

## Leadership incluziv



### Modele și practici internaționale și naționale în domeniul mentoratului

pag. 2

La nivel global, mentoratul este tot mai mult recunoscut ca o componentă fundamentală a profesionalizării carierei didactice, asigurând atât sprijinul necesar pentru integrarea eficientă a profesorilor debutanți ...

### Inovația pedagogică și schimbarea educațională: tranziția de la școala tradițională la cea inovativă

pag. 20

Modelul tradițional de școală, caracterizat prin structuri rigide, accentul pe transmiterea de conținuturi și o relație ierarhică între profesor și elev, se confruntă în ultimele decenii cu o tot mai profundă criză de relevanță ...

### Integrarea medierii școlare ca direcție strategică pentru consolidarea educației incluzive

pag. 32

La sfârșitul secolului al XX-lea, incluziunea educațională a căpătat o altă conotație, inspirată de idealurile umaniste și de progresul realizat în relația dintre cercetarea educațională și cea a neuroștiințelor ...

### Istoria și geografia competenței (orto)grafice

pag. 39

Afirmația metaforică, inspirată că fiecare competență posedă o geografie și o istorie merită o explicitare minuțioasă. Ce este geografie, ce este istorie în acest context? ...

### Leadershipul în educație dezvoltat ca leadership incluziv

pag. 54

Leadershipul în educație poate fi identificat social și fixat epistemologic la nivel de concept pedagogic normativ construit pluridisciplinar (pedagogie – economie/management; sociologie; științele politice; psihologia socială) ...



Revistă de teorie și practică educațională  
a Centrului Educațional PRO DIDACTICA  
Nr. 6 (154), 2025

ISSN 1810-6455

Colegiul de redacție:

Svetlana BELEAEVA  
Nina BERNAZ  
Rima BEZEDE  
Viorica BOLOCAN  
Tatiana CARTALEANU  
Paul CLARKE (Marea Britanie)  
Olga COSOVAN  
Alexandru CRIȘAN (România)  
Constantin CUCOȘ (România)  
Otilia DANDARA  
Gheorghe DUCA  
Adrian GHICOV  
Viorica GORAȘ-POSTICĂ  
Vladimir GUȚU  
Kurt MEREDITH (SUA)  
Liliana NICOLAESCU-ONOFREI  
Carolina PLATON  
Igor POVAR  
Nicolae PRODAN  
Emil STAN (România)

Echipa redacțională:

Redactor-șef:  
Mariana VATAMANU  
Redactori:  
Elena SUFF  
Vitalie SCURTU  
Tehnoredactare și design grafic:  
Nicolae SUSANU

Prepress: Centrul Educațional PRO DIDACTICA  
Tipar: Casa editorial-poligrafică "Bons Offices"  
S.R.L., mun. Chișinău  
Tiraj: 250 ex.

Articolele publicate nu angajează în niciun fel  
instituțiile de care aparțin autorii, tot așa cum  
nu reflectă poziția finanțatorilor.

Adresa redacției:

str. Petru Rareș, 36, of. 146 B, mun. Chișinău  
MD-2005, Republica Moldova  
tel: (022)542976, fax: (022)544199  
e-mail: didacticapro@prodidactica.md  
www.prodidactica.md/revista

© Copyright Centrul Educațional  
PRO DIDACTICA

## EX CATHEDRA

Viorica ANDRIȚCHI, Tatiana ȘOVA <b>Modele și practici internaționale și naționale în domeniul mentoratului (International and National Models and Practices in the Field of Mentoring)</b> .....	2
Sorin CRISTEA, Mariana-Denisa ZAHIU <b>Didacticile particulare proiectate curricular cu deschidere spre pedagogia digitală (Curriculum-based Planning of Subject-specific Didactics with an Openness towards Digital Pedagogy)</b> .....	8
Mariana BARLADEAN, Vasile VRÎNCEANU <b>Procesul decizional: abordare complexă și situațională (Decision-Making: a Complex and Situational Approach)</b> .....	11
Olga SAVVA <b>Educația pentru valori și prin valori din perspectiva înțelepciunii populare (Education for and through Values from the Perspective of Folk Wisdom)</b> .....	15

## LEADERSHIP EDUCAȚIONAL

Andrei GALBENU <b>Inovația pedagogică și schimbarea educațională: tranziția de la școala tradițională la cea inovativă (Pedagogical Innovation and Educational Change: Transitioning from the Traditional to the Innovative School)</b> .....	20
--	----

## DOCENDO DISCIMUS

Dorina PUTINĂ <b>Blogul axiologic ca vector al învățării experiențiale digitale: între conștientizare cognitivă și consolidare comportamentală (The Axiological Blog as a Vector of Digital Experiential Learning: between Cognitive Awareness and Behavioral Consolidation)</b> .....	25
Irina PAIUL <b>The Influence of Interactive Assessment Methods on the Emotional Development of Schoolchildren (Influența metodelor de evaluare interactive asupra dezvoltării emoționale a copiilor de vârstă școlară)</b> .....	29
Elena CREANGĂ <b>Integrarea medierii școlare ca direcție strategică pentru consolidarea educației incluzive (Integration of School Mediation as a Strategic Direction for Strengthening Inclusive Education)</b> .....	32

## CUVÂNT, LIMBĂ, COMUNICARE

Olga COSOVAN <b>Istoria și geografia competenței (orto)grafice (A History and Geography of (Ortho)Graphic Competence)</b> .....	39
Galina GRĂDINARI, Abuo Afash HODA <b>Literatura ca instrument educațional în cultivarea valorilor umane (Literature as an Educational Tool in Cultivating Human Values)</b> .....	44
Daniela-Iulia STROESCU <b>Comunicarea – puntea dintre joc și învățare la copiii de 5-6 ani (Communication: The Bridge Between Play and Learning in 5-6 Year Old Children)</b> .....	49

Rima BEZEDE

<b>CONCEPT 5: Portofoliul și proiectul modular în abordarea didacticii moderne (CONCEPT 5: Portfolios and Modular Projects in Modern Didactic Approaches)</b> .....	53
---	----

## DICȚIONAR

Sorin CRISTEA <b>Leadershipul în educație dezvoltat ca leadership incluziv (Educational Leadership Developed as Inclusive Leadership)</b> .....	54
--	----



Viorica ANDRIȚCHI

dr. hab., prof. univ., Institutul Național pentru  
Educație și Leadership



Tatiana ȘOVA

dr., conf. univ., Universitatea de Stat  
Alec Russo din Bălți

## Modele și practici internaționale și naționale în domeniul mentoratului

CZU 37.0 | doi.org/10.5281/zenodo.18019323

**Rezumat:** Mentoratul este recunoscut global ca pilon al îmbunătățirii calității resursei umane din educație. Analiza modelelor europene și a tendințelor internaționale în domeniu denotă că mentoratul reprezintă un răspuns pertinent la criza globală a cadrelor didactice. Acesta contribuie la creșterea retenției și a atractivității profesiei didactice, la profesionalizarea carierei didactice, la dezvoltarea competențelor profesionale ale cadrelor didactice, inclusiv colaborarea, gândirea critică, reflecția; sprijină debutanții în procesul de inserție profesională și reduce șocul profesional; dezvoltă reflecția pedagogică și facilitează realizarea cercetărilor-acțiune; dezvoltă cultura colaborativă și comunitățile de bună practică educațională; demonstrează impact asupra calității educației. Argumentele privind valoarea și identitatea mentoratului în sistemele europene de educație sunt reflectate în acest articol.

**Cuvinte-cheie:** mentorat, mentor, mentee, inserție profesională, reflecție pedagogică, profesionalizarea carierei didactice.

**Abstract:** Mentorship is globally recognized as a cornerstone in enhancing the quality of human resources in education.

An analysis of European models and international trends in the field of mentorship reveals that it provides a relevant response to the global crisis in the teaching profession; contributes to improving teacher retention and the attractiveness of the profession; supports the professionalization of the teaching career; fosters the development of teachers' professional competences, including collaboration, critical thinking, and reflection; assists novice teachers in the process of professional integration and mitigates professional shock; enhances pedagogical reflection and facilitates the implementation of action research; nurtures a collaborative culture and communities of educational best practice and demonstrates a measurable impact on the quality of education. The arguments regarding the value and identity of mentorship within European education systems are articulated in this article.

**Keywords:** mentoring, mentor, mentee, professional induction, reflection, professionalisation.

La nivel global, mentoratul este tot mai mult recunoscut ca o componentă fundamentală a profesionalizării carierei didactice, asigurând atât sprijinul necesar pentru integrarea eficientă a profesorilor debutanți, cât și un cadru propice pentru învățare continuă în rândul profesorilor cu experiență. În special, programele de mentorat reprezintă o strategie de retenție a cadrelor didactice în sistem, contribuind la reducerea abandonului profesional

în primii ani de activitate; mentoratul oferă profesorilor debutanți acces la avansare în carieră, permițându-le să își dezvolte competențele didactice, să își formeze o identitate profesională coerentă și să interiorizeze valorile organizaționale ale școlii.

Studiile internaționale [3; 8] evidențiază că *mentorii acționează nu doar ca formatori practici, ci și ca facilitatori ai reflecției critice și ai dezvoltării unei culturi colaborative în instituțiile de învățământ*. În acest sens, mentoratul nu este doar o relație individuală, ci un mecanism de *învățare organizațională*, ce promovează schimbul de bune practici, inovația pedagogică și îmbunătățirea calității actului educațional.

Organizațiile internaționale (UNESCO, OECD, World Bank etc.) subliniază că *mentorii joacă un rol central în construirea leadershipului pedagogic la nivel de școală, fiind agenți de schimbare și promotori ai unei educații de calitate echitabile și incluzive*. Prin consolidarea parteneriatului între generațiile de profesori, mentoratul devine un instrument strategic nu doar pentru dezvoltare profesională individuală, ci și pentru *transformarea organizațională și crearea unei culturi de excelenței în educație*.

Codul educației al Republicii Moldova [1] stabilește un cadru conceptual clar al mentoratului:

- *mentorat* – proces de îndrumare, ghidare, sprijinire a învățării, educării și/sau dezvoltării profesionale, desfășurat între mentor și o altă persoană, fiind bazat pe premisa implicării interactive a ambelor părți, a asumării obligațiilor ce le revin conform statutului deținut;
- *mentor* – cadru didactic sau managerial experimentat, cu rol de îndrumător pentru alte cadre didactice sau manageriale, debutante sau cu experiență în profesie, care acordă sprijin pentru dezvoltarea personală și profesională.

În sistemul de învățământ general din țară se instituie trei forme de mentorat (de practică pedagogică, de inserție, de dezvoltare profesională) și se stabilesc condițiile pentru a deveni mentor (articolul 58):

- În învățământul general este promovată activitatea de mentorat prin care o persoană cu experiență (mentorul) oferă sprijin, ajutor și schimb de experiență și cunoștințe unei alte persoane pentru a-i favoriza dezvoltarea profesională și achiziția de competențe sau cunoștințe.
- Cadrul didactic sau managerial poate deveni mentor dacă are o pregătire specială obținută în cadrul formării inițiale sau continue și experiență în domeniul profesat.
- Activitatea de mentorat se desfășoară sub următoarele forme: a) mentorat de practică; b) mentorat de inserție profesională; c) mentorat de dezvoltare profesională.

- Mentoratul de practică se realizează prin îndrumarea de către un cadru didactic experimentat a studentului stagiar.
- Mentoratul de inserție profesională se realizează la locul de muncă și asigură integrarea și dezvoltarea profesională a cadrului didactic debutant.
- Mentoratul de dezvoltare profesională se realizează la locul de muncă și asigură dezvoltarea profesională și avansarea în carieră a cadrelor didactice.

Este important să subliniem că la nivel european, în documentele de politică educațională, se recunoaște că mentoratul reprezintă pilonul dezvoltării cadrelor didactice. Sintetizând ideile-cheie din documentele de politică educațională analizate, evidențiem principalele argumente în favoarea valorificării și valorizării mentoratului în educație:

1. Reprezintă un răspuns pertinent la criza globală a cadrelor didactice. Mentoratul este esențial pentru combaterea penuriei de profesori și pentru transformarea profesiei. Fără mentorat și sprijin structurat, riscul de părăsire a profesiei crește, iar atractivitatea scade.
2. Contribuie la creșterea retenției și a atractivității profesiei didactice. Programele de mentorat de minimum 2 ani reduc semnificativ abandonul profesional. Mentoratul face profesia mai atractivă, oferind căi de carieră și sentimentul de apartenență la o comunitate profesională.
3. Contribuie la profesionalizarea carierei didactice. Recunoașterea rolului de mentor consolidează statutul profesorilor cu experiență și motivează dezvoltarea profesională continuă.
4. Contribuie la dezvoltarea competențelor profesionale ale cadrelor didactice. Mentoratul sprijină dezvoltarea competențelor cadrelor didactice, inclusiv colaborarea, gândirea critică, reflecția. Debutanții învață să coreleze teoria cu practica, prin coaching, observație la clasă și reflecție ghidată.
5. Sprijină debutanții și reduce șocul profesional. Profesorii debutanți se confruntă cu stres, incertitudine și risc crescut de abandon. Astfel, mentoratul oferă un cadru sigur de sprijin și învățare practică, facilitând tranziția de la formarea universitară la realitatea clasei.
6. Dezvoltă reflecția pedagogică și facilitează realizarea cercetărilor-acțiune. Mentoratul creează contexte de reflecție sistematică asupra predării, cu instrumente precum jurnalul reflexiv, analiza video. Prin sesiunile de mentorat, profesorii sunt sprijiniți să își ajusteze strategiile și să dezvolte o identitate profesională reflexivă.
7. Dezvoltă cultura colaborativă și comunitățile de

bună practică didactică. Mentoratul contribuie la construirea școlii ca „organizație care învață”.

8. Demonstrează impact asupra calității educației. Prin mentorat, profesorii devin mai competenți și mai motivați, ceea ce se traduce în predare de calitate și performanțe mai bune ale elevilor.

Conchidem că mentoratul nu este un „lux” sau un adaos, ci o componentă fundamentală a dezvoltării profesionale a cadrelor didactice. Acesta aduce beneficii multiple: pentru debutanți (integrare profesională, reducerea abandonului, creșterea atractivității profesiei); pentru profesori (sprijin în îmbunătățirea practicii de predare, dezvoltarea competențelor complexe, profesionalizarea carierei didactice și susținerea calității educației.); pentru mentor (dezvoltare profesională); pentru școală (dezvoltarea culturii colaborative); pentru sistem (asigurarea procesului educațional cu profesori competenți).

Care sunt premisele, modelul și practicile de mentorat promovate în țările europene? Pentru a răspunde la această întrebare, am analizat contextele naționale și modelele de mentorat promovate în câteva țări europene, în special în țările cu rezultate înalte ale elevilor la testările internaționale (PISA) și în România, ca țară cu un sistem de educație aproape de cel al Republicii Moldova. În rezultat, deducem:

a) *Reformele educaționale și presiunea performanței.* Stabilim, prin analiză comparativă, că în majoritatea țărilor europene implementarea programelor de mentorat nu a apărut izolat, ci a fost parte integrantă a unor reforme educaționale mai ample, menite să răspundă presiunilor legate de calitatea și eficiența sistemului educațional. Mentoratul a fost perceput atât ca un instrument de profesionalizare a resursei umane, cât și ca o măsură de asigurare a performanței elevilor, în contextul competiției internaționale și al standardelor ridicate promovate de organisme precum OECD și UNESCO.

Astfel, în Estonia, mentoratul a fost ancorat în strategiile de modernizare a educației, deseori sprijinite financiar prin fonduri europene și internaționale. În Estonia, programele de mentorat au fost parte a unei viziuni strategice de digitalizare și inovație educațională menite să facă față provocărilor demografice și să asigure competitivitatea internațională [15].

În România, strategiile naționale privind dezvoltarea resurselor umane în educație au vizat mentoratul ca o soluție pentru creșterea calității procesului de predare și pentru reducerea disparităților între școli.

Și în Franța mentoratul a fost introdus și consolidat în contextul reformelor educaționale succesive. Aceste reforme au urmărit profesionalizarea cadrelor didactice și adaptarea la obiectivele europene de calitate. Prin integrarea mentoratului în politicile de formare inițială și continuă, Franța a încercat să răspundă atât problemelor de retenție a profesorilor în zone dificile, cât și presiunii

de a menține rezultate competitive la evaluările internaționale (PISA). UNESCO [17] și OECD [10; 11] remarcă faptul că Franța a pus accentul pe mentorat ca mecanism de echitate și calitate, pentru a reduce decalajele între școli și a sprijini inovarea pedagogică.

În Finlanda și Singapore, mentoratul a fost integrat în politicile naționale de asigurare a calității și de menținere a standardelor de performanță. În Singapore, unde educația este văzută ca fundament al competitivității economice, mentoratul face parte din modelul ”Teacher Growth Model”, contribuind direct la excelența pedagogică și la formarea unei elite profesionale recunoscute internațional [5; 6]. În Finlanda, mentoratul a fost introdus pentru a susține o *cultură a învățării reflexive și colaborative*, ceea ce a contribuit la menținerea rezultatelor remarcabile ale elevilor la testările internaționale (PISA), dar și la prestigiul profesiei didactice.

b) *Nevoia de sprijin pentru profesorii debutanți.* O motivație centrală, regăsită în majoritatea sistemelor analizate, este sprijinirea profesorilor în primii ani de carieră – etapă considerată cea mai vulnerabilă, adesea marcată de stres, incertitudini profesionale, dificultăți de integrare în cultura organizațională și risc crescut de abandon al profesiei. Studiile internaționale [8] confirmă că lipsa unui suport sistematic în această perioadă conduce la rate ridicate de fluctuație și la diminuarea calității actului educațional. De aceea, în majoritatea țărilor, mentoratul este conceput ca o măsură strategică de retenție și de dezvoltare profesională.

În Finlanda, unde pregătirea inițială a cadrelor didactice este considerată una dintre cele mai solide la nivel european, mentoratul are un caracter mai degrabă voluntar și colaborativ. Profesorii debutanți, deși bine pregătiți, întâlnesc în practică provocări legate de adaptarea la specificul comunității școlare, gestionarea diversității elevilor și cultivarea rezilienței profesionale. Mentorii oferă sprijin prin dialog reflexiv, consiliere colegială și colaborare în cadrul comunităților profesionale de învățare. Astfel, mentoratul contribuie la consolidarea unei culturi a învățării pe tot parcursul vieții și la menținerea unei identități profesionale sănătoase [7].

În Estonia, mentoratul s-a dezvoltat ca răspuns la rata ridicată de părăsire a profesiei în primii cinci ani și la nevoia de a îmbunătăți calitatea predării. Aici, mentoratul a fost integrat în strategia națională de dezvoltare a resurselor umane din educație, fiind sprijinit prin colaborarea cu universitățile pedagogice și rețelele de practicieni. Accentul se pune pe *observația la clasă, feedbackul constructiv și reflecția comună*, ceea ce transformă relația de mentorat într-un proces colaborativ, cu efecte vizibile asupra climatului organizațional [15].

În Franța, nevoia de mentorat este strâns legată de dificultatea integrării debutanților într-un sistem educațional marcat de presiuni curriculare, diversitate

culturală și provocări sociale (zone defavorizate, multiculturalism). Profesorii debutanți trec printr-un an de formare și practică în școală sub coordonarea unui profesor mentor, desemnat oficial. Rolul acestuia este de a sprijini tranziția de la centrele universitare de formare către practica efectivă [13].

În Singapore, mentoratul este o componentă centrală a strategiei de retenție și de formare continuă a cadrelor didactice. Modelul de mentorat este caracterizat printr-o abordare sistemică și standardizată, care face parte din „Teacher Growth Model”, promovat de Ministerul Educației. Mentorii sunt selectați și formați riguros, iar activitatea lor este monitorizată și evaluată. În acest context, mentoratul nu are doar un rol de sprijin emoțional sau profesional, ci funcționează ca instrument de asigurare a calității și a excelenței pedagogice [3].

Și în România mentoratul de inserție a fost introdus ca obligație legală pentru profesorii nou calificați, având rolul de a facilita tranziția de la pregătirea teoretică universitară la practica efectivă din școală. Profesorii debutanți trebuie să beneficieze de un mentor desemnat, capabil să le ofere atât sprijin metodologic, cât și îndrumare pentru integrarea în comunitatea școlară. Cu toate acestea, literatura de specialitate remarcă faptul că eficiența programelor depinde esențial de pregătirea mentorilor și de recunoașterea lor instituțională [16].

Deci, deși țările au abordări diferite în privința mentoratului, motivația comună constă în recunoașterea faptului că primii ani în cariera didactică sunt decisivi.

c) *Nevoia de profesionalizare a carierei didactice.* În context internațional, mentoratul este tot mai mult privit ca un instrument de dezvoltare profesională continuă, care transcende sprijinul oferit profesorilor debutanți și se extinde către valorizarea experienței și a expertizei acumulate de cadrele didactice cu vechime. Un alt obiectiv comun, identificat în multe sisteme educaționale analizate, este profesionalizarea carierei didactice, realizată prin consolidarea competențelor, *promovarea reflecției pedagogice* și stimularea colaborării între colegi. Or, cercetările [3] arată că mentorii nu sunt doar formatori, ci și lideri pedagogici care facilitează învățarea colegială, susțin cultura organizațională și contribuie la consolidarea statutului profesional al profesorilor. În acest sens, mentoratul funcționează ca o strategie de recunoaștere profesională, oferind posibilitatea cadrelor didactice cu experiență să își valorifice capitalul de experiență și să dobândească noi competențe de leadership educațional.

În Finlanda, deși mentoratul nu este obligatoriu și are un caracter mai flexibil, acesta contribuie la profesionalizare prin *învățare reflexivă* și *colaborativă*. Profesorii mentori sunt percepuți ca „knowledge brokers”/brokeri de cunoaștere, facilitând circulația bunelor practici și consolidând comunitățile profesionale de învățare [7].

În Estonia și Singapore, mentoratul este corelat ex-

plicit cu traseul de carieră și cu avansarea profesională. În Estonia, profesorii care devin mentori dobândesc recunoaștere formală și își pot spori șansele de a accede la funcții de coordonare sau leadership la nivel instituțional și regional. În Singapore, profesorii-mentori primesc nu doar stimulente, ci și posibilitatea de a avansa către poziții de *master teacher* sau *school leader*, astfel, mentoratul devine parte a unui traseu coerent de management al carierei didactice [6].

În Franța, mentoratul este conceput ca un instrument de profesionalizare, atât pentru debutanți, cât și pentru profesorii mentori. Mentorii („tuteurs”) sunt selectați dintre cadrele cu experiență și beneficiază de formare pedagogică specifică. Activitatea de mentorat este recunoscută ca parte a carierei și aduce avantaje profesionale și financiare, fiind inclusă în evaluările și recompensele instituționale. În acest sens, mentoratul contribuie la dezvoltarea leadershipului pedagogic și la consolidarea identității profesionale a cadrelor didactice [13].

În România, mentoratul a început să fie recunoscut ca activitate profesională distinctă, inclusă în fișa postului și reglementată prin cadrul normativ. Profesorii care desfășoară activitate de mentorat beneficiază de puncte suplimentare la evaluările pentru obținerea gradelor didactice și de recunoaștere instituțională. Totuși cercetătorii români [16] atrag atenția că profesionalizarea efectivă depinde de calitatea formării mentorilor și de integrarea acestei funcții în cultura organizațională a școlii.

Astfel, se confirmă că mentoratul trebuie abordat nu doar ca un mecanism de sprijin pentru debutanți, ci și ca o strategie de *consolidare a prestigiului și a atractivității profesiei didactice*, o *pârghie de profesionalizare și leadership pedagogic*, ce încurajează responsabilitatea colectivă pentru calitatea educației.

d) *Cultura colaborării și a învățării în comunitate.* Dincolo de toate, constatăm că mentoratul reflectă, în esență, o schimbare de paradigmă în modul în care este concepută dezvoltarea profesională a cadrelor didactice – de la modele tradiționale, ierarhice și transmissive, centrate pe expertiza unilaterală a formatorului, la abordări colaborative și comunitare, în care învățarea poartă caracter aplicativ, prin exersare și *reflecție pedagogică*. Astfel, se evidențiază ideea că mentoratul este eficient atunci când este integrat într-o *cultură a colaborării și a învățării organizaționale*, contribuind la consolidarea „comunităților de practică” în educație.

În Estonia, mentoratul este înțeles ca parte a identității școlii ca organizație care învață. Accentul cade pe crearea unui cadru în care profesorii experimentează împreună, fac schimb de bune practici și *reflectează* asupra proceselor de predare-învățare. Acest tip de colaborare are ca efect consolidarea încrederii între colegi și a unei culturi școlare bazate pe inovație și partajarea responsabilității pentru succesul elevilor [15].

În Finlanda, spre exemplu, un model inovator este *Peer-Group Mentoring* (PGM), care promovează învățarea reciprocă și reflecția comună între colegi. În acest cadru, debutanții și profesorii cu experiență lucrează împreună, într-un climat non-ierarhic, pentru a explora dileme profesionale și pentru a dezvolta soluții prin dialog. Cercetătorii [7] arată că acest model nu doar sprijină integrarea debutanților, ci și stimulează *învățarea reflexivă, solidaritatea profesională și autonomia cadrelor didactice*.

În Singapore, cultura colaborării se construiește prin observații reciproce și feedback structurat, care susțin o învățare orientată spre rezultate și performanță didactică de înalt nivel. În acest sens, colaborarea între profesori este văzută ca o cale de asigurare a standardelor naționale de calitate [3].

Actualmente, în Franța, există tendința de tranziție de la un model ierarhic la unul colaborativ, bazat pe comunități de practică, în care debutanții și mentorii lucrează împreună la proiecte didactice, analiză de lecții și partajare de resurse. Aici, au fost introduse modele de comunități profesionale de practică care combină mentoratul individual cu mentoratul de grup. Acest proces reflectă o apropiere de modelele nordice, accentuând *învățarea reciprocă, dialogul profesional și colaborarea între școli*.

În România, deși mentoratul a fost perceput mai mult ca relație individuală, politicile recente promovează trecerea către modele mai colaborative, prin constituirea de comunități de învățare profesională și prin integrarea mentoratului în activitățile colective de formare. Această schimbare reflectă o aliniere la tendințele europene, unde *colaborarea și învățarea partajată* sunt considerate esențiale pentru dezvoltarea profesională sustenabilă.

Observăm că în România și Estonia mentoratul este legat de modernizare și retenție; în Finlanda – este voluntar, colaborativ și reflexiv; Singapore dă prioritate mentoratului strategic, integrat în carieră și excelență, iar în Franța acesta este obligatoriu și formalizat, dar cu tendințe spre colaborare comunitară. Toate modelele însă demonstrează că mentoratul contribuie la transformarea școlilor în ecosisteme de învățare, în care fiecare cadru didactic, indiferent de nivelul de experiență, devine atât beneficiar, cât și contributor al procesului de dezvoltare profesională. Cultura colaborării stimulează inovația, reziliența și coeziunea comunității școlare, fiind o condiție de bază pentru calitatea educației.

În Republica Moldova, instituționalizarea mentoratului este parte a reformei sistemice de profesionalizare a resurselor umane din educație. Regulamentul cu privire la activitatea de mentorat [14] leagă mentoratul de asigurarea calității și de performanța elevilor, prin indicatori clari: rata de retenție a profesorilor debutanți, gradul de

satisfacție al cadrelor și elevilor, schimbări observabile în practica de predare.

Obiectivele activității de mentorat sunt: asigurarea continuității între formarea profesională inițială, formarea profesională continuă și practica educațională; diseminarea bunelor practici pedagogice/manageriale și promovarea lor în sistemul educațional prin Rețeaua națională de mentori și pedagogi inovatori; facilitarea integrării reușite a persoanei mentorate în mediul socio-profesional; creșterea încrederii în sine și a motivației cadrelor didactice și de conducere pentru dezvoltare personală și profesională continuă; promovarea inovației și a leadershipului în educație.

Având în vedere obiectivul major de dezvoltare a unei culturi a încrederii și a învățării pe tot parcursul vieții, activitatea de mentorat promovează următoarele valori: *profesionalismul; inovația; meritocrația; respectul reciproc; gândirea critică; autonomia; incluziunea; libertatea și responsabilitatea*.

Activitatea de mentorat se bazează pe câteva *principii*: respectarea drepturilor, a valorilor și a demnității umane indiferent de apartenența de gen, etnie, naționalitate, vârstă, religie, condiție socială, abilități fizice sau intelectuale; confidențialitate și încredere reciprocă; consecvență și continuitate; asigurarea oportunităților egale de dezvoltare personală și profesională pentru toți; onestitate și integritate profesională; creativitate și inovație; valorificarea metacogniției; asumarea responsabilității individuale.

Crearea Rețelei Naționale de Mentori, subordonată Institutului Național pentru Educație și Leadership (INEL), integrează mentoratul într-o viziune de leadership educațional și inovație pedagogică. Mentoratul reprezintă un instrument de implementare a reformelor curriculare, de formare continuă și de atingere a obiectivelor educaționale naționale.

Rolurile mentorului includ: *formator, observator, facilitator, model profesional și promotor al inovațiilor*. Aceasta marchează trecerea de la un model de sprijin ierarhic la unul colaborativ și reflexiv.

Mentoratul este recunoscut ca funcție distinctă în sistem, introdusă în statele de personal ale școlilor. Pentru obținerea statutului de mentor, este obligatoriu: studii superioare (ISCED 6); un program de formare specializată de 300 de ore; evaluare finală și certificare. Se instituie trei niveluri de mentorat: instituțional, regional/raional și național, fiecare cu criterii clare (vechime, grad didactic, experiență de formator, competențe digitale și lingvistice). Mentorii au drepturi profesionale specifice: reducerea normei, promovare la niveluri superioare, acces la resurse, rol de formatori ai colegilor. Modelul pune accentul pe construirea unui traseu profesional distinct pentru mentori, consolidând statutul lor în cariera didactică.

Mentoratul răspunde direct și provocărilor tranziției

de la formarea inițială la practica educațională reală. Beneficiari sunt: studenți stagiați, cadre didactice debutante, cadre cu întreruperi în activitate sau cei care solicită sprijin. Regulamentul prevede mentorat de practică pedagogică pentru stagiați și mentorat de inserție profesională pentru debutanți. Accentul este pus pe integrarea socioprofesională, pe dezvoltarea competențelor de predare și pe sprijin emoțional și profesional.

Mentoratul se desfășoară nu doar individual, ci și prin: activități de grup (workshopuri, cercuri pedagogice, comunități de practică); parteneriate instituționale (universități – școli – INEL – OLSDI); se încurajează diseminarea bunelor practici la nivel local și național.

În temeiul celor evidențiate, deducem că modelul de mentorat din Republica Moldova este unul hibrid: obligatoriu și formalizat (precum în România și Franța); cu exigențe academice și formare specializată (apropiat de Estonia); dar orientat spre cultură colaborativă, inovație și comunități de practică (asemănător Finlandei). Prin Rețeaua Națională de Mentori, coordonată de INEL, Republica Moldova își propune să creeze o infrastructură sustenabilă de sprijin și profesionalizare, care să contribuie la calitatea și atractivitatea profesiei didactice.

Modelul Republicii Moldova configurează un ecosistem coerent de mentorat: programe diferențiate (practică, inserție, dezvoltare), metodologii explicite (observare – feedback – reflecție), formare temeinică a mentorilor, Rețea Națională gestionată de INEL și monitorizare pe indicatori, accentul pe reflecție, metacogniție și diseminare de bune practici – aceste trăsături indică o abordare reflexiv-colaborativă, care aliniaza țara la tendințele europene de profesionalizare a carierei didactice.

## CONCLUZII

Mentoratul a devenit o dimensiune fundamentală a dezvoltării profesionale a cadrelor didactice la nivel global, european și național. Valoarea acestuia rezidă în: reducerea abandonului profesional, sprijinirea integrării profesionale a debutanților; profesionalizarea carierei didactice, oferind trasee de promovare și de recunoaștere pentru mentori; crearea culturii colaborării și a comunităților de practică, transformând școala într-o organizație care învață. Mentoratul demonstrează impact direct asupra calității educației și performanțelor elevilor, prin creșterea competențelor și motivației profesorilor.

Mentoratul este un pilon al sistemului educațional modern, care asigură echilibrul între tradiție și inovație, între teorie și practică, între sprijin individual și comunitate profesională. În Republica Moldova, prin instituționalizarea mentoratului, se creează premisele unei rețele naționale de mentori capabile să sprijine profesorii pe tot parcursul carierei lor, să stimuleze reflecția, colaborarea și să crească atractivitatea profesiei didactice.

## RECOMANDĂRI

Pentru consolidarea mentoratului, ca strategie de dezvoltare profesională și personală a cadrelor didactice din Republica Moldova, se recomandă:

- Consolidarea dimensiunii teoretice a mentoratului – dezvoltarea de către universitățile și centrele de formare de module academice dedicate mentoratului și reflecției pedagogice, fundamentate pe studii internaționale și cercetări proprii, pentru a crea un cadru științific solid al practicii.
- Dezvoltarea unei culturi colaborative și a comunităților de practică – organizarea de către instituțiile de învățământ de grupuri de mentorat colegial, ateliere reflexive și rețele de schimb de bune practici, ca spații de învățare colectivă și inovare didactică.
- Integrarea reflecției pedagogice ca practică centrală a mentoratului – includerea în fiecare program de mentorat de instrumente clare de reflecție, pentru a stimula gândirea critică, metacogniția și dezvoltarea unei identități profesionale reflexive.
- Stimularea cercetării și a evaluării impactului mentoratului – realizarea de studii naționale și internaționale privind eficiența mentoratului (retenție, calitatea predării, satisfacția profesională), pentru a ajusta politicile educaționale și a legitima mentoratul ca pilon strategic al profesionalizării.

În special, este necesară dezvoltarea continuă a competențelor mentorilor și a sistemului de recunoaștere a performanțelor acestora:

- a) formare specializată continuă – dezvoltarea de programe de instruire pentru mentori, axate pe reflecție pedagogică, abilități de consiliere și leadership educațional;
- b) recunoaștere profesională – instituirea unui sistem clar de avansare în carieră pentru mentori (inclusiv reducerea normei, stimulente financiare și statut distinct în cariera didactică);
- c) dezvoltarea competențelor digitale și interculturale – includerea modulelor privind mentoratul online, utilizarea instrumentelor digitale pentru reflecție și colaborare, precum și lucrul cu medii educaționale diverse;
- d) supervizare și mentorat pentru mentori – crearea unor programe de tip *mentorul mentorilor*, în care mentorii experimentați vor sprijini formarea și creșterea profesională a mentorilor noi, pentru a asigura calitatea și consistența activităților de mentorat.

## REFERINȚE BIBLIOGRAFICE:

1. Codul educației nr. 152 din 17.07.2014. Publicat la 24.10.2014 în Monitorul Oficial nr. 319-324, art. 634.
2. Comisia Europeană. Education and Training

- Monitor 2023. Bruxelles, 2023.
3. Darling-Hammond L. Empowered educators. San Francisco: Jossey-Bass, 2017. 304 p. ISBN 978-1119369608.
  4. Ezechil L. Consilierea profesională și comunicarea în activitatea de mentorat. Modulul III. București: Printech, 2013. ISBN 978-606-23-0089-0.
  5. Goh C.B., Lee S.K. Making teacher education responsive and relevant. Singapore: Academy of Singapore Teachers, 2008. 175 p. ISBN 9.78082E+1
  6. Goh C.B., Lee S. K. Toward a better future: Education and training for economic development in Singapore since 1965. In: Lee S.K. et al. (eds.), pp. 69-96, Washington, DC: The World Bank & NIE Singapore, 2008. 206 p. ISBN 978-0-8213-7375-0
  7. Heikkinen H. et al. Peer-Group Mentoring for Teacher Development. London/New York: Routledge, 2012. 202 p. ISBN 978-0415529365.
  8. Hobson A. J., Maldereza A. Judgementoring and other threats. In: International Journal of Mentoring and Coaching in Education, Vol. 2 (2), 2013, pp. 89-108. ISSN 2046-6854.
  9. Iucu R. Formarea profesorilor. Sisteme, politici, strategii. București: Humanitas, 2005. 164 p. ISBN 9738289890.
  10. OECD. A good start in uncertain times: Preparing teachers for a successful career. Paris: OECD, 2021.
  11. OECD. TALIS – Teachers Getting the Best out of Their Students. Paris: OECD, 2021.
  12. Pelletier G., Demailly L. Accompagner les enseignants débutants. Paris: ESF, 2019.
  13. Rayou P. Les enseignants débutants: De l'université à la classe. Paris: PUF, 2017. 256 p. ISBN 9782854206142.
  14. Regulamentul cu privire la activitatea de mentorat, aprobat prin Hotărârea de Guvern nr. 608/2024, publicată în Monitorul Oficial, nr. 404-407 din 24.09.2024, art. 767.
  15. Soini T. et al. Large-scale curriculum reform in Finland and Estonia – Exploring the interrelation between implementation strategy, the function of the reform, and curriculum coherence. In: Curriculum Journal, Vol. 27 (1), 2016, pp. 61-78. ISSN 0958-5176.
  16. Stan L. Mentoratul în educație. Iași: Polirom, 2016. 673 p. ISBN 978-973-166-435-4.
  17. UNESCO & Teacher Task Force. Global Report on Teachers: Addressing teacher shortages. Paris: UNESCO, 2023/2024.

## Didacticile particulare proiectate curricular cu deschidere spre pedagogia digitală

Sorin CRISTEA, dr., prof. univ., Universitatea din București  
Mariana-Denisa ZAHIU, doctorandă, Universitatea Pedagogică de Stat *Ion Creangă* din Chișinău

CZU 37.016 | doi.org/10.5281/zenodo.18019413

**Rezumat:** Didacticile particulare concepute curricular la nivel de didactică aplicată valorifică, în funcție de specificul fiecărei discipline și trepte de învățământ, obiectivele și conținuturile de bază ale instruirii și metodologia de predare-învățare-evaluare. Evoluțiile înregistrate în epoca modernă și contemporană (postmodernă) confirmă legătura necesară între modelul didacticii aplicate și modelul didacticii științei, care valorifică special conceptul de tranziție/transpunere didactică a cunoștințelor savante pe baza obiectivelor instruirii proiectate curricular. Ambele modele au o deschidere amplă spre pedagogia digitală, care proiectează un nou tip de învățare (e-learning, susținut prin metode didactice bazate pe învățare mixtă, mobilă, contextuală etc. raportate la teorii specifice învățării) care valorifică tehnologiile informaționale, construite ca „modele explicative”. Pe acest fond, în condiții de cercetare pedagogică, avansăm un model curricular al didacticii particulare deschis spre resursele pedagogiei digitale, construit la nivelul interdependenței dintre componentele principale ale proiectului curricular (scopul general, obiectivele operaționale, conținuturile de bază, metodele didactice, strategiile de evaluare, acțiunile de predare-învățare-evaluare) și modalitățile de transpunere didactică oferite de pedagogia digitală, semnificative la nivel de procesare a informației (rețele, bază de date) și de elaborare a unor noi metode și strategii de instruire combinată, valorificate în manualele digitale etc.

**Cuvinte-cheie:** didactici particulare, modelul didacticii aplicate, modelul didacticii aplicate științei, pedagogie digitală, transpoziția/transpunerea didactică.

**Abstract:** Subject-specific didactics, when they are curriculum-based at applied didactics level, explore, depending on the peculiarities of each subject and stage of education, the basic goals and content of teaching, as well as the teaching-learning-assessing methodology. The developments registered in the modern and contemporary (postmodern) era confirm the