

GABRIELA-LIVIA CURPĂNARU

Coordonator

ÎMPREUNĂ PENTRU EDUCAȚIE DE CALITATE PRIN MENTORAT

GHID METODIC



**Editura Alfa a Casei Corpului Didactic Neamț
Piatra Neamț
2026**

ISBN 978-606-667-358-7

Publicația **GHID METODIC** cu titlul:

„ÎMPREUNĂ PENTRU EDUCAȚIE DE CALITATE PRIN MENTORAT”

reprezintă un produs al

Simpozionului Regional
„MENTORAT ȘI CALITATE –
PREMISA PERFORMANȚEI ÎN EDUCAȚIE”.

un eveniment dedicat valorificării experienței pedagogice și promovării excelenței în educație, desfășurat în perioada 02 decembrie 2025 - 30 ianuarie 2026 și se găsește pe site-ul Casei Corpului Didactic Neamț accesând link-ul:

<https://www.ccdneamt.ro/new/ghiduri-metodice/>

Simpozionul reprezintă o platformă de dialog profesional, schimb de experiență și diseminare a bunelor practici, reunind cadre didactice, mentori, manageri educaționali.

Referenți științifici:

- 1. Prof.Univ.Dr. Habil. Liliana MĂȚĂ**
Universitatea „Vasile Alecsandri” din Bacău
- 2. Prof.Dr. Gheorghe BRÂNZEI**
Piatra-Neamț, jud. Neamț

Coordonator:

Profesor-metodist dr. Gabriela-Livia CURPĂNARU

Publicație îngrijită de:

Profesor-metodist dr. Gabriela-Livia CURPĂNARU,
Casa Corpului Didactic Neamț

Anul apariției: 2026

CUVÂNT ÎNAINTE

Referenți științifici,
Prof.Univ.Dr. Habil. Liliana MĂȚĂ
Universitatea „Vasile Alecsandri” din Bacău
Prof.Dr. Gheorghe BRÂNZEI
Piatra-Neamț, jud. Neamț

Transformările profunde care marchează sistemul educațional contemporan rează în centrul atenției calitatea actului didactic, profesionalizarea carierei didactice și sprijinul acordat cadrelor didactice aflate în momente-cheie ale parcursului lor profesional.

În acest context, ghidul metodic „Împreună pentru educație de calitate prin mentorat”, editat sub egida Casei Corpului Didactic Neamț (Editura Alfa, 2026) și coordonat cu rigoare de doamna profesor-metodist dr. Gabriela-Livia Curpănar, constituie o contribuție valoroasă, oportună și extrem de necesară în literatura de specialitate.

Volumul de față reprezintă rodul analizelor, cercetărilor și schimbului de bune practici derulate în cadrul Simpozionului Regional „Mentorat și calitate – premisă a performanței în educație” (decembrie 2025 – ianuarie 2026). Reunind cadre didactice, mentori, directori și consilieri școlari din învățământul preuniversitar și mediul universitar, lucrările cuprinse în această publicație acoperă o paletă interdisciplinară amplă, articulată pe trei piloni fundamentali: fundamentarea teoretică, cadrul normativ-instituțional și aplicațiile praxiologice/didactice.

Titlul volumului, „Împreună pentru educație de calitate prin mentorat” nu este doar un deziderat, ci un angajament ferm față de ideea că performanța școlară a elevilor depinde direct de susținerea, ghidarea și formarea continuă a profesorilor. Mentoratul veritabil, practicat cu echilibru între blândețe empatică și fermitate orientată spre progres, transformă cultura organizațională a școlii dintr-un spațiu al executării administrative într-o comunitate reflexivă de învățare.

Felicităm călduros coordonatoarea volumului, doamna profesor-metodist dr. Gabriela-Livia Curpănar, precum și toți autorii pentru efortul analitic, rigoarea metodologică și generozitatea profesională de care au dat dovadă. Recomandăm cu căldură acest ghid metodic tuturor cadrelor didactice, mentorilor, profesorilor debutanți, metodiștilor și managerilor școlari care doresc să transforme mentoratul dintr-o cerință formală într-o pârgie reală a excelenței în educație.

INTRODUCERE

Coordonator,
Profesor-metodist dr. Gabriela-Livia CURPĂNARU
Casa Corpului Didactic Neamț

Educația contemporană parcurge o etapă de redefinire profundă, marcată de schimbări dinamice la nivel social, de expansiunea tehnologiilor digitale și de nevoia imperioasă de adaptare la cerințele unei societăți bazate pe cunoaștere. În acest peisaj complex, asigurarea calității actului instructiv-educativ nu mai reprezintă un simplu deziderat normativ, ci devine o condiție fundamentală pentru atingerea performanței și pentru pregătirea elevilor în vederea integrării lor active în viață. Calitatea educației depinde însă, în mod direct, de calitatea corpului didactic, iar tranziția de la formarea inițială la practica autonomă la catedră constituie una dintre cele mai vulnerabile și decisive etape din cariera unui profesor.

Prezentul **Ghid metodic**, intitulat „Împreună pentru educație de calitate prin mentorat”, reunește lucrările și contribuțiile de specialitate prezentate în cadrul Simpozionului Regional „Mentorat și calitate – premisă a performanței în educație”, desfășurat sub egida Casei Corpului Didactic Neamț în perioada 02 decembrie 2025 – 30 ianuarie 2026.

Publicația își propune să ofere o platformă riguroasă de dialog profesional, de transfer de bune practici și de analiză critică a impactului pe care mentorat educațional și formarea continuă îl au asupra dezvoltării profesionale a cadrelor didactice și, implicit, asupra rezultatelor elevilor. Structura ghidului reflectă o abordare holistică și interdisciplinară, acoperind paliere esențiale ale practicii educaționale actuale: *Paliere teoretice și analiză conceptuală; Contextul normativ, politici publice și management educațional; Pedagogia digitală și inovația în predare; Strategii metodice și studii de caz pe discipline.*

Mesajul central al acestui volum este acela că mentoratul autentic depășește sfera formal-administrativă sau completarea mecanică a unor portofolii. Mentoratul de calitate este un proces relațional, empatic și structurat, desfășurat cu blândețe și fermitate, capabil să ofere profesorului debutant siguranță psihologică, ghidaj metodic și sprijin emoțional.

Adresăm mulțumiri sincere referenților științifici, doamnei Prof. Univ. Dr. Habil. Liliana MĂȚĂ și domnului Prof. Dr. Gheorghe BRÂNZEI, pentru coordonarea riguroasă, precum și tuturor autorilor care au contribuit cu generozitate profesională la realizarea acestei publicații.

Avem încrederea că lucrarea de față va constitui un reper metodologic util, o sursă de inspirație și un instrument de lucru valoros pentru mentori, profesori debutanți, metodiști, manageri școlari și pentru toți cei dedicați promovării excelenței în educație.

MENTORATUL ȘI CALITATEA EDUCAȚIEI, PREMISE ALE PERFORMANȚEI ÎN SISTEMUL DE ÎNVĂȚĂMÂNT

**Profesor-metodist dr. Gabriela-Livia CURPĂNARU
Casa Corpului Didactic Neamț**

Rezumat

Articolul de față analizează rolul mentoratului educațional ca factor de creștere a calității actului didactic și, implicit, a performanței școlare, printr-o sinteză critică a cercetărilor recente (2015–2026) privind mentoratul cadrelor didactice debutante și dezvoltarea profesională continuă. Demersul este structurat pe trei paliere de analiză: un palier teoretic, care clarifică modelele și funcțiile mentoratului; un palier empiric, bazat pe rezultatele unor studii internaționale privind efectele mentoratului asupra identității profesionale, a retenției și a calității predării; și un palier normativ-instituțional, centrat pe politicile și programele derulate în România. Sunt discutate modelele consacrate de mentorat, competențele mentorului, efectele asupra retenției profesorilor debutanți și asupra calității predării, precum și contextul normativ românesc, marcat de constituirea Corpului național de profesori mentori și de proiectele-pilot derulate de Ministerul Educației. Concluziile subliniază necesitatea unor programe structurate, de durată de cel puțin doi ani, susținute instituțional și evaluate sistematic, ca premisă a excelenței în educație și ca argument pentru integrarea mentoratului în strategiile de asigurare a calității la nivel de sistem.

Cuvinte-cheie: *mentorat, calitate, performanță, educație, învățământ, dezvoltare profesională, cadre didactice debutante.*

Argument

Calitatea unui sistem de învățământ depinde, în mod fundamental, de calitatea corpului didactic, iar tranziția de la formarea inițială la practica autonomă a catedrei reprezintă una dintre etapele cele mai vulnerabile din cariera unui profesor. Cercetările de profil arată constant că uzura profesională și abandonul carierei didactice sunt mai frecvente în primii ani de activitate, în absența unui sprijin structurat din partea unor colegi cu experiență.

Mentoratul s-a impus, în ultimul deceniu, drept răspunsul cel mai eficient și mai bine documentat la această problemă, fiind integrat progresiv atât în politicile europene de profesionalizare a carierei didactice, cât și în cadrul normativ românesc.

Din punct de vedere conceptual, mentoratul educațional poate fi definit ca un proces relațional, structurat și intenționat, prin care un cadru didactic cu experiență (mentorul) sprijină dezvoltarea profesională, competențele pedagogice și identitatea profesională ale unui cadru didactic debutant sau aflat în tranziție de carieră (mentoratul). Spre deosebire de simpla îndrumare metodică, mentoratul autentic presupune o dimensiune reflexivă și formativă, orientată nu doar spre transmiterea unor tehnici didactice, ci spre construcția graduală a autonomiei profesionale a debutantului.

Prezenta lucrare își propune să sistematizeze, dintr-o perspectivă critică, principalele direcții de cercetare privind relația dintre mentorat și calitatea educației, valorificând literatura de specialitate publicată în ultimul deceniu, precum și reglementările și programele-pilot derulate în România.

Obiectivele articolului sunt trei:

O(1). Clarificarea reperelor teoretice ale mentoratului educațional și a funcțiilor sale multiple;

O(2). Sintetizarea dovezilor empirice privind efectele mentoratului asupra calității predării și a performanței elevilor;

O(3). Analiza contextului normativ și instituțional din România, cu evidențierea bunelor practici și a provocărilor rămase deschise.

Mentoratul ca factor de calitate. Repere teoretice și empirice

Literatura internațională distinge, în general, trei funcții principale ale mentoratului educațional:

- o funcție instrumentală (transmiterea de tehnici, resurse și strategii didactice concrete),
- o funcție psihosocială (susținerea emoțională, reducerea stresului și a riscului de epuizare profesională) și
- o funcție de socializare organizațională (integrarea debutantului în cultura instituției și în comunitatea profesională).

Echilibrul dintre aceste funcții diferențiază modelele de mentorat descrise în literatură, de la modelul „de tip plasament”, în care mentorul oferă un cadru minimal de practică, până la modelul „co-constructiv”, în care mentorul și mentoratul construiesc împreună cunoaștere profesională, prin dialog reflexiv și cercetare a propriei practici (Orland-Barak & Wang, 2020, apud *Frontiers in Education*, 2025).

O primă linie de cercetare documentează efectul mentoratului asupra dezvoltării identității profesionale și a competențelor didactice ale profesorilor debutanți. Un studiu longitudinal realizat pe un eșantion de profesori-stagiari din Germania a arătat că sprijinul social oferit de mentor influențează în mod semnificativ atât implicarea profesională, cât și siguranța psihologică a debutanților în perioada de practică, evidențiind faptul că funcția mentorului depășește sfera strict metodică, incluzând și o componentă relațională și emoțională importantă. Studiul respectiv atrage atenția asupra unui aspect adesea neglijat: calitatea relațiilor colegiale din afara diadei mentor–mentorat contribuie, la rândul ei, la starea de bine și la angajamentul profesional al debutantului (*Frontiers in Education*, 2025).

O sinteză sistematică a literaturii internaționale, care a analizat studii publicate între 2013 și 2024, confirmă faptul că mentoratul contribuie la dezvoltarea identității profesionale, la ameliorarea competențelor de gestionare a clasei și la creșterea retenției cadrelor didactice, semnalând totodată provocări recurente precum suprasolicitarea mentorilor, constrângerile de timp și nepotrivirile dintre mentor și mentorat. Aceeași sinteză subliniază faptul că rezultatele pozitive nu sunt uniforme, ci depind puternic de calitatea designului programului de mentorat, de claritatea rolurilor și de existența unui cadru instituțional de sprijin (*Acta Pedagogia Asiana*, 2026).

Din perspectiva politicilor educaționale, un raport al National Council on Teacher Quality subliniază că beneficiile mentoratului asupra învățării elevilor devin vizibile în special atunci când sprijinul se acordă pe o durată de cel puțin doi ani, un standard pe care majoritatea programelor analizate nu îl atinge, ceea ce limitează impactul real al inducției profesionale asupra performanței școlare. Concluzia are implicații directe pentru proiectarea politicilor publice: un program de mentorat de un singur an, oricât de bine intenționat, riscă să producă doar beneficii tranzitorii, fără efecte durabile asupra calității predării (NCTQ, 2025).

Nu în ultimul rând, competența mentorului însuși este o variabilă critică: o analiză sistematică recentă, centrată pe perspectiva învățării transformative, arată că un mentorat de calitate presupune o pregătire specifică a mentorului, dincolo de expertiza didactică generală, și generează beneficii bidirecționale, atât pentru mentorat, cât și pentru mentor, sub forma unei experiențe de învățare colegială și co-constructivă.

Autorii acestei analize propun un model al competenței de mentorat structurat pe trei paliere astfel, cunoștințe pedagogice specifice mentoratului, abilități relaționale și capacitate reflexivă, model util pentru proiectarea programelor de formare a mentorilor la nivel de sistem (ScienceDirect, 2024).

Contextul românesc. Politici, structuri și programe de mentorat

În România, preocuparea pentru profesionalizarea mentoratului didactic s-a concretizat, în ultimii ani, prin măsuri normative concrete. Prin Ordinul ministrului educației nr. 6.173/2022 a fost constituit Corpul național de profesori mentori din învățământul preuniversitar și a fost înființat Registrul național al profesorilor mentori, un cadru instituțional unitar în care calitatea de mentor nu mai este atribuită implicit vechimii, ci este condiționată de parcurgerea unor programe specifice de formare.

În paralel, proiectul strategic „Profesionalizarea carierei didactice” (PROF), derulat de Ministerul Educației în parteneriat cu mai multe universități, a susținut dezbateri și schimburi de bune practici privind mentoratul de carieră didactică, plasând România în dialog cu politicile europene în domeniu, promovate inclusiv prin rapoartele rețelei Eurydice privind cariera didactică.

Totodată, prin programul-pilot NEST (Novice Educator Support and Training), Ministerul Educației a testat, în parteneriat cu organizații neguvernamentale, modele de mentorat dedicate cadrelor didactice debutante din școli aflate în comunități defavorizate, urmărind atât efectele asupra retenției profesorilor, cât și asupra rezultatelor elevilor.

Relevantă pentru discuția de față este și rețeaua școlilor de aplicație, în cadrul cărora se desfășoară activitatea de mentorat metodic pentru studenții practicanți și pentru cadrele didactice debutante.

Corelată cu Registrul național al profesorilor mentori, această rețea creează premisele unui sprijin profesional coordonat, complementar activității Caselor Corpului Didactic, care pot disemina bune practici de mentorat la nivel județean, exact tipul de misiune asumat de simpozionul de față.

Aceste inițiative confirmă, la nivel național, tendința semnalată de literatura internațională: mentoratul nu mai este privit ca o activitate administrativă marginală, ci ca o componentă strategică a politicilor de asigurare a calității în educație, complementară formării inițiale și dezvoltării profesionale continue.

Rămâne, însă, deschisă întrebarea măsurii în care aceste structuri normative se traduc, la nivelul fiecărei unități de învățământ, într-o practică efectivă și susținută de mentorat, și nu doar într-o obligație administrativă formală.

Provocări și direcții de dezvoltare

Dincolo de beneficiile documentate, practica mentoratului se confruntă cu provocări recurente: timpul insuficient alocat activității de mentorat în norma didactică, absența unor criterii clare și unitare de selecție și evaluare a mentorilor, precum și eterogenitatea programelor de formare a mentorilor la nivelul unităților de învățământ.

La acestea se adaugă riscul unei abordări birocratice a mentoratului, redus la completarea unor fișe și portofolii, în lipsa unei culturi instituționale reale a colaborării profesionale între generații de cadre didactice.

Literatura de specialitate recomandă, în acest sens, structurarea unor programe de mentorat de durată (minimum doi ani), formarea specifică și continuă a mentorilor, precum și integrarea unor instrumente digitale de monitorizare a calității relației de mentorat, capabile să ofere date relevante pentru ameliorarea programelor la nivel instituțional.

De asemenea, sunt recomandate mecanisme explicite de recunoaștere instituțională a activității de mentorat, prin includerea acestuia în norma didactică și prin criterii de evaluare a performanței profesionale a mentorilor, evitându-se astfel percepția mentoratului ca sarcină suplimentară, neremunerată și nerecunoscută.

Pentru sistemul românesc, valorificarea deplină a Corpului național de profesori mentori, corelată cu o evaluare riguroasă a programelor-pilot precum NEST, rămâne o direcție prioritară. Evenimentele de diseminare, precum simpozioanele regionale organizate de Casele Corpului Didactic, oferă spații valoroase de schimb de bune practici între mentori, contribuind la o cultură profesională comună a mentoratului de calitate.

Concluzii

Sinteza literaturii de specialitate din ultimul deceniu confirmă faptul că mentoratul educațional constituie o pârghie esențială pentru creșterea calității predării, pentru retenția cadrelor didactice debutante și, indirect, pentru performanța școlară a elevilor.

Eficiența mentoratului nu este însă automată: ea depinde de durata și structurarea programelor, de competențele specifice ale mentorului și de susținerea instituțională a acestei activități.

Experiența românească recentă, marcată de constituirea unui cadru normativ dedicat și de derularea unor proiecte-pilot, oferă premise favorabile, cu condiția ca aceste inițiative să fie consolidate printr-o evaluare sistematică a rezultatelor și printr-o cultură instituțională a mentoratului de calitate.

Direcțiile de cercetare viitoare ar trebui să vizeze evaluări longitudinale ale impactului mentoratului asupra rezultatelor elevilor, precum și studii comparative între modelele de mentorat implementate la nivel județean.

În acord cu tema simpozionului, concluzia centrală este aceea că mentoratul și calitatea educației se află într-o relație de intercondiționare: mentoratul de calitate este o premisă a performanței în învățământ, iar performanța sistemului oferă, la rândul ei, cadrul necesar pentru practici sustenabile de mentorat.

Bibliografie

1. Frontiers in Education (2025). *The impact of mentor support and high-quality connections on student teachers' psychological safety and engagement during practicum*, Vol. 10, <https://doi.org/10.3389/feduc.2025.1499749>
2. National Council on Teacher Quality – NCTQ (2025). *Investing in new teacher orientation and mentoring can produce long-term benefits*, disponibil la www.nctq.org
3. ScienceDirect / Teaching and Teacher Education (2024). *What makes a good mentor of in-service teacher education? A systematic review of mentoring competence from a transformative learning perspective*.
4. Acta Pedagogica Asiana (2026). *Mentorship in Teacher Education Programs: A Review of Practices, Outcomes, and Challenges*, Vol. 5, Issue 1, pp. 15–29, <https://doi.org/10.53623/apga.v5i1.679>
5. International Journal on Integrating Technology in Education – IJITE (2025). *Mentoring software in education and its impact on professional development*, Vol. 14, No. 1.
6. Goldhaber, D., Krieg, J., Naito, N., Theobald, R. (2020). *Making the Most of Student Teaching: The Importance of Mentors and Scope for Change*. Education Finance and Policy, 15(3), 581–591.
7. Ministerul Educației (2022). *Ordinul ministrului educației nr. 6.173/28.10.2022 privind constituirea Corpului național de profesori mentori din învățământul preuniversitar și înființarea Registrului național al profesorilor mentori*.
8. Ministerul Educației – *Proiectul strategic „Profesionalizarea carierei didactice” – PROF (POCU/904/6/25/146587)*, în parteneriat cu Universitatea Lucian Blaga din Sibiu, Universitatea Transilvania din Brașov, Universitatea Dunărea de Jos din Galați, UMFST Târgu Mureș, Conferința Internațională Mentoratul în cariera didactică, 2021.
9. Ministerul Educației (2022). *Programul-pilot NEST (Novice Educator Support and Training) – Suport și formare pentru cadre didactice debutante, în parteneriat cu Teach for Romania*.
10. EACEA/Eurydice (2015, actualizat). *Profesia de cadru didactic în Europa: Practicile, Percepțiile și Politicile*. Raportul Eurydice.



SINERGII DIDACTICE. MENTORATUL ȘI PEDAGOGIA DIGITALĂ – VECTORI AI PERFORMANȚEI ÎN PREDAREA BIOLOGIEI

**Prof. Mioara LICHİ
Școala Gimnazială „Scarlat Longhin” Dofteana**

„Cuvintele te învață, exemplul te pune în mișcare”

În paradigma formării continue, mentoratul reprezintă o formă esențială de dezvoltare profesională și personală a cadrelor didactice. Prin natura sa colaborativă și reflexivă, acesta funcționează ca un instrument valoros pentru dezvoltarea competenței de predare și pentru formarea unor abilități necesare gestionării situațiilor educaționale complexe.

Mentoratul contribuie la dezvoltarea capacității de gestionare a emoțiilor și a timpului, la îmbunătățirea comunicării și a leadership-ului didactic, la consolidarea inteligenței emoționale și a managementului conflictului în mediul școlar. În acest fel, procesul de mentorat susține creșterea profesională, întărește statutul și prestigiul cadrului didactic și creează premisele unei educații de calitate și performante.

Participarea la cursul de pedagogie digitală și la programul de mentorat asociat a reprezentat pentru mine un parcurs complet de formare, aplicare practică și reflecție profesională.

În cadrul cursului am realizat resurse educaționale deschise (RED) pe platforma LIVRESQ, iar în perioada de mentorat am implementat aceste resurse la clasă, la disciplina biologie.

Articolul prezintă etapele acestui demers și evidențiază rolul mentoratului în sprijinirea performanței didactice și a inovării în predare.

Contextul și motivația demersului

Predarea biologiei presupune observare, experiment și descoperire. În același timp, elevii actuali sunt familiarizați cu mediul digital și răspund pozitiv la metode interactive. În acest context, am considerat necesară dezvoltarea competențelor digitale pentru a crea situații de învățare moderne și atractive. Participarea la cursul de pedagogie digitală a reprezentat primul pas în înțelegerea modului în care tehnologia poate susține procesul didactic. Ulterior, etapa de mentorat a facilitat transferul cunoștințelor teoretice în activități concrete desfășurate la clasă.

Crearea unei resurse educaționale digitale pentru disciplina Biologie

În cadrul cursului am realizat o resursă educațională deschisă pe platforma LIVRESQ, intitulată „**Microscopul optic**”, destinată elevilor de gimnaziu. Puteți accesa resursa la acest link: <https://library.livresq.com/details/68eebb51ae035300097dd772>

Lecția a fost concepută ca un material interactiv care îmbină conținut științific, elemente multimedia și activități de autoevaluare.

Resursa include:

- introducere în microscopie și importanța microscopului în știință;
- prezentarea componentelor microscopului optic și a rolului fiecăreia;
- activități de investigare privind pașii corecți de utilizare a microscopului;
- exerciții interactive și itemi de verificare a cunoștințelor;
- secțiuni de reflecție și feedback din partea elevilor.

Structura lecției a urmărit stimularea curiozității și dezvoltarea competențelor specifice biologiei: observarea, descrierea, formularea concluziilor și aplicarea cunoștințelor în situații practice. Platforma LIVRESQ s-a dovedit intuitivă și accesibilă, permițând integrarea facilă a materialelor video, imaginilor și testelor interactive. Posibilitatea de personalizare a conținutului a fost un avantaj major în adaptarea lecției la nivelul clasei.

Aplicarea resursei la clasă prin mentorat

Etapa de mentorat a avut un rol esențial în valorificarea resursei create. Cu sprijinul mentorului am planificat activitatea didactică, am stabilit modalitățile de integrare a lecției digitale și am analizat impactul acesteia asupra elevilor.

Resursa LIVRESQ a fost utilizată atât frontal, cât și individual, elevii parcurgând secvențele interactive înainte de activitatea practică de laborator. Lecția digitală a funcționat ca o pregătire pentru observarea reală la microscop, facilitând înțelegerea modului de lucru și a regulilor de utilizare a instrumentului. Feedbackul mentorului m-a ajutat să îmbunătățesc ritmul activității, formularea sarcinilor și strategiile de evaluare. În același timp, mentoratul a reprezentat un cadru de reflecție asupra propriei practici didactice și de consolidare a încrederii în utilizarea tehnologiei.

Impactul asupra elevilor și dezvoltării profesionale

Aplicarea lecției interactive la clasă a dus la:

- creșterea interesului elevilor pentru conținutul lecției;
- implicarea activă în rezolvarea sarcinilor;
- dezvoltarea competențelor de investigare și observare;
- îmbunătățirea competențelor digitale.

Pentru mine, acest demers a însemnat trecerea de la utilizarea ocazională a tehnologiei la integrarea ei planificată și justificată pedagogic. Am înțeles importanța formării continue și a mentoratului ca instrumente reale de creștere a calității în educație.

Concluzii

Experiența cursului de pedagogie digitală, crearea resurselor RED pe platforma LIVRESQ și etapa de mentorat au constituit un parcurs coerent de dezvoltare profesională. În predarea biologiei, resursele digitale interactive pot completa eficient activitățile experimentale și pot stimula motivația pentru învățare.

Consider că mentoratul, asociat formării în pedagogie digitală, reprezintă o premisă solidă a performanței în educație, sprijinind profesorii în adaptarea la cerințele actuale și în inovarea practicilor didactice.

Bibliografie

1. *EduShift, Pedagogie Digitală pentru cadrele didactice din învățământul preuniversitar- suport de curs;*
2. *Mentorat de carieră didactică- coord.Anca- Denisa Petrache, Daniel Mara, Ed.Universitaria, București, 2023;*
3. <https://ams1.vultrobjects.com/pio/Mentorat%20-%20sesiunea%203.pdf>

PRACTICI EDUCAȚIONALE REFLEXIVE ȘI IMPACTUL LOR ASUPRA PERFORMANȚEI ELEVILOR

Prof. Elena-Liliana AIRINEI

Colegiul Tehnic „Gheorghe Cartianu” Piatra-Neamț

Educația contemporană se află într-un proces continuu de redefinire, determinat de transformările profunde ale societății cunoașterii, de dezvoltarea accelerată a tehnologiilor și de nevoia adaptării permanente la o realitate complexă și imprevizibilă. Școala nu mai poate fi concepută exclusiv ca un spațiu al transmiterii de informații, ci ca un mediu al formării competențelor, al construcției identitare și al dezvoltării capacității de învățare pe tot parcursul vieții. În acest context, calitatea educației nu este un rezultat întâmplător, ci expresia unui demers conștient, reflexiv și responsabil.

Profesorul nu mai este doar un aplicator al programei școlare, ci un arhitect al experiențelor de învățare. Din această perspectivă, practicile educaționale reflexive devin fundamentul profesionalismului didactic. Ele presupun capacitatea cadrului didactic de a-și analiza critic activitatea, de a-și chestiona propriile decizii și de a-și adapta strategiile în funcție de elevi, context și rezultate. Practica reflexivă transformă actul didactic dintr-o succesiune de proceduri într-un proces dinamic, flexibil și orientat spre progres.

Performanța elevilor nu mai este privită doar prin prisma notelor, ci ca dezvoltare complexă: cognitivă, socio-emoțională și comportamentală. În această paradigmă, reflecția profesorului devine una dintre cele mai puternice pârghii ale calității educației. Practica educațională reflexivă presupune un proces sistematic de analiză a experiențelor de predare și învățare, cu scopul îmbunătățirii acestora. Ea implică nu doar memorarea unor situații didactice, ci interpretarea lor critică și formularea unor direcții de acțiune.

Se pot distinge trei niveluri complementare ale reflecției:

- reflecția anticipativă – realizată în etapa de proiectare;
- reflecția operațională – realizată în timpul desfășurării activităților;
- reflecția retrospectivă – realizată după încheierea activităților.

Reflecția anticipativă presupune formularea obiectivelor reale, alegerea metodelor potrivite și anticiparea dificultăților elevilor. Reflecția operațională se manifestă prin capacitatea profesorului de a ajusta demersul didactic în timp real, în funcție de reacțiile clasei. Reflecția retrospectivă vizează analiza rezultatelor, a produselor elevilor și a climatului educațional, constituind baza pentru reglarea ulterioară a procesului instructiv-educativ.

În învățământul preuniversitar, mai ales în cel tehnologic, aceste dimensiuni sunt esențiale. Clasele sunt eterogene, motivația pentru învățare este adesea fluctuantă, iar decalajele de competență sunt vizibile. Practica reflexivă oferă cadrul prin care profesorul poate construi intervenții personalizate, coerente și eficiente.

Reflecția asupra proiectării lecției și a strategiilor didactice

Un prim domeniu major al practicii reflexive îl constituie proiectarea lecției. Profesorul reflexiv nu se limitează la respectarea unei structuri formale, ci analizează permanent dacă demersul didactic generează învățare autentică.

Studiu de caz 1 – Reconfigurarea lecției centrate pe elev

Într-o clasă de liceu tehnologic, profesorul constată că lecțiile tradiționale, bazate pe explicație și exerciții standardizate, nu conduc la rezultate satisfăcătoare. Elevii manifestă pasivitate, iar evaluările evidențiază lacune persistente. În urma reflecției asupra propriei practici, cadrul didactic decide să reorganizeze lecțiile în jurul unor situații de învățare aplicative.

De exemplu, într-o lecție TIC despre redactarea documentelor, elevii primesc sarcina de a crea un material util pentru viața reală (CV, cerere, afiș informativ). Activitatea este structurată pe etape: analiză de model, realizare individuală, feedback în perechi și îmbunătățire.

Moment de reflecție: Profesorul observă că elevii învață mai eficient atunci când percep utilitatea sarcinii și când au posibilitatea de a-și corecta propriul produs. Lecția devine un proces dinamic, nu o succesiune de pași impuși.

Rezultatul este creșterea implicării elevilor, îmbunătățirea calității produselor realizate și dezvoltarea autonomiei în învățare.

Practica reflexivă și evaluarea orientată spre progres

Evaluarea reprezintă un alt pilon al practicii reflexive. Profesorul reflexiv analizează nu doar ce rezultate obțin elevii, ci și ce anume din demersul didactic a condus la aceste rezultate.

Studiu de caz 2 – De la evaluarea sumativă la evaluarea formativă

Analizând lucrările elevilor, profesorul constată că notele nu reflectă progresul real și nici efortul depus. În urma reflecției, decide să introducă instrumente de evaluare formativă: fișe de autoevaluare, rubrici de apreciere și feedback individualizat.

După fiecare unitate de învățare, elevii completează un scurt jurnal reflexiv, răspunzând la întrebări precum: „Ce am învățat?”, „Ce pot aplica?”, „Ce dificultăți am întâmpinat?”.

Moment de reflecție: Profesorul constată că elevii devin mai conștienți de propriul progres și mai motivați să își îmbunătățească performanța. Evaluarea devine un proces de sprijin, nu de sancționare.

Pe termen mediu, se observă o creștere a rezultatelor școlare și o mai bună asumare a responsabilității față de învățare.

Reflecția asupra relației educaționale și a climatului clasei

Practica reflexivă vizează și dimensiunea relațională. Profesorul analizează modul în care comunică, felul în care gestionează erorile și climatul emoțional al clasei.

Studiu de caz 3 – Construirea unui climat educațional favorabil performanței

Profesorul observă că elevii evită participarea activă și se tem de greșeală. În urma reflecției, introduce momente de discuție deschisă, valorizează încercările și transformă eroarea într-o resursă didactică.

Moment de reflecție: Profesorul conștientizează că performanța nu se poate construi într-un climat bazat pe frică și presiune, ci într-un mediu care oferă siguranță și sprijin.

Ca rezultat, elevii devin mai încrezători, mai implicați și mai perseverenți.

Practicile reflexive contribuie la dezvoltarea unei culturi organizaționale a calității, în care profesorii colaborează, împărtășesc experiențe și își optimizează constant activitatea. Școala devine un spațiu al învățării nu doar pentru elevi, ci și pentru cadrele didactice.

Impactul asupra performanței elevilor se manifestă multidimensional: rezultate mai bune, creșterea motivației, dezvoltarea competențelor de autoînvățare și formarea unei atitudini pozitive față de școală.

Practici educaționale reflexive reprezintă fundamentul unei educații de calitate. Prin reflecție sistematică, profesorul transformă experiența cotidiană în resursă formativă, optimizează demersul didactic și creează condițiile necesare dezvoltării potențialului fiecărui elev. Performanța devine astfel rezultatul unui proces conștient, coerent și umanizat

Bibliografie

1. Hattie, J., & Zierer, K. (2018). *10 Mindframes for Visible Learning: Teaching for Success*. Routledge.
2. Wiliam, D. (2018). *Embedded Formative Assessment*. Solution Tree Press.
3. Kafai, Y. B., & Burke, Q. (2015). *Connected Code: Why Children Need to Learn Programming*. MIT Press.
4. Darling-Hammond, L., Flook, L., Cook-Huffman, V., Barron, B., & Osher, D. (2020). *Implications for Educational Practice of the Science of Learning and Development*. *Applied Developmental Science*, 24(2), 97–140.

MENTORATUL DIDACTIC ȘI ASIGURAREA CALITĂȚII ÎN PREDAREA LIMBII FRANCEZE LA LICEU – PREMISE ALE PERFORMANȚEI EDUCAȚIONALE

Prof. Alina BULEU

Colegiul Tehnic „Gheorghe Asachi” Iași

Introducere

Educația de calitate reprezintă una dintre prioritățile fundamentale ale sistemelor educaționale moderne, fiind strâns legată de formarea continuă a cadrelor didactice și de capacitatea acestora de a răspunde nevoilor elevilor. În acest context, mentoratul didactic capătă o importanță deosebită, fiind considerat o premisă esențială pentru performanță și eficiență în educație.

Pentru profesorii de limbi moderne, în special pentru cei de limba franceză, mentoratul oferă un cadru de reflecție, sprijin și inovare metodologică.

Predarea limbii franceze la liceu presupune nu doar transmiterea de cunoștințe lingvistice, ci și dezvoltarea competențelor de comunicare, interculturalitate și gândire critică.

Calitatea acestui proces depinde în mare măsură de competența și motivația profesorului, iar mentoratul contribuie la consolidarea acestora prin schimb de experiență și feedback constructiv.

Calitatea predării limbii franceze la liceu

Calitatea predării limbii franceze la liceu se reflectă în capacitatea elevilor de a utiliza limba în contexte reale de comunicare, conform Cadrului European Comun de Referință pentru Limbi (CECRL).

Profesorul de limba franceză are rolul de mediator cultural și facilitator al învățării, iar mentoratul sprijină acest rol prin orientare metodologică și didactică.

Prin mentorat, profesorii pot:

- adapta strategiile didactice la nivelul și interesele elevilor;
- integra resurse autentice (texte, materiale audio-video);
- utiliza evaluarea formativă ca instrument de progres;
- valorifica tehnologia digitală în predarea limbii străine.

Astfel, mentoratul devine un factor determinant în creșterea calității procesului educațional.

Mentoratul ca premisă a performanței elevilor

Performanța educațională nu poate fi redusă exclusiv la rezultatele școlare cuantificabile, ci trebuie analizată din perspectiva dezvoltării integrate a competențelor lingvistice, sociale și interculturale ale elevilor.

În acest sens, mentoratul didactic exercită un rol esențial în optimizarea practicilor pedagogice și în creșterea eficienței procesului de predare-învățare.

Prin sprijinul sistematic al mentorului, profesorul de limba franceză își consolidează competențele profesionale, își dezvoltă capacitatea de reflecție asupra propriei practici și își îmbunătățește managementul activității didactice.

Aceste aspecte se reflectă direct în gradul de implicare al elevilor, în progresul lor lingvistic și în calitatea interacțiunilor educaționale din clasă.

Analiza bunelor practici evidențiază faptul că mentoratul favorizează:

- crearea unui climat educațional pozitiv, bazat pe cooperare și respect reciproc;
- diversificarea strategiilor și a activităților de învățare, adaptate nevoilor elevilor;
- stimularea autonomiei și a responsabilității elevilor în procesul de învățare;
- creșterea motivației intrinseci pentru studiul limbii franceze și pentru deschiderea interculturală.

Exemple de activități didactice mentorate în predarea limbii franceze

➤ Activitate de dezvoltare a competenței de comunicare orală

O activitate relevantă realizată în cadrul procesului de mentorat a constat în simularea unei situații autentice de comunicare (jeu de rôle), având ca temă „*La mobilité des jeunes en Europe*”.

Sub îndrumarea mentorului, profesorul a conceput sarcina didactică pornind de la descriptorii CECRL corespunzători nivelurilor B1–B2, formulând obiective operaționale clare și criterii de evaluare transparente.

Elevii au lucrat în perechi, asumându-și roluri prestabilite, ceea ce a favorizat interacțiunea verbală și negocierea sensului. Evaluarea a fost realizată preponderent formativ, prin utilizarea grilelor de autoevaluare și a feedbackului colegial, contribuind la conștientizarea progresului lingvistic.

➤ Activitate de înțelegere a mesajului scris cu suport digital

Ca urmare a reflecției comune profesor–mentor, a fost proiectată o activitate de înțelegere a mesajului scris, bazată pe un articol autentic din presa francofonă, adaptat nivelului de competență al clasei. Activitatea a integrat utilizarea unei platforme digitale, prin intermediul căreia elevii au rezolvat itemi de comprehensiune și au formulat opinii argumentate.

Această abordare a contribuit la dezvoltarea competenței de lectură critică, la stimularea autonomiei în învățare și la consolidarea competențelor digitale, în concordanță cu cerințele educației contemporane.

➤ Activitate interdisciplinară și interculturală

Mentoratul a susținut realizarea unei activități interdisciplinare limba franceză–istorie, având ca temă „*Valeurs démocratiques dans l’espace francophone*”.

Activitatea a urmărit integrarea dimensiunii interculturale în predarea limbii franceze și dezvoltarea competențelor-cheie ale elevilor.

Elevii au elaborat prezentări multimedia, iar mentorul a oferit feedback orientat asupra formulării obiectivelor, coerenței demersului didactic și relevanței instrumentelor de evaluare. Activitatea a contribuit la formarea gândirii critice și la valorizarea diversității culturale

Concluzii

Mentoratul și calitatea educației reprezintă concepte interdependente, fundamentale pentru atingerea performanței în educație. În predarea limbii franceze la nivel liceal, mentoratul didactic contribuie semnificativ la dezvoltarea profesională a cadrelor didactice și la optimizarea procesului de predare-învățare. Prin colaborare, reflecție sistematică și sprijin metodologic constant, mentoratul se afirmă ca o premisă solidă a performanței educaționale, cu impact direct asupra formării elevilor și asupra calității actului educațional.

Bibliografie

1. Council of Europe. (2001). *Cadrul European Comun de Referință pentru Limbi: Învățare, predare, evaluare*. Strasbourg: Consiliul Europei.
2. Council of Europe. (2018). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Companion Volume with New Descriptors*. Strasbourg: Council of Europe.
3. Cucoș, C. (2014). *Pedagogie* (ediția a III-a). Iași: Polirom.
4. Pânișoară, I.-O. (2015). *Profesorul de succes. 59 de principii de pedagogie practică*. Iași: Polirom.
5. Potolea, D., & Toma, S. (2013). *Mentoratul didactic. Ghid pentru formarea profesorilor*. București: Editura Didactică și Pedagogică.
6. Vlasceanu, L. (coord.). (2010). *Calitatea educației*. Iași: Polirom.
7. Byram, M. (1997). *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Clevedon: Multilingual Matters.
8. Ellis, R. (2015). *Understanding Second Language Acquisition* (2nd ed.). Oxford: Oxford University Press.

CALITATEA ȘI INOVAȚIA – PREMISE ALE PERFORMANȚEI ÎN EDUCAȚIE

**Educatoare Ionela – Laura CARAIMAN
Liceul Tehnologic „Ion Ionescu de la Brad” Horia, Neamț**

În programul actual de reformă a educației, calitatea educației, accesul la educație, educația timpurie, în contextul mare al educației pentru dezvoltare durabilă, sunt considerate mari și priorități.

Este dovedit faptul că factorul principal al performanțelor și unul dintre elementele cheie ale competitivității îl reprezintă calitatea. De-a lungul timpului și mai acut la ora actuală, se manifestă o tendință din ce în ce mai pronunțată în creșterea exigenței beneficiarilor educației, în ceea ce privește calitatea. Această tendință este însoțită de înțelegerea crescândă a faptului că îmbunătățirea continuă a calității este necesară pentru a atinge, a menține și a crește performanța fiecărei instituții de învățământ și fiecărui individ, în perspectivă. Succesul întregii activități derulate în instituțiile de învățământ depinde în mare măsură de modul în care se asigură un management adecvat al calității.

Calitate în educație înseamnă asigurarea pentru fiecare educabil a condițiilor pentru cea mai bună, completă și utilă dezvoltare. Valorile calității în educație sunt: democrația, umanismul, echitatea, autonomia intelectuală și morală, calitatea relațiilor interpersonale, îmbogățirea comunității, inserția optimă socială și profesională, individul ca membru critic și responsabil al comunității etc.

Asigurarea calității educației în context formal se realizează mai ales prin modul în care cadrul didactic organizează demersul didactic, pentru atingerea competențelor vizate de programă. În viziune modernă, rolul profesorului este de a facilita și intermedia învățarea, de a fi partener în învățare, de a-i ajuta pe elevii săi să înțeleagă, să argumenteze puncte de vedere proprii, de a alege strategii adecvate prin care să-i

pregătească pe elevi să facă față și să se integreze optim unei societăți aflate într-o dinamică fără precedent.

Modalitățile de realizare a învățării urmăresc formarea de competențe și deprinderi practice cu accent pe învățarea prin cooperare. Situațiile de învățare create trebuie să-i încurajeze pe elevi să exprime puncte de vedere proprii, să colaboreze în rezolvarea sarcinilor de lucru, să-i incite la căutare.

Îmbunătățirea calității educației presupune evaluare, analiză și acțiune corectivă continuă din partea organizației furnizoare de educație, bazată pe selectarea și adoptarea celor mai potrivite proceduri, precum și pe alegerea și aplicarea celor mai relevante standarde de referință. Metodologia asigurării calității educației precizează că asigurarea calității educației este centrată preponderent pe rezultatele învățării. Rezultatele învățării sunt exprimate în termeni de cunoștințe, competențe, valori, atitudini care se obțin prin parcurgerea și finalizarea unui nivel de învățământ sau program de studiu.

Calitatea în educație este asigurată prin următoarele procese: planificarea și realizarea efectivă a rezultatelor așteptate ale învățării, monitorizarea rezultatelor, evaluarea internă a rezultatelor, evaluarea externă a rezultatelor și prin îmbunătățirea continuă a rezultatelor în educație.

Calitatea este dependentă de valorile sociale în care funcționează sistemul respectiv de educație. Calitatea se realizează pe un anumit subiect, pentru un anumit beneficiar, după anumite interese. Valorile calității în educație: democrația, umanismul, echitatea, autonomia intelectuală și morală, calitatea relațiilor interpersonale, comunicarea, îmbogățirea comunității, inserția optimă socială și profesională, educarea individului ca membru critic și responsabil al grupului. Forța de muncă să fie competitivă, cu noi competențe în soluționarea problemelor și cu abilități cognitive. Încă persistă discrepanțe între nivelul de pregătire al elevilor din școlile rurale și cei din școlile urbane, între elevii majoritari și cei aparținând grupurilor minoritare defavorizate.

Cultivarea gândirii inovatoare a devenit o sarcină importantă a școlilor contemporane. Stimularea creativității tinerilor se poate realiza printr-o susținută și elevată pregătire teoretică și practică; dinamizarea inițiativei și muncii independente, a spiritului critic științific; dinamizarea activității de documentare și experimentare

independentă; receptivitatea față de nou; pasiune pentru știință în concordanță cu aptitudinile fiecăruia. Deosebit de importantă este atitudinea profesorului, relația sa cu elevii. Aceasta implică schimbări importante, atât în mentalitatea profesorilor, cât și ceea ce privește metodele de educare și instruire. În primul rând, trebuie schimbat climatul, pentru a elimina blocajele culturale și emotive, puternice în școala din trecut. Se cer relații distinse, democratice, între elevi și profesori, ceea ce nu înseamnă a coborî statutul social a celor din urmă, apoi, modul de predare trebuie să solicite participarea, inițiativa elevilor – e vorba de acele metode active, din păcate prea puțin utilizate în școala românească.

Dascălii au un rol central în dezvoltarea unei educații de calitate. Învățarea centrată pe elev, care presupune cunoașterea îndeaproape a acestuia, a culturii, a capacităților și înclinațiilor sale către anumite domenii, reprezintă o metodă actuală care dă posibilitatea profesorului să răspundă cerințelor și nevoilor sale de cultură, precum și să-l evalueze corect. În acest caz, corectitudinea evaluării depinde în mare măsură de imaginea pe care profesorul și-o creează despre elev.

Calitatea se produce, se generează permanent, se măsoară și se îmbunătățește continuu, iar organizația furnizoare de educație trebuie să asigure calitatea, să implementeze propriul sistem de management și de asigurare a calității, să se autoevalueze continuu și să propună măsuri ameliorative.

Așadar, calitatea și inovația sunt premise ale performanței în educație deoarece acestea presupun integrarea valorilor și principiilor democratice, a drepturilor și obligațiilor partenerilor, fiind conceput într-un spirit de transparență, responsabilizare și implicare, atât a școlii ca furnizor de educație, cât și a familiei – elev și părinte – ca beneficiar al serviciului educațional.

Bibliografie

1. Hassenforder, J., „Inovația în învățământ”, București, Editura Didactică și Pedagogică, 1976.
2. Josan, Simona, „Lecții de management și calitatea educației”, „Tribuna învățământului” nr. 649, 2005 .
3. „Perspective interdisciplinare în învățământul românesc” (studii de specialitate), Botoșani, 2004.

DE LA PROGRESIVISM EDUCAȚIONAL LA MODERNISM

Prof. Eusebiu CHERECHEȘ
Școala Gimnazială „D.D.Pătrășcanu” Tomești, Iași

Progresivismul educațional desemnează un ansamblu de idei pedagogice care deplasează centrul de greutate al școlii de la transmiterea rigidă a cunoștințelor către formarea elevului ca persoană capabilă să înțeleagă, să acționeze și să participe responsabil în viața socială. În tradiția asociată cu John Dewey, educația progresivistă nu este definită în primul rând printr-o listă de metode „moderne”, ci printr-o filosofie a învățării: cunoașterea se construiește activ, în contexte semnificative, prin problematizare, cooperare și reflecție, iar școala devine un spațiu de exercițiu democratic. Într-un asemenea cadru, elevul nu este doar receptorul lecției, ci co-autorul propriei învățări; profesorul nu este doar furnizor de informație, ci proiectant de situații educaționale, facilitator al interacțiunilor și evaluator orientat spre progres.

În România, după 1990, progresivismul a fost invocat tot mai frecvent ca direcție de modernizare, însă adoptarea sa s-a realizat mai ales prin limbajul politicilor publice și al curriculumului, în timp ce transformarea culturii pedagogice cotidiene a rămas adesea fragmentară și inegală.

Înțelegerea progresivismului în context românesc presupune distingerea dintre intenție normativă și realitate instituțională. Pe de o parte, documentele curriculare și strategiile naționale au introdus tot mai clar noțiuni precum „competențe”, „învățare centrată pe elev”, „interdisciplinaritate”, „evaluare formativă” sau „personalizarea parcursului”. Pe de altă parte, sistemul a continuat să fie puternic influențat de tradiția enciclopedică, de presiunea evaluărilor sumative și de constrângerile structurale ale școlii (supraîncărcare curriculară, timp insuficient pentru proiectare, resurse inegale, birocrație). În acest sens, progresivismul românesc poate fi descris drept o „instituționalizare incompletă”: vocabularul și o parte din instrumente există, însă

coerența și capacitatea de implementare nu sunt întotdeauna suficiente pentru a produce schimbarea de substanță în sala de clasă.

Rapoartele recente ale OECD surprind tocmai această disjunctie, notând că orientările curriculare spre competențe și învățare centrată pe elev nu s-au tradus uniform în practici didactice transformate pe scară largă.

Din punct de vedere conceptual, progresivismul se sprijină pe trei piloni care sunt relevanți pentru a analiza politica educațională din România: învățarea prin experiență și problematizare, curriculumul orientat către competențe și evaluarea pentru învățare.

În primul rând, învățarea prin experiență presupune că elevul lucrează cu situații autentice: investighează, formulează ipoteze, colectează date, creează produse, prezintă și argumentează. Nu este vorba doar de „activități distractive”, ci de o organizare a instruirii în care experiența devine suport pentru conceptualizare și pentru transfer.

În al doilea rând, curriculumul orientat pe competențe mută accentul de la „cât știe elevul” la „ce poate face cu ceea ce știe”, incluzând competențe transversale precum comunicarea, colaborarea, gândirea critică, autoreglarea și responsabilitatea civică. În al treilea rând, evaluarea pentru învățare (formativă) are rol de ghidare: oferă feedback, clarifică criterii, stimulează autoevaluarea și susține progresul, în loc să funcționeze exclusiv ca mecanism de selecție sau sancțiune.

În România post-1990, deschiderea către progresivism s-a produs simultan pe două canale: reforma sistemică (curriculum, legislație, evaluare) și emergența pluralismului pedagogic (alternative educaționale, proiecte, inițiative ale societății civile). În plan sistemic, schimbările au urmat adesea o logică de aliniere la repere europene și internaționale: orientarea spre competențe-cheie, flexibilizarea anumitor segmente curriculare și recunoașterea importanței metodelor active.

În planul pluralismului, apariția alternativelor educaționale și dezvoltarea rețelilor de practicieni au creat spații în care progresivismul a putut fi experimentat coerent, cu o cultură instituțională care susține învățarea activă și personalizarea. Totuși, cele două canale nu au fost mereu sincronizate: uneori reforma a avansat normativ mai repede decât sprijinul real pentru profesori, iar inițiativele progresiviste au rămas „insule” de inovație în interiorul unui sistem cu inerții puternice.

Un indicator important al progresivismului în politicile românești este orientarea curriculară către competențe-cheie și către profilul absolventului. Planurile-cadru și programele școlare din ultimele cicluri de reformă au introdus explicit ideea că școala trebuie să formeze, nu doar să informeze.

În teorie, această mutare de paradigmă presupune schimbarea rolurilor: profesorul proiectează secvențe de învățare care solicită elevului să aplice, să explice, să compare, să argumenteze și să creeze, iar lecția devine o succesiune de sarcini cu sens, nu o expunere urmată de exerciții reproductive.

În practică, însă, implementarea depinde de manuale și resurse, de formarea inițială și continuă, de cultura evaluării și de managementul timpului didactic. Când evaluarea dominantă rămâne sumativă și centrată pe reproducerea rapidă a conținuturilor, competențele riscă să fie reduse la formule declarative în documente, fără efect consistent asupra modului de predare.

În acest peisaj, programele naționale care oferă „ferestre” de flexibilitate curriculară au devenit instrumente semnificative pentru progresivism, întrucât permit organizarea unor contexte de învățare mai experiențiale și interdisciplinare. Inițiative precum săptămânile tematice („Școala altfel”, „Săptămâna verde”) pot fi interpretate ca mecanisme de instituționalizare a învățării prin proiecte, parteneriate comunitare și explorare aplicată. Potențialul progresivist al acestor săptămâni derivă din faptul că ele permit elevilor să învețe în afara rutinei strict disciplinare: prin investigații de mediu, activități de voluntariat, proiecte culturale, ateliere tehnice, colaborare cu ONG-uri și instituții locale.

Totuși, eficiența lor depinde de integrarea cu restul curriculumului: dacă rămân evenimente izolate, „frumoase” dar periferice, ele nu modifică substanțial practicile curente; dacă sunt conectate la competențe și la evaluare formativă (de exemplu prin produse incluse în portofoliu), ele pot întări logica progresului și pot schimba percepția elevilor asupra sensului școlii.

Portofoliul educațional reprezintă, la rândul lui, o piesă centrală pentru un sistem care dorește să se apropie de progresivism. Într-o interpretare consistentă, portofoliul nu este o mapă birocratică, ci o colecție argumentată de evidențe ale învățării: produse, reflecții, autoevaluări, feedback, revizuri și obiective personale. El poate funcționa ca

instrument de responsabilizare și de vizibilizare a progresului, atât pentru elev, cât și pentru profesor și familie.

Mai mult, portofoliul are potențialul de a echilibra tensiunea dintre evaluarea sumativă și cea formativă: chiar dacă examenele rămân repere instituționale, portofoliul poate susține o cultură a învățării profunde, în care greșeala devine oportunitate de îmbunătățire și în care elevul își înțelege parcursul, nu doar rezultatul punctual. Riscul, însă, este ca portofoliul să fie implementat ca obligație formală, fără timp și ghidaj metodologic, ceea ce ar reduce un instrument progresivist la un act administrativ.

De o importanță aparte pentru progresivismul românesc este recunoașterea alternativelor educaționale, care pot fi considerate „laboratoare” de pedagogie centrată pe copil. Aceste alternative tind să includă elemente compatibile cu progresivismul: învățare prin activitate, ritmuri individualizate, organizarea mediului ca „al treilea profesor”, accent pe autonomie și cooperare.

În plan instituțional, ele demonstrează că o altă cultură școlară este posibilă: de pildă, în rețele precum Step by Step se întâlnesc frecvent practici precum centrele de activitate, învățarea integrată, parteneriatul strâns cu familia și evaluarea descriptivă. Rolul acestor alternative nu este să substituie sistemul, ci să arate, prin exemplu practic, cum pot arăta coerența metodologică și continuitatea unei viziuni progresiviste atunci când managementul școlii, formarea profesorilor și resursele sunt aliniate. În același timp, trebuie recunoscut că alternativele operează adesea în condiții mai favorabile (selecție, comunități implicate, resurse), ceea ce ridică întrebarea cum pot fi transferate principiile lor către școli cu vulnerabilități socioeconomice.

Principalele tensiuni care frânează progresivismul în România pot fi sintetizate în câteva noduri structurale. Prima este cultura evaluării sumative și efectul ei de „îngustare” a curriculumului: când succesul școlar este definit preponderent prin note, examene și clasamente, profesorii sunt încurajați să prioritizeze acoperirea rapidă a materiei și antrenamentul pe tipare de itemi, în detrimentul investigației, proiectelor și învățării colaborative.

A doua tensiune este inegalitatea de resurse și de capacitate instituțională între școli și teritorii: progresivismul cere timp, materiale, conectare cu comunitatea și competențe didactice sofisticate; acolo unde există deficit de personal, infrastructură

precară sau contexte sociale fragile, școala operează în regim de supraviețuire, iar inovația devine dificil de susținut.

A treia tensiune ține de formarea profesorilor: trecerea de la predare transmisivă la proiectare de învățare activă solicită mentorat, comunități profesionale, observare reciprocă și feedback, nu doar cursuri punctuale. Dacă dezvoltarea profesională rămâne discontinuă, progresivismul riscă să fie perceput fie ca modă, fie ca presiune suplimentară, nu ca soluție realistă.

Aceste tensiuni sunt vizibile și în rezultatele elevilor, așa cum sunt ele reflectate în evaluări internaționale precum PISA, care au pus constant pe agendă problema competențelor funcționale (înțelegere, raționament, aplicare) și a disparităților. Dintr-o perspectivă progresivistă, rezultatele slabe nu se rezolvă prin intensificarea memorării, ci prin învățare mai profundă, mai ghidată și mai relevantă, în care elevii sunt sprijiniți să gândească, să explice și să transfere cunoștințe între contexte.

Totodată, progresivismul autentic este inseparabil de echitate: autonomia elevului nu poate fi cerută fără a fi construită, iar școala trebuie să ofere sprijin diferențiat pentru cei care pornesc cu dezavantaje. În lipsa unor mecanisme robuste de sprijin (tutorat, resurse remediale, servicii socio-educative), metodele active pot accentua decalaje: elevii cu capital cultural ridicat valorifică mai ușor proiectele, în timp ce elevii vulnerabili pot rămâne în urmă fără ghidaj explicit.

În acest context, consolidarea progresivismului în România depinde de creșterea coerenței între curriculum, evaluare, resurse și dezvoltare profesională. O direcție esențială este alinierea evaluărilor cu competențele: itemi care cer argumentare, rezolvare de probleme, interpretare, aplicare și proiecte, precum și o cultură a criteriilor explicite și a feedback-ului.

O a doua direcție este profesionalizarea sprijinului pentru profesori prin mentorat și comunități de practică în interiorul școlilor, astfel încât schimbarea să nu depindă doar de entuziasmul individual, ci să devină rutină instituțională.

O a treia direcție este echitatea ca infrastructură a progresivismului: intervenții țintite pentru școli vulnerabile, astfel încât învățarea activă să nu fie un privilegiu al comunităților avantajate.

O a patra direcție este valorificarea programelor experiențiale prin integrarea lor în parcursul curricular și în portofoliu, pentru ca proiectele să fie recunoscute ca învățare serioasă, nu ca anexă extracurriculară.

Privit în ansamblu, progresivismul educațional în România este simultan o realitate, o aspirație și o zonă de conflict între logici instituționale diferite. Este realitate în măsura în care documentele curriculare și legislația recentă afirmă centralitatea elevului și orientarea spre competențe, iar alternativele și inițiativele educaționale au demonstrat practic fezabilitatea unor metode centrate pe copil.

Este aspirație în măsura în care sistemul încă luptă să transforme aceste principii în practici dominante în toate școlile, nu doar în cele cu resurse și leadership favorabil. Și este conflict deoarece progresivismul cere o reconstrucție a culturii evaluării, a raportului profesor–elev și a modului în care școala înțelege performanța.

Dacă schimbarea rămâne doar la nivel de terminologie și proiecte episodice, progresivismul riscă să fie perceput ca retorică; dacă, însă, reforma reușește să sincronizeze evaluarea, sprijinul profesional și măsurile de echitate, progresivismul poate deveni un cadru realist pentru îmbunătățirea calității învățării și pentru reducerea polarizării educaționale.

În ultimă instanță, miza nu este importarea unui „model occidental”, ci crearea unei școli care produce competențe funcționale, sens și participare – adică o educație care îi ajută pe elevi să înțeleagă lumea și să acționeze competent în ea, indiferent de contextul social din care provin.

Bibliografie

1. OECD. (2025). *Education and Skills in Romania*. Paris: OECD Publishing.
2. Comisia Europeană. (2025). *Education and Training Monitor 2025: Romania (Country Report)*. Publications Office of the EU.
3. Institutul de Științe ale Educației. (2014). *Document de politici curriculare: Repere pentru proiectarea și actualizarea Curriculumului Național* (document de lucru). București: ISE.
4. Administrația Prezidențială. (2018). *România Educată: Viziune și strategie 2018–2030*. București.

**TEORIA ÎNVĂȚĂRII SOCIALE LA BANDURA:
DE LA ÎNTĂRIRE LA MODELARE, COGNIȚIE ȘI AUTOREGLARE.
ANALIZA CRITICĂ A TEORIEI SOCIAL LEARNING THEORY**

Prof. Eusebiu CHERECHEȘ

Școala Gimnazială „D.D.Pătrășcanu”, Tomești, Iași

În lucrarea Social Learning Theory, Albert Bandura (Stanford University) propune o reconceptualizare a modului în care se explică dobândirea și reglarea comportamentului uman. Punctul de plecare îl constituie o critică dublă: pe de o parte, a teoriilor „internaliste” care deduc comportamentul din impulsuri, trebuințe și trăsături presupus stabile; pe de altă parte, a behaviorismului radical care tinde să reducă omul la un „reactor” controlat de recompense și pedepse. Din această tensiune se naște perspectiva învățării sociale: funcționarea psihologică este mai bine înțeleasă ca o interacțiune reciprocă între comportament și condițiile care îl controlează, în care procesele vicariante (prin observație), simbolice (prin reprezentare mentală) și autoreglatoare joacă un rol central.

Bandura observă că multe doctrine ale personalității au popularizat ideea că oamenii acționează preponderent sub presiunea unor forțe interne (nevoi, pulsuni, impulsuri inconștiente). Problema este că, adesea, aceste „determinante interne” sunt inferate tocmai din comportamentele pe care pretind că le explică, ceea ce creează pseudo-explicații și putere predictivă redusă. În același timp, o mutare completă a cauzalității spre mediu (în forma unui behaviorism strict) poate ignora dimensiuni esențiale ale agenției umane: capacitatea de anticipare, de reprezentare simbolică a consecințelor și de autoconducere. În formularea sa, omul nu este nici „împins” de forțe interne opace, nici „lovit” neajutorat de influențe externe; el este un organism care gândește și își poate orienta, în anumite limite, acțiunile.

Această poziție intermediară are consecințe teoretice importante. În primul rând, ea cere o distincție explicită între *învățare* și *performanță*: faptul că un comportament nu apare imediat nu înseamnă că nu a fost dobândit; la fel, apariția lui poate depinde de condiții situaționale, motivaționale și de autoreglare. În al doilea rând, ea face loc unei analize a proceselor cognitive ca verigă între stimul și răspuns, fără a renunța la ideea că întărirea și consecințele au un rol real în viața psihologică.

În secțiunile dedicate experienței directe, Bandura nu respinge întărirea, ci îi rafinează funcțiile. În formele rudimentare, învățarea prin încercare și eroare selectează treptat răspunsuri eficiente și elimină răspunsuri ineficiente. Totuși, la om, întărirea nu operează doar automat, „sub pragul conștiinței”, ci este amplificată de capacități cognitive: oamenii urmăresc consecințe, formulează ipoteze despre ce acțiuni produc rezultate dorite și își ajustează comportamentul în raport cu aceste anticipări. În acest cadru, întărirea are (cel puțin) două roluri majore: (a) rol *informativ*—semnalează ce trebuie făcut pentru a obține rezultate valoroase și (b) rol *incentiv-motivațional*—transformă consecințe viitoare în motive prezente prin anticipare simbolică. Bandura ilustrează ideea prin exemple cotidiene: oamenii nu așteaptă să li se întâmple răul ca să cumpere asigurare sau să se îmbrace potrivit unei furtuni; ei acționează pe baza consecințelor așteptate.

Această abordare implică faptul că efectele întăririi sunt adesea *mediate cognitiv*. O consecință nu „întărește” în mod invariabil același tipar, deoarece contează cum este interpretată, dacă este recunoscută relația dintre acțiune și rezultat și ce valori atribuie persoana rezultatului. În plus, învățarea poate fi accelerată când individul înțelege regula care leagă situația de răspuns (Bandura dă un exemplu de comportament „guvern timer de reguli”, în care răspunsul corect derivă dintr-o regulă abstractă, nu din întăriri succesive ale fiecărui răspuns). Astfel, omul nu este doar „modelat” de consecințe, ci folosește consecințele ca date pentru orientare și control.

Un punct tare al textului este argumentul pragmatic: dacă învățarea ar depinde numai de încercare și eroare, ea ar fi adesea periculoasă și extrem de ineficientă. Mediile reale sunt „încărcate” cu riscuri, iar greșelile pot avea costuri mari; de aceea, oamenii învață masiv prin observarea altora. Bandura sugerează că este greu de imaginat un proces de socializare (limbaj, norme, practici educaționale, religioase sau

politice) bazat exclusiv pe întăriri „fortuite”, fără modele care demonstrează tiparele culturale în comportamentul lor. În multe circumstanțe, „un model bun” este un profesor mai eficient decât consecințele neghitate ale acțiunilor.

Modelarea devine astfel un mecanism de transmitere socială a competențelor, dar și un mecanism de inovare: nu doar copiem, ci extragem reguli și principii din comportamentul observat și le aplicăm creativ în situații noi. Aici se vede distanța față de o viziune pur asociativă: observatorii pot învăța *structuri* de acțiune, nu doar răspunsuri punctuale.

Bandura detaliază un set de procese necesare pentru ca modelarea să producă schimbări comportamentale stabile. În mod sintetic, putem vorbi despre patru clase de procese:

1. **Procese atenționale:** expunerea la un model nu garantează învățarea; contează ce este observat efectiv și ce rămâne neobservat. Așteptarea întăririi poate crește atenția față de acțiunile modelului, dar atenția poate fi captată și prin saliență, prestigiu, relevanță sau claritatea comportamentului demonstrat.

2. **Procese de retenție:** pentru a reproduce ulterior comportamentul, observatorul trebuie să-l rețină. Bandura accentuează rolul **codării simbolice** (transformarea acțiunilor în reprezentări mentale), al **organizării cognitive** și al **repetiției (rehearsal)** ca mecanisme de stabilizare a învățării.

3. **Procese de reproducere motorie:** chiar dacă reprezentarea este clară, individul poate să nu aibă abilitățile componente pentru a executa tiparul. Bandura discută necesitatea construirii sub-abilităților și rolul practicii, plus faptul că limitările fizice pot împiedica performanța. El subliniază, de asemenea, că oamenii pot aproxima inițial comportamentul și îl pot rafina prin autocorecție pe baza feedbackului informativ din performanță.

4. **Procese motivaționale:** dobândirea prin observație nu se transformă automat în acțiune. Comportamentul învățat poate rămâne latent dacă este sancționat, dezaprobat sau dacă lipsesc stimulentele. Aici intervin întărirea directă, vicariană și autoîntărirea.

Aceste procese explică elegant de ce uneori „modelarea nu funcționează”: poate eșua atenția, codarea, retenția, pot exista deficite motorii sau condiții de întărire neadecvate. În loc să trateze absența imitației ca dovadă că nu a existat învățare, Bandura invită la diagnosticarea verigii care lipsește.

Una dintre contribuțiile conceptuale majore este clarificarea rolului întăririi în învățarea observațională. Teoriile orientate spre întărire presupuneau frecvent că răspunsurile imitative trebuie întărite pentru a fi învățate. Bandura, dimpotrivă, insistă că învățarea poate apărea și fără întărire externă imediată, dacă observatorul urmărește comportamentul modelului și activitățile cognitive asociate. Întărirea funcționează mai degrabă ca *facilitator* (prin efecte asupra atenției, organizării și repetiției) decât ca o condiție necesară a achiziției.

O ilustrare memorabilă este schema comparativă prezentată în articol (p. 9), unde lanțul clasic al teoriilor întăririi („stimulii de modelare → răspuns → întărire”) este contrapus unei secvențe de învățare socială: **întărirea anticipată** influențează **atenția**, care selectează stimulii de modelare; apoi, prin **codare simbolică**, **organizare cognitivă** și **repetiție**, se ajunge la producerea răspunsului. Cu alte cuvinte, întărirea își poate exercita efectul „înainte” de comportament, prin anticipare și prin reglarea procesării informației sociale.

Bandura descrie funcția majoră a modelării: transmiterea de informație despre cum se organizează răspunsuri componente în noi tipare de comportament. Această informație poate fi transmisă prin demonstrații fizice, reprezentări pictoriale (filme, imagini) sau descrieri verbale. Pe măsură ce competențele lingvistice se dezvoltă, modelarea verbală poate substitui modelarea comportamentală în anumite contexte, deoarece permite comunicarea rapidă a unei varietăți mari de secvențe comportamentale (de pildă, instrucțiuni tehnice). Totuși, formele nu sunt echivalente: uneori este dificil să transmiți prin cuvinte aceeași densitate de informație pe care o oferă demonstrația vizuală, iar atenția observatorului poate fi mai ușor captată de o prezentare pictorială.

O idee subtilă, dar fertilă, este că modelarea nu se reduce la copiere fidelă. În multe activități (condus, chirurgie, practici profesionale), comportamentele trebuie învățate „în esență” în forma lor standardizată; dar modelarea poate produce și

comportamente generative și inovatoare. Bandura oferă exemple în care observatorii extrag un principiu (o „regulă”) din comportamentul modelului și apoi generează răspunsuri noi, stilistic similare, fără a reproduce exact răspunsurile specifice ale modelului.

În secțiunile despre controlul stimulic, Bandura discută modul în care reacții fiziologice și emoționale pot ajunge sub controlul stimulilor de mediu prin asociere: stimuli inițial neutri pot dobândi capacitatea de a evoca răspunsuri autonome (tensiune, reacții vasomotorii etc.). Important este că această condiționare nu se limitează la evenimente externe; și procese interne sau reprezentări pot participa la declanșarea reacțiilor. În plus, o mare parte din comportamentul uman este sub control aversiv: oamenii evită situații pentru a preveni anxietatea sau disconfortul, iar evitarea poate fi autoîntărită (reduce distresul pe termen scurt), chiar dacă amenințarea nu mai este realistă.

Bandura examinează apoi modul în care procesele cognitive (de exemplu, atenția, conștientizarea relațiilor dintre evenimente, interpretarea) pot accelera sau modifica condiționarea și extincția. În unele cazuri, frica poate fi „cognitiv mediată” în sensul că depinde de gânduri anticipative și de scenarii mentale; în altele, reacția poate fi declanșată rapid de stimul, înainte de elaborarea conștientă. Această analiză evită simplificările: nu reduce emoția la reflex, dar nici nu o reduce la „idee”; propune o interacțiune între asocieri și evaluări.

Textul include și o discuție despre **disfuncții** generate de un control stimulic inadecvat: evenimente care apar în context traumatic pot dobândi proprietăți aversive și pot conduce la generalizări excesive. Exemplul epistolei „Dear Abby” (p. 16), în care o persoană generalizează neîncrederea față de bărbați care poartă papion (după o experiență negativă), ilustrează mecanismul: anticipările ostile declanșează comportamente defensive care pot produce interacțiuni negative și astfel „autoîntrețin” credința inițială.

În final, Bandura lărgeste cadrul întăririi. Teoriile tradiționale se concentrau pe consecințe externe direct trăite. Învățarea socială păstrează rolul feedbackului extrinsec, dar adaugă faptul că oamenii își reglează comportamentul și pe baza consecințelor *observate* la alții (întărire vicariană) și pe baza standardelor personale (auto-

monitorizare și autoîntărire). Această triadă este crucială pentru înțelegerea autonomiei relative: oamenii pot menține comportamente chiar când întărirea externă este rară, dacă sunt susținute de valori interne și de autoevaluare; invers, pot inhiba comportamente chiar dacă ar exista câștiguri externe, dacă acestea încalcă standarde internalizate.

Bandura discută și aplicabilitatea acestei perspective în intervenții. De exemplu, în analiza unor proceduri de modificare a comportamentului, el arată cum contingentele sociale pot întări fără intenție comportamente indezirabile și cum schimbarea sistematică a întăririlor poate produce schimbări rapide (exemplul copilului retras social, a cărui izolare era menținută prin atenția acordată de adulți atunci când era singur; schimbarea întăririlor a crescut timpul de joc cu alți copii). Exemplele sunt folosite pentru a arăta că întărirea nu este doar un „mecanism teoretic”, ci o forță descriptivă și predictivă în ecologia socială reală—mai ales când este integrată cu procesele cognitive și sociale descrise anterior.

Ca propunere teoretică, analiza lui Bandura are câteva puncte forte evidente. În primul rând, oferă o punte între precizia behaviorismului (accent pe consecințe, condiții, observație) și complexitatea psihologiei cognitive (reprezentări, anticipare, reguli). În al doilea rând, oferă un vocabular operațional pentru fenomene larg răspândite: învățarea fără încercare și eroare, influența modelelor, rolul mass-media, discrepanța dintre „a ști” și „a face”, efectul standardelor personale asupra conduitei. În al treilea rând, distincția învățare–performanță rămâne metodologic valoroasă, deoarece avertizează împotriva concluziilor pripite bazate numai pe comportamentul vizibil.

Există însă și întrebări pe care lectura contemporană le poate ridica: în ce condiții exact întărirea devine necesară pentru trecerea de la reprezentare la acțiune? Cum se măsoară riguros „codarea simbolică” sau „organizarea cognitivă” în situații naturale? Cât de mult variază procesele de modelare în funcție de diferențe individuale (de exemplu, dezvoltare, temperament, experiențe)? Chiar dacă textul sugerează răspunsuri, multe rămân teme de cercetare care au generat ulterior programe extinse (inclusiv dezvoltări ulterioare ale autorului).

Bibliografie

1. Albert Bandura (1971). *Social Learning Theory*. General Learning Press.
2. Bandura, A., Dorothea Ross, & Sheila A. Ross. (1961). Transmission of aggression through imitation of aggressive models. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 63(3), 575–582.
3. Bandura, A., Ross, D., & Ross, S. A. (1963). Imitation of film-mediated aggressive models. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 66(1), 3–11.
4. Bandura, A. (1986). *Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory*. Prentice-Hall.
5. Barry J. Zimmerman. (2000). Attaining self-regulation: A social cognitive perspective. În Monique Boekaerts, Paul R. Pintrich, & Moshe Zeidner (Eds.), *Handbook of self-regulation* (pp. 13–39). Academic Press.

PROFESORUL ȘI ELEVUL „FAȚĂ-N FAȚĂ”... CU TEHNOLOGIA DIGITALĂ

**Prof. PAUL ALEXANDRU,
Colegiul Național „Roman-Vodă” Roman**

De ce CRED în RED?

De ceva vreme, mai mult de la pandemia Covid 19 înapoi, cuvinte și sintagme precum „pedagogie digitală”, „nativi digitali”, „elearning”, [DigCompEdu](#), RED, Livresq, AI, Kahoot, LearningApps, Wordwall, Canva, ChatGPT, Gemini au intrat în vocabularul de bază, așa putea spune, al profesorului de la noi și, probabil, din mare parte a lumii.

De asemenea, câteva citate referitoare la rolul tehnologiei digitale în învățare sunt atât de utilizate, încât autorii lor aproape că s-au anonimizat. Voi menționa trei dintre ele care mi-au dat de gândit și m-au determinat să scriu această comunicare:

- „Tehnologia nu va înlocui profesorii, dar profesorii care folosesc tehnologia îi vor înlocui pe cei care nu o fac.” (Ray Kurzweil);
- „Tehnologia este doar un instrument. În ceea ce privește motivarea copiilor și munca împreună, profesorul este cel mai important.” (Bill Gates);
- „Tehnologia nu îi va înlocui niciodată pe profesori, însă tehnologia în mâinile unor profesori buni este transformațională.” (George Couros).

Pedagogia digitală nu se referă doar la utilizarea computerelor în clasă, ci reprezintă studiul și practica predării și a învățării utilizând tehnologiile digitale. Este o disciplină care îmbină teoriile educaționale tradiționale cu posibilitățile moderne oferite de mediul virtual. Ea presupune reconceptualizarea procesului de învățare cu unele elemente care par încurajatoare: elevul în prim-plan (tehnologia fiind folosită pentru a oferi experiențe personalizate, adaptate ritmului fiecărui cursant), colaborare (în sensul

facilitării lucrului în echipă prin platforme precum Google Workspace sau forumuri/grupuri de discuții) și accesibilitate (permite accesul la educație de oriunde și oricând/învățare asincronă).

Reacțiile și atitudinile noastre (profesori și elevi) față de acest val tehnologic în educație sunt diverse, cum e și normal să fie. În ce mă privește, m-am convins deja că aportul tehnologiei în învățare nu poate fi ignorat și că e de preferat să fim atât de bine (in)formați, încât să stăpânim noi (profesori și elevi) tehnologia decât să ne stăpânească ea pe noi. Cunosc opinia lui Einstein despre situațiile de criză, și anume că în ele trebuie să vedem oportunități de dezvoltare, nu de îngrijorare sau chiar spaimă, însă nu știu dacă analogia e cea mai adecvată în acest context.

Dacă ar fi să enumăr doar câteva articole care m-au ajutat să înțeleg mai bine ce se întâmplă în noua paradigmă de dezvoltare tehnologică și impactul ei asupra demersului didactic, m-aș opri la masterclassurile/articolele postate pe un cunoscut [site](#) dedicat formării actuale a profesorilor în domeniul pedagogiei digitale. Scriu aici titlurile pentru că, în opinia mea, ele exprimă foarte bine preocupările specialiștilor în acest sens și sugerează, prin conținutul lor, abordări, sugestii, soluții, atitudini:

- a) *Școala actuală – între digital și spiritual. O perspectivă axiologică*, de prof. univ. dr. emerit Constantin Cucoș;
- b) *Perspective actuale asupra școlii în era digitală: provocări și oportunități pentru profesori și elevi*, de prof. univ. dr. Anca Nedelcu;
- c) *Strategii de gestionare a emoțiilor în educația digitală*, de prof. univ. dr. Dragoș Iliescu;
- d) *Competențele emoționale ale elevilor în contextul provocărilor digitale*, de prof. univ. dr. Adrian Opre;
- e) *Fundamentele pedagogiei digitale: alfabetizarea didactică, mecanisme neuroștiințifice, practici formative ale competenței digitale*, de prof. univ. emerit dr. Ioan Neacșu;
- f) *Perspective asupra pedagogiei digitale – între oportunități reale și limite firești*, de prof. univ. dr. Ciprian Ceobanu;
- g) *Noile abordări ale învățării și predării din perspectivă co-creativă și transformativ – digitală*, de prof. univ. dr. Romiță Iucu.

Am folosit „mijloace moderne de învățământ” (o sintagmă arhicunoscută) de când am intrat, ca profesor, în sistemul educațional, mai ales că orice fișă de evaluare a lecției sau de evaluare anuală pentru acordarea calificativului, nu mai zic de cele de la tot felul de inspecții, aveau un punctaj pentru utilizarea lor, iar „observarea sistematică a elevilor” și „învățământul centrat pe elev” au intrat în vocabularul meu, dacă nu din prima, din a doua mea zi de carieră didactică.

RED – cuvântul zilei pentru mine în ce privește activitatea didactică

Caracteristici principale ale resurselor educaționale deschise, având în vedere [Recomandarea](#) privind *Resursele Educaționale Deschise (RED)*, adoptată oficial la data de 25 noiembrie 2019, în cadrul celei de-a 40-a sesiuni a Conferinței Generale UNESCO de la Paris:

- a) sunt accesibile în mod gratuit (oricine le poate accesa online fără costuri);
- b) pot fi utilizate și editate în mod liber (pot fi modificate și reutilizate în diferite contexte educaționale);
- c) pot fi partajate legal (licențele deschise, precum cele Creative Commons, permit partajarea legală și colaborativă a resurselor).

Acronimul RED (resursă educațională deschisă) a cunoscut și cunoaște o varietate de semnificații didactice.

Eu mă voi opri asupra uneia, și anume la lecția interactivă, care consider că mă poate ajuta cel mai bine să-mi valorific experiența și să-mi ating un deziderat, și anume acela de a face o lecție care să poată ajunge dincolo de sala de clasă obișnuită (cu profesor și elevi învățând împreună, cum e ideal, cel puțin până la o anumită vârstă) la orice elev de oriunde și care să-l ajute să atingă niște obiective de învățare chiar și în situații complexe sau dificile. Evident, o lecție interactivă, creată cu un editor cum e Livresq, poate fi utilizată și în contexte obișnuite de învățare, fie la școală, în timpul unei ore, din când în când, fie ca resursă suplimentară pentru învățarea remedială sau pentru cea de excelență.

Avantajele unui astfel de RED, adică al unei lecții interactive ar fi:

- parcurgerea de către elev oricând, oriunde și de ori de câte ori este necesar, în ritm propriu, a unei lecții/activități de învățare (desigur, cu condiția să poată utiliza un dispozitiv de tip laptop, tabletă, desktop, smartphone, conectat la internet; altfel, nu mai vorbim de tehnologie digitală în educație);
- integrarea, în lecție, a unor resurse diverse: text, imagine, audio, video etc.;
- gamificarea învățării (jocul didactic este o metodă veche de învățare, numai că trebuie...upgradată);
- feedback constant, în timp real sau cum îl programează profesorul;
- integrarea de aplicații (mai ales din cele cu licență gratuită sau cu licență pusă la dispoziție de școală);
- ghidarea elevului (inclusiv prin utilizarea „asistenților” care pot avea și vocea profesorului de la clasă);
- folosirea barierelor și a resurselor tip barieră pentru a determina elevul să parcurgă cât mai mult, dacă nu integral, din lecție și pentru a-i dezvolta atenția, răbdarea, capacitatea de concentrare, pentru a-l „obliga” să facă acel efort cognitiv de care vorbesc psihologii, efort care să ducă la o învățare temeinică, la dezvoltare („A preda înseamnă a-l face pe altul să învețe, a-l ajuta să treacă de la neștiință la știință prin efort propriu.” — Ioan Cerghit).

Câteva sugestii:

- a) de asigurat un echilibru între „față în față” real și „față în față”...virtual;
- b) lecția să fie concepută conform principiilor învățării și didacticii moderne;
- c) de avut în vedere conținutul și competențele/obiectivele învățării care se pot aborda printr-un astfel de demers didactic;
- d) de integrat învățarea colaborativă prin diversele modalități pe care tehnologia le facilitează.

Am încercat și am reușit să creez astfel de RED-uri. Rămâne de analizat eficiența lor reală dincolo de entuziasmul, experiența și abilitățile pe care le-am „încorporat”/„inserat” în astfel de lecții interactive pentru a răspunde acestei provocări digitale.

Primele feedbackuri primite de la elevi sunt motivante pentru mine și voi încerca mai mult să-mi dezvolt competențele în această direcție...digitală.

Spre unele dintre **lecțiile elaborate de mine** și publicate în biblioteca platformei [Livresq](#).

Ele pot fi accesate gratuit și fără un cont creat în prealabil:

- ✓ <https://library.livresq.com/details/68c0468dae035300097d6dc9>
- ✓ <https://library.livresq.com/details/6887167c01774900095799b0>
- ✓ <https://library.livresq.com/details/687b5b710177490009577d4f>

Bibliografie

1. Cerghit Ioan, *Metode de învățământ*, Ed. Polirom, Iași, 2006
2. Cucoș Constantin (coordonator), *Psihopedagogie pentru examenele de definitivare si grade didactice*, ediția a III-a, Ed.Polirom, Iași, 2009
3. Crețu Carmen, *Curriculum diferențiat și personalizat*, Ed. Polirom, Iași, 1998
4. Neacșu Ioan, *Instruire și învățare*, Ed. Științifică, București, 1990
5. <https://pedagogiedigitala.clasaviitorului.ro/masterclass/>
6. <https://www.unesco.org/en/legal-affairs/recommendation-open-educational-resources-oer>
7. https://joint-research-centre.ec.europa.eu/digcompedu_en?prefLang=ro&etrans=ro
8. <https://library.livresq.com/>

COPIII - LECȚIE DE DĂRUIRE, RĂBDARE, CURIOZITATE, BUNĂTATE, ENERGIE, CURĂȚIE

Prof. înv. primar Nicoleta CIUBOTĂ
Liceul „Mihail Sadoveanu” Borca

Motto: „Copiii sunt mesagerii unei lumi mai bune, veniți să ne învețe ce am uitat.”
Kahlil Gibran

I. Introducere

De multe ori, în graba de a-i învăța pe copii cum să devină „aduți buni”, uităm că și noi, adulții, avem de învățat de la ei. Copiii nu sunt doar învățăcei – sunt și profesori tăcuți ai inimii, modele vii de simplitate, autenticitate și iubire necondiționată. Prin comportamentul lor spontan și sincer, ei ne oferă lecții profunde despre viață, valori umane și frumusețea de a trăi prezentul.

II. Lecții pe care le învățăm de la copii

1. Dăruirea – fără a cere nimic în schimb. Copiii știu să ofere din tot sufletul: un zâmbet, o îmbrățișare, o floare culeasă de pe marginea drumului. Nu se gândesc la ce primesc înapoi. Dăruirea lor este autentică, simplă și profundă. Ne amintesc că adevărata generozitate vine din inimă, nu din calcul.

✚ Exemplu: Când un copil își rupe bucata de prăjitură în două ca să o împartă cu tine, o face din reflexul iubirii pure.

2. Răbdarea – de a învăța și de a ierta. Deși pare că au multă energie și nerăbdare, copiii dau dovadă de o răbdare surprinzătoare când vine vorba de învățare: repetă de zece ori același joc, ascultă aceeași poveste fără să se plictisească. De asemenea, răbdarea lor în a ierta este exemplară: un copil uită repede supărarea și te îmbrățișează din nou cu toată ființa lui.

3. Curiozitatea – dorința pură de a înțelege lumea. Copiii pun întrebări aparent banale, dar care au în ele o profunzime pe care adulții o pierd în rutină. Întrebările lor ne

obligă să ne uităm altfel la viață. Curiozitatea copilului este poarta spre cunoaștere, creativitate și inovație.

✚ Exemplu: „De ce e cerul albastru?” – o întrebare simplă care ascunde un univers de știință și poezie.

4. Bunătatea – necondiționată și sinceră. Copiii nu judecă. Nu clasifică oamenii în „buni” sau „răi” după statut, haine sau vârstă. Ei văd bunătatea din ceilalți și o oferă natural. În prezența lor, ne simțim acceptați așa cum suntem. Este o lecție profundă despre umanitate.

5. Energia – pofta de viață, dorința de a explora. Copiii trăiesc fiecare clipă cu intensitate. Aleargă, râd, sar, se miră, întreabă. Entuziasmul lor este molipsitor. Ne amintesc că viața nu este despre supraviețuire, ci despre a simți, a experimenta, a iubi cu toată ființa.

6. Curăția – sufletului, gândului, emoției. Un copil este sincer. Spune ce simte. Nu se preface, nu manipulează, nu ascunde. Curăția copilului este una spirituală și morală. Ei trăiesc în prezent, fără regrete din trecut sau frici de viitor. Sunt oglinda nealterată a omului în forma sa pură.

III. Concluzie

Copiii nu sunt doar viitorul – sunt prezentul viu care ne învață zi de zi cum să fim mai buni, mai sinceri, mai vii. Lecțiile lor nu se predau în manuale, dar se simt în inimă. Prin dăruirea, răbdarea, curiozitatea, bunătatea, energia și curăția lor, copiii ne ajută să ne întoarcem la esențial. Poate că, din când în când, ar trebui să nu mai fim doar mentori pentru copii, ci să ne lăsăm ghidați de ei – măcar un pic. Pentru că a învăța de la un copil înseamnă, uneori, a ne reaminti cine suntem cu adevărat.

Bibliografie

1. **Gopnik, A.** (2010). *The Philosophical Baby: What Children's Minds Tell Us About Truth, Love, and the Meaning of Life*. Farrar, Straus and Giroux.
2. **Montessori, M.** (2000). *Mintea absorbantă*. București: Editura Vremea.
3. **Brown, B.** (2012). *Daring Greatly*. New York: Penguin Random House.
4. **Rogers, C.** (1969). *Freedom to Learn*. Columbus, OH: Charles Merrill.
- Papalia, D. E., & Feldman, R. D.** (2012). *Dezvoltarea umană*. București: Editura Trei.

CREȘTEREA CALITĂȚII ACTULUI DIDACTIC
PENTRU DISCIPLINA GEOGRAFIE PRIN ACTIVITĂȚI DE MENTORAT

Prof. Cristina LETOS
Școala Gimnazială nr. 5 Piatra-Neamț

I. INTRODUCERE

Educația contemporană traversează un proces complex de transformare, determinat de schimbările rapide din societate, de digitalizare și de noile cerințe ale pieței muncii. În acest context, școala nu mai are doar rolul de a transmite informații, ci de a forma competențe, atitudini și valori. Calitatea actului didactic devine astfel un element central al politicilor educaționale.

Disciplina Geografie are un rol esențial în formarea gândirii spațiale, a spiritului critic și a înțelegerii relației dintre om și mediu. Prin intermediul ei, elevii dobândesc cunoștințe despre mediul natural și socio-economic, despre dinamica teritoriilor și despre marile probleme globale ale lumii contemporane: schimbările climatice, urbanizarea accelerată, migrațiile sau utilizarea resurselor.

În România, predarea geografiei se confruntă cu multiple provocări: curriculum dens, resurse didactice inegale, metode tradiționale rigide și motivație scăzută a elevilor. În acest context, mentoratul didactic apare ca o soluție viabilă pentru sprijinirea profesorilor debutanți și pentru îmbunătățirea practicilor pedagogice. Un act didactic de calitate pornește cu formarea tinerilor dascăli în acord cu noua paradigmă a sistemului educațional și continuă cu pregătirea strategiei didactice adaptate la nevoile de formare ale elevilor. Profesorul înlocuiește rolul de transmițător de informații cu cel de facilitator al învățării.

Studiul de față abordează două aspecte relevante legate de rolul mentorului în întocmirea proiectării didactice și în cristalizarea stilului didactic al profesorului mentorat.

II. REPERE ÎN PROIECTAREA DIDACTICĂ

Înțelegerea rolului triadei predare-învățare-evaluare din perspectiva dezvoltării competențelor la elevi facilitează trecerea de la cunoștințele pur teoretice la cele practico-aplicative, cu relevanță în viața de zi cu zi. Informația primită de discipol este utilizată la un nivel superior, necesară integrării elevilor și absolvenților pe piața muncii. Proiectarea lecțiilor se va sprijini pe metode moderne care fac trimitere la problematizare, investigare, descoperire, reflecție critică, educație prin valori. Această proiectare întocmită de profesorul debutant în colaborare cu profesorul mentor urmărește schimbări comportamentale și de atitudine în dezvoltarea elevului. În strategia didactică se va ține cont de concordanța componentelor: competențe generale - competențe specifice - activități de învățare - resurse.

Mentorul are rolul de a ghida cadrul didactic debutant în identificarea strategiei didactice pornind de la următoarele repere: selecția obiectivelor, identificarea competențelor specifice, alegerea tipului de lecție, proiectarea activităților de învățare, adaptarea metodelor și mijloacelor la structura și nevoile de învățare ale clasei de elevi. Se vor selecta 3 sau 4 competențe specifice având în vedere evitarea supraîncărcării proiectului didactic. Urmărind îndeaproape șablonul unei strategii didactice, proiectarea trebuie să fie creativă și flexibilă.

Raportat la lecțiile mixte, de predare-învățare-evaluare, cele mai selectate tipuri de lecții de geografie din gimnaziu, etapele algoritmice urmărite sunt: momentul organizatoric, reactualizarea cunoștințelor, captarea atenției, comunicarea temei și a obiectivelor lecției noi, dirijarea învățării, fixare și sistematizare, evaluare și feedback.

Pentru etapa de reactualizare a cunoștințelor, mentorul are sarcina de a atrage atenția profesorului debutant că aceasta nu trebuie confundată cu verificarea cunoștințelor anterioare în mod clasic. Accentul trebuie să cadă pe cunoștințele ancoră, care oferă elevului posibilitatea de a se conecta la noile informații. Astfel, pentru o lecție de hidrografie, se vor solicita informații referitoare la climă și cantitate de precipitații, pentru explicarea formării deltelor și estuarelor se vor verifica informații referitoare la marea, pentru identificarea specificului economic al unei regiuni se vor selecta informații despre prezența anumitor resurse, tradiții, ramuri industriale, culturi agricole.

Captarea atenției poate porni de la un documentar sau surse imagistice bogate și relevante care stârnesc interesul și curiozitatea elevului iar pentru verificarea gradului de atenție se va întocmi un scurt chestionar. Mentorul și profesorul debutant identifică sursele video selectând un documentar de 2-3 minute care introduce discipolul în noua temă de studiu.

Comunicarea temei și a obiectivelor lecției va conștientiza elevul asupra comportamentelor așteptate la finalul demersului didactic.

Dirijarea învățării este cel mai amplu moment al lecției necesitând adaptarea activităților de învățare la competențele specifice vizate a fi dezvoltate. Pentru a exemplifica, selectăm la nivelul clasei a V-a, conținutul care vizează *Terra - o planetă a Sistemului Solar*. Se pot proiecta seturi de exerciții care face trimitere la: analiză (consecințele care decurg din poziția planetei noastre), calcul matematic (pe baza datelor cunoscute despre raza polară și ecuatorială), identificare (poziția celor trei corpuri cerești Soare-Pământ-Lună în cazul eclipselor), recunoaștere (fazele Lunii după poziția acesteia între Terra și Soare). Aceste activități de învățare vin în sprijinul dezvoltării competențelor care vizează: descrierea unor elemente, fenomene sau procese geografice observate direct sau indirect folosind noțiuni din matematică, științe și tehnologii, utilizarea metodelor simple de investigare, ordonarea elementelor geografice după anumite criterii.

Pentru reușita înțelegerii proceselor și fenomenelor geografice, susținerea acestor activități de învățare trebuie realizată cu resurse materiale diversificate, atât clasice: Glob Pământesc, atlas, manual, cât și moderne, audio-video la care se adaugă și diferitele aplicații din sfera geografiei.

Pentru clasa a VII-a, proiectarea strategică pentru un studiu de caz precum analiza specificului geografic al unui stat asiatic/african/american, impune profesorului debutant și profesorului mentor activități de învățare adaptate: selectarea de exerciții de descriere a unor trasee parcurse pe un suport cartografic utilizând punctele cardinale, coordonatele geografice sau alte elemente de reper; realizarea unor studii de caz pe o anumită temă; elaborarea unui eseu/proiect pe o problematică investigată. Aceste activități de învățare dezvoltă competențele legate de elaborarea unui text pe o temă geografică dată, localizarea elementelor geografice pe reprezentări cartografice,

corelarea elementelor și fenomenelor geografice prin raportare la suporturi grafice și cartografice, explicarea diversității naturale, umane și culturale a realității geografice realizând corelații interdisciplinare.

Etapă de fixare și sistematizare marchează elementele cheie ale lecției prin fișe de lucru individuale, pe grupe sau aplicate frontal. Acestea vor cuprinde exerciții care vor viza aceste elemente ale lecției predate precum: stabilirea coordonatelor geografice pentru anumite locații de pe Glob, exerciții de calcul pentru scara hărți, recunoașterea elementelor geografice pe hartă, argumentări, explicații, relaționare cauză-efect, identificarea proceselor și fenomenelor geografice dintr-un anumit areal precum și stabilirea cauzelor care stau la baza producerii acestora, etc.

Etapă de evaluare poate fi realizată utilizând mai multe forme: pentru încurajarea autoevaluării obiective poate fi aplicat chestionarul, pentru interevaluare poate fi aplicat un test secvențial cu evaluare inter-colegială pe baza unui barem afișat, pentru evaluare individuală se vor aplica întrebări de verificare și exerciții aplicative din conținuturile predate, pentru lucrul în echipă se vor întocmi sarcini de lucru particularizate astfel încât, fiecare elev să fie valorizat.

Un aspect important pe care mentorul trebuie să îl semnaleze este lucrul diferențiat pentru elevii cu CES. Profesorul mentorat are sarcina de a adapta strategia didactică pentru elevii cu CES prin elemente de tratare diferențiată incluse în cadrul proiectării didactice.

Mentoratul facilitează schimbul de resurse didactice și de idei inovatoare. Profesorii pot învăța să utilizeze hărți digitale, aplicații interactive și diverse platforme educaționale. Introducerea mijloacelor TIC în diferite momente ale lecției evită monotonia, standardizarea și tiparele. Lecțiile devin mai atractive, mai bine structurate și mai relevante pentru viața reală.

Discutarea lecției de către mentor și profesorul mentorat și oferirea de feedback oferă o oglindă asupra gradului în care au fost atinse obiectivele fixate. Utilizarea acestuia pentru proiectarea viitoare este o condiție esențială în evoluția profesională a profesorului mentorat.

III. INFLUENȚA MENTORATULUI ASUPRA STILULUI PEDAGOGIC

Profesorul mentor are un rol important în cristalizarea stilului pedagogic al profesorului mentorat. Încurajarea stilului pedagogic democratic bazat pe comunicare, susținere, motivare, creativitate, flexibilitate, implicare sunt premise pentru desfășurarea unui act didactic bazat pe dezvoltare personală și creșterea încrederii în sine. Profesorul este cel care proiectează și facilitează experiențele de învățare adaptând conținuturile învățării la realitatea pragmatică, prin transferul cunoștințelor teoretice în contexte noi. Plusvaloarea învățării se observă prin modul de rezolvare a problemelor în viața reală.

Adaptarea stilului managerial la particularitățile clasei de elevi este o competență pedagogică esențială pentru reușita demersului didactic. Dificultățile apărute în managementul clasei de elevi și în adaptarea proiecției curriculare la realitatea școlii pot conduce la practici ineficiente. Fără un sprijin adecvat din partea profesorului mentor se poate ajunge la eșec și abandon. Profesorul mentor indică strategiile pentru gestionarea corespunzătoare a grupului țintă oferind direcții de intervenție pentru anumite comportamente ale elevilor construind ipoteze de lucru în acord cu profesorul mentorat. Se vor avea în vedere: stabilirea priorităților intervenției, valorizarea anumitor comportamente, responsabilizarea elevilor asupra propriilor acțiuni, stimularea performanței și prevenirea eșecului. Gestionarea eficientă a aspectelor legate de managementul relațiilor dintre profesorul mentorat și clasa de elevi constituie un factor esențial în creșterea calității actului didactic. Empatia și respectul reciproc deschid canalul de comunicare dintre clasă și profesor.

IV. CONCLUZII

Mentoratul poate contribui semnificativ la creșterea calității lecțiilor de geografie. Mentorul poate oferi exemple de bune practici, poate observa lecțiile mentoratului și poate oferi feedback constructiv.

Un program de mentorat eficient presupune claritate organizațională, timp alocat și instrumente comune.

Acesta poate fi structurat pe trei etape: diagnoză, intervenție formativă și evaluare.

În etapa de diagnoză se realizează autoevaluarea competențelor didactice și observarea la clasă. În etapa de intervenție se proiectează lecții-model și se oferă feedback. În etapa de evaluare se analizează progresul și rezultatele elevilor.

Elevii dezvoltă competențe de analiză, interpretare și argumentare, iar motivația pentru învățare crește semnificativ.

Bibliografie

1. Cucos, C. (2006). *Pedagogie* (Ediția a II-a). Iași : Ed. Polirom
2. Ionescu, M., Radu, I. (2004). *Didactica modernă*. Cluj-Napoca: Ed. Dacia
3. Pânișoară, I.-O. (2017). *Ghidul profesorului*. Editura Polirom
4. Șerbănescu, L., Bocoș M. D., Iojă I. (2020). *Managementul programelor de formare continuă a cadrelor didactice*. Editura Polirom
5. Stan C. (2020). *Mentorat și coaching în educație*. Presa Universitară Clujeană

DEZVOLTAREA COMPETENȚELOR DIGITALE PRIN PROIECTE EUROPENE

Prof. Lăcrămioara-Petronela OLARU
Școala Gimnazială „Prof. Gheorghe Dumitreasa” Girov

Introducere

În contextul educațional actual, competențele digitale reprezintă o componentă esențială a profilului de formare al elevilor și cadrelor didactice. Integrarea tehnologiei în procesul de predare-învățare nu mai este opțională, ci o necesitate impusă de societatea digitalizată. În acest sens, eTwinning constituie un instrument educațional valoros, care sprijină dezvoltarea competențelor digitale prin proiecte colaborative europene.

Ce este eTwinning

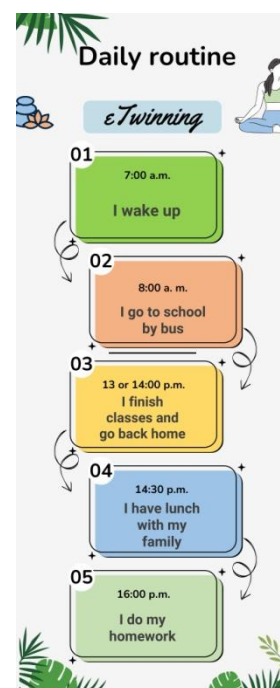
eTwinning este o comunitate educațională europeană care conectează cadre didactice și elevi din diferite țări, oferindu-le posibilitatea de a colabora online la proiecte educaționale. Platforma pune la dispoziție un mediu digital sigur (TwinSpace), în care participanții pot comunica, crea, partaja și evalua resurse educaționale digitale.

Competențe digitale dezvoltate prin proiectele eTwinning

1. Competențe de utilizare a tehnologiei

Prin participarea la proiecte eTwinning, elevii și profesorii învață cum să utilizeze o varietate de platforme educaționale online și instrumente digitale web 2.0.

Cea mai importantă platformă este **Portalul eTwinning** care reprezintă un spațiu central pentru crearea și gestionarea conturilor, elaborarea proiectelor și parteneriatelor europene, propice colaborării și dezvoltării.



Infographic realizat
de elevi în aplicația
Canva pentru
proiectul eTwinning
Lifescape

O altă componentă, **eTwinning Live**, pune la dispoziția utilizatorilor o rețea socială profesională care ajută cadrele didactice să se integreze în grupuri de discuție, să coopereze și să împărtășească/utilizeze resurse pe durata desfășurării proiectelor.

TwinSpace reprezintă spațiul virtual pe care-l ocupă fiecare proiect aprobat. Are în componență instrumente colaborative care să faciliteze derularea activităților proiectelor: forumuri și discuții, bloguri pentru elevi și profesori, spațiu pentru depozitarea fișierelor și a resurselor, dar și spații de proiectare și planificare online.

Padlet este un panou digital care ajută la organizarea activităților și postarea rezultatelor acestora în mod colaborativ astfel încât să poate fi vizualizate facil și să permită înregistrarea feed-back-ului.

Canva este una dintre cele mai populare platforme grafice întrucât permite crearea unei game largi de documente utile: afișe, felicitări pentru diverse ocazii, infografice, coperti de carte, orare și calendare, meniu de restaurant, logo-uri, dar și materiale video. Elementele incorporate, faptul că dă posibilitatea de adăugarea sunetului și a textului, încărcarea propriilor fișiere și viteza de reacție, o recomandă ca o aplicație accesibilă și extrem de utilă pentru dezvoltarea competențelor digitale ale elevilor.

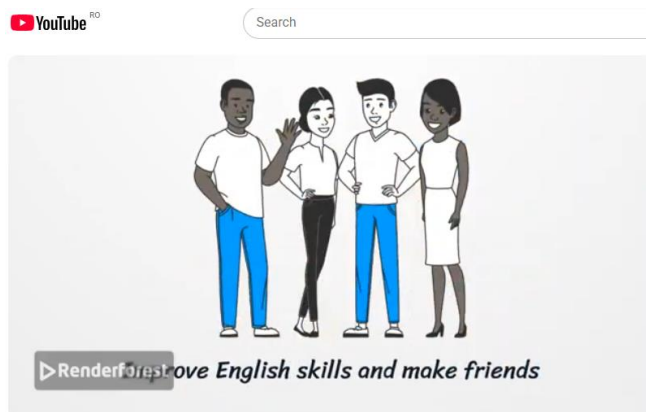


Logo realizat de o elevă de clasa a IV-a în Canva

RenderForest este o altă platformă online complexă care permite realizarea rapidă a videoclipurilor, animațiilor, logo-urilor, a site-urilor web sau a unor materiale de branding.

Utilizatorii nu au nevoie de un nivel avansat de competențe digitale pentru design sau editare, dar cu siguranță vor învăța într-un mod mai plăcut și facil cum să-și creeze propriul conținut digital.

Renderforest este utilizat mai ales pentru prezentări explicative, proiecte și portofolii educaționale, materiale promoționale și cursuri de perfecționare întrucât oferă o multitudine de instrumente care să ajute la transmiterea informațiilor într-un mod atrăgător și ușor de urmărit.



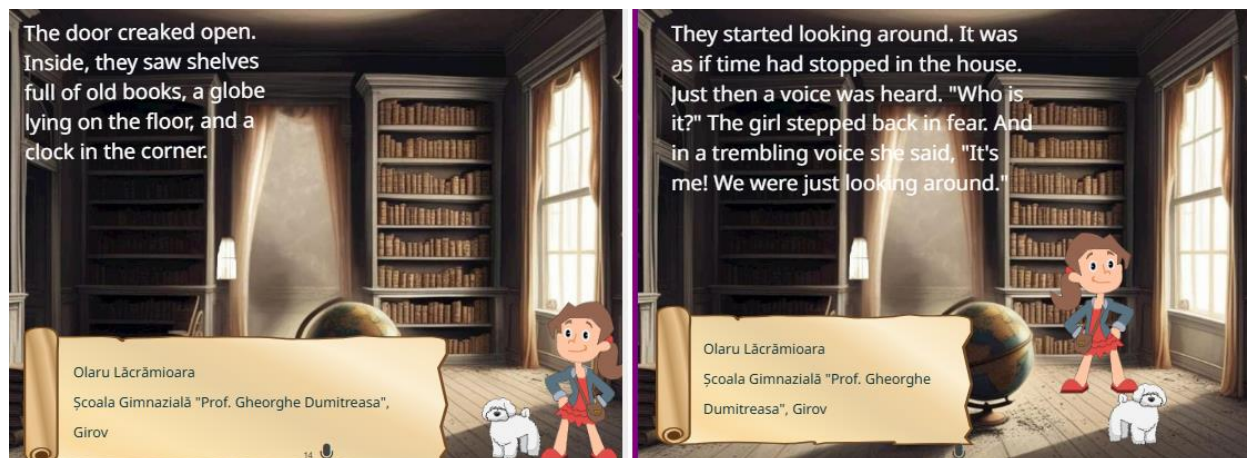
Școala Gimnazială "Prof. Gheorghe Dumitreasa" Girov - Olaru Lăcrămioara-Petronela

Prezentare în Renderforest publicată pe youtube de elevii clasei a VII-a

Storyjumper încurajează imaginația și creativitatea elevilor care doresc să-și exprime liber ideile în scris, fie individual, fie ca parte a unor activități de colaborare. Cu ajutorul acestei platforme, copiii devin scriitori sau co-autori de cărți digitale, benzi desenate sau povești audio.

Instrumentul permite încărcarea imaginilor, înregistrarea vocii copilului care citește povestea, crearea de animații și chiar publicarea și vânzarea cărții.

Fliphtml5 este o platformă online care transformă documente PDF în cărți digitale interactive, cu efect de răsfoire.



Carte colaborativă realizată în Storyjumper pentru proiectul *Little Writers*

Permite adăugarea de video, audio și linkuri și publicarea materialelor online, accesibile pe orice dispozitiv. Este folosită frecvent în educație, pentru reviste, portofolii și proiecte eTwinning, oferind o prezentare modernă și atractivă a conținutului.

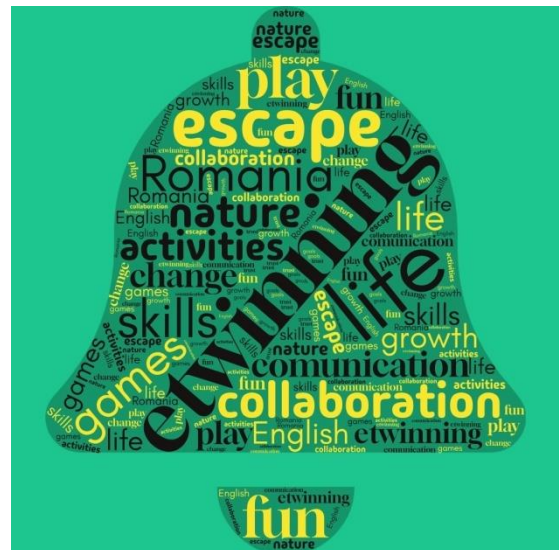
Little Writers powered by Bookwarmer.com, câștigător a unui certificat de calitate național în octombrie 2025, este unul dintre proiectele eTwinning la baza căruia au stat Storyjumper, Renderforest, Fliphtml5 și Canva. Prin derularea activităților sale s-a creat

o platformă de lectură sprijinită de inteligența artificială cu scopul de a dezvolta competențele digitale și cele de comunicare în limba engleză ale elevilor. Temele abordate au fost: sustenabilitate – povești și lucrări legate de protejarea mediului și dezvoltare durabilă, digitalizare – exprimarea sentimentelor legate de lumea digitală în care s-au născut și învață elevii noștri, și diverse culturi – paginile cărților ilustrează obiceiuri, tradiții și alte aspecte particulare fiecărei culturi implicate în acest proiect.

Chatterpix este o aplicație mobilă distractivă care transformă poze simple în imagini care „vorbesc”. Cu ChatterPix, alegi sau faci o fotografie, desenezi o gură pe acea imagine și înregistrezi propria voce — astfel imaginea va reda sunetul înregistrării, ca și cum ar vorbi. Aplicația este foarte ușor de folosit, include opțiuni simple de personalizare (stickere, rame, filtre) și este populară în educație, unde elevii o folosesc pentru storytelling, rapoarte creative, prezentări sau pentru a-și exprima ideile într-un mod vizual și audio atractiv.

Voki seamănă cu Chatterpix, dar presupune câteva elemente suplimentare. Este una dintre cele mai îndrăgite aplicații de către elevii de ciclul primar dat fiind că le permite crearea și personalizarea unor avataruri. Mai mult decât atât, prevede și opțiunea de transpunere a mesajelor scrise în sonore pe diverse voci și traducerea într-o limbă străină fără efort. Ținutele personajelor sunt moderne și atractive, dar mișcărilor lor limitate.

WordArt/WordCloud este o reprezentare vizuală a unui text, în care cuvintele sunt afișate sub formă de nor, iar dimensiunea, culoarea sau poziția lor reflectă importanța, frecvența sau relevanța acestora într-un mesaj. WordCloud-urile pot avea forme tematice, fonturi variate și culori personalizate, fiind un instrument eficient pentru învățare interactivă și comunicare vizuală.



Wordcloud realizat de un elev de clasa a IV-a pentru proiectul Lifescape

Learningapp conține jocuri create atât de cadrele didactice cât și de elevi pentru a exersa, recapitula sau evalua noțiuni studiate la diverse materii școlare.

Astfel, se pot folosi diverse șabloane pentru a crea joculețe interactive care să susțină ideea de "gamificare" cu scopul de a crește motivația, implicarea și participarea activă a elevilor.

ClassDojo vin în sprijinul acestui concept ajutând profesorul să-și creeze o clasă (sau mai multe) virtuală în care elevii sunt recompensați cu puncte și steluțe (după modelul caselor de la Hogwarts) pentru diverse sarcini îndeplinite, competențe îmbunătățite, activități finalizate, dar mai ales pentru situațiile în care dau dovadă de spirit civic, valori morale și etice însușite și întrajutorare.

2. Competențe de comunicare și colaborare digitală

Proiectele eTwinning stimulează comunicarea eficientă în mediul online, colaborarea interculturală și munca în echipă, dar și respectarea regulilor de netichetă și etică digitală. Pozele cu îndeplinirea sarcinilor de către elevi trebuie să ascundă identitatea minorilor, copiii sunt înscrși online fie cu pseudonime, fie doar cu prenumele, iar participarea lor este condiționată de un acord semnat de părinți care sunt menținuți la curent cu privire la progresul înregistrat în cadrul activităților proiectului.

3. Competențe de creare a conținutului digital

Elevii sunt implicați activ în realizarea de prezentări multimedia, postere digitale, reviste online; editarea de materiale audio-video și utilizarea creativă a instrumentelor Web 2.0. De cele mai multe ori, pentru a duce sarcinile la bun sfârșit este nevoie de o comunicare continuă atât cu cadrul didactic coordonator, cât și cu partenerii cu care desfășoară activități colaborative.

4. Competențe de siguranță și responsabilitate digitală: participarea la proiecte eTwinning contribuie la conștientizarea riscurilor din mediul online, protejarea datelor personale și adoptarea unui comportament responsabil și sigur pe internet. Elevii au întruniri și webinarii la care li se comunică reguli de conduită online, învață despre

securitatea cibernetică și cum să se protejeze împotriva unor eventuale atacuri, dar și cum să reacționeze în caz de cyberbullying.

5. Competențe de gândire critică și rezolvare de probleme

Elevii sunt încurajați să analizeze informațiile digitale, să selecteze surse credibile, să găsească soluții creative la sarcini și provocări propuse în proiecte. Rolul profesorului în proiectele eTwinning este de facilitator și ghid al învățării digitale, sprijinind elevii în utilizarea eficientă a instrumentelor digitale, organizarea activităților de proiect, evaluarea competențelor dobândite și dezvoltarea autonomiei și a motivației pentru învățare.

Impactul proiectelor eTwinning asupra procesului educațional

Proiectele eTwinning cresc motivația elevilor pentru învățare, promovează învățarea activă și colaborativă, dezvoltă competențe-cheie pentru secolul nostru, contribuie la internaționalizarea educației și la deschiderea către diversitate culturală.

Concluzie

Dezvoltarea competențelor digitale prin proiecte eTwinning reprezintă o direcție modernă și eficientă în educație. Prin activități colaborative, interactive și creative, elevii și profesorii își îmbunătățesc competențele digitale, devenind utilizatori responsabili și competenți ai tehnologiei. Astfel, eTwinning se dovedește a fi un instrument esențial pentru adaptarea școlii la cerințele societății digitale contemporane.

ESENȚA FANTASTICULUI LITERAR

Prof. Ancuța STAMATE
Școala Gimnazială Comuna Păstrăveni

Fantasticul literar reprezintă o dimensiune aparte a creației artistice, situată între real și ireal, între ceea ce cunoaștem și ceea ce ne provoacă incertitudine și uimire. Este un univers în care regulile cotidiene sunt suspendate sau transformate, iar omul modern, confruntat cu singurătatea și străinătatea în fața unui univers inexplicabil, își regăsește frica, curiozitatea și fascinația pentru necunoscut. Fantasticul poate fi întâlnit sub diverse forme: „straniu și terifiant”, „miraculos, magic sau feeric, alegoric și simbolic”, sau „fantastic absurd sau realism fantastic”. Această varietate explică dificultatea delimitării unui concept unic; cercetările literare se concentrează mai degrabă pe modul în care se manifestă fantasticul decât pe o definiție rigidă.

Tzvetan Todorov consideră că punctul de plecare pentru definirea fantasticului este conceptul de gen literar. El descrie fantasticul ca „ezitarea cuiva care nu cunoaște decât legile naturale, pus față în față cu un eveniment în aparență supranatural” ([Todorov, 1970]). Această ezitare devine esența experienței cititorului, deoarece textul îl obligă să considere lumea personajelor drept o lume reală, în care inexplicabilul pare să se producă, dar fără a permite o concluzie definitivă. Fantasticul se conturează astfel ca un fenomen subiectiv, dependent de percepția cititorului și de capacitatea sa de a suspenda judecata.

Roger Caillois completează perspectiva printr-o delimitare clară între feeric și fantastic: „Feericul e un univers miraculos care i se suprapune lumii reale fără să-i pricinuiască vreo pagubă sau să-i distrugă coerența. Fantasticul, dimpotrivă, vedește o amenințare, o ruptură, o rupere insolită, aproape insuportabilă, în lumea reală” ([Caillois, *Au cœur du fantastique*]). Astfel, feericul oferă confort și seducție, în timp ce fantasticul provoacă frică, neliniște și un sentiment de nesiguranță.

Fantasticul se diferențiază și de basm sau feeric prin efectul său emoțional asupra cititorului. Basmul, optimist și previzibil, „satisfăce pe deplin simțul anticipativ al cititorului”, iar evenimentele sale se desfășoară într-un spațiu și timp generalizate. În schimb, fantasticul destabilizează echilibrul: „Orice raport fantastic distruge un echilibru preexistent și deschide posibilitatea unei noi rupturi” ([Marino, 1974]). Această ruptură se poate manifesta prin deformarea timpului și spațiului, multiplicarea sau dedublarea personajelor și obiectelor, și amplificarea detaliului concret până la limite halucinante.

Personajele fantastice sunt de asemenea diferite de cele obișnuite. Ele pot fi umane sau supranaturale, iar obiectele, spațiul și timpul pot dobândi trăsături fantastice. „Orice obiect poate deveni un obiect fantastic. Timpul și spațiul pot deveni personaje fantastice” ([Sergiu Pavel Dan]). Aceasta arată că fantasticul nu se limitează la apariția supranaturalului, ci implică întreaga structură a universului narativ: relația om-lume, raportul cauză-efect, și percepția conștiinței.

În ceea ce privește relația cu miraculosul și straniu, Todorov propune o diagramă conceptuală: „straniul pur – fantasticul straniu – fantasticul miraculos – miraculosul pur” ([Todorov, 1970]). Fantasticul straniu implică evenimente care par supranaturale, dar primesc o explicație rațională; fantasticul miraculos, în schimb, presupune acceptarea realității supranaturale, fără reducerea lor la cauze logice. Această diferențiere subliniază că fantasticul este o experiență de tranziție, nu o categorie fixă, ci un teren al ezitării și al ambiguității.

Un alt element esențial al fantasticului este temporalitatea. Adrian Marino notează că „Fantasticul introduce în literatura română o nouă dimensiune a duratei: înghețarea, încetinirea, accelerarea și inversarea timpului” ([Marino, 1974]). În fantastic, prezentul devine dominant, iar trecutul sau viitorul se pot manifesta prin regresii, anticipare sau scenarii utopice. Această manipulare a timpului contribuie la efectul de neliniște și la senzația că realul este destabilizat.

Metodele realizării fantasticului includ suprapunerea contrariilor (subiect/obiect, viu/inert, normal/anormal), dilatarea și comprimarea perspectivelor, intensificarea observației detaliilor, și multiplicarea obiectelor în spațiu. Astfel, obiectele obișnuite dobândesc dimensiuni noi, iar spațiul-limită devine labirint, creând senzația că totul este posibil.

Așa cum se afirmă în materialul prezentat: „Ruperea ordinii imperturbabile a realității produce, mai întâi, confuzie, apoi neliniște, în cele din urmă spaimă” ([Marino, 1974]).

Fantasticul literar este mai mult decât un decor sau o simplă atmosferă: este un univers în care spațiul, timpul, personajele și obiectele sunt transformate prin percepția umană, iar cititorul devine parte activă a experienței. Citatele selectate și comentariile despre timp, spațiu, personaje și emoții evidențiază esența fenomenului: ambiguitatea între real și ireal, tensiunea psihică, și capacitatea de a provoca confuzie și uimire, caracteristici definitorii pentru literatura fantastică.

La Mircea Eliade, descoperim vârsta adultă a fantasticului, care nu mai este dependent de structura intrigii și care mizează pe atmosferă, pe impresia specifică, solicitându-l pe cititor să recunoască prezența lumilor și a puterilor insolite. Fantasticul său este indisolubil legat de realitate, putând fi interpretat ca o explozie, ca o iluminare a realității, ca un ferment spiritual ce determină o ridicare din realitate, operând cu realitatea umană, uzitând de imaginația spontană și de tensiunea emoțională, ca elemente specifice de creație.

Deși structura epică a prozei tradiționale nu este întru totul abandonată, Mircea Eliade propune o formulă narativă nouă, superioară fantasticului romantic, bazată pe coexistența planului fantastic - mitic cu cel real - rațional. Este vorba despre „revelația lumilor paralele”, dialectica sacru - profan, lecția spectacolului - ca soluție pentru spirit.

Bibliografie

1. Adrian Marino , ***Dicționar de idei literare***, Ed. Eminescu, București, 1973.
2. Roger Caillois, ***De la basm la povestirea științifico-fantastică***, Ed. Univers, București, 1970.
3. Sergiu Pavel Dan , ***Proza fantastică românească***, Ed. Minerva, București, 1975.
4. Tzvetan Todorov, ***Introducere în literatura fantastică***, Ed. Univers, București, 1973.

EVALUAREA TRADIȚIONALĂ VERSUS EVALUAREA MODERNĂ LA ORELE DE LIMBA ENGLEZĂ IN ÎNVĂȚĂMÎNTUL PRIMAR ȘI GIMNAZIAL

Prof. Aura ROBESCU
Școala Gimnazială Țifești, Vrancea

Introducere

Evaluarea constituie una dintre componentele fundamentale ale procesului instructiv-educativ, având rolul de a aprecia nivelul de formare a competențelor elevilor și de a orienta activitatea didactică. În cadrul predării limbii engleze, evaluarea capătă o importanță deosebită, întrucât aceasta vizează nu doar acumularea de cunoștințe teoretice, ci și dezvoltarea competențelor de comunicare, înțelegere și exprimare într-o limbă străină. În învățământul primar și gimnazial, evaluarea trebuie să țină cont de particularitățile de vârstă ale elevilor, de nivelul lor de dezvoltare cognitivă și emoțională, precum și de nevoia de a stimula motivația pentru învățare. În acest context, se remarcă o tranziție de la evaluarea tradițională, centrată pe profesor și pe produsul final al învățării, către evaluarea modernă, orientată spre elev, proces și competențe. Lucrarea de față își propune să analizeze comparativ cele două tipuri de evaluare, evidențiind specificul acestora la orele de limba engleză din ciclurile primar și gimnazial.

1. Evaluarea tradițională în învățământul primar și gimnazial

Evaluarea tradițională reprezintă ansamblul metodelor clasice utilizate pentru verificarea nivelului de cunoștințe al elevilor, fiind predominant sumativă și normativă. Aceasta urmărește în principal măsurarea rezultatelor obținute la finalul unei etape de instruire.

1.1 Caracteristicile evaluării tradiționale

Principalele caracteristici ale evaluării tradiționale sunt:

- centrarea pe profesor, care stabilește criteriile și instrumentele de evaluare;

- accentul pus pe reproducerea informațiilor;
- utilizarea notelor sau calificativelor ca formă principală de apreciere;
- evaluarea realizată, de regulă, la finalul unei unități de învățare;
- feedback limitat, concentrat pe corectitudine.

1.2 Metode tradiționale de evaluare la limba engleză

În ciclul primar și gimnazial, evaluarea tradițională la limba engleză se realizează prin:

- teste scrise de vocabular și gramatică;
- lucrări de control;
- ascultări orale;
- exerciții de traducere;
- evaluări finale (teze, teste semestriale).

La nivel primar, evaluarea tradițională se concretizează adesea prin fișe de lucru și calificative, în timp ce la gimnaziu se utilizează mai frecvent notele și testele standardizate.

2. Avantajele și limitele evaluării tradiționale

2.1 Avantajele evaluării tradiționale

Evaluarea tradițională prezintă o serie de avantaje:

- asigură un cadru organizat și ușor de aplicat;
- permite cuantificarea clară a rezultatelor;
- facilitează compararea performanțelor elevilor;
- este familiară atât profesorilor, cât și elevilor.

2.2 Limitele evaluării tradiționale

Cu toate acestea, evaluarea tradițională are și limite semnificative:

- accentuează stresul și anxietatea elevilor;
- favorizează învățarea mecanică;
- nu valorifică progresul individual;
- nu evaluează eficient competențele de comunicare;
- oferă feedback insuficient pentru îmbunătățirea învățării.

În cazul limbii engleze, aceste limite pot conduce la situații în care elevii cunosc regulile gramaticale, dar întâmpină dificultăți în utilizarea limbii în contexte reale.

3. Evaluarea modernă în învățământul primar și gimnazial

Evaluarea modernă se bazează pe principiile educației centrate pe elev și pe formarea competențelor-cheie. Aceasta are un caracter predominant formativ și urmărește progresul elevului pe parcursul întregului proces de învățare.

3.1 Caracteristicile evaluării moderne

Evaluarea modernă se caracterizează prin:

- centrarea pe elev și pe nevoile acestuia;
- accentul pus pe procesul de învățare;
- utilizarea feedbackului continuu;
- diversificarea instrumentelor de evaluare;
- integrarea tehnologiei digitale.

3.2 Metode moderne de evaluare la limba engleză

La orele de limba engleză, evaluarea modernă presupune:

- portofoliul educațional;
- proiectele interdisciplinare;
- sarcinile autentice de comunicare;
- autoevaluarea și evaluarea reciprocă;
- utilizarea platformelor digitale educaționale.

În învățământul primar, aceste metode sunt adaptate prin activități ludice și interactive, iar la gimnaziu prin sarcini complexe, care dezvoltă autonomia elevilor.

4. Avantajele și limitele evaluării moderne

4.1 Avantajele evaluării moderne

Evaluarea modernă contribuie la:

- creșterea motivației pentru învățare;
- dezvoltarea încrederii în sine;
- stimularea gândirii critice;
- îmbunătățirea competențelor de comunicare;
- adaptarea evaluării la ritmul individual de învățare.

4.2 Limitele evaluării moderne

Printre limitele evaluării moderne se numără:

- necesitatea unui timp îndelungat de aplicare;
- dificultăți în obiectivarea notării;
- necesitatea formării continue a profesorilor;
- accesul inegal la tehnologie.

5. Analiză comparativă între evaluarea tradițională și evaluarea modernă

Evaluarea tradițională	Evaluarea modernă
Centrată pe profesor	Centrată pe elev
Accent pe rezultate	Accent pe progres
Evaluare finală	Evaluare continuă
Instrumente standardizate	Instrumente diversificate
Feedback limitat	Feedback formativ

Această comparație evidențiază complementaritatea celor două tipuri de evaluare.

6. Rolul profesorului de limba engleză

În evaluarea modernă, profesorul de limba engleză îndeplinește roluri multiple:

- facilitator al învățării;
- evaluator obiectiv;
- consilier educațional;
- mediator al procesului de evaluare.

Profesorul adaptează metodele de evaluare la nivelul primar sau gimnazial, respectând particularitățile de vârstă și ritmul de învățare al elevilor.

Concluzii

Evaluarea tradițională și evaluarea modernă reprezintă două abordări distincte, dar complementare, ale procesului educațional.

În învățământul primar și gimnazial, evaluarea modernă răspunde mai adecvat nevoilor elevilor, însă evaluarea tradițională continuă să ofere un cadru de referință necesar.

O abordare echilibrată, care îmbină metodele tradiționale cu cele moderne, contribuie la formarea unor competențe lingvistice solide și la dezvoltarea unei atitudini pozitive față de învățarea limbii engleze.

Bibliografie

1. **Cerghit, I.** (2006). *Metode de învățământ*. Iași: Polirom.
2. **Cucoș, C.** (2014). *Pedagogie*. Iași: Polirom.
3. **Joița, E.** (2008). *Instruirea constructivistă – o alternativă*. București: Editura Didactică și Pedagogică.
4. **Manolescu, M.** (2010). *Evaluarea școlară – metode, tehnici, instrumente*. București: Editura Meteor Press.
5. **Neacșu, I.** (2015). *Introducere în pedagogie*. București: Editura Polirom.
6. **Pânișoară, I.-O.** (2017). *Managementul clasei de elevi*. Iași: Polirom.

ACTIVITATEA DE MENTORAT, ÎNTRE DEZIDERAT ȘI REALITATE

Prof. dr. Mihai FLOROAIA
Colegiul Tehnologic „Spiru Haret” Piatra-Neamț

Abordarea acestui subiect a fost determinată, pe de o parte, de insuficienta pregătire psihopedagogică în cadrul formării inițiale a viitoarelor cadre didactice, iar pe de altă parte, de faptul că unele instituții de formare profesională din domeniu s-au transformat într-un fel de SRL-uri, în care nu se mai pune accentul pe ceea ce înseamnă formarea și dezvoltarea în carieră a cadrelor didactice din sistemul de învățământ preuniversitar.

Modesta mea activitate de vreo 30 de ani la catedră, din care aproximativ 17 ani în funcții de conducere, îndrumare și control, la care se adaugă experiența de profesor metodist, formator și mentor, mă ajută în prezentarea unei situații concrete, cu obiectivitate a acestei teme.

Pornind de la etimologia termenului mentor,¹ acela de călăuzitor, educator, consilier, sfătuitor, îndrumător, putem defini activitatea de mentorat drept un proces de îndrumare și sprijin, bazat pe încredere, unde o persoană experimentată (mentorul) transmite cunoștințe, sfaturi și experiență unor persoane cu mai puțină experiență, pentru a le ajuta să-și dezvolte competențele profesionale și să-și realizeze potențialul în domeniu. Pentru toate acestea, mentorul trebuie să posede mai multe calități profesionale și morale,² să reprezinte un adevărat model pentru ceilalți.

Din secolul al XX-lea, mentoratul a devenit o politică specifică aplicată în diverse domenii de activitate precum: educație, management, industrie etc. Activitatea de mentorat în domeniul educațional reprezintă o provocare pentru toate sistemele educaționale, fiind o necesitate în vederea optimizării continue a activității instructiv-

¹ <https://dexonline.ro/definitie/mentor>. [22.01.2026].

² Vezi M. Floroia, *Rolul metodei didactice în învățământul religios*, Editura Alfa, Piatra-Neamț, 2004, pp. 196-201.

educative, motiv pentru care este analizată în relația cu formarea și dezvoltarea profesională.

Analizând *Legea învățământului preuniversitar nr. 198/2023* cu modificările și completările ulterioare, termenul de mentor apare de 39 de ori, în diverse contexte, dintre care mi-au atras atenția: la art. 160 (1) se menționează funcția de *mentor*; art. 165 (1) h) *mentor de dezvoltare profesională*; art. 171 (1) Practica pedagogică, numită și stagiatura didactică, este parte a masteratului didactic și constă în desfășurarea de activități didactice în unități de învățământ de aplicație și în alte categorii de instituții și organizații, sub îndrumarea unui *profesor mentor*, în colaborare cu tutorele de practică din instituția de învățământ superior; la art. 172 (1) întâlnim expresia *mentorat didactic*, iar la al. (2) se precizează că *Se înființează Corpul de mentorat și licențiere în cariera didactică ...*; art. 186 (3) *mentor pentru formarea continuă a cadrelor didactice*; art. 194 (6) vine cu mențiunea *mentor pentru management educațional* care să consilieze directorii și directorii adjuncți aflați la primul mandat; etc.

Într-un asemenea context, firește, ne întrebăm care ar trebui să fie rolul real al mentorului și al activității de mentorat pentru cadrele didactice.

După cum observăm, în plan normativ și strategic, mentoratul este conceput ca o relație formativă complexă, bazată pe colaborare, reflecție pedagogică și transfer de bune practici, având drept scop facilitarea integrării profesionale și consolidarea identității didactice. Cu toate acestea, între acest **deziderat instituțional** și **realitatea practicilor din învățământul preuniversitar** se manifestă adesea un decalaj semnificativ.

Chiar dacă în discursul educațional contemporan, mentoratul este frecvent invocat ca mecanism fundamental pentru susținerea dezvoltării profesionale a cadrelor didactice debutante și pentru creșterea calității actului educațional, în realitate, în sistemul de învățământ preuniversitar, mentoratul este adesea redus la o activitate formală, circumscrisă unor cerințe administrative sau procedurale. Lipsa timpului instituțional alocat, supraîncărcarea cadrelor didactice cu sarcini birocratice, insuficienta formare a mentorilor și recunoașterea limitată a rolului acestora în evaluarea profesională conduc frecvent la practici de mentorat fragmentare și inegale.

În multe contexte școlare, relația mentor–debutant se concentrează preponderent pe conformarea la cerințe curriculare și administrative, în detrimentul dimensiunii reflexive și formative a activității de mentorat.

Astăzi, diminuarea decalajului dintre deziderat și realitate implică o **reconfigurare a mentoratului în învățământul preuniversitar**, prin clarificarea rolurilor și responsabilităților, formarea sistematică a mentorilor, alocarea unui timp instituțional explicit și recunoașterea mentoratului ca dimensiune esențială a dezvoltării profesionale continue. Într-un asemenea cadru, mentoratul poate depăși statutul de construcție discursivă și se transformă într-o practică educațională coerentă, cu impact real asupra calității educației și formării profesionale.

Putem afirma că mentoratul reprezintă acel proces al devenirii în care se edifică o relație reciprocă, axată pe relaționare și dezvoltare, concentrându-se pe oferirea suportului emoțional și profesional dintre cadrul didactic mentor și cadrul didactic debutant.³

Politicile educaționale privitoare la formarea și dezvoltarea profesională a cadrelor didactice necesită abordări și idei noi pentru a perfecționa paradigmele în dezvoltare. Astfel, activitatea de mentorat devine un prilej exclusiv de prevenire a efortului individual inefficient, al neîncrederii în sine, al devansării obstacolelor, de afirmare profesională de valoare.

În activitatea sa, mentorul oferă suport continuu, încredere și ajutor profesorului debutant. Din perspectivă socio-umană, mentorul devine persoana care încurajează, consiliază în vederea avansării în carieră a discipolului, iar din perspectiva profesională, are un rol extrem de important în explicarea, coordonarea și modelarea tipurilor de comportament, precum și a transferului rapid de cunoștințe. Pentru ca toate acestea să aibă impactul dorit, este nevoie de un proces continuu al dezvoltării profesionale a profesorului mentor. Pluralitatea și responsabilitatea rolului de mentor produc interes sporit pentru îndeplinirea acestuia la cele mai înalte standarde profesionale. Putem observa că relația socio-profesională dintre mentor și persoana mentorată trebuie să fie bazată pe o legătură de încredere reciprocă.

³ D. Herlo, D. (coord.), A. Egereu, E. Balaș (et. al.), *Devenire în profesorat*, Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca, 2020, p. 52.

Datorită faptului că, mentorul este un coleg cu un grad relevant de experiență didactică care conduce și coordonează creșterea și dezvoltarea profesională cadrului didactic începător prin activități de mentorat, pot fi identificate mai multe tipuri de sprijin în îndrumarea profesională: sprijin informațional (cele mai noi cunoștințe, accesibile), sprijin instrumental (cristalizarea deprinderii de a învăța, de a selecta materialele, de a discerne asupra informațiilor), sprijin evaluativ (feedback de esență prin care să aprecieze calitatea și cantitatea prestației debutantului), sprijin emoțional (susținere și înțelegere).⁴

Este necesar ca profesorul începător să distingă diferența dintre abilitate, deprindere și competență, astfel va cunoaște cum să instrumenteze orice informație și cum să construiască demersurile didactice pentru orice tip de lecție/activitate.

În contextul celor prezentate, trebuie să avem în vedere eficiența activității de mentorat. Aceasta este determinată de pasiunea profesorului mentor și implicarea acestuia, astfel încât influența pe care o exercită asupra stagiarului să dea rezultate concrete.

Activitățile de mentorat se axează, în primul rând, pe compatibilitatea dintre mentor și persoana mentorată, din punct de vedere profesional și personal, este esențială. Nu se poate neglija concordanța intereselor acestora de a colabora, acesta fiind catalizatorul unui mediu sigur, bazat pe încredere, în care ambele părți își pot manifesta autenticitatea în mod productiv.

Un mentor posedă competențe sociale și relaționale rafinate cu ajutorul cărora poate asista metodic dezvoltarea profesională a cadrului stagiar. Mentorul știe să asculte și să înțeleagă dincolo de mesajul verbal pe care îl receptează. Are disponibilitatea de a se adapta diverselor nevoi ale stagiarului, evaluează progresul, stimulează și oferă feedback constructiv persoanei cu care lucrează.

Chiar dacă adoptă un rol de formator, este deschis să preia din volumul experiențelor altor generații, este flexibil, adaptabil, orientat spre maximizarea potențialului persoanei mentorate, pe care o ghidează în afara zonei de confort, prezentându-i noi perspective.

⁴ C. Stan, *Mentoratul și coaching în educație*, Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca, 2020, p. 48.

Consilierea directorilor și a directorilor adjuncți care se află la primul mandat⁵ de către *mentorii pentru management educațional*, precum și schimbul de bune practici sunt extrem de importante pentru întreaga activitate managerială actuală din unitățile de învățământ.

Sintetizând cele prezentate până aici despre activitatea de mentorat în procesul dezvoltării profesionale a discipolilor, putem afirma că aceasta constă în aplicarea eficientă a tehnicilor de comunicare, consiliere, dezvoltarea capacității de relaționare cu cel mentorant și colegii, însușirea cunoștințelor de psihologie individuală și de grup, extinderea capacității de lucru în echipă, de aplicare a strategiilor privind managementul timpului, de soluționare a conflictelor etc.

Astfel, aș sublinia (pentru cei care au simțul umorului) că activitatea de mentorat nu înseamnă „a freca menta”,⁶ ci reprezintă o acțiune complexă cu obiective clar definite ce trebuie atinse și scopuri precise de realizat.

Având în vedere rolurile și relațiile socio-profesionale dintre cele două cadre, putem concluziona că avantajele unei astfel de experiențe sunt numeroase atât pentru mentor cât și pentru stagiar.

Mentorul are oportunitatea de a forma potențiali angajați/colegi, contribuie la emanciparea profesională și personală a studenților/debutanților, poate înțelege mai bine resursele pieței muncii.

Totodată, colaborează cu mediul universitar, exersându-și și dezvoltându-și abilitățile de transfer al cunoștințelor spre debutanții din domeniu. Cadrul didactic mentorat își dezvoltă elemente legate de etica profesională și morală, se familiarizează cu mediul de lucru specific domeniului de specialitate, dobândește perspective asupra anumitor nișe de lucru de la un nivel superior. Are acces la un networking profesional de calitate și își dezvoltă abilități sociale, cunoscându-se mai bine pe sine.

⁵ În mod special în cazul celor numiți „din pix” de către inspectorii școlari generali pe baza „recomandărilor” de la partidul din care fac parte.

⁶ Cu sensul de „lene, comoditate, muncă în dorul lelii”, originea expresiei vine din Grecia Antică, unde exista obiceiul ca masa pe care serveau mâncarea să fie frecată cu frunze de mentă pentru a-i da un miros plăcut. Răspândirea grecilor în Balcani, în secolele XVIII-XIX, au dus acest obicei în spațiul nord-dunărean. Familiile înstărite au adoptat repede acest obicei de a freca masa cu frunze de mentă, care oferea un miros plăcut încăperii și senzația de răcoare pe timpul caniculei. Deoarece mulți slujitori de casă preferau frecatul meselor cu mentă, ore în șir, în locul muncilor grele precum tăiatul lemnului, căratul apei etc., expresia a căpătat un nou sens, acela de a trage chiulul de la muncă, a nu face nimic important. Conform <https://www.istorie-pe-scurt.ro/originea-expresiei-a-freca-menta/>. [23.01.2026].

În concluzie, activitatea de mentorat din învățământul preuniversitar românesc actual se situează, în practică, la intersecția dintre un ideal pedagogic generos și constrângeri instituționale persistente.

Deși recunoscut la nivel discursiv ca instrument esențial al dezvoltării profesionale și al creșterii calității educației, mentoratul rămâne adesea insuficient valorificat, fragmentar implementat și redus la o funcție formal-administrativă. Această discrepanță afectează atât parcursul profesional al cadrelor didactice debutante, cât și capacitatea sistemului educațional de a susține o cultură autentică a învățării și reflecției pedagogice.

Depășirea acestui decalaj presupune asumarea mentoratului ca responsabilitate instituțională reală, nu doar ca deziderat normativ, prin investiție în formarea mentorilor, recunoașterea explicită a rolului acestora și integrarea mentoratului în politicile de dezvoltare profesională continuă.

Numai printr-o astfel de abordare sistemică mentoratul poate deveni un adevărat vector al schimbării educaționale, contribuind efectiv la profesionalizarea carierei didactice și la consolidarea calității actului educațional în învățământul preuniversitar.

Bibliografie

1. Duse C., Duse D., Chisui C. (et. al.), *Metoda (modelul) de mentorat între profesori în învățământul secundar și liceal*, Universitatea „Lucian Blaga” Sibiu, 2015.
2. Floroia, Mihai, *Dezvoltarea carierei didactice – condiție pentru asigurarea calității în educație*, în *Reflecții didactice*, publicație interactivă a cadrelor didactice, Târgoviște, 2014, pp. 5-6.
3. Idem, *Rolul managerului de școală în promovarea valorilor morale, astăzi*, în Octavian Moșin, Ioan Scheau, Dorin Opreș (editori), *Educația din perspectiva valorilor*, Tom VII. Summa Theologiae, Volumul lucrărilor prezentate la *Conferința Internațională Educația din perspectiva valorilor*, ediția a VII-a, Alba-Iulia, 16-17 octombrie 2015, Editura Eikon, București, 2015, pp. 301-305.
4. Idem, *Rolul metodei didactice în învățământul religios*, Editura Alfa, Piatra-Neamț, 2004.

5. Gherștega, Tatiana; Perlman, Victoria, *Delimitări conceptuale și tipologia mentoratului pentru profesionalizarea carierei didactice*, în Pogolșa, Lilia și Vicol, Nelu (coord.), *Educația de calitate în contextul provocărilor societale*, materialele Conferinței Științifice cu participare Internațională – 21 octombrie 2022, Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă”, Chișinău, 2022, pp. 310-317.
6. Herlo, D. (coord.), Egereu A., Balaș E. (et. al.), *Devenire în profesorat*, Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca, 2020.
7. *** Institutul de Științe ale Educației, *Program de mentorat pentru directorii de unități de învățământ preuniversitar*, București, 2014.
8. *** *Manual Pedagogie Digitală*, 2025, în cadrul Proiectului EduShift: Pedagogie digitală pentru cadrele didactice din învățământul preuniversitar, disponibil, în varianta on-line, la adresa: <https://profesorinonline.ro/mentor/modul-mentor/74/458>. [22.01.2026].
9. *** *MENTOR - Mentoring between teachers in secondary and high schools*, Project and agreement number - 2014-1-PL01-KA200-003335, disponibil on-line, la adresa: [http://edu-mentoring.eu/memorandum/MENTOR Memorandum EN.pdf](http://edu-mentoring.eu/memorandum/MENTOR_Memorandum_EN.pdf). [19.01.2026].
10. Petrache, Anca-Denisa; Mara, Daniel (coord.), *Mentorat de carieră didactică*, elaborat în cadrul proiectului POCU - “Profesionalizarea carierei didactice - PROF”, Editura Universitară, București, 2023.
11. Stan, Cornelia, *Mentoratul și coaching în educație*, Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca, 2020.
12. <https://dexonline.ro/definitie/mentor>. [22.01.2026].
13. <https://www.istorie-pe-scurt.ro/originea-expresiei-a-freca-menta/>. [23.01.2026].
14. <https://iteach.ro/experiencedidactice/dezvoltare-profesionala-mentorat-si-coaching>. [27.01.2026].
15. <https://career.softserveinc.com/ro/stories/mentoring-dos-and-donts>. [19.01.2026].

ÎNVĂȚAREA INTERCULTURALĂ

Prof. Manuela Elena LAZĂR
Liceul cu Program Sportiv Botoșani

În cadrul învățării limbilor străine, competența interculturală este la același nivel cu celelalte patru competențe: de literație (citit, scris), comprehensiune, conversație.

Învățarea interculturală are ca scop cultivarea receptivității față de diferențe, privilegiind dialogul și interacțiunea. Ea urmărește să crească nivelul de înțelegere, de toleranță internațională și între culturi. Acest proces implică o mai bună pătrundere a culturii altora. Învățarea interculturală este prin esență parte componentă a învățării unei limbi străine, dar ea prezintă conexiuni în toate domeniile de educație. De multe ori însușirea noțiunilor de gramatică, îmbogățirea vocabularului sau perfecționarea pronunției nu ajută elevii să atingă un nivel mult mai complex - acela de a fi capabil să comunice cu adevărat și să înțeleagă lumea din afara sălii de clasă.

Însăși limba este definită de o cultură. Nu se poate îmbunătăți o competență lingvistică dacă nu există un nivel ridicat de înțelegere a culturii, care se impune a fi modelat. Elevii trebuie susținuți în a-și înțelege propria cultură, dar și în a interpreta și înțelege alte culturi. Iar acest lucru se realizează prin formarea competenței, nefiind suficient doar un set de cunoștințe. Printre acestea se numără observarea și identificarea, compararea și gândirea critică, abilități de negociere, acceptarea diferențelor, toleranța.

Profesorii care predau limbi străine au experiențe diferite și au avut diverse contacte cu alte culturi, de aceea ei pot aduce un mare plus activității pe care o desfășoară, fiind mediatori culturali și bazându-se pe experiențele lor culturale. Creșterea gradului de conștientizare a diversității culturale nu poate fi rezervată doar la nivelul elevilor mai avansați; creșterea gradului de conștientizare interculturală este o

parte integrantă a studiului limbilor străine, o caracteristică fundamentală acesteia și este importantă la toate nivelele.

Învățarea interculturală se poate include în orice activitate desfășurată la nivelul școlii. Progresul, rezultatele vor fi vizibile nu doar în urma unei activități, ci ca urmare a unui număr mai mare de experiențe, care vor fi urmate de procese de reflecție. În acest mod ele vor putea contribui efectiv la formarea de atitudini și competențe, la însușirea de cunoștințe, care vor ajuta elevii să interacționeze într-un mediu intercultural.

Formarea de competențe interculturale este un proces care se desfășoară de-a lungul vieții. La derularea acestui proces contribuie atât educația formală, cât și cea nonformală. Învățarea interculturală este rezultatul implicit al interacțiunii dintre oameni. Dincolo de informațiile pe care le putem obține din diverse surse, competența interculturală se formează prin activități și este dezvoltată prin interacțiunea dintre participanți. Obiectivele urmărite în cadrul învățării interculturale în cadrul derulării unor activități la clasă sunt încurajarea personalului școlii în a acorda o dimensiune interculturală educației, promovarea resurselor educaționale existente, care sunt conectate la învățarea interculturală.

Printre principiile pedagogice care stau la baza derulării activităților la clasă se numără promovarea cetățeniei active și a voluntariatului, care presupune cooperarea cu organizații educaționale din afara școlii, integrarea activităților în lecții și în programa școlară, promovarea abilității de a mobiliza atitudini, competențe și cunoștințe relevante, orientate spre interacțiune eficientă în diferite situații interculturale.

Competențele care se pot dezvolta și în cadrul activităților la clasă sunt cele necesare într-o societate din ce în ce mai complexă, mai diversă, în care este necesar să se acorde mai multă atenție empatiei, adaptabilității, respectului pentru alte culturi.

Interculturalitatea nu este o materie școlară. Cu toate acestea, competențele dezvoltate în cadrul ei sunt utile oricărui elev, stimulând procesul de învățare.

Unele activități se pot organiza la începutul anului școlar, de exemplu, ca tehnici de facilitare a interacțiunii. Alte activități sunt legate de anumite teme care se pot discuta în cadrul orelor de limbi străine, științe sociale, filosofie, istorie, artă, geografie. Durata și complexitatea acestor activități diferă: unele pot fi scurte, având rolul de sparge gheața,

iar altele pot fi proiecte de lungă durată, care pot să se desfășoare pe parcursul întregului an școlar.

„*Schimbă-ți ochelarii*” este numele unei activități bazate pe învățarea interculturală, care se poate desfășura cu elevi care au vârsta cuprinsă 14 și 18 ani. Competențele interculturale vizate sunt respectul pentru alte ființe umane, respectul pentru diversitate, toleranța, empatia și adaptabilitatea, gândirea critică.

Printre obiective se pot stabili: creșterea gradului de conștientizare în legătură cu inegalitățile din societate, dezvoltarea abilităților de observare, a imaginației și a gândirii critice, dezvoltarea solidarității și a respectului pentru alte ființe umane.

Materialele necesare: ochelari sau rame de ochelari, creioane și coli mari de hârtie, reviste vechi, lipici, telefoane sau aparate foto, computer și imprimanta. Marea parte a activității se desfășoară în exterior.

Prima etapă este desfășurarea unui brainstorming care are ca temă persoane dezavantajate sau care au o cultură diferită de a elevilor. Se pot da exemple ca: mame tinere, care își cresc singure copiii, sau un pensionar, un imigrant, o persoană în scaun cu roțile, un om fără adăpost, o persoană ce nu știe să citească sau persoane cu afecțiuni psihice. Acestea sunt exemple de grupuri de oameni care nu au aceleași oportunități ca marea majoritate a persoanelor. Fiind dezavantajate sau marginalizate suferă din cauza prejudecăților, a stereotipurilor, și sunt adesea discriminate într-un mod sau altul, de exemplu, nu au un job sau o locuință corespunzătoare. Elevii se pot referi și la persoane care au situații/ culturi diferite de a lor, cum ar fi un imigrant sau cineva care are o altă religie.

Fiecărui elev i se cere să aleagă un exemplu de asemenea persoană, despre care ar vrea să afle detalii. Și li se explică faptul că vor merge în exterior și vor explora mediul prin ochii acelei persoane- elevii trebuie să își imagineze cum ar fi în pielea acelui personaj, să stabilească dacă s-ar mai putea bucura de aceleași avantaje, dacă și-ar putea permite să cumpere anumite articole și din ce magazine, unde ar locui.

Elevilor li se dau ochelarii sau ramele pregătite. Ei sunt instruiți să meargă în localitate și să ia instantanee în timpul documentării. La întoarcere fiecare participant va transfera fotografiile pe un computer, apoi va selecta două sau trei pe care le va

imprima pe o coală mare de hârtie și le va prezenta pe un perete. Fotografiile nu vor avea un titlu.

Când toate instantaneele vor fi expuse, elevilor li se cere să ghicească ce grup este reprezentat în imagini. Apoi fiecare participant, pe rând, va prezenta fotografiile și va explica de ce a vrut „să vadă” acel grup în particular. Elevilor li se vor adresa întrebări cum ar fi: Ce s-a întâmplat ?Ți-a plăcut? De ce? De ce nu? Ce lucru te-a surprins cel mai tare? De ce ai ales acest exemplu ? Ce idei preconcepute ai avut în legătură cu persoana pe care ai ales-o? Cum te-au influențat aceste stereotipuri în desfășurarea activității tale? Ai empatizat în vreun fel în timpul acestui exercițiu cu persoana aleasă? Motivează. Ce ai învățat despre tine însuți ?

Apoi se poate discuta pe marginea întrebărilor de genul:

Ce efect au unele păreri asupra modului în care vedem lumea din jurul nostru?

De unde obținem de obicei informații despre grupurile dezavantajate sau marginalizate?

Cât de riscant este să facem presupuneri în legătură cu o persoană, bazate pe generalizarea despre un anumit grup? Care sunt modalitățile prin care se încalcă cel mai des drepturile acestor oameni?

Această activitate se poate derula ca un exercițiu de introducere sau ca o activitate în sine. Se poate lucra individual sau în grupuri mici.

Bibliografie

1. Cucoș, Constantin, *Educația interculturală*, Iași, Polirom, 1996
2. Drăgolici, Oana Mihaela, *Interculturalitate si multiculturalitate. Interferențe în educație*, București, Editura Universitară, 2022
3. Fitzpatrick, Frank, *Understanding Intercultural Interaction*, Leeds, Emerald Group Pub, 2019

MENTORATUL ÎN SUSȚINEREA CADRELOR DIDACTICE DEBUTANTE

Studiu de caz din practica educațională

Prof. Consilier școlar Florentina LUCA-MOISE

CJRAE Neamț / Școala Gimnazială „Elena Cuza” Piatra-Neamț

Rezumat

Mentoratul reprezintă un proces esențial în formarea și profesionalizarea cadrelor didactice debutante, contribuind la dezvoltarea competențelor pedagogice, managementului clasei, rezilienței profesionale și integrării într-o comunitate educațională. Lucrarea de față prezintă un cadru teoretic privind mentoratul în educație și un studiu de caz din practica școlară, ilustrând impactul mentoratului asupra unui cadru didactic debutant confruntat cu dificultăți de adaptare emoțională, organizatorică și relațională.

1. Introducere

Intrarea în învățământ reprezintă una dintre cele mai solicitante tranziții profesionale. Cadru didactic debutant se confruntă simultan cu cerințe curriculare complexe, responsabilitate emoțională față de elevi, managementul clasei și presiunea evaluărilor. Mentoratul devine o necesitate profesională și un element cheie în dezvoltarea identității didactice.

2. Cadru teoretic: Mentoratul în dezvoltarea profesională

Mentoratul este o relație profesională prin care un cadru didactic cu experiență oferă ghidare, suport și feedback unui debutant. Obiective: adaptare profesională, dezvoltare pedagogică, managementul clasei, prevenirea burnoutului, autorefecție și integrare în comunitatea școlară.

3. Studiu de caz

Un cadru didactic debutant (limba și literatura română) a întâmpinat dificultăți de adaptare: anxietate la predare, dificultăți în stabilirea regulilor, teamă de evaluare,

perfecționism și oboseală accentuată. A solicitat mentorat pentru gestionarea clasei și dezvoltare emoțională.

4. Intervenția prin mentorat

Intervenția a durat 12 săptămâni. Tehnicile au inclus: observație și reflecție, micro-teaching, coaching pentru managementul clasei, gestionarea emoțiilor și organizarea timpului. Scopul a fost consolidarea încrederii profesionale și reducerea anxietății.

5. Rezultate

Nivel profesional: încredere crescută la catedră, rutine coerente, gestionarea eficientă a clasei.

Nivel emoțional: reducerea anxietății, echilibru crescut, prevenirea burnoutului.

Nivel organizațional: integrare mai bună în colectiv și relații îmbunătățite cu părinții.

6. Discuții

Mentoratul reduce rata abandonului profesional, sprijină identitatea didactică și asigură sănătatea emoțională a debutanților. Relația mentor–debutant devine un spațiu profesional de siguranță și dezvoltare.

7. Concluzii

Mentoratul debutanților este fundamental pentru calitatea educației. Sprijinul constant, feedbackul constructiv și ghidarea profesională consolidează competențele didactice și reziliența profesională.

Bibliografie

1. *Feiman-Nemser, S. (2001). From Preparation to Practice.*
2. *Hattie, J. (2012). Visible Learning for Teachers.*
3. *Ingersoll, R. (2012). Beginning Teacher Induction.*
4. *Sultana, R. (2018). Mentoring for Teacher Development.*
5. *Schön, D. (1983). The Reflective Practitioner.*
6. *Ministerul Educației – Metodologia debutanților.*

MENTORAT DE SUCCES, CU BLÂNDEȚE ȘI FERMITATE

-Mic ghid practic de acțiune-

Prof. înv. primar Nicoleta CIUBOTĂ
Liceul „Mihail Sadoveanu” Borca

Motto: „În spatele unui om capabil se află întotdeauna alți oameni capabili.”
(Proverb chinezesc)

Rezumat

Lucrarea explorează mentoratul în educație ca un proces de acompaniere personalizată, centrat pe dezvoltarea personală și profesională a elevului sau debutantului. În contextul unei relații educaționale bazate pe încredere, respect și dialog, mentorul își asumă un rol complex: model comportamental, ghid în luarea deciziilor, sprijin emoțional și evaluator constructiv.

Se evidențiază importanța echilibrului dintre blândețea empatică – ca formă de forță liniștită – și fermitatea aplicată cu claritate și consecvență. Blândețea oferă siguranță și sprijin emoțional continuu, în timp ce fermitatea susține formarea autonomiei și responsabilității.

Mentorul contribuie activ la construirea încrederii de sine și a rezilienței, prin învățare reflexivă, observare atentă și feedback orientat spre progres. Astfel, mentoratul devine o practică transformatoare, în care fiecare decizie este însoțită, fiecare greșeală este normalizată, iar fiecare pas înainte este susținut cu blândețe și fermitate.

Cuvinte-cheie: *mentorat, educație, sprijin emoțional, ghidare, feedback, blândețe, fermitate, dezvoltare personală.*

Introducere

Educația nu este doar un proces de transmitere a informațiilor, ci mai ales o relație profundă între mentor și elev, între ghid și cel ghidat. În acest context, mentoratul capătă o valoare esențială, fiind cheia dezvoltării personale și profesionale a tinerilor. Un mentor autentic îmbină blândețea cu fermitatea, reușind să inspire încredere, să cultive respect și să creeze un mediu propice învățării autentice.

Ce este mentoratul în educație?

Mentoratul în educație presupune o relație intenționată și de durată între un cadru didactic sau alt profesionist cu experiență și un elev sau student aflat în proces de formare. Scopul este sprijinirea dezvoltării personale, academice și profesionale a celui ghidat. Nu este vorba doar despre predare, ci despre acompaniere, despre a fi acolo pentru a asculta, a susține, a provoca și a orienta.

În ceea ce privește rolul mentorului în educație, putem distinge patru direcții esențiale pe care le voi analiza în continuare:

- I. Este **model** de comportament și atitudine;
- II. Este **ghid** în procesul de luare a deciziilor;
- III. Este **sprijin** emoțional și încurajator;
- IV. Este **observator** și evaluator constructiv.

I. Mentorul este model de comportament și atitudine. Acest lucru înseamnă că influența sa nu se oprește la ceea ce spune sau predă, ci se extinde mai ales la felul în care trăiește, reacționează și interacționează. Cu alte cuvinte, mentorul educă prin exemplul personal, nu doar prin sfaturi.

a) Prin modul în care se raportează la ceilalți:

- Este respectuos, calm și empatic, ceea ce învață și elevul să fie.
- Tratează fiecare persoană cu demnitate, indiferent de nivelul ei.
- Ascultă activ și nu judecă în grabă – elevii învață astfel cum să fie buni comunicatori și colegi.

b) Prin felul în care gestionează emoțiile și conflictele:

- Rămâne echilibrat în situații tensionate.

- Recunoaște când greșește și își asumă responsabilitatea.
 - Îi învață pe ceilalți că fermitatea nu înseamnă agresivitate, iar blândețea nu înseamnă slăbiciune.
- c) Prin etica muncii și atitudinea față de învățare:
- Este punctual, bine pregătit și organizat – elevii îl vor imita.
 - Arată pasiune pentru învățare și curiozitate continuă – inspiră dorința de cunoaștere.
 - Respectă regulile și valorile – ceea ce le transmite și celor din jur.
- d) Prin sinceritate și autenticitate:
- Nu pozează în „perfect” – ci arată că e ok să greșești și că din greșeli se învață.
 - Este autentic – nu spune una și face alta.
 - E dispus să se deschidă și să creeze relații bazate pe încredere și vulnerabilitate controlată.

II. Mentorul este ghid în procesul de luare a deciziilor. Când spunem că mentorul este ghid în procesul de luare a deciziilor, ne referim la rolul lui esențial de a sprijini, orienta și încuraja elevul sau persoana ghidată să-și dezvolte gândirea critică, autonomia și încrederea în alegerile proprii. Nu ia deciziile în locul lor, ci îi ajută să vadă clar opțiunile, consecințele și valorile implicate.

a) Pune întrebări, nu dă ordine

Mentorul nu spune: „Fă asta!”, ci întreabă:

- „Cum ai ajuns la concluzia asta?”
- „Ce alte opțiuni ai mai luat în calcul?”
- „Care ar fi avantajele și riscurile fiecărei opțiuni?”

Prin întrebări bine alese, mentorul dezvoltă gândirea critică și capacitatea de analiză.

b) Oferă perspective alternative

Uneori, cel ghidat vede doar o singură cale. Mentorul vine cu:

- exemple din experiența personală;

- analogii sau povești care clarifică situația;
- explicații care luminează partea nevăzută a deciziilor.

✚ De exemplu: „Când eram în situația ta, am ales varianta X din motivul Y. Dar a fost greu. Tu cum simți că ai proceda?”

c) Sprijină asumarea deciziilor

Mentorul încurajează elevul să-și asume alegerile, bune sau mai puțin bune:

- „Orice alegere implică riscuri. Ce ai învățat din asta?”
- „Ce ai face diferit data viitoare?”

În felul acesta, mentorul cultivă responsabilitatea și încrederea în sine.

e) Nu judecă, ci însoțește

Un mentor bun nu critică alegerile, ci le analizează împreună cu cel ghidat. Acest sprijin fără presiune îl ajută pe elev să capete curaj în luarea deciziilor.

✚ Ghidul nu este cineva care conduce, ci cineva care merge alături.

III. Mentorul este sprijin emoțional și încurajator- e una dintre cele mai frumoase și profunde laturi ale mentoratului, faptul că mentorul este sprijin emoțional și încurajator. Într-o lume în care presiunea performanței poate fi copleșitoare, rolul mentorului ca sprijin de suflet e adesea la fel de important ca cel de ghid academic.

- Ascultă activ, fără să judece;
- Creează un spațiu sigur în care elevul se simte acceptat exact așa cum este;
- Este acolo „la bine și la greu”, nu doar când lucrurile merg bine;
- Normalizează greșelile și eșecurile ca parte a procesului de învățare.

a) Este prezent cu adevărat, adică ascultă cu răbdare ceea ce elevul are de spus – chiar și când nu are legătură directă cu materia. Observă stările emoționale și întreabă: „Te simți bine azi?” sau „Vrei să vorbim un pic înainte de începerea orei?”

✚ Uneori, o simplă atenție sinceră poate schimba complet starea unui elev.

b) Încurajează, nu doar evaluează

- Spune: „Am încredere în tine”, „Știu că e greu, dar îți iese din ce în ce mai bine”, „Încă o încercare și vei reuși!”
- Remarcă progresul, nu doar rezultatul final.

- Ajută elevul să își vadă propriile calități și să creadă în ele.
- ✚ Adevărata încurajare îl ajută pe elev să creadă că „poate” chiar și atunci când greșește.

c) Este un aliat emoțional în momentele grele. Când elevul trece prin eșecuri, mentorul nu minimizează emoțiile, ci le validează:

- „E normal să fii dezamăgit, și eu am trecut prin asta.”
- „Hai să vedem ce putem învăța din asta.”

Această abordare construiește reziliență și încredere de durată.

d) Oferă modele de gestionare a emoțiilor. Mentorul își exprimă propriile emoții cu onestitate, fără a le impune: „Azi sunt și eu puțin obosit, dar știu că putem avea o oră bună împreună.”

Astfel, elevul învață să își recunoască și să își gestioneze propriile stări, într-un mod sănătos.

✚ Exemplu real:

O elevă timidă ezită să răspundă la oră. Mentorul ei observă acest lucru și îi spune, discret:

„Nu trebuie să fii perfectă. Încercarea ta e valoroasă pentru mine. Când ești pregătită, sunt aici.”

După câteva zile, eleva prinde curaj și începe să se implice. Acel mic sprijin emoțional a făcut toată diferența.

IV. Mentorul este observator și evaluator constructiv.

Acesta este unul dintre cele mai valoroase roluri ale mentorului: să observe atent procesul de învățare și dezvoltare al celui ghidat și să ofere feedback sincer, echilibrat și motivator. Nu pentru a judeca, ci pentru a sprijini.

a) Ce înseamnă să fii observator?

- Urmărește nu doar rezultatele, ci și evoluția celui pe care îl ghidează;
- Observă stilul de învățare, modul de relaționare, reacțiile la provocări;
- Este atent la nevoile emoționale și cognitive, chiar dacă ele nu sunt exprimate clar.

✚ Exemplu: Dacă un elev brusc devine mai retras sau ezitant, un mentor atent va întreba discret ce se întâmplă și va adapta abordarea.

b) Ce înseamnă să fii evaluator constructiv?

A evalua constructiv înseamnă:

- A oferi feedback clar, echilibrat și util;
- A evidenția ce merge bine („punctele forte”);
- A sugera concret ce poate fi îmbunătățit, fără a descuraja;
- A ghida, nu a critica.

✚ Formula ideală de feedback (modelul „sandwich”):

- Aprecieri sinceră: „Mi-a plăcut cum ai structurat ideea principală.”
- Observație de îmbunătățit: „Ar fi util să detaliezi mai mult exemplele – ele dau forță argumentelor.”
- Încurajare pentru pasul următor: „Ai toate resursele să faci asta excelent data viitoare!”

c) De ce contează acest rol? Pentru că dezvoltarea reală vine din conștientizare și feedback, nu doar din notare sau apreciere generală.

Un mentor care observă și evaluează în mod constructiv:

- Ajută la autocunoaștere și autoreglare;
- Motivează în mod autentic;
- Creează o cultură a învățării, nu a fricii de greșeală.

Modalități de manifestare a fermității:

- Stabilirea unor așteptări clare și realiste;
- Aplicarea consecventă a regulilor și valorilor agreate;
- Ghidarea fermă în fața obstacolelor sau a comportamentelor neadecvate.

Mentoratul de succes este un echilibru dintre blândețe și fermitate. Succesul unui mentorat nu constă doar în rezultatele academice obținute, ci mai ales în impactul pozitiv asupra dezvoltării caracterului și motivației celui ghidat. Un mentor de succes știe să fie apropiat fără a deveni permisiv, să fie exigent fără a deveni dur. Echilibrul dintre blândețe și fermitate este ceea ce transformă o relație educațională obișnuită într-o experiență transformațională.

Concluzie

Mentoratul în educație este o artă care necesită echilibru, discernământ și suflet. A mentora cu blândețe înseamnă a înțelege nevoile elevului, iar a mentora cu fermitate înseamnă a-i oferi direcție și structură.

Combinația dintre cele două creează premisele pentru o educație profundă, durabilă și cu adevărat umană.

Acolo unde blândețea se împletește cu fermitatea, se nasc liderii de mâine – încrezători, responsabili și capabili de a duce mai departe valorile unei lumi mai bune.

Bibliografie

1. **Clutterbuck, D.** (2004). *Everyone Needs a Mentor: Fostering Talent at Work*. Chartered Institute of Personnel and Development.
2. **Goleman, D.** (2006). *Inteligența emoțională*. București: Curtea Veche Publishing.
– Oferă o bază solidă despre cum blândețea, empatia și gestionarea emoțiilor influențează succesul relațiilor, inclusiv în mediul educațional.
3. **Covey, S. R.** (2008). *Cele 7 deprinderi ale persoanelor eficiente*. București: Editura All.
4. **Brown, B.** (2012). *Daring Greatly*. New York: Penguin Random House.
5. **Rogers, C. R.** (1969). *Freedom to Learn*. Columbus, OH: Charles Merrill.
6. **Palade, M.** (2014). *Ghid de mentorat pentru profesori debutanți*. Iași: Polirom.
7. **Vygotsky, L. S.** (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological*
8. **Tardif, J.** (2006). *Evaluarea competențelor: ghid pentru profesori*. Iași: Editura Polirom.

MENTORAT ÎN MANAGEMENTUL EDUCAȚIONAL

Prof. Teodora PALAGHIA

Liceul cu Program Sportiv Bacău/Liceul Tehnologic Anghel Saligny Bacău

În contextul actual al sistemului educațional, caracterizat de schimbări rapide, cerințe crescute privind calitatea educației și responsabilități manageriale complexe, mentoratul reprezintă un instrument esențial pentru formarea și dezvoltarea managerilor educaționali. Mentoratul în managementul educațional contribuie la profesionalizarea actului de conducere, facilitând transferul de experiență, bune practici și valori organizaționale.

Mentoratul este un proces de învățare și dezvoltare profesională bazat pe o relație de colaborare între un mentor – persoană cu experiență managerială – și un mentorat, aflat într-o etapă incipientă sau de consolidare a carierei manageriale. În managementul educațional, mentoratul vizează dezvoltarea competențelor de leadership, management instituțional și luare a deciziilor, adaptate specificului organizației școlare.

Mentorul are rolul de ghid, consilier și model profesional. Acesta sprijină mentoratul în:

- înțelegerea cadrului legislativ și instituțional;
- planificarea strategică a activităților școlii;
- gestionarea resurselor umane și materiale;
- rezolvarea situațiilor de criză și a conflictelor;
- dezvoltarea unei culturi organizaționale bazate pe colaborare și performanță.

Mentoratul, la rândul său, beneficiază de sprijin personalizat, feedback constructiv și oportunități de reflecție asupra propriei practici manageriale.

Mentoratul contribuie semnificativ la reducerea riscurilor asociate debutului în funcții de conducere, la creșterea încrederii în sine și la formarea unei viziuni coerente asupra managementului școlar. Prin mentorat se asigură continuitatea valorilor instituționale și se facilitează adaptarea la cerințele sistemului educațional modern.

Mentoratul în managementul educațional reprezintă o strategie eficientă de dezvoltare profesională și instituțională. Prin sprijinul oferit managerilor educaționali, mentoratul contribuie la formarea unor lideri competenți, capabili să răspundă provocărilor actuale și să asigure progresul și performanța școlii.

Managementul asigură dezvoltarea instituțională, succesul și performanța dacă se constituie într-o conducere operațională, bazată pe: proiectarea și organizarea activităților, implementarea sau desfășurarea activităților, analiza și evaluarea demersurilor parcurse și a rezultatelor obținute precum și stabilirea măsurilor de revizuire și îmbunătățire. (Cercul Calității sau Ciclul lui Deming)

Managementul: menține echilibrul și funcționalitatea instituțională și se bazează pe unele deprinderi generale, cum sunt bugetarea, formarea grupurilor de lucru, negocierea conflictelor și crearea unității colectivului;

Directorul ca manager și lider, trebuie să rezolve unele activități fundamentale de care depinde nu numai schimbarea ci și succesul și performanța, așadar creșterea calității educației.

Aceste activități sunt:

- stabilirea obiectivelor pe termen scurt, mediu și de durată;
- crearea cadrului pentru realizarea obiectivelor formulate;
- asigurarea realizării/ concretizării celor stabilite prin folosirea judicioasă a resurselor umane, materiale, relaționale, procedurale, temporale, etc.

Managementul activităților realizate de directorul unității școlare are ca scop creșterea calității educației.

Calitatea reprezintă nivelul de satisfacție pe care îl oferă eficacitatea ofertei educaționale din domeniul învățământului și formării profesionale, stabilit prin atingerea unor standarde cerute și a unor rezultate excelente care sunt solicitate și la care

contribuie participanții la procesul de învățare și ceilalți factori interesați. Calitatea în educație este asigurată prin următoarele procese:

- planificarea și realizarea efectivă a rezultatelor așteptate ale învățării;
- monitorizarea rezultatelor; evaluarea internă a rezultatelor; evaluarea externă a rezultatelor;
- îmbunătățirea continuă a rezultatelor în educație/ creșterea calității educației.

Mijloace de realizare:

I.1. Elaborarea procedurilor operaționale;

I.2. Proiectarea la nivelul tuturor disciplinelor: planificări calendaristice anuale, semestriale;

I.3. Asistențe la ore și interasistențe;

I.4. Evaluarea rezultatelor învățării;

II.1. Programe de pregătire suplimentară;

II.2. Formarea loturilor de elevi pentru olimpiadele școlare;

II.3. Planuri de acțiune pentru ameliorarea rezultatelor școlare;

III.1. Stabilirea tematicii C.D.Ș.;

III. 2. Publicarea în revista școlii și afișarea pe site-ul și facebook-ul școlii rezultatelor obținute de elevi la olimpiade și concursuri.

Creșterea calității actului educațional este reflectat în creșterea performanței școlare a elevilor prin rezultatele deosebite, de excepție, ale elevilor școlii la olimpiadele școlare județene, naționale și internaționale, precum și la alte concursuri și competiții școlare .

Rezultatele obținute de elevii clasei a VIII-a și a XII-a la examenele naționale confirmă progresul școlar și creșterea calității educației.

Acțiuni concrete/ Activități:

- întocmirea planificărilor calendaristice;
- redactarea documentelor comisiilor metodice;
- utilizarea unor metode didactice cu grad înalt de participare și motivare a elevilor;
- utilizarea unor mijloace de învățământ moderne, performante, variate, antrenante pentru elevi;
- notarea ritmică a elevilor;

- organizarea a trei simulări ale EN;
- activități de pregătire pentru concursuri și olimpiade școlare;
- activități redacționale;
- activități educative;
- pregătire suplimentară pentru evaluarea națională;
- participarea cadrelor didactice la cursuri de formare.

Exemple de bună practică:

- participarea unui număr mare de elevi și cadre didactice la acțiuni caritabile
- utilizarea formularelor google docs pentru centralizarea datelor

Îmbunătățirea calității prin îmbunătățirea performanțelor școlare este un proces amplu care nu depinde exclusiv de management ci ține de mai mulți factori. Managerul nu este singurul pion al acestui proces. Ecuația aceasta implică elevii, profesorii și părinții elevilor, dorința de perfecționare și de a performa. Fără efortul comun al tuturor cadrelor didactice aceste rezultate nu ar fi posibile. Programul de pregătire suplimentară nu este impus de director, ci vine din dorința fiecărui cadru didactic de a îmbunătăți rezultatele obținute de elevii săi la evaluarea națională, la olimpiadele și concursurile școlare. Este vorba despre asumarea rolului de cadru didactic într-o unitate școlară în care a fi cel mai bun este o preocupare permanentă ce se realizează prin comunicare eficientă, cooperare, colegialitate.

Bibliografie

1. China Remus, *Managementul calității în învățământul preuniversitar*, Universitară, 2015.
2. Gherguț Alois, *Management general și strategic în educație*, Polirom, 2007.
3. Paraschivescu Andrei Octavian, *Managementul calității*, Tehnopress, 2020.

STUDIU ȘTIINȚIFIC
DIGITALIZAREA EDUCAȚIEI – INOVAȚIE ȘI TRANSFORMARE
ÎN PROCESUL DE PREDARE-ÎNVĂȚARE-EVALUARE

Prof. Ecaterina Popa
Școala Profesională Comuna Petricani, Neamț

Introducere

Societatea contemporană se află într-un proces accelerat de transformare, determinat de evoluția tehnologică, globalizare și necesitatea adaptării competențelor la cerințele unei economii bazate pe cunoaștere. Educația, ca sistem deschis și dinamic, nu poate rămâne în afara acestor schimbări. Digitalizarea educației reprezintă una dintre cele mai semnificative direcții de inovare și modernizare a procesului didactic, fiind considerată atât o provocare, cât și o oportunitate de transformare profundă a școlii contemporane.

Integrarea tehnologiei digitale în procesul de predare-învățare-evaluare are implicații multiple: schimbă rolul cadrului didactic, redefinește statutul elevului și favorizează apariția unor noi paradigme educaționale centrate pe competențe, colaborare și învățare activă.

1. Cadrul teoretic: Inovație și transformare în educația digitală

Digitalizarea educației nu înseamnă doar utilizarea echipamentelor tehnologice, ci mai ales transformarea culturii educaționale și a practicilor pedagogice. Conceptul de *inovație educațională* este asociat cu introducerea de metode, instrumente și procese care sporesc eficiența învățării, adaptabilitatea și motivația elevilor.

Potrivit lui Fullan (2019), inovația autentică presupune o schimbare sistemică, în care tehnologia este integrată coerent în pedagogie și evaluare. Prin urmare, digitalizarea devine un catalizator al reformei educaționale, nu un scop în sine.

Modelele teoretice precum **TPACK** (Technological Pedagogical Content Knowledge) și **SAMR** (Substitution, Augmentation, Modification, Redefinition) oferă repere pentru integrarea pedagogică a tehnologiei. Acestea subliniază importanța echilibrului între conținutul disciplinar, competențele tehnologice și strategiile didactice inovatoare.

2. Transformări în procesul de predare

Digitalizarea a redefinit actul predării. Profesorul nu mai este principalul furnizor de informații, ci devine **facilitator al învățării**, ghid și partener de reflecție. Platformele educaționale (Google Classroom, Microsoft Teams, Moodle), aplicațiile interactive (Kahoot, Quizizz, Wordwall, Genially) și instrumentele colaborative (Padlet, Jamboard, Canva) creează contexte de învățare variate și atractive.

Predarea digitală încurajează:

- utilizarea resurselor multimedia (video, infografice, simulări);
- învățarea prin descoperire și proiect;
- dezvoltarea gândirii critice și a competențelor digitale.

Totodată, profesorul trebuie să adopte o gândire reflexivă și adaptabilă, să proiecteze activități diferențiate și să valorifice potențialul tehnologiei pentru personalizarea învățării.

3. Inovația în procesul de învățare

Elevul devine un actor activ al propriei formări. În contextul digital, învățarea este **autonomă, colaborativă și contextualizată**. Resursele educaționale deschise (RED), platformele de e-learning și aplicațiile mobile stimulează curiozitatea și permit învățarea în ritm propriu.

Conceptul de *învățare hibridă* (blended learning) combină avantajele instruirii față în față cu cele ale mediului virtual, favorizând interactivitatea și feedbackul imediat. De asemenea, *învățarea bazată pe proiecte digitale* (Digital Project-Based Learning) dezvoltă competențe transversale: creativitatea, colaborarea, responsabilitatea și gândirea critică.

Prin digitalizare, accentul se mută de la acumularea de informații la formarea competențelor de utilizare, filtrare și aplicare a acestora în contexte reale.

4. Evaluarea formativă în era digitală

Evaluarea tradițională, centrată pe rezultate, este înlocuită treptat de evaluarea formativă și autentică, susținută de instrumente digitale. Aplicații precum **Forms**, **Socrative**, **Mentimeter**, **Edpuzzle** sau **Nearpod** permit obținerea unui feedback rapid și personalizat.

Evaluarea digitală aduce multiple avantaje:

- monitorizarea progresului în timp real;
- creșterea motivației prin elemente ludice (*gamification*);
- reducerea stresului și a rigidității evaluării clasice;
- promovarea autorefecției elevului asupra propriului parcurs.

5. Exemple de aplicabilitate practică

Numeroase proiecte educaționale demonstrează potențialul transformator al digitalizării.

De exemplu, introducerea **lecțiilor interactive în Genially** sau **evaluărilor prin Kahoot** a crescut semnificativ implicarea elevilor, mai ales în ciclul gimnazial. De asemenea, platformele colaborative precum **eTwinning** au stimulat cooperarea internațională, dezvoltând competențe interculturale și digitale. În România, programe precum **CRED** și **Digitaliada** au contribuit la formarea competențelor digitale ale cadrelor didactice și la crearea de resurse educaționale deschise.

6. Provocări și perspective

În ciuda progreselor, procesul de digitalizare ridică o serie de provocări:

- inegalități de acces la tehnologie;
- rezistență la schimbare din partea unor actori educaționali;
- supraîncărcarea informațională și riscurile dependenței digitale;
- necesitatea formării continue a profesorilor.

Viitorul educației digitale presupune consolidarea competențelor digitale, echilibru între tehnologie și interacțiune umană, dar și orientarea către o educație incluzivă, centrată pe valori. Inteligența artificială, realitatea augmentată și instrumentele de analiză a învățării (*learning analytics*) vor remodela, în următorul deceniu, procesul educațional.

Concluzii

Digitalizarea educației nu este un fenomen trecător, ci o transformare structurală care redefinește paradigmele pedagogice. Prin integrarea tehnologiei în mod echilibrat și reflexiv, școala devine un spațiu de învățare activă, colaborativă și orientată spre competențe.

Succesul acestei transformări depinde de formarea continuă a profesorilor, de implicarea comunității educaționale și de viziunea strategică a politicilor publice. Educația viitorului va fi una **digitală, dar profund umană**, bazată pe empatie, creativitate și responsabilitate socială.

Bibliografie

1. Fullan, M. (2019). *Nuance: Why Some Leaders Succeed and Others Fail*. Corwin Press.
2. Mishra, P., & Koehler, M. J. (2006). *Technological Pedagogical Content Knowledge: A Framework for Teacher Knowledge*. Teachers College Record, 108(6), 1017–1054.
3. Păun, E., & Potolea, D. (2020). *Pedagogie. Provocări și tendințe actuale*. Editura Polirom.
4. Redecker, C. (2017). *European Framework for the Digital Competence of Educators (DigCompEdu)*. Publications Office of the European Union.
5. OECD (2021). *Digital Education Outlook 2021: Pushing the Frontiers with AI, Blockchain and Robots*. OECD Publishing.
6. Voinea, M. (2022). *Educația digitală: noi orizonturi pentru profesor și elev*. Editura Universitară.

ȘCOALA – SPRIJIN ȘI SPERANȚĂ ÎN PREVENIREA ABANDONULUI ȘCOLAR

Prof. Elena POPA
Școala Profesională Comuna Petricani

Introducere

Abandonul școlar este o realitate dureroasă care ascunde, în spatele cifrelor, destine frânte și visuri întrerupte. Într-o societate aflată într-o continuă schimbare, școala rămâne nu doar un loc de formare intelectuală, ci și un refugiu emoțional pentru elevii aflați în situații de risc.

Fiecare copil care părăsește școala înainte de vreme lasă o întrebare deschisă: Ce n-am reușit să facem la timp? De aceea, prevenirea și combaterea abandonului școlar trebuie privite ca o misiune comună, asumată de cadrele didactice, părinți și întreaga comunitate.

Înțelegerea fenomenului

Abandonul școlar nu se întâmplă peste noapte. În spatele fiecărui copil care renunță se află un cumul de cauze: lipsa sprijinului familial, sărăcia, absențele repetate, dificultăți de învățare netratate, sau pur și simplu sentimentul că școala nu mai are sens pentru el.

Profesorii sunt, de multe ori, primii care observă semnele: tăceri lungi, absențe nejustificate, rezultate tot mai slabe. În aceste momente, o atitudine caldă, o discuție sinceră sau o încurajare pot face o diferență uriașă.

Rolul profesorului în prevenirea abandonului

Cadrul didactic are rolul unui mediator între copil și lumea școlii. El nu este doar cel care transmite informații, ci și cel care ascultă, sprijină și inspiră.

Un profesor atent poate transforma o situație de risc într-o poveste de reușită.

Prin metode atractive, adaptate nivelului de dezvoltare al elevilor, prin activități ludice sau proiecte interdisciplinare, el poate redeschide drumul către învățare.

Empatia devine o competență la fel de importantă ca didactica. Uneori, elevii nu au nevoie de lecții suplimentare, ci de încredere. De o voce care să le spună: „Poți reuși, nu ești singur.”

Comunitatea – un partener indispensabil

Prevenirea abandonului nu este doar sarcina școlii. Familia, primăria, biserica, ONG-urile locale, psihologii și asistenții sociali trebuie să colaboreze pentru a construi o rețea de sprijin.

Programele sociale precum „Școala după școală”, „A doua șansă” sau „Masă caldă în școli” au demonstrat că implicarea comunității poate ține copiii aproape de educație.

Într-o școală mică din mediul rural, am fost martor la un exemplu frumos: cadrele didactice au organizat o campanie numită „Un ghiozdan pentru un zâmbet”, prin care au oferit rechizite și haine elevilor nevoiași. Nu a fost doar un ajutor material, ci o dovadă că cineva le pasă. Iar copiii au răspuns cu prezență, implicare și bucurie.

Educația emoțională – cheia reușitei

Prevenirea abandonului școlar nu poate reuși fără o abordare emoțională și incluzivă. Este esențial ca elevii să simtă că școala este un loc în care sunt văzuți, auziți și valorizați.

Atelierele de dezvoltare personală, consilierea psihopedagogică, orele de dirigiență tematice sau chiar o simplă conversație informală pot reconstrui încrederea elevului în sine și în școală.

Concluzii

A preveni abandonul școlar înseamnă a oferi fiecărui copil o șansă reală la viitor. Fiecare profesor are puterea de a aprinde o scânteie acolo unde pare că s-a stins lumina motivației.

Schimbarea începe prin gesturi mici, dar constante – un zâmbet, o vorbă bună, un act de înțelegere. Educația nu este doar un drept, ci și o formă de iubire socială, care poate transforma destine.

Bibliografie

1. Cucoș, C. (2020). Educația – între ideal și realitate. Editura Polirom.
2. Ionescu, M. (2019). Psihopedagogie pentru examene și carieră didactică. Editura Polirom.
3. Ministerul Educației (2023). Strategia națională privind reducerea părăsirii timpurii a școlii 2021–2027. București.
4. UNICEF România (2022). Copiii în afara școlii: analize și soluții pentru incluziunea educațională.
5. Zamfir, C. (2021). Politici sociale pentru reducerea inegalităților educaționale. Editura Institutului de Cercetare a Calității Vieții.

MENTORAT ȘI CALITATE - PREMISA PERFORMANȚEI ÎN EDUCAȚIE

Prof. Elena CURTAȘU
Colegiul Economic „Maria Teiuleanu” Pitești

Motto: *„Doar un profesor bun continuă să rămână elev până la sfârșitul zilelor”*
(proverb chinezesc)

Mentor, fiul lui Alcimus și prietenul credincios al lui Ulise, a fost lăsat de către erou, la plecarea sa spre Troia, să aibă grijă de casa și familia sa în Ithaca. Conform DEX, mentorul poate fi un conducător spiritual, un povățuitor, un îndrumător sau un educator. Mentorul este deci o persoană cu o experiență , cu expertiză într-un domeniu profesional, un model din punct de vedere uman și profesional.

Mentoratul reprezintă așadar o relație de dezvoltare personală și profesională , în care o persoană mai experimentată și mai informată (mentorul) ajută o persoană aflată la început de drum sau într-o etapă de perfecționare (mentorabilul sau mentoratul).

În ceea ce privește sistemul educațional, valorificarea resurselor umane trebuie să fie un obiectiv prioritar al managerilor instituțiilor de învățământ. Prin urmare, sprijinirea și motivarea cadrelor didactice debutante, precum și dezvoltarea competențelor profesionale ale acestora trebuie să devină obiectivul strategic prioritar al fiecărei școli.

Mentoratul asigură modelul de bună practică pentru cariera didactică, este o premisă a profesionalizării carierei didactice și o garanție a calității practicii profesionale.

Performanța în educație se reflectă în rezultatele elevilor, în dezvoltarea competențelor acestora și în capacitatea lor de a se integra social și profesional.

Acest lucru este influențat de numeroși factori, însă calitatea actului educațional și competența profesorilor joacă un rol esențial.

Așadar, un cadru didactic mentor are competențe sociale și relaționale, operează cu concepte și modele de comunicare interpersonală și interactive, este *un model profesional* prin cunoștințele științifice și de specialitate, *comportamental* prin ținută, atitudinea generală, conduită, modalitatea de a se exprima, punctualitatea și respectul pentru valori.

De asemenea, un mentor trebuie să folosească metode diverse și eficiente de comunicare, are o atitudine deschisă, stimulativă și pozitivă față de activitatea ce urmează să se desfășoare, dovedește empatie, folosește un limbaj specific locului de muncă, dovedește imaginație substitutivă, disponibilitate de autoreglare a comportamentului, în funcție de context, respectând principiul confidențialității.

Un aspect foarte important este feedbackul pe care i-l ofera mentoratului, manifestând o atitudine obiectivă, lipsită de prejudecăți.

Pentru mentor, această activitate presupune și beneficii, dar și responsabilități. A fi mentor reprezintă o ocazie prețioasă de a împărtăși și de a-și pune în valoare propria experiență și cunoștințele dobândite de-a lungul parcursului profesional. Înseamnă să ai un impact semnificativ asupra dezvoltării profesionale a unei persoane, permițându-i să se gândească mai bine asupra obiectivelor de carieră. Pe parcursul mentoratului, cel cu experiență își îmbunătățește constant calitățile de leadership, abilitățile de comunicare dar și de ascultare și de introspecție. Totodată, a ghida pe cineva generează un puternic sentiment de gratificare și de mândrie profesională și personală.

Pe de altă parte, pentru ca relația dintre mentor și învățăcel să fie una care să aibă rezultate pozitive, este necesar ca și cel din urmă să fie o persoană "în căutare de împlinire personală și profesională, motivată să utilizeze cunoștințele, abilitățile, valorile oferite de un senior, cu scopul de a-și atinge obiectivele personale și profesionale". (Mentorat Quebec, 2014, *Guide pour les mentors et les mentorés: Qu'est-ce que le mentorat?*, sur www.adgeps.com/2015/09).

Mentoratul trebuie să fie capabil să își identifice și să-și exprime nevoile, îndoielile, așteptările și să manifeste dorința de a învăța și de a se dezvolta.

Trebuie, de asemenea, să fie conștient de propriile puncte slabe, să caute soluții la problemele întâlnite, să își analizeze activitatea și să facă apel la cunoștințele și la sfaturile mentorului său. În plus, trebuie să continue să se formeze și să-și dezvolte competențele de comunicare și profesionale.

Pentru ca o relație mentor-mentorat să funcționeze, specialiștii recomandă aplicarea unui chestionar la început, pe parcursul și la finalul perioadei de stagiu.

Am putea aduce câteva exemple de întrebări care au rolul de a-l ajuta atât pe mentor, cât și pe mentorat să aibă o relație constructivă.

1. Care este formația ta?
2. De ce ai ales cariera didactică?
3. Cum ți s-a părut experiența ta de practică din facultate?
4. Ce relație ai avut cu profesorul de la practica pedagogică?
5. Cum te-ai simțit în rolul de profesor?
6. După părerea ta, care au fost punctele slabe și punctele forte de la orele pe care le-ai ținut?
7. Este util mentoratul? De ce ?
8. Care sunt temerile tale?
9. Ce știi despre organizarea unei instituții de învățământ?
10. Care este nivelul tau de cunoștințe în domeniul TIC? Etc.

În concluzie, pentru ca rezultatele activității de mentorat să fie cele scontate, este nevoie de implicarea celor două părți dar, după unii specialiști, este nevoie și de un oarecare aport al directorului unității de învățământ în sensul de a crea condiții optime pentru dezvoltarea relației mentor-mentorat și, implicit, îmbunătățirea impactului activității lor asupra randamentului elevilor.

În ceea ce privește România, în anul 2007 s-a adoptat legislația care promovează principiile europene comune pentru formarea și calificarea profesorilor, și anume:

- Pregătirea profesională corespunzătoare;
- Plasarea profesiei în contextul educației pe tot parcursul vieții;
- Mobilitatea profesională;
- Profesiunea bazată pe parteneriat.

Vorbim, de asemenea, despre valențe formative existente în sistemul preuniversitar, și anume:

- Mentoratul pentru inserția profesională a cadrelor didactice debutante, exercitată de profesori mentori
- Mentoratul pentru pregătirea practică din cadrul masteratului didactic/pentru practica pedagogică a elevilor din liceele pedagogice care se realizează de cadrele didactice desemnate la nivelul unității școlare pentru acest tip de mentorat;
- Mentoratul pentru formarea continuă desfășurat la nivelul unității de învățământ;
- Mentoratul pentru dezvoltare profesională desfășurat în Casele Corpului Didactic;
- Mentoratul pentru derularea programelor educative pentru copiii și tinerii capabili de performanțe înalte.

Sistemul prezintă însă și anumite limite, în ceea ce privește implementarea acestor programe, dintre care amintim:

- lipsa de interes a cadrelor didactice implicate (mentor și mentorat), pregătirea superficială a acestora;
- se acordă mai multă importanță disciplinelor de specialitate în detrimentul pregătirii pentru profesia didactică;
- orele de practică pedagogică se desfășoară simultan cu orele de curs (elevii sunt stresați de prezența unor cadre didactice străine la oră);
- practica pedagogică nu acoperă toată gama de nevoi limitându-se numai la activitățile din școală, nu abordează și activitățile extrașcolare;
- calitatea slabă a învățământului, devalorizarea diplomei, concepția greșită că oricine poate fi profesor în România.

În acest sens, s-au dezvoltat câteva strategii ce vizează îmbunătățirea punerii în practică a mentoratului. Orientarea profesorilor debutanți pentru eficientizarea formativă a procesului de învățământ și înnoirea curriculară, facilitarea procesului de modernizare a tehnologiilor didactice interactive în practica profesorilor debutanți și elaborarea, pe termen lung, a unui calendar privind antrenarea profesorilor debutanți în programe de cercetare științifică, participarea la consfătuiri, simpozioane etc. sunt câteva dintre ele.

Prin intermediul mentoratului, profesorii își pot îmbunătăți strategiile didactice, adapta metodele de predare la nevoile elevilor și pot crea un mediu de învățare stimulat. În acest fel, performanța lor crește, iar procesul educațional devine mai eficient.

Bibliografie

1. Lavoie et S. Baillauquès (dir.), *Jeunes enseignants et insertion professionnelle : un processus de socialisation, de professionnalisation, de transformation ?*
2. Weva, K. W. (1999). *Insertion professionnelle des nouveaux enseignants : responsabilité de l'administration scolaire. Dans J.-C. Héту, M.*
3. www.adgeps.com/2015/09).
4. https://revuedeshep.ch/pdf/11/04_duchesne.pdf
5. <https://grants.ulbsibiu.ro/prof-mentorat/files/mentorat-in-cariera-didactica-online7911.pdf>
6. <https://cnipe.ca/files/Ressources%20%28pdf...%29/Ressources%20responsables%20programme%20local/Martineau-Vallerand-2007-Les-dispositifs---.pdf? t=1679687037>

MENTORAT ȘI CALITATE – PREMISA PERFORMANȚEI ÎN EDUCAȚIE

Prof. Emanuela CREȚU
Colegiul Național „George Coșbuc” Motru, Gorj

Educația de calitate reprezintă una dintre prioritățile fundamentale ale societății contemporane, fiind considerată un pilon esențial al dezvoltării durabile. Într-un context educațional marcat de schimbări rapide, diversitate și provocări multiple, cadrele didactice sunt chemate să răspundă unor cerințe tot mai complexe. În acest cadru, mentoratul educațional se afirmă ca un instrument eficient de sprijin profesional, contribuind semnificativ la creșterea calității procesului instructiv-educativ și la obținerea performanței în educație. Mentoratul educațional poate fi definit ca un proces sistematic de îndrumare și formare, desfășurat într-o relație de colaborare între un cadru didactic cu experiență și un cadru didactic aflat la început de carieră sau într-o etapă de dezvoltare profesională. Această relație se bazează pe încredere, respect reciproc și comunicare deschisă, având ca scop facilitarea integrării profesionale și dezvoltarea competențelor necesare exercitării eficiente a profesiei didactice. Calitatea în educație presupune nu doar transmiterea de cunoștințe, ci și formarea competențelor-cheie, a valorilor și atitudinilor necesare adaptării elevilor la cerințele societății actuale. Profesorul are un rol central în realizarea acestui deziderat, iar nivelul său de pregătire profesională influențează direct rezultatele școlare și dezvoltarea armonioasă a elevilor. Prin mentorat, cadrele didactice beneficiază de sprijin în proiectarea activităților didactice, gestionarea clasei, evaluarea elevilor și utilizarea metodelor moderne de predare.

Un mentor eficient nu oferă doar soluții prestabilite, ci stimulează reflecția critică și autoevaluarea, încurajând dezvoltarea autonomiei profesionale. Prin activități precum observarea lecțiilor, oferirea de feedback constructiv și analiza practicilor educaționale, mentoratul contribuie la îmbunătățirea continuă a calității predării. Astfel, se creează

premisele unui proces educațional centrat pe elev, adaptat nevoilor și particularităților acestuia. Performanța în educație este strâns legată de existența unui climat educațional pozitiv, bazat pe colaborare, respect și sprijin reciproc. Mentoratul favorizează dezvoltarea unei culturi organizaționale orientate spre învățare și progres profesional. Cadrele didactice mentorate se simt susținute, valorizate și motivate, ceea ce contribuie la reducerea stresului profesional și la prevenirea abandonului în cariera didactică. De asemenea, mentoratul joacă un rol important în promovarea inovației educaționale. Prin schimbul de experiență și bune practici, cadrele didactice sunt încurajate să utilizeze metode interactive, tehnologii digitale și strategii moderne de predare-învățare. Acest demers contribuie la creșterea atractivității actului educațional și la îmbunătățirea rezultatelor elevilor. În contextul educației incluzive, mentoratul sprijină cadrele didactice în abordarea diversității și în adaptarea demersului educațional la nevoile elevilor cu cerințe educaționale speciale. Mentorii pot oferi îndrumare în gestionarea situațiilor dificile, în comunicarea eficientă cu elevii și părinții, precum și în construirea unor relații educaționale pozitive.

În concluzie, mentoratul reprezintă o componentă esențială a educației de calitate și o premisă fundamentală a performanței în educație. Prin susținerea dezvoltării profesionale a cadrelor didactice, mentoratul contribuie la îmbunătățirea actului educațional și la formarea unor generații de elevi competenți, responsabili și pregătiți pentru provocările viitorului.

Bibliografie

1. *Cucoș, C. (2014). Pedagogie. Iași: Editura Polirom.*
2. *Joița, E. (2016). Profesorul reflexiv. București: Editura Didactică și Pedagogică.*
3. *Pânișoară, I.-O. (2015). Managementul clasei de elevi. București: Editura Polirom.*
4. *Potolea, D. (2012). Fundamentele pedagogiei. București: Editura Didactică și Pedagogică.*

MENTORATUL DIDACTIC - INSTRUMENT STRATEGIC AL DEZVOLTĂRII PROFESIONALE CONTINUE ÎN EDUCAȚIE

Prof. Valeria Maria BENCHEA
Școala Gimnazială Nr. 25 Sibiu

Pregătirea profesională inițială este primul pas în procesul de dezvoltare profesională continuă din orice domeniu. În domeniul educational, pregătirea cadrelor didactice este relativ diferită de la o țară la alta, de la un sistem educațional la altul și chiar în cadrul aceleiași țări, în ceea ce privește: durata studiilor, nivelul de pregătire, curricula, strategiile didactice, modalitățile de evaluare, criteriile de acces și de finalizare a studiilor. A învăța să predai, a te pregăti pentru a deveni cadru didactic este un proces complex, datorită varietății de informații, competențe și abilități ce trebuie asimilate și formate, personal, depinzând de experiențele de învățare anterioare ale studenților, de concepțiile, preconcepțiile și credințele lor despre predare și învățare și specific-contextual.

Este singura profesie în care te întorci în același loc de unde ai plecat, dar într-o ipostază diferită: schimbi rolul de elev cu cel de profesor. Tocmai de aceea unele studii au reliefat ideea conform căreia experiențele trăite în calitate de elev ne marchează profund viața, iar modul în care vom fi ca viitori profesori este strâns legat de modul în care am „trait,, viața de elev, tinzând foarte mult să reproducem anumite comportamente și atitudini ale celor care ne-au educat și format.

Este o profesie relativ stabilă, cu reguli clare și relativ inflexibilă. Cadrele didactice nu părăsesc sistemul după o anumită vârstă (35-40 ani), iar în sistemul de învățământ pătrund foarte greu persoane care vin din alte profesii. Pe de altă parte este o profesie în care locurile de muncă sunt relativ stabile și sigure, exceptând bineînțelese situațiile de criză economică în care se impun măsuri de reducere de personal sau reduceri salariale.

În educație, mentorul este un subiect atent dezbătut și analizat, lucru reflectat și în vasta literatură de specialitate străină, care abordează această problemă. Confruntându-se cu o rată foarte mare de cadre didactice ce părăseau profesia în primii ani de activitate, și cu un nivel nu tocmai corespunzător de pregătire al acestora, specialiștii americani au introdus mentoratul în programele de inducție, pentru primii ani de activitate, facilitând trecerea de la pregătirea inițială la formarea profesională continuă, iar mai apoi a fost utilizat în cadrul pregătirii inițiale, mai ales în componența practică, realizată în școli, sub coordonarea unor cadre didactice cu experiență.

În sistemul românesc de învățământ nu au existat programe de mentorat formale până la reglementările aduse la Legea Învățământului 1/2011, nici la nivelul pregătirii inițiale, nici la nivelul perioadei debutului profesional. Eforturile sporadice de a realiza această îndrumare au existat, dar ele au fost nesistematice, neorganizate, iar mentorii nu au beneficiat de o formare specială în acest sens. Din fericire, conform noii Legii Învățământului, din 2014-2015, vorbim de mentorat în forma sa formală, instituționalizată, atât în perioada pregătirii practice din timpul masterului didactic, dar și în perioada de 1 an de stagiu într-o școală sub îndrumarea unui profesor mentor. În activitatea de mentorat, există avantaje indiscutabile pentru toți cei implicați astfel:

1. pentru studenții practicanți:

- beneficiază de expertiza unor cadre didactice specifice pregătite în acest sens
- sunt puși în situații de a discuta, observa, dezbate, analiza într-un mod critic și reflectiv
- își analizează propriile convingeri și credințe cu privire la activitatea didactică în general și la misiunea și rolul cadrului didactic
- fac parte dintr-o comunitate de învățare
- învață să lucreze în echipă
- iau pulsul unei școli reale, cu elevi reali;

2. pentru cadrele didactice debutante:

- facilitarea integrării la noul loc de muncă
- familiarizarea cu specificul școlii, cu cerințele și așteptările școlii, părinților și elevilor în ceea ce privește performanțele sale

- oportunități de stabilire de relații și canale de comunicare cu diferite persoane-resursă
- dezvoltarea unor comunități de învățare ale cadrelor didactice debutante
- beneficiază de suportul unui cadru didactic cu experiență care dorește să îl ajute, să-i deschidă noi perspective
- debutantul nu mai este singur în sala de clasă și în cancelarie

3. pentru cadrele didactice-mentori:

- o bună oportunitate de evitarea a rutinei
- mentorul se bucură de un prestigiu profesional corespunzător
- este o modalitate de stimulare a dezvoltării profesionale continue
- face parte dintr-o comunitate profesională
- contribuie la dezvoltarea personală și profesională a unor viitoare cadre didactice
- este o persoană resursă pentru studenții și cadrele didactice debutante

4. pentru elevi:

- beneficiază de experiența unor cadre didactice bine pregătite, atente la nevoile lor
- interacționează cu cadrele didactice mai tinere, care nu învață meseria prin încercare și eroare
- poate fi un element motivator în alegerea profesiei viitoare

5. pentru directorul școlii:

- resursa umană din școală este una recunoscută din punct de vedere al competențelor
- beneficiază de parteneriate stabilite cu universitatea, alte școli sau alte instituții educaționale
- este reprezentantul unei școli ce promovează învățarea, dar care și învață permanent

6. pentru școala ca întreg:

- recunoașterea în comunitate a școlii
- atragerea unor cadre didactice ce doresc să învețe
- dezvoltarea unor parteneriate de colaborare
- personal didactic bine pregătit

- personal didactic ce trece mai ușor peste perioada debutului și se adaptează mai rapid
- școala devine o adevărată comunitate care învață și se deschide spre comunitate.

Valorificarea experienței și expertizei cadrelor didactice prin implicarea în activități de formare ca formatori, precum și motivarea și implicarea acestor cadre didactice cu experiență și expertiză în domeniul în programe de mentorat și conștientizarea oportunităților de dezvoltare profesională și personală oferită de acestea, nu fac altceva decât să întrețină formarea continuă a cadrelor didactice ce predau și formează viitoarele cadre didactice, pe tematici ce țin de metode interactive, centrate pe elev, principii și metode de lucru cu adulții, modalități de evaluare alternative, prezentare de bune practice.

Sistemele educaționale sunt în căutarea unor soluții de eficientizare și modernizare a școlii și a educației, iar una dintre componentele ce trebuie avute în vedere este component ce vizează calitatea resurselor umane, respective cadrele didactice. Mai mult ca oricând, profesia didactică trebuie să se caracterizeze prin flexibilitate, dynamism, receptivitate modern la nou și reflecție critică. Profesorul de azi nu mai e o persoană care le știe pe toate în specialitatea sa, ci o persoană care trebuie să fie conștientă că trebuie să se formeze continuu, să fie la current și să integreze în activitatea didactică noile tehnologii de informare și de comunicare, să reflecteze permanent asupra demersurilor și acțiunilor sale și să promoveze o învățare de calitate.

Bibliografie

1. Balaș, E., 2009, *Pregătirea inițială a cadrelor didactice în state ale Uniunii Europene. Analiză comparativă*, în Ionescu, M., *Fundamentări teoretice și abordări praxiologice în științele educației*, Editura Eikton, Cluj-Napoca
2. Chiș, V., 2002b, *Activitatea profesorului între curriculum și evaluare*, Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca
3. Cozma, T., Diac, G., (coord.) 2008, *Formarea continuă a cadrelor didactice între tradiție și modern*, Editura Universității „Al.I. Cuza”, Iași
4. Crașoveanu, M., *Rolul mentorului în activitatea cadrului didactic debutant*, în M. Ionescu (coord.), *Preocupări actuale în științele educației*, vol.1, Editura Eikon, Cluj-Napoca, 2005

ÎNVĂȚĂM ÎMPREUNĂ, CREȘTEM ÎMPREUNĂ: INTEGRAREA ELEVILOR CU CES PRIN PROIECTE ETWINNING

**Prof. înv. primar Nadia-Alina NĂSTASĂ
Școala Gimnazială „Vasile Alecsandri” Roman, Neamț**

În cadrul educației contemporane, mentoratul și asigurarea calității actului educațional reprezintă repere esențiale pentru atingerea performanței, mai ales în cazul elevilor cu cerințe educaționale speciale. Performanța educațională nu mai este definită exclusiv prin rezultate academice, ci prin capacitatea elevului de a deveni autonom, de a lua decizii, de a se integra social și de a participa activ la viața comunității. În acest context, rolul cadrului didactic depășește funcția tradițională de furnizor de informații, transformându-se într-un rol de mentor, ghid și facilitator al învățării autentice. Educația incluzivă, ca direcție prioritară a politicilor educaționale europene, promovează dreptul fiecărui copil de a învăța, de a se dezvolta și de a participa activ la viața socială, indiferent de particularitățile sale. Pentru elevii cu CES, calitatea educației este strâns legată de existența unor contexte de învățare structurate, funcționale și relevante pentru viața de zi cu zi, precum și de relația de sprijin și încredere construită între profesor, elev și familie. Mentoratul educațional devine astfel o componentă cheie a calității, prin sprijinul gradual oferit elevilor, feedback-ul constant și modelarea comportamentelor adaptative.

În acest sens, proiectele educaționale europene eTwinning oferă un cadru valoros pentru implementarea mentoratului ca strategie de creștere a calității educației. Proiectul **“Step by Step to Independence”** se înscrie în această paradigmă, propunând o abordare educațională sistematică și progresivă, în care profesorul are rolul de mentor, iar activitățile sunt concepute pentru a sprijini dezvoltarea competențelor de viață independentă ale elevilor cu CES.

Prin activități concrete, adaptate și desfășurate în parteneriat cu familia și alți profesori din diferite țări europene, proiectul contribuie la creșterea calității procesului educațional și la formarea unei performanțe funcționale, transferabile în viața reală. Dintr-o perspectivă teoretică, educația incluzivă se bazează pe principiile egalității de șanse, participării active și adaptării curriculare. Conform abordării bio-psiho-sociale a dizabilității, dificultățile elevilor nu sunt determinate exclusiv de caracteristicile individuale, ci și de barierele de mediu și de lipsa oportunităților de învățare semnificativă. De asemenea, teoriile constructiviste și socio-constructiviste, inspirate de lucrările lui Vygotsky (Vygotsky, 1978, p. 79–81), subliniază importanța învățării prin interacțiune, sprijin gradual și experiențe concrete. Astfel, proiectele educaționale care valorifică învățarea experiențială, colaborarea și implicarea familiei contribuie la reducerea acestor bariere și la creșterea autonomiei personale.

Proiectul **“Step by Step to Independence”** răspunde acestor cerințe printr-un program coerent, derulat pe parcursul mai multor luni, având ca obiectiv principal dezvoltarea abilităților de viață independentă ale elevilor cu CES. Acesta își propune dezvoltarea abilităților de autoîngrijire, gestionarea activităților domestice, interacțiunea socială, utilizarea în siguranță a tehnologiei și promovarea unui stil de viață sănătos, urmărind transferul acestor achiziții în viața de zi cu zi. Caracterul său sistematic și progresiv este susținut de activități concrete, adaptate nivelului de dezvoltare al elevilor cu vârste cuprinse între 7 și 18 ani, precum și de implicarea constantă a familiilor, element recunoscut în literatura de specialitate ca factor determinant în succesul educației incluzive. Etapa inițială a proiectului, corespunzătoare lunii decembrie, a avut un rol fundamental în conturarea cadrului educațional și relațional al activităților ulterioare. Activitățile desfășurate în această perioadă s-au concentrat pe familiarizarea cu specificul și conținutul proiectului, pe dezvoltarea autocunoașterii și crearea unui climat de siguranță emoțională. Elevii au participat la activități de autoprezentare, creând materiale vizuale și digitale despre ei înșiși, despre școală și despre comunitatea din care fac parte. Aceste demersuri contribuie la consolidarea identității personale și creșterea stimei de sine, aspecte esențiale pentru elevii cu CES, care se confruntă adesea cu experiențe de marginalizare sau protecție excesivă.

Un obiectiv major abordat încă din prima lună a fost educația pentru siguranța digitală. Într-un context educațional marcat de utilizarea frecventă a tehnologiei, proiectul a integrat activități concrete și vizuale, precum asocierea imaginilor cu mesaje corecte de comportament online, crearea de sloganuri și produse comune la nivel internațional. Aceste activități sunt în acord cu recomandările europene privind dezvoltarea competenței digitale și au urmărit formarea unor comportamente responsabile și sigure în mediul online, atât pentru elevi, cât și pentru familiile acestora. Tot în luna decembrie, proiectul a valorificat contextul Zilei Internaționale a Persoanelor cu Dizabilități, prin activități de conștientizare, reflecție și exprimare artistică. Aceste activități au facilitat înțelegerea diversității umane, promovând valori precum acceptarea, empatia și respectul reciproc. Din perspectivă teoretică, acestea contribuie la dezvoltarea abilităților sociale și civice și la formarea unei culturi a incluziunii la nivelul comunității școlare. Etapele următoare, dedicate dezvoltării abilităților de autoîngrijire, responsabilităților casnice, organizării mediului de viață și adoptării unui stil de viață sănătos, se bazează pe fundamentele solide construite în această fază inițială. Aceste activități sunt în concordanță cu modelul de educație pentru viață independentă, care pune accent pe transferul achizițiilor din mediul școlar în viața de zi cu zi.

Un alt aspect definitoriu al proiectului este componenta de colaborare internațională, reunind parteneri din Turcia, Portugalia, România și Grecia. Această dimensiune interculturală susține dezvoltarea competențelor sociale, civice și culturale, oferind elevilor oportunitatea de a interacționa, la un nivel adaptat, cu alți copii și tineri din Europa. Produsele comune – videoclipuri, postere, cărți digitale și materiale distribuite în spațiul comun al proiectului – nu sunt doar rezultate finale, ci și instrumente pentru învățare și valorificare a progresului individual și de grup. Teoretic, acest tip de învățare colaborativă este susținut de constructivismul social, care susține rolul interacțiunii și cooperării în construirea cunoașterii. Rezultatele așteptate ale proiectului confirmă relevanța acestuia atât din perspectivă științifică, cât și educațională. Îmbunătățirea abilităților de autoîngrijire și viață independentă, creșterea încrederii în sine, utilizarea sigură și eficientă a instrumentelor digitale și participarea activă la viața comunității sunt indicatori clari ai unei educații incluzive de calitate. Evaluările inițiale și

finale susținute de profesori, elevi și părinți oferă date relevante despre impactul proiectului, evidențiind caracterul său reflexiv și adaptativ.

În concluzie, proiectul **“Step by Step to Independence”** subliniază faptul că mentoratul educațional este un factor esențial în îmbunătățirea calității educației incluzive și în sprijinirea performanței elevilor cu nevoi educaționale speciale, demonstrând că integrarea acestora poate fi realizată eficient prin proiecte educaționale europene care îmbină fundamentarea teoretică cu practica pedagogică autentică. Prin abordarea sa holistică, colaborativă și centrată pe elev, proiectul nu doar că formează abilități funcționale, ci contribuie și la construirea unei culturi a incluziunii, în care „a învăța împreună” devine premisa pentru „a crește împreună” ca indivizi autonomi și membri activi ai societății.

Bibliografie

1. Ainscow, M. (2020). *Promoting inclusion and equity in education: Lessons from international experiences*. Nordic Journal of Studies in Educational Policy, 6(1), 7–16. Disponibil online: <https://www.tandfonline.com/doi/epdf/10.1080/20020317.2020.1729587?needAccess=true>
2. Booth, T., Ainscow, M. (2011). *Index for Inclusion: Developing learning and participation in schools*. Centre for Studies on Inclusive Education. Disponibil online: <https://www.eenet.org.uk/resources/docs/Index%20English.pdf>
3. European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2021. *Key Principles – Supporting policy development and implementation for inclusive education*. (V. J. Donnelly and A. Watkins, eds.). Odense, Denmark. Disponibil online: https://www.european-agency.org/sites/default/files/Key%20Principles%20%E2%80%93%20Supporting%20policy%20development%20and%20implementation%20for%20inclusive%20education_1.pdf
4. European Commission. (2018). *Council recommendation on key competences for lifelong learning*. Publications Office of the European Union. Disponibil online: [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01))
5. Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Harvard University Press. Disponibil online: <https://home.fau.edu/musgrove/web/vygotsky1978.pdf>

PLATFORMA LIVRESQ

EXEMPLE DE BUNE PRACTICI

Prof. Maria STAHIE
Colegiul Tehnic de Transporturi Piatra Neamț

Livresq este o platformă online de creare, publicare și partajare de conținut educațional – cum ar fi lecții interactive și cursuri elearning – concepută pentru profesori, formatori și instituții educaționale. Este un editor web accesibil direct din browser (nu e nevoie să descarci sau instalezi nimic).

Livresq permite construirea de lecții interactive folosind texte, imagini, video, teste, quiz-uri și alte elemente multimedia. Lecțiile pot fi publicate online, exportate ca fișiere SCORM sau HTML5, și folosite pe orice dispozitiv (PC, tabletă, telefon).

Profesorii pot crea lecții digitale interactive care captează atenția elevilor. Se pot include evaluări și feedback imediat, ceea ce sprijină învățarea individuală. Se remarcă ușurința de utilizare, interactivitatea și posibilitatea de a combina diverse tipuri de resurse într-un singur material.

Platforma Livresq este folosită de zeci de mii de creatori și instituții, iar mulți profesori o consideră un instrument valoros pentru predarea modernă. Există și cursuri specializate despre cum să folosești Livresq eficient, inclusiv despre conceperea de lecții interactive.

Livresq are un editor cu funcționalitate *drag-and-drop* care:

- ✓ permite crearea rapidă de lecții fără cunoștințe tehnice;
- ✓ oferă șabloane profesionale pre-definite, gata de adaptat;
- ✓ suportă import și reutilizare de resurse deja existente.

Un mare avantaj al utilizării platformei Livresq este sprijinul pentru pedagogia digitală.

Livresq promovează:

- ✓ activități interactive care implică elevul în mod activ în învățare;
- ✓ evaluări formative și evaluări cu feedback imediat;
- ✓ resurse care facilitează învățarea centrată pe elev și diferențierea didactică.

Beneficii pentru profesori:

- ✓ creează lecții atractive și interactive;
- ✓ îmbină resurse multimedia cu evaluări dinamice;
- ✓ poate reutiliza lecții existente din Biblioteca Livresq;
- ✓ încurajează creativitatea și personalizarea conținutului.

Beneficii pentru elevi:

- ✓ conținut adaptat digital și accesibil de pe orice dispozitiv;
- ✓ interactivitate mai mare și feedback imediat;
- ✓ lecțiile pot fi folosite în clasă sau în regim asincron.

Exemple de bune practici în utilizarea platformei Livresq:

Lecția de predare interactivă - introducerea unei noțiuni noi

Utilizarea Livresq pentru introducerea noțiunilor noi presupune structurarea lecției în secvențe scurte, alternarea explicațiilor cu elemente multimedia și inserarea de întrebări de verificare. Această abordare menține atenția elevilor și favorizează învățarea activă.

Lecția de consolidare și recapitulare - fixarea cunoștințelor înainte de evaluare
Platforma permite crearea de exerciții interactive și chestionare cu feedback imediat, utile pentru fixarea cunoștințelor. Elevii pot relua conținutul în ritm propriu, consolidând înțelegerea conceptelor.

Evaluare formativă digital - verificarea progresului elevilor
Testele integrate în lecții oferă posibilitatea evaluării progresului elevilor într-un mod transparent și constructiv. Întrebările pot fi variate (obiective și semi-obiective). Feedbackul automat transformă evaluarea într-un instrument de învățare prin afișarea corectărilor și explicațiilor

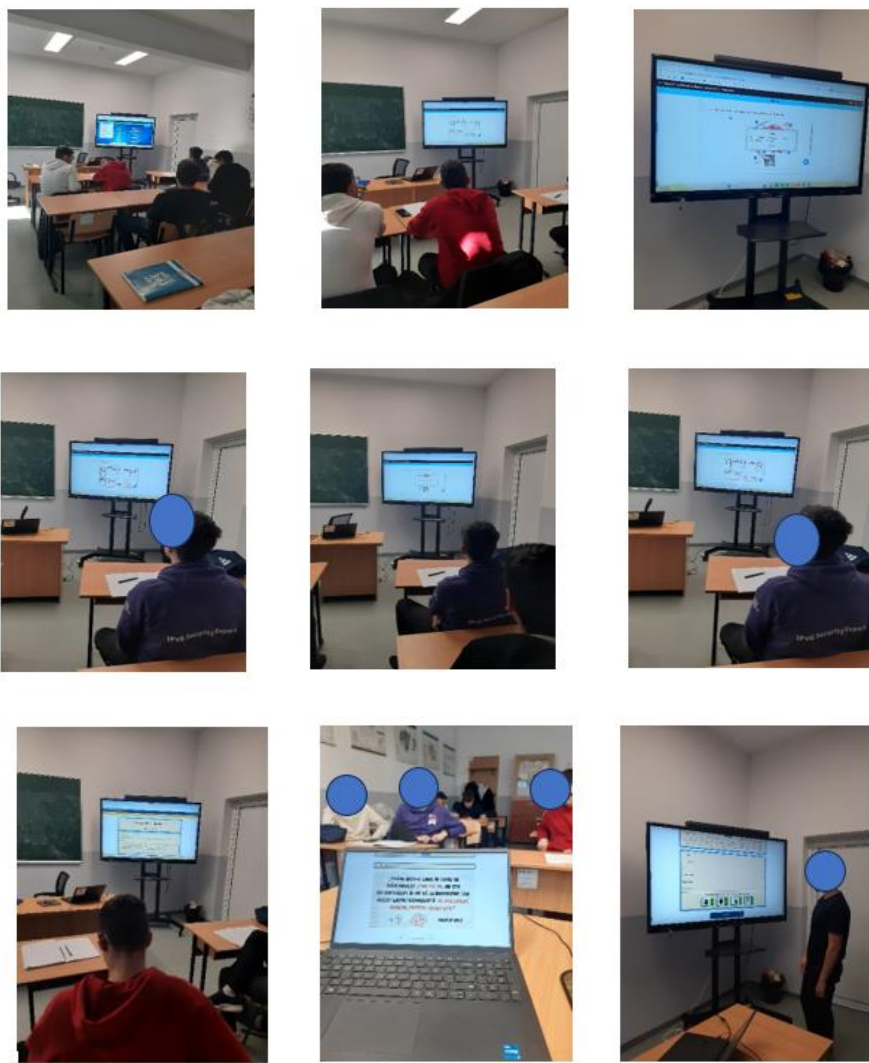
Lecție pentru învățare asincronă - teme, recuperare materie, învățare la distanță

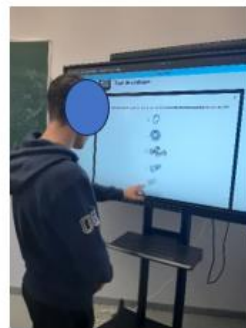
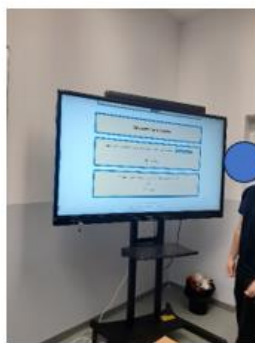
Lecțiile publicate online pot fi parcurse de elevi oricând, sprijinind recuperarea materiei și învățarea individualizată. Conținutul multimedia, prin integrarea de explicații audio/video, facilitează înțelegerea fără prezența profesorului. Profesorul oferă acces egal la conținut, indiferent de ritmul elevilor.

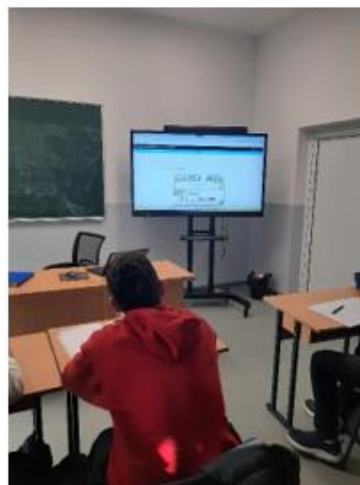
Reutilizarea și adaptarea resurselor - colaborare între profesori

Prin Biblioteca Livresq, profesorii pot adapta lecții existente la contextul propriei clase, economisind timp și încurajând colaborarea profesională.

Exemple de aplicare la clasă a diferitelor tipuri de lecții de pe platforma Liversq:







Concluzie

Livresq nu este doar un editor de lecții digitale, ci un instrument pedagogic complet, care permite:

- ✓ transformarea lecțiilor tradiționale în experiențe interactive;
- ✓ adaptarea predării la nevoile elevilor;
- ✓ susținerea învățării moderne și flexibile.

Livresq este un instrument eLearning complet și flexibil, potrivit atât pentru educația formală, cât și pentru traininguri de business. Permite transformarea conținutului static într-o experiență digitală interactivă, sprijinind atât predarea, cât și învățarea eficientă și adaptată nevoilor elevilor sau angajaților

Bibliografie

1. <https://livresq.com/ro/>
2. <https://www.facebook.com/livresq.romania/>
3. <https://www.youtube.com/LIVRESQ>

PREDOARIE PENTRU APĂ

Profesor Andrea ILLYÉS
Palatul Copiilor Zalău

Dacă într-o zi ar trebui să schimbăm “buletinul de identitate” al Pământului pe considerentul ca denumirea “Terra” sau “Pământ” nu conțin suficiente elemente de identificare pentru planeta pe care o locuim, ne-am vedea puși în fața unei mari dileme. Unii ar opta pentru numele de “Planeta vie” sau “Planeta oamenilor”... noi i-am spune “Planeta aqua”.

Planeta aqua pentru că din cei 510.7 milioane km² cât reprezintă suprafața Pământului, cea mai mare parte revin suprafețelor acvatice. Planeta aqua, pentru că viața a apărut din/și datorită apei. Planeta aqua, pentru că marile civilizații ale Terei, aproape fără excepție, s-au născut fie în zonele unde marea mușcă țărâmul, fie în lungul arterelor fluviale importante (Nil, Tigru, Eufrat, Indus, Gange etc.). Planeta aqua, pentru că apa, alături de pământ, foc și aer constituie elementele esențiale ale menținerii învelișului viu al planetei.

Atât de obișnuită, de cotidiană și de familiară, apa este totuși un lichid uluitor: are o serie de anomalii. Datorită capriciilor ei, viața a putut să se dezvolte și să existe în apă. Calitatea vieții depinde de ea, de aceea se impune ca o măsură obligatorie protejarea ei.

În atmosferă apa ajunge până la 10-15 km altitudine, iar în straturile subterane până la adâncimi de 50 km și este prezentă sub toate formele fizice: lichidă, vapori, solidă (gheață). Pe Terra volumul total de apă este aproximativ 1370×10^6 km³, din care mările și oceanele reprezintă 97,5 % , iar apa dulce 2,5%. Cantitatea cea mai mare de apă dulce din procentul de 2,5% este înglobată în ghețari 68.7%, ape subterane 30,1%, lacuri, mlaștini 0,8%, vapori de apă în atmosferă 0,4%, râuri, fluvii 1,6% .

Apa râurilor și a fluviilor, care reprezintă cel mai mare interes pentru economia diferitelor țări, reprezintă abia 1,6% din volumul apei dulci pe glob.

Pentru societatea umană apele continentale sunt de cea mai mare însemnătate, astfel apa dulce în stare lichidă folosită în mod tradițional, este considerată ca fiind principala resursă naturală.

Apele continentale au o foarte largă întrebuințare: în viața colectivităților umane unde sunt utilizate zilnic atât ca aliment cât și în asigurarea igienei personale, utilizări curative și de agrement, în industrie, în agricultură, ca sursă de energie, menține atmosfera umedă.

Pentru România, resursele de apă dulce sunt:

- ✓ râuri interioare 17,45% ;
- ✓ Dunărea la intrarea pe teritoriul României 80,20% ;
- ✓ ape subterane 2,35%.

Aceasta dovedește clar că resursele de apă dulce sunt limitate [Drăgan, N., Meiroșu, E., Tomescu, N., 2000].

Una dintre caracteristicile principale ale apei este mișcarea, mobilitatea, care-i conferă funcția de principal mijloc de legătură și schimb de substanță și energie între elementele componente ale biosferei, acest lucru constituind ciclul hidrologic. Desfășurarea acestui ciclu este influențată din ce în ce mai mult de acțiunea factorului antropic prin: defrișări masive, industrializare accentuată, intensificare trafic și implicit creșterea nivelului de poluare a mediului.

Din punct de vedere *biologic* apa întreține toate procesele fizico chimice ce se petrec în celula vie, asigurând termoreglarea organismului. Ea constituie un etalon de măsură pentru multe fenomene ca: *etalon de căldură* (caloria reprezintă cantitatea de căldură ce o absoarbe un gram de apă pentru a-și ridica temperatura cu 1⁰C); *etalon de temperatură* (temperatura de 0⁰C este cea de topire a gheții, iar 100⁰C pentru fierbere); *etalon de măsură a masei* pe care-l dă gramul, echivalent cu masa de apă ce corespunde unui centimetru cub de apă.

În constituția corpurilor din regnul animal și vegetal se găsesc mari cantități de apă.

În *organism* apa îndeplinește un rol esențial, în absența ei procesele biologice nefiind posibile:

- *mediu de reacție (fiind cel mai bun solvent);*
- *vehicul pentru transportul substanțelor;*
- *contribuie la formare a țesuturilor;*
- *participă la menținerea echilibrului acido – bazic;*
- *prin evaporare, contribuie la reglarea temperaturii corpului;*
- *participă la procesele de osmoză și mai ales ca parte activă la sintezele care se petrec în organism [Pickering, W.R., 1998].*

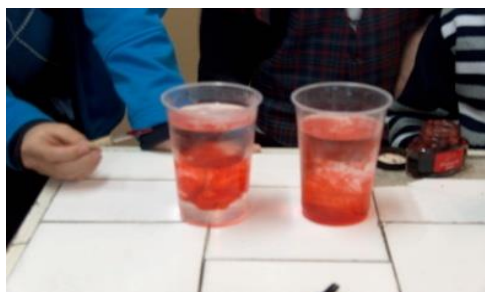
În continuare voi prezenta două experimente efectuate la Cercul de Chimie experimentală.

Experimentul 1: Dansul subacvatic

Obiectiv: - elevii vor defini fenomenul de difuzie

- elevii identifică factorii care influențează difuzia
- elevii enumeră importanța soluțiilor în viața cotidiană

Observații: Apa din paharul cu apă caldă s-a colorat omogen, pe când în apa rece, difuzia nu s-a realizat omogen. Difuzia este influențată de: temperatură și starea de agregare.



Picuri de cerneală în apă



Dansul culoriilor



Cristale de permanganat de potasiu în apă

Experimentul 2: Foc prin adăugare de apă

Obiectiv: - elevii vor observa o reacție chimică

Observații: Elevii identifică cu ajutorul profesorului reactanții și produșii de reacție.



Bibliografie

1. Drăgan, N., Meiroșu, E., Tomescu, N., *Chimia mediului și a calității vieții*, Editura LVS Crepuscul, Ploiești, 2000
2. Dulămiță, N., Stanca, M., *Tehnologie chimică generală, vol. I*, Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca, 1999, pg.114-115,116,145-150
3. Negulescu, M., *Protecția mediului înconjurător*, Editura Tehnică, București, 1995
4. Pickering, W.R., *Biologie.Recapitulări prin diagrame*, Editura All Educațional, București, 1998

MENTORATUL - SPAȚIU AL CALITĂȚII

Prof. Ștefania SIMON
Școala Profesională Comuna Valea Ursului

Educația este un domeniu în care oamenii se formează prin oameni. Într-o lume în care schimbarea este rapidă, iar provocările sunt tot mai complexe, profesorul devine un reper de stabilitate, un creator de sens și un arhitect al viitorului. Dar profesorul nu se formează singur. El are nevoie de ghidaj, de modele, de sprijin. În acest context, mentoratul devine nu doar o componentă a formării profesionale, ci o condiție esențială pentru calitatea actului educațional.

Experiența mea de profesor de limba și literatura română și de director adjunct mi-a oferit privilegiul de a lucra cu numeroși debutanți în cariera didactică. Am văzut în ei entuziasm, dar și nesiguranță; dorință de a reuși, dar și teamă de eșec; curiozitate, dar și confuzie în fața realităților școlii. Toate acestea sunt firești. Niciun profesor nu intră în sistem complet pregătit, experiența în fața clasei este cea care formează stilul didactic. De aceea, mentoratul devine un proces esențial de acompaniere profesională, un pod între teorie și practică, între ideal și realitate.

Mentorul nu este doar un expert în conținuturi sau un profesor cu experiență. El este un model, un ghid, un reper. Bocoș afirmă că „mentorul este un facilitator al dezvoltării profesionale”, un profesionist care creează contexte de reflecție, dialog și învățare. În interacțiunea cu debutanții, am observat cât de mult contează să existe cineva care să normalizeze emoțiile, să explice mecanismele școlii, să ofere soluții concrete, dar și să transmită încredere.

Un debutant poate ști perfect cum se structurează o lecție, dar poate fi copleșit de dinamica unei clase. Poate cunoaște strategiile didactice, dar poate ezita în fața unui conflict între elevi. Poate avea un portofoliu impecabil, dar poate simți că nu reușește să

se conecteze cu elevii. În aceste momente, mentorul devine un sprijin indispensabil. El nu judecă, ci însoțește. Nu impune, ci orientează. Nu oferă rețete, ci deschide perspective. Mentorul este cel care stimulează procesul de reflecție, care pune întrebările potrivite, care ajută debutantul să înțeleagă nu doar ce face, ci și de ce face. Astfel, identitatea profesională nu se construiește prin acumulare de tehnici, ci prin înțelegerea profundă a sensului profesiei.

Calitatea în educație nu se obține prin directive, ci prin oameni. O școală în care mentoratul funcționează devine un spațiu al colaborării, al învățării reciproce și al încrederii. Profesorii experimentați își redescoperă sensul profesiei, iar cei tineri își găsesc locul într-o comunitate care îi susține. În acest fel, calitatea devine un proces colectiv, nu o responsabilitate individuală. Pânișoară afirmă că „profesorul excelent este cel care învață continuu”, iar mentoratul creează cadrul pentru această învățare. Debutanții sprijiniți devin profesori autonomi, creativi și implicați. Iar profesorii implicați generează elevi implicați. Performanța elevilor este, în mare măsură, reflexul performanței profesorilor, iar performanța profesorilor este reflexul calității formării lor.

În plus, mentoratul contribuie la stabilitatea sistemului educațional. Numeroase studii arată că debutanții care beneficiază de mentorat au șanse mult mai mari să rămână în sistem, să se dezvolte profesional și să atingă performanțe ridicate. În absența mentoratului, mulți tineri profesori se simt copleșiți, izolați sau demotivați, ceea ce afectează atât parcursul lor profesional, cât și calitatea actului didactic.

Educația este o profesie profund umană. În sala de clasă, profesorul nu lucrează cu informații, ci cu oameni. Emoțiile, relațiile, vulnerabilitățile și aspirațiile sunt parte integrantă a procesului educațional. De aceea, mentoratul nu este doar un mecanism tehnic, ci și unul emoțional. Schön vorbește despre „practicianul reflexiv”, cel care învață din acțiune și prin acțiune: „Există un anumit fenomen interesant, uimitor sau supărător pe care individul încearcă să-l gestioneze. Pe măsură ce încearcă să îl înțeleagă, reflectează de asemenea și la înțelegerile pe care le-a realizat în mod implicit în acțiunea sa, înțelegeri pe care le scoate la suprafață, le critică, le restructurează și le transformă în acțiuni”. Mentorul este cel care îl ajută pe debutant să devină un astfel de practician. Prin feedback, dialog și reflecție, mentorul creează un spațiu de siguranță în

care debutantul poate crește fără teamă. În acest sens, mentoratul este o formă de grijă profesională, un act de generozitate și un exercițiu de leadership autentic.

Mentorul inspiră prin exemplu, prin calm, prin echilibru, prin autenticitate. El arată că profesorul nu este doar un transmițător de cunoștințe, ci un creator de contexte, un model de comportament, un agent al schimbării.

Un aspect adesea ignorat este faptul că mentoratul nu îi transformă doar pe debutanți, ci și pe mentori. Profesorii cu experiență descoperă, prin interacțiunea cu tinerii, noi perspective, noi întrebări, noi energii. Ei își reînnoiesc motivația, își actualizează practicile și își consolidează identitatea profesională. Din această perspectivă, mentoratul devine o punte între generații. El asigură continuitatea valorilor profesiei, dar și adaptarea la noile realități. Într-o lume în care elevii se schimbă, tehnologia se schimbă, societatea se schimbă, mentoratul devine garanția că școala rămâne un spațiu al stabilității, dar și al evoluției. În școlile în care mentoratul este integrat în cultura organizațională, se observă o creștere a coeziunii echipei, o îmbunătățire a comunicării și o consolidare a încrederii. Profesorii se simt parte dintr-o comunitate, nu dintr-un sistem birocratic. Ei simt că vocea lor contează, că experiența lor este valorizată și că dezvoltarea lor profesională este o prioritate.

Mentoratul și calitatea sunt două concepte strâns legate. Nu putem vorbi despre performanță în educație fără a vorbi despre oamenii care o fac posibilă. Iar acești oameni se formează prin relații profesionale solide, prin modele autentice și prin sprijin constant. Într-o epocă în care școala este chemată să fie mai mult decât un spațiu de transmitere a cunoștințelor, mentoratul devine premisa fundamentală a unei educații de calitate. Educația de calitate începe cu profesorul. Iar profesorul de calitate începe cu un mentor.

Bibliografie

1. Iucu, R. B., *Formarea profesorilor. Sisteme, politici, strategii*. Editura Humanitas 2012.
2. Pânișoară, I.-O., *Manual de pedagogie pentru profesori*, Editura Polirom, 2024.

TEHNICI ȘI INSTRUMENTE SPECIFICE ACTIVITĂȚII DE MENTORAT

Prof. Maria-Petronela APETREI
Școala Gimnazială Nr.2 Piatra-Neamț

Mentoratul în educație reprezintă o componentă esențială a dezvoltării profesionale continue a cadrelor didactice, constituind un proces structurat prin care profesori cu experiență (mentori) ghidează și sprijină profesorii debutanți sau colegii care doresc să își perfecționeze competențele pedagogice. Eficiența acestui proces depinde în mare măsură de tehnicile și instrumentele specifice utilizate în contexte educaționale, care facilitează transferul de bune practici, dezvoltarea competențelor didactice și adaptarea la provocările mediului școlar actual.

Observarea asistată la clasă și feedback-ul pedagogic

Una dintre tehnicile fundamentale în mentoratul educațional este observarea lecțiilor, atât prin participarea mentorului la orele desfășurate de mentorizat, cât și invers. Mentorul utilizează fișe de observare structurate care evaluează aspecte precum managementul clasei, strategiile didactice aplicate, interacțiunea cu elevii, utilizarea resurselor educaționale și capacitatea de diferențiere a instruirii. După observare, mentorul oferă feedback constructiv folosind modelul de reflecție structurată, care include aspecte pozitive observate, zone de îmbunătățire și sugestii concrete pentru dezvoltare. Această tehnică permite profesorului debutant să primească perspective valoroase asupra propriei practici didactice și să identifice modalități de optimizare a procesului de predare-învățare-evaluare.

Planificarea didactică colaborativă

Mentorul în educație lucrează împreună cu mentorizatul la elaborarea planificărilor calendaristice, a proiectelor didactice și a scenariilor de lecții. Această tehnică presupune analiza comună a curriculumului, identificarea obiectivelor de învățare, selectarea metodelor și a strategiilor didactice adecvate, precum și proiectarea instrumentelor de evaluare. Prin co-planificare, profesorul debutant învață să structureze

eficient conținuturile, să adapteze strategiile la particularitățile clasei și să integreze elemente de diferențiere și personalizare a învățării. Mentorul oferă modele de planificare, exemple de bune practici și ghidează procesul de selecție a resurselor didactice relevante.

Demonstrația didactică și modelarea practicii

Modelarea reprezintă o tehnică esențială în formarea profesorilor, prin care mentorul demonstrează concret aplicarea unor metode și tehnici didactice eficiente. Profesorul mentor desfășoară lecții demonstrative la care mentorizatul asistă, observând aspecte precum gestionarea timpului, tehnicile de captare și menținere a atenției elevilor, formularea întrebărilor de diferite niveluri cognitive, managementul comportamentului clasei și modalitățile de diferențiere a instruirii. După lecția demonstrativă, cei doi discută despre deciziile pedagogice luate, alternativele posibile și adaptările necesare în funcție de context. Această tehnică oferă un model concret de bună practică pe care mentorizatul îl poate adapta și implementa în propria activitate.

Reflecția pedagogică ghidată și jurnalul reflexiv

Dezvoltarea capacității de reflecție pedagogică constituie un obiectiv central al mentoratului educațional. Mentorul încurajează utilizarea jurnalului reflexiv, în care profesorul mentorizat documentează experiențele din clasă, provocările întâmpinate, soluțiile aplicate și lecțiile învățate. Prin întrebări de reflecție strategice precum "Ce a funcționat bine în această lecție și de ce?", "Cum au răspuns elevii la strategiile aplicate?", "Ce aş putea îmbunătăți data viitoare?", mentorul stimulează gândirea critică și capacitatea de autoevaluare. Sesiunile de reflecție ghidată permit analiza aprofundată a practicii didactice și identificarea de soluții creative la problemele pedagogice.

Instrumente de evaluare și autoevaluare a competențelor didactice

În mentoratul educațional se utilizează diverse instrumente de evaluare, precum grile de observare a competențelor didactice, chestionare de autoevaluare, portofolii profesionale și standarde de competență profesională. Mentorul ghidează mentorizatul în construirea unui portofoliu didactic care să includă planificări, materiale didactice elaborate, exemple de evaluări, evidențe ale progresului elevilor și reflecții asupra propriei practici. Aceste instrumente permit identificarea punctelor forte și a nevoilor de

dezvoltare profesională, facilitând astfel stabilirea unor obiective realiste și măsurabile de perfecționare.

Studiul de caz pedagogic și rezolvarea de probleme educaționale

Analiza studiilor de caz reprezintă o tehnică valoroasă în pregătirea profesorilor pentru situații complexe din practica școlară. Mentorul prezintă situații reale din viața clasei, cum ar fi gestionarea comportamentelor problematice, lucrul cu elevi cu nevoi speciale, comunicarea cu părinții în situații dificile sau adaptarea strategiilor pentru clase heterogene. Prin discuții ghidate, cei doi explorează diferite perspective, analizează cauzele problemelor și identifică soluții fundamentate teoretic și aplicabile practic. Această tehnică dezvoltă capacitatea de analiză pedagogică și pregătește profesorul debutant pentru diversitatea situațiilor din mediul școlar.

Mentoratul peer-to-peer și comunități de practică

Dincolo de relația bilaterală mentor-mentorizat, educația promovează formarea comunităților de practică în care profesorii învață unii de la alții. Mentorul facilitează participarea la grupuri de inter-asistență, workshopuri metodice pe discipline sau teme transversale, și proiecte educaționale comune. Această abordare permite schimbul de experiență între colegi, încurajează experimentarea și inovația pedagogică și creează o cultură organizațională bazată pe învățare continuă. Observarea reciprocă la clasă între colegi, feedbackul peer-to-peer și discuțiile metodice structurate reprezintă instrumente valoroase de dezvoltare profesională colectivă.

Utilizarea tehnologiei în mentorat educațional

Tehnologia digitală oferă instrumente moderne pentru desfășurarea eficientă a mentoratului. Platformele educaționale permit partajarea resurselor didactice, planificărilor și materialelor metodice între mentor și mentorizat. Înregistrările video ale lecțiilor proprii sau ale altor profesori permit analiza detaliată a practicii didactice și identificarea aspectelor de îmbunătățit. Întâlnirile online facilitează mentoratul la distanță, extrem de util pentru profesorii din mediul rural sau pentru menținerea relației de mentorat pe perioade lungi. Portofoliile digitale, instrumentele de colaborare online și aplicațiile de feedback instant îmbogățesc arsenalul de instrumente disponibile mentorului educațional modern.

Tehnici de motivare și consolidare a identității profesionale

Mentorul joacă un rol esențial în construirea încrederii profesionale și a identității de educator. Prin recunoașterea progreselor, celebrarea succeselor din clasă și evidențierea impactului pozitiv asupra elevilor, mentorul susține dezvoltarea unei imagini profesionale pozitive. Împărtășirea propriilor experiențe, inclusiv a momentelor dificile din carieră și a modului în care au fost depășite, umanizează procesul de învățare profesională și reduce anxietatea specific debutanților în învățământ. Conectarea mentorizatului cu rețeaua profesională, recomandarea pentru proiecte educaționale și încurajarea participării la programe de formare continuă consolidează integrarea în comunitatea educațională.

Mentoratul în educație reprezintă mult mai mult decât simpla transmitere de cunoștințe sau tehnici didactice. Prin combinarea judicioasă a tehnicilor și instrumentelor prezentate, adaptate la nevoile specifice ale fiecărui profesor mentorizat și la contextul educațional particular, mentoratul devine un proces transformativ care modelează profesioniști reflexivi, adaptabili și angajați în dezvoltarea continuă. Succesul mentoratului educațional depinde de calitatea relației stabilite, de autenticitatea și expertiza mentorului, dar și de deschiderea mentorizatului către învățare și schimbare. Investiția în programe de mentorat de calitate în educație se reflectă direct în îmbunătățirea practicilor didactice, în creșterea satisfacției profesionale a cadrelor didactice și, în final, în calitatea învățării elevilor.

Bibliografie

1. Bocoș, Mușata-Dacia; Papuc, Ionel (2018). *Psihopedagogie. Suporturi pentru formarea inițială și continuă*. Editura Cartea Românească Educational, București.
2. Cucoș, Constantin (2024). *Pedagogie* (Ediția a III-a revăzută și adăugită). Editura Polirom, Iași. Include capitol dedicat: "Mentoratul – ipostază a unei relaționări formative privilegiate"
3. Stan, Emilia (coord.). *Mentoratul - modalitate de pregătire și integrare profesională a viitoarelor cadre didactice*. Editura Universitară, București

STUDIU DE CAZ

CAR MECHANIC SIMULATOR

Prof. Maria STAHIE
Colegiul Tehnic de Transporturi Piatra Neamț

Lucrarea de față prezintă o paralelă realizată la disciplina M3 - Organe de masini, la două clase de a IX-a, domeniul de pregătire Mecanică. O clasa de liceu calificarea Tehnician Transporturi și o clasă de învățământ profesional calificarea Mecanic Auto.

Date inițiale:

- Elevi nu au noțiuni despre organe de masini
- Elevi primesc un link -ul cu "Car Mechanic Simulator" și au timp două săptămâni să exerseze, în timpul liber, recunoașterea diverselor organe de mașini
- Elevi de la clasa de profesională fac practica la agenții economici iar elevi de la liceu în atelierul școală

Etape de lucru:

1. Postare link Car Mechanic Simulator pe grupul claselor în aceeași zi:

<https://play.google.com/store/apps/details?id=com.playway.cms2017&pli=1>



2. Timp de exersat 2 săptămâni, în timpul liber

3. Aplicarea unui chestionar pentru a vedea dacă jocul a adus plus valoare în învățarea elevilor. A fost un elev care nu a răspuns pentru că are contul de gmail gestionat de controlul parental.

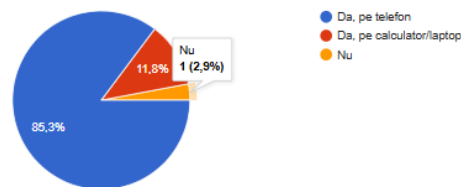


Rezumat al întrebărilor și răspunsurilor:

1. Ai descărcat pe telefon sau calculator/laptop Simulator Car Mechanic?

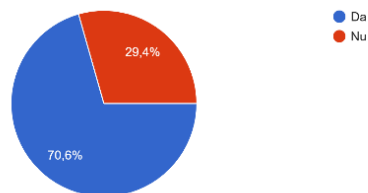
Copiază graficul

34 de răspunsuri



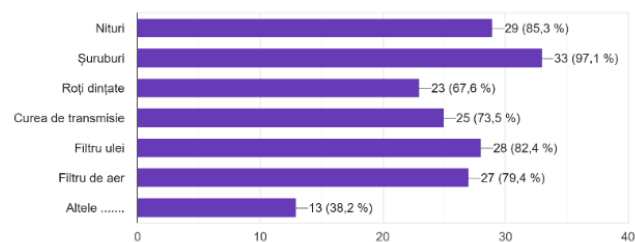
3. Ai mai jucat acest joc sau un joc asemănător?

34 de răspunsuri



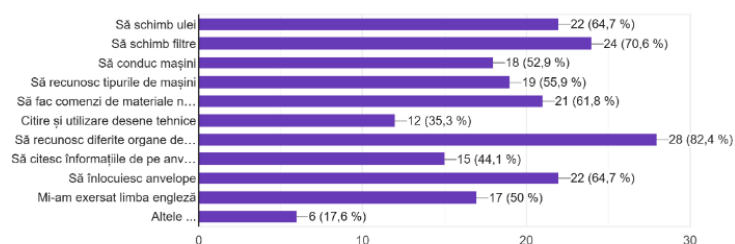
4. Ai recunoscut următoarele organe de mașini?

34 de răspunsuri



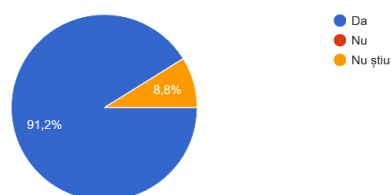
6. Ce ai învățat jucând acest joc?

34 de răspunsuri



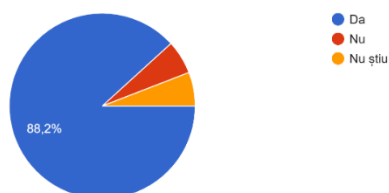
8. Crezi că tehnologia te ajută să înveți mai bine?

34 de răspunsuri



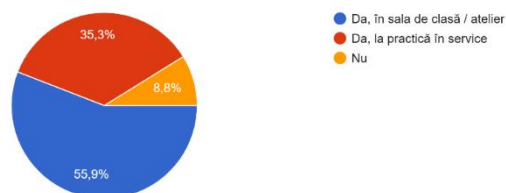
10. Ai dori să lucrezi și cu alte simulatoare / aplicații la orele de practică sau de teorie?

34 de răspunsuri



11. Ai avut ocazia să recunoști un organ de mașină / piesă în realitate?

34 de răspunsuri



La întrebarea 5: "Dacă ai răspuns cu "Altele" la întrebarea de mai sus, te rog notează care sunt"- o parte dintre răspunsuri au fost:

Clasa a IX-a A - liceu	Clasa a IX-a C - profesională
- Baterie, borne, plăcuțe de frână, disc de frână, anvelope, roți, prezoane, radiator, intercooler etc. - Pistoane, bujii, plăcuțe de frâne, suspensia - Discuri, plăcuțe, rezervor, etc. - Discuri de frână, plăcuțe, radiatoare, rezervoare, etc. - Pistoane, baterie, demaror - Cauciucuri, jante, pistoane, cutia de viteze, etc. - Pistoanele, piulițe, etc. - Filtre de aer, roți	- Antigel - Prezon - Pistoane - Transmisie, suspensii, discuri de frână. - Filtre - Cureaua de distribuție - Baterie de mașină - Rumenți - Planetare, cardan

La întrebarea 7: "Dacă ai răspuns cu "Altele" la întrebarea de mai sus, te rog notează care sunt"- o parte dintre răspunsuri au fost:

Clasa a IX-a A - liceu	Clasa a IX-a C - profesională
-Cum e să fii un mecanic și să ai comenzi zi de zi -Să curăț rugina -Cum arată anumite organe de mașini -Să verific mașinile -etc.	- Să conduc - Să recunosc diferite organe de mașini - Să schimb discurile de frână - Să fac diferența la piese - Să înlocuiesc cureaua de distribuție - Să schimb ulei, filtre, să conduc mașină,etc

Concluzie

La întrebările "Ai recunoscut următoarele organe de mașini?" și "Ce ai învățat de la acest joc?" alegând răspunsul "Altele..." elevii de la clasa de învățământ profesional au dat răspunsuri variate și au recunoscut alte organe de mașini de la practica făcută în service-uri iar elevii de la clasa de liceu au lăsat multe răspunsuri goale.

Bibliografie

1. <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.playway.cms2017&pli=1>

VALENȚELE MENTORATULUI ÎN EDUCAȚIA CONTEMPORANĂ

Profesor Florența - Roxana MIRĂUȚĂ
Școala Gimnazială „Daniela Cuciuc” Piatra- Neamț

Educația contemporană se confruntă cu o serie de provocări structurale și funcționale generate de dinamica socială, de evoluțiile tehnologice accelerate și de nevoia tot mai accentuată de adaptare a sistemelor educaționale la cerințele societății cunoașterii. În acest context, accentul se deplasează de la simpla transmitere a cunoștințelor către dezvoltarea competențelor, a gândirii critice și a capacității de învățare pe tot parcursul vieții.

Una dintre strategiile educaționale care răspund acestor exigențe este mentoratul, înțeles nu doar ca relație de sprijin profesional, ci ca proces formativ complex, centrat pe reflecție, dialog și construcția cunoașterii. Mentoratul devine astfel o componentă esențială a arhitecturii calității în educație, contribuind la profesionalizarea cadrelor didactice și la creșterea performanței educaționale.

Conform lui *Kram* (1985), mentoratul îndeplinește două funcții majore: o funcție de carieră (facilitarea avansării și vizibilității) și o funcție psiho-socială (oferirea de confirmare și sprijin emoțional). În educație, aceste funcții se traduc prin capacitatea profesorului debutant de a supraviețui „șocului realității” și de a evolua rapid către stadiul de profesor competent.

Mentorat și calitate – premisa performanței în educație

Calitatea educației reprezintă un concept multidimensional, care include atât dimensiunea curriculară, cât și pe cea pedagogică, organizațională și relațională. În acest cadru, mentoratul se constituie ca un instrument strategic de asigurare și dezvoltare a calității, prin facilitarea transferului de expertiză, a reflecției profesionale și a dezvoltării competențelor didactice.

Literatura de specialitate subliniază faptul că mentoratul eficient este asociat cu îmbunătățirea practicilor pedagogice, cu creșterea nivelului de autoeficacitate profesională și cu reducerea abandonului în rândul cadrelor didactice debutante

(Hobson et al., 2009). Cercetările lui *Ingersoll* și *Strong* (2011) indică faptul că există o legătură solidă între programele de mentorat și performanța elevilor. Profesorii care beneficiază de mentorat tind să utilizeze strategii didactice mai complexe, să gestioneze mai eficient conflictele din clasă și să prezinte un nivel mai ridicat de motivație.

Relația de mentorat nu este una ierarhică rigidă, ci una bazată pe încredere, respect profesional și învățare reciprocă.

Din perspectiva calității, mentoratul contribuie la:

- standardizarea bunelor practici educaționale;
- consolidarea culturii organizaționale orientate spre performanță;
- dezvoltarea capacității de autoevaluare și reflecție critică;
- creșterea coerenței dintre politicile educaționale și practica didactică.

Astfel, mentoratul nu poate fi redus la o intervenție punctuală, ci trebuie integrat sistemic în politicile de management al calității din educație, având rolul de catalizator al performanței instituționale.

Importanța mentoratului în educația contemporană

Importanța mentoratului în educație derivă din capacitatea acestuia de a răspunde nevoilor reale ale cadrelor didactice, în special în contexte caracterizate de schimbare, incertitudine și presiune profesională. Într-un sistem educațional aflat într-o continuă reformă, mentoratul oferă stabilitate, continuitate și sens profesional.

Studiile arată că mentoratul are un impact semnificativ asupra dezvoltării identității profesionale a profesorilor, facilitând tranziția de la formarea inițială la practica didactică autonomă (*Feiman- Nemser, 2012*). Prin mentorat, profesorii sunt sprijiniți să își construiască propriul stil pedagogic, să gestioneze situații educaționale complexe și să adopte o atitudine reflexivă față de propria practică.

De asemenea, mentoratul contribuie la:

- reducerea discrepanțelor dintre teoria pedagogică și practica educațională;
- promovarea învățării colaborative;
- dezvoltarea competențelor socio-emoționale;
- creșterea motivației și a satisfacției profesionale.

În educația contemporană, mentoratul devine astfel un vector al inovării pedagogice și al sustenabilității profesionale, având implicații directe asupra calității procesului educațional și asupra rezultatelor elevilor.

Mentoratul ca proces reflexiv și constructiv

O abordare modernă a mentoratului presupune depășirea modelului tradițional, centrat exclusiv pe transmiterea experienței, și orientarea către un model reflexiv-constructiv. În acest sens, mentoratul este conceput ca un proces de învățare bidirecțională, în care atât mentorul, cât și persoana mentorată sunt implicați activ în analiza critică a practicii educaționale.

Reflecția profesională, considerată o competență-cheie a cadrelor didactice, este stimulată prin dialog, feedback formativ și analiză contextualizată a experiențelor educaționale (*Schön, 1983*). Mentoratul creează un cadru sigur pentru explorarea dilemelor pedagogice, pentru asumarea riscurilor profesionale și pentru dezvoltarea gândirii critice.

Această dimensiune reflexivă conferă mentoratului un rol esențial în formarea profesorilor ca practicieni reflexivi, capabili să își adapteze strategiile didactice la diversitatea contextelor educaționale și la nevoile elevilor.

Mentoratul reprezintă una dintre cele mai valoroase strategii educaționale ale educației contemporane, având un impact semnificativ asupra calității și performanței în educație. Se evidențiază faptul că mentoratul nu trebuie abordat ca o practică auxiliară, ci ca o componentă strategică a politicilor educaționale orientate spre calitate și dezvoltare sustenabilă.

Prin promovarea reflecției critice, a colaborării și a dezvoltării profesionale continue, mentoratul contribuie la profesionalizarea cadrelor didactice și la consolidarea unei culturi educaționale bazate pe excelență. Integrarea mentoratului în structurile instituționale și valorizarea acestuia la nivel sistemic reprezintă o condiție esențială pentru performanța educației în societatea contemporană.

Bibliografie

1. Feiman-Nemser, S. (2012). *Teachers as learners*. Harvard Education Press.
2. 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. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2008.09.001>
3. Ingersoll, R. M., & Strong, M. (2011). *The Impact of Induction and Mentoring Programs for Beginning Teachers: A Critical Review of the Research*. Review of Educational Research, 81(2), 201-233.
4. Kram, K. E. (1985). *Mentoring at work: Developmental relationships in organizational life*. Scott, Foresman.
5. Schön, D. A. (1983). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. Basic Books.
6. European Commission. (2010). *Developing coherent and system-wide induction programmes for beginning teachers*. Publications Office of the European Union.
7. Darling-Hammond, L. (2017). *Teacher education around the world: What can we learn from international practice?* European Journal of Teacher Education, 40(3), 291–309. <https://doi.org/10.1080/02619768.2017.1315399>

FUNDAMENTELE PERFORMANȚEI EDUCAȚIONALE

Înv. Andreea Roxana DUMITRU
Școala Gimnazială Nr.8 Piatra-Neamț

Performanța educațională este un concept complex, ce poate fi înțeles atât ca rezultatul procesului de învățare, cât și ca expresia capacității reale de aplicare a cunoștințelor într-un context social și personal.

Performanța în educație nu este un rezultat întâmplător și nici o simplă consecință a notelor mari sau a clasamentelor școlare. Ea se construiește în timp, printr-un ansamblu de factori care se influențează reciproc și care dau sens procesului educațional. A vorbi despre fundamentele performanței educaționale înseamnă a privi educația dincolo de rezultate imediate și a înțelege ce stă, de fapt, la baza formării autentice a unui elev.

Un prim fundament al performanței educaționale este motivația. Fără dorința de a învăța, orice demers educativ își pierde eficiența. Motivația nu se naște exclusiv din obligații sau din presiunea evaluărilor, ci mai ales din curiozitate, din sentimentul că ceea ce se învață are sens și utilitate. Elevul sau studentul motivat nu învață doar pentru o notă, ci pentru sine, pentru dezvoltarea sa personală și profesională. De aceea, performanța apare atunci când educația reușește să stimuleze interesul autentic pentru cunoaștere.

În lipsa motivației, învățarea riscă să devină mecanică și superficială. Elevul învață pentru a răspunde cerințelor minime, pentru a evita sancțiuni sau pentru a obține o notă de trecere, fără a interioriza cu adevărat cunoștințele. În schimb, atunci când motivația este prezentă, elevul își asumă greșelile ca parte a procesului de învățare și le transformă în oportunități de progres. Astfel, performanța nu mai este percepută ca o presiune, ci ca o consecință firească a efortului și a interesului personal.

Un exemplu relevant poate fi observat în cazul elevilor implicați în activități extracurriculare sau proiecte educaționale. Aceștia investesc timp și energie fără a fi constrânși de evaluări stricte, tocmai pentru că sunt motivați de dorința de a cunoaște și de a se autodepăși. Rezultatele obținute în astfel de contexte sunt adesea superioare celor obținute în situații de învățare impuse, demonstrând că motivația este un factor decisiv al performanței educaționale.

Un alt fundament esențial al performanței educaționale îl reprezintă relațiile umane construite în cadrul procesului educativ. Învățarea nu este doar un act intelectual, ci și unul profund emoțional. Modul în care elevul se simte în mediul școlar influențează direct disponibilitatea sa de a învăța și de a se implica. Un climat educațional bazat pe respect, încredere și comunicare deschisă favorizează dezvoltarea potențialului fiecărui elev și creează premise reale pentru performanță.

Relația dintre profesor și elev are un rol determinant în acest proces. Atunci când elevul se simte înțeles, susținut și valorizat, capătă încredere în propriile capacități și este mai dispus să depună efort. Un profesor care încurajează, care explică cu răbdare și care oferă feedback constructiv contribuie nu doar la acumularea de cunoștințe, ci și la formarea unei atitudini pozitive față de învățare. În schimb, un mediu rigid, lipsit de empatie, poate inhiba curiozitatea și poate diminua motivația, chiar și în cazul elevilor cu potențial ridicat. Un exemplu concret poate fi observat într-o clasă în care elevii sunt încurajați să colaboreze și să lucreze în echipă. În astfel de contexte, performanța nu mai este percepută ca o competiție exclusiv individuală, ci ca un rezultat al cooperării și al sprijinului reciproc. Elevii învață unii de la alții, își dezvoltă abilități de comunicare și își consolidează încrederea în sine, aspecte esențiale pentru performanța educațională pe termen lung.

Un alt fundament important al performanței educaționale este echilibrul dintre cunoștințe, competențe și valori. Educația performantă nu se limitează la transmiterea de informații, ci urmărește formarea unor competențe care să poată fi aplicate în contexte reale. De exemplu, capacitatea de a gândi critic, de a rezolva probleme sau de a lua decizii informate sunt indicatori clari ai unei educații orientate spre performanță.

Totodată, valorile joacă un rol fundamental în susținerea performanței. Perseverența, responsabilitatea, respectul față de muncă și față de ceilalți sunt trăsături care influențează modul în care elevul se raportează la învățare. Un elev care înțelege importanța efortului și a implicării va depăși mai ușor dificultățile și va continua să evolueze, chiar și în fața eșecului.

Performanța educațională este susținută și de continuitatea procesului de învățare. Rezultatele de durată nu apar peste noapte, ci sunt rodul unui efort constant și al unei evoluții progresive. Un elev care este încurajat să își monitorizeze progresul, să reflecteze asupra propriilor rezultate și să își stabilească obiective realiste are șanse mai mari să atingă performanța. De exemplu, progresul treptat al unui elev care își îmbunătățește constant rezultatele, chiar dacă pornește de la un nivel mediu, reprezintă o formă autentică de performanță educațională.

În strânsă legătură cu aceste aspecte se află și rolul mediului familial și social, care influențează profund parcursul educațional al elevului. Familia reprezintă primul spațiu de formare al copilului, locul în care se conturează atitudinea față de învățare, muncă și responsabilitate. Sprijinul emoțional oferit de părinți, interesul manifestat față de activitatea școlară și valorizarea educației contribuie semnificativ la dezvoltarea performanței educaționale. Un elev care este susținut și încurajat acasă va avea o atitudine mai pozitivă față de școală și va manifesta un nivel mai ridicat de implicare în procesul de învățare.

Atunci când familia creează un climat bazat pe încredere, comunicare și încurajare, copilul capătă siguranță și motivație pentru a depăși dificultățile întâlnite în parcursul școlar. De exemplu, un elev care primește sprijin în momentele de eșec și este încurajat să persevereze va învăța să privească greșeala ca pe o etapă firească a învățării, nu ca pe un obstacol definitiv. În acest context, performanța nu este percepută ca o obligație impusă, ci ca un obiectiv personal, susținut atât de școală, cât și de familie.

Importanța mediului familial în formarea elevului este subliniată și în literatura de specialitate. Constantin Cuceș afirmă că *„familia constituie primul și cel mai important mediu educativ, în cadrul căruia copilul își formează atitudinile fundamentale față de învățare și față de sine”* (Cuceș, Pedagogie, Editura Polirom).

Acest punct de vedere evidențiază faptul că performanța educațională este rezultatul unei colaborări între școală și familie, ambele având un rol esențial în dezvoltarea armonioasă a copilului.

De asemenea, mediul social mai larg , cum ar fi comunitatea, grupul de prieteni, valorile promovate în societate influențează aspirațiile și nivelul de implicare al elevului. Un context social care apreciază educația și efortul intelectual creează premise favorabile pentru performanță, în timp ce lipsa unor modele pozitive poate diminua interesul pentru învățare. Astfel, performanța educațională nu este doar un rezultat individual, ci expresia unui sistem de influențe educative care acționează simultan asupra elevului.

Totodată, o educație performantă este una profund umană, centrată pe nevoile reale ale elevului. Aceasta recunoaște importanța dimensiunii emoționale în procesul de învățare și promovează relații bazate pe respect, empatie și încredere. Elevul care se simte susținut și valorizat își dezvoltă nu doar competențele cognitive, ci și capacitatea de a învăța pe tot parcursul vieții, de a se adapta schimbărilor și de a contribui activ la societate.

Așadar, performanța educațională reprezintă rezultatul unei educații echilibrate, în care cunoașterea se împletește cu formarea caracterului, iar exigența cu înțelegerea. Investiția în educație nu înseamnă doar atingerea unor standarde academice, ci mai ales formarea unor oameni capabili să gândească, să acționeze responsabil și să își valorifice potențialul. Astfel, performanța devine nu un scop în sine, ci o consecință firească a unei educații autentice și orientate spre dezvoltarea deplină a ființei umane.

Bibliografie

1. Butnaru, S., & Diaconu-Gherasim, L. R. (2015). *Performanța școlară. Iași, România: Polirom.*
2. Cucoș, C. (2002). *Pedagogie. Iași: Editura Polirom.*
3. *Performanța școlară. Inovație și performanță în educație. (2018). Lucrările simpozionului național. București, România: Editura Didactică și Pedagogică*

CALITATEA EDUCAȚIEI PRIN MENTORAT ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PREȘCOLAR

Prof. Ecaterina TĂBĂCARU
Școala Gimnazială Cornii de Sus Bacău

Mentoringul în învățământul preșcolar nu este doar o metodă de formare, ci o strategie esențială pentru **asigurarea calității**.

Într-un mediu atât de dinamic precum grădinița, transferul de bune practici de la profesorii experimentați către cei debutanți garantează continuitatea actului educațional și starea de bine a copiilor.

Calitatea în educație este adesea definită prin progresul copilului, însă acest progres depinde direct de competența cadrului didactic.

Mentoratul reprezintă un parteneriat profesional prin care un cadru didactic cu experiență (mentorul) sprijină dezvoltarea unui coleg (mentee), facilitând integrarea acestuia în cultura organizațională a grădiniței.

Mentoringul eficient influențează calitatea grădiniței pe trei paliere principale:

- **Palierele profesionale:** stăpânirea curriculumului, proiectarea activităților integrate și gestionarea documentelor școlare.
- **Palierele relaționale:** gestionarea relației cu părinții și lucrul în echipă cu restul personalului.
- **Palierele emoționale:** prevenirea fenomenului de *burnout* în rândul debutanților și creșterea încrederii în sine.

Pentru a crește calitatea procesului didactic, mentorul nu este un simplu "supraveghetor", ci îndeplinește mai multe roluri: Rol	Acțiune specifică
Model	Demonstrează tehnici moderne de predare (metode interactive).
Consilier	Ajută la adaptarea strategiilor în funcție de grupul de copii.
Sursă de resurse	Împărtășește materiale, fișe și idei de amenajare a centrelor de interes.
Evaluator prietenos	Oferă feedback constructiv după asistențele la grupă.

Atunci când un educator este ghidat corect, calitatea se reflectă direct asupra grupei prin:

1. **Siguranță emoțională:** un educator stăpân pe sine creează un climat cald și securizant.
2. **Inovație:** mentoratul încurajează educatorul debutant să aplice metode noi, menținând procesul de învățare atractiv.
3. **Individualizare:** mentorul ajută debutantul să identifice nevoile speciale ale fiecărui copil, asigurând o educație incluzivă.

Mentoringul transformă grădinița dintr-o simplă instituție într-o **comunitate de învățare**. Calitatea nu este un standard static, ci un proces continuu de perfecționare. Prin mentorat, experiența întâlnește entuziasmul, rezultatul fiind un mediu educațional de excelență pentru preșcolari.

În practica pedagogică este utilizat un **jurnal de reflecție** pentru debutanți, un **instrument de „debriefing” profesional** care funcționează ca o oglindă: ajută identificarea a ce s-a întâmplat cu adevărat în timpul orei, dincolo de emoțiile de moment (stres, entuziasm sau epuizare).

Jurnalul de reflecție este un spațiu de stocare a **inteligenței practice**. Spre deosebire de planul de lecție (care spune ce *intenționai* să faci), jurnalul de reflecție documentează ce *s-a întâmplat* de fapt și **de ce**. Pentru un debutant este mecanismul prin care teoria pedagogică se întâlnește cu realitatea brută de la clasă.

Pentru a nu deveni o corvoadă, acest model se bazează pe trei principii:

- **Rapiditate:** se completează în maximum 5-10 minute, imediat după activitate, cât timp memoria senzorială este proaspătă.
- **Structură fixă:** nu trebuie să „inventezi” ce să scrii; completezi secțiuni clare (succese, obstacole, soluții).
- **Obiectivitate:** te forțează să treci de la „a fost o oră groaznică” (emoție) la „instrucțiunile mele pentru exercițiul 2 au fost ambigue” (analiză tehnică).

Pentru un profesor la început de drum, jurnalul îndeplinește două roluri critice:

- **Accelerează învățarea:** Corectezi greșelile „din mers”, nu după un an de zile.
- **Creează un istoric al succesului:** În zilele grele, jurnalul îți arată negru pe alb cât de mult ai evoluat față de prima lună.

Pentru un debutant, concluzia acestui proces de monitorizare nu este doar o formalitate administrativă, ci motorul care transformă supraviețuirea de zi cu zi în măiestrie pedagogică.

Bibliografie

1. Cucos, Constantin (2014). *Pedagogie*. Editura Polirom.
2. Iucu, Romiță (2006). *Managementul clasei de elevi. Strategii de gestionare a situațiilor de criză educațională*. Editura Polirom.
3. Pânișoară, Ion-Ovidiu (2017). *Profesorul de succes. 59 de principii de pedagogie practică*. Editura Polirom.

MENTORAT ȘI CALITATE

- PREMISE PENTRU PERFORMANȚĂ ÎN EDUCAȚIA PREȘCOLARĂ

Prof. Ecaterina TĂBĂCARU
Școala Gimnazială Cornii de Sus Bacău

Pornind de la importanța calității în educația preșcolară putem spune că educația timpurie reprezintă fundația pe care se construiește întreaga evoluție a individului. În acest context, **calitatea** nu este un concept static, ci un proces dinamic, alimentat de competența cadrelor didactice.

Performanța în grădiniță nu se măsoară doar prin rezultatele copiilor, ci mai ales prin capacitatea sistemului de a oferi un mediu de învățare stimulativ, sigur și adaptat nevoilor individuale.

Mentoratul în învățământul preșcolar depășește simpla îndrumare administrativă, reprezentând un mecanism de sprijin și formare continuă, acesta este o **relație de parteneriat** între un cadru didactic cu experiență (mentorul) și un debutant sau un coleg aflat în proces de perfecționare (mentee).

Funcțiile principale ale mentoratului sunt următoarele:

- **Funcția de integrare:** Facilitarea acomodării noului venit cu cultura organizațională a grădiniței.
- **Funcția de modelare:** Transmiterea unor bune practici pedagogice prin exemplul personal.
- **Funcția de susținere emoțională:** Reducerea stresului specific debutului în carieră și prevenirea burnout-ului.

Calitatea educației este strâns legată de standardele profesionale ale educatorului, reflectate în indicatori de calitate influențați de activitatea de mentorat. Prin mentorat, se acționează direct asupra următoarelor dimensiuni: Dimensiunea calității	Impactul mentoratului
Proiectarea didactică	Trecerea de la planificarea rigidă la una centrată pe interesele copilului.
Managementul grupei	Învățarea unor strategii eficiente de gestionare a comportamentelor și a dinamicii de grup.
Relația cu familia	Dezvoltarea abilităților de comunicare și consiliere a părinților.
Evaluarea progresului	Utilizarea instrumentelor moderne (portofoliu, observare sistematică) în locul evaluării sumative clasice.

Relația dintre mentorat și performanța copiilor în educația preșcolară se traduce prin **starea de bine a copilului** și atingerea potențialului maxim de dezvoltare. Un cadru didactic mentorat eficient va fi capabil să: implementeze metode de predare-învățare active (învățarea prin joc, proiecte tematice); să creeze un climat incluziv, în care diversitatea este valorizată; să monitorizeze riguros indicatorii de dezvoltare (fizică, cognitivă, socio-emoțională).

Deși beneficiile sunt clare, implementarea mentoratului în sistemul preșcolar românesc întâmpină unele provocări și obstacole precum: **lipsa timpului**: programul încărcat al educatoarelor limitează momentele de reflecție comună., **rezistența la schimbare**: tendința de a menține practici tradiționale în detrimentul celor inovatoare, **salarizarea și recunoașterea**: necesitatea de a motiva financiar și profesional cadrele didactice care își asumă rolul de mentor.

Soluții de optimizare propuse:

- crearea unor **comunități de practică** în interiorul grădinițelor.
- digitalizarea procesului de mentorat (e-mentoring) pentru schimb de resurse rapide.
- formarea specifică a mentorilor în tehnici de coaching și feedback constructiv.

Mentoratul nu este doar o etapă formală în carieră, ci motorul care transformă experiența individuală în **performanță colectivă**.

O grădiniță care investește în mentorat este o grădiniță care garantează calitatea actului educațional, asigurând astfel succesul pe termen lung al micilor beneficiari.

Performanța nu se obține prin eforturi izolate, ci printr-o cultură a colaborării și a învățării continue.

Bibliografie

1. Cucoș, C. (2014). *Psihopedagogie pentru examenele de definitivare și grade didactice*. Iași: Polirom.
2. Pânișoară, I. O. (2015). *Profesorul de succes. 59 de principii de pedagogie practică*. Iași: Polirom.

CUPRINS

Nr. crt.	Titlul lucrării	Numele autorului	Pagina
	CUVÂNT ÎNAINTE	Referenți științifici: Prof. Univ. Dr. Habil. Liliana MĂȚĂ Prof. Dr. Gheorghe BRÂNZEI	2
	INTRODUCERE	Coordonator: Profesor-metodist dr. Gabriela-Livia CURPĂNARU	3
1.	MENTORATUL ȘI CALITATEA EDUCAȚIEI, PREMISE ALE PERFORMANȚEI ÎN SISTEMUL DE ÎNVĂȚĂMÂNT	Profesor-metodist dr. Gabriela-Livia CURPĂNARU	4
2.	SINERGII DIDACTICE. MENTORATUL ȘI PEDAGOGIA DIGITALĂ – VECTORI AI PERFORMANȚEI ÎN PREDAREA BIOLOGIEI	Prof. Mioara LICI	11
3.	PRACTICI EDUCAȚIONALE REFLEXIVE ȘI IMPACTUL LOR ASUPRA PERFORMANȚEI ELEVILOR	Prof. Elena-Liliana AIRINEI	14
4.	MENTORATUL DIDACTIC ȘI ASIGURAREA CALITĂȚII ÎN PREDAREA LIMBII FRANCEZE LA LICEU – PREMISE ALE PERFORMANȚEI EDUCAȚIONALE	Prof. Alina BULEU	18
5.	CALITATEA ȘI INOVAȚIA – PREMISE ALE PERFORMANȚEI ÎN EDUCAȚIE	Educatoare Ionela – Laura CARAIMAN	22
6.	DE LA PROGRESIVISM EDUCAȚIONAL LA MODERNISM	Prof. Eusebiu CHERECHES	25
7.	TEORIA ÎNVĂȚĂRII SOCIALE LA BANDURA: DE LA ÎNTĂRIRE LA MODELARE, COGNIȚIE ȘI AUTOREGLARE. ANALIZA CRITICĂ A TEORIEI SOCIAL LEARNING THEORY	Prof. Eusebiu CHERECHES	31

8.	PROFESORUL ȘI ELEVUL „FAȚĂ-N FAȚĂ”... CU TEHNOLOGIA DIGITALĂ	Prof. Paul ALEXANDRU	38
9.	COPIII – LECȚIE DE DĂRUIRE, RĂBDARE, CURIOSITATE, BUNĂTATE, ENERGIE, CURĂȚIE	Prof. învă. primar Nicoleta CIUBOTĂ	43
10.	CREȘTEREA CALITĂȚII ACTULUI DIDACTIC PENTRU DISCIPLINA GEOGRAFIE PRIN ACTIVITĂȚI DE MENTORAT	Prof. Cristina LETOS	45
11.	DEZVOLTAREA COMPETENȚELOR DIGITALE PRIN PROIECTE EUROPENE	Prof. Lăcrămioara-Petronela OLARU	51
12.	ESENȚA FANTASTICULUI LITERAR	Prof. Anuța STAMATE	57
13.	EVALUAREA TRADIȚIONALĂ VERSUS EVALUAREA MODERNĂ LA ORELE DE LIMBA ENGLEZĂ ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PRIMAR ȘI GIMNAZIAL	Prof. Aura ROBESCU	60
14.	ACTIVITATEA DE MENTORAT, ÎNTRE DEZIDERAT ȘI REALITATE	Prof. dr. Mihai FLOROAIA	65
15.	ÎNVĂȚAREA INTERCULTURALĂ	Prof. Manuela Elena LAZĂR	72
16.	MENTORATUL ÎN SUSȚINEREA CADRELOR DIDACTICE DEBUTANTE. STUDIU DE CAZ DIN PRACTICA EDUCAȚIONALĂ	Prof. Consilier școlar Florentina LUCA-MOISE	76
17.	MENTORAT DE SUCCES, CU BLÂNDEȚE ȘI FERMITATE – Mic ghid practic de acțiune –	Prof. învă. primar Nicoleta CIUBOTĂ	78
18.	MENTORAT ÎN MANAGEMENTUL EDUCAȚIONAL	Prof. Teodora PALAGHIA	85
19.	DIGITALIZAREA EDUCAȚIEI – INOVAȚIE ȘI TRANSFORMARE ÎN PROCESUL DE PREDAREA-ÎNVĂȚARE-EVALUARE	Prof. Ecaterina POPA	89
20.	ȘCOALA – SPRIJIN ȘI SPERANȚĂ ÎN PREVENIREA ABANDONULUI ȘCOLAR	Prof. Elena POPA	93

21.	MENTORAT ȘI CALITATE – PREMISA PERFORMANȚEI ÎN EDUCAȚIE	Prof. Elena CURTAȘU	96
22.	MENTORAT ȘI CALITATE – PREMISA PERFORMANȚEI ÎN EDUCAȚIE	Prof. Emanuela CREȚU	101
23.	MENTORATUL DIDACTIC – INSTRUMENT STRATEGIC AL DEZVOLTĂRII PROFESIONALE CONTINUE ÎN EDUCAȚIE	Prof. Valeria Maria BENCHEA	103
24.	INTEGRAREA ELEVILOR CU CES PRIN PROIECTE ETWINNING	Prof. înv. primar Nadia-Alina NĂSTASĂ	107
25.	PLATFORMA LIVRESQ – EXEMPLE DE BUNE PRACTICI	Prof. Maria STAHIE	111
26.	PREDOARIE PENTRU APĂ	Profesor Andrea ILLYÉS	116
27.	MENTORATUL – SPAȚIU AL CALITĂȚII	Prof. Ștefania SIMON	120
28.	TEHNICI ȘI INSTRUMENTE SPECIFICE ACTIVITĂȚII DE MENTORAT	Prof. Maria-Petronela APETREI	123
29.	STUDIU DE CAZ – CAR MECHANIC SIMULATOR	Prof. Maria STAHIE	127
30.	VALENȚELE MENTORATULUI ÎN EDUCAȚIA CONTEMPORANĂ	Profesor Florența-Roxana MIRĂUȚĂ	131
31.	FUNDAMENTELE PERFORMANȚEI EDUCAȚIONALE	Înv. Andreea Roxana DUMITRU	135
32.	CALITATEA EDUCAȚIEI PRIN MENTORAT ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PREȘCOLAR	Prof. Ecaterina TĂBĂCARU	139
33.	MENTORAT ȘI CALITATE – PREMISE PENTRU PERFORMANȚĂ ÎN EDUCAȚIA PREȘCOLARĂ	Prof. Ecaterina TĂBĂCARU	142

CCD
CCD Neamț


Editura Alfa



ÎMPREUNĂ PENTRU EDUCAȚIE DE CALITATE PRIN MENTORAT

GHID METODIC

Coordonator: GABRIELA-LIVIA CURPĂNARU

Editura Alfa a Casei Corpului Didactic Neamț
Piatra Neamț, 2026

**Editura Alfa a Casei Corpului Didactic Neamț
Piatra Neamț
2026**

ISBN 978-606-667-358-7