

**PERSPECTIVE ALE DEONTOLOGIEI EDUCAȚIONALE
ÎN MENTORATUL DE CARIERĂ DIDACTICĂ
PERSPECTIVES OF EDUCATIONAL DEONTOLOGY
IN TEACHING CAREER MENTORING**

DOI: [10.56177/AUA.PHILOLOGICA.3.26.2025.art.31](https://doi.org/10.56177/AUA.PHILOLOGICA.3.26.2025.art.31)

**Conf. univ. dr. LIANA CRIȘAN-TĂUȘAN
Universitatea Tehnică din Cluj-Napoca**

Abstract: At its core, mentoring denotes a supportive educational relationship established between an experienced individual willing to share their expertise and knowledge (the mentor) and a less experienced individual, typically at the outset of their professional trajectory, who is both capable and receptive to such guidance in order to achieve professional and personal development (the mentee). Mentoring is fundamentally a trust-based relationship in which the mentor facilitates the transfer of practical knowledge, skills, and role models that contribute to shaping the mentee's professional identity. An effective mentor embodies professionalism and serves as a catalyst for the aspirations and ideals of early-career individuals, demonstrating not only a high level of expertise but also essential personal attributes conducive to mentoring: altruism, empathy, attentiveness to others' needs, patience, and the capacity to model exemplary professional conduct.

The educational mentor is a professional who guides a less experienced individual or one at the outset of their teaching career, providing informed perspectives on the profession, sharing their own experiences and knowledge, and facilitating the integration of novices or trainees into the professional environment while enabling them to realize their potential in professional, personal, and social spheres. Awareness of professional responsibilities from a moral and pedagogical perspective constitutes a core aspiration of educational codes of ethics. A professional educator—and thus a mentor teacher—must possess the capacity for reflection, critical-constructive analysis, and the meaningful interpretation of fundamental pedagogical concepts, while also offering moral perspectives in diverse professional and life situations. Setting educational objectives at various levels, selecting and organizing educational content, determining forms, methods, and assessment criteria, managing and regulating relationships with learners, colleagues, decision-makers, and parents represent professional responsibilities that require both pedagogical and ethical competencies from education professionals. The inclusion of issues related to the ethics of educational aims, the ethics of curriculum content, the ethics of assessment, and the ethics of pedagogical relationships within professional codes of ethics in education can stimulate reflection and action not only among teaching staff engaged in mentoring activities but also among mentees. The determination of educational aims raises ethical concerns regarding the appropriateness of introducing cultural, political, religious, and social values into the educational system. The ethical conditioning of educational objectives is also evident within mentoring activities, particularly in relation to the goals of mentoring programs and systems as established by mentor teachers. Regarding curriculum content—as a fundamental curricular instrument of the educational process through which various types of acquisitions and transformations are achieved and expressed in terms of pedagogical objectives—ethical requirements primarily concern the teacher's responsibility in managing (selecting, processing, adapting, and organizing) content in accordance with students' age-specific and individual characteristics, the type of school, and the subject matter.

Keywords: mentoring; educational mentoring; educational ethics; educational goals; curriculum content

1. Problematici ale procesului de mentorat educațional

Ideea de transfer al cunoștințelor de la o persoană experimentată către un discipol, prin intermediul unei relații de mentorat, a fost prezentă încă din școala lui Socrate, Platon și Aristotel. În secolele XVIII și XIX regăsim termenul „mentor” în titlurile unor cărți destinate sprijinirii tinerilor în învățarea diverselor practice ocupaționale, ca de exemplu marină, armată sau medicină.¹

În a doua jumătate a secolului al XIX-lea, problematica mentoratului devine tot mai prezentă la nivelul societății, pentru ca în secolul XX să se regăsească în multiple domenii, inclusiv în educație. În prezent, mentoratul este considerat un instrument eficient pentru formare și dezvoltare, fiind utilizat în diverse domenii: economic, guvernamental, educațional etc.

În literatura de specialitate din diferite domenii, străină și autohtonă, regăsim o multiitudine de definiții, explicitări ale termenilor mentor/mentorat, care evidențiază din perspective diverse esența ideii de mentorat: proces care constă în transmiterea cunoștințelor, abilităților, atitudinilor de la persoane cu experiență către debutanți.

De la semnificația inițială a mentoratului, care presupunea conservarea și transmiterea cunoștințelor de la o persoană la alta, conceptul a fost supus unor *schimbări de paradigmă*, redimensionări, care evidențiază trăsături ale paradigmei constructiviste, în conformitate cu principiile învățării la vârsta adultă²:

- Rolul persoanei mentorate: se transformă de la un receptor pasiv la partener activ (adultii învață cel mai bine când sunt implicați în planificarea, implementarea și evaluarea propriei învățări);
- Rolul mentorului: se modifică de la autoritar la facilitator (pentru a menține un climat suportiv care să promoveze condițiile necesare învățării);
- Procesul de învățare: de la o direcționare mentor-persoană mentorată și asumarea responsabilității de către mentor, devine învățare autodirecționată cu asumarea responsabilității persoanei mentorate pentru propria învățare.
- Durata relației: evoluează de la o focusare pe calendar spre o relație determinată în timp de scopul acesteia.
- Focusarea mentoratului: de la centrare pe produs, rezultat, concretizat în cunoștințe asimilate și transferul acestora, evoluează spre orientare pe proces, prin reflecție critică și aplicare.

Redimensionările menționate cu privire la mentorat și relația mentor-persoană mentorată sunt în concordanță cu principiile paradigmei constructiviste ale instruirii și învățării. Aderarea la principiile constructiviste ale instruirii și învățării este din ce în ce mai prezentă în procesul de învățământ din România,

¹ Cornelia Stan, *Mentorat și coaching în educație*, Cluj-Napoca, Editura Presa Universitară Clujeană, 2020.

² Mariana CRAȘOVAN, *Mentoratul – modalitate de pregătire și integrare profesională a viitoarelor cadre didactice*, București, Editura Universitară, 2016, p. 65.

după reforma majoră a învățământului, și implică cunoașterea și transpunerea în practica educativă a unor dimensiuni de bază ale învățării constructiviste, care evidențiază rolul central al elevului și structurarea proceselor de predare-învățare-evaluare, pornind de la nevoile, capacitățile și experiențele elevilor.

În raport cu termenul de mentorat putem evidenția explicitări și note diferențiatore ale altor termeni, pentru a evita confuzia acestora³:

Mentorat și coaching

Coaching ca termen este preluat din domeniul sportiv, desemnând o activitate realizată în organizații cu scopul de a realiza obiective imediate, pe termen scurt, care vizează nevoi concrete de dezvoltare, printr-o relație pe o perioadă de timp determinată. Ambele se realizează prin dezvoltarea unor relații de învățare, cu scopul de a ajuta oamenii să se dezvolte, să-și valorifice potențialul și să-și realizeze obiectivele pe care și le propun. Sunt activități complementare care facilitează învățarea, dezvoltarea, reflecția, introspecția cu scopul îmbunătățirii performanțelor.

Mentorat și predare

Predarea reprezintă un ansamblu de acțiuni și operații sistematice întreprinse de cadrul didactic, în vederea organizării și desfășurării optime a învățării. În practica tradițională a instruirii, predarea era o problemă de comunicare de noi cunoștințe, de prezentare a materiei noi. În concordanță cu paradigmele educaționale actuale, în prezent a predă înseamnă a exercita un ansamblu de funcții, de acțiuni, a dirija dezvoltarea: a prevedea producerea schimbărilor dorite; a preciza natura schimbărilor; a determina conținutul acestor schimbări; a organiza condițiile care favorizează apariția schimbărilor respective; a aprecia nivelul la care se realizează schimbările. Multe dintre elementele activității de predare se regăsesc în mentorat, ca de exemplu transmiterea de cunoștințe. Ele se diferențiază însă prin elemente cum sunt: frecvența și fluxul informațional sunt stabilite de către mentor și persoana mentorată; așteptările mentorului în ceea ce privește persoana mentorată vizează mai multă implicare, efort și inițiativă decât în cazul cadru didactic-elevi.

Mentorat și consiliere

Ambele implică stabilirea unor relații bazate pe încredere și pe o perioadă de timp mai îndelungată. Mentoratul vizează mai ales aspecte care au legătură cu dezvoltarea în carieră, în timp ce consilierea vizează mai ales aspecte personale, găsirea unor soluții pentru situații problemă care nu au neapărat legătură cu locul de muncă. Este de subliniat și partea comună a acestor termeni: mentor, coach, consilier, tutore, care fac trimiteri la persoane experimentate, cu atribuții în îndrumarea, sprijinirea, consilierea altei persoane, cu mai puțină experiență.

Mentorul trebuie să fie un model de profesionalism, suținător al idealurilor și aspirațiilor celor aflați la început de carieră, care să dețină un înalt nivel de expertiză profesională, dar și trăsături de personalitate care să favorizeze exercitarea rolului de mentor: altruism, empatie, preocupare față de nevoile celorlalți, răbdare, fiind un bun model pentru activitatea discipolului.

³ Mariana Crașovan, *Mentoratul – modalitate de pregătire și integrare profesională a viitoarelor cadre didactice*, București, Editura Universitară, 2016, p. 68.

C. Stan⁴ sintetizează rolurile mentorului, dintre care menționăm:

- Disponibilitatea de a împărtăși celor mai tineri din propria experiență, prin manifestarea generativității;
- Observarea și analizarea atentă a nevoilor stagiaryului, pentru a se putea focaliza pe aspectele care necesită optimizare;
- Comunicarea eficientă cu stagiaryul, utilizând toate formele comunicării, pentru a obține cât mai multe informații;
- Facilitarea înțelegerii de către stagiary a tuturor aspectelor formale și nonformale ale instituției în care lucrează, pentru a favoriza adaptarea cât mai rapidă;
- Elaborarea unui plan de dezvoltare, cu scopuri, obiective și termene clare;
- Oferirea unor perspective diferite de abordare a situațiilor analizate, astfel încât stagiaryul să poată adopta soluțiile care-l favorizează;
- Identificarea dificultăților stagiaryului și oferirea de răspunsuri clare, la obiect;
- Abordarea suportivă a situațiilor problematice cu care se confruntă stagiaryul, fără a fi critic sau a judeca situația sau persoana;
- Oferirea confirmării realizărilor stagiaryului, pentru a-i stimula motivația, a-i crește autoeficacitatea și încrederea în sine;
- Feedback-urile negative trebuie transmise într-o modalitate constructivă, fără a fi axate pe critică, ci pe soluții de înlocuire a demersurilor greșite cu altele eficiente;
- Dovedirea calității de bun motivator, care să activeze întregul potențial al stagiaryului;
- Preocuparea de a dezvolta o relație bazată pe încredere, cu respectarea confidențialității discuțiilor, dând dovadă de onestitate și integritate.

J.B. Rowley (1999) a identificat șase calități esențiale ale unui mentor bun⁵:

1. Un mentor bun trebuie să fie angajat în rolul de îndrumător: să fi parcurs o pregătire formală pentru rolul de mentor; să cunoască responsabilitățile mentorilor; să fie conștienți de sarcina de a ajuta profesorii începători să fie mulțumiți în noua lor activitate și să atingă succesul; să fie perseverenți și să rămână angajați în procesul de mentorat.

2. Un mentor bun trebuie să accepte necondiționat profesorul debutant, fără a emite judecăți despre acesta. Profesorul debutant este un profesionist aflat în proces de dezvoltare, iar rolul mentorului este de a-i oferi sprijin, prin înțelegerea problemelor și preocupărilor începătorilor;

3. Un mentor bun trebuie să aibă capacitatea de a furniza suport instructiv adecvat. Prin asistența la lecții, mentorul va identifica punctele deficitare în pregătirea debutantului și va putea oferi asistență instrucțională adaptată fiecărei persoane, astfel încât debutantul să-și îmbunătățească performanța. Se adaugă:

⁴ Cornelia Stan, *Mentorat și coaching în educație*, Cluj-Napoca, Editura Presa Universitară Clujeană, 2020, pp. 22-24.

⁵ *Ibidem*.

asistența debutantului la orele mentorului și asistența ambilor la lecții ținute de alți profesori.

4. Un mentor bun este eficient în diferite contexte interpersonale. Mentorii trebuie să dispună de capacitatea de a se adapta la diferențele de personalitate care există între profesorii debutanți, pentru a facilita relaționarea și acordarea sprijinului concret. Este vorba despre adaptarea stilului de comunicare, a modului de oferire a informațiilor, a oferirii feedback-ului.

5. Un mentor bun trebuie să se implice în permanență într-un program de perfecționare. Este necesară o deschidere spre o permanentă învățare, inclusiv de la profesorii mentorizați, participare la ateliere de lucru, informare din surse de încredere, experimentare de noi practice, redactare de articole în reviste de specialitate, participare la activități de dezvoltare profesională.

6. Un mentor bun comunică speranță și optimism. Mentorul trebuie: să manifeste convingerea că persoana mentorizată este capabilă să depășească provocările și să atingă un nivel superior de dezvoltare profesională; să genereze încredere prin relația de mentorat; să aibă o perspectivă pozitivă.

În același timp, pentru a facilita procesul de mentorat, **persoana mentorizată** trebuie să dispună de anumite **caracteristici**, pentru a-i asigura eficiența⁶: să dispună de competențe în specialitate, dobândite prin programe de formare inițială; să manifeste disponibilitatea de a participa la activități de documentare metodică și științifică permanentă; să manifeste disponibilitate pentru dezvoltarea și perfecționarea competențelor și abilităților didactice; să fie deschis la activități de activități de consiliere și îndrumare; să accepte cu deschidere feedback din partea mentorului și a beneficiarilor de educație; să militeze pentru promovarea principiilor unui învățământ modern și de calitate.

Referitor la mentorul de stagiu, un cadru didactic cu experiență, format special pentru a fi mentor, și care urmărește dezvoltarea profesională a stagiului, menționăm următoarele funcții pe care le îndeplinește: identifică împreună cu stagiul nevoile profesionale ale acestuia, stabilind împreună obiectivele și strategia de acțiune pentru dezvoltarea profesională a stagiului; observă activitatea didactică și extradidactică a stagiului; asigură asistență pedagogică pentru realizarea proiectării activității profesionale; asigură feed-back pentru toate dimensiunile activității profesionale a stagiului; oferă consiliere cu privire la managementul clasei de elevi; contribuie la facilitarea integrării stagiului în cultura organizațională a instituției; oferă sprijin stagiului pentru cunoașterea profesiei; evidențiază calitățile și reușitele profesionale ale stagiului; evaluează progresul stagiului, contribuind la ameliorarea nerealizărilor.

Din perspectiva persoanei mentorizate, menționăm următoarele beneficii ale mentoratului^{7,8,9}:

- Îmbogățirea cunoașterii teoretice și practice;

⁶ Ibidem.

⁷ Cornelia Stan, *Mentorat și coaching în educație*, Cluj-Napoca, Editura Presa Universitară Clujeană, 2020.

⁸ Mariana Crașovan, *Mentoratul – modalitate de pregătire și integrare profesională a viitoarelor cadre didactice*, București, Editura Universitară, 2016.

⁹ Liliana Ezechil (coord.), *Ghidul mentorului*, Pitești, Editura Paralela 45, 2009.

- Oportunitatea de a primi consultanță și sprijin specializat, de a fi asistat pas cu pas în procesul asumării noilor roluri de către o persoană experimentată, dispusă să-i împărtășească din experiența sa;
- Folosirea accesului la oportunități de dezvoltare profesională pentru o mai bună gestionare a traseului profesional;
- Optimizarea adaptării la noul loc de muncă;
- Gestionarea și eliminarea stresului prin apelul la sprijinul unui mentor;
- Adoptarea unei atitudini pozitive în raport cu noul loc de muncă;
- Preluarea unor modele de comportament profesional dezirabil;
- Este provocat să-și asume riscuri, responsabilități, să stabilească obiective și să le realizeze, în acord cu înalte standard de performanță;
- Dezvoltare personală evidențiată prin: creșterea încrederii în sine, creșterea stimei de sine, reducerea stresului, creșterea gradului de motivare etc.

Pot fi identificate beneficii ale activității de mentorat și din perspectiva mentorului^{10,11}:

- Satisfacția la locul de muncă dată de reușita în procesul formării și dezvoltării profesionale a stagiarelor;
- Recunoaștere profesională, posibilitatea de a-și evidenția profesionalismul;
- Oportunitatea de a-și valorifica abilitățile, capacitățile, competențele, de a transmite studenților, debutanților, propria experiență profesională;
- Posibilitatea de învățare reciprocă, prin dobândirea unor cunoștințe de actualitate de la stagiar;
- Oportunitatea de verificare a propriilor competențe în domeniul predării, leadership-ului și al practicilor de tip reflectiv;
- Oportunități de stimulare a creativității.

2. Repere ale eticii educaționale în activitatea de mentorat

Exercitarea rolurilor mentorului educational în cele mai diverse situații profesionale, impune existența unui cadru deontologic care să reglementeze conduitele, atitudinile, competențele vizate, precum și contextul de desfășurare a procesului de mentorat.

Cunoașterea responsabilităților profesionale din perspectivă moral-pedagogică reprezintă un deziderat al codurilor de etică educațională. Un educator profesionist, deci un profesor mentor trebuie să dispună de capacitatea de a realiza reflecții, analize critic-constructive și semnificări ale conceptelor pedagogice fundamentale și, totodată, să ofere perspective morale în diverse situații profesionale și de viață. Stabilirea obiectivelor educaționale la diferite niveluri,

¹⁰ Cornelia Stan, *Mentorat și coaching în educație*, Cluj-Napoca, Editura Presa Universitară Clujeană, 2020.

¹¹ Liliana Ezechil (coord.), *Ghidul mentorului*, Pitești, Editura Paralela 45, 2009.

selectarea și configurarea conținuturilor educaționale, stabilirea formelor, metodelor și criteriilor de evaluare, managementul și reglarea relaționării cu educabilii, colegii, factorii de decizie și părinții sunt responsabilități profesionale care impun competențe pedagogice, dar și etice pentru profesioniștii din educație.

Includerea în codurile de etică profesională din educație a problematicilor referitoare la deontologia finalităților educaționale, deontologia conținutului învățământului, deontologia evaluării, deontologia relațiilor pedagogice, poate stimula reflecția și acțiunea cadrelor didactice care desfășoară activitate de mentorat, dar, în același timp, și a persoanelor mentorizate. Din această perspectivă, Ghiațau¹² prezintă un inventar al problemelor care pot fi incluse în codurile de etică profesională a cadrelor didactice, propunând teme ale codului generate de variabile pedagogice (obiective, conținut, evaluare) dar și psihosociale (relații dintre cadru didactic și elevi, colegi, părinți), care conturează aria de acțiune a profesorului la nivel de clasă și de instituție școlară.

Finalitățile educației, ca unități dinamice dintre ideal – scop – obiective, sunt rezultatul unor opțiuni axiologice dinamice, mereu în schimbare. Stabilirea finalităților educaționale ridică probleme de ordin etic din perspectiva oportunității introducerii unor valori culturale, politice, religioase, sociale în sistemul de învățământ. Prin funcția de orientare axiologică pe care o îndeplinesc obiectivele educaționale, explicitarea acestora asigură o orientare a educabililor către valorile educaționale dezirabile. Relevanța generală, inclusiv etică a finalităților educației, poate fi evaluată de cadrele didactice din două perspective:

- 1) Din perspectiva transpunerii în practică, prin derivarea și concretizarea finalităților educației formulate în produsele curriculare principale, respectiv în programele școlare, profesorii pot evalua nivelul adecvării acestora la particularitățile bio-psiho-sociale ale educabililor, la nevoile lor educaționale și la capacitățile lor de învățare.
- 2) Din perspectiva conceperii și elaborării adecvate a obiectivelor operaționale – obiectivele concrete ale activităților didactice desfășurate, responsabilitatea profesorilor este de a le formula în concordanță cu particularitățile de vârstă, capacitățile și nevoile de învățare ale educabililor, dar și cu traseul axiologic și formativ, care rezultă din studierea produsele curriculare principale.

Condiționarea etică a finalităților educației se regăsește în activitatea de mentorat și din perspectiva obiectivelor programului de mentorat și ale sistemului mentorat, stabilite de profesorul mentor.

Obiectivele unui program mentorat (de formare personalizată) a profesorilor debutanți/ persoanelor mentorate, trebuie să rezulte din nevoile de învățare ale persoanelor mentorate, dar, totodată, să fie în concordanță cu obiectivele generale ale școlii din care fac parte. Punctul de plecare în formularea obiectivelor îl constituie dificultățile identificate la debutant, dar și competențele generale și cele specifice care trebuie formate debutantului, în perioada stagiului de formare. Identificarea adecvată a nevoilor de formare, ca bază în formularea unor obiective realiste, presupune o corelare a nivelului de competențe actual al cadrului

¹² Roxana Ghiațau, *Codul deontologic al profesiei didactice*, Editura Sedcom Libris, 2011.

didactic debutant privind principalele domenii ale activității sale profesionale, cu obiectivele de dezvoltare strategică ale instituției de învățământ.

Cu privire la conținutul învățământului, ca instrument curricular fundamental al procesului de învățământ, prin vehicularea căruia se realizează tipurile de achiziții și de schimbări exprimate sub forma obiectivelor pedagogice, cerințele etice vizează, în mod special, responsabilitatea cadrului didactic în procesul de management (selectare, prelucrare, adaptare și configurare) a conținuturilor în funcție de particularitățile de vârstă și individuale ale elevilor, de tipul de școală, de obiectul de învățământ. Pentru a răspunde exigențelor de ordin etic privitoare la selectarea, elaborarea și transmiterea conținuturilor, pe lângă buna cunoaștere a domeniului, profesorii trebuie să dețină competențe de prelucrare cantitativă (selecție cantitativă) și calitativă (selecție calitativă) a conținuturilor, să asigure echilibrul între teoretic și practic, disciplinar, inter- și transdisciplinar, formativ și informativ¹³. Referitor la posibilitățile de gestionare a conținuturilor, profesorii pot opera asupra acestora prin selectare, prelucrare, adaptare, structurare sau chiar introducere de noi conținuturi, astfel încât să se atingă finalitățile educaționale vizate.

De asemenea, respectarea principiilor didactice în abordarea și în valorificarea conținuturilor ca mijloace/ vehicule pentru dezvoltarea competențelor, reprezintă o strategie necesară pentru asigurarea dimensiunii etice a utilizării conținutului învățământului: principiul legării teoriei cu practica, principiul accesibilității (al respectării particularităților de vârstă și individuale), principiul intuiției (al corelației dintre concret și abstract, dintre senzorial și rațional), principiul sistematizării și continuității în învățare. Respectarea principiilor procesului de învățământ în desfășurarea activităților instructive-educative asigură fundamentele gestionării problemelor de natură etică ale conținutului învățământului.

Alte exigențe de ordin etic, în privința valorificării conținuturilor învățământului, impun:

- 1) vehicularea cunoștințelor declarative, procedurale și strategice care configurează domeniul de studiu sau întregesc abordări inter- sau transdisciplinare;
- 2) respectarea criteriilor etice în selecția și în structurarea conținuturilor și excluderea a ceea ce ar putea contribui la periclitarea echilibrului emoțional, atitudinal sau aspirațional al elevilor;
- 3) prezentarea ideilor, a temelor semnificative din punct de vedere științific, fără a opera selecții la nivelul conținuturilor relevante, ce ar putea favoriza manipulări sau îndocrinări;
- 4) necesitatea revizuirii, actualizării și modernizării permanente a conținuturilor din domeniu, în concordanță cu dezvoltările recente din domeniile științifice.

3. Concluzii

¹³ Roxana Ghiațau, *Codul deontologic al profesiei didactice*, Editura Sedcom Libris, 2011.

Cadrele didactice, prin manifestarea responsabilității și a autonomiei lor, pun în aplicare mecanisme de selecție, structurare, prelucrare, adaptare a conținuturilor, în funcție de competențele deținute în domeniul de specialitate și în domeniul psihopedagogic, de stilul didactic, precum și de trăsăturile psihocomportamentale ale educabililor. Exigențele privind deontologia valorificării conținuturilor învățământului reprezintă condiționări care se impun în activitatea profesională a tuturor cadrelor didactice. Profesorii mentori pot include în programul de formare destinat profesorilor debutanți obiective care să vizeze aspectele deontologice ale conținuturilor, pe care le vor îndeplini oferind informații și desfășurând activități, în care să evidențieze necesitatea și importanța respectării principiilor etice privind conținuturile. Conținuturile care vor fi vehiculate și analizate în cadrul programelor mentorale destinate profesorilor debutanți, vor fi, de asemenea, supuse exigențelor etice, în ceea ce privește selectarea subiectelor importante, relevante pentru cariera didactică, respectând, totodată, nevoile de formare personalizată ale debutanților.

Reflecțiile profesorului mentor asupra interogațiilor de tipul: „Cum transpun nevoile de formare în obiective realiste și adecvate?”; „Care obiective ar trebui să fie prioritare în programul de mentorat?”; „Cum pot fi echilibrate diferitele tipuri de obiective vizate?”; „Care sunt determinările etice ale obiectivelor programului de mentorat?”, constituie premise indispensabile în proiectarea unor programe mentorale personalizate, care să conducă la formarea competențelor asociate nevoilor de formare, la identificarea soluțiilor adecvate și rentabile de formare, la evitarea redundanței în activitatea de formare.

Bibliografie

- CRAȘOVAN, Mariana, *Mentoratul – modalitate de pregătire și integrare profesională a viitoarelor cadre didactice*, București, Editura Universitară, 2016.
- EZECHIL, Liliana (coord.), *Calitate în mentoratul educațional*, București, Editura V&I Integral, 2008.
- EZECHIL, Liliana (coord.), *Ghidul mentorului*, Pitești, Editura Paralela 45, 2009.
- EZECHIL, Liliana, *Mentoratul de inserție profesională, Suport de curs Modulul I, elaborat în cadrul proiectului „DE LA DEBUT LA SUCCES – program național de mentorat de inserție profesională a cadrelor didactice” – POSDRU/57/1.3/S/36525*, București, PRINTECH, 2013.
- GHIATĂU, Roxana, *Codul deontologic al profesiei didactice*, Editura Sedcom Libris, 2011.
- LAZĂR, Emil, LEAHU, Gabriel, *Mentoratul în educație. Context facilitator și modalitate de sprijin pentru cariera didactică*, București, Editura Universitară, 2020.
- STAN, Cornelia, *Mentorat și coaching în educație*, Cluj-Napoca, Editura Presa Universitară Clujeană, 2020.