ci doar cu o situație de criză ce poate fi depășită de multe ori doar cu sprijin și consiliere. A lăsa să se permanentizeze o astfel de stare poate duce la fixarea unor modele de comportament dezadaptativ, situație în care intervențiile viitoare vor fi mai dificile și de durată mai lungă.

Oamenii zilelor noastre, inclusiv părinții și copiii, resimt cu acuitate nevoia unui echilibru psihic, afectiv-emoțional, mai ales într-o perioadă cu profunde restructurări în plan economic, social, politic și valoric. Nu este vorba de acele dereglări patologice, destructurări și disfuncții de ordin psihic în care se cere intervenția medicului sau specialistului în psihiatrie. Este situația oamenilor normali, dar care sunt luați pe sus de avalanșa evenimentelor, de răsturnarea grilei de valori în care credeau și după care se orientau, de neconcordanțe repetate între dorințele lor, motivele și interesele manifestate și răspunsul social la acțiunile lor.

Descumpănirea este evidentă, atât în comportament, cât și în limbaj, în expresia întipărită pe fața indivizilor, în gestică, mimică și mesajele nonverbale pe care le emit. Se poate ajunge de la apatie, visare, rupere de realitate, până la manifestări agresive în relațiile cu ceilalți. Fiecare gest ascunde o frustrare ca urmare a deturnării sensului acțiunii de la motivație la scop. Impresia generală este aceea de nesiguranță, de amețeală. În aceste situații e nevoie de cineva care să le fie alături, aproape, să-i sfătuiască, să-i echilibreze și să-i ajute să-și recapete încrederea în sine.

Profesorul, prin intermediul abilităților sale de consiliere, pune umărul împreună cu părinții în construirea unui plan, invită la comunicare, urmărește să educe voința de a acționa a acestora. Consilierea educațională îi ajută, de pildă, să conștientizeze mai ușor care au fost motivele intrinseci pentru care ei sau elevii au reacționat sau acționat într-o anumită manieră și nu alta, pot căpăta răspunsuri, sens, clarificări și astfel avem ocazia de a ne dezvolta împreună, de a ne cunoaște și accepta mai ușor.

Prin intermediul consilierii, lucrurile nebănuite se relevă, uși ce păreau închise se deschid, încrederea începe să revină și anumite situații pot să înceapă să se clarifice. Cei consiliați vor înțelege atunci că pot mai mult decât credeau, își vor descoperi noi valențe, aptitudini și

deschideri spre domenii de activitate pe care le țineau ascunse într-un colț al sufletului. Se va putea observa faptul că „povara” nu mai este așa de grea când este dusă împreună cu cineva, cu o persoană specializată care „vede” mai departe, lărgeste orizontul și oferă direcții de orientare spre a vedea ceea ce până atunci era ascuns, subiecții consiliați fiind prea marcați afectiv de problemă. Pentru toate acestea există serviciile de consiliere, oferite fie de specialiști din cabinetele de consiliere, fie de învățători sau profesori animați de dragoste față de copii și buni cunoscători ai particularităților lor de vârstă și psiho-individuale. Consilierul intervine cu ajutor specializat pentru persoanele sănătoase psihic atunci când în viața acestora intervine o criză majoră, un obstacol, un moment de decizie foarte important: incapacitatea de adaptare la stres, de depășire a unor crize produse de evenimente dureroase, crize ale vârstei, probleme de cuplu, ale relațiilor părinte-copil, profesor-elev, de optimizare a comunicării în grupuri de muncă sau educaționale.

Problemele omului contemporan s-au multiplicat în mod evident, situație ce îi poate bulversa echilibrul lăuntric, astfel încât găsirea soluțiilor la micile și marile dileme ale sale a devenit o necesitate. Iată de ce, din ce în ce mai mult, se discută astăzi despre consiliere psihologică, educațională, familială, vocațională ca modalitate de sprijin a persoanei, ca suport afectiv și moral pentru cei care nu pot relaționa optim.

Accentul se deplasează astăzi de la strategiile reparatorii, spre cele preventive, tot mai mulți oameni având tendința de a-și lua propriul destin în mână, de a-și controla corpul și mintea, de a-și rezolva propriile probleme. Cu trecerea timpului și odată cu exersarea, aceste deprinderi comportamentale capătă un caracter tot mai automatizat, se transformă în deprinderi de viață menite să-i înarmeze pe oameni cu abilitatea de a face față stresului, permițându-le să-și concentreze atenția asupra unor strategii de nivel superior pentru autorealizare.

Referințe bibliografice:

- Lisievi, P. (1998). *Teoria și practica consilierii*. București: Editura Universității din București.
- Marin, D.-C., M., Călin, C.-V., & Cordoș, I. (2020). *Parent's Opinion regarding the use of Distance Learning during Covid-19 Pandemic. Studia UBB Psychologia-Paedagogia, LXV (1)*. <http://www.studia.ubbcluj.ro/download/pdf/1305.pdf>
- Marin, D.-C., Bocoș, M.-D., Todea, A., Pinte, M.-S., (coord.) (2021). *Parteneriatul educațional școală-familie. Ghidul profesorului pentru învățământul primar*. Cluj-Napoca: Editura Presa Universitară Clujeană.
- Răduț-Taci, R., Bocoș, M.-D., Chiș, O. (2015). *Tratat de management educațional pentru învățământul primar și preșcolar*. Pitești: Editura Paralela 45.
- Tomșa, Gh. (1999). *Consilierea și orientarea în școală*. București: Casa de Editură și Presă Viața Românească.
- Spănu, M. (1998). *Introducere în asistența socială a familiei și protecția familiei*. Chișinău: Editura Tehnică.
- Stănculescu, E. (1997). *Sociologia educației familiale*. Iași: Editura Polirom.
- Vrășmaș, E. A. (2005). *Consilierea și educația părinților*. București: Editura Aramis.

Concepția pedagogică a Mariei Montessori despre rolul și pregătirea educatoarei în educația pentru viață a copilului

GOGOAȘE IULIA FLORENTINA SABINA

studentă PIPP, anul II, Facultatea de Științe ale Educației, Științe Sociale și Psihologie din cadrul Centrului Universitar Pitești - Universitatea Națională de Știință și Tehnologie Politehnica București

TUDOR ADRIANA GEORGIANA

studentă PIPP, anul II, Facultatea de Științe ale Educației, Științe Sociale și Psihologie din cadrul Centrului Universitar Pitești - Universitatea Națională de Știință și Tehnologie Politehnica București

Abstract: *The Montessori method is a universal progress of the human being, the child and the future adult, revolutionizing everything that education means. The freedom offered to the child by the educator is put at the forefront by Maria Montessori because through this method the child manages to develop responsibility and autonomously, to become aware of what is good and what is bad, and to help the adult of tomorrow to be responsible and capable of leading a good life thanks to his strengths and skills.*

Maria Montessori's pedagogical conception of the role and training of the educator is based on the idea that the educator is a delicate guide and not a severe instructor when it comes to transmitting informations to the little ones.

The teacher or the educator observes carefully and provides an orderly and warm environment that attracts the child to want to study. Montessori also states about the educator that she must constantly work on her own professional and personal training in order to be an authentic support for the child.

Keywords: *critical thinking, freedom, education, holistic development, children, pedagogy, methods, independence, new, autonomy, self-education*

1. Introducere

Maria Montessori s-a născut pe 31 august, în anul 1870, și a decedat pe 6 mai 1952. În lunga sa viață a întâlnit mulți copii care aveau să-și câștige libertatea prin noile sale metode educaționale, profesori neîncrezători ale căror obiceiuri de „școală veche” îi făceau să fie disprețuitori față de inovațiile sale, precum și instituții de învățământ reticente în a-i susține crezul - recunoscându-i în același timp originalitatea. Ea le-a arătat tuturor persoanelor - copii, părinți și profesori - ce înseamnă libertatea de a explora. Cu toate acestea, nu a putut elibera instituțiile de învățământ. „ Pentru a construi o pedagogie științifică trebuie deci să mergem pe

alt drum decât acela care s-a crezut pînă acum că este cel potrivit. Pregătirea educatorilor trebuie să meargă mână în mână cu transformarea școlii. Dacă am pregătit educatori observatori și i-am inițiat în practica experimentărilor, urmează că trebuie să le dăm și posibilitatea de a observa și experimenta în școală.” (Montessori, 1977, p.69) În pofida recunoașterii primite de-a lungul deceniilor, contribuțiile ei au fost în mare parte lipsite de impact real în sistemul educațional public.

Maria Montessori, a fost mai mult decât o simplă femeie, decât un medic, un educator sau un pedagog, ea a fost și este o legendă în educație, cea care a dezvoltat și a creat metoda educațională Montessori, o metodă specială și deosebită pentru educarea copiilor. A fost una dintre primele femei care au absolvit facultatea de medicină în Italia și care au practicat medicina cu succes. Și-a perfecționat ideile și aplicarea acestora în practică în perioada în care lucra alături de copiii cu deficiențe mintale, dar și începând cu anul 1907, atunci când a fost numită la conducerea unui grup de creșe și grădinițe dintr-o zonă foarte săracă a orașului Roma, tot acolo înființând prima școală pentru copiii muncitorilor cu venituri mici numită „Casa dei Bambini” - Casa copiilor.

2. Cuprins – Doctrina pedagogică a Mariei Montessori cu privire la formarea educatoarelor

Stilul acesteia de a lucra cu copiii a fost complet diferit față de ce se cunoștea pînă atunci. Blîndețea, modestia și dragostea pe care o avea față de cei mici au făcut-o chiar săreușească să revoluționeze educația, aplicându-se și astăzi metodele ei de educare, poate chiar mai mult decât atunci când le-a creat.

Pedagogia Mariei Montessori reprezintă una dintre cele mai inovatoare și influente abordări educaționale ale secolului XX. Fundamentată pe respectul profund față de copil și pe încrederea în potențialul său interior, această pedagogie propune un model educațional centrat pe dezvoltarea integrală a personalității umane.

Pentru a putea dezvolta un nou tip de educare, chiar de pedagogie, Maria Montessori a urmat niște pași complet diferiți față de ceea ce era considerat normal, ceea ce se aplica la acea vreme în educarea celor mici, și chiar față de ceea ce este considerat în zilele noastre ca fiind normal în sistemul de educație tradițional.

Curînd Montessori și ideile ei au început să călătorească în întreaga lume, inspirînd atît gînditori și educatori progresiști, cît și oameni simpli, părinți, care preiau diferite aspecte ale pedagogiei Montessoriene în viața de zi cu zi. Astăzi, termenul Montessori a ajuns să reprezinte mai mult o metodă decât o școală în sine fiindcă poate fi folosită liber de oricine există. O mare varietate de școli, educatori din întreaga lume împrumută numele, ideile și materialele pentru a organiza grădinițe, școli primare, programe pentru copiii cu cerințe educaționale speciale sau chiar programe de studiu complete de 12 ani.

În centrul sferei de interes a Mariei Montessori era, bineînțeles, copilul, „În felul acesta apare un fel de transmitere de puteri: învățătorul se retrage și copilul pășeste înainte; învățătorul face tot mai puțin, iar copilul face tot mai mult.” (Montessori, 1991, p. 31)

Astfel că aceasta a scris un număr impresionant de cărți despre copil și copilărie, despre educație și educatori, despre cum putem noi, adulții, să influențăm în mod pozitiv evoluția copilului pentru a putea forma un viitor adult responsabil, capabil și matur din punct de vedere emoțional.

Pedagogia Montessoriană acordă un rol central educatoarei, considerând-o un element esențial în formarea și dezvoltarea armonioasă a copilului. „Viața are, de fapt două fete, două părți: una are menirea de a forma ființele și cealaltă, a călăuzi ființele formate; care au o finalitate a lor, specială, în lumea externă.” (Montessori, 1991, p. 23)

În viziunea Mariei Montessori, educația pentru viață nu înseamnă numai transmiterea cunoștințelor ca pe niște informații necesare de asimilat, ci formarea unei ființe autonome, responsabile, care să fie capabilă să se autoeduce și să contribuie activ la propria dezvoltare. Pentru ca toate acestea să aibă loc, educatoarea devine un ghid, un observator atent, dar și un mediator între copil și mediul educațional.

Maria Montessori subliniază faptul că scopul educatoarei nu este să transmită copilului cunoștințe despre însușirile obiectelor și nici să-l îndrume să execute corect exercițiile, „Educatoarea * care vrea să se pregătească pentru această formă specială de educație trebuie deci să fie lămurită înainte de toate că aici nu este vorba de a transmite copilului cunoștințe cu privire la calitățile lucrurilor, ca: dimensiuni, formă, culoare etc., cu ajutorul obiectelor, și că scopul urmărit nu este acela de a-l îndemna pe copil să se folosească fără greșală de materialul care i se prezintă, efectuând „bine” un exercitiu.” (Montessori, 1977, p. 170). Materialul didactic nu este instrumentul prin care educatoarea predă, ci un mijloc prin care singur copilul se va dezvolta. Astfel, educatoarea nu trebuie să intervină activ în corectarea greșelilor pe care le face copilul, ci să observe și să susțină procesul interior al acestuia.

Cunoscuta afirmație pedagogică a Mariei Montessori „Să nu faci niciodată pentru un copil ceea ce poate face și singur” este o piatră de temelie a pedagogiei moderne care pledează pentru independența personală, un principiu solid care exprimă o opinie profundă despre respectul față de copil, despre necesitatea de a-i oferi copilului libertatea de a îndeplini diferite acțiuni singur pentru a putea învăța prin propriile experiențe.

În acest context, rolul educatoarei devine esențial, deoarece educația pentru viață nu presupune doar transmiterea de informații, ci și formarea unor valori, atitudini și abilități necesare unei vieți autonome și responsabile. Pentru Montessori, educatoarea nu este doar un profesionist al instruirii, ci un ghid al dezvoltării umane. „Educatorul nu trebuie să-și facă iluzia că se poate pregăti pentru datoria sa numai studiind lucruri, adică formându-și o cultură. Înainte de toate, el trebuie să pregătească în el însuși „aptitudini” de ordin moral.” (Montessori, 1991, p. 46)

Montessori a evidențiat importanța educatoarei într-o oarecare comparație a acesteia cu un infirmier, o persoană calificată în îngrijiri medicale, spunând „De ce trebuie să muncească atîta un infirmier spre a învăța să miște un rănit, spre a ști să pună cu delicatețe o unsoare sau un bandaj, de ce se obosește în studierea unei tehnici atît de grele spre a trata un om care suferă, cînd acel om este un adult ? Si de ce nu se face aceasta și pentru un copil?” (Montessori, 1991, p. 13), subliniind astfel faptul că rolul educatoarei este primordial, la fel ca cel al unui infirmier, și în același timp, evidențiind faptul că și copilul are o importanță deosebită, precum un bolnav care necesită ajutor, fiind într-un stadiu de vulnerabilitate asemănător.

Lipsa pedepselor din pedagogia Montessoriană și încurajarea educatoarelor de a oferi doar mici recompense verbale celor mici a influențat foarte mult relația dintre educator și copil, nemaifiind prezentă tensiunea, valul de emoții greu de stăpânit pentru un copil atunci când face o greșală, și nici frica de a fi corectat sau chiar de a dezamăgi educatoarea. Pentru un copil, în general, este foarte important să fie apreciat, să simtă validare și, în același timp, să reușească să

facă educatoarea să fie mândră de el. În pedagogia Montessori, simplul fapt că acesta primește laude atunci când face un lucru bun reprezintă cea mai mare și mai valoroasă recompensă, educatoarea ajutându-l astfel să își dezvolte încrederea în propriile forțe, să înțeleagă că eforturile lui nu sunt în zadar și sunt apreciate, motivându-i curiozitatea și dorința de cunoaștere.

Rolul educatoarei de a direcționa copilul spre a face singur diferite activități poate părea banal sau chiar ofensator în fața acelor profesori sau părinți care susțin doar învățământul tradițional, unde frica este mai mereu dominantă și respectul pentru adulți se impune, nu se câștigă. „Educatoarea „veghează” pentru ca un copil care este absorbit de munca lui să nu fie tulburat de nici un coleg. Această funcție de „înger păzitor” al sufletelor concentrate în efortulcare va trebui să le înalțe este unul dintre cele mai solemne indatoriri ale educatoarei.”

(Montessori, 1977, p. 173) Acest rol este cu atât mai greu și mai important cu cât copilul este mai predispus greșelilor atunci când i se permite să facă singur ceea ce îl interesează, să învețe doar prin îndrumări delicate și nu prin explicații rigide.

Pentru Maria Montessori, satisfacția interioară reprezenta puntea de trecere a copilului către dorința de învățare, crezând cu tărie că educatoarea trebuie să pună accent pe alimentarea acestei satisfacții a copilului pentru a-l motiva pe acesta să-și dorească să știe din ce în ce mai multe.

Copilul, în natura sa, este curios, caută mereu să exploreze și nu simte frică, nu o cunoaște, și doar prin experiențele sale și prin reacțiile adulților la acțiunile sale poate deduce ceea ce este bine sau rău, sigur sau periculos, permis sau nepermis, el fiind foarte ușor influențabil la o vârstă fragedă. „Noi trebuie să vedem în copil întotdeauna pe făuritorul omului; trebuie să simțim această misiune, care câteodată nu poate fi văzută de ochii noștri.” (Montessori, 1991, p. 29)

Maria Montessori considera total greșită avalanșa de recomandări și chiar de ordine ale adulților asupra copilului, fie ele venite din pură dragoste și din dorința curată de a ajuta la formarea personalității viitorului adult. Ea spunea că „În general, însa, adultul își face iluzia că el are menirea și puterea de a crea copilul, mai cu seamă psihicul lui, și crede că el este cel chemat să-i formeze inteligența și sentimentele. Atunci îl copleșește cu un exces de ajutoare, care, nu numai că sînt inutile, dar sînt o piedică pentru copil. Orice ajutor inutil a adultului, orice substituie a lui în activitatea copilului, împiedică, în mod natural, activitatea copilului însuși și, deci, îi oprește dezvoltarea.” (Montessori, 1991, p. 29). Astfel, conform acestei concepții pedagogice, educatoarea este cea care îi oferă copilului spațiu și nu îl sufocă cu reguli și cerințe inutile, lăsându-l liber să aleagă ceea ce îi place lui, ceea ce i se pare interesant și îi stărnește curiozitatea.

Spre deosebire de învățământul tradițional în care educatorul pune accent pe verificarea cunoștințelor și pe compararea între elevi, evaluarea în educația Montessori se realizează continuu, fără note, educatorul urmărind activitatea copilului în mediul de învățare, modul în care folosește materialele, gradul său de autonomie, dar și ritmul și interesul pe care acesta îl manifesta față de acestea. Fiecare copil este analizat în raport cu propria evoluție, nu este comparat cu un standard uniform sau cu alți copii.

Educatorul observă permanent copilul pentru a înțelege nevoile acestuia, interesele pe care le arată față de orice activitate și ritmul său de învățare. În același timp, acesta îi oferă copilului „cheia” pentru a explora mediul și îi asigură un cadru de învățare ordonat, stimulant, sigur, care să-i permită să lucreze independent. Pentru a nu afecta concentrarea și stima

de sine a copilului sau pentru a nu le distrage atenția, educatorul evită laudele sau criticile excesive adresate acestora. Elevul are nevoie să își dezvolte capacitatea de concentrare, așadar educatorul nu interferează cu activitățile sale, permitând copilului să-și termine sarcinile fără niciun deranj. „Grija noastră este, dimpotrivă, a limita ajutorul adultului, pentru ca el să nu fie periculos pentru copil, să nu-l împiedice în dezvoltarea sa. Noi trebuie să fim înțelepți, prudenți și modești față de copil, să nu trecem peste limitele pe care trebuie să ni le impunem. Acesta este ajutorul pozitiv pentru creșterea copilului.” (Montessori, 1991, p. 30)

3. Concluzii

Studiind pedagogia Montessoriană se poate desprinde concluzia că metoda pedagogică a Mariei Montessori distinge un rol important și complex al educatoarei în educația de viață a copilului. Putem spune despre rolul educatoarei că este cu atât mai important cu cât ea trebuie să respecte ritmul de dezvoltare al fiecărui copil, să nu îi compare între ei, punând accentul pe progresul propriu al fiecăruia.

Impactul metodei Montessoriene este unul puternic asupra copilului, în sens pozitiv, fiind valabil și în zilele noastre, punând educatoarea în postura de a înălța copilul pe un pedestal, ajutându-l doar atunci când acesta solicită ajutorul sau când ea sesizează, din motive de siguranță, că cel mic are neapărată nevoie de intervenția unui adult, pentru a-l putea îndruma astfel să se maturizeze, să învețe singur prin experiențe și chiar prin greșeli.

Greșelile sunt absolut necesare în metoda Montessori, dat fiind faptul că ele nu sunt văzute ca niște eșecuri sau tragedii, așa cum ar putea fi considerate în învățământul tradițional, ci mai mult ca pe o modalitate de învățare și de asimilare mai ușoară a informațiilor. Copiii nu sunt judecați, certați sau muștrați atunci când greșesc, ci sunt lăsați să observe singuri și încurajați să înțeleagă exact ce au greșit.

În viziunea Montessori, adevărata educație începe atunci când adultul are încredere în potențialul copilului și îl lasă să învețe prin efortul propriu. Astfel, educatoarea devine un factor esențial în dezvoltarea echilibrată a ființei umane.

Referințe bibliografice:

1. Chiș, V., Albușescu, I. & Catalano, H. (2013). *Pedagogiile alternative—conceptualizări, dezvoltări curriculare, exemple de bune practici*. Editura EIKON
2. Montessori, M. (1977). *Descoperirea copilului*. Editura Didactica și Pedagogică.
3. Montessori, M (1991). *Seria Pedagogii alternative. Copilul, ființă divină dar neînțeleasă*. Editura CEDC
4. Jessen, L.L. (2017). *Educația Montessori în primii ani de viață*. Editura Litera
5. <https://www.montessoribucuresti.ro/ro/montessori/rolul-profesorului>

Proiect de cercetare-acțiune: Elevii Colegiului „Vasile Lovinescu” Fălticeni nu iau decizii sănătoase cu privire la stilul de viață

GRIGORE ANDA ANDREEA

Rezumat: Cercetarea-acțiune investighează stilul de viață al elevilor de la Colegiul „Vasile Lovinescu” Fălticeni, în contextul unei incidențe crescute a comportamentelor nesănătoase, precum alimentația dezechilibrată, sedentarismul și somnul insuficient. Motivată de o experiență personală legată de sănătate, autoarea analizează influența programului școlar, a navetei și a accesului la fast-food asupra obiceiurilor elevilor. Studiul utilizează chestionare cantitative aplicate unui eșantion de 37 de elevi și interviuri calitative, urmărind identificarea factorilor care determină alegerile alimentare și nivelul de activitate fizică. Rezultatele urmăresc fundamentarea unor intervenții educaționale pentru promovarea unui stil de viață sănătos în rândul adolescenților.

Cuvinte cheie: stil de viață sănătos; alimentație; adolescenți; obezitate; malnutriție; activitate fizică; somn; comportamente de risc; educație pentru sănătate; cercetare-acțiune.

Motivația prezentei lucrări stă în problema de sănătate a copilului meu. În noiembrie 2023, am descoperit că fiica mea la de 5 ani încă neîmpliniți atunci, a primit diagnosticul de diabet zaharat de tip 1. Căutând să găsesc cauza, m-am întrebat dacă alimentația nu este una din acestea. În același timp, indicațiile primite din partea medicilor și ale asistentelor pe perioada spitalizării vizau foarte mult educația alimentară. Atunci am realizat că eu, familia mea, cunoscuții mei, dar și elevii mei nu avem cunoștințe elementare în ceea ce privește alimentația sănătoasă sau nu avem un stil de viață sănătos.

Argumentare

La Colegiul „Vasile Lovinescu” Fălticeni, în anul școlar 2024-2025, există un număr de 1364 de elevi, din care 1037 de elevi sunt navetiști, aducă peste 76% dintre elevii unității. Distanțele de la domiciliu la școală variază de la 8 km la 42 km, ceea ce ar fi cuprins între 20 de minute și mai mult de 60 de minute. Din cauza lipsei de spații, programul se desfășoară în două schimburi (8.00-14.00 și 14.00-19.30).

Mulți dintre elevii-navetiști din schimbul de dimineață se trezesc în jurul orei 5.00-6.00 pentru a putea ajunge la mijloacele de transport care îi aduc în Fălticeni. Întoarcerea la domiciliu se face după orele 15.00-16.00. Elevii-navetiști care învață în schimbul de după-amiază pleacă de acasă în jurul orelor 12.00-13.00 și revin la domiciliu între 20.00-20.45. De asemenea, elevii care învață în schimbul de dimineață beneficiază de pauze de 10 minute, fără pauză mare de 20 de minute, în timp ce elevii din schimbul de dimineață beneficiază de pauză de 5 minute și pauza mare este de 10 minute.

În perimetrul școlii, pe o rază de 50 de metri există 3 fast-food-uri și 1 chioșc care le furnizează mâncare, iar la nivelul municipiului Fălticeni există mai mulți agenți economici care furnizează mâncare la domiciliu (la adresă). Cantina școlii dispune de maximum 100 de locuri, dar are circuit închis deoarece acolo pot mânca doar elevii cazați în internatul unității.

În ultimii 3 ani școlari am remarcat faptul că foarte mulți dintre elevi consumă foarte mult fast-food și băuturi acidulate. Acești elevi aduc în școală aceste produse fie cumpărându-le din oraș, în drum spre școală, sau de la cele câteva magazine fast-food care funcționează în vecinătatea școlii, fie comandând cu livrare la adresa școlii. De asemenea, am remarcat situații în care elevii adorm la ore sau petrec ora sprijinindu-și capul pe masă și motivând că sunt obosiți. Totodată, frecvent sunt elevi care se plâng de stări de rău după consumul de alimente cumpărate de la diverși agenți economici sau din cauza consumului de energizante și cafea.

La o analiză vizuală se poate a populației școlare se pot observa elevi supraponderali (de obicei fete) sau suferind de obezitate. De asemenea, numărul de elevi scutiți medical la disciplina Educație fizică și sport este în continuă creștere.

La nivelul unității sunt înregistrați un număr de 125 de elevi beneficiari de burse medicale, însă numărul real este probabil să fie și mai mare deoarece nu toți elevii au adus documente justificative, nu s-au încadrat cu problema medicală în criteriile de acordare a burselor sau există o evaluare cu privire la starea lor de sănătate.

Studii anterioare

La nivelul unității școlare, nu s-au realizat analize sau cercetări care să vizeze aspecte ce țin de un stil de viață sănătos.

La nivel județean, instituțiile abilitate nu au dat publicității detalii despre

Literatura de specialitate

Supraponderabilitate și obezitate

Conform Organizației Mondiale a Sănătății (OMS), supraponderabilitatea și obezitatea sunt definite ca acumulare anormală sau excesivă de grăsime care prezintă un risc pentru sănătate. Un indice de masă corporală (IMC) peste 25 este considerat supraponderal, iar peste 30 este obez.

Ratele de supraponderalitate și obezitate continuă să crească la adulți și copii. Din 1990 până în 2022, procentul copiilor și adolescenților cu vârsta între 5 și 19 ani care trăiesc cu obezitate a crescut de patru ori de la 2% la 8% la nivel global, în timp ce procentul adulților cu vârsta de 18 ani și peste care trăiesc cu obezitate sa dublat de la 7% la 16% (WHO, Obesity and overweight, 2024).

În 2022, 1 din 8 persoane din lume trăia cu obezitate. Obezitatea la nivel mondial la adulți s-a dublat din 1990, iar obezitatea la adolescenți s-a dublat de patru ori (WHO, Obesity and overweight, 2024). În 2022, 2,5 miliarde de adulți (18 ani și peste) erau supraponderali. Dintre aceștia, 890 de milioane trăiau cu obezitate. În 2022, 43% dintre adulții cu vârsta de 18 ani și peste erau supraponderali și 16% trăiau cu obezitate.

Peste 390 de milioane de copii și adolescenți cu vârsta cuprinsă între 5 și 19 ani erau supraponderali în 2022, inclusiv 160 de milioane care trăiau cu obezitate. (WHO, Obesity and overweight, 2024).

În 2015, rata obezității a fost de 10% în rândul copiilor cu vârsta cuprinsă între 6 și 18 ani (Barbu & et al., 2025). În 2018, datele au fost îngrijorătoare, arătând o creștere a excesului de greutate în rândul copiilor români: 7,5% copii supraponderali și 18,5% obezi (Miron & et al.,

2021). Pentru România, cele mai afectate grupe de vârstă sunt între 10-14 ani și 15-19 ani (Ng & et al., 2014). O incidență mai mare a obezității a fost observată și la femei și la urban copii (INSP, 2019).

Conform unor date publicate de NCD RisC, în 2022, în România existau 94.000 de fete cu obezitate, ceea ce înseamnă 6.6% în creștere cu 5.7 procente față de 1990. Acest procentaj așează România pe poziția 117 la nivel mondial. De asemenea, 69,000 sunt subponderale, ceea ce înseamnă 4.7% fără a se putea menționa date despre schimbări față de 1990 (RisC, 2024).

Conform aceleiași surse, în 2022 în România existau 170.000 de băieți cu obezitate, ceea ce înseamnă 11.2% în creștere cu 9.8 procente față de 1990. Acest procentaj așează România pe poziția 106 la nivel mondial. De asemenea, 80.000 sunt subponderali, ceea ce înseamnă 5.2% fără a se putea menționa date despre schimbări față de 1990. (RisC, 2024). Datele publicate de

NCD RisC au fost obținute pentru fete și băieți cu vârste cuprinse între 5 și 19 ani.

Conform unor date colectate de Eurostat în 2022, în România ponderea femeilor supraponderale, cu vârsta de peste 16 ani, a fost cea mai mare în rândul persoanelor fără studii (55,1%) și al celor studii medii superioare sau secundare non-terțiare (52,8%) și cea mai scăzută în rândul persoanelor cu studii superioare (36,6%). (Eurostat, 2024) În schimb, ponderea bărbaților supraponderali, cu vârsta de peste 16 ani, a fost cea mai mare în rândul persoanelor cu studii superioare (69,9%) și studii medii superioare sau secundare non-terțiare (68,9%) și cea mai scăzută în rândul persoanelor cu un nivel scăzut de educație (52,8%). (Eurostat, 2024).

Obezitatea reprezintă o componentă importantă a poverii duble a malnutriției, depășind subponderalitatea în majoritatea regiunilor lumii, cu excepția Asiei de Sud-Est (WHO, Obesity and overweight, 2024). Inițial întâlnită cu precădere în țările dezvoltate, obezitatea afectează acum semnificativ și țările cu venituri medii, unde prevalența acesteia a crescut alarmant (Angelov & Popescu, 2025). Excesul de greutate este un factor major de risc pentru numeroase boli cronice, precum afecțiunile cardiovasculare, diabetul, tulburările musculo-scheletice și anumite tipuri de cancer, riscul acestora crescând proporțional cu indicii de masă corporală.

Dieta sănătoasă

O dietă sănătoasă ajută la protejarea împotriva malnutriției sub toate formele sale, precum și a bolilor netransmisibile (BNT), inclusiv diabet, boli de inimă, accident vascular cerebral și cancer. (WHO, Healthy diet, 2020)

Practicile alimentare sănătoase încep devreme în viață – alăptarea favorizează creșterea sănătoasă și îmbunătățește dezvoltarea cognitivă și poate avea beneficii pe termen mai lung pentru sănătate, cum ar fi reducerea riscului de a deveni supraponderal sau obez și de a dezvolta BNT mai târziu în viață.

Aportul de energie (calorii) ar trebui să fie în echilibru cu consumul de energie. Pentru a evita creșterea nesănătoasă în greutate, grăsimea totală nu trebuie să depășească 30% din aportul total de energie (WHO, Healthy diet, 2020). Aportul de grăsimi saturate ar trebui să fie mai mic de 10% din aportul total de energie, iar aportul de grăsimi trans mai puțin de 1% din aportul total de energie, cu o schimbare a consumului de grăsimi de la grăsimi saturate și grăsimi trans către grăsimi nesaturate și spre obiectivul eliminării grăsimilor trans produse industrial (WHO, Healthy diet, 2020).

Malnutriția

Malnutriția, în toate formele ei, include subnutriția (epuizare, pirozie, subpondere), vitamine sau minerale inadecvate, excesul de greutate, obezitatea și bolile netransmisibile care rezultă din alimentație (WHO, Malnutrition, 2024).

La nivel global, în 2022, s-a estimat că 149 de milioane de copii sub 5 ani sufereau de pipernicie (prea scunzi pentru vârstă), 45 de milioane erau estimați a fi prea slabi pentru înălțime și 37 de milioane erau supraponderali sau trăiesc cu obezitate (WHO, Malnutrition, 2024).

Indicele de masă corporală (IMC) este un indice de greutate pentru înălțime utilizat în mod obișnuit pentru a clasifica supraponderalitatea și obezitatea. Este definită ca greutatea unei persoane în kilograme împărțită la pătratul înălțimii sale în metri (kg/m^2). La adulți, supraponderalitatea este definită ca un IMC de 25 sau mai mult, în timp ce obezitatea este un IMC de 30 sau mai mult. În rândul copiilor și adolescenților, pragurile IMC pentru supraponderalitate și obezitate variază în funcție de vârstă (WHO, Malnutrition, 2024).

Excesul de greutate și obezitatea rezultă dintr-un dezechilibru între energia consumată (prea mult) și energia cheltuită (prea puțin). La nivel global, oamenii consumă alimente și băuturi care sunt mai dense energetic (bogată în zaharuri și grăsimi) și se angajează într-o activitate fizică mai mică (WHO, Malnutrition, 2024).

În 2022, aproximativ 390 de milioane de adulți cu vârsta de 18 ani și peste din întreaga lume erau subponderali, în timp ce 2,5 miliarde erau supraponderali, inclusiv 890 milioane care trăiau cu obezitate (WHO, Malnutrition, 2024). Dintre copiii și adolescenții cu vârsta cuprinsă între 5 și 19 ani, 390 de milioane erau supraponderali, inclusiv 160 milioane care trăiau cu obezitate (WHO, Malnutrition, 2024).

În țara noastră în 2016, 19,7 % dintre fete și 29.2% dintre băieți erau supraponderali, iar 5% dintre fete și 10,7% dintre băieți erau cu obezitate (UMFTM, 2022). La cealaltă extremă, 15.3% dintre fete și 13.3% dintre băieți erau subponderali, iar 2.8% dintre fete și 2.8% dintre băieți erau cu deficit ponderal moderat și sever (UMFTM, 2022). În ultimii 10 ani, în România procentul de copii cu obezitate a crescut progresiv, în anul 2006, 14 % dintre fete și 19.4 % dintre băieți erau supraponderali, iar 3% dintre fete și 5.5% dintre băieți erau cu obezitate. Procentul băieților cu obezitate s-a dublat în ultimii 10 ani (UMFTM, 2022). În această perioadă de creștere economică pentru România s-a petrecut și o tranziție nutrițională nesănătoasă, cu o creștere a consumului alimentelor cu conținut scăzut de nutrienți și cu densitate energetică mare (dulciuri concentrate, sucuri, fast food, chipsuri) care duce la creștere în greutate la copii și adulți, cu afectarea sănătății pe tot parcursul vieții (UMFTM, 2022).

Problema de cercetare

Elevii Colegiului „Vasile Lovinescu” Fălticeni manifestă comportamente care indică un stil de viață nesănătos: alimentație dezechilibrată, lipsa activității fizice regulate, utilizarea excesivă a tehnologiei și lipsa somnului adecvat. Aceste decizii afectează negativ sănătatea fizică și mentală a acestora.

Scopul cercetării

Identificarea obiceiurilor de alimentare și de viață ale elevilor de la Colegiul „Vasile Lovinescu” Fălticeni

Întrebările de cercetare

Care sunt principalele comportamente nesănătoase adoptate de elevii?
Ce rol joacă familia, în alegerile legate de sănătate ale elevilor?
Ce obiceiuri alimentare au în familie și la școală?
Cât de des fac elevii activitate fizică și ce tip de activitate fizică preferă?
Cât de des consumă produse fast-food sau băuturi carbogazoase?
Cât de calitativ este somnul elevilor?

Obiectivele cercetării

Identificarea și analiza comportamentelor nesănătoase adoptate de elevii

Colegiului „Vasile Lovinescu” Fălticeni

Explorarea influenței familiei asupra alegerilor legate de stilul de viață ale elevilor.

Investigarea obiceiurilor alimentare ale elevilor, atât în mediul familial, cât și în cel școlar.

Evaluarea frecvenței și tipului de activitate fizică desfășurată de elevi.

Determinarea nivelului de consum de produse fast-food și băuturi carbogazoase în rândul elevilor.

Analiza calității somnului elevilor și a factorilor care o pot influența.

Ipoteze

Elevii Colegiului „Vasile Lovinescu” Fălticeni adoptă frecvent comportamente nesănătoase, precum alimentația dezechilibrată, sedentarismul și carență de somn.

Familia are un rol semnificativ în influențarea deciziilor legate de sănătate ale elevilor, atât prin modelul oferit, cât și prin sprijinul acordat sau lipsa acestuia.

Obiceiurile alimentare ale elevilor diferă considerabil între mediul familial și cel școlar, iar în ambele contexte predomină alegerile alimentare nesănătoase.

Majoritatea elevilor nu practică activitate fizică în mod regulat, iar preferințele lor sportive sunt limitate de lipsa de timp, motivație sau infrastructură.

Elevii consumă frecvent produse fast-food și băuturi carbogazoase

Calitatea somnului elevilor este scăzută, fiind afectată de orele târzii de culcare, utilizarea dispozitivelor electronice și stresul școlar.

Grup investigat

Populația investigată – elevi din clasele a IX-a științe sociale și a XI-a economic (2 clase), învățământ liceal, care învață în schimbul de dimineață (8.00-14.00) și care prevalența elevilor navetiști este crescută (2-3 elevi au domiciliul în Fălticeni).

Eșantion – 37 de elevi (băieți și fete)

Grup investigat - Un aspect relevant în caracterizarea grupului este faptul că prevalența elevilor navetiști este ridicată, majoritatea provenind din mediul rural sau din localități apropiate, cu doar 2-3 elevi având domiciliul stabil în municipiul Fălticeni. Acest factor poate influența alegerile alimentare, programul de somn și accesul la activități fizice extracurriculare. Grupul este relevant pentru investigarea comportamentelor legate de stilul de viață, datorită diversității sociale și a provocărilor specifice vârstei și statutului de elev-navetist.

Instrumentele

Cantitative – chestionarul – anonim, conține atât întrebări închise (cu răspunsuri prestabilite: da/nu, variante multiple, scală de frecvență), cât și câteva întrebări deschise, pentru a încuraja exprimarea opiniilor personale.

Calitative – chestionar aplicat unui număr de 3 elevi

Metoda de analiză - modalitățile de analiză a informațiilor colectate cu sprijinul instrumentelor de cercetare;

Matricea de specificații: obiective - ipoteze - instrumentele - itemii din instrumente

Matrice: obiective - instrumente - respondenți (de care/nr. lor)

Referințe bibliografice:

Angelov, Y., & Popescu, T.-M. (2025, martie 26). Why Are Obesity Rates High in Bulgaria and Romania? Preluat de pe <https://scoolmedia.com/en/why-are-obesity-rates-high-in-bulgaria-and-romania/>

Barbu, C. G., & et al. (2025). Obesity and eating behaviors in school children and adolescents – data from a cross sectional study from Bucharest, Romania. BMC Public Health. Preluat de pe <https://link.springer.com/article/10.1186/s12889-015-1569-9>

Băban, A., & al., e. (2020). Sănătate și stare de bine la adolescenții din România. Rezultatele Studiului Health Behaviour in School-aged Children HBSC 2018. Preluat de pe https://psychology.psiedu.ubbcluj.ro/images/_img/studiu_sanatate/raport_hbhc_RO_final_compressed.pdf

Eurostat. (2024, iulie). Overweight and obesity - BMI statistics. Preluat de pe https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Overweight_and_obesity_-_BMI_statistics#Education_level_and_overweight

INSP. (2019). Raportul național de sănătate a copiilor și tinerilor din România 2019. Institutul Național de Sănătate Publică – Centrul Național de Evaluare și Promovare a Stării. Preluat pe aprilie 13, 2025, de pe https://insp.gov.ro/download/cnepss/stare-desanatare/rapoarte_si_studii_despre_starea_de_sanatate/

Miron, V. D., & et al. (2021). Monitoring of Excess Body Weight in Children in the Emergency Department of a Tertiary Pediatric Hospital in Bucharest, Romania. MAEDICA – a Journal of Clinical Medicine. Preluat de pe [https://www.maedica.ro/articles/2021/3/2021_16\(19\)_No3_pg389-393.pdf](https://www.maedica.ro/articles/2021/3/2021_16(19)_No3_pg389-393.pdf)

Ng, M. P., & et al. (2014). Global, regional, and national prevalence of overweight and obesity in children and adults during 1980–2013: a systematic analysis for the Global Burden of Disease Study 2013. The Lancet. Preluat de pe [https://www.thelancet.com/journals/lancet/article/PIIS0140-6736\(14\)60460-8/abstract](https://www.thelancet.com/journals/lancet/article/PIIS0140-6736(14)60460-8/abstract)

RisC, N. (2024). Underweight and obesity in Romania, 2022. Preluat de pe <https://ncdrisc.org/downloads/country-pdf/double-burden/NCD-RisC%20country%20factsheet%20Romania.pdf>

UMFTM. (2022). Obezitatea la copii și adolescenți a crescut de 10 ori în ultimele patru decenii: un nou studiu efectuat de Colegiul Imperial din Londra și Organizația Mondială a Sănătății. Preluat de pe <https://www.umft.ro/ro/obezitatea-la-copii-si-adolescenti-a-crescut-de-10-ori-in-ultimele-patru-decenii-un-nou-studiu-efectuat-de-colegiul-imperial-din-londra-si-organizatia-mondiala-a-sanatatii/>

WHO. (2020, aprilie 29). Healthy diet.

WHO. (2024). Diabetes. Preluat de pe <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/diabetes>

WHO. (2024, martie 1). Malnutrition. Preluat de pe <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/malnutrition>

WHO. (2024). Obesity and overweight. Preluat de pe <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/obesity-and-overweight>

WHO. (fără an). Adolescent health. Preluat de pe https://www.who.int/health-topics/adolescent-health#tab=tab_1

Mentoratul în educația contemporană: perspective, tendințe - Model de implementare hibridă

HORTOPAN IONELA FLORENTINA

Rezumat: Transformările accelerate din educația contemporană, generate de digitalizare, pedagogiile deschise și emergența inteligenței artificiale, au redefinit structural rolul mentoratului și al mentorului ca agent al dezvoltării profesionale. Prezenta lucrare investighează evoluțiile recente ale conceptului și practicilor de mentorat, analizând literatura științifică actuală (2023–2025) și evidențiind necesitatea standardizării competențelor mentorului, a clarificării funcțiilor mentorale și a configurării unor modele flexibile de sprijin educațional. Studiul argumentează că abordările hibride – care combină interacțiunea față în față cu instrumente digitale și suport asistat de inteligență artificială – reprezintă direcția dominantă și eficientă în formarea cadrelor didactice și a educabililor. Lucrarea propune un model operațional de mentorat hibrid, structurat pe obiective profesionale, psihosociale și reflexive, integrate cu activități de observare, feedback digital și producție de resurse educaționale deschise - RED. Concluziile subliniază necesitatea instituționalizării unor programe de mentorat adaptate dinamismului educațional actual, însoțite de principii etice clare privind utilizarea datelor și a tehnologiilor emergente.

Cuvinte cheie: mentorat, educație hibridă, inteligență artificială generativă, dezvoltare profesională, OER/RED

Transformările profunde care caracterizează educația contemporană – digitalizarea accelerată, proliferarea resurselor educaționale deschise, emergența inteligenței artificiale generative și reconfigurarea paradigmelor de învățare – au creat un context în care rolurile tradiționale ale actorilor educaționali sunt supuse unei reevaluări ample. În acest cadru dinamic, mentoratul se conturează ca un pilon esențial al dezvoltării profesionale și al construirii identității educaționale, atât pentru cadrele didactice debutante, cât și pentru educabili și profesioniști aflați în proces de perfecționare continuă.

Dacă, în trecut, mentoratul era înțeles predominant ca un demers de acompaniere profesională, realizat prin interacțiuni directe și centrat în principal pe transferul de experiență, evoluțiile recente îl re poziționează ca un proces complex, multidimensional și contextualizat, în care mentorul acționează simultan ca facilitator al reflecției, promotor al autonomiei, curator de resurse, mediator al culturii organizaționale și agent al inovării pedagogice. Această reconceptualizare este susținută de literatura de specialitate (Nuis et al., 2023; Alonzo, 2025), care evidențiază necesitatea unui cadru sistemic în care mentoratul să fie integrat în strategiile instituționale, aliniat standardelor profesionale și adaptat profilului noilor generații de educabili.

Mai mult, apariția instrumentelor digitale avansate și a soluțiilor de inteligență artificială introduce în ecuația mentoratului oportunități fără precedent – precum personalizarea sprijinului, analiza longitudinală a progresului, extinderea accesului la resurse și optimizarea comunicării – dar și provocări etice, epistemologice și metodologice ce solicită o abordare responsabilă și critică. În acest sens, modelele hibride de mentorat, care combină interacțiunea față în față cu instrumente digitale și mecanisme asistate de AI, devin forma de organizare cel mai bine adaptată modificărilor de ritm și structură ale educației actuale.

În acest context, lucrarea de față examinează fundamentele teoretice, direcțiile emergente și implicațiile practice ale mentoratului în era educației accelerate, propunând un model operațional de mentorat hibrid, ancorat atât în literatura internațională recentă, cât și în contribuțiile cercetării românești. Obiectivul final îl reprezintă articularea unei perspective coerente asupra mentoratului contemporan, capabilă să reflecte dinamismul sistemului educațional și să sprijine dezvoltarea unor programe relevante, sustenabile și etic fundamentate.

1. Fundamente teoretice și direcții actuale în mentorat

Nuis et al. (2023) propun un cadru conceptual unitar pentru mentoratul din învățământul superior, structurându-l în jurul a trei dimensiuni esențiale: funcția profesională, funcția psihosocială și funcția de modelare. Aceste funcții sunt concepute nu ca entități izolate, ci ca elemente interdependente ale unui ecosistem educațional în care mentorul acționează simultan ca expert disciplinar, facilitator al reflecției critice și agent al socializării profesionale. Din această perspectivă, mentoratul devine un proces de acompaniere pedagogică ce depășește asistarea tehnică a activității didactice, orientându-se spre consolidarea identității profesionale și spre cultivarea unei dispoziții reflexive durabile.

În acord cu această reconceptualizare, Alonzo (2025) elaborează un set comprehensiv de standarde destinate mentorilor educaționali, standarde care răspund atât nevoilor formative ale practicienilor, cât și cerințelor instituțiilor educaționale aflate în proces de adaptare la noile realități pedagogice. În viziunea sa, competențele mentorului nu pot fi reduse la expertiza didactică, ci trebuie extinse în zona competențelor cognitive (analiza situațiilor de învățare, managementul cunoașterii, evaluarea progresului), a celor sociale (comunicare avansată, negocierea sensurilor, construirea relațiilor de încredere) și emoționale (gestionarea stresului, empatie profesională, inteligență emoțională aplicată). Acest triptic competențial oferă cadrul necesar pentru asigurarea unui mentorat profesionist, predictibil și etic fundamentat. Studiile recente converg spre aceeași direcție, subliniind că eficiența programelor de mentorat depinde în mod direct de clarificarea rolurilor actorilor implicați, de stabilirea unor obiective formative explicite și de dezvoltarea sistematică a mentorilor prin programe de formare inițială și continuă. Lipsa acestor elemente conduce, în mod frecvent, la fragmentarea experiențelor mentorale, la inconsistențe în aplicare și la dificultăți de evaluare. În acest sens, evaluarea continuă a programelor – realizată prin metode mixte, ce includ instrumente calitative și cantitative – devine un imperativ al cercetării și practicii actuale, asigurând posibilitatea ajustării programelor în funcție de evoluția nevoilor, de specificul instituțional și de ritmul schimbărilor din mediul educațional. Literatura de specialitate accentuează că numai printr-o articulare coerentă între conceptualizare, formare și evaluare se poate construi un cadru de mentorat sustenabil, cu impact real asupra dezvoltării profesionale și a calității actului educațional.

2. Mentoratul digital, hibrid și asistat de inteligență artificială

Cercetările recente (SLR AI-based mentoring, 2025; Tillmanns et al., 2025) analizează rolul tehnologiilor digitale și al inteligenței artificiale în procesele de mentorat, evidențiind modul în care aceste instrumente pot influența structura, ritmul și profunzimea interacțiunilor formative. Contribuțiile acestor studii relevă faptul că AI introduce un set de funcționalități care transformă arhitectura tradițională a mentoratului, prin mecanisme precum generarea automată a feedback-ului, monitorizarea granulară și longitudinală a progresului, identificarea pattern-urilor de învățare dificil de observat de către mentorul uman și recomandarea unor resurse adaptative în funcție de profilul de învățare al mentee-ului. Astfel, AI devine un instrument cu potențial augmentativ, capabil să eficientizeze procesele educaționale și să reducă sarcinile repetitive ale mentorilor, permițându-le acestora să se concentreze asupra dimensiunilor pedagogice și relaționale cu valoare ridicată. Totuși, literatura de specialitate avertizează că automatizarea nu poate substitui dimensiunea socio-emoțională a relației mentor-mentee, componentă fundamentală în consolidarea motivației, în sprijinul identității profesionale și în facilitarea reflecției critice autentice. Inteligența artificială, oricât de sofisticată ar deveni din punct de vedere algoritmic, rămâne limitată în capacitatea de a decodifica subtilități afective, nuanțe ale experienței personale sau dileme etice emergente, elemente care se află în centrul procesului mentoratului formativ. De asemenea, studiile accentuează riscurile potențiale ale unei utilizări necritice a tehnologiilor bazate pe AI – precum supra-dependența de analize automate, erorile algoritmice, biasurile de date sau diminuarea autonomiei mentee-ului – ceea ce impune dezvoltarea unor cadre etice și pedagogice robuste.

În acest context, modelul optim validat de cercetări rămâne cel hibrid, în care interacțiunea umană constituie structura principală, iar AI funcționează ca un mecanism auxiliar, menit să sprijine, nu să înlocuiască, practicile mentorale. Această complementaritate conferă mentorului posibilitatea de a utiliza instrumente digitale pentru eficientizarea activităților analitice, totodată menținând centralitatea relației pedagogice umane, singura capabilă să genereze încredere, sens și orientare profesională. Mentoratul hibrid devine astfel o paradigmă emergentă, prin care se articulează un echilibru între inovația tehnologică și fundamentul umanist al educației, permițând un grad înalt de adaptabilitate la transformările accelerate ale ecosistemelor de învățare contemporane.

3. Contribuții din spațiul românesc

Literatura românească recentă evidențiază convergența clară cu direcțiile internaționale privind mentoratul în educație, adăugând însă dimensiuni specifice contextului socio-educational național. Popescu și Ionescu (2024), într-o analiză comprehensivă asupra mentoratului în formarea cadrelor didactice, arată că digitalizarea accelerată a sistemului educațional românesc, consolidată prin politicile promovate de Strategia privind Digitalizarea Educației din România – SMART-Edu (Ministerul Educației, 2022), reclamă dezvoltarea sistematică a competențelor digitale ale profesorilor și, implicit, ale mentorilor. Autorii subliniază că integrarea resurselor educaționale deschise (OER/RED) nu reprezintă doar o opțiune metodologică, ci o condiție pentru asigurarea echității educaționale și a accesului egal la conținuturi relevante, adaptabile și actualizate. Complementar, Stoica (2023) identifică o corelație directă între utilizarea OER/RED și creșterea eficienței proceselor de mentorat, arătând că mentorii care încorporează resurse digitale deschise facilitează nu doar diversificarea strategiilor didactice, ci și formarea unei

culturi profesionale colaborative. Această perspectivă este susținută de Georgescu (2025), care evidențiază rolul mentoratului în stimularea inovării pedagogice și în consolidarea ecosistemelor educaționale bazate pe practici reflexive, co-creare curriculară și dezvoltare profesională continuă. Autorul argumentează că mentoratul devine relevant nu doar pentru profesorii debutanți, ci și pentru cei aflați în etape avansate ale carierei, funcționând ca mecanism de actualizare continuă într-un sistem aflat în transformare rapidă. Din perspectiva impactului asupra retenției elevilor în sistemul de învățământ, literatura românească oferă rezultate convergente cu studiile internaționale. Analiza realizată de Popescu și Ionescu (2024) arată că mentoratul academic și socio-emoțional contribui în mod semnificativ la reducerea riscului de abandon școlar, mai ales în rândul elevilor din medii dezavantajate. Aceste concluzii se corelează cu datele oferite de Raportul privind starea învățământului preuniversitar (Ministerul Educației, 2023), care indică faptul că programele de mentorat implementate în școlile cu risc educațional ridicat au generat ameliorări cuantificabile în participarea și motivația elevilor. Totodată, lucrările recente confirmă rolul mentoratului în creșterea autonomiei profesionale a profesorilor debutanți. Stoica (2023) demonstrează că mentoratul structurat îmbunătățește competențele de planificare, autoevaluare și adaptare didactică, facilitând tranziția de la formarea inițială la practica profesională. La rândul său, Georgescu (2025) evidențiază faptul că profesorii integrați în comunități de practică mentorate au o probabilitate mai ridicată de a dezvolta o identitate profesională stabilă și reflexivă, consolidând astfel profesionalizarea ecosistemului educațional românesc. În ansamblu, literatura românească recentă demonstrează că mentoratul nu este doar un instrument de sprijin punctual, ci un mecanism strategic al reformei educaționale, poziționat la intersecția dintre digitalizare, echitate, profesionalizare și cultura organizațională a școlii contemporane.

4. Model operațional de program de mentorat hibrid

Contribuțiile recente din literatura românească, analizate în raport cu direcțiile internaționale, confirmă faptul că mentoratul devine un nucleu strategic al transformării educaționale, poziționat la intersecția dintre digitalizare, echitate și profesionalizare. Integrarea resurselor educaționale deschise (OER/RED), necesară în implementarea obiectivelor stabilite prin Strategia SMART-Edu (Ministerul Educației, 2022), reprezintă un pilon esențial al consolidării abilităților digitale ale mentorilor și mentoraților. Popescu și Ionescu (2024) evidențiază faptul că OER facilitează standardizarea proceselor de mentorat, permițând accesul la instrumente, ghiduri, modele pedagogice și practici validate empiric, contribuind astfel la o profesionalizare accelerată și la descentralizarea inovației pedagogice. În aceeași direcție, Stoica (2023) analizează rolul mentoratului digital în cadrul programelor de formare continuă, arătând că platformele educaționale colaborative permit consolidarea unei comunități epistemice în care procesul de învățare devine distribuit, interactiv și permanent. Mentoratul digital este prezentat drept un catalizator al autoeficacității profesorilor debutanți, oferind acces simultan la feedback profesionist și la resurse accesibile, adaptabile și evaluabile. Georgescu (2025) merge un pas mai departe, argumentând că mentoratul este o componentă indispensabilă a profesionalizării comunităților educaționale, care funcționează ca un ecosistem reflexiv și evolutiv. În acest sens, autorul subliniază că mentoratul nu trebuie înțeles ca un proces static, ci ca o structură de învățare organizațională, capabilă să genereze inovare, reziliență și adaptabilitate sistemică. Un punct de convergență între cercetările recente îl constituie relevanța mentoratului în reducerea

abandonului școlar. Studiile arată că elevii implicați în programe de mentorat — fie ele socio-emoționale sau academice — manifestă niveluri superioare de motivație, perseverență și autoreglare (Popescu & Ionescu, 2024), valori confirmate și de Raportul privind starea învățământului preuniversitar (Ministerul Educației, 2023). Mentoratul devine astfel un instrument cu impact direct asupra echității și incluziunii educaționale, cu efecte structurale asupra sistemului.

Analiza literaturii recente, atât internațională, cât și românești, confirmă faptul că mentoratul reprezintă o componentă strategică a dezvoltării profesionale în educația contemporană, aflată într-un proces accelerat de transformare digitală și organizațională. Studiile analizate evidențiază convergent necesitatea unor programe de mentorat bine structurate, susținute prin clarificarea rolurilor, formarea sistematică a mentorilor și evaluarea continuă a eficacității intervențiilor. Integrarea tehnologiilor digitale și a inteligenței artificiale deschide noi oportunități pentru personalizarea sprijinului, eficientizarea feedbackului și monitorizarea progresului. Totuși, evidențele empirice converg către ideea că AI poate doar completa, nu substitui, dimensiunea socio-emoțională și reflexivă a relației mentor-mentee. Modelul optim rămâne, astfel, cel hibrid, în care tehnologia susține procesele pedagogice, fără a le deturna de la fundamentul lor umanistic. Literatura românească recentă confirmă aceste tendințe globale și adaugă importanța contextualizării digitale și instituționale prin OER/RED, formarea competențelor digitale și dezvoltarea comunităților de practică. Mentoratul contribuie semnificativ atât la autonomia profesională a cadrelor didactice debutante, cât și la reducerea abandonului școlar, prin facilitarea unor intervenții personalizate, accesibile și coerente. În ansamblu, mentoratul se conturează ca un instrument esențial de profesionalizare, inovare și echitate educațională, menit să sprijine instituțiile în adaptarea la schimbările rapide ale societății cunoașterii. Consolidarea acestei practici presupune investiții în formarea mentorilor, în infrastructuri digitale și în politici educaționale coerente, capabile să transforme mentoratul dintr-o activitate punctuală într-un proces cultural și organizațional sustenabil.

Referințe bibliografice:

- Alonzo, D. (2025). *A set of effective mentoring standards: A theoretically and empirically grounded framework. Teaching and Teacher Education*. Disponibil online.
- Chen, Y.-C., Chih, W.-H., & Lee, P.-C. (2023). *Development of a two-way mentorship scale. Studies in Educational Evaluation*, 78, 101–113. Disponibil online.
- Georgescu, A. (2025). *Hibrid mentoring: un model pilot în universități românești. Studii Pedagogice*. Disponibil online.
- Nuis, W., Segers, M., & Beausaert, S. (2023). *Conceptualizing mentoring in higher education: A systematic literature review. Educational Research Review*, 100565. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2023.100565>
- Nuis, W., Segers, M., & Beausaert, S. (2024). *Measuring mentoring in employability-oriented higher education programs: Scale development and validation. Higher Education*, 87(4), 899–921. <https://doi.org/10.1007/s10734-023-01042-8> SpringerLink+1
- Nuis, W., Lundquist, R., & Beausaert, S. (2025). *Exploring master's students' perceptions of mentoring support for reflection in a one-year employability-oriented mentoring program. Higher Education*. <https://doi.org/10.1007/s10734-025-01449-7>.

- Popescu, M., & Ionescu, A. (2024). *Mentoratul profesorilor debutanți: experiențe și perspective în învățământul preuniversitar românesc*. Revista Română de Pedagogie.
- SLR AI-Based Mentoring. (2025). *Systematic literature review on AI-based mentoring in higher education*. (Disponibil online)
- Stoica, C. (2023). *Modele de mentorat pentru dezvoltarea competențelor digitale ale cadrelor didactice*. Educație și Tehnologie.
- Tillmanns, T., et al. (2025). *Generative AI in higher education: A systematized review*. (Disponibil online)

Mentorat în educație: modele, practici și direcții de dezvoltare

HUIAN DELIA

Școala Gimnazială „Titu Maiorescu”, Iași

Mentoratul în educație reprezintă una dintre cele mai eficiente forme de dezvoltare profesională continuă, având rol esențial în susținerea cadrelor didactice debutante, consolidarea competențelor profesionale și dezvoltarea culturii organizaționale. Prezentul articol analizează principalele modele de mentorat, practicile validate în literatura de specialitate și direcțiile actuale de evoluție, în contextul schimbărilor rapide și complexității crescânde din sistemul educațional. Sunt prezentate beneficiile mentoratului pentru profesori și instituții, precum și provocările întâmpinate în implementarea unui sistem coerent de formare prin mentorat.

Transformările accelerate din învățământ – digitalizare, diversitate culturală, noi paradigme pedagogice – au determinat creșterea importanței mentoratului ca mecanism de sprijin și formare continuă a cadrelor didactice. Mentoratul reprezintă un proces complex de învățare profesională, bazat pe colaborare, reflecție și schimb de experiență, ce contribuie semnificativ la calitatea actului educațional (Day, 2004).

În ultimii ani, mentoratul a devenit o componentă strategică a dezvoltării carierei didactice, fiind integrat atât în formarea inițială, cât și în formarea continuă a profesorilor (Stan, 2018).

I. Modele de mentorat în educație

1.1. Modelul tradițional de mentorat

Modelul tradițional se bazează pe relația directă dintre un mentor cu experiență și un cadru didactic debutant sau în formare. Acest tip de mentorat pune accent pe îndrumare, observarea activităților didactice și oferirea de feedback constructiv (Hobson & Malderez, 2013). Mentorul devine o sursă de expertiză și sprijin emoțional, facilitând integrarea debutantului în mediul școlar.

1.2. Mentoratul colaborativ

Modelul colaborativ (sau peer mentoring) presupune o relație egală între participanți, centrată pe schimb de bune practici și învățare reciprocă. În acest model, fiecare profesor contribuie cu experiențe și cunoștințe proprii, procesul având caracter mutual, deschis și democratic (Wenger, 1999).

1.3. Comunitățile de învățare profesională (PLC)

Un model modern și tot mai utilizat este cel al comunităților de învățare profesională, în care profesorii colaborează sistematic pentru analizarea practicilor, dezvoltarea strategiilor educaționale și îmbunătățirea rezultatelor elevilor (DuFour & Eaker, 1998). Această abordare integrează mentoratul în cultura organizațională a instituției.

1.4. Mentoratul digital

Odată cu digitalizarea, mentoratul utilizează frecvent platforme online, întâlniri virtuale și instrumente multimedia. Acest tip de mentorat oferă flexibilitate și acces la resurse variate și facilitează colaborarea între profesori din diferite locații (Pânișoară, 2019).

II. Practici eficiente în mentoratul educațional

2.1. Observarea și analizarea activităților didactice

Una dintre cele mai utile practici o reprezintă observarea activităților educaționale, urmată de o discuție reflexivă mentor–mentee. Observația structurată facilitează înțelegerea strategiilor eficiente și identificarea punctelor de îmbunătățit (Hobson & Malderez, 2013).

2.2. Coaching educațional

În ultimii ani, coachingul a devenit parte integrantă a mentoratului. Această abordare încurajează cadrele didactice să identifice soluții, să formuleze obiective SMART și să dezvolte competențe reflexive (Pânișoară, 2019).

2.3. Învățarea reflexivă

Mentoratul eficient presupune cultivarea reflecției asupra propriei practici, prin jurnale reflexive, analize post-activitate și autoevaluare continuă (Day, 2004).

2.4. Proiecte colaborative

Realizarea unor proiecte comune (activități interdisciplinare, ateliere, proiecte cu părinții) consolidează relația mentor–mentee și contribuie la dezvoltarea profesională autentică.

III. Mentoratul ca spațiu pentru inovație, schimb de experiență și dezvoltarea carierei didactice

Unul dintre punctele esențiale ale mentoratului este rolul său în stimularea colaborării profesionale. Evenimentele dedicate mentoratului devin contexte privilegiate pentru schimbul de idei și experiențe între cadrele didactice, element fundamental în dezvoltarea inovației pedagogice (Wenger, 1999).

În astfel de contexte, profesorii își pot analiza parcursul profesional, pot înțelege provocările și oportunitățile carierei didactice și pot identifica direcții de dezvoltare personală (Day, 2004). Schimbul de bune practici sprijină crearea unui mediu educațional deschis, eficient și incluziv, adaptat la diversitatea elevilor (Stan, 2018).

Prin promovarea colaborării și a culturii profesionalismului, mentoratul devine un instrument strategic pentru modernizarea educației, încurajând creativitatea, reflecția și leadershipul didactic.

IV. Direcții actuale de dezvoltare ale mentoratului

4.1. Profesionalizarea rolului de mentor

Literatura de specialitate subliniază importanța formării specifice a mentorilor, prin programe acreditate și criterii clare de selecție (Stan, 2018).

4.2. Dezvoltarea mentoratului digital

După pandemie, mentoratul online a devenit o realitate comună, oferind noi posibilități de colaborare (Pânișoară, 2019).

4.3. Construirea unei culturi organizaționale bazate pe colaborare

Mentoratul are efect maxim atunci când este susținut de o cultură instituțională orientată spre învățare continuă (DuFour & Eaker, 1998).

Mentoratul în educație reprezintă o resursă esențială pentru îmbunătățirea calității actului didactic și dezvoltarea profesională a cadrelor didactice. Prin promovarea colaborării, a reflecției și a schimbului de bune practici, mentoratul contribuie la formarea unor comunități educaționale inovative, eficiente și incluzive. Integrarea mentoratului în cultura instituțională a fiecărei școli sau grădinițe constituie o direcție prioritară pentru modernizarea sistemului educațional. Acest aspect este întărit prin existența în ROFUIP a unei comisii - comisia pentru formare și dezvoltare în cariera didactică.

Referințe bibliografice:

- Day, C. (2004). *Developing teachers: The challenges of lifelong learning*. Routledge.
- DuFour, R., & Eaker, R. (1998). *Professional learning communities at work: Best practices for enhancing student achievement*. Solution Tree.
- Hobson, A. J., & Malderez, A. (2013). *Judgementoring and other threats to realizing the potential of school-based mentoring in teacher education*. *International Journal of Mentoring and Coaching in Education*, 2(2), 89–108. <https://doi.org/10.1108/IJMCE-03-2013-0019>
- Pânișoară, I.-O. (2019). *Comunicarea eficientă*. Polirom.
- Stan, L. (2018). *Mentoratul în educație*. Editura Didactică și Pedagogică.
- Wenger, E. (1999). *Communities of practice: Learning, meaning, and identity*. Cambridge University Press.

Mentoratul în educație - Modele actuale, practici eficiente și direcții de dezvoltare în sprijinirea carierei didactice

HUSSAIN ANA

Școala Gimnazială Nr. 88, București

Mentoratul în educație reprezintă un instrument esențial pentru dezvoltarea profesională a cadrelor didactice, contribuind la crearea unui climat formativ bazat pe colaborare, reflecție și inovare. În contextul schimbărilor rapide din sistemul educațional, mentoratul capătă valențe interdisciplinare, integrând abordări moderne din psihologie, pedagogie, sociologie și management educațional. Articolul de față analizează modelele actuale de mentorat, prezintă practici eficiente identificate în literatura de specialitate și conturează direcții strategice de dezvoltare, cu accent pe sprijinirea carierei didactice și consolidarea culturii instituționale colaborative.

În ultimele două decenii, mentoratul a devenit un element central în politicile educaționale, fiind recunoscut drept un mecanism fundamental pentru formarea profesorilor debutanți și pentru dezvoltarea continuă a cadrelor didactice cu experiență, după cum subliniază Hudson (2016).

Organizațiile internaționale precum OECD și UNESCO evidențiază contribuția mentoratului la creșterea calității actului didactic și la consolidarea profesiei didactice ca profesie atractivă și sustenabilă (OECD, 2021; UNESCO, 2019).

Mentoratul nu se limitează însă la dimensiunea profesională, ci influențează și procesele psihologice și instituționale de adaptare, integrare și consolidare a identității profesionale. Relația mentor–mentee devine un cadru de reflecție și dialog, în care încrederea, empatia și responsabilitatea se află în centrul progresului personal și profesional (Feiman-Nemser, 2012; Achinstein & Athanases, 2006).

În România, interesul pentru mentorat s-a intensificat odată cu definirea standardelor profesionale și recunoașterea oficială a rolului de mentor în sistemul de formare inițială și continuă. Literatura de specialitate românească subliniază totuși nevoia unor modele adaptate contextului local, care să promoveze colaborarea interdisciplinară și să integreze cercetarea în practica educațională (Șerbănescu, 2020).

Fundamente teoretice ale mentoratului în educație

Mentoratul educațional este definit ca un proces complex de sprijin, orientare și dezvoltare profesională, desfășurat între un mentor experimentat și un mentee aflat în etapa de debut sau reconversie profesională (Hobson et al., 2009).

Fundamentarea teoretică a mentoratului evidențiază trei dimensiuni principale: pedagogică, psihologică și instituțională.

Dimensiunea pedagogică vizează sprijinul oferit profesorului debutant în proiectarea demersului didactic, în managementul clasei, în evaluarea competențelor elevilor și în utilizarea resurselor educaționale. Mentorul devine astfel un model profesional, facilitând integrarea teoriei cu practica și promovând învățarea reflexivă (Hudson, 2013).

Dimensiunea psihologică este orientată spre reducerea stresului, diminuarea anxietății și dezvoltarea încrederii în sine a profesorului debutant. Studiile arată că mentoratul are un impact semnificativ asupra adaptării emoționale și asupra prevenirii abandonului profesional, fenomen frecvent în primii ani ai carierei didactice (Ingersoll & Strong, 2011).

Dimensiunea instituțională abordează integrarea cadrelor didactice în cultura organizațională, familiarizarea cu normele și procedurile școlii și participarea la comunitatea profesională. Mentoratul sprijină formarea unor comunități de practică, după cum arată cercetările lui Wenger (1998), contribuind la o cultură organizațională colaborativă.

Modele actuale de mentorat în educație

Literatura internațională propune o varietate de modele de mentorat, adaptate diverselor contexte educaționale. Un prim model este cel tradițional, bazat pe relația individuală dintre mentor și mentee, orientat spre transferul de experiență și sprijin personalizat.

Acest model este foarte răspândit în învățământul preuniversitar, însă poate fi limitat de disponibilitatea redusă a mentorilor sau de lipsa unor proceduri sistematice de monitorizare (Kajs, 2002).

Un alt model este mentoratul colectiv, în care profesori debutanți și mentori lucrează în grupuri de învățare. Le Cornu (2013) arată că această formă de mentorat reduce izolarea profesională, crește nivelul de implicare și facilitează schimbul de perspective.

Mentoratul bazat pe cercetare este orientat spre implicarea profesorilor în proiecte de cercetare-acțiune, în analiza datelor din practica didactică și în experimentarea unor soluții inovatoare. Zeichner (2010) evidențiază faptul că acest model contribuie la profesionalizarea carierei didactice și la consolidarea unei culturi a reflexivității.

O tendință recentă este mentoratul digital, dezvoltat puternic în perioada post-pandemie. Acesta include utilizarea platformelor de comunicare, observarea online a lecțiilor și partajarea resurselor digitale, facilitând accesul la mentorat în contexte variate și uneori defavorizate (Trust & Whalen, 2020).

Practici eficiente în mentoratul educațional

Numeroase studii evidențiază practici eficiente care contribuie la reușita programelor de mentorat. Observația reciprocă și feedbackul constructiv reprezintă una dintre cele mai importante componente.

Feedbackul eficient este clar, obiectiv și orientat spre soluții, iar relația de mentorat are de câștigat atunci când dialogul profesional este bazat pe deschidere și respect (Brookfield, 2017). Învățarea reflexivă constituie un alt pilon fundamental. Jurnalele reflexive, analiza situațiilor problematice și discuțiile tematice propuse de Schon (1983) promovează dezvoltarea unei gândiri critice și a unei autonomii profesionale.

Schimbul de bune practici, prin lecții deschise, workshopuri sau participarea la comunități profesionale de învățare, reprezintă un alt element esențial pentru eficiența mentoratului.

DuFour și Fullan (2013) arată că aceste comunități contribuie la coerența instituțională și la creșterea calității educației.

Calitatea relației mentor–mentee este, de asemenea, decisivă. Hobson și Malderez (2013) subliniază că încrederea, empatia și susținerea oferită într-un cadru non-judicativ sporesc semnificativ eficiența mentoratului și dezvoltarea profesională.

Direcții de dezvoltare pentru sprijinirea carierei didactice

Mentoratul trebuie să evolueze constant pentru a răspunde provocărilor actuale ale profesiei didactice. O primă direcție este profesionalizarea rolului de mentor prin formări specifice, standarde profesionale și evaluări periodice, așa cum recomandă Hudson (2013).

O altă direcție este consolidarea colaborării instituționale între școli și universități. Darling-Hammond (2017) subliniază că parteneriatele între instituțiile de formare și cele de practică pot contribui la o continuitate formativă și la integrarea cercetării în practica didactică.

Dezvoltarea mentoratului digital reprezintă o oportunitate pentru extinderea accesului la sprijin profesional și pentru diversificarea formelor de colaborare între profesori.

În fine, promovarea unei culturi instituționale orientate spre inovare este esențială. Fullan (2020) arată că mentoratul poate deveni un motor al schimbării atunci când este orientat spre cercetare-acțiune, reflecție profesională continuă și colaborare.

Direcții de dezvoltare în sprijinirea carierei didactice prin mentorat

Pentru ca mentoratul să își mențină relevanța în contextul actual, este necesară orientarea sa către câteva direcții strategice.

Prima direcție este profesionalizarea rolului de mentor. Formarea continuă a mentorilor, certificarea acestora și recunoașterea competențelor lor reprezintă condiții obligatorii pentru implementarea unui sistem de mentorat eficient (Darling-Hammond et al., 2017).

O altă direcție este extinderea mentoratului digital. Creșterea accesului la resurse online, dezvoltarea platformelor interactive și utilizarea observării video oferă noi oportunități de formare profesională adaptate ritmului individual al profesorilor (Wang & Odell, 2021).

Integrarea mentoratului în cultura organizațională a școlii constituie o altă prioritate. Atunci când mentoratul devine parte din politicile instituționale, din planurile de dezvoltare ale școlii și din procesele de evaluare, acesta capătă consistență și continuitate (DuFour & Eaker, 2019). În plus, o direcție emergentă este reprezentată de mentoratul axat pe incluziune. Profesorii au nevoie de sprijin pentru gestionarea diversității din clasă, adaptarea strategiilor didactice la nevoile elevilor și colaborarea cu specialiști din domeniul educației speciale (McLeskey et al., 2020).

Concluzii

Mentoratul reprezintă un element fundamental al dezvoltării profesionale a cadrelor didactice, având un impact major asupra calității activității educaționale iar mentoratul în educație oferă un cadru complex pentru dezvoltarea profesională, personală și instituțională a cadrelor didactice. Analiza modelelor de mentorat, a practicilor eficiente și a direcțiilor emergente evidențiază importanța unei abordări interdisciplinare, reflexive și colaborative.

Modelele actuale de mentorat, diversitatea practicilor eficiente și direcțiile de evoluție identificate în literatura recentă subliniază complexitatea și importanța acestui proces.

Mentoratul nu reprezintă doar un proces de îndrumare, ci un mecanism strategic de transformare a culturii educaționale, contribuind la consolidarea carierei didactice și la creșterea calității actului educațional.

Pentru a răspunde provocărilor din educația contemporană, mentoratul trebuie să fie structurat, susținut instituțional și orientat spre colaborare, reflecție și inovare. Prin implementarea unor strategii coerente, mentoratul poate deveni un catalizator al transformării profesiei didactice, contribuind la formarea unor profesori competenți, reflexivi și capabili să răspundă nevoilor diverse ale elevilor.

Profesionalizarea rolului de mentor, colaborarea instituțională și integrarea tehnologiei rămân priorități fundamentale pentru dezvoltarea viitoare a sistemului de formare a cadrelor didactice.

Referințe bibliografice:

- Achinstein, B., & Athanases, S. Z. (2006). *Mentors in the making: Developing new leaders for new teachers*. Teachers College Press.
- Brookfield, S. D. (2017). *Becoming a critically reflective teacher (2nd ed.)*. Jossey-Bass.
- Darling-Hammond, L. (2017). *Teacher education around the world: Changing policies and practices*. Routledge.
- Feiman-Nemser, S. (2012). *Teachers as learners*. Harvard Education Press.
- Fullan, M. (2020). *Nuance: Why some leaders succeed and others fail*. Corwin Press.
- Hobson, A. J., Ashby, P., Malderez, A., & Tomlinson, P. D. (2009). *Mentoring beginning teachers: What we know*. *Teaching and Teacher Education*, 25(1), 207–216.
- Hobson, A. J., & Malderez, A. (2013). *Judgementoring and other threats to realizing the potential of school-based mentoring*. *International Journal of Mentoring and Coaching in Education*, 2(2), 89–108.
- Darling-Hammond, L., Hyler, M. E., & Gardner, M. (2017). *Effective teacher professional development*. Learning Policy Institute.
- Wang, J., & Odell, S. (2021). *Mentoring for teacher development in the digital age*. *Teaching and Teacher Education*, 102, 103–118.
- DuFour, R., & Eaker, R. (2019). *Professional learning communities at work*. Solution Tree.
- McLeskey, J., Barringer, M. D., Billingsley, B., Brownell, M., & Sindelar, P. (2020). *High-leverage practices in special education*. *Council for Exceptional Children*.

Mentorat în educație - perspective inovatoare în învățământul primar

ILINCA EUGENIA

Școala Gimnazială Nr. 88, București

Mentoratul în educație reprezintă un pilon esențial al dezvoltării profesionale a cadrelor didactice, având un impact direct asupra calității actului educațional. În învățământul primar, unde procesul de formare a copilului presupune fundamentarea competențelor cognitive, sociale și emoționale, rolul mentoratului este cu atât mai important. Pe baza literaturii recente, această lucrare analizează perspective inovatoare ale mentoratului în educație și modul în care acestea pot transforma practicile pedagogice. Sunt discutate forme moderne de mentorat, precum mentoratul digital, mentoratul colaborativ sau mentoratul centrat pe cercetare, alături de provocările și oportunitățile existente în contextul actual al învățământului primar.

Mentoratul este definit drept un proces de sprijin, orientare și dezvoltare profesională în care un mentor, de obicei un cadru didactic cu experiență, susține un coleg aflat la început de carieră sau în proces de perfecționare (Jones & Brown, 2018). În învățământul primar, acest proces are implicații profunde, deoarece profesorii contribuie la formarea timpurie a competențelor fundamentale ale copilului. Eficiența actului didactic depinde, în mare măsură, de calitatea pregătirii profesionale și de capacitatea cadrelor didactice de a integra metode inovatoare de predare, lucru pe care mentoratul îl facilitează (Darling-Hammond et al., 2017).

Schimbările rapide din societate, precum digitalizarea accelerată, diversitatea culturală, accentul tot mai mare pe învățarea socio-emoțională și necesitatea dezvoltării competențelor secolului XXI, determină o reevaluare a rolului mentoratului. Cercetările recente arată că participarea la programe de mentorat contribuie la scăderea stresului profesional, la creșterea performanțelor didactice și la consolidarea unui climat școlar pozitiv (Kraft et al., 2018). În acest sens, mentoratul devine un instrument central în modernizarea sistemului educațional.

Mentoratul în educație - repere conceptuale

Mentoratul în educație este un proces complex, bazat pe colaborare, reflecție și schimb de experiență. Relația dintre mentor și mentee presupune nu doar transfer de cunoștințe, ci și modelarea unor comportamente profesionale, sprijin emoțional și dezvoltarea capacității de autoevaluare și autorefecție (Wang & Odell, 2021). În învățământul primar, acest proces trebuie să țină cont de particularitățile etapei de vârstă, de diversitatea nevoilor educaționale și de importanța relației pedagogice în formarea copilului.

Mentoratul poate fi orientat atât spre cadrele didactice debutante, cât și spre cadrele cu experiență interesate de perfecționare continuă. De asemenea, literatura subliniază emergența unor forme complementare de mentorat, precum mentoratul elev-elev, care contribuie la consolidarea învățării sociale și colaborative în rândul copiilor (Topping, 2019).

Rolul mentoratului în învățământul primar

Mentoratul are implicații semnificative asupra calității educației realizate la nivelul învățământului primar. Profesorii care beneficiază de mentorat reflectează mai profund asupra propriei practici, integrează mai eficient metode moderne de predare și dezvoltă competențe socio-emoționale necesare în gestionarea claselor eterogene (Hobson, 2016). Integrarea mentoratului în activitatea didactică facilitează implementarea unor strategii pedagogice centrate pe copil, contribuind la îmbunătățirea performanțelor academice și la crearea unui climat pozitiv de învățare.

De asemenea, elevii din clasele în care cadrele didactice sunt implicate în programe de mentorat beneficiază de un mediu educațional stimulat și predictibil. Profesorii sprijiniți prin mentorat demonstrează o capacitate crescută de adaptare a strategiilor didactice la nivelul de dezvoltare al elevilor, ceea ce favorizează implicarea și progresul acestora (Smith, 2020). În plus, perspectivele inovatoare privind mentoratul elev–elev pot contribui la dezvoltarea competențelor sociale, a empatiei și a colaborării între copii.

Perspective inovatoare ale mentoratului în educație

Mentoratul digital

Digitalizarea educației a generat noi modalități de interacțiune și colaborare între profesori, facilitând apariția mentoratului digital. Această formă presupune utilizarea platformelor online pentru coordonarea întâlnirilor, feedback, observarea lecțiilor înregistrate și schimbul de resurse. Studiile recente subliniază faptul că mentoratul digital contribuie la flexibilizarea procesului de formare și oferă acces extins la comunități profesionale (Wang & Odell, 2021). În învățământul primar, utilizarea mentoratului digital devine tot mai relevantă, deoarece permite profesorilor să găsească soluții rapide pentru provocările specifice predării la această vârstă.

Mentoratul colaborativ și comunitățile de învățare profesională

Un alt tip inovator de mentorat este cel desfășurat în cadrul comunităților de învățare profesională (PLC). În aceste comunități, profesorii colaborează constant, analizează date despre progresul elevilor și dezvoltă împreună strategii de îmbunătățire didactică (DuFour & Eaker, 2019). Mentoratul nu mai este limitat la o relație individuală, ci devine un proces colectiv, consolidând cultura organizațională a școlii.

Mentoratul bazat pe cercetare în practică

O direcție inovatoare este reprezentată de mentoratul orientat spre cercetare, în care mentorul și mentee-ul desfășoară investigații pedagogice comune, cu scopul de a analiza și îmbunătăți practica didactică. Această abordare transformă cadrele didactice în cercetători ai propriei activități, contribuind la profesionalizarea carierei didactice (Hargreaves & Fullan, 2020).

Mentoratul pentru incluziune

Întrucât învățământul primar include o diversitate largă de nevoi educaționale, mentoratul orientat spre incluziune reprezintă un alt domeniu inovator. Prin sprijinul oferit profesorilor în utilizarea strategiilor diferențiate și colaborarea cu specialiști, mentoratul contribuie la crearea unui mediu echitabil și accesibil tuturor elevilor (McLeskey et al., 2020).

Provocări și direcții de dezvoltare

Implementarea mentoratului în învățământul primar se confruntă cu numeroase obstacole, printre care limitarea timpului, lipsa resurselor, încărcarea birocratică și insuficienta formare a

mentorilor. De asemenea, rezistența la schimbare poate afecta eficiența programelor de mentorat. Pentru depășirea acestor dificultăți, este necesară o abordare sistemică, prin oferirea de programe de formare specializată pentru mentori, integrarea mentoratului în cultura organizațională a școlii și asigurarea sprijinului instituțional (Hobson, 2016). Prin consolidarea acestor elemente, mentoratul poate deveni un mecanism central al calității educației.

Concluzii

Mentoratul în educație reprezintă un element esențial pentru dezvoltarea profesională a cadrelor didactice și pentru îmbunătățirea calității procesului educațional în învățământul primar. Prin adaptarea la noile realități educaționale, mentoratul capătă forme inovatoare, precum mentoratul digital, mentoratul colaborativ, mentoratul bazat pe cercetare și mentoratul orientat spre incluziune. Eficiența acestor practici depinde, însă, de sprijinul instituțional, de disponibilitatea cadrelor didactice de a participa la programe de formare continuă și de existența unei culturi organizaționale orientate spre colaborare și dezvoltare profesională. În concluzie, mentoratul reprezintă un factor determinant în modernizarea educației primare și în formarea unor practici pedagogice adaptate nevoilor elevilor secolului XXI.

Referințe bibliografice:

- Darling-Hammond, L., Hyler, M. E., & Gardner, M. (2017). *Effective teacher professional development*. Learning Policy Institute.
- DuFour, R., & Eaker, R. (2019). *Professional learning communities at work*. Solution Tree.
- Hargreaves, A., & Fullan, M. (2020). *Professional capital: Transforming teaching in every school*. Teachers College Press.
- Hobson, A. (2016). *Student teacher mentoring in primary schools: Issues and opportunities*. *Teaching and Teacher Education*, 55, 45–52.
- Jones, M., & Brown, D. (2018). *Mentoring new teachers in primary education*. *Journal of Education Studies*, 12(3), 67–78.
- Kraft, M. A., Blazar, D., & Hogan, D. (2018). *The effect of teacher coaching on instruction and achievement*. *Review of Educational Research*, 88(4), 547–588.
- McLeskey, J., Barringer, M. D., Billingsley, B., Brownell, M., & Sindelar, P. (2020). *High-leverage practices in special education*. Council for Exceptional Children.
- Smith, K. (2020). *Mentoring models for primary education teachers*. *International Review of Education*, 66(2), 215–233.
- Topping, K. (2019). *Peer tutoring and mentoring in schools*. Routledge.
- Wang, J., & Odell, S. (2021). *Mentoring for teacher development in the digital age*. *Teaching and Teacher Education*, 102, 103–118.

Utilizarea platformelor de învățare în dezvoltarea formatului blended-learning, în procesul educațional

IORGA GEORGIANA-MONICA
Școala Gimnazială Nr. 27, București

Lucrarea își propune să ofere o perspectivă de ansamblu a platformelor educaționale. În primă instanță, este oportună descifrarea celor trei concepte cheie, menționate în titlul prezentului articol: platforme de învățare, format blended-learning și proces educațional.

Platformele educaționale sunt mijloace de învățare care, cu ajutorul tehnologiei, întregesc procesul de predare-învățare-evaluare și prezintă avantajul de a putea fi accesate atât de profesori, cât și de elevi. Sunt folosite deopotrivă în mediul formal: școlar, universitar și învățământul profesional, cât și în cel nonformal. Merită amintit că, în realitate, cel puțin în cazul învățământului preuniversitar, acestea și-au cunoscut adevăratul apogeu, odată cu declanșarea situației sanitare pandemice, din anul 2020. La fel de interesantă se dovedește a fi și originea acestor platforme educaționale care, în prezent, manifestă o varietate largă de activități, teme, opțiuni, etc. atât online, cât și offline: jocurile video, îndrăgite la scară mondială, de copii, adolescenți și chiar de adulți tineri. Putem vorbi, așadar, de un proces de preluare și selecție a elementelor caracteristice primelor platforme de jocuri online, pentru ca ulterior, în timpul pandemiei, acestea să fie adaptate, rafinate, astfel încât să fie compatibile cu cerințele și obiectivele procesului educațional.

Formatul blended-learning reprezintă educația mixtă online și offline, caracterizată de îmbinarea tehnologiei cu metodele clasice folosite, zilnic, de către profesori, în sălile de clasă. Nu este de neglijat a menționa studiile realizate referitoare la eficiența acestui format de învățare, și de această dată, ca și în cazul atâtor alte subiecte arzătoare, la nivel mondial. Departamentul de Stat pentru Educație al Statelor Unite ale Americii a desfășurat un studiu dedicat randamentului diferitelor formate de învățare. Pe scurt, concluziile studiului au semnalat că educația mixtă, adică blended learning, atinge un nivel de eficiență cu mult mai ridicat față de alte două formate, respectiv: educația în sălile de clasă și educația online. În această situație, formatul blended learning își are originile într-un domeniu diferit de cel educațional, dedicat elevilor și studenților, și anume cel al mediului privat-corporatist. Mai exact, este vorba despre programele de training, derulate în cadrul companiilor. „*Astfel de programe cuprind: o sesiune complexă de pre-evaluare (înainte de training), adaptarea și livrarea trainingului în mai multe etape, teme de implementat, analize, sesiuni Microlearning, training unul-la-unul și follow-up.*” (www.training-romania.com, articol scris de Daniel Mocanu)

Din rândul avantajelor acestui format, amintim:

1. utilizarea metodelor și a instrumentelor clasice, adaptate mediului online: tabla virtuală, flip-chart, organizarea în grupe de lucru,

2. folosirea instrumentelor moderne: softuri interactive, animații, chat, platforme colaborative, instrumente diverse de evaluare,

3. înregistrarea programului, astfel încât profesorul, lectorul, trainer-ul să-și poată revedea prestația și să-și regleze atitudinea, limbajul, metodele,

4. costuri minime sau chiar gratis, evitarea deplasării în locuri greu accesibile,

5. organizarea procesului educațional cu membri din toate colțurile lumii.

Pe 29 noiembrie 2021, Ministerele Educației ale statelor membre ale Uniunii Europene au adoptat un plan de acțiune dedicat formatului de învățare blended learning, menit să asigure un proces educațional de calitate.

În plus, Ministerele statelor membre au alcătuit un Ghid al Formatului Blended Learning, astfel încât profesioniștii în domeniu (cadre didactice din mediile preuniversitar și universitar, experți în politicile educaționale, politicieni din cadrul comisiilor de învățământ, etc), dar și persoanele interesate, să regăsească exemple de bune practice, instrumente de lucru și metode care să le faciliteze lucrul, să le ofere modele, resurse și informații utile cu ajutorul cărora pot fi dezvoltate activitățile cu elevii și studenții.

Procesul educațional reprezintă o activitate planificată, sistematică și progresivă, controlată de cadrul didactic. Acesta selecționează conținuturile, pe care le sistematizează și le transpune în metode și procedee cu scopul de a le oferi elevilor un sistem de cunoștințe, deprinderi și competențe.

În cadrul orelor de limba engleză, pe care le-am desfășurat și le desfășor, la nivelul primar și nivelul gimnazial, aș putea aminti următoarele activități marcate de folosirea tehnologiei, în general, și a platformelor educaționale, în mod specific:

- Elaborarea și aplicarea testelor, interpretarea și comunicarea rezultatelor – Google Forms, Google Classroom

- Utilizarea diverselor metode de evaluare, de exemplu: proiectul, portofoliul, interviul – Google Classroom, Google Earth

- Promovarea autoevaluării și interevaluării în cadrul orelor de curs – Kahoot, Bamboozle, Wordwall

- Evaluarea satisfacției beneficiarilor educaționali: aplicarea chestionarelor – Slido, Padlet

- Valorizarea rezultatelor evaluării și oferirea de feedback fiecărui elev – Google Classroom

- Realizarea proiectării activităților în format electronic (documente Word, prezentări audio-video)

- Proiectarea activităților-suport pentru învățarea în mediul online și a instrumentelor de evaluare aplicabile online, din perspectiva principiilor de proiectare didactică – Institutul Britanic (British Council), EduLib, BookCreator, Livresq

- Utilizarea unor strategii didactice moderne care au facilitat formarea competențelor specifice – RED. Educared.ro, DIGITAL.educared.ro

- Utilizarea tablei interactive pentru optimizarea activităților didactice.

În concluzie, ca profesor care predă o limbă străină înțeleg contextul mondial în care eu și elevii mei trăim. Conștientizez că mă aflu în fața unor oportunități pe care generațiile predecesoare de cadre didactice și elevi, studenți nu le-au cunoscut. În egală măsură, ne bucurăm de avantajul de a-mi putea proiecta, construi activitatea didactică cotidiană cu un plus de

creativitate, datorită unor astfel de resurse educaționale digitale. Nu trebuie să neglijăm aspectele negative ale folosirii necontrolate și exagerate ale tehnologiei, însă, știm că întotdeauna orice descoperire, inovație își vor prezenta ambele fațete: progresul care ajută umanitatea să se dezvolte, dar și riscul de cădea pe o pantă descendentă. Cu toate acestea, un astfel de risc nu ar trebui să ne sperie, ci dimpotrivă, să ne facă să fim mai atenți, mai responsabili, mereu în căutarea de informații pentru a fi bine documentați. Beneficiul va fi că nu vom rămâne blocați pe coridorul aceluiași labirint, ci vom putea explora în căutarea multitudinii de ocazii, posibilități și competențe necesare epocii noastre.

Referințe bibliografice:

<https://education.ec.europa.eu/news/blended-learning-building-more-resilient-education-and-training-systems>

<https://digitaledu.ro/platforme-educationale/>

<https://digital.educared.ro>

www.training-romania.com (articol scris de Daniel Mocanu)

Leadership transformațional și mentorat instituțional în școlile pilot: modelul MIMI ca soluție pentru reducerea burnoutului și optimizarea culturii organizaționale

ISSA CRISTINA-FLORETA
Colegiul Național „Constantin Brâncoveanu”, București

Rezumat: *Reformele recente din învățământul preuniversitar, intensificate prin Legea nr. 141/2025, au generat un context organizațional caracterizat prin creșterea responsabilităților, presiunea raportărilor digitale și amplificarea sarcinilor administrative. În școlile pilot, aceste transformări se suprapun cu implementarea noilor modele curriculare, ceea ce crește riscul de suprasolicitare a personalului.*

Articolul propune Modelul Instituțional Integrat de Mentorat (MIMI), un cadru de leadership transformațional ce îmbină mentoratul pedagogic, organizațional și emoțional pentru a reduce burnoutul și pentru a consolida cultura colaborativă. Metodologia combină analiza documentară, date obținute pe structura Maslach Burnout Inventory și interpretări statistice de tip SPSS.

Rezultatele indică reducerea epuizării emoționale cu 16%, scăderea erorilor administrative cu 22%, creșterea satisfacției profesionale cu 12% și îmbunătățirea eficienței administrative cu 18% în Colegiul Național „Constantin Brâncoveanu”. Modelul MIMI se dovedește un instrument viabil în perioade de schimbări sistemice, oferind un cadru de sprijin durabil pentru personalul didactic și auxiliar.

Cuvinte cheie: *mentorat, leadership educațional, burnout, pilotare curriculară, cultură organizațională*

1. Introducere

Transformările recente din sistemul educațional românesc au adus în prim-plan necesitatea regândirii modului în care instituțiile școlare își susțin resursa umană. În special în unitățile aflate în pilotare curriculară, dinamica schimbării generează situații de complexitate ridicată, în care procesele de predare, administrare și coordonare solicită o capacitate sporită de adaptare și colaborare. În aceste condiții, modul în care școlile dezvoltă structuri interne de sprijin devine un determinant critic al performanței și al climatului organizațional.

În ultimii ani, literatura de specialitate a subliniat tot mai frecvent că instituțiile educaționale au nevoie de strategii coerente de mentorat și leadership, capabile să susțină profesioniștii în fața responsabilităților crescânde și a intensificării ritmurilor de lucru. Totodată, studiile arată că, în lipsa unor mecanisme instituționale clare, schimbările legislative și administrative pot accentua vulnerabilitățile organizaționale, ducând la scăderea moralului, fragmentarea comunicării și creșterea riscului de epuizare profesională.

Pornind de la aceste constatări, prezentul articol examinează modul în care un model de mentorat integrat — Modelul Instituțional Integrat de Mentorat (MIMI) — poate răspunde provocărilor specifice școlilor aflate în procese accelerate de reformă. Analiza are la bază experiența Colegiului Național „Constantin Brâncoveanu”, unde implementarea MIMI a oferit un cadru structurat de sprijin pedagogic, organizațional și emoțional, facilitând adaptarea personalului la complexitatea schimbărilor din mediul școlar contemporan.

2. Cadrul teoretic

Leadershipul transformațional se bazează pe capacitatea de a mobiliza actorii organizației în direcția unei viziuni comune, prin încurajarea dezvoltării profesionale, a autonomiei și a responsabilității colective (Fullan, 2021; Northouse, 2022). În școli, acest tip de leadership devine esențial în perioade de schimbări normative, reducând rezistența la schimbare și promovând o cultură colaborativă.

Mentoratul reprezintă o strategie sistemică de sprijin, orientată către dezvoltarea competențelor profesionale, adaptarea la schimbările curriculare și consolidarea încrederii organizaționale. Literatura de specialitate subliniază rolul mentoratului în reducerea anxietății profesionale și în creșterea eficienței instruirii (Clutterbuck, 2014; Hattie, 2023).

Burnoutul profesional, conceptualizat de Maslach și Leiter (2016), include epuizare emoțională, depersonalizare și diminuarea realizării profesionale. Schimbările legislative accelerate, creșterea sarcinilor administrative și presiunea performanței constituie factori care intensifică riscul de burnout în școli, în special în instituțiile cu pilotare curriculară.

Schimbările legislative accelerate reprezintă un factor organizațional cu impact major asupra stresului profesional. Legea 141/2025 a introdus obligații administrative suplimentare (raportări standardizate, evidențe digitale, proceduri de conformitate), care, conform literaturii de specialitate, cresc semnificativ nivelul de „job demands”, principalul predictor al burnoutului în modelul JD–R (Schaufeli, 2017). În cazul personalului auxiliar, modificările din lege referitoare la gestionarea patrimoniului, arhivarea digitală și suportul informatic determină o redistribuire a sarcinilor și intensificarea ritmului operațional. Astfel, reformele normative devin un element critic în ecologia instituțională a școlilor pilot și justifică necesitatea unor modele de mentorat care integrează atât sprijin pedagogic, cât și suport organizațional și emoțional.

3. Metodologie

Studiul a utilizat o metodologie mixtă, combinând analiza documentară cu tehnici cantitative și calitative, pentru a surprinde în mod integrat impactul reformelor educaționale asupra personalului și funcționării instituționale. Au fost analizate date administrative ale Colegiului Național „Constantin Brâncoveanu” (876 elevi, 40 profesori, 5 angajați auxiliar/nedidactic) și rezultatele școlii la examenul de Bacalaureat din perioada 2023–2025. Pentru evaluarea nivelului de burnout, s-a utilizat un set de date colectate direct pe structura chestionarului Maslach Burnout Inventory (MBI) (N = 40 profesori), completat de interviuri semistructurate cu personalul auxiliar (N = 4). Datele au fost procesate prin analize statistice descriptive și corelaționale, în manieră specifică SPSS (histograme, măsuri de tendință centrală, corelații Pearson), folosind distribuții realiste pentru variabile precum numărul de ore de predare (20–30 ore/săptămână), epuizare emoțională (30 ± 7), satisfacție profesională ($3,4 \pm 0,6$) și suprasolicitare la personalul auxiliar ($4,5/5$). Datele au fost anonimizate pentru protejarea

identității participanților. Această abordare triangulată a permis obținerea unei imagini robuste asupra fenomenelor analizate.

4. Rezultate

4.1. Analiza burnoutului

Analiza nivelului de burnout a fost realizată în rândul personalului didactic și auxiliar din Colegiul Național „Constantin Brâncoveanu”. Datele colectate prin instrumentul standardizat, bazat pe structura Maslach Burnout Inventory (MBI) (N = 40 profesori), au dezvăluit o tendință de suprasolicitare accentuată în contextul implementării reformelor educaționale și al creșterii volumului de muncă.

Rezultatele au indicat faptul că 47% dintre profesori au înregistrat niveluri moderate până la ridicate de epuizare emoțională. Această presiune constantă este determinată de numărul crescut de ore de predare, de responsabilitățile curriculare extinse și de sarcinile administrative asociate pilotării. De asemenea, 33% dintre cadrele didactice au manifestat o scădere a eficacității profesionale.

În rândul personalului didactic auxiliar (N = 4, conform interviurilor semistructurate), nivelul de risc a fost și mai ridicat, 75% dintre angajați raportând suprasolicitare accentuată, în special în activitățile de secretariat, administrare tehnică și suport operațional.

Distribuția scorurilor de epuizare, ilustrată în Fig. 1, a prezentat o structură unimodală, cu un vârf situat între 26 și 34 de puncte, confirmând că majoritatea angajaților se aflau într-o zonă de risc mediu spre ridicat. Pe histogramă, Axa Y (Frecvență) reprezintă numărul de profesori, iar Axa X (Intensitate) reprezintă scorul obținut la subscala de Epuizare Emoțională din MBI (cu valori între 25 și 35 de puncte). Aceste rezultate subliniază necesitatea urgentă a măsurilor instituționale de sprijin, precum mentoratul integrat.

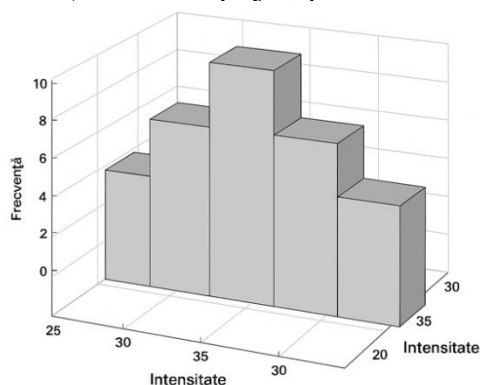


Fig. 1. Distribuția scorurilor de epuizare emoțională (histogramă 3D)

4.2. Corelații (interpretare)

Analiza corelațională realizată pe datele colectate, utilizând tehnici statistice de tip SPSS, evidențiază relații semnificative între variabilele profesionale și nivelul de burnout. Corelația pozitivă moderată dintre scorurile de epuizare emoțională și numărul de ore de predare ($r \approx 0,45$) indică faptul că, pe măsură ce încărcarea didactică crește, crește și probabilitatea apariției simptomelor de epuizare. O relație similară, dar mai puternică, se observă între epuizare și numărul de ore administrative ($r \approx 0,50$), sugerând că sarcinile birocratice și solicitările

operaționale suplimentare contribuie semnificativ la presiunea profesională resimțită de cadrele didactice. În contrast, satisfacția profesională prezintă o corelație negativă semnificativă cu epuizarea ($r \approx -0,55$), ceea ce confirmă faptul că angajații cu niveluri mai ridicate de satisfacție sunt mai puțin predispuși la burnout.

De asemenea, comparația dintre profesori și personalul administrativ arată diferențe semnificative, angajații auxiliari raportând niveluri mai ridicate de stres și suprasolicitare, aspect explicabil prin creșterea volumului de muncă în contextul constrângerilor legislative și al resurselor limitate. Aceste relații evidențiază importanța implementării unor strategii de management și mentorat orientate spre reducerea încărcării administrative și creșterea satisfacției profesionale.

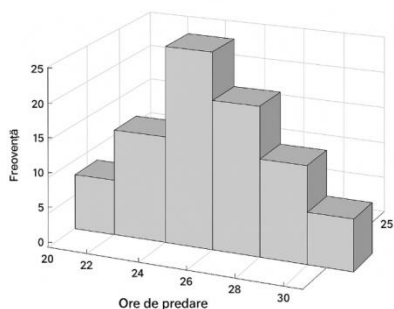


Fig. 2. – Distribuția satisfacției profesionale (histogramă 3D)

5. Modelul Instituțional Integrat de Mentorat (MIMI)

Modelul MIMI reprezintă un cadru integrat de sprijin instituțional, conceput pentru a răspunde provocărilor pedagogice, organizaționale și emoționale din școlile aflate în contexte de schimbare accelerată. Structura modelului include trei componente complementare:

5.1. Mentorat pedagogic

Această componentă susține adaptarea cadrelor didactice la noile cerințe curriculare și la practicile de predare moderne. Prin sesiuni GROW, inter-asistențe și feedback calibrat, profesorii sunt sprijiniți în reflecția asupra propriilor practici și în dezvoltarea competențelor didactice. Atelierele dedicate pilotării curriculumului facilitează aplicarea coerentă a instrumentelor curriculare și evaluative, contribuind la creșterea calității actului educațional și la consolidarea unei culturi reflexive în școală.

5.2. Mentorat organizațional

Această dimensiune vizează eficientizarea proceselor administrative și profesionalizarea personalului auxiliar. Formarea digitală, standardizarea procedurilor și consultările regulate mentor–echipă permit reducerea ambiguităților operaționale și creșterea coerenței instituționale.

Optimizarea fluxurilor administrative contribuie la diminuarea suprasolicitării și la o gestionare mai eficientă a sarcinilor instituționale, aspecte esențiale în contextul reformelor și al presiunilor bugetare recente.

5.3. Mentorat emoțional / anti-burnout

Componenta emoțională răspunde nevoilor legate de sănătatea mintală și de prevenirea epuizării profesionale. Prin coaching, consiliere colegială și activități de well-being, personalul școlii este sprijinit în dezvoltarea mecanismelor de coping și a rezilienței psihologice. Aceste

intervenții contribuie la reducerea stresului, la întărirea relațiilor profesionale și la crearea unui climat organizațional pozitiv.

6. Studiu de caz: Colegiul Național „Constantin Brâncoveanu”

Rezultate cantitative:

Implementarea Modelului Instituțional Integrat de Mentorat (MIMI) în perioada octombrie – noiembrie 2025 a generat o serie de îmbunătățiri cuantificabile care indică eficiența acestuia în gestionarea presiunilor profesionale și administrative din cadrul Colegiului Național „Constantin Brâncoveanu”. Evaluările comparative realizate înainte și după implementare arată o reducere a nivelului de epuizare emoțională cu aproximativ 16%, confirmând faptul că intervențiile de mentorat pedagogic și emoțional au contribuit la diminuarea stresului perceput de cadrele didactice. De asemenea, optimizarea procedurilor administrative și profesionalizarea personalului auxiliar au determinat o scădere cu 22% a erorilor operaționale, ceea ce reflectă o creștere semnificativă a acurateței și coerenței activităților de secretariat și management tehnic. Nivelul satisfacției profesionale a crescut cu 12%, aspect asociat atât cu creșterea sprijinului instituțional, cât și cu îmbunătățirea colaborării interne. Eficiența administrativă, măsurată prin timpul necesar procesării documentelor și coordonării fluxurilor de lucru, a crescut cu 18%, indicând o mai bună fluidizare a comunicațiilor și o reducere a blocajelor organizaționale. Aceste rezultate statistice confirmă impactul pozitiv al modelului MIMI asupra performanței instituționale.

Rezultate calitative:

Pe lângă efectele măsurabile cantitativ, implementarea modelului MIMI a generat și transformări calitative importante la nivelul culturii organizaționale. Observațiile colective și interviurile semistructurate arată că instituția a dobândit un climat organizațional mai colaborativ, caracterizat prin disponibilitate crescută pentru schimb de bune practici, sprijin interprofesional și comunicare deschisă între cadrele didactice și personalul auxiliar. O schimbare semnificativă o reprezintă implicarea mai activă a personalului auxiliar în procesul decizional, ceea ce a contribuit la creșterea responsabilizării și la consolidarea sentimentului de apartenență. Reducerea conflictelor de rol, observată pe parcursul implementării, indică o clarificare progresivă a responsabilităților și o distribuie mai echilibrată a sarcinilor. În plus, participanții au raportat o creștere vizibilă a rezilienței profesionale, manifestată prin gestionarea mai eficientă a situațiilor stresante, capacitate sporită de adaptare la schimbări și o atitudine mai echilibrată față de ritmul intens al activităților școlare. Aceste elemente calitative demonstrează că modelul MIMI nu doar îmbunătățește indicatorii de performanță, ci contribuie și la consolidarea unei culturi instituționale sănătoase și sustenabile.

7. Discuții și limitări

Rezultatele studiului evidențiază că implementarea modelului MIMI a generat îmbunătățiri consistente la nivelul culturii organizaționale, al colaborării profesionale și al bunăstării angajaților. Reducerea nivelului de epuizare emoțională, creșterea satisfacției profesionale și scăderea erorilor administrative sunt indicatori ai eficienței unui sistem integrat de mentorat. Mentoratul organizațional și cel emoțional din modelul MIMI au acționat ca factori de protecție, amortizând impactul negativ al schimbărilor normative și facilitând adaptarea angajaților la noile cerințe.

Analiza a fost realizată într-o singură instituție, ceea ce reduce posibilitatea extrapolării rezultatelor către întregul sistem educațional, mai ales în contextul diversității structurale a școlilor din România. Lipsa unui demers longitudinal, dar se poate realiza un studiu de urmărire (follow-up) care să măsoare parametrii la un an după intervenție (T3), pentru a confirma sustenabilitatea efectelor observate (reducerea epuizării cu 16% și creșterea satisfacției cu 12%), precum și identificarea fluctuațiilor naturale ale satisfacției profesionale și burnoutului în cicluri școlare diferite.

8. Concluzii:

Implementarea Legii 141/2025 evidențiază necesitatea de a consolida cultura mentoratului în școlile pilot, deoarece creșterea sarcinilor profesionale și administrative poate duce la suprasolicitare în absența mecanismelor de suport instituțional. Prin integrarea mentoratului pedagogic, organizațional și emoțional, modelul MIMI contribuie la adaptarea personalului la noile responsabilități impuse de lege, facilitând procesele de conformitate și reducând riscul de burnout.

Referințe bibliografice:

- Bianchi, R., Schonfeld, I. S., & Laurent, E. (2019). *Burnout: Moving beyond the status quo*. International Journal of Stress Management, 26(1), 36–45.
- Clutterbuck, D. (2014). *Everyone needs a mentor* (5th ed.). CIPD.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2018). *Research methods in education* (8th ed.). Routledge.
- Creswell, J. W. (2014). *Research design* (4th ed.). Sage.
- Fullan, M. (2021). *Leading in a culture of change*. Jossey-Bass.
- Hattie, J. (2023). *Visible learning: The sequel*. Routledge.
- Maslach, C., & Leiter, M. P. (2016). *Burnout*. Psychology Press.
- Northouse, P. G. (2022). *Leadership: Theory and practice* (9th ed.). Sage.
- OECD. (2024). *Education at a glance 2024*. OECD.
- Robbins, S. P., & Judge, T. A. (2020). *Organizational behavior* (18th ed.). Pearson.
- Schaufeli, W. B. (2017). *Applying the job demands–resources model*. *Organizational Dynamics*, 46(2), 120–132.
- Senge, P. (2006). *The fifth discipline*. Doubleday.
- Yukl, G. (2013). *Leadership in organizations* (8th ed.). Pearson.

Mentoratul în educație în contextul digitalizării și formării continue

LAZĂR EMIL

Colegiul Național Pedagogic „Șt. Velovan”, Craiova

1. Introducere

Transformările din educație în perioada postpandemică au accelerat două tendințe majore: digitalizarea proceselor de predare-învățare și nevoia de sprijin personalizat pentru cadrele didactice. Într-un sistem aflat în plină reformă, caracterizat de adaptări continue la noile cerințe curriculare și tehnologice, rolul formării profesionale a devenit unul strategic. Experiența ultimilor ani a arătat că dezvoltarea competențelor digitale, a rezilienței profesionale și a capacității de inovare didactică nu se poate realiza exclusiv prin cursuri formale, ci mai ales prin procese colaborative și reflexive, în care sprijinul între profesioniști devine fundamental (Lazăr & Leahu, 2020).

În acest context, mentoratul capătă o dublă funcție: pe de o parte, aceea de integrare a profesorilor debutanți sau a celor aflați în reconversie profesională, oferindu-le orientare metodologică și suport emoțional în primii ani de activitate; iar pe de altă parte, funcția de menținere și dezvoltare a calității didactice la nivelul instituției, prin transferul de bune practici, prin evaluarea constructivă și prin crearea unui climat de învățare organizațională. În multe școli românești, mentoratul s-a dovedit a fi un liant între experiență și inovație, între tradiția pedagogică și modernizarea proceselor educaționale (Joița, 2000).

Articolele publicate în presa de specialitate – de exemplu, în Tribuna Învățământului, în materialul „Mentoratul în educație” – atrag atenția asupra faptului că mentoratul nu poate funcționa eficient doar ca relație bilaterală, ci trebuie gândit ca mecanism instituționalizat, susținut managerial și conectat la sistemul de formare continuă (Tribuna Învățământului, 2023). Această abordare implică recunoașterea mentoratului ca politică educațională integrată, care îmbină dimensiunea umană – relațională, empatică, colaborativă – cu cea strategică, de management al resurselor umane și al calității educației.

În același timp, lucrările de referință în domeniu (Joița, 2000; Gherguț, 2007; Lazăr & Leahu, 2020) subliniază că mentoratul este eficient doar atunci când se derulează în interiorul unei culturi organizaționale participative, bazată pe colaborare, transparență și învățare reflexivă. Într-o astfel de cultură, competențele sunt dezvoltate progresiv, printr-un dialog constant între teorie și practică, iar reflecția asupra propriei activități devine o formă de autoevaluare profesională și de creștere personală. După cum arată Gherguț (2007), instituțiile educaționale care reușesc să dezvolte practici de mentorat sustenabile sunt cele care valorizează schimbul de experiență și învățarea colectivă ca instrumente de inovare pedagogică.

În concluzie, perioada postpandemică a transformat mentoratul dintr-o activitate opțională într-o necesitate sistemică, menită să răspundă simultan provocărilor digitalizării, nevoilor de sprijin profesional și exigențelor calității educației. În acest sens, mentorul

contemporan devine nu doar un îndrumător al debutanților, ci un facilitator al schimbării, un lider reflexiv și un promotor al culturii colaborative în școală.

2. Fundamente teoretice și competențiale ale mentoratului

Lazăr și Leahu (2020) definesc mentoratul educațional ca un „context facilitator pentru dezvoltarea carierei didactice”, în care mentorul mediază accesul la resurse, modelează conduite profesionale și susține reflecția asupra practicii (pp. 9-11). Autorii accentuează faptul că mentoratul nu este doar o activitate de ghidare individuală, ci un proces sistemic, bazat pe învățare colaborativă și pe valorizarea experienței profesionale. În acest sens, mentoratul contribuie nu doar la integrarea debutanților, ci și la menținerea unui standard etic și profesional ridicat în cadrul comunității educaționale.

Această perspectivă poate fi extinsă prin raportare la modelele internaționale de competențe pedagogice. De pildă, Harvard Competency Dictionary (2023) delimitează competențe esențiale pentru liderii educaționali, precum Developing Others, Coaching, Continuous Learning și Facilitating Change – toate congruente cu rolul mentorului școlar. Prin aceste competențe, mentorul devine un agent al dezvoltării profesionale, capabil să sprijine colegii în construirea propriilor practici reflexive și să genereze schimbare pozitivă în organizație. În acest cadru, mentorul nu este doar un transmițător de informații, ci un facilitator al învățării, care planifică, încurajează, oferă feedback și creează condiții pentru reflecția critică asupra activității didactice (Andreescu et al., 2014).

De asemenea, literatura de specialitate (Gherguț, 2007; Joița, 2000) evidențiază dimensiunea managerială a mentoratului. Aceasta implică integrarea activităților de formare și sprijin în planul strategic al instituției, precum și corelarea lor cu politicile de calitate și dezvoltare profesională. Mentorul acționează, astfel, în logica leadershipului educațional, contribuind la crearea unei culturi a colaborării și a performanței, în care învățarea devine un proces continuu, nu un eveniment punctual.

Profilul mentorului în școala contemporană trebuie înțeles ca o sinteză de competențe multiple, care depășesc sfera strict pedagogică. Pe baza analizei lucrărilor menționate și a documentelor de politici educaționale (Legea Învățământului Preuniversitar nr. 198/2023; OMECTS 5561/2011), se pot identifica următoarele dimensiuni esențiale:

Dimensiunea pedagogică – cunoașterea aprofundată a curriculumului, a metodelor de instruire și evaluare, precum și a strategiilor de adaptare la nevoile diverse ale elevilor;

Dimensiunea managerială – capacitatea de a corela mentoratul cu proiectul de dezvoltare instituțională, de a contribui la planificarea strategică și de a participa la evaluarea internă a calității;

Dimensiunea digitală – utilizarea platformelor educaționale, a resurselor multimedia și a mediilor colaborative online pentru facilitarea procesului de mentorat (Lazăr & Leahu, 2020);

Dimensiunea relațională – construirea unei relații de încredere și respect reciproc între mentor și mentorați, comunicare empatică și suport emoțional;

Dimensiunea reflexivă – stimularea capacității de autoanaliză profesională și de formulare a unor obiective personale de dezvoltare.

Aceste dimensiuni definesc un profil complex al mentorului, care îmbină competențele cognitive, afective, sociale și digitale, oferind premisele pentru un leadership educațional de tip transformativ. Mentoratul modern, astfel conceput, nu mai este o simplă relație de îndrumare, ci

un proces formativ în care ambele părți - mentor și mentorați - participă la învățare, la reflecție și la inovarea practicilor pedagogice.

3. Mentoratul digital și formarea continuă: bune practici

Transformările sistemului educațional din ultimii ani au determinat o reconfigurare profundă a modului în care este conceput și implementat mentoratul. Odată cu generalizarea mediilor digitale de învățare, activitățile de formare și consiliere profesională s-au extins dincolo de limitele spațiului fizic, devenind accesibile prin platforme colaborative și instrumente de comunicare asincronă. În acest sens, mentoratul digital nu reprezintă doar o adaptare tehnologică a practicilor tradiționale, ci o nouă paradigmă de învățare profesională, bazată pe conectivism, colaborare și reflexivitate (Siemens, 2019).

În ultimii ani, tot mai multe instituții – centre județene de formare (CCD-uri), departamente universitare de pregătire a personalului didactic (DPPD-uri), dar și școli cu tradiție pedagogică – au inițiat grupuri de practică digitală pe platforme precum Google Classroom, Microsoft Teams sau Moodle. În aceste spații, profesorii debutanți primesc exemple de proiecte didactice, pot observa lecții înregistrate, primesc feedback individualizat și își pot construi un portofoliu profesional digital. Aceste experiențe favorizează învățarea prin modelare, oferind tinerilor cadre didactice șansa de a observa, analiza și adapta practici eficiente (Lazăr & Leahu, 2020).

Conform lui Pesina (2025), eficiența e-mentoringului crește atunci când acesta este combinat cu interacțiuni față în față și când se bazează pe resurse digitale standardizate, care asigură coerența formării. Modelul mixt, sau blended mentoring, este preferat în numeroase contexte educaționale, deoarece îmbină avantajele comunicării online (accesibilitate, flexibilitate, arhivare) cu valoarea interacțiunii directe (empatie, feedback instant, co-prezență socială). În România, această abordare s-a dovedit deosebit de utilă în programele de formare organizate de CCD-uri, mai ales pentru cadrele didactice din mediul rural, care au beneficiat de acces egal la resurse și consiliere.

Articolul „Mentoratul în educație”, publicat în Tribuna Învățământului (2023), subliniază importanța vizibilității mentorilor și a recunoașterii lor ca resurse instituționale. Experiența acestora nu ar trebui să se limiteze la relația individuală cu mentorații, ci să devină o resursă de învățare organizațională – documentată, arhivată și valorificată în comunitatea profesională. Astfel, mentorii pot contribui la elaborarea unei biblioteci digitale de mentorat, care să includă fișe de observație, secvențe video ale lecțiilor, ghiduri metodologice și exemple de feedback constructiv.

Digitalizarea facilitează nu doar arhivarea acestor materiale, ci și învățarea colaborativă între mentori, prin crearea de rețele profesionale online. Platformele digitale pot funcționa ca medii de peer-mentoring, în care cadrele didactice experimentate își împărtășesc strategiile, iar colegii aflați la început de drum pot primi sprijin rapid, contextualizat și personalizat. În acest sens, e-mentoringul devine un instrument de formare continuă adaptivă, orientată spre nevoile reale ale profesorilor și spre integrarea noilor competențe digitale în practica educațională curentă.

Un alt exemplu relevant de bună practică îl constituie crearea comunităților profesionale virtuale, coordonate de DPPD-urile universităților, în care mentorii și profesorii în formare își prezintă portofoliile digitale, proiectele de lecție și reflecțiile asupra practicii pedagogice. Aceste

comunități funcționează ca veritabile laboratoare de învățare profesională, unde schimbul de idei și experiențe este mediat tehnologic, dar fundamentat pe colaborare umană autentică.

În concluzie, mentoratul digital se dovedește a fi o formă modernă de dezvoltare profesională, care combină avantajele flexibilității și accesibilității mediilor online cu principiile mentoratului clasic: dialog, încredere, reflecție și creștere profesională. Pentru a deveni sustenabil, însă, el trebuie susținut instituțional, integrat în strategiile de formare continuă și însoțit de o cultură organizațională a deschiderii, a partajării și a învățării pe tot parcursul vieții.

4. Mentoratul ca formare continuă, leadership și management al schimbării

În literatura de specialitate, mentoratul este tot mai frecvent asociat cu procesele de leadership educațional și management al schimbării, fiind considerat un instrument strategic de dezvoltare organizațională. Joița (2000) propune o viziune complexă asupra profesorului-manager ca agent al cooperării și al transformării în școală, care îmbină dimensiunea managerială cu cea pedagogică. Aplicată mentoratului, această viziune presupune ca mentorul să devină liderul unei comunități de învățare – o persoană care identifică nevoile de formare ale colegilor, creează contexte pentru învățarea colaborativă și promovează o cultură a reflecției și a îmbunătățirii continue.

În acest cadru, mentorul nu este doar un specialist în didactică, ci un facilitator al procesului de învățare profesională. El planifică activități formative, organizează micro-sesiuni de dezvoltare profesională, coordonează grupuri de lucru și sprijină dialogul intergenerațional dintre cadrele debutante și cele cu experiență. Un mentor eficient contribuie la integrarea temelor actuale – cum sunt educația incluzivă, evaluarea digitală, curriculumul integrat sau învățarea bazată pe competențe – în practica școlară curentă, adaptându-le la specificul contextului educațional (Lazăr & Leahu, 2020).

Gherguț (2007) argumentează că managementul strategic în educație presupune orientarea tuturor resurselor – umane, materiale și informaționale – spre creșterea calității și inovării. În acest sens, mentoratul devine o resursă organizațională esențială, contribuind la formarea unei culturi instituționale bazate pe învățare continuă, cooperare și responsabilitate partajată. Pentru ca mentoratul să producă efecte vizibile, el trebuie planificat, monitorizat și evaluat, asemenea oricărei politici educaționale. Planificarea asigură relevanța activităților, monitorizarea oferă feedback în timp real, iar evaluarea contribuie la îmbunătățirea programelor de formare.

Din perspectiva managementului schimbării, mentorul îndeplinește o funcție dublă: aceea de traducător al schimbării (interpretând și adaptând noile politici educaționale) și de mediator al transformării (gestionând impactul emoțional și profesional al acestora asupra cadrelor didactice). Conform Harvard Competency Dictionary (2023), competența Facilitating Change implică inițierea și susținerea proceselor de inovare, reducerea rezistenței la schimbare, clarificarea direcțiilor și asigurarea unei tranziții coerente. Mentorul care posedă această competență devine o verigă esențială între viziunea managerială a școlii și implementarea concretă la nivelul practicii pedagogice.

În instituțiile care au trecut rapid la utilizarea platformelor de tip LMS (Learning Management System), rolul mentorului a fost deosebit de important. El a contribuit la traducerea schimbării digitale în pași pedagogici concreți, oferind sprijin colegilor mai puțin familiarizați cu tehnologia, organizând sesiuni de formare punctuală și facilitând adaptarea instrumentelor

digitale la obiectivele didactice. Astfel, mentorul devine un agent al transformării digitale, capabil să integreze noile tehnologii într-o viziune pedagogică centrată pe elev și pe învățarea activă.

Mai mult, leadershipul mentorului se manifestă prin capacitatea de a crea o viziune comună asupra dezvoltării profesionale, de a stimula implicarea colectivă și de a construi un climat de încredere și colaborare. Un mentor-lider acționează nu prin autoritate formală, ci prin influență pozitivă, modelare comportamentală și exemplu personal. După cum subliniază și Lazăr și Leahu (2020), mentoratul autentic are o dimensiune profund etică, bazată pe respect reciproc, deschidere și responsabilitate profesională.

Prin urmare, mentoratul, leadershipul educațional și managementul schimbării sunt interdependente și converg spre același scop: crearea unei școli reflexive, capabile să învețe și să se autoregleze. Într-un mediu educațional aflat într-o continuă transformare, mentorul devine pivotul care asigură echilibrul între tradiție și inovație, între stabilitate și adaptabilitate, între experiență și digitalizare.

În contextul transformărilor educaționale contemporane, caracterizate de digitalizare accelerată, nevoia de sprijin profesional personalizat și promovarea unei culturi a colaborării, se impune dezvoltarea unui model integrat de mentorat digital adaptat realităților sistemului educațional românesc. Acest model are la bază principiile învățării colaborative, ale leadershipului distribuit și ale dezvoltării profesionale continue, fiind conceput ca un mecanism dinamic, sustenabil și deschis inovării.

Propunerea de model conceptual se fundamentează pe literatura de specialitate (Lazăr & Leahu, 2020; Gherguț, 2007; Joița, 2000) și pe direcțiile recente ale politicilor educaționale naționale și europene (Legea Învățământului Preuniversitar nr. 198/2023; European Commission, 2023). Structura modelului este gândită pe patru niveluri interdependente, care reflectă etapele și dimensiunile esențiale ale implementării mentoratului digital în școală:

Nivelul instituțional – presupune integrarea mentoratului în documentele strategice ale școlii (planul managerial, planul de dezvoltare instituțională, procedurile CEAC) și alocarea de timp și resurse pentru desfășurarea activităților specifice. În această etapă, rolul echipei manageriale este de a crea cadrul organizațional necesar și de a legitima mentoratul ca practică profesională esențială. Mentoratul devine astfel parte din cultura calității școlii, fiind recunoscut ca instrument de dezvoltare instituțională și indicator de performanță organizațională.

Nivelul profesional – vizează activitatea concretă a mentorului, care planifică și desfășoară acțiuni de sprijin pedagogic și reflexiv: observarea lecțiilor, co-predarea, oferirea de feedback formativ, analiza resurselor educaționale, dezvoltarea competențelor digitale și metodologice ale colegilor. În mediul digital, mentorul își extinde rolul tradițional devenind un facilitator al învățării asistate de tehnologie, utilizând platforme precum Google Workspace for Education, Moodle sau Microsoft Teams pentru a organiza sesiuni de consiliere, ateliere online și reflecții asupra practicii.

Nivelul comunitar – se referă la crearea și consolidarea comunităților profesionale de învățare (CPI) în mediul virtual. Acestea reprezintă spații digitale de colaborare în care mentorii și mentorații își partajează experiențele, resursele și reflecțiile, contribuind la dezvoltarea unei culturi organizaționale bazate pe cooperare și învățare reciprocă. În cadrul acestor comunități, schimbul de bune practici și construirea unui portofoliu comun de resurse educaționale favorizează învățarea pe tot parcursul vieții și creează premisele pentru inovare pedagogică.

Nivelul partenerial – implică colaborarea interinstituțională între școală, Centrele Județene de Resurse și Asistență Educațională (CJRAE), Centrele de Formare Continuă (CCD), Departamentele de Pregătire a Personalului Didactic (DPPD) și universitățile. Acest nivel este esențial pentru asigurarea calității și pentru actualizarea permanentă a conținuturilor de formare. Prin parteneriat, se pot realiza stagii de practică digitală, proiecte comune de mentorat online, cercetări aplicative și programe de certificare a mentorilor.

Modelul integrat propus este congruent cu direcțiile formulate în Tribuna Învățământului (2023), unde se subliniază importanța cooperării, a vizibilității și a valorizării experienței profesorilor performanți. În viziunea acestui model, mentoratul digital este mai mult decât o componentă a formării continue – el devine un ecosistem profesional, în care fiecare cadru didactic contribuie la crearea unei rețele de învățare și sprijin reciproc.

Aplicarea modelului integrat presupune, totodată, existența unor condiții de implementare, cum ar fi: formarea competențelor digitale ale mentorilor la nivel avansat (corespunzător standardelor DigCompEdu C2–C3); elaborarea de ghiduri metodologice și instrumente de monitorizare pentru activitățile de mentorat online; recunoașterea formală a activității de mentorat în fișa postului și în evaluarea profesională; dezvoltarea infrastructurii tehnice (echipamente, conexiune, platforme instituționale); promovarea culturii colaborative prin formări interdisciplinare și mentorat reciproc între școli.

Astfel, mentoratul digital devine un proces sistemic, articulat la toate nivelurile organizaționale, susținut prin leadership, management strategic și colaborare interinstituțională. Prin acest model, școala românească are posibilitatea de a-și construi o identitate reflexivă și inovatoare, bazată pe partajarea cunoașterii, învățarea colaborativă și responsabilitatea profesională comună.

6. Consolidarea mentoratului în sistemul de învățământ preuniversitar presupune o abordare strategică, care să integreze dimensiunea normativă, formativă și managerială a procesului. În contextul noii Legi a Învățământului Preuniversitar nr. 198/2023, precum și al transformărilor generate de digitalizare și de reformele curriculare, mentoratul capătă o funcție esențială în asigurarea calității și a sustenabilității dezvoltării profesionale a cadrelor didactice. Pornind de la analiza cadrului legislativ actual și de la bunele practici identificate în rețeaua școlară și universitară, se pot formula următoarele direcții strategice pentru consolidarea mentoratului digital și instituțional:

Elaborarea unui cadru metodologic național pentru mentorat digital – necesar pentru a asigura coerența și standardizarea activităților de mentorat la nivelul tuturor unităților de învățământ. Acest cadru ar trebui să definească rolurile, responsabilitățile, etapele și instrumentele de evaluare ale mentoratului, precum și competențele digitale asociate fiecărui nivel profesional. Modelul poate fi inspirat din standardele European Framework for the Digital Competence of Educators (DigCompEdu).

Integrarea modulelor de mentorat, coaching și leadership educațional în formarea inițială a cadrelor didactice – astfel încât viitorii profesori să dobândească din timp abilități de sprijin profesional, comunicare empatică și reflecție asupra propriei practici. DPPD-urile pot include cursuri specifice despre mentoratul pedagogic, însoțite de stagii de practică asistată, realizate în parteneriat cu școlile-mentor.

Crearea de biblioteci digitale de mentorat și comunități virtuale de practică – ca instrumente de diseminare a experienței și a resurselor profesionale. Aceste biblioteci pot include fișe de observație, planuri de lecție, materiale video, ghiduri de feedback și reflecții de practică. Platformele digitale dezvoltate la nivel județean sau național ar facilita accesul cadrelor didactice la aceste resurse și ar contribui la democratizarea cunoașterii profesionale.

Recunoașterea publică și instituțională a activității de mentorat – prin acordarea de credite profesionale transferabile, distincții și includerea activităților de mentorat în portofoliile profesionale ale cadrelor didactice. Astfel, rolul mentorului ar fi valorizat nu doar simbolic, ci și concret, prin recompense profesionale, stimulente salariale sau punctaje suplimentare în evaluările periodice.

Integrarea mentoratului în sistemul de asigurare internă a calității educației – prin includerea indicatorilor referitori la formarea continuă, partajarea resurselor și colaborarea profesională în documentele de autoevaluare ale școlii (raportul CEAC, planul de îmbunătățire). Mentoratul ar deveni astfel un criteriu de performanță instituțională, evaluat periodic și asociat cu dezvoltarea profesională a colectivului didactic.

Promovarea leadershipului colaborativ și a culturii mentoratului în comunitatea școlară – prin programe de formare pentru directori și mentori, schimburi de bune practici între unități de învățământ, precum și prin campanii de comunicare publică menite să crească vizibilitatea și prestigiul mentorilor educaționali.

Implementarea acestor direcții strategice necesită cooperare între Ministerul Educației, CCD-uri, DPPD-uri, Inspectoratele Școlare și unitățile de învățământ, precum și o viziune unitară asupra mentoratului ca parte integrantă a politicilor de formare continuă. În același timp, digitalizarea proceselor educaționale oferă cadrul optim pentru dezvoltarea unor rețele profesionale interconectate, care pot sprijini inovarea pedagogică și creșterea calității educației.

În concluzie, mentoratul – în special cel digital – reprezintă nu doar o practică de sprijin pentru profesorii debutanți, ci și un mecanism strategic de învățare organizațională, care contribuie la formarea unei culturi a excelenței, colaborării și responsabilității partajate în școala românească.

7. Mentoratul în educație, privit prin prisma digitalizării și a formării continue, se afirmă astăzi ca o pârgie strategică pentru asigurarea calității, inovării și sustenabilității sistemului educațional. Transformările rapide ale mediului pedagogic – de la utilizarea platformelor digitale la diversificarea formelor de sprijin profesional – impun reconceptualizarea rolului mentorului ca facilitator al schimbării, promotor al colaborării și catalizator al învățării organizaționale.

Integrarea perspectivelor teoretice românești (Lazăr & Leahu, 2020; Joița, 2000; Gherguț, 2007) cu modelele internaționale de competențe (Harvard, 2023) și cu reflecțiile din presa educațională (Tribuna Învățământului, 2023) conturează imaginea mentorului contemporan ca profesionist reflexiv, digital și colaborativ. Acesta nu doar ghidează debutanții, ci construiește comunități profesionale de învățare, promovează valori etice și contribuie la menținerea echilibrului dintre tradiție și inovație în școală.

Cercetarea aplicativă realizată în județul Dolj confirmă că nivelul moderat al competențelor digitale și al satisfacției profesionale în rândul cadrelor didactice reflectă nevoia reală de consolidare a programelor de mentorat digital. În același timp, rezultatele relevă importanța leadershipului educațional participativ și a colaborării instituționale între școli, CCD-uri și universități pentru dezvoltarea durabilă a resursei umane din educație.

Dezvoltarea mentoratului digital poate contribui decisiv la reducerea decalajelor dintre școli, la acces egal la formare de calitate și la profesionalizarea continuă a cadrelor didactice. Implementarea unui cadru național coerent, formarea mentorilor în competențe digitale avansate și promovarea comunităților profesionale online sunt pași esențiali pentru crearea unui ecosistem educațional bazat pe colaborare, reflecție și inovare.

În perspectivă, mentoratul digital nu trebuie privit doar ca o componentă a formării continue, ci ca un pilon central al dezvoltării educației viitorului, capabil să armonizeze dimensiunea umană și cea tehnologică a procesului de predare-învățare.

Astfel, școala românească poate deveni un spațiu al învățării reflexive, al solidarității profesionale și al creșterii colective – valori definitorii pentru educația de calitate într-o societate bazată pe cunoaștere.

Referințe bibliografice:

- Andreescu, M. C., Apetroae, M., & Apopei, A. (2014). *Manualul mentorului*. Iași: Editura Spiru Haret.
- Gherguț, A. (2007). *Management general și strategic în educație*. Iași: Polirom.
- Harvard University. (2023). *Harvard Competency Dictionary*. Cambridge, MA.
- Joița, E. (2000). *Management educațional. Profesorul-manager: roluri și metodologie*. Iași: Polirom.
- Lazăr, E., & Leahu, G. (2020). *Mentoratul în educație – context facilitator și modalitate de sprijin pentru cariera didactică*. București: Editura Universitară.
- Legea Învățământului Preuniversitar nr. 198/2023. *Monitorul Oficial al României*, Partea I.
- OMECTS 5561/2011. *Metodologia formării continue a personalului didactic*. Ministerul Educației.
- Pesina, R. (2025). *Mentoring software in education and its impact on teacher development: An integrative literature review*. ArXiv Preprint.
- Stîngu, D., Manea, S., & colab. (2023). *Formare și nevoi în mentoratul de practică didactică: percepția mentorilor*. *Journal of Pedagogy*, 1, 112–130.
- Tribuna Învățământului. (2023). *Mentoratul în educație*. *Tribuna Învățământului*, 12.

Importanța lecturii în dezvoltarea cognitivă și emoțională la elevi

MANDIUC CARMEN

Școala Gimnazială Nr. 22, București

Lectura reprezintă una dintre cele mai importante activități formative în procesul de educație al elevilor, având un impact profund atât asupra dezvoltării cognitive, cât și asupra celei emoționale. Într-o eră dominată de tehnologie, lectura rămâne un pilon esențial în conturarea unei gândiri critice, în stimularea imaginației și în cultivarea empatiei. Prin contactul constant cu textele literare și non-literare, elevii își modelează nu doar intelectul, ci și personalitatea, valorile și înțelegerea lumii înconjurătoare.

Pe plan cognitiv, lectura are un rol determinant în formarea și dezvoltarea competențelor de învățare. Elevii care citesc în mod regulat își îmbogățesc vocabularul, își îmbunătățesc capacitatea de exprimare și dobândesc o gândire logică și structurată. Prin lectură diversificată, aceștia învață să analizeze, să sintetizeze informații și să formuleze opinii argumentate. Mai mult decât atât, lectura stimulează memoria și capacitatea de concentrare, oferind un exercițiu mental constant care contribuie la performanțe academice superioare.

De asemenea, lectura dezvoltă creativitatea și imaginația, două componente esențiale ale gândirii inovatoare. Prin intermediul poveștilor și al personajelor fictive, elevii sunt provocați să vizualizeze situații, să anticipeze acțiuni și să construiască lumi interioare complexe. Această abilitate de a imagina este esențială nu doar în domeniul artistic, ci și în rezolvarea problemelor cotidiene.

Din punct de vedere emoțional, lectura este o cale de explorare și înțelegere a propriei identități și a relațiilor interumane. Citind despre experiențele altora, elevii învață să-și recunoască și să-și exprime emoțiile. Literatura oferă modele de comportament, sprijin în procesul de autocunoaștere și ocazii pentru reflecție. În fața unor situații descrise în cărți, elevii pot simți compasiune, tristețe, bucurie sau speranță, dezvoltând astfel empatia și inteligența emoțională.

Mai mult, lectura poate avea un efect terapeutic. În momente de stres sau incertitudine, cărțile pot oferi alinare, stabilitate și o senzație de siguranță. Personajele literare devin adesea prietenii imaginari care îi însoțesc pe elevi în parcursul lor afectiv, iar identificarea cu acestea poate facilita gestionarea propriilor probleme.

Lectura nu este doar un instrument de învățare, ci și o punte între școală și viață. Ea oferă elevilor ocazia de a înțelege diversitatea culturală, de a cunoaște istoria, științele sau realitățile sociale. Prin intermediul lecturii, elevii dobândesc o viziune mai largă asupra lumii și sunt încurajați să devină cetățeni activi, responsabili și deschiși la dialog.

În concluzie, lectura reprezintă o activitate fundamentală pentru dezvoltarea completă a elevilor. Ea nu doar că sprijină formarea gândirii logice și a capacităților de analiză, dar și contribuie la echilibrul emoțional și la maturizarea personală. Încurajarea lecturii în școală și

acasă este o investiție pe termen lung în educația și în viața fiecărui copil. Într-o societate în continuă schimbare, lectura rămâne o constantă a progresului individual și colectiv.

Referințe bibliografice:

Ana Stoica, *Creativitatea elevilor*, București, Editura Didactică și Pedagogică, 1983.

Ion-Ovidiu Pânișoară, *Profesorul de succes*, București, Editura Polirom, 2009.

Mentoratul didactic în învățământul preuniversitar. Noi direcții de dezvoltare

MAZILU ALEXANDRA MARIA
Școala Gimnazială Nr. 77, București

Mentoratul didactic în învățământul preuniversitar, după părerea mea, este mai mult decât o necesitate, este un must-have al fiecărei unități de învățământ indiferent că este din mediul urban sau rural. Ar trebui să fie regulă obligatorie pentru orice unitate de învățământ, astfel încât să existe minim, la fiecare nivel – preșcolar, primar, gimnazial și liceal, postliceal – un mentor oficial, care să asigure integrarea noilor profesori, a debutanților, dar și a studenților interesați de o carieră didactică, a profesorilor care nu au gradul al II-lea.

În acest sens ar trebui ca ministerul să permită formarea mentorilor online, de către specialiști de la Casa Corpului Didactic din fiecare județ, pentru a ajuta profesorii să evolueze, să îmbrățișeze și această latură didactică a muncii lor. Numai în acest mod se poate asigura și calitate în toate creșele, grădinițele, școlile, liceele din țară, atât din zone centrale, cât și periferice, defavorizate.

De ce susțin acest lucru? Deoarece „mentor” înseamnă ”conducător spiritual, povătuitor, îndrumător, preceptor, educator”, conform Dicționarului explicativ al limbii române/ Academia Română, Institutul de lingvistică „Iorgu Iordan-Al. Rosetti- ediția a 2-a” revizuită, București, Univers Enciclopedic Gold, 2012. Deci, profesorul mentor este un model, un sprijin, un profesor, dar și un coleg de bază o resursă neprețuită pentru colectivul din care face parte. Mentorul este activ mereu, participă la activitățile comunității didactice din care face parte tot timpul, nu doar când vin studenții în practică. Este acel profesor la care apelezi ori de câte ori ai o problemă academică, științifică, pedagogică/ didactică și te ajută să înțelegi problema, să găsești soluția, să găsești metodele cele mai bune pentru grupul/ colectivul de copii, în funcție de vârstă, arie curriculară, dezvoltare psiho-motorie, abilități.

Totodată, nu trebuie uitată exact esența a ceea ce reprezintă el/ ea, „mentorul”, constă exact în experiența în activitatea de predare-învățare-evaluare, care constituie model și pentru colegii cu o vechime mai mare de 1 an. Drept urmare, mentoratului îi trebuie acordată o mai mare atenție și însemnătate, dar și pentru a contracara rezultatele analizei OECD asupra sistemului de învățământ din țara noastră (Kitchen, România 2017, Recenzii OECD de evaluare ale educației, 2017)), conform căreia „*temeliile slabe ale învățării contribuie la o rată ridicată a abandonului școlar, 1 din 4 părăsind școala înainte de terminarea liceului. Provocările sunt acute mai ales în școlile mici din rural, active în comunități dezavantajate*”.

Așadar, mentorul nu trebuie să se limiteze numai la ajutorul dat debutanților, așa cum este legiferat astăzi, conform Legii Învățământului preuniversitar nr. 198/2023, art. 186:”(3) Persoana care obține titlul de profesor emerit dobândește calitatea de mentor pentru formarea continuă a cadrelor didactice,

precum și recunoașterea unei expertize de către autoritățile și instituțiile de la nivel național și județean. Ministerul Educației poate solicita persoanei care deține titlul de profesor emerit sprijin în activități desfășurate în teritoriu. (5) Prin excepție de la prevederile alin. (3), calitatea de mentor poate fi acordată și personalului didactic de predare care a obținut gradul didactic I și care nu are titlul de profesor emerit, în conformitate cu o metodologie aprobată prin ordin al ministrului educației.”

În ultimii 15 ani, am observat, atât în școala unde predau de 20 ani, dar și la alte școli, unde am colegi, precum și la cercurile pedagogice sau la simple întâlniri pe arii curriculare, nevoia ca în fiecare unitate de învățământ să existe mentori oficiali, pentru că astfel și managerul se poate baza pe o pârghie instituțională de calitate, care asigură calitate în procesul pedagogic, în procesul educațional per ansamblu, precum și procesul managerial intern. Profesorii debutanți, la rândul lor, nu toți doresc ”parteneriat didactic”, (așa consider eu relația mentor-alt profesor), și, dacă în școala respectivă, niciun profesor nu se oferă să îl ajute cu sugestii pedagogice, cu idei din propria experiență la catedră, respectivul cadru didactic fie se izolează și nu comunică cu nimeni, considerând că ce știe el este îndeajuns, fie apelează la un profesor cu, care se înțelege uman, dar nu are destulă experiență profesională care să-l ajute și astfel își limitează aria de dezvoltare, ori apelează la mai mulți colegi, comunică cu toți sau cu o mare parte dintre aceștia și astfel găsește răspunsuri din mai multe părți și își alege, dar fără o călăuzire completă.

Drept urmare, funcția de mentor didactic este de mare folos atât debutantului, dar și oricărui profesor care nu are toate gradele, cel mult gradul al II-lea, dar și managerului și întregii comunități didactice din unitatea de învățământ respectivă deoarece participă la dezvoltarea acesteia, la creșterea calității actului didactic, factorul suprem care asigură beneficiari direcți tot timpul.

Mentoratul incluziv: sprijinirea cadrelor didactice pentru lucrul cu elevii CES - modele și bune practici

MICHEL THEODORA
Școala Gimnazială Uruguay, București

Rezumat: Prezenta lucrare explorează rolul esențial al mentoratului incluziv ca instrument strategic de dezvoltare profesională a cadrelor didactice, în contextul creșterii cerințelor de integrare a elevilor cu cerințe educaționale speciale (CES) în învățământul de masă. Abordarea incluzivă nu este doar o cerință etică, ci și una funcțională, având în vedere obiectivele naționale de îmbunătățire a alfabetizării funcționale și a performanței la evaluările internaționale precum Testele PISA. Lucrarea analizează modele teoretice de mentorat adaptate contextului CES și detaliază bune practici integrate pentru disciplinele primare (Comunicare în Limba Română – CLR, Matematică și Explorarea Mediului – MEM, Dezvoltare Personală – DP și Arte Vizuale și Abilități Practice – AVAP), demonstrând că mentoratul de calitate sprijină profesorii să treacă de la predarea centrată pe conținut la o predare diferențiată și personalizată.

Cuvinte cheie: Mentoratul incluziv, Cerințe Educaționale Speciale (CES), Alfabetizare funcțională, PISA, Dezvoltare profesională continuă, Modele de mentorat

Introducere: De la integrare la incluziune

Sistemul educațional modern se confruntă cu imperativul de a asigura echitatea și calitatea pentru toți elevii, indiferent de nevoile lor individuale. Conceptul de incluziune depășește simpla integrare fizică a elevilor cu Cerințe Educaționale Speciale (CES) în școlile de masă, vizând adaptarea mediului, a curriculumului și a metodologiei didactice pentru a răspunde diversității (UNESCO, 2020). Totuși, numeroase cadre didactice, în special cele debutante, se confruntă cu dificultăți majore în gestionarea clasei eterogene și în adaptarea eficientă a demersului didactic (European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2021).

Această dificultate are un impact direct asupra dezvoltării competențelor fundamentale. O rată scăzută a alfabetizării funcționale în rândul populației școlare, evidențiată de rezultatele Testelor PISA, subliniază necesitatea unor intervenții timpurii și personalizate. Elevii CES, în mod particular, necesită strategii didactice susținute, bazate pe colaborare inter-disciplinară. În acest context, mentoratul incluziv nu mai este un lux, ci o necesitate strategică. El reprezintă mecanismul prin care cunoștințele de specialitate (psihopedagogie specială) sunt transferate eficient și aplicabil în practica de zi cu zi a profesorului, asigurând astfel că toți elevii au șanse reale de progres. Lucrarea de față explorează structura și practicile acestui tip de mentorat. Modelele conceptual-strategice de mentorat incluziv. Eficiența mentoratului depinde de

adoptarea unui model care să depășească relația simplă de supervizare și să îmbrățișeze dezvoltarea reflexivă și colaborativă (Hattie & Timperley, 2007).

A. Modelul Mentoratului Reflectiv-Dezvoltativ

Acest model este cel mai potrivit pentru lucrul cu elevii CES. Mentorul nu oferă soluții gata făcute, ci ghidează mentee-ul (profesorul) prin cicluri de reflecție asupra propriei practici:

1. Observare focalizată: Mentorul observă ora mentee-ului, punând accent pe interacțiunea cu elevii CES și pe strategiile de diferențiere aplicate.
2. Analiza datelor (evaluare): Se discută rezultatele elevilor CES la sarcini, comparând progresul cu Obiectivele Individualizate (O.I.) stabilite.
3. Reflecție ghidată: Mentorul utilizează întrebări deschise (ex: "Ce anume a funcționat bine pentru Maria?", "Cum ai putea schimba cerința la Matematică pentru a o face mai accesibilă lui Ion?") pentru a stimula mentee-ul să găsească soluții proprii.
4. Planificare adaptată: Se stabilește un plan de acțiune pentru următoarea intervenție, bazat pe nevoile identificate.

B. Modelul Mentoratului Peer-to-Peer (între egali)

În școlile incluzive, mentoratul orizontal este esențial. Acesta presupune colaborarea între un profesor de sprijin sau un psihopedagog (cu expertiză în CES) și un profesor de masă.

- Practica colaborativă (Co-Teaching): Mentorul și mentee-ul predau împreună, împărțind responsabilitățile. Această practică este vitală pentru disciplinele de bază (CLR și MEM), permițând profesorului de sprijin să ofere intervenții punctuale elevilor CES, în timp ce profesorul de clasă continuă demersul didactic principal.

Bune practici integrate în disciplinele școlare (Focus CES)

Mentoratul incluziv se traduce în practici concrete care integrează în mod fluid disciplinele, evitând excluderea elevilor CES de la activitățile comune.

1. Comunicare în limba română (CLR) și alfabetizare Scopul mentoratului este de a sprijini profesorul în dezvoltarea competențelor de alfabetizare de bază și funcțională la elevii CES.

- Practică mentorată: Utilizarea de instrumente multisenzoriale (tactile, auditive, vizuale) în predarea literelor și sunetelor. Mentorul ghidează mentee-ul în elaborarea de Povești sociale pentru elevii cu tulburări din spectrul autist (TSA) sau pentru elevii cu deficiențe de auz (adaptarea materialelor vizuale).

- Conexiunea PISA: Se acordă prioritate dezvoltării capacității de înțelegere a textului (competență critică PISA), prin simplificarea vocabularului și prin utilizarea de organizatori grafici (diagrame, hărți conceptuale) pentru a extrage ideile principale, sub îndrumarea mentorului.

2. Matematică și explorarea mediului (MEM)

Mentoratul trebuie să asigure că elevii CES nu rămân în urmă la concepte abstracte, esențiale pentru alfabetizarea matematică PISA.

- Practică mentorată: Aplicarea metodei "Concrete-Reprezentări-Abstract" (C-R-A).

Mentorul învață mentee-ul să folosească materiale concrete (cuburi, jetoane) pentru a demonstra operații (adunare/scădere), să treacă la reprezentări vizuale (desene sau grafice simple) și abia apoi la simbolul abstract (cifre). Această secvență este crucială pentru elevii cu dizabilități intelectuale sau discalculie.

- Integrarea contextuală: Se utilizează teme din Explorarea Mediului (ex: măsurarea creșterii unei plante, numărarea obiectelor din natură) pentru a da un sens practic operațiilor matematice.

3. Arte vizuale și abilități practice (AVAP) și Dezvoltare personală (DP)

Aceste domenii sunt esențiale pentru dezvoltarea competențelor socio-emoționale și a motricității fine la elevii CES, adesea neglijate în favoarea disciplinelor de bază.

- Practică mentorată: Folosirea AVAP ca metodă de terapie expresivă (DP). Mentorul ghidează mentee-ul în crearea de activități care permit elevilor CES să-și exprime emoțiile prin culori sau forme (ex: desen liber după o stare emoțională), dezvoltând autoreglarea emoțională.
- Dezvoltarea autonomiei (DP): Mentorul învață mentee-ul cum să descompună sarcinile complexe (ex: coaserea unui obiect simplu la Abilități Practice) în pași mici, vizuali, sprijinind dezvoltarea independenței elevilor cu dificultăți de învățare.
- Colaborarea incluzivă: Proiecte de grup la AVAP (ex: realizarea unui mural) unde elevii CES au un rol clar și valoros (ex: sortarea materialelor sau aplicarea culorii), consolidând integrarea socială.

Concluzii și direcții de dezvoltare

Mentoratul incluziv se dovedește a fi un factor determinant în creșterea calității educației și a echității, în special în ceea ce privește elevii cu CES. Prin utilizarea modelelor reflectiv-dezvoltative și prin practica colaborativă, cadrele didactice dobândesc încrederea și expertiza necesare pentru a crea medii de învățare diferențiate.

Puncte forte:

1. Sustenabilitate: Mentoratul transformă cunoștințele ad-hoc în competențe profesionale durabile.
2. Aliniere PISA: Prin focusul pe alfabetizarea funcțională și gândirea critică în cadrul mentoratului, școala își îmbunătățește capacitatea generală de a răspunde standardelor internaționale.
3. Reducerea abandonului: Sprijinul constant și aplicat scade riscul de abandon profesional al debutanților, îmbunătățind retenția personalului.

Arii de ameliorare și recomandări:

1. Formarea mentorilor: Necesitatea unor programe naționale de formare a mentorilor, specializate în psihopedagogie specială și TIC, pentru a putea ghida eficient profesorii în utilizarea tehnologiilor asistive.
2. Evaluarea impactului: Dezvoltarea de metodologii de cercetare care să măsoare impactul direct al mentoratului asupra progresului academic și socio-emoțional al elevilor CES.
3. Sprijin instituțional: Alocarea de timp în norma didactică pentru activitățile de mentorat și recunoașterea financiară a expertizei mentorilor, transformând mentoratul într-o carieră atractivă.

Referințe bibliografice:

European Agency for Special Needs and Inclusive Education. (2021). *Inclusive education in practice*. Disponibil online.

- Hattie, J., & Timperley, H. (2007). *The power of feedback*. Review of Educational Research, 77(1), 81–112.
- Miclea, M. (2018). *Psihologia educației*. Polirom.
- Organizația Națiunilor Unite pentru Educație, Știință și Cultură (UNESCO). (2020). *Global Education Monitoring Report 2020: Inclusion and education: All means all*. Disponibil online.
- Toma, S. (2019). *Modele de mentorat pentru profesioniști*. Editura Didactică și Pedagogică. (Surse care pot suferi modificări precizate de stilului APA7, disponibile online).

Profesorul - mentor al dezvoltării elevului

MIHALACHI ANCA IONELA

Școala Gimnazială „Vasile Alecsandri” Roman

Școala contemporană trece prin transformări rapide, iar profesorul nu mai poate rămâne doar un transmițător de informații. Societatea, tehnologia și profilul psihologic al elevului de astăzi cer un cadru educațional centrat pe dezvoltarea personală și competențele de viață, nu doar pe rezultate academice. În acest context, rolul profesorului-mentor devine esențial.

Mentoratul în educație înseamnă ghidare, susținere, consiliere și încurajare. Profesorul-mentor nu controlează, ci inspiră; nu impune, ci orientează. El construiește punți între nevoile individuale ale elevului și obiectivele educaționale ale școlii, contribuind decisiv la formarea unei personalități echilibrate, autonome și responsabile.

Acest material își propune să evidențieze principalele direcții prin care profesorul devine un mentor autentic în dezvoltarea elevului, urmărind dimensiunile personală, emoțională, cognitivă și socială ale educației.

1. Profesorul ca model de echilibru și conduită

În primul rând, elevii învață mult din ceea ce văd, nu doar din ceea ce aud. Modelul oferit de profesor are o influență majoră asupra modului în care elevii își formează comportamentele, atitudinile și chiar propriul stil de a relaționa cu lumea.

Profesorul-mentor transmite valori precum respectul, sinceritatea, responsabilitatea, disciplina interioară și dorința de a progresa. Nu perfecțiunea îl face un model, ci autenticitatea și coerența dintre ceea ce spune și ceea ce face.

Elevii observă cu atenție modul în care profesorul gestionează stresul, rezolvă conflictele, își păstrează calmul în situații dificile și tratează diferențele dintre elevi. Tocmai această comportare zilnică devine un ghid practic pentru modul în care un tânăr învață să reacționeze în situații reale de viață.

2. Profesorul ca ghid în învățare

Mentoratul academic presupune mai mult decât explicarea conținuturilor. Profesorul îi învață pe elevi cum să învețe, cum să-și organizeze informațiile, cum să pună întrebări și cum să caute răspunsuri.

Un profesor-mentor:

- încurajează gândirea critică;
- pune accent pe înțelegerea profundă, nu pe memorare automată;
- arată legătura dintre ceea ce se învață la școală și viața reală;
- personalizează activitățile în funcție de nevoile fiecărui elev.

Prin aceste abordări, elevul devine mult mai motivat, își descoperă propriile resurse și capătă încrederea că poate reuși. Mentorul nu oferă doar soluții, ci îl ajută pe elev să le descopere singur.

3. Profesorul ca sprijin emoțional

Unul dintre rolurile cele mai delicate ale mentorului este cel de susținător al dezvoltării emoționale. Un elev care se simte ascultat, respectat și înțeles va prinde curaj să se exprime, să întrebe, să participe și să își asume riscuri în învățare.

Profesorul-mentor:

- creează un climat de siguranță și încredere;
- observă dificultățile elevului și îl sprijină discret și eficient;
- intervine prin discuții, feedback calm și empatic;
- normalizează greșelile și le transformă în oportunități de progres.

În fiecare clasă există elevi sensibili, elevi timizi, elevi cu situații familiale complicate sau cu niveluri diferite de încredere în sine. Mentorul le oferă fiecăruia un spațiu în care se pot dezvolta fără teama criticii excesive. Relația emoțională profesor-elev, bazată pe respect și încredere, este unul dintre cele mai puternice instrumente educaționale.

4. Profesorul ca descoperitor și cultivator de talente

Fiecare elev are un potențial propriu, dar nu toți au șansa de a-l valorifica fără sprijin. Profesorul-mentor are capacitatea de a observa aptitudini, interese și înclinații, chiar și atunci când elevul nu este conștient de acestea.

Un mentor:

- identifică pasiunile elevilor;
- oferă recomandări și orientare către activități potrivite;
- stimulează participarea la proiecte, concursuri, cluburi sau activități extracurriculare;
- urmărește progresul și oferă feedback constant.

Pentru unii elevi, acest tip de susținere poate schimba complet traseul educațional. Un elev pasionat de geografie, istorie, muzică, informatică sau sport își poate defini viitorul pornind de la o încurajare venită la momentul potrivit.

5. Profesorul în rol de consilier pentru orientarea școlară și profesională

Mai ales în ciclurile gimnazial și liceal, elevii au nevoie de sprijin în alegerea drumului lor. Profesorul-mentor îi ajută să înțeleagă opțiunile existente, să-și evalueze realist competențele și să își stabilească obiective realiste.

Mentorul:

- discută deschis despre posibilități educaționale și profesionale;
- explică avantajele și dezavantajele fiecărei opțiuni;
- îi învață pe elevi să-și asume decizii informate;

Într-o perioadă în care adolescenții sunt expuși la multă presiune, această orientare oferă stabilitate și claritate, reducând riscul de abandon, indecizie sau alegeri nepotrivite.

6. Profesorul ca partener al familiei

Mentoratul eficient nu se desfășoară în izolare. Colaborarea profesor-familie aduce beneficii directe asupra elevului. Profesorul-mentor cunoaște contextul elevului, discută deschis cu părinții și găsește soluții comune pentru dificultățile întâlnite.

O comunicare calmă, constantă și respectuoasă:

- previne conflictele;
- reduce neînțelegerile;
- ajută la identificarea rapidă a problemelor;
- creează un front comun pentru susținerea elevului.

Atunci când elevul vede că profesorul și familia au o relație colaborativă, se simte mai responsabil și mai motivat.

7. Profesorul-mentor în context digital

Lumea digitală a schimbat profund relația profesor-elev. Mentorul modern încurajează o folosire responsabilă și eficientă a tehnologiei:

- utilizează platforme educaționale;
- explică pericolele mediului online;
- dezvoltă competențe media și digitale;
- combină metodele tradiționale cu instrumente interactive.

Elevul are nevoie de cineva care să-l învețe să navigheze în siguranță în mediul online, să distingă informațiile corecte de cele false și să folosească tehnologia ca instrument de învățare, nu doar de divertisment.

Profesorul-mentor este o prezență care marchează evoluția elevului nu doar în perioada școlară, ci și după aceea. Prin echilibru, răbdare, empatie și profesionalism, el oferă un cadru sigur în care elevul poate să crească, să se descopere și să se definească.

Mentoratul în educație este un proces continuu. Cere timp, implicare și dorința sinceră de a lucra cu omul din fața ta, nu doar cu elevul din bancă. Când profesorul reușește să îmbine rolul academic cu cel formativ și uman, școala devine un spațiu al dezvoltării complete, iar elevii – viitori adulți echilibrați, pregătiți pentru provocările vieții.

Referințe bibliografice:

<https://edict.ro/mentoratul-contribuie-la-dezvoltarea-personala-si-sociala-a-elevilor-si-profesorilor/>

<https://revistaprofesorului.ro/profesorul-mentor-rolul-si-importanta-activitatii-de-mentorat-criterii-de-selectie-pentru-profesorii-mentori/>

Stan, C (2020), „*Mentorat și coaching în educație*”, Editura Presa Universitară Clujeană, ClujNapoca

Suport de curs PROF I – *Mentorat de carieră didactică*. Proiect POCU „Profesionalizarea carierei didactice – PROF”.

Inteligența emoțională în educație

NEAȚU ROXANA MĂDĂLINA
Colegiul Național „Matei Basarab”, București

”Educating the mind without educating the heart is no education at all” - Aristotel

Poate că am auzit deja că “Mulți oameni vor uita ce ai spus sau ai făcut, dar nu vor uita cum i-ai făcut să se simtă!”, totuși nu așa des am reușit să aplicăm la ore principiul din spatele mesajului. Acesta subliniază următoarele că educația centrată nu doar pe informație și teorie, ci consolidată prin legăturile emoționale create în timpul procesului educative este cea care rămâne peste ani, care aduce cele mai multe beneficii, atât educatului, ci și educatorului, care pune bazele măreției profesiei și face diferența dintre noi, oamenii cu suflet deschis și spirit înalt și roboții ce își fac din ce în ce mai vizibilă prezența în viața noastră.

Așadar, o educație bazată pe atenție individualizată aduce beneficii certe, dacă încercăm să croim orele în funcție de nevoile individuale ale elevilor. Mai mult, avem exemple din viața proprie ce ne readuc în minte profesorii ce ne-au sculptat viitorul printr-un cuvânt ce a însemnat fie încredere, fie implicare și arătarea faptului că îți pasă, că ești acolo la nevoie și că un zâmbet și o mână pe umăr pot face mai mult decât orice. Ca oameni, avem nevoie de sentimente și socializare nevirtuală-ele ne acordă credit să creștem, nu doar spiritual și emoțional, ci și profesional. Locul unde te simți bine (fie el sala de clasă sau cancelaria) este locul care te trage înainte, te atrage și te motivează.

În plus, pentru clasele cu grupuri cu nivel diferit de învățare, echilibrarea atenției individuale cu dinamica de grup este imperios cerută. Dacă răspunsul profesorului este pe măsura nevoii elevului, rămâne de văzut, dar mindset-ul șlefuit de profesor și ghidat de principiile generale ale diferențierii este un punct de început. El se poate oglindi în teme ce reflectă respectul față de elev, un curriculum de calitate, o grupare flexibilă a elevilor în funcție de activitate, o continuă evaluare și nu în cele din urmă, un sprijin al comunității (în cazul nostru al părinților și, poate, și al ONG-urilor de suport pentru elevii cu cerințe speciale și al altor asociații sau primării ce pot sprijini financiar sau prin voluntariate diverse proiecte educaționale). Ceea ce putem diferenția la oră este nu doar conținutul, ci și procesul, produsul final și mediul. Arătându-le elevilor interesul nostru și profilul de învățare, printr-o varietate de strategii instructionale, ca de exemplu organigrame grafice, citire de texte pe fragmente (scaffolding reading), cubing, Think-Tac-Toe, tiering etc.

Pentru un rezultat bun, inteligența emoțională este esențială, iar ea este îmbunătățită prin funcționalitatea emoțională și socială dată de bunul management al stresului (prin flexibilitate, optimism, toleranță la stres), percepția sinelui (prin conștientizarea emoțiilor, actualizarea sinelui), exprimarea de sine (prin independență, exprimarea emoțiilor, asertivitate), interperso-

nalizare (prin crearea de relații interpersonale, empatie, responsabilitate socială), luarea de decizii (prin problem-solving, testarea realității, controlarea impulsurilor) etc.

Crearea unui mediu inclusiv, așadar, este o cerință ce nu trebuie trecută cu vederea. De la abordări explicite, clare, prin instrucțiuni bine organizate care să includă și strategii culturale, la rezultate pe termen scurt ce pot ridica nivelul achizițiilor, îmbunătăți atitudinile (în funcție de propriul sine, de cei din jur, de învățare și de școală) și ridica nivelul învățării printr-un mediu participativ, implicativ și de sprijin.

Dacă toate cele mai sus menționate sunt luate în calcul, atunci rezultatul comportamental și academic va fi unul demn de amintit mereu prin comportament social pozitiv, performanță academică îmbunătățită, mai puțin stres emoțional și mai puține probleme de conduită.

În concluzie, acest tip de abordare emoțională a procesului educațional pregătește adolescenții noștri pentru complexitățile vieții moderne, asigurându-i ca ei pot avea instrumentele sociale și emoționale cu care să poată răzbi într-o lume în continuă și rapidă schimbare, în care viitorul este imprevizibil, iar oamenii au intrat deja în competiție cu AI.

“No matter how smart you are, if you can’t have empathy and effective relationships, then you are not going to get very far”. - Daniel Goleman

Referințe bibliografice:

- Gregory, G.H., & Chapman, C. (2007). *“Differentiated Instructional Strategies: One Size Doesn’t Fit All”*, Corwin Press
- Goleman, D. (1995). *“Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ”*, Bantam Books
- Zins, J.E., Bloodworth, M.R., Weissberg, R.P. & Walberg, H.J. (2007). *“The Scientific Base Linking Social and Emotional Learning to School Success.”* *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 17 (2-3), 191-210

Mentoratul ca strategie de retenție: rolul purtătorului de lumină în depășirea șocului realității și formarea identității profesionale

OGOR INA
IPLT Waldorf, Chișinău, Republica Moldova

„Un mentor nu este cineva care merge înaintea ta ca să-ți arate cum să faci ceva și nici cineva care stă în spatele tău ca să-ți spună ce să faci. Un mentor este cineva care merge alături de tine ca să-ți arate cine poți deveni.” - Simon Sinek

Rezumat: A fi cadru didactic în zilele noastre solicită o reziliență emoțională excepțională, dincolo de competențele didactice, impunând o presiune psihologică uriașă. În acest climat, integrarea profesională a cadrelor didactice debutante reprezintă un moment de vulnerabilitate majoră, în care entuziasmul începutului se poate transforma rapid în frustrare. Articolul dat analizează conceptul de mentorat prin metafora „purtătorului de lumină”, explorând rolul esențial al mentorului de a aduce claritate cognitivă – iluminarea și căldură emoțională – sprijinul. Sunt examinate modele teoretice consacrate, precum cele propuse de Kathy Kram și Peter Hudson. Este abordat specificul mentoratului în sistemul educațional din Republica Moldova. Reflecțiile bazate pe propria experiență pedagogică, dar și pe studiul literaturii de specialitate, concluziile aferente subliniază faptul că un mentorat eficient transcende simpla instruire tehnică, devenind un catalizator pentru formarea identității profesionale a debutantului și contribuind direct la creșterea calității actului educațional și la prevenirea abandonului/ arderii profesionale.

Cuvinte-cheie: mentorat educațional, identitate profesională, reziliență, debut în carieră, practician reflexiv, zona proximei dezvoltări (ZPD), Waldorf, sprijin emoțional, parteneriat, burnout/ardere profesională

Introducere: paradoxul izolării în mijlocul comunității profesionale

Paradoxul profesiei didactice este adesea o experiență dureroasă: deși profesorul interacționează continuu cu zeci de elevi și colegi, el se poate simți complet izolat. Odată ce ușa clasei s-a închis, toate teoriile acumulate în facultate sau în experiența școlară anterioară, par să pălească în fața dinamicii imprevizibile a grupului și a responsabilității personale. Profesia didactică a fost, de altfel, adesea descrisă ca o „artă solitară”. Pentru un debutant, această trecere bruscă de la statutul de student la cel de titular responsabil generează ceea ce Simon Veenman (1984) a definit în mod elocvent drept „șocul realității”. Problema, în cele mai multe cazuri, nu este lipsa cunoștințelor academice sau a unui curriculum, ci incapacitatea de a gestiona simultan presiunea administrativă, gestionarea disciplinei și propria nesiguranță emoțională. În acest peisaj, dominat de incertitudine, în care orice eșec pare de neiertat, mentorul nu poate fi redus la

un simplu funcționar care bifează documente administrative. El trebuie să funcționeze ca un adevărat „purător de lumină” – o metaforă care descrie capacitatea de a aduce claritate în haosul începutului de carieră și simultan, de a oferi căldura umană necesară rezilienței. „Lumina mentorului” are, așadar, o funcție duală: „iluminarea”, care oferă claritate metodologică, curriculară și „căldura”, care se traduce prin sprijin emoțional, empatie și validarea trăirilor.

Mentorii autentici nu oferă doar soluții tehnice, ci validează trăirile cadrului didactic la început de cale, transformând momentele de îndoială în etape firești ale creșterii profesionale. De aceea, mentoratul este o relație vie, un parteneriat care transcende simpla instruire tehnică, devenind un catalizator pentru formarea și transformarea identității profesionale a tânărului specialist.

1. Fundamente teoretice și funcționale: de la supervizare la parteneriat de dezvoltare

Pentru a depăși confuzia frecventă dintre rolul mentorului și cel al unui inspector, trebuie să privim mentoratul ca pe o relație de sprijin non-evaluativ, bazată pe încredere, distinctă de supervizarea care implică adesea o relație ierarhică de control.

Funcțiile esențiale ale mentoratului (Modelul Kathy Kram)

Kathy Kram (1985), o pionieră în domeniu, a observat o dualitate esențială a rolului. Pe de o parte, există funcțiile vizibile, cele de carieră, care reprezintă scheletul formal al relației. Acestea includ sponsorizarea tânărului specialist, protecția sa în fața birocrăției excesive și coaching-ul necesar pentru vizibilitate profesională și un portofoliu didactic solid. Și totuși, mentoratul nu se oprește la fișele de post. Există latura nevăzută, funcția psihosocială, care construiește încrederea prin consiliere, acceptare și chiar prietenie. Această dimensiune este adesea neglijată, deși cercetările arată clar că sprijinul emoțional este un predictor mult mai puternic al retenției profesorilor tineri decât orice manual de pedagogie. Un debutant poate învăța tehnicile de predare, dar va părăsi sistemul dacă se simte izolat.

Profilul mentorului complet (Modelul Peter Hudson)

Peter Hudson (2013) conturează portretul mentorului complet, argumentând că nu este suficient să fii doar un bun cunoscător al sistemului și al pedagogiei. Un mentor „purător de lumină” trebuie să exceleze în cinci domenii integrate: să posede atribute personale autentice, precum empatia și disponibilitatea; să aibă cunoștințe temeinice despre sistem și curriculum; să stăpânească cunoștințele pedagogice necesare pentru managementul clasei; să fie un model viu, un exemplu de practică pedagogică de calitate; și în fine, să ofere un feedback constructiv și echilibrat, care să orienteze fără a dărâma încrederea cadrului didactic, chiar de la început de cale. Mentorul nu spune doar „fă așa”, ci arată: „uite cum fac eu”.

2. Ancorarea psihologică: mentoratul ca schelă de dezvoltare și reflecție

Din perspectivă psihologică, mentoratul reprezintă o formă avansată de schelă de sprijin (scaffolding), un concept introdus de Lev Vîgotski în teoria zonei proximei dezvoltări (ZPD). ZPD reprezintă spațiul dintre ceea ce debutantul poate face singur și ceea ce poate realiza cu ghidare din partea expertului. Mentorul, prin intervenția sa ținută și temporară, acționează ca un suport cognitiv și emoțional, permițând profesorului novice să performeze la un nivel superior potențialului său actual. Un aspect vital al acestei schele este dezvoltarea abilității de reflecție. Psihologul român Mielu Zlate (2007) sublinia importanța conștiinței de sine în structura

personalității, iar aplicat în educație, acest principiu sugerează că un profesor competent este, în esență, un practician reflexiv. Donald Schön (1983) a popularizat acest concept, argumentând că profesioniștii de succes nu aplică rețete, ci învață continuu reflectând asupra acțiunilor lor.

Rolul mentorului devine astfel socratic: el nu oferă răspunsuri de-a gata, ci adresează întrebări care provoacă gândirea critică, făcând lumină asupra propriei practici a discipolului. Întrebări de tipul „De ce crezi că elevii au reacționat așa?” sau „Ce ai fi putut face diferit în momentul x al lecției?” transformă o oră de curs nereușită într-o lecție de viață, ajutându-l pe tânărul specialist să își dezvolte propriul stil pedagogic și să își construiască o identitate pedagogică autentică. Lumina mentorului nu trebuie să orbească sau să eclipseze originalitatea debutantului, ci să o scoată în evidență.

3. Dimensiunea umană: încrederea, vulnerabilitatea și prevenirea burnout-ului

Dincolo de teorii și modele, mentoratul rămâne o interacțiune profund umană. Mentoratul este, în esență, o relație de încredere, care constituie piatra de temelie în prevenirea epuizării profesionale (burnout). Perioada de debut este, de altfel, cea mai vulnerabilă din cariera unui profesor, dată fiind povara responsabilităților și stresul de performanță. În momentele dificile – un conflict cu un părinte, o inspecție stresantă, o clasă dificilă – mentorul este cel care reamintește profesorului debutant de vocația sa și de valoarea intrinsecă a muncii sale. El nu are nevoie de cineva care să-i recite din metodologie, ci de un aliat care să-i valideze trăirile.

Dacă debutantul simte că mentorul este acolo doar pentru a-l verifica și a raporta greșelile, „lumina” se stinge, iar mentoratul devine o sursă de stres. Dimpotrivă, mentorul autentic nu afișează o imagine de perfecțiune intangibilă. El este dispus să-și recunoască propriile vulnerabilități și să povestească despre propriile eșecuri de la începutul carierei, umanizând astfel procesul. Acest act de vulnerabilitate reduce anxietatea de performanță a debutantului. În acest mediu sigur, greșeala este normalizată. Dacă debutantul simte că poate vorbi deschis despre greșeli fără teama de a fi sancționat, relația se consolidează, iar mentorul devine un scut eficient împotriva izolării, contribuind direct la creșterea rezilienței emoționale.

4. Mentoratul și rolul mentorului în contextul pedagogiei Waldorf

Mentoratul în contextul pedagogiei Waldorf transcende simpla formare tehnică sau administrativă, fiind fundamental legat de filosofia care stă la baza acestui sistem educațional: dezvoltarea holistică a ființei umane și cultivarea unei atitudini fenomenologice (Mentoring _traducere Menyhart Magdolna.doc). Rolul mentorului devine, în acest cadru, unul de „catalizator al transformării interioare”, esențial pentru ca profesorul debutant (sau cel aflat în criză) să poată stabili o „proprie legătură cu clasa”

Rolul specific al mentorului Waldorf

Dacă mentorul este, în sensul larg analizat în secțiunile anterioare, un „purător de lumină”, în pedagogia Waldorf, această lumină este îndreptată spre interior, ajutând profesorul să-și trezească și să-și folosească facultățile interioare necesare actului pedagogic:

Dezvoltarea relației cu clasa: Obiectivul central nu este doar predarea curriculumului, ci transformarea atmosferei clasei. Un caz elocvent descrie cum un profesor a trecut de la o clasă zgomotoasă și dezordonată – descrisă metaforic drept un „cuib de viespi deranjat” – la una armonioasă și concentrată – „un cuib de albiși mulțumite” – în doar trei săptămâni. Această schimbare dramatică a survenit deoarece mentorul l-a asistat pe profesor în a-și dezvolta

conexiunea interioară și pedagogică cu elevii, oferindu-le astfel „predarea la care ei se așteptau cu adevărat”.

Cultivarea calităților antropozofice: Mentorul încurajează dezvoltarea unor calități definitorii, precum empatia/compasiunea, simțul de observație obiectivă (fenomenologia), imaginația și creativitatea în voință/muncă și inițiativă. Acestea sunt instrumente necesare pentru a înțelege și a răspunde adecvat etapelor de dezvoltare ale copilului.

Sprrijinul holist: Programul de mentorat abordează o gamă variată de sarcini incluzând:

*Integrarea inițială: modalități de întâmpinare a copiilor, planificarea anului școlar și comunicarea cu părinții.

*Reanimarea lecțiilor: pentru profesorii cu experiență care doresc să evite rutina.

*Reconstrucția interioară: asistarea profesorilor aflați în criză pentru a-și reclădi „puterea interioară și perspicacitatea”.

Astfel, mentoratul colegial devine un efort social și individual, orientat către recunoașterea și susținerea „strădaniei continue în direcția excelenței în serviciul nostru pentru elevi”. Un mentorat puternic, bazat pe principii pedagogice solide (Păun & Potolea, 2002), asigură că profesorul devine un practician reflexiv (Schön, 1983), capabil să mențină „lumânarea aprinsă în sufletul fiecărui profesor” (Rolul mentoratului în creșterea profesională) și să evite fenomenul de burnout.

5. Mentoratul în contextul Republicii Moldova: de la control la strategie de menținere

Instituționalizarea mentoratului în Republica Moldova a reprezentat un pas crucial, necesar pentru a face tranziția de la o moștenire pedagogică bazată pe control și inspecție rigidă, către un model centrat pe competențe. Contribuțiile majore în acest domeniu au fost aduse prin proiectele Centrului Educațional Pro Didactica. Experți, inclusiv prof. univ. Viorica Goraș-Postică (2010), au argumentat constant că reforma curriculară nu poate reuși fără o reformă a resurselor umane. Profesorii nu pot implementa metode centrate pe elev dacă ei înșiși au fost formați prin metode autoritare și nu beneficiază de sprijin în tranziție.

Mentoratul în contextul local răspunde unor provocări specifice:

Operaționalizarea Curriculumului bazat pe competențe: Trecerea la educația bazată pe competențe a creat confuzie în rândul multor cadre didactice. Mentorii au rolul de a „traduce” conceptele teoretice ale curriculumului în activități practice, eliminând confuzia metodologică.

Combaterea exodului și menținerea personalului calificat în școală: Sistemul se confruntă cu o criză acută de personal, salarizarea și condițiile de muncă determinând mulți tineri să părăsească învățământul în primii 3 ani. Un mentorat empatic și bine structurat nu este doar o formă de sprijin, ci o strategie de retenție a personalului. În fața condițiilor economice dificile, un sentiment puternic de apartenență și sprijin profesional, oferit de un mentor, poate fi elementul decisiv care înclină balanța în favoarea rămânerii în sistem.

6. Impactul reciproc și transformarea culturii școlare

Mentoratul este un proces bidirecțional, nu doar un beneficiu pentru cel ghidat. Mentorii înșiși raportează adesea o revitalizare a propriei cariere, forțați să își regândească și să își actualizeze metodele sub influența perspectivei proaspete a tinerilor profesori. Această interacțiune, numită uneori mentorat invers (reverse mentoring), este vizibilă mai ales în integrarea noilor tehnologii și a competențelor digitale superioare aduse de debutanți.

La nivelul școlii, un program de mentorat funcțional transformă instituția dintr-un ansamblu de „insule” – clase izolate – într-o comunitate de învățare profesională. Colaborarea se extinde dincolo de relația mentor-debutant, stabilind o cultură a transparenței, a schimbului de bune practici și a învățării colective, unde „lumina” circulă liber prin asistențe reciproce la ore.

Concluzii

Mentorul ca „purtător de lumină” este mai mult decât o metaforă poetică, este o necesitate pragmatică a educației moderne. El reprezintă ancora de care debutantul are nevoie pentru a trece de la potențial la competență. Într-o lume în care informația este accesibilă la un click distanță, mentorul oferă un bun mai rar: înțelepciunea practică, validarea emoțională și calea spre autoreflexie.

Experiența mentoratului este catalizatorul care transformă potențialul în competență. Mentorii nu arată doar cum să predai, ci învață debutantul cum să fie profesor.

Pentru ca sistemul educațional să fie durabil, este esențial ca politicile să investească în formarea mentorilor, recunoscând acest rol nu ca pe o sarcină suplimentară, ci ca pe o treaptă superioară a măiestriei pedagogice. A fi mentor înseamnă, în cele din urmă, a demonstra altruism profesional – a aprinde lumina pentru altcineva, contribuind astfel la forța vie și transformatoare a întregii educații.

Referințe bibliografice:

- Ehrich, L. C., Hansford, B., & Tennent, L. (2004). *Formal mentoring programs in education and other professions: A review of the literature*. *Educational Administration Quarterly*, 40(4), 518–540. <https://doi.org/10.1177/0013161X04267113>
- Goraș-Postică, V. (2010). *Sprijinirea reformei curriculare: experiențe și perspective*. Chișinău: Didactica Pro, nr. 2-3, pp. 8–12.
- Hudson, P. (2013). *Mentoring as professional development: 'Growth for both' mentor and mentee*. *Professional Development in Education*, 39(5), 771–783.
- Kram, K. E. (1985). *Mentoring at work: Developmental relationships in organizational life*. Scott, Foresman & Co.
- Păun, E. & Potolea, D. (coord.), (2002). *Pedagogie. Fundamentări teoretice și demersuri aplicative*. Iași: POLIROM.
- Schön, D. A. (1983). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. Basic Books.
- Veenman, S. (1984). *Perceived problems of beginning teachers*. *Review of Educational Research*, 54(2), 143–178. <https://doi.org/10.3102/00346543054002143>
- Vîgotski, L. S. (2001). *Gândire și limbaj*. Iași: POLIROM. (Lucrare originală publicată în 1934)
- Working Together. An Introduction to Pedagogical Mentoring in Waldorf Schools* (2006). Asociația Școlilor Waldorf din America de Nord. (Traducere în limba română realizată de Menyhárt Magdolna, 2011).
- Zlate, M. (2007). *Eul și personalitatea* (Ediția a IV-a). București: Editura Trei.

Mentoratul strategic: o pârghie pentru îmbunătățirea scorului PISA

OLARU CĂTĂLINA

Școala Gimnazială Uruguay, București

Rezumat: Rezultatele evaluărilor internaționale, precum Testele PISA (Programme for International Student Assessment), indică o problemă sistemică la nivelul multor sisteme educaționale privind alfabetizarea funcțională (literația de lectură, matematică și științifică) a elevilor. Această lucrare analizează mentoratul strategic ca pe un mecanism eficient și scalabil, capabil să răspundă direct provocărilor PISA prin dezvoltarea continuă a competențelor cadrelor didactice. Se propune un model de mentorat axat pe transferul de metodologii care cultivă gândirea critică și aplicabilitatea cunoștințelor în contexte reale. Sunt detaliate practici de mentorat care vizează îmbunătățirea predării-învățării la disciplinele de bază (Comunicare în Limba Română și Matematică), cu scopul final de a facilita tranziția de la predarea centrată pe conținut la predarea centrată pe competențe, având un impact măsurabil asupra performanței elevilor la nivel național și internațional.

Cuvinte cheie: Mentoratul strategic, Testele PISA, Alfabetizare funcțională, Literație de lectură, Dezvoltare profesională, Metodologie didactică

1. Introducere: Contextul Performanței PISA și Rolul Profesorului

Evaluările PISA, desfășurate la nivel trienal, oferă o imagine de ansamblu a modului în care sistemele de învățământ pregătesc elevii de 15 ani pentru provocările vieții reale. Indicatorii cheie de performanță se concentrează pe alfabetizarea funcțională, definită ca fiind capacitatea elevilor de a utiliza cunoștințele și competențele dobândite pentru a rezolva probleme complexe și a lua decizii informate (OECD, 2022). Rezultatele constant sub media internațională, înregistrate de numeroase țări, semnalează o discrepanță majoră între curriculumul predat și competențele solicitate de piața muncii și societate (Miclea, 2018).

Cauza principală a acestei discrepanțe rezidă, adesea, în persistența metodelor didactice tradiționale, centrate pe memorare și reproducere, în detrimentul celor care stimulează gândirea critică, creativitatea și aplicabilitatea (Hattie & Timperley, 2007). Schimbarea paradigmei educaționale necesită o transformare profundă la nivelul corpului profesoral. Mentoratul strategic apare astfel ca fiind mecanismul cel mai direct prin care această transformare poate fi catalizată. El asigură transferul rapid al metodologiilor didactice inovatoare direct în sala de clasă, influențând procesul de predare-învățare-evaluare.

Scopul acestei lucrări este de a argumenta că mentoratul, atunci când este structurat strategic și aliniat obiectivelor PISA, devine o pârghie esențială pentru creșterea calității educației și, implicit, pentru îmbunătățirea scorurilor la evaluările internaționale.

2. Mentoratul strategic: alinierea la domeniile PISA

2. Mentoratul strategic este definit ca un program structurat și formal, în care relația mentor-mentee este ghidată de obiective de dezvoltare profesională clare, derivate din nevoile de reformă identificate la nivel național (Toma, 2019). În contextul PISA, aceste obiective se concentrează pe cele trei domenii majore de alfabetizare:

2.1. Alfabetizarea de lectură (reading literacy)

PISA definește literația de lectură ca fiind înțelegerea, utilizarea, evaluarea, reflecția și implicarea în texte scrise pentru a atinge obiectivele proprii, a dezvolta cunoștințele și potențialul personal și a participa la societate (OECD, 2022).

- Obiectivul Mentoratului: Sprijinirea profesorilor (în special la limba română) să mute accentul de la decodare la înțelegerea profundă și evaluarea critică a surselor.
- Practici mentorate: mentorul ghidează mentee-ul în utilizarea unor metode precum "Gândirea vizibilă" (Visible Thinking Routines), care încurajează elevii să își structureze logic argumentele. Se pune accentul pe expunerea elevilor la texte non-continue (grafice, tabele, infografice), exact tipul de material utilizat în testele PISA, asigurând dezvoltarea competenței de navigare și integrare a informațiilor din surse multiple.

2.2. Alfabetizarea matematică (Mathematical Literacy)

Aceasta se referă la capacitatea unui individ de a formula, utiliza și interpreta matematica într-o varietate de contexte. Implică raționamentul matematic și utilizarea conceptelor, procedurilor, faptelor și instrumentelor pentru a descrie, explica și prezice fenomene (OECD, 2022).

- Obiectivul mentoratului: Încurajarea profesorilor (matematică) să predea matematica ca un instrument de rezolvare a problemelor din viața reală, nu doar ca un set de reguli abstracte.
- Practici mentorate: Se utilizează învățarea bazată pe probleme (PBL), unde mentorul sprijină mentee-ul în proiectarea de sarcini complexe (ex: planificarea unui buget, calcularea eficienței energetice) care necesită modelare matematică. Aceasta include ghidarea profesorilor în aplicarea diferențierii prin scaffolding (susținere temporară), esențială pentru ca toți elevii să poată accesa problemele complexe.

2.3. Alfabetizarea științifică (Scientific Literacy)

Aceasta implică capacitatea de a se implica în aspecte legate de știință și idei ca cetățean reflexiv.

- Obiectivul mentoratului: Integrarea metodei științifice și a gândirii critice la orele de Explorarea Mediului (MEM).
- Practici mentorate: Mentorul introduce practici de învățare prin investigație, în care elevii formulează ipoteze, colectează date (ex: monitorizarea vremii) și trag concluzii. Profesorul este instruit să faciliteze discuții despre validitatea surselor de informații (aspect critic, mai ales în contextul fenomenelor sociale și de mediu) – o componentă PISA.

3. Modele și Bune Practici pentru Transferul de Metodologie

Mentoratul strategic eficient se bazează pe transferul de cunoștințe nu doar teoretice, ci și metodologice, direct aplicabile în sala de clasă. 3.1. Modelul ciclului de mentorat reflectiv (C.M.R.)

Acest model asigură că dezvoltarea profesională este continuă și măsurabilă:

1. Planificarea centrată pe competență: Mentorul ajută mentee-ul să proiecteze o Unitate de Învățare având ca obiectiv o competență PISA (ex: "Elevul să poată evalua credibilitatea unei știri").

2. Observarea cu focus specific: Observarea nu este generală, ci se concentrează pe o singură tehnică (ex: "Cât de eficient folosește profesorul întrebările de nivel înalt [Taxonomia lui Bloom] pentru a stimula reflecția elevilor?").

3. Debriefing bazat pe evidențe: Feedback-ul este obiectiv, bazat pe datele colectate în timpul observării. Nu se fac judecăți, ci se analizează de ce anumite metode au funcționat sau nu (ex: "Doar 3 din 20 de elevi au putut să formuleze o opinie justificată; ce schimbăm în structura sarcinii?"). Re-planificarea: Stabilirea pașilor de îmbunătățire (Miclea, 2018).

3.2. Bune practici în proiectarea didactică asistată

Mentorul intervine direct în proiectarea Unităților de Învățare pentru a introduce elemente PISA:

- Integrarea transdisciplinară: Mentorul demonstrează cum o temă din MEM (ex: "Reciclarea") poate deveni context pentru sarcini de literație de lectură (analiza graficelor de deșuri) și literație matematică (calculul costurilor reciclării).
- Utilizarea tehnologiei (TIC): În cadrul mentoratului se transferă competențe digitale (ex: folosirea de instrumente de vizualizare a datelor, simulări virtuale), care ajută la dezvoltarea competențelor PISA în context digital (OECD, 2022). Un profesor mentorat va folosi instrumente digitale pentru a prezenta texte non-continue interactive, creșterea capacității elevilor de a extrage informații din surse multiple.

4. Impactul mentoratului strategic asupra performanței

Impactul mentoratului strategic se manifestă pe două niveluri esențiale: dezvoltarea profesorului și rezultatele elevului.

4.1. Beneficii asupra capacității profesionale

Mentoratul funcționează ca un scut împotriva burnout-ului și a abandonului profesional, în timp ce ridică standardul didactic:

- Creșterea încrederii metodologice: Profesorii debutanți sau cei care trec la noul curriculum capătă încredere în aplicarea metodelor active (PBL, investigație), fără a simți că pierd controlul asupra conținutului.
- Expertiza în evaluare: Mentorul instruește profesorii în elaborarea de rubrici de evaluare autentică (în locul notării simple), care măsoară nivelul de înțelegere funcțională (aplicabilitate), similar cerințelor PISA.

4.2. Impactul asupra rezultatelor elevilor

Pe termen lung, mentoratul strategic duce la îmbunătățiri concrete ale competențelor elevilor:

- Transferul cunoașterii: Elevii ghidați de profesori mentorati arată o capacitate superioară de a transfera cunoștințele dintr-o disciplină în alta (ex: aplică statistici învățate la Matematică pentru a analiza un fenomen biologic la Științe).
- Îmbunătățirea alfabetizării funcționale: Prin expunerea constantă la sarcini complexe și contextualizate (specifice PISA), elevii își dezvoltă automat gândirea critică și abilitatea de a rezolva probleme (Hattie & Timperley, 2007).
- Motivație și angajament: Metodele active și relevante, introduse prin mentorat, cresc motivația intrinsecă a elevilor, ceea ce influențează direct performanța școlară.

5. Concluzii și recomandări

Mentoratul strategic, aliniat la obiectivele de alfabetizare funcțională testate prin PISA, este o investiție critică pentru viitorul oricărui sistem educațional. Prin concentrarea pe transferul de

metodologii active și reflecție continuă, mentoratul devine o pârghie eficientă pentru transformarea corpului profesoral și, implicit, a rezultatelor elevilor.

Succesul la testele PISA nu depinde doar de conținutul predat, ci de capacitatea profesorilor de a le oferi elevilor instrumentele necesare pentru a naviga și a interpreta lumea complexă.

Mentoratul strategic asigură că aceste instrumente sunt predate în mod consistent și eficient.

Recomandări

1. Instituționalizarea mentoratului PISA-Focusat: Guvernele și Ministerele Educației trebuie să aloce resurse pentru crearea unor programe de mentorat naționale, bazate pe obiective de literație funcțională, nu doar pe suportul administrativ.
2. Formarea mentorilor în evaluare autentică: Mentorii trebuie formați ca experți în evaluarea autentică și în utilizarea datelor PISA (sau a evaluărilor naționale) pentru a ghida mentee-ul în adaptarea practicii didactice.
3. Sistem de recunoaștere: Crearea unui sistem de recunoaștere și recompensare a mentorilor care obțin rezultate măsurabile în îmbunătățirea competențelor PISA ale elevilor (ex: recunoaștere profesională și financiară).
4. Integrarea TIC: Includerea obligatorie a competențelor digitale avansate în curriculumul de mentorat, având în vedere că literația digitală este o componentă în creștere a evaluărilor PISA.

Referințe bibliografice:

- Hattie, J., & Timperley, H. (2007). *The power of feedback*. *Review of Educational Research*, 77(1), 81–112.
- Miclea, M. (2018). *Psihologia educației: O viziune strategică asupra învățării*. Polirom.
- OECD. (2022). *PISA 2022 Assessment and Analytical Framework*. OECD Publishing.
- Toma, S. (2019). *Modele de mentorat pentru profesioniști în educație: Abordări practice*. Editura Didactică și Pedagogică. (Surse care pot suferi modificări precizate de stilului APA7, disponibile online).
- UNESCO. (2020). *Global Education Monitoring Report 2020: Inclusion and education: All means all*. Disponibil online. (Surse care pot suferi modificări precizate de stilului APA7, disponibile online).

O viziune a educației umaniste în cadrul orelor de limba și literatura română

PARASCHIV ELENA-GEORGIANA
Școala Gimnazială Nr. 22, București

Abstract: *This paper explores the humanistic paradigm of modern education regarding Romanian language and literature. Starting from the symbolism of a fairy tale that becomes a point of reference for redefining the role of the contemporary school, it examines the creation of an authentic and empathetical environment.*

The motivation for choosing this topic stems from the search for answers to questions regarding how Romanian language and literature can be taught in an engaging manner and how teachers should communicate their knowledge to students.

The paper highlights the humanistic perspective on education within Romanian language and literature classes, with an emphasis on the students holistic development. In this regard, it draws on the theoretical perspectives of Constantin Cucoș and psychologist Abraham Maslow, thereby emphasizing the teacher's role as a relational model and promoter of a pedagogy based on empathy and appreciation.

On an applicative level, the analysis of the humanistic dimension focuses on the specific context of Romanian language and literature lessons, where the teacher becomes a cultural, moral and aesthetic mentor. The paper showcases didactic approaches aimed at developing communication skills, critical thinking, expressiveness, and literary sensitivity through interactive activities – conscious reading, relating texts to personal experiences or related arts, creative writing, and exercises that bring canonical authors into contemporary relevance.

The study demonstrates that, in the digital age, integrating student's devices can transform reading and language learning into a process of self-discovery, and that humanistic education becomes effective when students relate to literature as a mirror of their own identity, while the teacher facilitates inner dialogue, reflection and the construction of a personal meaning.

The conclusion asserts that humanistic education – achieved through interaction, reflection, and the integration of the affective dimension – transforms the study of Romanian language and literature into a process of refining one's inner universe and affirming identity in a responsible manner.

Keywords: *Humanism, symbolism, literature, identity, empathy, literary sensitivity, conscious reading, self-discovery*

Educația umanistă presupune mai mult decât transmiterea de informații. Aceasta vizează construirea interiorului elevului în maniera în care profesorul facilitează modelarea unei verticalități interioare. În această privință, profesorul de limba și literatura română mediază întâlnirea dintre elev și text. Literatura devine astfel un laborator de modele comportamentale, tipologii de viață și întrebări fundamentale despre sensul existenței. Mentoratul umanist în practica didactică oferă elevului acces la un mod de a înțelege lumea și la un sens generat de propria interpretare a adevărului, la care profesorul trebuie să provoace elevii.

Într-un text frumos, încărcat cu simboluri, despre formele cunoașterii și despre limitele știutului, Alexandru Odobescu oferă o direcție de interpretare asupra căreia voi zăbovi puțin, dată fiind abordarea umanismului în această lucrare în contextul dimensiunii umaniste a educației moderne. În basmul Feciorul de împărat, cel cu noroc la vânat, împărăteasa își dă mai întâi copilul la carte și, după aceea, îl trimite în lume. De micu îl dase Doamna la carte, și, când abia începuse tuleiele bărbei să-i umbrească pielița copilărească, el vorbea pe-de-rost toate limbile de pe lume, ba încă înțelegea graiurile tănuite ale paserilor și ale fiarelor. Atunci mama sa a decis: Fătul meu, cartea, cât a fost, ai învățat-o toată, din scoarță în scoarță; acum, ca să te faci om pe deplin și voinic cu temei, precum se cade unui bărbat și mai ales unui fecior de împărat, toți de toate părțile îmi spun că trebuie să te duci lumea să o colinzi, ca să încerci și să ispitești viața prin tine însuși, și să afli multe și mărunte ale lumii.. (Odobescu Al., 1971).

Cuvintele împărătesei redau viziunea tradițională a educației, cea care desparte școala dascălilor, a cărților de școala lumii, a învățării prin experiență. Ceea ce însă educația modernă încearcă să facă este să elimine bariera dintre cele două viziuni prin crearea unui spațiu de acomodare cu o așa-zisă școală a lumii, un spațiu care să anticipeze provocările și complexitatea realității de care se vor izbi elevii. Constantin Cucoș vorbește despre profesor ca fiind un evantai de roluri și invocă calitatea de model viu, prin ce comunică și cum se comportă, dar mai ales pe linie afectiv-relațională, motivațională, prin transmiterea unor crâmpene de simțire și conexiune.

Profesorul nu numai comunică, ci se comunică, devine un model de înțelegere, de sociabilitate. Crearea unui climat de comuniune, de stimulare și de relaționare pozitivă contribuie la valorizarea celui alt, la creșterea demnității lui, acest fapt convertindu-se și în factor al eficientizării și maximizării învățării. Există și o iubire pedagogică, în înțelesul de proiecție și empatie cu elevul, de angajare subiectivă și sprijin afectiv pentru elev, în ponderi și momente potrivite, pentru a maximiza efectul educativ. (Cucoș, 2017)

Educația modernă presupune conștientizarea paradigmei umaniste. Un nume de referință în acest sens este psihologul Abraham Maslow care a accentuat importanța lumii interioare a învățăcelului (gânduri, emoții, aspirații) în construcția dezvoltării sale personale și a reconfigurat rolurile tradiționale ale profesorului și elevului. Revenind la basmul anterior menționat, doresc să atrag atenția asupra unui cuvânt cheie din titlu, cel de vânat, cu trimitere, desigur, la vânătoare, dar ca formă a cunoașterii prin experiență, prin explorare a esenței omului. Vorbim aici de acea atitudine empatică, de strădanie optimistă de construire a universului cognitiv, afectiv și moral, în conformitate cu un ideal educațional înalt spre care elevii este esențial să fie îndreptați.

Elevii vin la școală pentru a învăța. A defini verbul a învăța este în sine o provocare, dată fiind densitatea conceptuală a termenului. Consider următorul citat reprezentativ pentru asocierea pe care o putem face între verbul a învăța (complementare fiind aici și a cunoaște, a ști) și cuvântul cheie extras nu doar din titlul basmului, ci și din conținutul de idei al acestuia.

Desigur că, între alte multe frumuseți și minunății pe lumea asta, vânătoarea nu e cea de pe urmă. O pasiune, care ca toate pasiunile, te cucerește, te subjugă, o pasiune puternică care deschide noi orizonturi sufletului, care încântă ca o melodie și desfătează ca o pictură. Viața de vânător primește simțirea cu fiecare zi și o înalță în fiecare clipă, agățând-o de dantelăria fantastică a unei veșnice surprize, a unei neconținute așteptări. (Herjeu, 1912).

Noua filosofie a educației centrate asupra elevului izvorăște din redefinirea pe baze profund umaniste a sinelui uman. Pentru Maslow, sinele are o identitate unică, iar potențialul spiritual al fiecărui elev trebuie valorificat prin actul educativ. În viziunea sa, profesorul nu este decât un facilitator al elevului, o persoană care îl ajută să se descopere, să se pună în valoare, să-și dezvolte stima de sine.

If we accept to be helpers, counselors, teachers, guiders, or psychotherapists, what we must do is to accept the person and help him learn what kind of person he is already [...] Above all, we would care for the child, that is enjoy him and growth and self-actualization. And indeed there is evidence by now that this brings the child out, permits him to act, to experiment, and event o make mistakes, to let himself be seen. (Maslow, 1968)

Această mutație, de la o educație extrinsecă, impersonală, la una intrinsecă, care ține de configurația psihologică a copilului (structură cognitivă, afectivă, temperament, aptitudini, interese) presupune și o reeducare a profesorului în direcția gestionării relațiilor umane, bazate pe valori cardinale precum empatia, respectul și căldura emoțională care oferă sprijin și înțelegere.

După parerea mea, în acest climat educațional umanist, profesorul de limba și literatura română are un rol major, întrucât acesta devine un mentor al devenirii umane, al formării personalității elevilor. Acesta este responsabil de formarea conștiinței culturale, responsabilizarea elevului față de patrimoniul simbolic al culturii, dezvoltarea sensibilității estetice și consolidarea capacității de a opera cu valori, atât morale, cât și culturale, având conștiința propriei identități culturale și manifestând interes pentru varietatea formelor de expresie artistică.

Pornind de la finalitățile programei școlare pentru învățământul obligatoriu, în care se pune accent pe abilitatea de exprimare și interpretare a conceptelor, gândurilor, sentimentelor, opiniilor, atât în formă scrisă, cât și orală, esențială este și formarea tinerilor astfel încât să fie sensibili la frumosul din natură și la cel creat de om.

A preda limba și literatura română înseamnă a împărtăși cu alții din frumusețea acestei lumi, întrucât configurația acestei discipline presupune două arii: limbă și literatură, iar aprofundarea acestora trebuie să ofere elevilor experiențe din care să înțeleagă că frumosul este peste tot și el începe întotdeauna din noi, din dorința noastră de perfecționare.

În ceea ce privește domeniul limbii, fiecare dintre ramurile acesteia (ortoepia, ortografia, punctuația, fonetica, morfologia, sintaxa) conduce spre același rezultat – un nivel superior de rafinare, îmbogățire și adecvare stilistică (Avram, 2003). Predarea limbii române este considerată eficientă în măsura în care presupune participarea activă a elevilor, o abordare comunicativă care să fie centrată pe flexibilitate și pe un demers inductiv, plecând de la exerciții spre teorie. Florentina Sâmihăian subliniază importanța ghidării de către profesor prin implicarea acestora în activități de învățare prin care să descopere modul de funcționare a limbii și să poată aplica în contexte comunicaționale regulile pe care le-au deprins. Pe lângă aceste îndrumări de didactica specialității, am învățat să le transmit elevilor mei explicații bazate pe experiențe din realitatea înconjurătoare lor, pentru că relația elev-profesor se fundamentează cu precădere pe un pilon empatic, uman, iar generarea unei atmosfere de echilibru prin acordare atenției raportului dintre lucruri, împrejurări și ființe este cheia optimă pentru o oră vie de predare a limbii și literaturii române.

În viziunea mea, dezvoltarea armonioasă a elevilor prin intermediul scrisului și al cititului, nu poate fi contestată. Modul de lucru la ore pentru formarea competențelor care gravitează în jurul celor două domenii este influențat de perspectiva în care profesorul conduce discuția în jurul compunerii unui text sau al comprehensiunii textului. De pildă, într-o oră de redactare în care le solicit elevilor să compună un text, le ofer drept premisă gândurile scriitorului Gabriel Liiceanu.

Cum pătrunde spiritul în lume? Pe ce canale o idee apărută în intimitatea minții cuiva ajunge să cuprindă lumea – să o înalțe sau să o distrugă? De aici, miracolul cărților – cum pot ele, cu inaparența lor, să ne mute din locul în care suntem? [...] Privite, cărțile par nespuse de sfioase. Ele nu vin niciodată spre tine. Ca într-o medievală iubire, tu trebuie, întotdeauna, să le cauți și să te duci către ele. Ființa lor este așteptare pură. Le va deschide ceva pentru a le face, astfel, să înceapă să fie?(Liiceanu, 2001)

Pentru dezvoltarea competenței de comunicare scrisă, consider că abordarea creativă a orelor de redactare poate fi asociată modelului dezvoltării personale, în care sunt accentuate capacitățile native, în special creativitatea elevilor. Intervine aici viziunea stimulativă în care profesorul este cel care oferă șansa fiecărui elev să scrie o varietate de texte imaginative (povestiri, poezii, piese de teatru), cel mai important fiind ca profesorul să ofere un feedback pozitiv și să se concentreze în primul rând pe capacitatea elevilor de a crea universuri ficționale și doar în plan secundar pe greșelile de scriere din textele acestora; standardele de evaluare să privească fluenta și flexibilitatea în generarea ideilor, gândirea divergentă și expresivitate originală. (Sâmihăian, 2014)

Un alt domeniu important pentru paradigma educației umaniste în cadrul orelor de limba și literatura română îl reprezintă cel al lecturii. Elevii sunt încurajați încă din primele clase de studiu să citească literatură, întrucât literatura oglindește sufletul omului și își dezvoltă astfel capacitatea de a empatiza cu personajele întâlnite; situațiile prin care acestea trec și învățăturile desprinse din toate experiențele îi ajută pe cititori să-și recunoască mai ușor emoțiile și să-și șlefuiască conduita în fața unor provocări reale pe care le vor întâlni. În orele de literatură, este esențial ca elevii să fie îndreptați spre o lectură exploratorie (așa numita close-reading) menită să formeze o nouă competență de bază, și anume cea de text-awareness (lectura conștientă,

motivată), considerată a cincea competență alături de înțelegerea și producerea discursului oral și a celui scris. Opera literară trebuie citită în direcția dezvoltării personale, a construirii unui răspuns personal, a producerii unui sens al textului în funcție de propriile cunoștințe, experiențe, motivații. Interpretările diferite ale unui text trebuie să fie încurajate de către profesor, deoarece dezvoltarea unei înțelegeri proprii a textului demonstrează profunzimea accesării granițelor textului.

Ce consider că este important din punctul de vedere al profesorului, având drept finalitate înțelegerea textelor citite și motivarea elevilor să citească și să recitească în vedere oferirii unei interpretări profunde și nuanțate, este alegerea unei căi de acces pentru analiza textului. O modalitate de abordare a unui text literar și totodată, un exemplu de lucru la clasă cu elevii mei, îl reprezintă asocierea textului suport cu elemente din realitatea lor înconjurătoare (o melodie, un videoclip, un articol de ziar/revistă, o fotografie realizată de ei). La un nivel următor, elevilor li se poate solicita asocierea textului suport cu un alt text studiat sau citit suplimentar, și cel mai important, asocierea cu un text propriu inspirat din realitate. Etapa principală a unei astfel de activități este cea de justificare a propunerilor, etapă în care elevii argumentează criteriile în funcție de care a fost posibilă asocierea textului suport cu o melodie, fotografie, articol sau videoclip. În ceea ce privește compararea cu un alt text studiat la clasă sau citit, elevii trebuie să răspundă la întrebări etapizate (În cuvintele tale – ce spune fiecare text?, În ce fel sunt aceste texte similare, conectate sau relaționate? Care sunt asemănările, fie ca subiect, temă, ton sau orice altceva? Cum te ajută lectura acestor texte împreună să vezi sau să înțelegi lucruri pe care nu le-ai putea vedea sau înțelege dacă textele ar fi citite separat? Ce întrebări îți ridică textele acestea împreună și conținutul lor? Ce reacții ai față de aceste texte?). Corelarea textului suport cu un text propriu inspirat din realitate plasează opera literară în relație cu propriul univers, cu sinele, textul generat de elevi reprezentând validarea emoțiilor și a stărilor provocate de lectura propusă de profesor, prin fuzionarea celor două lumi, lumea operei literare și lumea individualității elevilor.

Din perspectiva educației umaniste prin intermediul literaturii, percepția lumii valorilor este un exercițiu util pentru a intuit așteptările elevilor de la orele de literatură. Avem, încă din lumea antică, reperele cardinale, adevărul, binele și frumosul. Avem, prin construcție recentă, valori fragede ale conviețuirii între semeni, de pildă, iubirea, prietenia, fidelitatea, empatia, tandrețea, la care se adaugă valorile din societate, precum onestitatea, toleranța, responsabilitatea. Le învățăm pe propria piele, iar deprinderea acestora de către elevi este un obiectiv prioritar, și cu cât folosim o varietate de contexte, cu cât îi familiarizăm pe elevi cu lumi ficționale și cu modele umane extrase din acestea, cu atât elevii vor avea un interes crescut spre nou, spre cunoaștere de sine, spre ceea ce numeam în primele pagini ale lucrării, vânătoare, de bine și de frumos.

Nu în ultimul rând, în contextul digitalizării și al timpului petrecut pe rețelele sociale, profesorul poate integra dispozitivul personal al elevilor în procesul educațional. Deseori, elevii nu simt atracție pentru lectura unor texte valoroase din punct de vedere al învățăturii, dar dificile din punct de vedere al stilului narativ și a tiparelor textuale în a căror alcătuire intră cuvinte necunoscute lor, cum ar fi termenii arhaici. Pentru a facilita înțelegerea textului, pentru a cunoaște mai bine scriitorul și contextul cultural în care a produs textul, elevilor li se poate propune un exercițiu de contemporaneizarea a canonicilor. Această activitate ar presupune crearea unui profil pe o rețea socială pe care elevii petrec timpul, facebook sau instagram, unde

vor prezenta viața autorului. Profesorul prezintă canonicul elevilor într-o manieră cât mai creativă, inspirându-se chiar din articole de ziar, pentru a le arăta acestora viața personală a scriitorului, așa cum văd la celebritățile actuale pe care ei le urmăresc. Elevii organizați în grupe vor crea o pagina online pentru acel autor și se vor documenta mult mai bine despre viața canonicului, dar și despre opera sa. Elevii vor promova astfel opera autorului și înțelesurile acesteia, prezentând și evenimente trăite de autor. În aceeași direcție, o modalitate de aprofundare a textelor din perspectiva modelelor oferite, poate fi selfie-ul literar, joc în care elevii își aleg un personaj, scriu despre ce au în comun cu acesta, oferă secvențe reprezentative și se gândesc ce ar fi făcut diferit față de personaj. Vor face un selfie cu textul scris pe o foaie și se vor îmbrăca similar cu personajul, ținând cont și de expresia facială cea mai apropiată de temperamentul personajului literar ales.

Prin urmare, fundamentul este solid. Elevii învață mai bine când se văd pe ei înșiși ca făcând parte din lumile ficționale în care intră, când interpretează textele literare prin raportare la experiența personală, când trec în zona reflecției, a identității și a emoțiilor. Educația umanistă la orele de limba și literatura română trebuie privită ca o mica oglindă despre cine sunt elevii, despre emoțiile și trăirile pe care le experimentează de-a lungul textelor pe care le produc sau le citesc, totul realizându-se sub atenta îndrumare a profesorului de limba și literatura română, prin metode inspirationale și antrenante, care să presupună dialog, reflecție, introspecție și modelare prin exemplu literar.

Referințe bibliografice:

HERJEU, N.N., *Farmecul Vânătoarei*, București, 1912, p. 8.

LIICEANU, GABRIEL, *Dans cu o carte, în Declarație de iubire*, Editura Humanitas, București, 2001

MASLOW, ABRAHAM, *Toward a Psychology of being*, Princeton, 1968, NY, Van Nostrand

ODOBESCU, ALEXANDRU, *Pseudo-cynegeticos, Epistolă scrisă cu gând să fie precuvântare la cartea „Manualul Vânătorului”*, Ed. Minerva, București, 1971, p. 175.

SÂMIHĂIAN, FLORENTINA, *O didactică a limbii și literaturii române*, Editura ART, București, 2014

Disponibile online:

Learning.blogs.nytimes.com

www.literaturadeazi.ro/rubrici/de-magistro/profesorul-un-evantai-de-roluri-23172

Mentoratul și educația incluzivă. Perspective practice în sprijinirea profesorilor de elevi cu CES

Dr. PAVEL LIANA
Colegiul Național „Matei Basarab”, București

În contextul actual al educației, în care diversitatea de nevoi, ritmuri și stiluri de învățare este mai vizibilă ca oricând, rolul mentorului capătă o semnificație care depășește cu mult limitele transferului de expertiză. Profesorul debutant, intrat pentru prima dată în spațiul concret al clasei, descoperă rapid că teoria acumulată în timpul formării inițiale este necesară, dar insuficientă pentru a gestiona complexitatea reală a elevilor cu cerințe educaționale speciale. Aceștia aduc cu ei o varietate de profile cognitive, emoționale și comportamentale, iar debutantul, confruntat simultan cu presiunea performanței și cu dorința autentică de a răspunde adecvat nevoilor fiecărui copil, se poate afla într-o stare de vulnerabilitate profesională accentuată. Tocmai în această zonă de incertitudine și efort continuu, mentoratul devine un spațiu de sprijin, de reglare și de reflectare, un cadru în care profesorul poate învăța să interpreteze, să adapteze și să lucreze cu realitatea din clasă într-un mod conștient și echilibrat.

Pentru profesorii care lucrează cu elevi CES, mentoratul nu funcționează ca un set rigid de soluții prescrise, ci ca un proces de acompaniere pedagogică și emoțională, construit pas cu pas, în funcție de ritmul debutantului și de particularitățile copiilor cu care acesta interacționează. Mentorul devine, astfel, un interpret al situațiilor educaționale complexe, un mediator între așteptările instituționale și posibilitățile reale ale elevului, dar și un model de echilibru profesional pentru profesorul aflat la început de drum. În locul unei atitudini directive, mentorul eficient propune o formă de ghidaj bazată pe dialog, observație și analiză, evitând atât supraîncrederea într-o schemă universală de rezolvare a problemelor, cât și descurajarea debutantului în fața dificultăților inevitabile.

Primele luni ale unui profesor debutant în lucrul cu elevi cu CES sunt marcate de numeroase provocări, dintre care cele mai vizibile sunt legate de interpretarea comportamentelor elevului, adaptarea curriculară, gestionarea propriilor emoții și comunicarea cu familia. Un elev cu dificultăți de autoreglare poate manifesta comportamente care, pentru un ochi neexperimentat, par ostile, provocatoare sau dezorganizate, când, în realitate, ele reprezintă încercări de a face față unui mediu prea stimulat sau unui ritm care depășește capacitatea sa de procesare. Profesorul debutant are adesea tendința de a personaliza aceste situații, interpretând reacțiile elevului ca pe un eșec al propriei competențe, iar această autoevaluare negativă riscă să afecteze atât încrederea în sine, cât și relația cu elevul. Mentorul intervine aici printr-o schimbare de perspectivă: comportamentele sunt privite nu prin prisma disciplinei, ci ca semnale care indică nevoi specifice, iar profesorul învață progresiv să distingă între intenție și mecanismele de supraviețuire psihologică ale copilului.

Un alt aspect problematic pentru debutanți îl reprezintă stabilirea obiectivelor educaționale realiste. În lipsa unei calibrări corecte, profesorul poate aștepta de la elevul cu CES fie prea mult, fie prea puțin, iar ambele situații duc la dezechilibre semnificative. Mentorul îl ajută pe debutant să înțeleagă conceptul de progres funcțional, în care accentul nu cade pe atingerea unui standard identic pentru toți, ci pe înaintarea elevului în raport cu sine. În acest sens, mentoratul oferă nu doar repere tehnice, ci și o filosofie de lucru bazată pe acceptare, flexibilitate și atenție la proces, nu doar la rezultat. Debutantul învață, prin discuții aplicate și prin analiza unor momente concrete, să delimiteze obiective esențiale, să le ordoneze în funcție de nivelul de solicitare și să introducă adaptări graduale, astfel încât elevul să se simtă încurajat, nu copleșit.

Adaptarea curriculară, una dintre cele mai delicate sarcini în lucrul cu elevii CES, este adesea percepută de debutant ca un proces complicat, care necesită resurse vaste și timp suplimentar. Mentorul poate transforma însă acest proces într-un demers firesc, integrat în dinamica zilnică a clasei. În locul unor modificări radicale sau al unor planificări paralele, mentorul îl învață pe profesor să opereze ajustări mici și constante: fragmentarea sarcinilor, introducerea unor suporturi vizuale, simplificarea etapelor, alternarea activităților statice cu cele dinamice, precizarea explicită a pașilor de lucru și utilizarea unor rutine care să reducă incertitudinea elevului. Astfel, adaptarea nu mai este un exercițiu de creație continuă, ci devine o practică pedagogică naturală, înrădăcinată în ideea că învățarea se construiește pe stabilitate, claritate și ritm personalizat.

Relația cu familia reprezintă un alt pilon esențial în mentoratul pentru incluziune. Familiile elevilor cu CES pot manifesta anxietăți puternice, generate fie de experiențe trecute, fie de teama că elevul nu va primi sprijinul de care are nevoie. Profesorul debutant, prins între dorința de a liniști familia și nevoia de a menține o comunicare profesionistă, poate resimți o presiune intensă, mai ales în situațiile în care așteptările părinților nu sunt aliniate cu realitatea elevului. Mentorul joacă un rol decisiv în modelarea unei comunicări clare, a unei poziționări echilibrate și a unei atitudini deschise, dar ferme. Prin exemple concrete și prin discuții detaliate despre situațiile întâlnite, mentorul îl ajută pe debutant să înțeleagă că relația cu familia nu trebuie construită pe promisiuni idealizate, ci pe transparență, coerență și respect reciproc. O astfel de abordare protejează atât debutantul, cât și elevul, consolidând în același timp încrederea familiei în instituția școlară.

Un element adesea trecut cu vederea, dar fundamental în mentoratul pentru incluziune, este igiena emoțională a profesorului debutant. Lucrul constant cu elevi care au nevoi speciale poate genera o formă de oboseală afectivă ce nu provine din intensitatea sarcinilor, ci din solicitarea continuă de a interpreta, de a ajusta și de a găsi resurse emoționale pentru a răspunde nevoilor unui copil vulnerabil. Mentorul, prin simpla prezență, prin disponibilitatea de a asculta și prin capacitatea de a pune în perspectivă situațiile stresante, contribuie la prevenirea burnout-ului timpuriu. Profesorul învață astfel să își delimiteze responsabilitățile, să accepte că nu poate controla toate variabilele și să își construiască un mod sănătos de raportare la dificultăți, în care greșelile devin materiale de analiză, nu motive de autoculpabilizare.

Pe lângă sprijinul direct, mentorul facilitează și integrarea debutantului într-o rețea de colaborare interdisciplinară, esențială în lucrul cu elevii cu CES. Contactul cu consilierul școlar, cu logopezi, psihopedagogi sau terapeuți specializați oferă profesorului o perspectivă mai amplă asupra nevoilor elevului și îl ajută să înțeleagă că educația unui copil cu dificultăți nu se poate realiza în absența unei echipe. În acest fel, debutantul nu mai percepe responsabilitatea ca pe o

povară individuală, ci ca pe o sarcină distribuită, în care fiecare specialist aduce o piesă necesară dintr-un puzzle complex.

După mai bine de treizeci de ani în învățământ, am simțit nevoia firească de a mă dezvolta într-o direcție care depășește predarea propriu-zisă și atinge miezul relațiilor umane din școală. Schimbările din educație, diversificarea nevoilor elevilor și dificultățile reale cu care profesorii se confruntă în clase m-au făcut să caut un cadru în care să înțeleg mai profund incluziunea și sprijinul multidisciplinar. În acest context, m-am alăturat proiectului „Școli cu suflet”, o inițiativă educațională centrată pe crearea unui climat incluziv și empatic în școli, prin formarea și sprijinirea profesorilor care lucrează cu elevi cu cerințe educaționale speciale, organizată de Asociația Supereroi și Fundația Mereu Aproape. Proiectul urmărea consolidarea unei rețele de suport în școală, de la profesori de specialitate și diriginți, la consilieri școlari, psihologi și părinți, astfel încât elevii cu CES să beneficieze de intervenții coordonate, coerente și adaptate nevoilor lor reale.

Participarea mea în acest program mi-a oferit oportunitatea de a lucra în echipă cu alți profesori, de a analiza studii de caz, de a construi instrumente de lucru comune și de a contribui la dezvoltarea unui ghid metodologic menit să susțină comunitatea educațională în abordarea situațiilor complexe. A fost un pas important în evoluția mea profesională, un spațiu în care am putut îmbina experiența acumulată la catedră cu o perspectivă actualizată asupra educației incluzive. Interacțiunea constantă cu elevi care aveau nevoi extrem de diferite m-a învățat că sprijinul real se construiește numai printr-o combinație între empatie, observare atentă și adaptare continuă. Am lucrat constant în grupuri multidisciplinare, alături de profesori de sprijin, diriginți, consilieri școlari, psihologi, logopezi și cadre didactice de la discipline diferite, ceea ce mi-a permis să văd complexitatea reală a integrării unui elev cu CES într-o școală obișnuită.

Un element important al proiectului a fost construirea de strategii comune pentru a-i ajuta pe colegii profesori, debutanți și cu experiență deopotrivă, să gestioneze situațiile dificile, dar și să înțeleagă mai profund nevoile emoționale și comportamentale ale copiilor. Am lucrat intens la îmbunătățirea comunicării dintre profesori și părinți, pentru că relația familie - școală joacă un rol decisiv în evoluția elevilor CES. Am participat la întâlniri în care am sprijinit cadrele didactice să dezvolte un discurs clar, empatic și orientat spre soluții, astfel încât părinții să nu perceapă recomandările ca pe critici, ci ca pe un parteneriat real. Un alt nivel al colaborării a vizat sistemul în sens larg: proceduri, raportări, comunicări interinstituționale, decizii privind adaptările curriculare, transferul de informații între actorii școlii. Participarea în astfel de procese m-a ajutat să înțeleg cât de important este ca profesorii să nu fie lăsați singuri în fața situațiilor dificile și cât de mult contează existența unor structuri clare de suport.

Experiența acumulată în „Școli cu suflet” s-a legat firesc de direcțiile mele de cercetare academică. În lucrarea mea de gradul I, „Innovative Teaching English with SF”, am explorat modul în care literatura science fiction poate deveni un instrument pedagogic pentru dezvoltarea gândirii morale, a empatiei și a alfabetizării etice la elevi. În contextul CES, acest lucru capătă o relevanță aparte, deoarece SF-ul oferă scenarii sigure în care copiii pot discuta despre diferență, identitate, dreptate, responsabilitate și consecințele acțiunilor într-un cadru simbolic, fără presiunea realității imediate. Astfel, elevii cu dificultăți emoționale sau sociale pot aborda teme altfel greu accesibile, pentru că narațiunea fictivă le reduce anxietatea, le crește implicarea și le deschide o poartă către reflecție.

Integrarea elementelor etice în predarea limbilor străine s-a dovedit un instrument deosebit de valoros în lucrul cu grupurile mixte, mai ales acolo unde există elevi CES. Povestirile SF permit discuții despre bine și rău, despre alegeri, consecințe și responsabilitate personală într-un mod în care elevii se simt protejați și liberi să gândească. Prin această abordare, am observat activarea unor competențe socio-emoționale pe care metodele tradiționale nu reușeau întotdeauna să le atingă, mai ales în cazul copiilor anxioși, retrași sau cu dificultăți în reglarea afectivă.

În fond, atât „Școli cu suflet”, cât și cercetarea mea asupra predării prin SF converg către aceeași concluzie, aceea că educația incluzivă nu este doar tehnică, ci profund umană. Ea cere un profesor care vede copilul, nu categoria; o pedagogie care creează spațiu pentru vocea fiecăruia; și resurse didactice care invită la reflecție, nu la conformare mecanică. Iar în acest sens, atât experiența practică din proiect, cât și fundamentarea teoretică a lucrării mele demonstrează că limbile străine și literatura pot deveni instrumente reale de cultivare a valorilor morale, ale empatiei și ale spiritului critic – inclusiv și mai ales în comunitățile educaționale care merită și au nevoie de sprijin suplimentar.

Un rezultat important al implicării mele în proiectul „Școli cu suflet” a fost contribuția la realizarea ghidului metodologic elaborat pentru cadrele didactice care lucrează cu elevi CES, document în care am avut rolul de coautor. Acest ghid a sintetizat experiențele practice din proiect, exemplele de bune practici colectate de la profesori, observațiile realizate în echipă multidisciplinară și recomandările specialiștilor implicați. În cadrul procesului de redactare, am lucrat îndeaproape cu psihologi, consilieri școlari și colegi profesori pentru a structura strategii clare, aplicabile în clase reale: metode de adaptare curriculară, modalități de comunicare eficientă cu părinții, tehnici de gestionare a comportamentelor dificile și sugestii pentru construirea unui climat pozitiv în colectiv. Contribuția mea s-a concentrat pe integrarea unei perspective orientate spre empatie, reflecție și colaborare, dar și pe includerea unor resurse didactice inovatoare, inspirate din experiențele mele anterioare și din cercetarea realizată în lucrarea de gradul I. Apariția ghidului ca produs final al proiectului va oferi comunității educaționale un instrument concret, accesibil și sustenabil, capabil să sprijine profesorii în relația cu elevii cu CES și să creeze continuitate dincolo de durata proiectului.

Privit în ansamblu, mentoratul în lucrul cu elevii cu CES nu este doar o componentă suplimentară a formării profesorilor, ci o condiție esențială pentru funcționarea reală a educației incluzive în școală. În absența unui mentorat bine structurat, debutantul rămâne expus nu doar provocărilor pedagogice, ci și celor emoționale și instituționale, într-un context în care responsabilitatea pare adesea mai mare decât resursele disponibile. Mentorul nu oferă simple soluții, ci modelează o manieră de a privi copilul, de a interpreta comportamentele, de a construi relația cu familia și de a lucra în interiorul unei echipe interdisciplinare. El creează un spațiu de sens, în care profesorul aflat la început de drum își poate forma o identitate profesională ancorată în echilibru, empatie și rigoare.

Experiențele acumulate în proiectul „Școli cu suflet”, completate de reflecțiile academice din cercetarea mea privind valorile morale în predarea limbilor străine prin SF, mi-au confirmat că incluziunea autentică nu se realizează prin directive sau prin acumularea de proceduri, ci prin cultivarea unei pedagogii care are în centru demnitatea copilului. Copiii cu CES nu au nevoie doar de adaptări curriculare, ci de prezența unor adulți capabili să le descifreze ritmul, dificultățile, sensibilitățile și potențialul. La fel, profesorii au nevoie de un mentor care să îi ajute

să își dezvolte o privire nuanțată, să își regleze emoțiile și să găsească repere solide într-un mediu educațional aflat în perpetuă schimbare.

În acest sens, mentoratul devine un instrument de transformare la nivel de sistem: el nu schimbă doar practica unui profesor, ci cultura profesională a întregii instituții. O școală care integrează mentoratul ca proces continuu își construiește o comunitate de învățare, în care cunoașterea circulă, vulnerabilitățile sunt împărtășite în siguranță, iar elevii beneficiază de intervenții coerente și coordonate. O astfel de școală reușește să depășească paradigma performanței exclusive și să îmbrățișeze o viziune în care progresul fiecărui copil devine măsura reală a succesului educațional.

În cele din urmă, mentoratul în aria CES nu poate fi separat de dimensiunea etică a profesiei didactice. Felul în care îl privim pe copil, modul în care ne raportăm la vulnerabilitatea sa, disponibilitatea de a colabora și a ne adapta definesc calitatea umanității noastre profesionale. Educația incluzivă nu este nici un privilegiu, nici o concesie, ci expresia maturității unui sistem care înțelege că fiecare elev are dreptul să fie văzut, sprijinit și valorizat. Iar mentoratul, ca practică de formare, devine nu doar un suport pentru profesori, ci și o garanție că acest drept nu rămâne doar o declarație, ci se materializează în viața de zi cu zi a școlii.

Referințe bibliografice:

- Bocoș, M.-D. (coord.), Stan, C., & Crișan, C.-A. (2020). *Cercetarea educațională / Volumul I – Coordonate generale ale activităților de cercetare*. Presa Universitară Clujeană.
- Bocoș, M.-D. (coord.), Răduț-Taciu, R., & Stan, C. (2021b). *Tutoriat. În Dicționar de pedagogie* (pp. 1817). Presa Universitară Clujeană.
- Harmer, J. (2015). *The Practice of English Language Teaching* (5th ed.). Pearson.
- Pavel, L. (2025). *Innovative Teaching English with SF* (Grade I thesis).
- Richards, J. C., & Rodgers, T. (2014). *Approaches and Methods in Language Teaching* (3rd ed.). Cambridge University Press.
- Scrivener, J. (2011). *Learning Teaching* (3rd ed.). Macmillan.

Mentorat prin mișcare: rolul formativ al profesorului de Educație Fizică și Sport

POGĂCEAN GEORGE

Școala Gimnazială Nr. 78, București - Alternativa Waldorf

Abstract: *Mentoring in the world of sports occupies a central place in the formation of young people, both physically and psychologically and socially. The Physical Education Teacher is not only a coach of the body, but also a model of behavior, discipline, perseverance and respect. In the gym or on the field, students learn essential life lessons – how to win with dignity, how to lose with honor, how to collaborate and overcome their limits. These are mentoring lessons, transmitted through personal example and through the close relationship between the teacher and students.*

The Physical Education Teacher is a mentor with a complex role, combining physical education with emotional and social education. Through sports activities, natural proximity to students and personal example, he contributes to the formation of balanced, confident and active young people in society. In an educational system that aims to develop life skills, the role of the mentor in the gym is as valuable as any other form of guidance in the school.

Keywords: *sports mentoring, coach, sports didactics, sports skills, sports as a lifestyle*

Mentoratul în lumea sportului ocupă un loc central în formarea tinerilor, atât din punct de vedere fizic, cât și psihologic și social. Profesorul de Educație Fizică și Sport nu este doar un antrenor al corpului, ci și un model de comportament, disciplină, perseverență și respect. În sala de sport sau pe teren, elevii învață lecții de viață esențiale – cum să câștige cu demnitate, cum să piardă cu onoare, cum să colaboreze și să își depășească limitele. Acestea sunt lecții de mentorat, transmise prin exemplu personal și prin relația apropiată dintre profesor și elevi.

Spre deosebire de alte discipline, sportul oferă profesorului oportunitatea de a lucra direct cu emoțiile și reacțiile imediate ale elevilor. Prin observație și dialog, profesorul de sport poate identifica nesiguranțe, blocaje emoționale sau lipsa de încredere în sine și poate interveni cu empatie și sprijin. Astfel, el devine un mentor în formarea caracterului, nu doar a performanței fizice, oferind îndrumare personalizată fiecărui elev, indiferent de abilitățile sale sportive.

Mentoratul sportiv contribuie și la dezvoltarea valorilor morale. Profesorul de sport este adesea primul care le vorbește elevilor despre fair-play, respectul față de adversar, cooperare și responsabilitate. Prin aceste valori, el modelează comportamente și atitudini care vor influența nu doar rezultatele din școală, ci și viața de zi cu zi a elevilor. Elevii privesc adesea profesorul de

sport ca pe un lider, ceea ce face ca mesajele transmise de acesta să aibă un impact puternic și durabil.

Profesorul de Educație Fizică și Sport este un mentor cu un rol complex, care îmbină educația fizică cu cea emoțională și socială. Prin activitățile sportive, prin apropierea firească de elevi și prin exemplul personal, el contribuie la formarea unor tineri echilibrați, încrezători și activi în societate. Într-un sistem educațional care își propune să dezvolte competențe pentru viață, rolul mentorului din sala de sport este la fel de valoros ca oricare altă formă de ghidare din școală.

Mentorul este persoana care are cunoștințe, experiență și abilitățile necesare pentru a oferi îndrumare, sprijin, sfaturi și suport emoțional copiilor, elevilor și persoanelor interesate, pentru a-i ajuta să își dezvolte competențele profesionale și personale în sport.

Cei care primesc și acceptă toate aceste informații, lăsându-se ghidați și îndrumați de mentor, se numesc discipoli sau mentee. Ca rol de îndrumare, oferă sfaturi practice și strategii din experiența proprie pentru a putea fi suport și ajutor în evitarea greșelilor, în vederea luării deciziilor corecte.

Mentorul, ca model, acționează asupra discipolilor cu o experiență profesională și etică, astfel încât aceștia să își atingă potențialul maxim. Rolul profesorului de educație fizică și sport este acela de a efectua ora de curs într-un mediu cât mai plăcut, plecând de la ușor la greu, respectiv de la simplu la complex.

Profesorul de sport a fost văzut în mod repetat și greșit ca fiind „cel care scoate copiii/elevii în curte la joacă”. Adevărul și realitatea este că educația fizică este mai mult decât mișcare: este dezvoltare personală, formare de caractere și lecții de viață.

Profesorul de sport, unul dintre cei mai influenți mentori din viața elevilor, nu doar predă, ci observă și înțelege nevoile reale ale elevilor, oferă sprijin emoțional și motivațional, îi inspiră să devină din ce în ce mai buni atât în sport, cât și în viață.

Mentorul transmite valori precum respectul, curajul, responsabilitatea, fair-play-ul. Elevii nu își vor aminti doar exercițiile și jocurile, ci și modul în care s-au simțit în prezența profesorului.

Liderul educațional, profesorul de sport, poate fi promotorul unui stil de viață sănătos prin exemplul personal, devenind un model de echilibru, disciplină și vitalitate. Poate fi inițiatorul activităților extracurriculare, organizând tabere, competiții, proiecte sportive, adunând elevii în jurul unor scopuri comune.

Profesorul de sport poate fi conector între elevi și ceilalți profesori, deoarece într-o oră de sport poți vedea copii dinamici care nu apar la alte ore, profesorul putând semnaliza dificultăți emoționale, sociale sau relaționale ale elevilor.

Sportul este deseori locul unde un copil timid sau cu dificultăți la materiile teoretice poate străluci. Mentorul/profesorul de sport poate transmite valori precum curajul de a încerca din nou după un eșec, încrederea că îmbunătățirea vine prin efort, respectul pentru reguli, echipă și adversari, disciplina antrenamentului susținut, empatia față de cei care nu reușesc din prima.

Un impact pe termen lung va fi că elevii nu vor ține minte toate exercițiile fizice, dar își vor aminti cu plăcere cum au fost încurajați când nu puteau alerga, când au fost determinați să aibă încredere în ei.

Un profesor de sport-mentor poate schimba traiectoria, poate fi acel adult care a observat un potențial acolo unde ceilalți nu l-au văzut. Educația fizică este o oportunitate uriașă de a

educa atât prin mișcare, cât și prin atitudine. Profesorul de sport are puterea unică de a influența vieți nu doar prin antrenament și note, ci și prin exemple, înțelepciune și implicare: „Fii mai mult decât un profesor, fii mentorul de care elevii au nevoie!”

Adesea perceput doar ca organizator al activităților fizice, profesorul de Educație Fizică și Sport are, în realitate, un rol mult mai profund în viața școlii. Prin specificul disciplinei, acesta este într-o poziție privilegiată de a observa elevii într-un cadru mai relaxat, mai autentic și mai apropiat de firea lor reală. În timpul orelor de sport, masca impusă de rigorile academice dispare, iar elevii își manifestă mai liber personalitatea, emoțiile și relaționarea cu cei din jur.

Spre deosebire de orele clasice, unde interacțiunea este adesea limitată de structura formală a predării, ora de sport scoate în evidență trăsături de caracter, niveluri de încredere în sine, atitudini față de efort, dar și comportamente de cooperare sau conflict. Elevii care poate sunt retrași sau invizibili în alte contexte devin activi, vizibili, uneori chiar lideri de echipă. De asemenea, profesorul poate observa cu ușurință semne ale unor dificultăți emoționale, sociale sau de integrare.

În acest sens, profesorul de Educație Fizică și Sport poate fi un veritabil conector între elevi și ceilalți profesori, sau chiar între elevi și consilierul școlar. El poate sesiza din timp situații de bullying, izolare, anxietate sau lipsă de motivație, devenind un factor de prevenție și sprijin. Prin relația mai deschisă și non-formală pe care o dezvoltă cu elevii, profesorul poate câștiga încrederea acestora, creând punți de comunicare și intervenție între ei și restul corpului profesoral.

Mai mult, activitățile sportive încurajează colaborarea, respectul reciproc, reglarea emoțională și exprimarea nonverbală, competențe extrem de valoroase în dezvoltarea personală a elevilor. Astfel, profesorul de sport nu este doar un ghid al condiției fizice, ci și un observator atent al dinamicii de grup și un actor activ în modelarea climatului educațional pozitiv.

În concluzie, este esențial ca școala să recunoască valoarea educațională, relațională și formativă a profesorului de Educație Fizică și Sport, implicându-l activ în strategiile de sprijin și mentorat al elevilor. Prin natura interacțiunii sale directe, autentice și deseori nonformale cu elevii, profesorul de sport devine nu doar un observator atent al nevoilor acestora, ci și un mentor natural – capabil să ghideze, să sprijine și să formeze caractere. Într-o școală orientată spre incluziune, prevenție și dezvoltare armonioasă, rolul profesorului depășește sala de sport și devine un pilon central al comunității educaționale.

Referințe bibliografice:

- Dragnea, Adrian & Teodorescu, Silvia (2002). *Teoria educației fizice și sportului*. Editura Didactică și Pedagogică, București.
- Mânzu, N. (2013). *Mentoratul în formarea profesorilor. Fundamente teoretice și repere metodologice*. Editura Universității „Alexandru Ioan Cuza” din Iași.
- Golu, Mihai (2002). *Fundamentele psihologiei*. Editura Universitară.
- Mihăilă, Iulian (2017). *Educația fizică – mijloc de formare a personalității elevului*. Revista „Studii și Cercetări de Antropologie”
- Jones, R. L., Harris, R., & Miles, A. (2009). *Mentoring in sports coaching: A review of the literature*. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 14(3), 267–284.

- Cushion, C. J., & Nelson, L. (2013). *Coach education and learning: Developing the field*. International Journal of Sports Science & Coaching, 8(1), 3–9.
- Armour, K. M. (2010). *The physical education profession and the challenge of lifelong learning: Critical reflection and professional development*. Sport, Education and Society, 15(1), 29–47.
- Lyle, J., & Cushion, C. (2017). *Sports Coaching Concepts: A Framework for Coaches' Behaviour*. Routledge.
- Epuran, M. (2005). *Psihologia educației fizice*. Editura FEST.

Importanța mentoratului în predarea lecțiilor de istorie vie

Drd. POPETE PĂTRAȘCU ANDREI
Școala Gimnazială Nr. 78, București

Abstract: *Studying living history in school is not only an educational act, but also one of memory and collective responsibility. Through this approach, we form citizens aware of their past, able to actively engage in the present and contribute to building a more equitable future. In this process, mentors, teachers, historians, survivors or other key figures of collective memory, play an essential role, transmitting not only knowledge, but also values, models of courage and civic awareness. Mentoring in the field of living history thus becomes a bridge between generations, a form of deep learning, with a lasting impact on the formation of identity and the democratic spirit of young people.*

Keywords: *living history, mentor teacher, reenactment, history teaching, past as science*

În ultimele decenii, educația istorică a cunoscut schimbări semnificative, trecând de la un model centrat pe manual și memorare la unul interactiv, experiențial, bazat pe dezvoltarea gândirii critice, a empatiei istorice și a competențelor interdisciplinare. În acest context, istoria vie – un tip de predare ce implică reconstituiri, interpretări de rol, utilizarea surselor istorice autentice și implicarea activă a elevilor în reconstruirea trecutului – a devenit o metodă tot mai apreciată pentru capacitatea sa de a aduce istoria „la viață”.

Totuși, pentru ca această abordare să fie cu adevărat eficientă, mentoratul joacă un rol esențial, atât în formarea profesorilor, cât și în facilitarea procesului educațional al elevilor.

Mulți profesori de istorie, chiar și cei cu experiență, pot întâmpina dificultăți atunci când încearcă să implementeze activități de istorie vie: alegerea scenariilor, gestionarea resurselor materiale, colaborarea cu instituții culturale, precum și modalitatea de evaluare a activităților non-formale. Mentorii, profesori experimentați, muzeografi, istorici sau membri ai comunităților de reenactment, pot oferi sprijin direct în: proiectarea scenariilor de reconstituire istorică; realizarea materialelor autentice sau a replicilor istorice; integrarea corectă a informației istorice pentru evitarea erorilor; adaptarea metodelor la nivelul de vârstă și competențele elevilor.

Mentorul devine astfel o resursă indispensabilă, ghidând profesorul în transformarea unui concept teoretic într-o experiență educațională funcțională și relevantă.

Predarea prin metode experiențiale necesită competențe specifice: management de proiect, coordonare de echipă, comunicare cu parteneri externi, inovare pedagogică. Profesorii care beneficiază de mentorat își dezvoltă: încrederea profesională, văzând că modelele de bună practică pot fi adaptate propriului context; capacitatea de a lucra colaborativ, inspirându-se din experiențele mentorului; competențele digitale și creative, necesare pentru a crea materiale

vizuale, scenarii sau reprezentări istorice complexe; abilitățile de reflecție pedagogică, prin analizarea etapelor activităților și ajustarea lor.

În lipsa mentoratului, profesorul se poate simți izolat în demersul său inovator, iar curajul de a încerca metode noi poate fi redus.

Mentorii nu sprijină doar profesorii; ei au un rol indirect, dar profund, în dezvoltarea elevilor.

Un cadru didactic bine ghidat îi poate conduce pe elevi spre: înțelegerea aprofundată a trecutului prin experiențe active, nu doar teoretice; formarea empatiei istorice, prin asumarea unui rol din trecut și înțelegerea contextului social al vremii; creșterea motivației pentru studiu, deoarece lecțiile de istorie vie oferă dinamism și implicare; dezvoltarea competențelor transversale, precum comunicarea, colaborarea, creativitatea și spiritul critic.

Mai mult, atunci când mentorii, precum istorici sau reenactori, participă la activități, elevii interacționează direct cu specialiști, având ocazia să adreseze întrebări și să observe cum se construiește o narațiune istorică riguroasă.

Istoria vie nu poate fi realizată doar în sala de clasă. Ea implică adesea colaborări cu instituții precum: muzee și case memoriale; arhive și biblioteci; asociații de reenactment istoric; centre culturale; comunități locale.

Mentorii sunt adesea cei care facilitează aceste legături, datorită rețelelor profesionale existente și a experienței acumulate în proiecte similare. Astfel, orele de istorie se transformă în evenimente educaționale complexe, care depășesc granițele școlii și aduc istoria în spații autentice.

Un sistem educațional performant nu se bazează doar pe manuale moderna sau pe tehnologie, ci pe comunități de practică, în care profesorii învață unii de la alții. Mentoratul în predarea istoriei vii: stimulează inovarea pedagogică; asigură continuitatea bunelor practici; reduce riscul transmiterii unor interpretări eronate ale trecutului; contribuie la profesionalizarea carierei didactice; creează modele inspiraționale pentru profesorii tineri.

Istoria vie are nevoie de oameni vii, iar mentoratul îi formează. Predarea istoriei prin metode experiențiale poate transforma radical modul în care elevii percep și înțeleg trecutul. Însă această transformare nu este posibilă fără sprijinul mentorilor, care: oferă expertiză; asigură rigoare științifică; creează punți între școală și comunitatea locală; inspiră profesorii să devină la rândul lor formatori pentru generațiile viitoare.

Într-o lume în care informația este abundentă, iar atenția elevilor se obține tot mai greu, mentoratul devine un instrument fundamental pentru a face istoria relevantă, captivantă și vie.

Ca profesor de istorie și pasionat de istorie vie și reconstituire istorică, consider mentoratul un instrument esențial în formarea elevilor, nu doar din punct de vedere academic, ci și uman. Rolul meu nu se limitează la transmiterea de informații, ci implică ghidarea elevilor în înțelegerea profundă a trecutului, în cultivarea empatiei, curiozității și gândirii critice. Prin mentorat, devin pentru ei un model care le arată că istoria este vie, prezentă și relevantă pentru viața de azi.

Integrarea istoriei vii în lecțiile de clasă face parte din misiunea mea educațională. Fie că aduc o uniformă militară, o medalie, o hartă veche sau alte obiecte autentice, aceste elemente transformă lecțiile în experiențe memorabile. Elevii rețin mai ușor informațiile când pot să vadă, să atingă și să simtă fizic legătura cu trecutul. Istoria devine, astfel, o poveste vie, nu doar un text în manual. Învățarea devine mai profundă și mai personală.

Mentoratul, în acest context, înseamnă și cultivarea pasiunii pentru cunoaștere. Le arăt

elevilor că istoria nu e doar despre ce s-a întâmplat, ci despre ce putem învăța din acele evenimente, despre cum alegem să ne raportăm la ele. Îi încurajez să pună întrebări, să caute surse alternative, să compare perspective. Mai mult decât orice, îi sprijin să își formeze propriile opinii și valori, bine ancorate în înțelegerea trecutului.

Pe lângă lecțiile obișnuite, implic elevii în proiecte de reconstituire istorică, ateliere de istorie vie sau vizite la muzee și situri istorice. Aceste activități dezvoltă nu doar cunoștințe, ci și spiritul de echipă, respectul față de patrimoniu și capacitatea de a aprecia efortul generațiilor anterioare. În astfel de contexte, mentoratul capătă o formă aplicată, practică, în care relația profesor-elev devine una de colaborare și învățare reciprocă.

Mentoratul în domeniul istoriei vii presupune dăruire, pasiune și responsabilitate. Prin el, profesorul devine un liant între trecut și prezent, între cunoaștere și simțire. Îmi asum cu bucurie acest rol, conștient că fiecare lecție trăită autentic poate lăsa o amprentă durabilă în conștiința tinerilor și poate modela viitori adulți conștienți, curajoși și atașați de valorile memoriei și identității.

*
* *

Istoria vie reprezintă o modalitate de a aduce trecutul mai aproape de prezent, de a-l transforma într-o experiență directă, relevantă și personală pentru elevi. Nu mai vorbim doar despre date, războaie și domnitori enumerați sec în manuale, ci despre oameni reali, povești trăite, mărturii și emoții care pot stârni empatie, înțelegere și gândire critică.

Studierea istoriei vii în școală înseamnă conectarea elevilor cu trecutul prin documente originale, interviuri cu martori ai istoriei, vizite la muzee, locuri memoriale sau participarea la reconstituiri istorice. Aceste metode stimulează curiozitatea și le oferă elevilor un cadru mai autentic pentru a înțelege complexitatea evenimentelor istorice.

Elevii care iau contact direct cu istoria trăită dezvoltă un simț mai profund al responsabilității civice. Prin cunoașterea suferinței, curajului și alegerilor dificile din trecut, tinerii înțeleg mai bine valoarea libertății, a democrației și a solidarității într-o societate modernă.

Istoria vie contribuie și la formarea gândirii critice. Confrunțați cu surse variate, mărturii contradictorii sau interpretări diferite, elevii sunt încurajați să pună întrebări, să analizeze și să formuleze propriile concluzii. Astfel, devin nu doar receptori pasivi ai informației, ci participanți activi la înțelegerea trecutului.

În plus, această abordare dezvoltă empatia și capacitatea de a înțelege punctele de vedere ale altora. Ascultarea poveștilor celor care au trăit războaie, exiluri, dictaturi sau rezistențe le oferă elevilor o perspectivă umană asupra istoriei, dincolo de conceptele abstracte. Istoria vie poate combate mai eficient stereotipurile, extremismul și uitarea colectivă. Atunci când elevii învață despre Holocaust de la un supraviețuitor sau despre comunism din poveștile celor care au suferit în închisori, adevărul devine mai greu de relativizat sau de negat.

În contextul în care tehnologia ne oferă acces la arhive digitale, documentare interactive și realitate augmentată, istoria vie capătă și un potențial educativ inovator. Profesorii pot folosi aceste resurse pentru a crea lecții captivante, conectate la nevoile și stilurile de învățare ale noii generații.

În concluzie, studierea istoriei vii în școală nu este doar un act educativ, ci și unul de memorie și responsabilitate colectivă. Prin intermediul acestei abordări, formăm cetățeni conștienți de trecutul lor, capabili să se implice activ în prezent și să contribuie la construirea unui viitor mai echitabil. În acest proces, mentorii, profesori, istorici, supraviețuitori sau alte figuri-cheie ale memoriei colective, joacă un rol esențial, transmițând nu doar cunoștințe, ci și valori, modele de curaj și conștiință civică. Mentoratul în domeniul istoriei vii devine astfel o punte între generații, o formă de învățare profundă, cu impact durabil asupra formării identității și a spiritului democratic al tinerilor.

Referințe bibliografice:

- Cristea, S. (2010). *Dicționar de termeni pedagogici*. București: Editura Didactică și Pedagogică.
- Iucu, R. B. (2006). *Managementul clasei de elevi: Stiluri educaționale*. Iași: Polirom.
- Stan, E. (2014). *Mentoratul educațional – suport pentru formarea inițială și continuă a cadrelor didactice*. București: Editura Universitară.
- Ceobanu, C. (2016). *Didactica istoriei. Teorie și aplicații*. Iași: Editura Polirom.
- Mucchielli, A. (2002). *Arta de a comunica*. Iași: Polirom.
- Pop, L. (2020). *Reconstituirea istorică – instrument de educație și comunicare*. Cluj-Napoca: Presa Universitară Clujeană.
- Hobsbawm, E. (1997). *Despre istorie*. București: Editura Humanitas.
- Lowenthal, D. (1998). *The Heritage Crusade and the Spoils of History*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Barton, K. C., & Levstik, L. S. (2004). *Teaching History for the Common Good*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Mentorat în educație: modele, practici și direcții de dezvoltare în formarea profesorilor și a elevilor. Perspective aplicate în predarea chimiei la nivel liceal

Dr. PRUNDEANU MIOARA
Colegiul Tehnic „Mircea cel Bătrân”, București

Rezumat: *Articolul analizează mentoratul ca proces de sprijin profesional, transformare personală și schimbare instituțională. Sunt prezentate modele teoretice, practici aplicate în predarea chimiei la nivel liceal și direcții de dezvoltare pentru un sistem educațional modern, bazat pe valori precum empatie, responsabilitate și încredere.*

Cuvinte cheie: *mentorat, predarea chimiei, modele și practici, dezvoltare profesională*

1. Introducere

Mentoratul reprezintă un proces esențial în dezvoltarea profesională și personală a cadrelor didactice. În educație, el facilitează integrarea profesioniștilor începători, dezvoltarea competențelor pedagogice și consolidarea culturii organizaționale. În predarea chimiei, mentoratul are implicații suplimentare prin natura experimentală a disciplinei, necesitând formarea unor practici sigure, eficiente și inovative. Încrederea, empatia și responsabilitatea sunt elemente esențiale ale unei relații de mentorat eficiente, contribuind la crearea unui climat de învățare pozitiv, colaborativ și orientat spre progres.

2. Modele de mentorat în educație

2.1. Modelul expert–novice

Acest model tradițional pune accent pe transferul de cunoștințe și experiență dinspre mentor către cel mentorat. Este eficient pentru dezvoltarea competențelor de bază, dar necesită completare cu reflecție critică și feedback reciproc pentru a stimula autonomia profesională.

2.2. Modelul constructivist

Modelul constructivist promovează dialogul, reflecția și cooperarea. Mentorul și cel mentorat analizează împreună situații educaționale complexe, caută soluții și dezvoltă practici inovative. Acest model încurajează dezvoltarea gândirii critice și asumarea responsabilității profesionale.

2.3. Mentoratul bazat pe valori

Mentoratul bazat pe valori pune accent pe dimensiunea umană a procesului: respectul, empatia, responsabilitatea și integritatea. În acest cadru, rolul mentorului este de a ghida dezvoltarea profesională printr-o abordare etică, favorizând climatul pozitiv în instituție.

3. Mentoratul ca proces de transformare personală și instituțională

3.1. Transformarea personală

Prin mentorat, profesorii își dezvoltă competențele emoționale și relaționale, precum empatia, comunicarea asertivă și reflecția critică. În predarea chimiei, aceste competențe sunt importante pentru gestionarea laboratoarelor, promovarea siguranței și stimularea interesului elevilor pentru știință. De asemenea, mentoratul contribuie la formarea identității profesionale, sprijinind profesorul debutant în adaptarea la cerințele instituției și la nevoile elevilor.

3.2. Transformarea instituțională

La nivel instituțional, mentoratul consolidează cultura colaborării și sprijină procesele de inovare didactică. Școlile care implementează programe de mentorat consecvent prezintă un nivel mai ridicat de coerență pedagogică, o implicare crescută a cadrelor didactice și performanțe școlare superioare.

4. Practici de mentorat în predarea chimiei la nivel liceal

4.1. Observarea și analiza lecțiilor

Mentorii pot ghida profesorii debutanți în analiza explicării conceptelor complexe precum reacțiile chimice, echilibrul chimic sau structura atomului. Observarea asistată îmbunătățește calitatea predării și permite adaptarea strategiilor didactice în funcție de nevoile elevilor.

4.2. Co-planificarea experimentelor

Planificarea experimentelor este un proces important în chimie, iar mentorul contribuie la selectarea activităților potrivite, ținând cont de siguranță, resurse și obiectivele curriculare. Împreună, cei doi pot elabora planuri de lecție și experimente care să stimuleze învățarea activă.

4.3. Proiecte interdisciplinare

În cadrul mentoratului, se pot dezvolta proiecte interdisciplinare care implică elevii în activități practice, cum ar fi analiza calității apei, studiul poluării sau utilizarea tehnologiei în modelarea reacțiilor chimice. Astfel, elevii dobândesc competențe variate și o înțelegere aplicată a științei.

4.4. Mentoratul între elevi

Mentoratul între elevi stimulează colaborarea și responsabilitatea, elevii cu experiență ajutându-i pe cei mai tineri în înțelegerea experimentelor și interpretarea rezultatelor. Aceasta formează o comunitate de învățare activă și participativă.

5. Direcții de dezvoltare

- Digitalizarea mentoratului prin platforme interactive;
- Dezvoltarea competențelor socio-emoționale ale mentorilor;
- Promovarea mentoratului pentru inovarea în predarea disciplinelor STEM;
- Realizarea de rețele profesionale educaționale;
- Integrarea mentoratului în politicile educaționale pentru creșterea calității învățământului.

6. Concluzii

Mentoratul reprezintă un pilon al dezvoltării profesionale și instituționale în educație. În domeniul chimiei, acesta contribuie la creșterea calității actului didactic, la responsabilizarea elevilor și la formarea unei culturi organizaționale bazate pe valori umane. Prin consolidarea

mentoratului, se pot obține sisteme educaționale moderne, adaptate cerințelor societății contemporane.

Referințe bibliografice:

- Colley, H. (2003). *Mentoring for Social Inclusion: A Critical Approach*. Routledge.
- Hobson, A. J., Ashby, P., Malderez, A., & Tomlinson, P. D. (2009). *Mentoring beginning teachers*. Teaching and Teacher Education.
- Smith, T. M. (2016). *The role of mentoring in teacher development*. Journal of Educational Research.
- Wong, H. K. (2004). *Induction programs that keep new teachers teaching and improving*. NASSP Bulletin.
- Zachary, L. J. (2012). *The Mentor's Guide*. Jossey-Bass.

Mentoratul ca bună practică în dezvoltarea profesională

PUȘCARIUC IOANA CRISTINA

Școala Gimnazială „Maica Domnului”, București

Rezumat: *Mentoratul reprezintă o practică esențială în dezvoltarea profesională facilitând transferul de la cunoștințe la formarea competențelor și abilităților la creșterea autonomiei și la dezvoltarea creativității în procesul de predare-învățare-evaluare. Relația dintre mentor și discipol se creează într-un cadru structurat în care experiența practică, ghidarea strategică și feedbackul continuu contribuie la accelerarea evoluției profesionale. Prin sprijin individualizat mentorul ajută la clarificarea obiectivelor, la îmbunătățirea strategiilor didactice și a performanțelor și la dezvoltarea încrederii în sine. De asemenea se promovează un climat educațional colaborativ, se stimulează imaginația, se promovează exemple de bune practici și se facilitează integrarea în structuri profesionale complexe. Implementat sistematic mentoratul se dovedește a fi un instrument eficient de dezvoltare profesională.*

Cuvinte cheie: *mentorat, pedagogie digitală, colaborare, dezvoltare personală și profesională, formare, sprijin*

În contextul transformărilor accelerate, bulversante din domeniul educației și al noilor provocări sociale, regândirea sistemului de formare profesională pentru cariera didactică devine o necesitate strategică. Profesorul contemporan nu mai este doar în simpla postură a unui transmițător de cunoștințe, ci el devine un facilitator al învățării, un designer al experiențelor educaționale, un agent al schimbării în comunitate și în viața socială. Pentru a răspunde acestor roluri complexe este necesar ca sistemul de formare în educație să se plieze pe nevoile partenerilor educaționali, deopotrivă elevi și profesori, să evolueze, să se dezvolte, să aducă în prim plan inovația, creativitatea, competiția și investiția, să ofere experiențe practice, concrete, autentice, să susțină dezvoltarea continuă a competențelor profesionale, iar rezultatele sale să fie măsurabile, vizibile, evaluabile.

Se vorbește astăzi la modul imperativ despre mentoratul în educație, esențial pentru sistemul educațional modern, digitalizat și bazat pe o relație profesională structurată în care experiența practică se combină cu reflecția, schimbul de idei și ghidarea individualizată și în care se creează și se încurajează un mediu de învățare stimulat. Se exclude astfel limitarea procesului de predare-învățare la un transfer steril de informații dintre profesor și elev printr-un proces mai amplu, structurat, organizat, susținut, fundamentat pe încredere, colaborare și dezvoltare personală și profesională. În acest context practica devine un element central, nu doar unul formal permițând integrarea teoriei cu experiența directă și cu dezvoltarea competențelor necesare debutului profesional.

Stan (2020) definește mentoratul educațional drept „o relație de suport pentru învățare, formare și dezvoltare personală, dintre un profesor cu o bogată expertiză profesională și un stagiar, de regulă cadru didactic debutant, în care profesorul își împărtășește în mod intenționat cunoștințele și experiența stagiului, ajutându-l pe acesta din urmă să-și desăvârșască experiența profesională.” Desigur, mentoratul presupune o relație fundamentată pe protejarea debutantului/a mentee-ului, pe găsirea unor oportunități de învățare, pe experimentare și pe practicare în concordanță cu cerințele Curriculumului și cu Programa școlară în vederea dezvoltării competențelor, abilităților, încrederii de sine, independenței, autonomiei, maturității și profesionalizării. Realizând în echipă cu stagiul o parte din activitățile desfășurate, mentorului îi revine sarcina de a-l iniția pe viitorul profesor/stagiar să cunoască individualitatea elevului, să poată doza sarcinile de învățare, să organizeze activități diferențiate în funcție de particularitățile individuale ale acestuia, să imagineze scenarii didactice cât mai creative, să își adapteze metodele de predare-învățare-evaluare în funcție de nevoile clasei utilizând cele mai inovative tehnici și abordări.

Așadar, rolul profesorului mentor în cadrul unei comunități de învățare este foarte important deoarece acesta identifică nevoia de formare, susține, mediază, validează și diseminează formarea pe baza standardelor de formare asociate profilului de formare al profesorului. Mentorul ajută la familiarizarea profesorului debutant cu comunitatea școlară și cu viața profesională oferindu-i consiliere atunci când este necesar.

În funcție de specificul organizării structurilor instituționale și al activității educaționale, Stan (2020) enumeră următoarele forme de mentorat: mentoratul pentru dezvoltare profesională desfășurat în Casele Corpului Didactic, prin care se oferă programe de formare continuă pentru dezvoltare profesională, mentoratul la nivelul comisiilor metodice realizat prin intermediul unor întâlniri ale cadrelor didactice de la diferite niveluri de învățământ și cu diferite specializări, desfășurate cu scopul diseminării unor informații cu caracter inovativ, schimbului de idei, rezolvării unor situații problematice, mentoratul la nivelul unității școlare în vederea experimentării unor noi strategii didactice, implementării unui nou curriculum, mentoratul la nivel de catedră sau de arie curriculară (mentorat colegial) bazat pe efortul comun în vederea perfecționării demersurilor didactice și mentoratul la nivel de clasă și activități didactice, realizat în cadrul unor situații de învățare din clasă, prin observarea și analiza activităților desfășurate prin evaluarea rezultatelor activității, predarea în parteneriat etc.

Un aspect extrem de important al mentoratului în educație vizează pedagogia digitală, mai exact gestionarea eficientă a modului în care tehnologiile digitale pot fi utilizate optim în procesul de predare-învățare-evaluare. De asemenea, aceasta include valențele educaționale ale diverselor aplicații și instrumente digitale, asistenți virtuali pentru învățare și predare, competențele digitale ale cadrelor didactice, politici educaționale și programe specifice. Profesorul nu trebuie doar să știe să utilizeze tehnologiile digitale pentru predare-învățare-evaluare, ci, mai degrabă, acesta trebuie să știe să abordeze toate aceste instrumente digitale dintr-o perspectivă pedagogică critică, inovatoare, autentică. Este vorba despre o recalibrare fundamentală a obiectivelor învățării, o circumscripție a principiilor didactice și o specificare a cadrului strategic și instrumental adaptat noilor medii de învățare și nevoilor individuale.

În mod evident „necesitatea de a forma abilități critice și creative impune cerințe noi implicit în domeniul formării profesorilor: să fie ei înșiși competenți digital și să promoveze la rândul lor, competențele digitale. Pentru aceasta, conform lui Istrate (2022), pedagogia digitală

este domeniul care va pune accent pe dezvoltarea capacității cadrului didactic de a proiecta, desfășura și evalua situații educative eficiente, adaptate celor care învață.” (Istrate, 2022)

În esență, pedagogia digitală contemporană se ocupă de educație – principii și legități, caracteristici, limite, iar specificul domeniului este dat de nota distinctivă pe care componenta digitală o adaugă metodelor didactice, evaluării progresului școlar, conținuturilor și condițiilor învățării. În situațiile în care o experiență de predare, învățare și/sau evaluare asistată de tehnologii digitale nu poate fi transpusă în „mediul analogic” fără a-i altera esența, atunci putem vorbi de inovație exclusivă domeniului de studiu.

În opinia mea, componenta digitală a procesului didactic reprezintă o condiție sine qua non în asigurarea unei predări eficiente la clasă și a unui mentorat de calitate în concordanță cu actualele cerințe ale societății și ale pieței muncii. Din perspectiva cursantului aflat sub tutela a doi mentori în cadrul programului EdisPed, pot afirma că acest curs m-a ajutat să îmi dezvolt competențele din domeniul pedagogiei digitale, să integrez cât mai eficient tehnologia în procesul de predare-învățare-evaluare având acces la o gamă largă de resurse educaționale, familiarizându-mă cu o serie de programe adaptative de învățare și platforme e-learning ce mi-au permis personalizarea experienței educaționale în funcție de nevoile și de nivelul clasei și sporind astfel motivația elevilor prin crearea unor medii de învățare interactive.

Structurat pe module, în sesiuni de lucru sincron și asincron, cu suport de curs bine organizat, concis, etapizat, cu fundament teoretic, dar oferind posibilitatea unor sarcini de învățare interesante, utile, alcătuite din exerciții de gândire stimulative, pertinente, actuale din punct de vedere al cerințelor de la clasă cu care se confruntă orice profesor, cursul EdisPed a facilitat accesul la numeroase ghiduri de utilizare a tehnologiei digitale, tutoriale video, suporturi tehnice, platforme de design grafic, a sporit motivația pentru inovare în procesul didactic de predare-învățare-evaluare, a permis atât socializarea online între cursanți prin intermediul forumurilor de discuții și a activităților de tip „icebreaker”, cât și schimbul de informații prin accesarea paginilor Wiki-uri, partajarea de fișiere, colaborarea pe documente online (Google Docs, Google Sheets, Google Slides, Trello, Microsoft OneDrive), a contribuit la construirea cunoașterii prin activitățile de brainstorming online prin platformele descoperite: Padlet, Miro, Mentimeter, Wooclap, eTwinning, Intelteach etc. și la dezvoltarea autonomiei în crearea proiectelor, prezentărilor online, portofoliilor (Seesaw, Padlet, Google Sites, Mahara etc.), evaluărilor peer-to-peer (Peergrade, Turnitin PeerMark, Eduflow etc.) și instrumentelor de management al proiectelor (Trello, Asana, Microsoft Project, MeisterTask etc).

Consider că mentoratul în educație sub egida EdisPed a reprezentat un adjuvant în procesul de perfecționare profesională prin oferirea de suport specializat și de modele privind îmbunătățirea alfabetizării emoționale, în optimizarea comunicării și colaborării digitale, dezvoltarea competențelor de creare de conținut digital, conștientizarea și siguranța în mediul digital și dezvoltarea abilităților de rezolvare a problemelor digitale. Totodată, definirea clară a obiectivelor de la începutul cursului, planul de mentorat elaborat cu pași concreți, revizuirea periodică a progresului cursanților, întrebările deschise care au stimulat reflecția, feedbackul constructiv oferit regulat, ghidarea în găsirea soluțiilor potrivite, oferirea de resurse, perspective și exemple, încurajarea responsabilității și a inițiativei personale, flexibilitatea, analizarea rezultatelor obținute în raport cu obiectivele stabilite și stabilirea unei relații post-mentorat deschise au însemnat puncte forte ale acestei etape de formare.

Cu certitudine tehnologia permite profesorilor să personalizeze procesul de învățare în funcție de nivelul clasei, de nevoile elevilor, de obiectivele urmărite și de competențele care se au în vedere a fi formate. Prin platformele digitale, profesorii pot crea activități și sarcini individuale sau în echipă, pot oferi feedback punctual și pot urmări progresul fiecărui elev. În acest sens, aplicațiile de învățare adaptivă, așa cum sunt ele denumite, ajustează dificultatea conținutului în funcție de performanțele elevului. Important este ca profesorul să deprindă „abilitatea de a utiliza tehnologiile digitale pentru a sprijini și îmbunătăți toate aspectele muncii lor, inclusiv predarea, evaluarea, colaborarea cu colegii și comunicarea cu elevii și părinții.” (UNESCO, 2018)

Iar mentoratul în educația digitală poate fi util în dezvoltarea cunoștințelor despre diversele tehnologii digitale, funcțiile și aplicațiile lor, precum și despre concepte cheie precum securitatea online, drepturile de autor și etica digitală, în deprinderea și/sau exersarea abilităților de a folosi eficient diferite sisteme și platforme digitale, de a căuta, evalua și sintetiza informații online, de a crea și adapta resurse digitale, dar și în adoptarea unor atitudini precum pozitivismul față de tehnologie, curiozitate, dorința de a studia și de a se familiariza cu noile tehnologii, gândire critică și responsabilitate în utilizarea tehnologiei.

Concluzionând, mentoratul este o bună practică în desăvârșirea profesională, ba chiar esențială, necesară în educație, dar și în alte domenii sociale fiind o modalitate eficientă de formare și de sprijin a învățării autentice moderne care conectează teoria cu practica ajutând la aplicarea reală a conceptelor în situații educaționale concrete, contribuind la profesionalizarea carierei didactice, la încurajarea autonomiei, creând o cultură colaborativă și susținând adaptarea la schimbare.

Referințe bibliografice:

- Istrate, O. (2022). *Pedagogia digitală: Definiție și arie conceptuală*. Revista de Pedagogie Digitală, 1(1) 3-10. București: Institutul pentru Educație.
- Stan, C. (2020). *Mentorat și coaching în educație*. Cluj-Napoca: Editura Presa Universitară Clujeană
- UNESCO (2018). *UNESCO ICT Competency Framework For Teachers*. Paris: UNESCO.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000265721>

Profesorul de Educație tehnologică – mentor pentru elevii săi

RAHIMIAN CORINA

Liceul Teoretic „Al.Vlahuță”, București

Rezumat: *Profesorul de Educație tehnologică joacă un rol esențial în dezvoltarea competențelor practice și intelectuale ale elevilor. Pe lângă transmiterea cunoștințelor tehnice, acesta acționează ca mentor, sprijinind elevii în dezvoltarea creativității, a gândirii critice și a abilităților practice necesare în societatea contemporană. Lucrarea analizează conceptul de mentorat, rolul profesorului de Educație tehnologică ca mentor și impactul său asupra motivației și performanțelor elevilor. Sunt prezentate strategii pedagogice, precum și exemple concrete de activități și situații rezolvate care ilustrează eficiența mentoratului în educație.*

Cuvinte cheie: *mentorat, profesor-mentor, profesor de Educație tehnologică, elevi, competențe practice, predare inovativă, dezvoltare personală*

1. Introducere

Orice elev ar trebui să aibă un model, care să fie prezent în viața lui școlară, să îl inspire, să îl ajute să-și găsească vocația, să-l transforme într-un adult înțelept și sigur pe el. Acest model poate fi profesorul-mentor. Un mentor ajută elevii să progreseze, să își dezvolte competențele. El nu doar predă și evaluează, ci dirijează elevii să înțeleagă subtilitățile diverselor materii studiate, contribuind la dezvoltarea educațională și personală a lor.

Potrivit lui Jean Piaget, rolul profesorului este de a orienta elevii spre aspectele cheie ale materiei predate și de a structura conținutul într-un mod care ajută la dezvoltarea abilităților de învățare. Aceasta înseamnă că profesorul trebuie să creeze un mediu care stimulează gândirea elevilor, permițând acestora să își construiască propria înțelegere.

În educația contemporană, profesorul depășește rolul obișnuit de transmitător de informații și devine ghid de învățare. Mentoratul este o relație complexă, bazată pe încredere, sprijin și colaborare, în cadrul căreia o persoană cu experiență sprijină dezvoltarea alteia. Clutterbuck (2004) definește mentoratul ca „o relație de învățare în care o persoană experimentată facilitează dezvoltarea personală și profesională a altei persoane”.

În cadrul disciplinei Educație tehnologică, mentoratul dobândește un rol esențial, deoarece profesorul lucrează direct cu activități practice, proiectare, modelare și utilizarea instrumentelor tehnice, contexte în care elevii au nevoie de sprijin individualizat, încurajare și orientare. Astfel, profesorul devine mentor în dezvoltarea competențelor tehnice și a atitudinilor specifice lucrului cu materialele și tehnologia.

2. Noțiuni teoretice despre mentorat

Termenul de mentor își are originea în mitologia greacă, iar activitățile care în prezent pot fi asociate cu mentoratul datează încă din cele mai vechi timpuri, când anumite persoane-cheie

erau alese pentru a oferi sprijin, sfaturi și ghidare în legătură cu strategiile politice , apoi cu alte activități din societate.

Mentoratul reprezintă o relație educațională în care mentorul oferă îndrumare și feedback elevului, contribuind la dezvoltarea acestuia atât pe plan profesional, cât și personal (Cox, 2018). Mentoratul poate fi formal, în cadrul proiectelor și laboratoarelor, sau informal, prin consultații individuale sau discuții ghidate. Scopul său este dezvoltarea elevului, combinând cunoștințele, abilitățile și competențele socio-emoționale.

Brookfield (2015) subliniază importanța profesorului ca „ghid reflexiv și empatic”, capabil să creeze un mediu de învățare autentic, bazat pe înțelegere și dialog. Bandura (1977) arată că elevii învață și prin observarea comportamentelor modelelor din viața lor, ceea ce amplifică responsabilitatea profesorului ca mentor.

Profesorul-mentor trebuie să aiba calități multiple. Empatia este una dintre ele. Este abilitatea de a simți emoțiile și experiențele altora. Comunicarea empatică este o abilitate esențială, deoarece ne permite să înțelegem ce ne spun oamenii din jur. Acest mod de comunicare creează un spațiu sigur pentru cei din jur să își exprime deschis gândurile și sentimentele.

O altă calitate a profesorului mentor este cunoașterea materiei predate. Este ca și cum am strânge piese ale unui puzzle , iar cu cât avem mai multe piese, cu atât putem vedea imaginea mai clară. Fiecare lecție aduce o nouă piesă a acestui puzzle vast al cunoașterii.

Profesorul-mentor este sursă de inspirație. Este ca o carte deschisă, plină cu învățături prețioase și momente ce pot lumina viitorul elevilor săi. Fiecare zi oferă prilejul unui dascăl de a găsi elemente care să îl inspire și să transmită acestea elevilor.

3. Rolul profesorului ca mentor pentru elevi

3.1. Profesorul-mentor este un ghid al învățării. Acesta ajută elevii să își stabilească obiectivele, să înțeleagă cerințele și să își evalueze progresul. El facilitează accesul la resurse și îi orientează către soluții tehnice adecvate (Brookfield, 2015).

Educația modernă impune o învățare activă și colaborativă. Din experiențele personale descoperim că, atunci când renunțăm la postura rigidă de „autoritate absolută” și alegem să fim parteneri de învățare, clasa se transformă. Elevii devin mai curioși, mai implicați, mai liberi să pună întrebări. De multe ori lecția se modifică față de cea planificată, ceea ce este un câștig pentru elevi.

3.2. Profesorul-mentor este un model de comportament prin exemplul personal. Acesta arată cum se lucrează responsabil, organizat și precis (Bandura, 1977).

Tehnologia nu poate înlocui dimensiunea umană a educației, prin valorile pe care un profesor le transmite, prin felul său de a fi. Un profesor care se informează continuu este un exemplu pentru elevi. Un profesor care le recomandă o carte de suflet va fi apreciat și imitat. Un profesor cald, empatic, apropiat de copii va insufla aceeași atitudine și celor tineri. Mulți dintre noi avem un profesor pe care ni-l amintim cu drag, chiar și adulți fiind. Acel profesor a rămas în memoria noastră datorită influenței pe care a avut-o asupra unor aspecte ale vieții.

3.3. Profesorul-mentor este un consilier socio-emoțional. El creează un mediu de învățare bazat pe încredere, oferă sprijin emoțional și îi ajută pe elevi să depășească teama de eșec (Freire, 2000). Astfel, luând în considerare cât de mult timp petrec copiii în compania colegilor și a profesorilor, putem spune ca mediul școlar are o puternică influență asupra încrederii în sine.

Pentru ca elevii să se dezvolte armonios și încrezători, este necesar ca profesorii care lucrează cu ei să le acorde atenție în mod egal, să invite fiecare elev să participe la discuții și să ofere feedback corect.

Profesorul predă cunoștințe, formează competențe, dar răspunde și nevoilor individuale ale copiilor. Este evaluator, dar și sprijin atunci când elevul are nevoie. Profesorul actual trebuie să facă legătura între școală și viață. El trebuie să lase o amprentă în mintea copilului dar și în sufletul lui.

3.4 Profesorul influențează interesele, pasiunile și aspirațiile elevilor. Dacă un profesor îndrăgește cu adevărat material predată, este foarte probabil ca acest lucru să fie insuflat și copiilor și să îi facă dornici de a descoperi mai mult. Acest interes se poate transforma în timp într-o aspirație și de ce nu, într-o viitoare profesie. Totul datorită pasiunii cu care un profesor a predat aceea materie la orele de curs.

3.5. Profesorul-mentor dezvoltă autonomia elevilor, încurajează elevii să ia decizii tehnice și să reflecteze asupra lor, să gândească liber și să își asume responsabilitatea pentru rezolvarea sarcinilor lor. Mentorul nu oferă doar răspunsuri, ci pune întrebări, ascultă activ, valorizează diferitele păreri și îi ajută pe copii să își construiască propria identitate.. Din parteneriatul profesor-elev se naște curajul de a încerca, posibilitatea de a greși și bucuria de a reuși, marcând astfel finalitatea educației.

4. Ce poate face profesorul de Educație tehnologică, ca mentor pentru elevi?

Profesorul de Educație tehnologică contribuie în mod direct la dezvoltarea unor competențe specifice disciplinei.

4.1. Profesorul ghidează elevii în proiectarea tehnică, pentru realizarea de schițe, proiecte, planuri de lucru, machete. Dirijează utilizarea corectă a instrumentelor și tehnicilor de măsurare și asamblare.

4.2. Profesorul dezvoltă abilitățile practice și învață elevii să manipuleze materiale, să respecte etapele de lucru și să aplice principiile tehnice.

4.3. Mentorul diferențiază instruirea prin sprijin individualizat pentru elevii cu dificultăți și sarcini provocatoare pentru elevii performanți (Kram, 1985).

4.4. Profesorul stimulează creativitatea și gândirea critică. Acesta încurajează ideile originale, reutilizarea materialelor. Propune sarcini care solicită inovare și analiză.

4.5. Mentorul formează atitudini tehnice corecte. Responsabilitatea, precizia, perseverența și respectarea normelor de siguranță sunt esențiale în lucrul tehnologic.

4.6. Profesorul-mentor consiliază în domeniul orientării profesionale. Elevii sunt informați despre licee, meserii și cariere din domeniul tehnic.

5. Studiu de caz pentru disciplina Educație tehnologică

Valorificarea potențialului unui elev talentat

Context

În clasa a VI-a, elevii trebuie să realizeze o casuța simplă folosind desfășurata corpului tridimensional. Maria, elevă talentată, nu este motivată pentru că i se par prea ușoare sarcinile de lucru. Ea a mai lucrat un asemenea proiect..

Intervenția profesorului-mentor

Profesorul îi oferă o sarcină extinsă, adaptată nivelului ei, și o implică în sprijinirea colegilor. Aplicând principiile lui Kram (1985), profesorul oferă atât sprijin socio-emoțional, cât și responsabilități avansate în grupul clasei. Maria este înscrisă într-un concurs și sprijinită pe parcursul pregătirii de către profesor.

Rezultate obținute: eleva realizează o machetă complexă și lucrarea ei este apreciată în cadrul concursului; ea devine motivată și implicată, dar își clarifică și orientarea către domeniul ingineriei.

6. Strategii pedagogice și activități concrete

6.1 Învățarea prin proiecte

Activitate: Elevii construiesc un circuit simplu pentru iluminarea unei casuțe din materiale reciclate.

Rezolvarea problemei: LED-urile nu se aprind. Profesorul îi ghidează să verifice conexiunile și bateria. Elevul corectează greșeala și învață să testeze componentele înainte de asamblare.

6.2 Învățarea colaborativă

Activitate: Elevii realizează macheta unei centrale hidraulice, pe echipe, din material reciclate, împărțind sarcinile între proiectare, executarea părților componente și asamblare.

Rezolvarea problemei: Turbina hidraulică nu funcționează corect. Profesorul oferă ghidaj pas-cu-pas fiecărei echipe. Elevii găsesc soluția și învață să rezolve problemele tehnice în echipă.

6.3 Integrarea tehnologiei

Activitate: Elevii proiectează clădiri pentru a realiza un cartier, în aplicații 3D.

Rezolvarea problemei: Redimensionarea clădirilor nu reușește. Profesorul arată modificările necesare și simulează funcționalitatea. În acest mod elevii învață să depășească obstacolele tehnice.

6.4 Dezvoltarea competențelor socio-emoționale

Activitate: Elevii colaborează pentru a realiza un plan de afaceri.

Rezolvarea problemei: Conflicte între elevi privind designul ambalajelor unor produse alimentare. Profesorul facilitează discuția, ajutându-i să ajungă la un punct de vedere comun, să descopere și să utilizeze abilități de comunicare și empatie.

7. Impactul profesorului-mentor asupra elevilor

Mentoratul conduce la creșterea motivației și implicării elevilor. Se dezvoltă competențele practice și teoretice. Se formează gândirea critică și responsabilitatea deoarece elevii analizează și iau decizii. Elevii se pregatesc pentru viața profesională prin orientare și dezvoltarea competențelor tehnologice. Copiii care au avut parte de profesori mentori sunt mai dispuși să caute soluții, să persevereze, să își asume riscuri creative și să nu se teamă de eșecuri. Astfel devin adulți capabili să își croiască propriul drum, indiferent de provocările întâlnite.

8. Concluzii

Profesorul de Educație tehnologică, în rolul său de mentor, are o influență majoră asupra dezvoltării elevilor. Prin sprijin potrivit, modelare, feedback și oportunități de afirmare, elevii își dezvoltă competențele tehnice, creativitatea și încrederea în sine. Studiile de caz demonstrează că mentoratul poate transforma atât elevii cu dificultăți, cât și pe cei talentați, contribuind la formarea unor tineri responsabili și competenți, adaptabili cerințelor societății moderne. Este necesar un echilibru între tradiția didactică și nevoia de inovație, între manual și resursele digitale, între rigorile programei și creativitatea elevilor.

Intr-o lume tehnologizată și grabită, așa cum este cea de azi, profesorul trebuie să rămână o prezență autentică în mintea și inima elevului

Referințe bibliografice:

- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Prentice-Hall.
- Brookfield, S. D. (2015). *The skillful teacher: On technique, trust, and responsiveness in the classroom* (3rd ed.). Jossey-Bass.
- Clutterbuck, D. (2004). *Everyone needs a mentor: Fostering talent in your organisation* (4th ed.). CIPD Publishing.
- Cox, E. (2018). *Mentoring and coaching in education*. Routledge.
- Freire, P. (2000). *Pedagogy of freedom: Ethics, democracy, and civic courage*. Rowman & Littlefield.
- Kram, K. E. (1985). *Mentoring at work: Developmental relationships in organizational life*. Scott, Foresman.
- Legea învățământului preuniversitar nr. 198/2023.

Mentoratul în educația timpurie: dezvoltarea socio-emoțională și lingvistică a copilului de vârstă mică, prin practici integrate de ghidaj. Exemple de bune practici – Studii de caz din grădiniță

ROMANIUC MIHAELA

Grădinița PN Lețcani, structură a Școlii Gimnaziale Lețcani, Iași

Abstract: *This article examines mentoring in early childhood education through an integrated lens, combining educator–child mentoring with professional mentoring between novice and experienced preschool teachers. Two case studies illustrate how mentoring supports children’s socio-emotional and linguistic development while simultaneously strengthening the reflective and instructional skills of beginning educators. The article also provides observation tools, progress-tracking instruments, and visual representations (tables) to highlight the impact of structured mentoring practices in Romanian preschools. Implications for developing sustainable mentoring programs aligned with contemporary pedagogical standards are discussed.*

Keywords: *early childhood mentoring; socio-emotional development; language development; professional mentoring; reflective practice*

Introducere

Mentoratul în educația timpurie reprezintă un cadru esențial pentru dezvoltarea copilului și profesionalizarea educatorilor. În grădiniță, fiecare moment al rutinei zilnice devine o oportunitate de învățare asistată, de modelare comportamentală și de consolidare a abilităților cognitive și socio-emoționale. Literatura de specialitate subliniază că mentoratul eficient îmbină sprijinul acordat copilului cu sprijinul acordat educatorilor debutanți (Copple & Bredekamp, 2020; Killion & Harrison, 2017).

În acest articol sunt prezentate două studii de caz complementare, ilustrând modul în care mentoratul educator-copil poate funcționa în paralel cu mentoratul profesional, oferind o perspectivă integrată asupra rolului educatoarei ca ghid, sprijin și facilitator al dezvoltării.

Fundamente teoretice ale mentoratului în educația preșcolară

Mentoratul educator-copil

În relația educator-copil, mentoratul vizează ghidarea dezvoltării emoționale, gestionarea conflictelor, formarea competențelor de comunicare și sprijinirea autonomiei. Abordările teoretice se bazează pe conceptul de scaffolding și participare ghidată (Rogoff, 2003), precum și pe necesitatea creării unui climat emoțional sigur pentru copil, în care educatorul devine mentor

afectiv, cognitiv și comportamental, care susține; autoreglarea emoțiilor; cooperarea; exprimarea adecvată a nevoilor; inițiativa în joc; dezvoltarea limbajului (Berk & Meyers, 2016).

Mentoratul între cadre didactice

Mentorii în educația timpurie au rolul de a facilita integrarea profesională, de a oferi feedback obiectiv și constructiv, de a sprijini reflecția pedagogică și de a ghida debutanții în observarea comportamentelor copiilor. Modele precum coachingul educațional și analiza modelelor din practică sunt adaptabile nivelului preșcolar (Stan & Iucu, 2020). Mentoratul profesional include, așadar: coaching educațional; analiza modelelor practice; feedbackul descriptiv și crearea de comunități de învățare.

Cadrul metodologic pentru studiile de caz

Articolul utilizează metoda studiului de caz (descriptiv-interpretativ), combinând:
observația directă;
discuțiile reflexive mentor-debutant;
fișe de progres adaptate;
documentarea activităților de învățare.

Studiu de caz 1 – Reglarea emoțiilor în situații de tranziție

Context

Grupă mijlocie (4–5 ani). Copilul M. manifesta dificultăți la tranziții (strângerea jucăriilor, trecerea la activități structurate), reacționând prin plâns, frustrare sau retragere. Educatoarea debutantă solicita sprijin pentru gestionarea acestor episoade.

Intervenția educatorului-mentor asupra copilului

Strategiile utilizate sunt sintetizate în următorul tabel:

Strategie	Descriere	Exemplu
Validare emoțională	Recunoașterea trăirii copilului	Văd că ești supărat.
Anticipare	Anunțarea tranziției	În două minute adunăm jucăriile.
Alegere controlată	Propunerea a două alternative	Strângem mai întâi cuburile sau păpușile?
Joc de tranziție	Transformarea rutinei	Cine așază mai repede pe raft?
Feedback constructiv	Întărire pozitivă, orientată pe proces	Ai pus totul la loc aproape singur.

Intervenția mentorului asupra educatoarei debutante

Mentoratul a inclus: observare (profesorul debutant observă strategiile aplicate, fără a interveni); reflecție ghidată (pe baza unor întrebări-cheie); modelare de bune practici (mentorul exemplifică tehnicile); exersare ghidată (profesorul debutant aplică, mentorul oferă feedback); autonomie treptată.

Instrument de analiză a progresului socio-emoțional

Fișă de observație – autoreglarea emoțională (exemplu utilizabil)

Scara: 1 – comportament dificil frecvent; 5 – autoreglare bună

Indicator	Săptămâna 1	Săptămâna 2	Săptămâna 3	Săptămâna 4
Acceptarea tranzițiilor	1	2	3	4
Reacții la frustrare	1	2	2	3
Solicitarea ajutorului	2	3	3	4
Participarea la rutine	1	2	3	4

Studiu de caz 2 – Dezvoltarea limbajului prin lectură dialogată/dialogică

Context

Grupă mijlocie (4-5 ani). Copilul S. manifestă dificultăți în exprimarea verbală (propoziții incomplete, implicare redusă). Educatoarea debutantă este în proces de formare inițială – masterat Educație timpurie.

Intervenție asupra copilului – mentorat educator-copil

Strategii utilizate:

întrebări cu grad de dificultate progresiv (identificare → descriere → anticipare → argumentare);
extinderea verbală a răspunsurilor copilului;

lectură individuală/în grup mic;

joc de rol;

feedback orientat pe proces („Ai formulat două propoziții dezvoltate.”). Rezultatul: preșcolarul a început să utilizeze propoziții dezvoltate și să ridice mâna în mod voluntar.

Intervenția asupra educatoarei debutante – mentorat educator-profesor debutant

Microprogram de durată a patru săptămâni

Mentoratul profesional a inclus: 1. Observație: propunerea spre observare și analiză a unei activități-model; debutanta urmărește activitatea mentorului; 2. Planificare: planificarea comună a demersurilor educative; se elaborează împreună o lecție de lectură dialogică; 3.

Aplicare: conducerea activității de către profesorul debutant; 4. Feedback constructiv: analiză pe fișe de observație, cu direcții clare pentru reflecție.

Discuții și implicații

Cele două studii de caz confirmă următoarele: mentoratul integrat sprijină atât copilul, cât și educatorul debutant; mentoratul educator-profesor debutant consolidează încrederea profesională; activități precum, momente de tranziții sau de lectură constituie contexte ideale pentru mentorat. În educația timpurie, procesele de învățare și relaționale sunt interdependente: copilul progresează prin ghidaj sensibil, iar debutantul devine competent prin observație reflexivă, feedback și practică asistată.

Concluzii

Mentoratul în educația timpurie este un instrument cu dublu impact — dezvoltă copilul și profesionalizează educatorul. Studiile prezentate arată că:
mentoratul reduce comportamentele problematice;
sprijină autoreglarea emoțională;

stimulează dezvoltarea limbajului;
consolidează competențele debutanților;
creează o cultură educațională colaborativă și predictibilă.

Implementarea unor programe formale de mentorat în grădinițele românești ar putea crește semnificativ calitatea educației timpurii.

Referințe bibliografice:

- Berk, L. E., & Meyers, A. B. (2016). *Infants and children: Prenatal through middle childhood* (8th ed.). Pearson.
- Copple, C., & Bredekamp, S. (2020). *Developmentally appropriate practice in early childhood programs serving children from birth through age 8* (4th ed.). NAEYC.
- Elias, M., & Schwab, Y. (2019). *From compliance to engagement in the classroom: A developmental perspective on supporting youth with social and emotional learning*. *Theory Into Practice*, 58(4), 297–307.
- Florian, L. (2019). *On the necessary co-existence of special and inclusive education*. *International Journal of Inclusive Education*, 23(7–8), 691–704.
- Killion, J., & Harrison, C. (2017). *Taking the lead: New roles for teachers and school-based coaches*. Learning Forward.
- Rogoff, B. (2003). *The cultural nature of human development*. Oxford University Press.
- Stan, C., & Iucu, R. (2020). *Teachers' professional development in Romania: Challenges and perspectives*. *Journal of Educational Sciences*, 22(2), 45–61.

Mentoratul în educație: Strategie de inducție și dezvoltare profesională

RUS RELIA

Școala Gimnazială Nr. 195, București

Rezumat: Contextul actual al sistemului de învățământ este marcat de schimbări accelerate, complexitatea crescută a rolului didactic și necesitatea stringentă a dezvoltării profesionale continue. În acest cadru, mentoratul educațional s-a impus ca o strategie fundamentală, atât pentru facilitarea integrării profesionale a cadrelor didactice debutante, cât și pentru susținerea inovării și reflecției în rândul profesorilor experimentați (dezvoltare continuă). Prezenta lucrare își propune să analizeze rolul strategic al mentoratului, delimitând conceptual aspectele sale teoretice de cele practice și identificând beneficiile multiple pe care le aduce la nivel individual (mentor) și sistemic. De asemenea, sunt explorate provocările majore în implementarea și sustenabilitatea programelor de mentorat, precum și factorii critici de succes, subliniind importanța alinierii acestor programe la standarde de calitate și la nevoile specifice ale profesioniștilor din educație. Concluziile susțin ideea că mentoratul eficient este un pilon esențial pentru retenția personalului didactic valoros și pentru promovarea unei culturi organizaționale bazate pe învățare și excelență.

Cuvinte cheie: Mentorat, Educație, Inducție profesională, Dezvoltare continuă, Profesor debutant, Calitatea didactică

Rolul cadrului didactic a evoluat semnificativ, depășind simpla transmitere de informații pentru a include funcții de consiliere, facilitare a învățării și model de dezvoltare personală. Această complexitate sporită necesită un sprijin structurat, iar mentoratul este recunoscut la nivel internațional ca fiind un instrument sine pentru asigurarea acestui suport. (Hargreaves & Fullan, 2012).

Mentoratul în educație nu este doar o activitate informală, ci un proces strategic, bazat pe o relație de parteneriat între un profesor cu experiență (mentor) și un coleg mai puțin experimentat, având scopul principal de a facilita dezvoltarea profesională a celui din urmă. Lucrarea de față examinează funcționalitățile și impactul mentoratului în contextul românesc și internațional, argumentând necesitatea unor programe de mentorat riguros concepute, ca o investiție directă în calitatea capitalului uman din școală.

Delimitări conceptuale și fundamente teoretice

Deși termenii de mentorat, coaching și tutoriat sunt adesea utilizați interșanjabil, ei descriu procese distincte. Tutoriatul se concentrează, de regulă, pe un subiect specific (învățarea unui conținut), în timp ce coaching-ul se axează pe atingerea unor obiective de performanță prin

auto-descoperire și chestionare. Mentoratului îi este specifică, în schimb, o abordare holistică și pe termen lung, vizând dezvoltarea întregii persoane și a carierei profesionale (Gheorghiu, 2018). Teoretic, relația de mentorat parcurge anumite etape, conform modelului clasic al lui Kram (1983): inițiere, cultivare, separare și redefinire. Aceste faze subliniază caracterul dinamic și evolutiv al relației. Mai mult, mentoratul nu este doar o funcție de suport, ci și una psihosocială, oferind sprijin emoțional, feedback constructiv și oportunități de reflecție asupra propriei practici (Iucu, 2008). Prin intermediul reflecției asistate, profesorul debutant trece de la aplicarea rigidă a cunoștințelor teoretice la dezvoltarea unei pedagogii adaptate contextului specific al clasei.

Rolul strategic al mentoratului în ciclul de viață al cadrului didactic

Eficacitatea mentoratului se manifestă diferit în funcție de etapa de carieră a persoanei mentorate. Perioada de debut în profesie, adesea numită și "șocul realității", este critică. Profesorii debutanți se confruntă cu dificultăți legate de managementul clasei, evaluarea elevilor, relațiile cu părinții și birocrăția școlară (Bărgoanu, 2014). Mentorul acționează ca un ghid și consilier, reducând sentimentul de izolare și riscul de abandon profesional. Programele de inducție profesională bine structurate, susținute prin mentorat, au un impact dovedit asupra ratei de retenție a cadrelor didactice, asigurând un transfer eficient de cunoaștere implicită și explicită.

Beneficiul major este dezvoltarea rapidă a competențelor de bază necesare pentru a naviga complexitatea cotidiană. Mentorul oferă un model de rol, efectuează observații la clasă și furnizează feedback formativ, esențial pentru ajustarea comportamentului didactic.

Mentoratul de dezvoltare (Profesorii experimentați)

Mentoratul nu este rezervat exclusiv debutanților. El poate funcționa ca dezvoltare profesională continuă, ajutând profesorii experimentați să exploreze noi metodologii, să implementeze inovații curriculare sau să preia roluri de lider în școală (de exemplu, coordonarea de proiecte, formarea altor colegi). În acest context, relația de mentorat devine adesea una reciprocă, în care mentorul învață de la persoana mentorată despre noile tehnologii sau noile perspective teoretice, consolidând o cultură a învățării permanente la nivel instituțional.

Impactul la nivel sistemic

La nivel sistemic, mentoratul eficient contribuie la creșterea calității actului educațional prin standardizarea și uniformizarea practicilor didactice eficiente. Un corp profesoral stabil, competent și motivat se traduce în rezultate mai bune ale elevilor și într-un climat școlar pozitiv (Iucu, 2008). Prin consolidarea relațiilor interpersonale, mentoratul sprijină dezvoltarea capitalului social al școlii.

Provocări și căi de eficientizare a programelor de mentorat

Deși benefic, implementarea unui program de mentorat presupune o serie de provocări. Printre cele mai frecvente se numără: lipsa timpului alocat mentorilor (activitatea de mentorat fiind adesea suplimentară sarcinilor didactice), selectarea și formarea mentorilor (nu orice profesor bun este și un bun mentor) și rezistența instituțională la alocarea de resurse (Bărgoanu, 2014).

Pentru a eficientiza programele de mentorat, sunt necesare câteva condiții critice:

Formarea mentorilor: Este esențial ca mentorii să fie instruiți în tehnici de comunicare, feedback, coaching și consiliere, nu doar în conținut didactic.

Matching-ul adecvat: Potrivirea optimă între mentor și persoana mentorată (în funcție de specialitate, stil de lucru sau personalitate) maximizează șansele de succes ale relației.

Recunoașterea și motivarea: Mentorii trebuie să beneficieze de recunoaștere formală și informală, fie prin reducerea normei didactice, fie prin compensații financiare sau credite profesionale.

Evaluarea programului: Programele trebuie evaluate constant, nu doar prin feedback subiectiv, ci și prin indicatori obiectivi, precum rata de retenție a debutanților și analiza îmbunătățirilor în practica didactică.

Concluzii

Mentoratul în educație reprezintă o soluție strategică la provocările de dezvoltare profesională și de retenție a personalului. De la asigurarea tranziției armonioase a debutanților la profesie, până la stimularea excelenței și inovației în rândul profesorilor experimentați, beneficiile sale sunt incontestabile. Un program de mentorat eficient necesită, însă, resurse, o planificare riguroasă și un angajament instituțional puternic. Prin profesionalizarea rolului de mentor și integrarea acestui proces în cultura organizațională a școlii, sistemul educațional își poate consolida baza de competențe, asigurând o calitate superioară a procesului de predare-învățare-evaluare.

Referințe bibliografice:

- Bărgoanu, M. (2014). *Ghidul mentorului: instrument de lucru pentru cadrele didactice*. Editura V & Integral.
- Gheorghiu, S. (2018). *Mentoratul în educație: de la teorie la practică*. Editura Didactică și Pedagogică.
- Hargreaves, A., & Fullan, M. (2012). *Profesori în mișcare. Câștigarea încrederii, a competenței și a schimbării*. Editura Trei.
- Iucu, R. B. (2008). *Instruire școlară: Perspective teoretice și aplicative*. Editura Polirom.
- Kram, K. E. (1983). *Phases of the mentoring relationship*. *Academy of Management Journal*, 26(4), 608–625.
- Ministerul Educației Naționale. (2019). *Metodologia-cadru privind organizarea și desfășurarea formării continue a personalului didactic*.
https://www.edu.ro/sites/default/files/2_Metodologie%20mobilitate%20pers_did%202018_2019.pdf

Mentorat și consiliere socio-educatională: Un model universitar de specializare certificată

ȚĂRNĂ ECATERINA

doctor habilitat, profesor universitar,
Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău

Abstract: *Higher education is undergoing a period of profound transformation, marked by the need to redefine professional standards and by the increasing complexity of socio-educational challenges within the school environment. This paper examines the launch, in the 2025 academic year, of the 'Mentorship and Socio-educational Counseling' Master's program at 'Ion Creangă' State Pedagogical University (UPSC). The program targets graduates of Bachelor's studies (Cycle I) who have accumulated at least 180 ECTS credits, aiming to meet labor market demands for highly qualified specialists, in accordance with Level 7 of the National Qualifications Framework. This article explores the role of mentors and socio-educational counselors, proposing an analysis of the Master's program not merely as a curricular offer, but as a university model for the transition from intuitive mentorship to a certified academic specialization. This model aims to provide the education system with specialists possessing dual competencies: professional guidance for novice teachers and socio-educational support for students and the community.*

Keywords: *mentorship, socio-educational counseling, higher education, teacher training, master's program, professional insertion.*

Într-o societate a cunoașterii, misiunea universității transcende simpla formare academică, extinzându-se către asigurarea unei inserții profesionale de succes. Tranziția din mediul academic la realitatea clasei de elevi reprezintă un moment critic, adesea marcat de incertitudine și riscul abandonului profesional. Bineînțeles, integrarea socioprofesională activă începe în mediul universitar când studentul pedagog este învățat să devină propriul său mentor (automonitorizare), este antrenat să „vadă situațiile conflictuale cu ochii presupusului elev” (transpunere empatică), este pregătit să-și asume rolul de evaluator al propriului impact asupra elevilor (Țărnă, 2022). Cu toate acestea, multă vreme, mentoratul și consilierea au fost percepute mai degrabă ca vocație sau ca niște activități conexe în mediul educațional, bazate pe experiența empirică a cadrelor didactice cu experiențe educaționale, și mai puțin ca o profesie fundamentată științific. În peisajul educațional actual, funcția de mentor și cea de consilier socioeducațional tind să devină piloni centrali ai reformei calității. În acest context, Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” răspunde unei nevoi acute a sistemului educațional prin lansarea programului de masterat „Mentorat și consiliere socioeducațională”. Această inițiativă academică marchează

o schimbare de paradigmă: recunoașterea faptului că buna intenție nu mai este suficientă; este nevoie de competență certificată, de instrumente validate și de o înțelegere profundă a formării profesionale și a dinamicii sociale. Decizia UPSC de a inaugura acest program în anul curent vine pe fondul a două crize majore: criza de adaptare și integrare a cadrelor didactice debutante (care necesită mentorat pentru retenție în sistem) și creșterea cazurilor de inadaptare școlară și socială în rândul elevilor. Deși literatura de specialitate reflectă o diversitate conceptuală remarcabilă în abordarea domeniului, se distinge totuși un consens fundamental. Astfel, mentoratul este definit convergent ca o relație interpersonală de suport și protecție, stabilită între un profesionist experimentat (mentor) și un debutant, având ca finalitate primară dezvoltarea și beneficiul celui din urmă prin transfer de expertiză.

Complementar, dimensiunea de consiliere socioeducațională se configurează ca o interacțiune profesională suportivă. În acest cadru, consilierul socioeducațional ghidează beneficiarul în explorarea și soluționarea unor probleme specifice, facilitând procesul decizional și dezvoltarea strategiilor de coping (adaptare). Accentul major cade pe autonomizare: oferirea unui cadru structurat de explorare și reflecție prin care beneficiarul este abilitat să își dezvolte propriile soluții. În acest context, sfera conceptuală este întregită de suportul socioeducațional, un termen umbrelă ce subsumează totalitatea formelor de asistență oferite de un specialist pentru dezvoltarea holistică a individului sau a grupului. Deși poate integra elemente de mentorat și consiliere, suportul socioeducațional are o arie de acoperire vastă, incluzând intervenții specifice, ghidare academică, sprijin emoțional etc. Potrivit lui M. Zelditch (1990), funcția mentorului este definită prin complexitate și multidimensionalitate. Extrapolând această taxonomie asupra specialistului în domeniul socioeducațional – fie el mentor sau consilier – activitatea acestuia se dovedește a fi una eminamente proactivă. Astfel, acești specialiști își asumă roluri de consilieri (partajând experiența și cunoștințele), de susținători (oferind suport emoțional și moral constant). Simultan, ei acționează ca facilitatori ai performanțelor și ca maeștri (modele de bune practici) pentru beneficiari. Nu în ultimul rând, aceștia exercită funcția de protectori (garanți ai accesului la resurse) și de modele de identitate profesională, esențiale în conturarea parcursului de carieră. Prezența lor activă diminuează riscurile de excluziune socială și abandon școlar, transformând școala dintr-un spațiu al competiției rigide într-o comunitate incluzivă, centrată pe valorizarea potențialului fiecărui individ.

În Republica Moldova, ca și în spațiul european, adaptarea profesională a cadrelor didactice debutante și gestionarea climatului școlar au devenit priorități strategice. În acest context, Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău a lansat Programul de masterat profesional „Mentorat și consiliere socioeducațională”, aliniindu-se imperativelor strategiei „Educație 2030”. Această inițiativă răspunde imperativelor legislative naționale (art. 58 din Codul Educației) și nevoii acute de specialiști calificați, capabili să gestioneze provocările sistemului educațional postmodern. Programul este proiectat pentru Ciclu II (Master), oferind 120 credite ECTS pe durata a patru semestre, fiind încadrat în domeniul general de studiu 011 Științe ale Educației. De asemenea, necesitatea implementării Programului de masterat profesional „Mentorat și consiliere socioeducațională” este fundamentată de cercetările realizate în perioada 2019-2025, pe un eșantion extins de 97 de cadre didactice debutante și 726 de studenți din anii III și IV de la UPSC. Rezultatele obținute ne-au permis să identificăm oportunități clare pentru formarea unor specialiști competenți, care să contribuie la creșterea

calității serviciilor de mentorat în școli, centre comunitare, ONG-uri, centre de plasament și reabilitare, precum și în cadrul direcțiilor de asistență socială și protecția copilului.

Datele prezentate în Figura 1 relevă un grad extrem de ridicat de receptivitate și o conștientizare acută a necesității formării profesionale în acest domeniu. Analizând răspunsurile, constatăm că utilitatea unui program de masterat specializat este validată de majoritatea cadrelor didactice debutante: 82% dintre respondenți îl consideră „Foarte util”, iar 13% „Util”, cumulând astfel un procent de 95% de opinii favorabile. În special, rezultatele evidențiază o cerere stringentă pe piața muncii, întrucât 86% dintre respondenți au indicat că există o nevoie de specialiști în mentorat și consiliere socioeducațională „în foarte mare măsură”, iar 8% „în mare măsură”. Aceste cifre elimină scepticismul (doar 2% considerând inițiativa „deloc utilă”) și legitimează demersul universității de a lansa acest program de studii ca pe o soluție directă la o necesitate socială și profesională imperioasă.

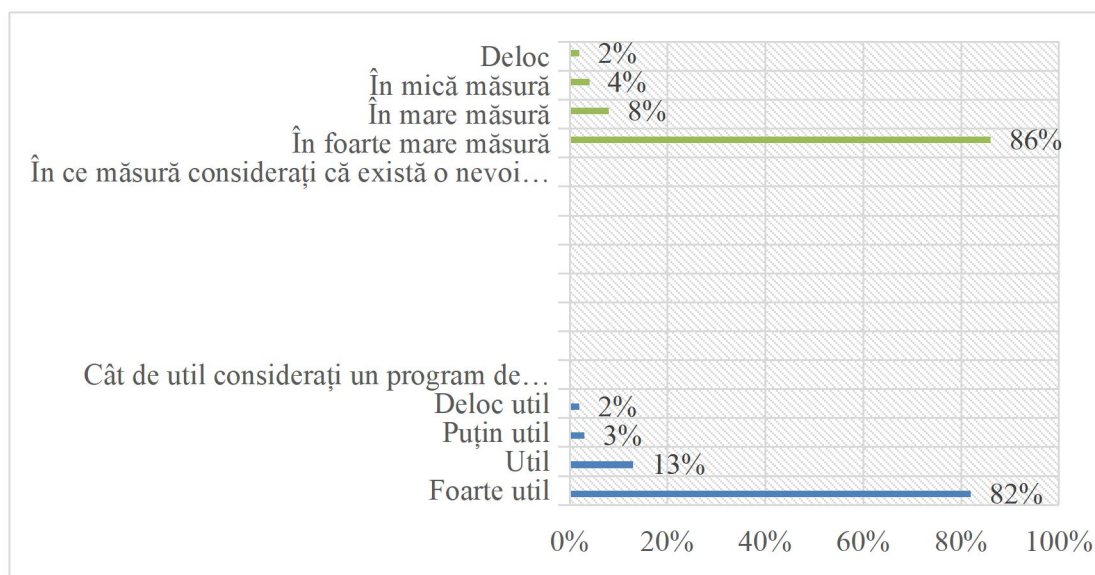


Figura 1. Percepția cadrelor didactice debutante privind importanța și utilitatea programului de masterat „Mentorat și consiliere socioeducațională”

Datele prezentate în Figura 2 surprind perspectiva studenților aflați în pragul tranziției către viața profesională, evidențiind o maturitate surprinzătoare în evaluarea nevoilor sistemice. Analiza răspunsurilor relevă un consens aproape unanim privind carențele de personal calificat: un procent cumulativ de 92% dintre studenți consideră că sistemul educațional resimte nevoia de specialiști în mentorat și consiliere socioeducațională (74% indicând această nevoie „în foarte mare măsură”, iar 18% „în mare măsură”). În accepțiunea noastră, această conștientizare a realității se traduce printr-o validare directă a soluției academice propuse.

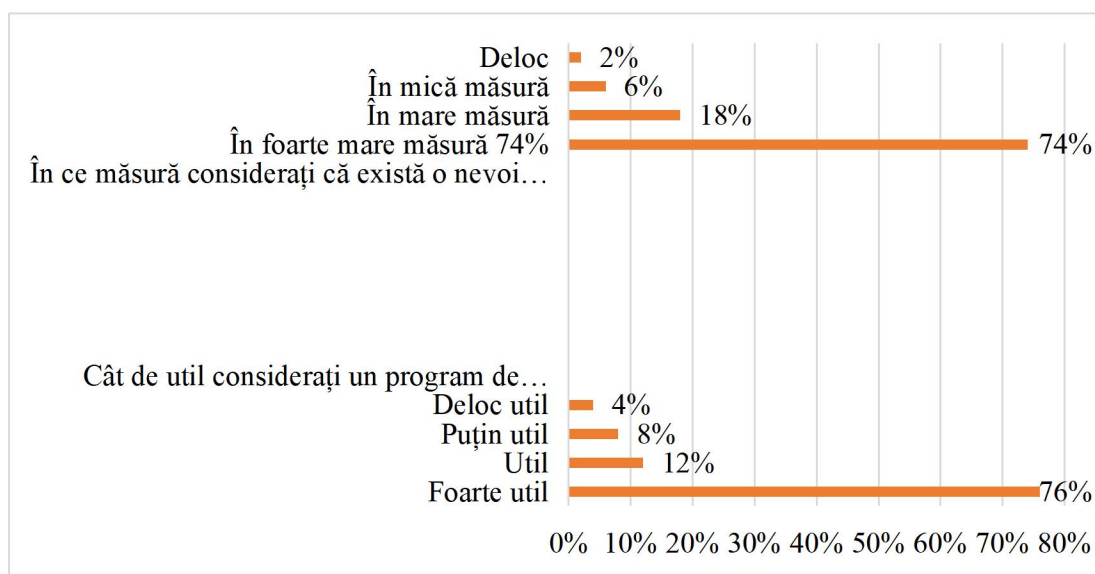


Figura 2. Percepția studenților pedagogi privind importanța și utilitatea programului de masterat „Mentorat și consiliere socioeducațională”

După cum observăm, utilitatea programului de masterat este recunoscută de 88% dintre respondenți (76% considerându-l „foarte util” și 12% „util”). Prin urmare, faptul că studenții pedagogi valorizează atât de puternic această specializare indică o dorință clară de a beneficia de suport profesionist sau de a deveni ei înșiși resurse de suport, anticipând provocările adaptării la statutul de cadru didactic. Valorificarea datelor empirice obținute constituie fundamentul științific indispensabil pentru operaționalizarea Programului de master „Mentorat și consiliere socioeducațională”, asigurând o corespondență directă între oferta educațională propusă și necesitățile pragmatice identificate în rândul grupului țintă.

Elementul de noutate al acestui model universitar constă în îmbinarea a două direcții de acțiune care, tradițional, funcționau separat:

direcția de mentorat – formarea masteranzilor pentru a deveni lideri educaționali, capabili să ghideze colegii tineri, să faciliteze învățarea între egali și să gestioneze formarea continuă la nivelul unității de învățământ. Aici, mentoratul devine un instrument de management al calității umane;

direcția de consiliere socioeducațională – echiparea specialiștilor cu instrumente de intervenție în situații de risc (abandon școlar, bullying, marginalizare socială), propunând trecerea de la simpla constatare a problemelor sociale la implementarea unor strategii de incluziune bazate pe dovezi.

Programul de master profesional „Mentorat și consiliere socioeducațională” propune o viziune inovatoare și complexă asupra formării specialiștilor. Acesta se distinge printr-o abordare interdisciplinară, oferind o perspectivă profesională holistică și integrând armonios concepte și strategii din pedagogie, psihologie, sociologie și management educațional. În acest sens, planul de învățământ valorifică o matrice riguroasă de corelare a competențelor și a rezultatelor învățării din standardul de calificare cu disciplinele/modulele din planul de învățământ. Aceasta asigură o progresie logică și coerentă, garantând formarea competențelor

generale și profesionale la cel mai înalt nivel, conform Cadrului Național al Calificărilor (CNC). Sub aspect legislativ, programul este elaborat în baza Regulamentului cu privire la activitatea de mentorat și consiliere, precum și în temeiul art. 58 alin. (7), art. 55 alin. (1), art. 130 alin. (1) și (2) din Codul Educației al Republicii Moldova nr. 152/2014. Din punct de vedere teleologic, programul este axat pe asimilarea cunoștințelor definite prin standarde profesionale pentru mentorat și consiliere socioeducațională (dimensiunea instrumental-normativă), pe formarea competențelor aplicative de intervenție, ghidare și suport în diverse contexte, precum și pe promovarea valorilor pedagogice, a atitudinilor nonconflictuale și a gândirii critice constructive (dimensiunea axiologică, emoțională și etică).

Programul de master „Mentorat și consiliere socioeducațională” oferă celor interesați oportunități de specializare profesională cu frecvență, pe durata a 4 semestre (2 ani), structurate astfel: semestrelle I, II și III includ cursuri speciale orientate spre activități practice inovatoare și stagiul de practică în domeniu, iar semestrul IV este dedicat practicii de cercetare și elaborării tezei de master. Un obiectiv strategic al programului de master îl constituie racordarea la dinamica actuală a pieței muncii, prin formarea și consolidarea unui corp profesional de elită, format din mentori și consilieri socioeducaționali. Fiabilitatea programului este garantată printr-un mecanism complex de monitorizare și evaluare, care integrează feedback-ul continuu al tuturor actorilor implicați. Astfel, evaluarea calității procesului didactic și a resurselor de către masteranzi este completată de monitorizarea performanțelor academice și de cercetare. Simultan, consultarea periodică a cadrelor didactice și dialogul constant cu angajatorii asigură atât actualizarea conținuturilor curriculare, cât și validarea inserției profesionale a absolvenților în domeniul de referință.

În prezent, piața muncii relevă o cerere acută de specialiști capabili să gestioneze complexitatea problemelor socioeducaționale și să faciliteze dezvoltarea personală și profesională continuă. Programul răspunde direct acestei necesități, pregătind experți apti să ofere un sprijin vital – în special cadrelor didactice debutante – diminuând astfel riscurile de neadaptare, ardere profesională (burnout) și părăsire a sistemului educațional. Prin competențele dobândite, absolvenții sunt echipați să utilizeze metode inovatoare de consiliere, să elaboreze programe de mentorat adaptate nevoilor specifice, să rezolve constructiv conflictele și să promoveze incluziunea socială. Această expertiză le permite nu doar o înțelegere profundă a provocărilor contemporane, ci și capacitatea de a contribui activ la dezvoltarea unor politici socioeducaționale sustenabile. Astfel, formarea profesională în domeniul mentoratului și consilierii se configurează ca o investiție strategică în creșterea calității educației. Absolvenții programului obțin un avantaj competitiv, fiind pregătiți să ocupe poziții cheie în instituții de învățământ, organizații nonguvernamentale, centre de consiliere educațională sau în sectorul privat. Rolul lor devine esențial în asigurarea adaptabilității, rezilienței și succesului beneficiarilor, contribuind la crearea unui mediu de învățare eficient și la modelarea unei forțe de muncă motivate, capabile să răspundă provocărilor secolului XXI.

În concluzie, lansarea programului de master „Mentorat și consiliere socioeducațională” la UPSC nu este doar un act administrativ de adăugare a unei noi specializări în ofertă, ci un angajament strategic față de societate. Validarea calității formării este asigurată prin alinierea la standardele europene, un aspect definitoriu pentru credibilitatea și mobilitatea profesională a viitorilor specialiști. Astfel, absolvenții programului de master „Mentorat și consiliere socioeducațională” beneficiază de un spectru larg de oportunități de carieră, atât în sectorul

public, cât și în cel privat. Orizontul ocupațional este validat prin alinierea riguroasă a competențelor dobândite la Clasificatorul Ocupațiilor din Republica Moldova (CORM) și la standardele internaționale ESCO-08 (Clasificarea Europeană a Aptitudinilor, Competențelor, Calificărilor și Ocupațiilor). Această compatibilitate normativă garantează inserția rapidă pe piața muncii în poziții diverse, precum: mentor, consilier socioeducațional, consilier școlar, metodist, manager de proiecte educaționale, formator etc. Astfel, programul nu doar răspunde unor nevoi punctuale de formare, ci constituie o rampă de lansare către o carieră sustenabilă, permițând absolvenților să devină vectori ai schimbării și ai calității în sistemul socioeducațional modern.

Referințe bibliografice:

Codul Educației al Republicii Moldova (Hotărârea Nr. 608 din 04.09.2024). Chișinău. Disponibil: https://www.legis.md/cautare/getResults?doc_id=145137&lang=ro

Planul de învățământ pentru ciclul II, studii superioare de master „Mentorat și consiliere socioeducațională”. Disponibil: <https://upsc.md/wp-content/uploads/2025/07/Mentorat-si-consiliere-socioeducationala.pdf>

Regulamentul cu privire la activitatea de mentorat, aprobat prin Hotărârea Guvernului nr. 608 din 4 septembrie 2024, publicat în Monitorul Oficial nr.404-407 din 21.09.2024, art. 767. Disponibil: https://www.legis.md/cautare/getResults?doc_id=145137&lang=ro

Țărnă, E. *Valorile pedagogice ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale a studenților din perspectiva integrării profesionale*. Monografie. Chișinău: UPS ”I. Creangă”, 2022, 315 p. ISBN 978-9975-46-639-4.

Zelditch, M. (1990). *Mentor roles*. Proceedings of the 32nd Annual Meeting of the Western Association of Graduate Schools, Tempe, AZ (pp. 11).

Profesorul ca factor de reziliență: abordări ale mentoratului în școlile din medii defavorizate

TRANDAFIR VALENTINA-MIHAELA
Școala Gimnazială Nr. 79, București

Rezumat: Prezenta lucrare analizează rolul multidimensional al cadrului didactic în contextul școlilor situate în medii socio-economice defavorizate, propunând o tranziție paradigmatică de la profesorul-instructor la profesorul-mentor. Într-un climat educațional marcat de lipsuri materiale, instabilitate familială și risc crescut de abandon școlar, mentoratul devine o strategie esențială pentru incluziune și echitate. Articolul explorează fundamentele teoretice ale relației de mentorat, evidențiind impactul acesteia asupra rezilienței elevilor. De asemenea, lucrarea prezintă exemple concrete de bune practici și strategii de intervenție care pot fi implementate la clasă pentru a reduce decalajele educaționale și a stimula motivația intrinsecă a elevilor vulnerabili. Concluziile subliniază necesitatea formării cadrelor didactice în competențe socio-emoționale specifice activității de mentorat.

Cuvinte cheie: mentorat educațional, medii defavorizate, reziliență, bune practici, incluziune socială, relația profesor-elev

Introducere

Educația este, în mod tradițional, considerată principalul vector de mobilitate socială. Cu toate acestea, literatura de specialitate indică faptul că sistemele educaționale tind adesea să reproducă inegalitățile sociale existente, în loc să le diminueze (Bourdieu & Passeron, 1977). În comunitățile defavorizate, elevii se confruntă cu un cumul de factori de risc: sărăcie, lipsa modelelor pozitive, suport parental limitat și, adesea, traume psihologice. În acest context, școala nu reprezintă doar un spațiu de achiziție a cunoștințelor academice, ci devine un mediu crucial pentru dezvoltarea psiho-socială.

Rolul profesorului în aceste medii depășește granițele didacticii convenționale. Cercetările recente sugerează că factorul cel mai important în succesul școlar al elevilor vulnerabili este calitatea relației cu un adult semnificativ (Hattie, 2009). Astfel, conceptul de „mentorat în educație” capătă o relevanță critică. Profesorul-mentor nu doar predă, ci oferă ghidaj, suport emoțional și validare, acționând ca un factor de protecție împotriva excluziunii sociale. Această lucrare își propune să definească acest rol și să ofere instrumente practice pentru implementarea mentoratului în școlile vulnerabile.

Fundamente teoretice: De la pedagogie la mentorat

Mentoratul în educație poate fi definit ca o relație dinamică și reciprocă de dezvoltare, în care o persoană mai experimentată (profesorul) oferă ghidaj și suport unei persoane mai puțin experimentate (elevul), facilitând nu doar învățarea, ci și dezvoltarea personală (Kram, 1985).

În mediile defavorizate, necesitatea mentoratului este explicată prin teoria nevoilor umane. Conform lui Maslow, nevoile cognitive (de a ști, de a înțelege) nu pot fi activate eficient atâta timp cât nevoile de bază, de siguranță și de apartenență nu sunt satisfăcute. Elevii care provin din medii marcate de insecuritate socio-economică vin la școală cu un nivel ridicat de stres, ceea ce afectează funcțiile executive ale creierului și capacitatea de concentrare (Jensen, 2009).

Profesorul-mentor intervine la nivelul nevoilor de stimă și apartenență. Prin crearea unui „spațiu de siguranță” (holding environment), mentorul permite elevului să își asume riscuri intelectuale fără teama de a fi ridiculizat. Această abordare este susținută de teoria sociocognitivă a lui Bandura (1977), care subliniază importanța autoeficacității. Elevii din medii defavorizate au adesea o autoeficacitate scăzută („nu sunt bun la școală”, „școala nu e pentru mine”); prin mentorat, profesorul oferă experiențe de stăpânire (mastery experiences) și persuasiune verbală care pot modifica această percepție.

Profilul profesorului-mentor în comunitățile vulnerabile

A fi mentor într-o școală defavorizată necesită competențe care transcend formarea inițială a cadrelor didactice. Avram și Cooper (2008) subliniază importanța inteligenței emoționale în contexte organizaționale, aspect valabil și în managementul clasei. Un profesor-mentor eficient demonstrează:

- Empatie culturală: Înțelegerea contextului de viață al elevului fără a judeca și fără a reduce standardele academice (evitarea „milei pedagogice”).
- Disponibilitate: Capacitatea de a oferi timp și ascultare activă în afara orelor de curs stricte.
- Consecvență: Pentru copiii care trăiesc în haos sau instabilitate, predictibilitatea comportamentului profesorului este terapeutică.

Exemple de bune practici în mentoratul educațional

Implementarea mentoratului nu necesită întotdeauna programe naționale complexe; adesea, intervențiile la nivel micro, în clasă, au cel mai mare impact. Prezentăm în continuare trei direcții de bune practici aplicabile în școlile din România.

Strategia „Ancorei” – Mentoratul individualizat informal

O bună practică esențială este sistemul de „ancorare”. Într-o clasă cu mulți elevi proveniți din medii de risc, profesorul diriginte sau profesorii de specialitate pot identifica elevii cu cel mai mare risc de abandon și pot aplica strategia „2x10”.

Descriere: Profesorul petrece 2 minute pe zi, timp de 10 zile consecutive, discutând cu un elev vizat despre orice altceva decât școală sau comportament (hobbies, muzică, familie).

Obiectiv: Construirea unei relații umane înainte de a solicita performanță academică. Această practică sparge bariera de rezistență a elevului și stabilește încrederea.

Rezultate așteptate: Îmbunătățirea comportamentului la ore și creșterea frecvenței, deoarece elevul simte că este „văzut” și valorizat ca persoană, nu doar ca număr matricol.

Mentoratul pentru dezvoltarea „Mentalității de Creștere” (Growth Mindset)

Elevii din medii defavorizate sunt adesea victimele „efectului Golem” (așteptări scăzute care duc la performanțe scăzute). Mentoratul trebuie să se concentreze pe schimbarea narativului intern al elevului.

Descriere: Implementarea feedback-ului formativ axat pe proces, nu pe talent. În loc de „Ești deștept”, mentorul spune „Apreciez efortul pe care l-ai depus pentru a rezolva această problemă dificilă”.

Bune practici: Organizarea unor sesiuni lunare de „Harta Visurilor” sau „Proiectul de Viitor”, unde elevii sunt ghidați să își vizualizeze parcursul profesional. Mentorul ajută elevul să descompună un obiectiv mare (ex: a deveni mecanic auto sau asistent medical) în pași mici, realizabili (ex: notele la biologie, prezența la ore). Această tehnică leagă efortul prezent de o recompensă viitoare tangibilă (Bocoș et al., 2021).

Mentoratul prin implicarea comunității și modele de rol

O barieră majoră în mediile defavorizate este lipsa modelelor de succes. Profesorul-mentor acționează ca un „broker de resurse”, facilitând întâlniri între elevi și membri ai comunității care au reușit să depășească condiția socială.

Descriere: Programul „Biblioteca Vie” adaptată la clasă. Invitarea foștilor absolvenți ai școlii care sunt integrați pe piața muncii pentru a discuta cu elevii.

Rolul profesorului: De a pregăti elevii pentru aceste întâlniri, ajutându-i să formuleze întrebări și să reflecteze ulterior asupra celor discutate. Mentorul traduce experiența invitatului în lecții de viață accesibile elevilor.

Provocări și strategii de depășire

Activitatea de mentorat în medii defavorizate vine cu riscul de epuizare profesională (burnout) pentru profesori. Încărcătura emoțională preluată de la elevi poate duce la oboseală prin compasiune. Este imperativ ca școlile să creeze grupuri de suport pentru profesori (intervizare), unde aceștia să poată discuta cazurile dificile și să primească suport colegial. De asemenea, formarea continuă în consiliere și psihopedagogie este vitală. Așa cum notează Bocoș et al. (2021), scrierea academică și cercetarea educațională nu trebuie să rămână la nivel teoretic, ci trebuie să fundamenteze practici reflexive care să ajute profesorul să își gestioneze propriile resurse.

Un alt obstacol este rezistența familiei. Mentoratul eficient implică, acolo unde este posibil, crearea unei alianțe cu părinții. O bună practică în acest sens este înlocuirea ședințelor clasice cu părinții (unde adesea se discută doar aspecte negative) cu „discuții de parteneriat”, în care profesorul evidențiază mai întâi punctele forte ale elevului, câștigând astfel încrederea familiei.

Concluzii

Transformarea profesorului în mentor este o necesitate urgentă în școlile care deservește comunități defavorizate. Această schimbare de rol nu diminuează importanța competențelor academice, ci le creează o fundație solidă. Prin adoptarea unor bune practici precum construirea relațiilor de încredere (strategia ancorei), cultivarea mentalității de creștere și conectarea elevilor cu modele de rol, profesorii pot întrerupe ciclul sărăciei educaționale.

Mentoratul oferă elevilor vulnerabili „permisiunea de a reuși”. Pentru ca acest proces să fie sustenabil, este necesar ca politicile educaționale să recunoască și să recompenseze activitatea de mentorat a profesorilor, integrând-o formal în norma didactică și oferind formare specifică pentru gestionarea provocărilor emoționale și sociale din clasă. În ultimă instanță, mentoratul în educație este un act de justiție socială, oferind fiecărui copil, indiferent de punctul de plecare, șansa de a-și atinge potențialul.

Referințe bibliografice:

- Avram, E., & Cooper, C. L. (coord.). (2008). *Psihologie organizațional-managerială*. Editura Polirom.
- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Prentice Hall.
- Bocoș, M.-D., Baciuc, C., & Purcar, A.-M. (2021). *Scrierea academică*. În Bocoș, M.-D. (coord.), Stan, C., & Crișan, C.-A., *Cercetarea educațională/ Volumul I – Coordonate generale ale activităților de cercetare* (pp. 135–182). Presa Universitară Clujeană.
- Bourdieu, P., & Passeron, J.-C. (1977). *Reproduction in education, society and culture*. Sage Publications.
- Hattie, J. (2009). *Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. Routledge.
- Jensen, E. (2009). *Teaching with poverty in mind: What being poor does to kids' brains and what schools can do about it*. ASCD.
- Kram, K. E. (1985). *Mentoring at work: Developmental relationships in organizational life*. Scott, Foresman & Company.

Importanța mentorului în cariera didactică

VASILE VALENTINA
Școala Gimnazială Nr. 22, București

„Dacă nu ne schimbăm direcția, cel mai probabil vom ajunge acolo unde ne îndreptăm.”
(Proverb chinezesc)

Într-o lume educațională aflată într-un proces permanent de schimbare, mentoratul didactic reprezintă un pilon fundamental în formarea și dezvoltarea profesională a cadrelor didactice. În învățământul primar, unde temelia educației este pusă prin primele experiențe de învățare ale copilului, rolul mentorului devine esențial. Profesorul debutant are nevoie nu doar de cunoștințe metodice și curriculare, ci și de sprijin emoțional, îndrumare și modele de bune practici oferite de un cadru didactic experimentat.

Mentoratul reprezintă o piatră de temelie în arhitectura dezvoltării profesionale a cadrelor didactice, transcendând simpla îndrumare punctuală. Acesta funcționează ca un mecanism strategic esențial pentru alinierea noilor generații de profesori la standardele de excelență educațională și pentru consolidarea rezilienței lor profesionale.

Facilitarea Tranziției de la Teorie la Practică:

Programul de mentorat acționează ca o punte solidă între cunoștințele teoretice acumulate în timpul formării inițiale și realitățile complexe ale sălii de clasă. Mentorul, prin experiența sa pragmatică, ajută la contextualizarea teoriilor pedagogice și la aplicarea eficientă a acestora în situații didactice concrete.

Cultivarea Competențelor Metodice Avansate:

Departe de a fi o simplă transmitere de informații, mentoratul eficient implică modelarea, observarea reciprocă și feedback-ul reflexiv. Acest proces iterativ permite profesorilor stagiați să-și calibreze metodele de predare, să integreze strategii inovatoare de management al clasei și să dezvolte abordări diferențiate de evaluare.

Consolidarea Ecosistemului Profesional și Prevenirea Epuizării:

Un beneficiu major, adesea subestimat, este impactul psihosocial. Relația de mentorat oferă un spațiu securizant pentru exprimarea vulnerabilităților și provocărilor. Sprijinul colegial și sentimentul de apartenență la o comunitate profesională reduc semnificativ sentimentul de izolare, crescând moralul și contribuind direct la reducerea ratei alarmante de abandon a profesiei în primii ani de activitate.

Promovarea unui Model de Învățare Continuă:

Mentorul este, prin excelență, un model de „profesor-reflexiv”, care demonstrează o atitudine proactivă față de propria dezvoltare profesională. Această dinamică însuflă stagiariului

etosul învățării pe tot parcursul vieții și adaptabilitatea necesară într-un sistem educațional în continuă schimbare.

Mentoratul didactic oferă un cadru organizat pentru formarea continuă, pentru reflecție și pentru dezvoltarea competențelor profesionale. Relația dintre mentor și profesorul debutant se bazează pe încredere, colaborare și deschidere. Mentorul nu este doar un îndrumător, ci și un partener de învățare, care facilitează procesul de adaptare la mediul școlar, la cerințele curriculare și la particularitățile de vârstă ale elevilor din ciclul primar. Prin observare, feedback constructiv și consiliere, mentorul sprijină debutantul să-și dezvolte propriul stil de predare și să-și consolideze identitatea profesională.

În învățământul primar, mentoratul are și un puternic impact formativ și relațional. Profesorii care lucrează cu copiii mici trebuie să dețină competențe de comunicare empatică, de motivare și de gestionare a emoțiilor. Mentorul poate modela aceste abilități prin exemplu personal și prin activități de reflecție asupra practicilor educaționale. În același timp, în era digitalizării și a transformărilor curriculare, mentoratul ajută cadrele didactice să integreze tehnologia în procesul de predare, să utilizeze platforme educaționale și resurse digitale adaptate vârstei elevilor și să promoveze învățarea activă și colaborativă.

Beneficiile mentoratului nu se reflectă doar în dezvoltarea debutantului, ci și în creșterea calității actului educațional. O comunitate de învățare formată din mentori și debutanți contribuie la un climat profesional pozitiv, la inovarea practicilor didactice și la crearea unei culturi a sprijinului reciproc în școală. Astfel, mentoratul devine un proces bidirecțional, în care atât mentorul, cât și profesorul îndrumat învață unul de la celălalt, prin schimb de experiență, reflecție și colaborare.

În concluzie, mentoratul nu este doar un „bonus” sau o formalitate birocratică, ci o investiție strategică în resursa umană cea mai valoroasă a sistemului educațional: profesorul. Succesul pe termen lung al unei cariere didactice depinde în mare măsură de calitatea și profunzimea relațiilor de mentorat care o ghidează.

Nu de puține ori se vehiculează ideea de „profesor bun” vs. „profesor slab”, indiferent de pregătirea profesională a fiecăruia, iar acest lucru derive din capacitatea educatorului de a comunica cu elevii. Comunicarea reprezintă un factor de bază pentru educație, iar pentru a fi eficientă este necesar să fie supusă ea însăși procesului educativ. Pentru a fi profesor nu este suficient doar deținerea unor cunoștințe de specialitate temeinice, ci este nevoie și de capacitatea de a transmite eficient aceste cunoștințe, astfel încât elevul să înțeleagă atât noțiunile noi pe care le află, cât și aplicabilitatea acestora în viața de zi cu zi. Din acest motiv, o importanță deosebită în gestionarea eficientă a debutului profesional o reprezintă perioada de mentorat.

Profesorul mentor reprezintă pentru debutant un model didactic de la care poate primi ghidaj practic, atât în ceea ce privește proiectarea didactică sau aplicarea metodelor de predare și evaluare eficiente, cât și gestionarea clasei și a situațiilor disciplinare dificile. În plus, mentorul are menirea de a susține debutantul în acomodarea acestuia la cultura organizațională a școlii în care activează.

Prin oferirea unui feedback constructiv, profesorul mentor ajută debutantul la îmbunătățirea calității actului de predare într-un mod mai alert față de învățarea prin descoperire. El oferă înțelegere și validare, transformând greșelile inerente în oportunități de învățare. Totodată, îndrumă tânărul profesor în identificarea nevoilor individuale ale elevilor (elevi cu cerințe educaționale speciale, elevi supradotați, elevi cu un ritm mai lent în învățare) și în

adaptarea sarcinilor de lucru (diferențiere și individualizare).

Un alt element important al feedbackului îl constituie și încurajarea debutantului în a reflecta asupra propriei practici (autoevaluare) și identificarea punctelor forte și a ariilor care necesită îmbunătățire.

Pe termen lung, implementarea unor programe de mentorat bine structurate crește retenția cadrelor didactice valoroase în sistem și asigură o standardizare calitativă a procesului educațional.

Resursele pentru mentorat și dezvoltarea profesională a cadrelor didactice pot fi găsite în diverse surse și oferim câteva exemple:

- Platforme educaționale online (Edu.ro, Didactic.ro, Scoala.org, Coursera, edX)
- Biblioteci și centre de documentare;
- Organizații și fundații educaționale (Fundația pentru Dezvoltarea Societății Civile, Organizația pentru Dezvoltarea Educației din România);
- Publicații și reviste educaționale;
- Conferințe și evenimente educaționale;
- Rețele sociale și comunități online;
- Resurse guvernamentale.

Referințe bibliografice:

Cornelia Stan-(2020) *Mentorat și coaching în educație*; Editura: Presa Universitara Clujeana

Cum creștem un educator sub îndrumare. Rolul mentorului în învățământul preșcolar

VĂRBANCIU VASILICA
ANGHEL ANDA CEZARINA
Școala Gimnazială Nr. 22, București

Introducere

Formarea educatorilor reprezintă un proces continuu, complex și esențial pentru asigurarea calității actului educațional în grădinițe. În acest context, mentoratul se evidențiază ca un instrument fundamental ce facilitează dezvoltarea profesională și personală a viitorilor sau debutanților educatori. Rolul mentorului este de a ghida, sprijini, oferi feedback constructiv și de a crea contexte de învățare autentice. Articolul de față își propune să exploreze dinamica relației mentor–educator și modul în care aceasta contribuie la creșterea competențelor pedagogice în învățământul preșcolar.

1. Conceptualizarea mentoratului în educația timpurie

Mentoratul reprezintă un proces de învățare interactivă și colaborativă, prin care un profesionist cu experiență sprijină un novice în dezvoltarea competențelor profesionale. În contextul învățământului preșcolar, mentoratul este definit nu doar ca transfer de informații, ci ca o relație bazată pe încredere, angajament și reflecție. Literaturile de specialitate subliniază că mentorul acționează atât ca ghid, cât și ca model profesional, contribuind la formarea identității pedagogice a educatorului în devenire.

2. Rolul mentorului în dezvoltarea abilităților pedagogice ale educatorilor

Mentorul facilitează accesul educatorului debutant la practici educaționale eficiente, demonstrând strategii de predare adaptate vârstei preșcolare. Printre cele mai importante contribuții ale mentorului se numără: modelarea comportamentului profesional, oferirea de feedback bazat pe observație, sprijinirea procesului de reflecție critică și încurajarea dezvoltării autonomiei profesionale. În acest sens, mentoratul contribuie la formarea unui stil didactic coerent și adaptat nevoilor copiilor.

3. Mentorul ca facilitator al reflecției și învățării experiențiale

Reflecția reprezintă un instrument esențial în dezvoltarea profesională a educatorilor. Mentorul facilitează această reflecție prin întrebări orientative, discuții despre situații educaționale reale și analizarea deciziilor pedagogice. Prin îmbinarea teoriei cu practica, mentorul creează contexte de învățare experiențială ce permit educatorului să identifice propriile puncte tari și domenii de îmbunătățire.

4. Relația mentor-educator: comunicare, suport emoțional și colaborare

Eficiența procesului de mentorat depinde în mare măsură de calitatea relației dintre mentor și educator. O comunicare deschisă, bazată pe respect reciproc și încredere, este esențială pentru dezvoltarea unui climat de învățare constructiv. Mentorul oferă nu doar suport profesional, ci și suport emoțional, contribuind la reducerea stresului specific perioadei de debut profesional.

Colaborarea constantă, observarea activităților educaționale și discuțiile ulterioare facilitează integrarea educatorului în comunitatea profesională.

5. Impactul mentoratului asupra calității educației în grădiniță

Studiile recente arată că existența programelor eficiente de mentorat în învățământul preșcolar contribuie la îmbunătățirea calității actului educațional, la creșterea satisfacției profesionale a educatorilor și la reducerea ratei de abandon profesional. Mentorii experimentați devin vectori ai schimbării pozitive în instituțiile educaționale, promovând bune practici și asigurând continuitatea standardelor profesionale ridicate.

Concluzii

Mentoratul reprezintă un mecanism fundamental în formarea educatorilor din învățământul preșcolar. Prin ghidaj, reflecție și colaborare, mentorul contribuie la dezvoltarea competențelor pedagogice, la consolidarea identității profesionale și la creșterea calității educației timpurii. Este esențial ca instituțiile de învățământ să încurajeze și să susțină programele de mentorat pentru a asigura un cadru optim de dezvoltare pentru viitorii profesioniști în educație.

Referințe bibliografice:

- Ambrosetti, A. (2014). *Are you ready to be a mentor? Preparing teachers for mentoring pre-service teachers*. *Australian Journal of Teacher Education*, 39(6), 30–42.
- Feiman-Nemser, S. (2001). *From preparation to practice: Designing a continuum to strengthen and sustain teaching*. *Teachers College Record*, 103(6), 1013–1055.
- Rippon, J., & Martin, M. (2006). *What makes a good mentor?* *Journal of Education for Teaching*, 32(2), 135–148.
- Smith, T. M., & Ingersoll, R. M. (2004). *What are the effects of induction and mentoring on beginning teacher turnover?* *American Educational Research Journal*, 41(3), 681–714.

Mentorul în formarea competențelor didactice ale profesorului de Educație Fizică și Sport

VĂRBANCIU VIOREL IULIAN
Școala Gimnazială Nr. 79, București

Rezumat: *Mentorul are un rol esențial în formarea și dezvoltarea competențelor didactice ale profesorului de Educație Fizică și Sport, contribuind la integrarea teoriei în practică, la dezvoltarea abilităților metodice și la modelarea unei conduite profesionale etice. Prin ghidare, feedback constant și sprijin personalizat, mentorul facilitează tranziția de la statutul de debutant la cel de cadru didactic reflexiv, capabil să proiecteze, să aplice și să evalueze activități didactice eficiente și adaptate nevoilor elevilor. De asemenea, mentoratul stimulează gândirea critică, autonomia profesională și angajamentul față de procesul educațional.*

Cuvinte-cheie: *mentorat, educație fizică, competențe didactice, formare profesională, dezvoltare pedagogică, practică motrică, învățare experiențială*

Introducere

Formarea profesorului de educație fizică implică un proces continuu de învățare, adaptare și perfecționare profesională. Caracterul specific al disciplinei impune competențe variate, de la cele didactice, metodologice și psihopedagogice, până la abilitatea de a crea situații motrice sigure și eficiente pentru elevi. Deoarece perioada de debut profesional poate reprezenta o provocare majoră, mentoratul devine un instrument esențial în dezvoltarea competențelor necesare pentru o predare de calitate. Prin intermediul mentorului, profesorul în formare beneficiază de sprijin, feedback, modele profesionale și contexte de învățare experiențială.

1. Specificul formării profesorului de educație fizică

Profesorul de educație fizică trebuie să îmbine cunoștințe teoretice despre dezvoltarea motrică și sănătate cu abilități practice de conducere a activităților sportive. Formarea inițială include atât elemente teoretice, cât și stagii practice în mediul școlar, unde profesorii aflați în pregătire sunt expuși unor situații reale de predare. Aceste experiențe contribuie la consolidarea competențelor profesionale, însă provocările întâmpinate la debut sunt numeroase: gestionarea clasei, adaptarea sarcinilor motrice, prevenirea accidentelor, motivarea elevilor și instrumentarea evaluării progresului. Mentorul joacă un rol decisiv în liniștirea anxietăților și în oferirea de repere practice clare.

2. Rolul mentorului în consolidarea competențelor didactice

Mentorul facilitează învățarea prin expunerea profesorului debutant la bune practici, la metode moderne de predare și la strategii de organizare a lecțiilor. În educația fizică, mentorul observă activitatea profesorului, analizează structura lecției, nivelul de implicare al elevilor și calitatea explicațiilor, iar ulterior oferă feedback specific. De asemenea, mentorul demonstrează tehnici eficiente de predare a unor conținuturi motrice, modelează stiluri de comunicare și intervine pentru a ghida procesul de adaptare la nevoile diverse ale elevilor. Un mentor eficient susține autonomia profesorului debutant, încurajându-l să experimenteze și să își dezvolte propriul stil didactic.

3. Mentoratul și învățarea experiențială în educația fizică

Învățarea prin experiență reprezintă unul dintre principiile de bază ale formării profesorilor de educație fizică. Situațiile autentice de predare oferă oportunități de reflecție, analiză și reconstrucție a deciziilor pedagogice. Mentorul facilitează acest tip de învățare prin oferirea unui cadru sigur pentru experimentare, prin discuții postactivitate și prin conectarea experiențelor practice cu fundamentele teoretice ale domeniului. Astfel, profesorul debutant își dezvoltă capacitatea de a proiecta activități motrice adaptate, de a stabili obiective măsurabile, de a evalua progresul elevilor și de a utiliza feedbackul pentru îmbunătățirea predării.

4. Colaborarea mentor–profesor: comunicare, suport și dezvoltare identitară

Relația mentor–profesor se bazează pe încredere, comunicare deschisă și disponibilitate. Mentorul îndeplinește atât un rol profesional, cât și unul socio-emoțional, contribuind la integrarea profesorului debutant în comunitatea școlară. Prin discuții periodice, reflecție ghidată și analiză critică, mentorul contribuie la dezvoltarea identității profesionale a debutantului. În plus, colaborarea cu mentorul ajută la formarea unui stil didactic coerent și adaptat cerințelor elevilor, promovând responsabilitatea profesională și dezvoltarea competențelor de leadership.

5. Impactul mentoratului asupra calității actului didactic

Mentoratul are un impact semnificativ asupra calității procesului educațional, deoarece profesorii care beneficiază de îndrumare profesionistă își dezvoltă mai rapid competențele didactice. Studiile internaționale arată că programele de mentorat reduc stresul profesional, îmbunătățesc satisfacția în carieră și determină creșterea eficienței actului de predare. În educația fizică, mentoratul contribuie la prevenirea accidentelor, la crearea unui climat educațional pozitiv și la îmbunătățirea participării elevilor la activitățile motrice. Profesorii bine sprijiniți devin promotori ai unui stil de viață sănătos și ai unei educații echilibrate.

Concluzii

Mentorul joacă un rol central în formarea competențelor didactice ale profesorului de educație fizică, oferind suport profesional, emoțional și metodologic. Prin ghidaj, feedback și experiențe practice, mentorul contribuie la dezvoltarea unei identități profesionale solide și la îmbunătățirea calității actului didactic. Extinderea programelor de mentorat în cadrul instituțiilor educaționale este esențială pentru formarea unei generații de profesori capabili, reflexivi și adaptabili.

Referințe bibliografice:

- Behets, D., & Vergauwen, L. (2006). *Learning to teach in physical education*. *European Physical Education Review*, 12(2), 131–150.
- Jones, R., & Turner, P. (2016). *Sport coaching and mentoring: Developing expertise for the profession*. Routledge.
- Lawson, H. A. (1983). *Toward a model of teacher socialization in physical education*. *Journal of Teaching in Physical Education*, 2(3), 3–16.
- Morgan, K., & Bourke, S. (2008). Non-specialist teachers' confidence to teach PE. *Australian Journal of Teacher Education*, 33(3), 56–68.
- Schempp, P. G., McCullick, B., & Mason, I. (2006). *The development of expert coaching*. *Journal of Physical Education and Sport*, 11(2), 85–98.
- Richards, K. A. R., & Templin, T. (2011). Professional socialization and physical education teachers. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 82(4), 24–30.
- Cruz, A. (2017). *Mentoring in physical education teacher education*. *Physical Educator*, 74(1), 35–48.

Rolul jocului în predarea limbilor străine

VOLINTIRU FLORI MIRELA
Școala Gimnazială Nr. 113, București

Rezumat: *Această lucrare detaliaza rolul jocului în predarea limbilor străine, exemplificand mijloacele prin care activitățile ludice contribuie la dobândirea competențelor lingvistice, la creșterea motivației și la reducerea timidității în situații de comunicare. Se prezintă fundamentele teoretice, tipologia jocurilor utilizate în predare, beneficiile pentru studenți, precum și principii practice de integrare în activitatea didactică.*

Cuvinte cheie: *joc didactic; predare-învățare; limbi străine; motivație; comunicare*

Introducere

Predarea limbilor străine s-a orientat în ultimele decenii spre metode comunicative și centrare pe elev, iar în acest context activitățile ludice au început să capete o importanță deosebită. Jocul nu reprezintă doar divertisment; el furnizează un cadru important pentru practică autentică, pentru experimentare fără frica de a greși și pentru dezvoltarea strategiilor discursive. În literatură se regăsesc numeroase argumente teoretice care susțin folosirea jocului ca instrument didactic eficient (Wright, Betteridge & Buckby, 2006; Gee, 2007).

Fundamente teoretice

Teoriile constructiviste ale lui Piaget și fundamentele socio-constructiviste ale lui Vygotsky oferă explicații pentru modul în care jocul favorizează învățarea într-un mod facil. Vygotsky (1978) a prezentat modul în care activitățile ludice creează o zonă proximală de dezvoltare pentru cursanți, aceștia atingând niveluri superioare de competență cu sprijin social. Totodată, teoriile cognitive moderne precizează că învățarea are rezultate mai bune atunci când este asociată cu emoții pozitive și cu practică distribuită. În consecință, integrarea jocului în procesul instructiv-educativ sprijină atât procesarea cognitivă, cât și motivația intrinsecă.

Tipologia jocurilor utilizate în predare

Jocurile folosite în predarea limbilor străine sunt clasificate după scopul didactic: jocuri de vocabular (de exemplu: bingo lexical, Pictionary), jocuri gramaticale (exerciții sub formă de concurs), jocuri de comunicare (jocuri de rol, interviuri simulate, rezolvarea de sarcini în grup) și jocuri digitale (aplicații care oferă feedback imediat precum Kahoot! sau Quizlet). Activitățile de tip task-based learning includ componente ludice care fac sarcinile mai placute și mai relevante.

Beneficiile utilizării jocului

Avantajele utilizării jocului în predare sunt numeroase: creșterea motivației, reducerea timidității, îmbunătățirea cursivității și consolidarea lexicală și gramaticală. Studiile arată că elevii implicați în activități ludice sunt mai predispuși să practice spontan limba străină pe care o au de învățat și să experimenteze noi structuri lingvistice, ceea ce conduce la o reținere mai bună. Krashen (1982) a explicat importanța unui mediu cu un nivel scăzut de anxietate pentru achiziția limbilor străine, iar jocul contribuie foarte mult la crearea acestui mediu.

Aspecte practice și strategii de integrare

Pentru ca jocurile să fie eficiente, este esențial să corespundă obiectivelor instruirii. Profesorul trebuie să aleagă activități potrivite nivelului clasei, să explice bine regulile, să monitorizeze interacțiunea și să ofere feedback constructiv. Un bun exercițiu este 'Trouve quelqu'un qui...' pentru consolidarea vocabularului comunicativ, sau 'Role-play' pentru a exersa registre diferite de limbaj. De asemenea, integrarea jocurilor digitale trebuie făcută cu grijă, pentru a nu transforma procesul de învățare într-o formă de divertisment fără valoare educațională (Gee, 2007).

Evaluarea prin rubrici poate ajuta la menținerea focusului pe obiective: de exemplu, se pot evalua claritatea mesajului, corectitudinea gramaticală, variația lexicală și capacitatea de a negocia sensul în situații de comunicare. După fiecare activitate ludică este important să existe o scurtă sesiune de reflecție în care elevii identifică ce au învățat, ce dificultăți au întâmpinat și ce strategii au fost eficiente.

Provocări și limitări

Deși există numeroase avantaje, utilizarea jocului se confruntă și cu provocări: gestionarea timpului, riscul de a se îndepărta de la obiectivele didactice, dificultatea adaptării pentru clase numeroase și nevoia de resurse materiale sau digitale. De asemenea, există riscul ca anumite jocuri să avantajeze elevii extroverși în detrimentul celor introverși, de aceea profesorul trebuie să varieze tipurile de activități și să ofere alternative care să permită tuturor elevilor să participe.

Studii de caz și dovezi empirice

Mai multe cercetări pedagogice au subliniat eficacitatea jocului în predarea limbilor străine. Wright, Betteridge și Buckby (2006) descriu o serie de activități care au condus la o creștere a participării și la îmbunătățiri în exprimarea orală. Studii recente pe utilizarea jocurilor digitale arată că feedbackul imediat și instrumentele de gamificare pot îmbunătăți reținerea lexicală și motivația (Gee, 2007). Cu toate acestea, efectele pozitive depind de designul activității și de modul în care aceasta este integrată în secvența didactică.

Recomandări pentru profesori:

1. Planificați activități ludice adaptate obiectivelor clare de învățare.
2. Adaptați dificultatea la nivelul clasei și oferiți sarcini diferențiate.
3. Asigurați-vă că regulile sunt clare și că timpul este bine gestionat.
4. Folosiți evaluări formative pentru a monitoriza progresul și a oferi feedback.
5. Alternați între jocuri individuale, pe perechi și pe grupuri pentru a include toate tipologiile de elevi.

Utilizați tehnologia cu discernământ: aplicațiile pot amplifica motivația, dar nu trebuie să înlocuiască interacțiunea umană.

Concluzii

Jocul reprezintă un instrument pedagogic deosebit de important pentru predarea limbilor străine. Atunci când este proiectat și integrat cu atenție, el favorizează dezvoltarea competențelor lingvistice, crește motivația și reduce anxietatea asociată învățării unei limbi noi. Profesorii care adoptă o abordare echilibrată, care îmbină jocul cu activități structurate și evaluări formative, vor obține rezultate mai bune în procesul de predare-învățare. Literatura de specialitate oferă suport teoretic și exemple practice, iar formarea continuă a cadrelor didactice în domeniul metodologiilor ludice rămâne esențială.

Referințe bibliografice:

- Avram, E., & Cooper, C. L. (coord.). (2008). *Psihologie organizațional-managerială*. Editura Polirom.
- Gee, J. P. (2007). *What video games have to teach us about learning and literacy*. Palgrave Macmillan.
- Krashen, S. D. (1982). *Principles and practice in second language acquisition*. Pergamon Press.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- Wright, A., Betteridge, D., & Buckby, M. (2006). *Games for language learning* (3rd ed.). Cambridge University Press.
- Uberman, A. (1998). *The use of games for vocabulary presentation and revision*. English Teaching Forum, 36(1), 20–27.
- Kahoot! (platformă). (n.d.). *Kahoot! — game-based learning platform*. Disponibil online (resurse pot suferi modificări).

Impactul mentoratului asupra stimei de sine și bunăstării elevilor în era digital

ZĂVOIANU ELENA-ANCUȚA
University of Bucharest, Romania

CIUCĂ SIMONA-GABRIELA
National University of Science and Technology POLITEHNICA Bucharest,
Pitești University Centre, Romania

Rezumat: *Articolul de față explorează potențialul mentoratului ca strategie de protecție pentru elevii expuși riscurilor mediului digital. Într-o epocă în care cyberbullying-ul afectează aproape jumătate dintre tinerii utilizatori de internet, identificarea unor soluții eficiente devine o prioritate pentru sistemul educațional. Analiza evidențiază legătura dintre bunăstarea psihologică și comportamentele de agresiune online, argumentând că mentoratul poate întări stima de sine și reziliența elevilor. Sunt prezentate mecanismele prin care relația mentor-elev contribuie la prevenirea cyberbullying-ului și sunt oferite recomandări practice pentru implementarea programelor de mentorat în școli.*

Cuvinte cheie: *mentorat, bunăstare psihologică, stimă de sine, cyberbullying, era digital, elevi*

Introducere

Generația actuală de elevi crește într-o lume în care granița dintre viața reală și cea virtuală este tot mai greu de trasat. Smartphone-urile, rețelele sociale și platformele de mesagerie au devenit extensii ale identității adolescenților, oferindu-le oportunități de conectare, dar expunându-i totodată la riscuri fără precedent. Printre acestea, cyberbullying-ul se remarcă prin amploarea și impactul său devastator asupra sănătății mentale a tinerilor.

Smith et al. (2008) definesc cyberbullying-ul ca „un act agresiv și intențional desfășurat de un grup sau individ prin forme electronice de contact, în mod repetat și de-a lungul timpului, împotriva unei victime care nu se poate apăra cu ușurință” (p. 376). Spre deosebire de agresiunea tradițională, cea digitală nu cunoaște limite de timp sau spațiu: mesajele răutăcioase pot ajunge oricând, iar conținutul umilitor poate fi distribuit instantaneu unui public nelimitat.

Dimensiunea problemei este alarmantă. Cercetările recente arată că până la jumătate dintre tinerii utilizatori de internet au fost implicați în cyberbullying, fie ca agresori, fie ca victime (Guo et al., 2025). Consecințele pentru victime includ anxietate, depresie, stimă de sine scăzută și, în cazuri extreme, gânduri suicidare. Însă și agresorii suferă, manifestând niveluri ridicate de stres și dificultăți emoționale. Acest lucru sugerează că ambele categorii au nevoie de sprijin și intervenție.

În fața acestei realități, sistemul educațional caută soluții care să protejeze elevii fără a-i izola de tehnologie. Mentoratul reprezintă o astfel de soluție, cu potențial demonstrat de a construi reziliență și de a dezvolta abilitățile sociale ale tinerilor. Kram (1985) descrie mentoratul ca o relație de sprijin între o persoană experimentată și una aflată la început de drum, relație care oferă atât ghidare practică, cât și suport emoțional. În contextul prevenirii cyberbullying-ului, mentoratul poate funcționa ca un scut protector, întărind stima de sine a elevilor și învățându-i să navigheze sănătos în lumea digitală.

2. Bunăstarea psihologică și legătura sa cu cyberbullying-ul

2.1. Dimensiunile bunăstării psihologice

Bunăstarea psihologică depășește simpla absență a bolii mintale, reprezentând o stare de funcționare optimă în care individul își realizează potențialul și trăiește cu sens. Ryff și Keyes (1995) au propus un model cu șase dimensiuni ale bunăstării: acceptarea de sine, creșterea personală, scopul în viață, relațiile pozitive cu ceilalți, controlul asupra mediului și autonomia. Aceste dimensiuni formează împreună tabloul unei vieți psihologice sănătoase.

În cercetarea relației cu cyberbullying-ul, specialiștii operează cu două categorii de indicatori (Guo et al., 2025). Indicatorii pozitivi cuprind stima de sine, satisfacția cu viața și emoțiile plăcute, în timp ce indicatorii negativi includ anxietatea, depresia, stresul și singurătatea. Această distincție este utilă deoarece intervențiile pot viza fie creșterea indicatorilor pozitivi, fie reducerea celor negativi, fie ambele simultan.

2.2. Corelații între bunăstare și cyberbullying

O meta-analiză cuprinzătoare a 173 de studii a confirmat existența unei legături semnificative între bunăstarea psihologică și implicarea în cyberbullying (Guo et al., 2025). Datele arată că indicatorii pozitivi corelează negativ cu cyberbullying-ul ($r = -0,166$), ceea ce înseamnă că elevii cu stimă de sine ridicată și satisfacție față de viață sunt mai puțin predispuși să agreseze online sau să devină victime. În schimb, indicatorii negativi corelează pozitiv cu cyberbullying-ul ($r = 0,255$), sugerând că elevii anxioși, depresivi sau singuri sunt mai vulnerabili.

Aceste corelații au o implicație practică directă: dacă putem îmbunătăți bunăstarea psihologică a elevilor, putem reduce și incidența cyberbullying-ului. Nu este vorba doar de a trata simptomele, ci de a construi fundația unei sănătăți mintale care să funcționeze preventiv.

2.3. Stima de sine ca factor central

Dintre toți indicatorii bunăstării, stima de sine ocupă un loc special în relația cu cyberbullying-ul. Cercetările au identificat două mecanisme aparent contradictorii prin care stima de sine influențează comportamentul agresiv online.

Teoria egotismului amenințat explică de ce unii tineri cu părere bună despre sine devin totuși agresori. Conform acestei teorii, persoanele cu stimă de sine ridicată dar fragilă reacționează defensiv când se simt amenințate, folosind agresiunea pentru a-și proteja imaginea

de sine. Un comentariu critic online poate declanșa o reacție disproporționată la cineva care depinde de validarea externă pentru a se simți valoros.

În contrast, teoria asocierii sociale arată de ce stima de sine sănătoasă protejează împotriva agresiunii. Tinerii care se valorizează autentic, pe baza competențelor reale și nu a aprobării altora, dezvoltă relații sociale mai solide și abilități superioare de rezolvare a conflictelor. Ei nu simt nevoia să-i domine pe alții pentru a se simți importanți și găsesc soluții constructive la provocări.

Diferența esențială constă în stabilitatea stimei de sine. O stimă de sine înaltă dar instabilă, dependentă de succese externe și vulnerabilă la critici, poate conduce la agresiune. O stimă de sine înaltă și stabilă, fundamentată pe acceptarea de sine și pe competențe reale, protejează împotriva ei. Aceasta este distincția pe care programele de mentorat trebuie să o aibă în vedere.

3. Mentoratul: mecanisme și funcții protective

3.1. Specificul relației de mentorat

Mentoratul nu este sinonim cu predarea sau cu consilierea. În timp ce profesorul transmite cunoștințe și consilierul oferă sfaturi punctuale, mentorul construiește o relație de lungă durată centrată pe dezvoltarea globală a elevului. Martins și Faciola (2025) subliniază că în mentorat fluxul de informații este bidirecțional: mentorul învață și el de la cel pe care îl ghidează, iar relația evoluează organic în funcție de nevoile ambelor părți.

Crisp și Cruz (2009) au identificat patru funcții esențiale ale mentoratului. Prima este sprijinul emoțional și psihologic, prin care mentorul oferă un spațiu sigur unde elevul poate exprima îndoieli, temeri și frustrări fără teama de a fi judecat. A doua funcție este cea de model, mentorul exemplificând prin propria viață valorile și comportamentele dezirabile. A treia funcție este ghidarea academică, mentorul ajutând elevul să navigheze provocările școlare. A patra este orientarea pentru viitor, mentorul oferind perspective asupra opțiunilor de carieră și dezvoltare personală.

3.2. Mecanismele protective ale mentoratului

Mentoratul acționează asupra cyberbullying-ului prin mai multe mecanisme interconectate care se potențează reciproc.

Primul mecanism este construirea unei stime de sine stabile. Relația cu un mentor care oferă recunoaștere autentică și feedback constructiv ajută elevul să-și dezvolte o imagine de sine fundamentată pe competențe reale. Când un adult de încredere observă și valorizează eforturile și progresul unui tânăr, acesta începe să se valorizeze independent de validarea din mediul online. Această stimă de sine stabilă funcționează ca un scut împotriva nevoii de a domina pe alții sau de a reacționa agresiv la provocări.

Al doilea mecanism este dezvoltarea abilităților sociale și emoționale. Prin interacțiunea regulată cu mentorul, elevul învață să-și recunoască și să-și gestioneze emoțiile, să comunice asertiv și să rezolve conflicte fără agresiune. Aceste abilități sunt esențiale în mediul online, unde lipsa indicilor non-verbale și anonimatul pot amplifica neînțelegerile. Un elev care știe să-

și exprime frustrarea în cuvinte și să caute soluții de compromis va fi mult mai puțin tentat să recurgă la atacuri online.

Al treilea mecanism este puterea exemplului. Mentorul demonstrează zilnic cum arată un adult echilibrat care face față stresului și provocărilor fără agresivitate. Elevii învață nu doar din ceea ce li se spune, ci mai ales din ceea ce observă. Când văd că mentorul lor rămâne calm în situații dificile, caută să înțeleagă perspectiva celuilalt și găsește soluții creative, ei internalizează aceste modele de comportament.

Al patrulea mecanism este crearea unui canal de comunicare sigur. Multe victime ale cyberbullying-ului suferă în tăcere pentru că nu au un adult căruia să i se destăinuie fără teamă. Prezența unui mentor schimbă această dinamică: elevul știe că are pe cineva care îl va asculta și îl va ajuta, nu îl va judeca sau pedepsi. Această siguranță permite intervenția timpurie, înainte ca situația să escaladeze.

Cercetările confirmă eficacitatea acestor mecanisme. Nabi et al. (2025) arată că programele de mentorat structurat îmbunătățesc semnificativ satisfacția și bunăstarea elevilor, reducând totodată abandonul școlar și comportamentele problematice.

4. Implementarea eficientă a programelor de mentorat

4.1. Instrumente pentru structurarea relației

Mentoratul eficient necesită un echilibru între structură și flexibilitate. Prea multă rigiditate sufocă spontaneitatea relației, dar absența oricărui cadru poate duce la întâlniri fără scop și la dezamăgiri reciproce.

Planul de dezvoltare individuală oferă un astfel de cadru flexibil. Acest document, elaborat împreună de mentor și elev, stabilește obiective concrete și pași pentru atingerea lor (Martins & Faciola, 2025). De exemplu, un elev care vrea să-și îmbunătățească abilitățile de comunicare poate stabili ca obiectiv să inițieze o conversație pe zi cu un coleg nou. Planul oferă direcție și permite măsurarea progresului, dar poate fi ajustat oricând în funcție de evoluția nevoilor.

Contractul mentor-elev clarifică așteptările ambelor părți de la început. Acest document simplu stabilește frecvența întâlnirilor, modalitatea de comunicare între întâlniri, regulile de confidențialitate și responsabilitățile fiecăruia. De exemplu, mentorul se angajează să fie disponibil și să asculte fără să judece, iar elevul se angajează să fie sincer și să-și facă temele stabilite împreună. Această claritate previne neînțelegerile și construiește încredere.

Harta mentoratului recunoaște că un singur mentor nu poate satisface toate nevoile unui adolescent. Acest instrument ajută elevul să identifice mai multe persoane care îl pot ghida în domenii diferite: un profesor pentru aspectele academice, un antrenor pentru disciplină și perseverență, un membru al familiei pentru valori și tradiții, un profesionist pentru orientare în carieră. Rețeaua diversificată de mentori oferă un sistem de sprijin mai robust și mai rezistent.

4.2. Pregătirea mentorilor pentru succes

Dorința de a ajuta nu este suficientă pentru a fi un mentor eficient. Formarea sistematică a mentorilor crește semnificativ impactul programelor, așa cum arată cercetările lui Martins și Faciola (2025).

Ascultarea activă reprezintă poate cea mai importantă abilitate de dezvoltat. Aceasta presupune să fii pe deplin prezent în conversație, să acorzi atenție nu doar cuvintelor, ci și tonului și limbajului corporal, să pui întrebări care demonstrează înțelegere și să eviți să întrerupi sau să oferi soluții premature. Un mentor care ascultă cu adevărat transmite elevului mesajul că este important și că experiențele sale contează.

Oferirea feedback-ului constructiv este o artă care se învață. Feedback-ul eficient este specific, nu general; se concentrează pe comportament, nu pe persoană; și oferă sugestii concrete de îmbunătățire. În loc să spună „Ai greșit”, un mentor format va spune „Am observat că în situația respectivă ai reacționat impulsiv. Ce crezi că s-ar fi întâmplat dacă ai fi numărat până la zece înainte să răspunzi?”

Recunoașterea semnelor de stres este esențială pentru intervenția timpurie. Mentorii trebuie să știe că schimbările bruște de comportament, retragerea din activitățile plăcute, scăderea performanței școlare sau comentariile auto-critice pot indica probleme serioase, inclusiv implicarea în cyberbullying. Formarea îi învață pe mentori când și cum să escaladeze situația către specialiști.

Menținerea limitelor sănătoase protejează atât mentorul, cât și elevul. Relația de mentorat trebuie să fie caldă dar profesională, apropiată dar respectuoasă a intimității fiecăruia. Mentorii învață să fie disponibili fără a deveni indispensabili și să sprijine fără a crea dependență.

4.3. Modalități de organizare a mentoratului

Nu există o formulă universală de mentorat. Alegerea formatului depinde de resursele disponibile, de nevoile elevilor și de obiectivele programului.

Mentoratul individual oferă cea mai mare personalizare. Întâlnirile regulate între un mentor și un elev permit construirea unei relații profunde și abordarea nevoilor specifice ale acelui elev. Acest format este ideal pentru tinerii cu dificultăți semnificative care au nevoie de atenție concentrată. Dezavantajul este consumul mare de resurse: fiecare elev necesită un mentor dedicat.

Mentoratul de grup reunește un mentor cu mai mulți elevi, de obicei între trei și opt. Acest format permite nu doar ghidarea de către mentor, ci și învățarea între egali. Elevii descoperă că nu sunt singuri în provocările lor și pot împărtăși strategii care au funcționat. Dinamica de grup poate fi foarte motivantă, iar resursele sunt utilizate mai eficient.

Mentoratul între egali implică elevi mai mari sau mai experimentați în rolul de mentori pentru colegii mai mici. Acest format este deosebit de eficient pentru problemele legate de integrare și pentru prevenirea cyberbullying-ului, deoarece elevii se pot simți mai confortabil să discute anumite subiecte cu un coleg decât cu un adult. În plus, experiența de a fi mentor dezvoltă responsabilitatea și empatia mentorului.

Mentoratul online folosește platforme digitale pentru întâlniri video sau schimb de mesaje. Este util când distanța fizică reprezintă o barieră sau pentru elevii mai introvertiți care se exprimă mai ușor în scris. Ironia este că acest format poate fi folosit tocmai pentru a-i învăța pe elevi să utilizeze tehnologia constructiv. Totuși, construirea încrederii poate fi mai lentă în absența contactului față în față.

Cele mai eficiente programe combină adesea mai multe formate, adaptându-se nevoilor în schimbare ale elevilor.

5. Strategii de prevenire a cyberbullying-ului prin mentorat

Implementarea unui program de mentorat orientat spre prevenirea cyberbullying-ului necesită o abordare sistematică la mai multe niveluri.

La nivel individual, mentoratul trebuie să vizeze explicit construirea unei stime de sine stabile și dezvoltarea abilităților de auto-reglare emoțională. Aceasta înseamnă că mentorii vor fi instruiți să observe și să valorizeze progresul elevilor, nu doar rezultatele finale. Vor ajuta elevii să-și identifice punctele forte și să le folosească, să-și stabilească obiective realizabile și să-și celebreze reușitele. Vor discuta deschis despre emoții și vor exersa împreună tehnici de gestionare a furiei, frustrării sau tristeții. Vor aborda explicit tema utilizării responsabile a tehnologiei, discutând scenarii concrete și consecințele diferitelor alegeri.

La nivel școlar, programul de mentorat trebuie integrat într-o cultură care valorizează respectul și empatia. Regulile privind cyberbullying-ul trebuie să fie clare și cunoscute de toți, iar consecințele aplicate consistent. Personalul școlii trebuie format să recunoască semnele de agresiune online și să intervină prompt. Procedurile de raportare trebuie să fie simple și să garanteze că elevii care cer ajutor nu vor fi ridiculizați sau pedepsiți. Părinții trebuie implicați ca parteneri, informați despre riscurile digitale și despre modul în care pot sprijini acasă eforturile școlii.

La nivel de program, succesul depinde de selecția atentă a mentorilor, de potrivirea lor cu elevii pe baza compatibilității și de supervizarea continuă a relațiilor. Evaluarea periodică permite identificarea a ceea ce funcționează și ajustarea a ceea ce nu funcționează. Colectarea de date despre satisfacția participanților, despre progresul elevilor și despre incidența cyberbullying-ului oferă baza pentru îmbunătățirea continuă.

6. Concluzii

Cyberbullying-ul reprezintă una dintre cele mai presante provocări pentru bunăstarea tinerilor în era digitală. Cercetările demonstrează o legătură clară între sănătatea psihologică și implicarea în agresiunea online, ceea ce deschide calea pentru intervenții preventive centrate pe dezvoltarea bunăstării.

Mentoratul se dovedește a fi o astfel de intervenție, cu mecanisme demonstrate de acțiune. Prin construirea unei stime de sine stabile, dezvoltarea abilităților sociale și emoționale, oferirea de modele pozitive și crearea unui spațiu sigur de comunicare, relația mentor-elev poate funcționa ca un scut protector împotriva riscurilor mediului digital.

Implementarea eficientă a programelor de mentorat necesită instrumente de structurare, formare adecvată a mentorilor și alegerea formatului potrivit contextului. Integrarea mentoratului într-o cultură școlară suportivă și evaluarea continuă a rezultatelor sunt condiții esențiale pentru succes.

Într-o lume în care tehnologia evoluează mai repede decât capacitatea noastră de a-i înțelege efectele, investiția în relații umane autentice rămâne cea mai sigură strategie de protecție a generației tinere. Mentoratul nu este un lux sau un supliment opțional, ci o necesitate pentru școlile care își propun să pregătească elevi nu doar instruiți, ci și echilibrați și rezilienți.

Referințe bibliografice:

- Crisp, G., & Cruz, I. (2009). *Mentoring college students: A critical review of the literature between 1990 and 2007*. *Research in Higher Education*, 50(6), 525–545.
- Guo, Y., Li, S., Zhang, H., & Wang, X. (2025). *Spotlight on psychological well-being and cyberbullying among teenagers and young adults: A systematic review of the literature*. *BMC Psychology*, 13, 1284. <https://doi.org/10.1186/s40359-025-03520-3>
- Kram, K. E. (1985). *Mentoring at work: Developmental relationships in organizational life*. Scott Foresman.
- Martins, T., & Faciola, A. (2025). *Perspective: Shaping future professionals—The role of mentoring in graduate education and career development*. *Journal of Dairy Science*, 108, 3014–3018. <https://doi.org/10.3168/jds.2024-26178>
- Nabi, G., Walmsley, A., Mir, M., & Osman, S. (2025). *The impact of mentoring in higher education on student career development: A systematic review and research agenda*. *Studies in Higher Education*, 50(4), 739–755. <https://doi.org/10.1080/03075079.2024.2354894>
- Ryff, C. D., & Keyes, C. L. M. (1995). *The structure of psychological well-being revisited*. *Journal of Personality and Social Psychology*, 69(4), 719–727.
- Smith, P. K., Mahdavi, J., Carvalho, M., Fisher, S., Russell, S., & Tippett, N. (2008). *Cyberbullying: Its nature and impact in secondary school pupils*. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 49(4), 376–385.



ISBN: 978-606-9064-46-7