

UNIVERSITATEA PEDAGOGICĂ DE STAT „ION CREANGĂ” DIN CHIȘINĂU

Cu titlu de manuscris

C.Z.U.: 37.091-051(043.3)

GORAȘ Mariana

**OPTIMIZAREA PROCESULUI DE ADAPTARE PROFESIONALĂ A CADRELOR
DIDACTICE DEBUTANTE ÎN MEDIUL ȘCOLAR**

Specialitatea 531.01 – Teoria generală a educației

Teză de doctor în științe ale educației

Conducător științific: _____

ȚĂRNĂ Ecaterina
doctor habilitat, profesor
universitar

Autor: _____

GORAȘ Mariana

Chișinău, 2025

©Goraş Mariana, 2025

CUPRINS

ADNOTARE	5
ANNOTATION.....	6
LISTA TABELELOR	7
LISTA FIGURILOR	8
LISTA ABREVIERILOR.....	10
INTRODUCERE	11
1. OPTIMIZAREA PROCESULUI DE ADAPTARE PROFESIONALĂ A CADRELOR DIDACTICE DEBUTANTE – REPERE EPISTEMOLOGICE	21
1.1. Generalizarea cadrului conceptual al cercetării: definiții, caracteristici și etape.....	21
1.2. Analiza comparativă a politicilor naționale și internaționale pentru adaptarea profesională optimă a cadrelor didactice.....	36
1.3. Orientări teoretice și perspective în optimizarea procesului de adaptare profesională	42
1.4. Dimensiunile, indicatorii și factorii adaptării profesionale	48
1.5. Concluzii la capitolul 1.....	56
2. CONSIDERAȚII METODOLOGICE PRIVIND OPTIMIZAREA PROCESULUI DE ADAPTARE PROFESIONALĂ A CADRELOR DIDACTICE DEBUTANTE.....	58
2.1. Specificul adaptării profesionale a cadrelor didactice debutante în mediul școlar.....	58
2.2. Analiza aplicabilității metodelor de evaluare și a strategiilor de adaptare profesională	63
2.3. Modele și practici de suport pentru optimizarea procesului de adaptare profesională.....	69
2.4. Conceptualizarea <i>Modelului pedagogic proactiv pentru optimizarea procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante</i>	77
2.5. Concluzii la capitolul 2.....	86
3. OPTIMIZAREA ADAPTĂRII CADRELOR DIDACTICE DEBUTANTE ÎN MEDIUL ȘCOLAR – DEMERS EXPERIMENTAL.....	87
3.1. Prezentarea eșantionului și descrierea designului experimental	87
3.2. Optimizarea procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante în mediul școlar – experiment de constatare.....	98
3.3. Program de mentorat din perspectiva optimizării procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante în mediul școlar	113
3.4. Validarea <i>Programului de mentorat din perspectiva optimizării procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante</i>	124
3.5. Concluzii la capitolul 3.....	137
CONCLUZII GENERALE ȘI RECOMANDĂRI	138

BIBLIOGRAFIE	142
ANEXE	155
Anexa 1. Glosar de termeni	155
Anexa 2. Semnificația conceptului de adaptare în funcție de domenii	157
Anexa 3. Chestionarul 1. Evaluarea nivelului de adaptare profesională în raport cu dimensiunile și indicatorii prestabiliți.....	160
Anexa 4. Chestionarul 2. Adaptarea profesională la schimbările progresive din mediul școlar .	162
Anexa 5. Date statistice privind experimentul pedagogic	164
Anexa 6. Programul de mentorat din perspectiva optimizării procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante în mediul școlar	174
Anexa 7. Informații privind valorificarea rezultatelor cercetării.....	222
DECLARAȚIA PRIVIND ASUMAREA RĂSPUNDERII	230
CURRICULUM VITAE	231

ADNOTARE

GORAȘ Mariana „Optimizarea procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante în mediul școlar”, teză de doctor în științe ale educației, Chișinău, 2025

Structura tezei: introducere, trei capitole, concluzii generale și recomandări, bibliografie (163 surse), adnotări (română și engleză), 7 anexe, 145 de pagini text de bază, 27 figuri, 10 tabele, lista abrevierilor. Rezultatele obținute sunt publicate în 16 lucrări științifice.

Cuvinte-cheie: optimizare, adaptare, adaptare profesională, cadre didactice debutante, mediul școlar, mentor, mentorat, dimensiuni ale adaptării profesionale, factori, indicatori, optimizarea procesului de adaptare profesională.

Domeniul de studiu: Teoria generală a educației

Scopul cercetării constă în conceptualizarea teoretico-metodologică, elaborarea și validarea *Programului de mentorat din perspectiva optimizării procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante în mediul școlar*.

Obiectivele cercetării: analiza epistemologică și identificarea reperelor teoretico-metodologice privind optimizarea procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante în mediul școlar; evaluarea și sintetizarea modelelor de suport și a practicilor de mentorat pentru optimizarea procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante în mediul școlar; conceptualizarea și proiectarea *Modelului pedagogic proactiv pentru optimizarea procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante în mediul școlar*; investigarea experimentală a dinamicii optimizării procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante în mediul școlar; validarea *Programului de mentorat din perspectiva optimizării procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante*

Noutatea și originalitatea științifică a cercetării: fundamentarea teoretico-metodologică privind optimizarea procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante în mediul școlar; evaluarea și sintetizarea modelelor de suport și a practicilor de mentorat pentru optimizarea procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante în mediul școlar; conceptualizarea și valorificarea *Modelului pedagogic proactiv pentru optimizarea procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante*; elaborarea și validarea experimentală a *Programului de mentorat din perspectiva optimizării procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante*.

Rezultatele științifice principale sunt consemnate în: proiectarea *Modelului pedagogic proactiv pentru optimizarea procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante*; sintetizarea practicilor de mentorat privind optimizarea procesului de adaptare profesională a CDD în mediul școlar; determinarea experimentală a dinamicii optimizării procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante în mediul școlar și validarea *Programului de mentorat din perspectiva optimizării procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante*.

Semnificația teoretică a cercetării constă în: definirea conceptului de optimizare a procesului de adaptare profesională; analiza comparativă a politicilor naționale și internaționale pentru adaptarea profesională a cadrelor didactice; identificarea reperelor teoretice necesare optimizării procesului de adaptare profesională a CDD în mediul școlar; proiectarea *Modelului pedagogic proactiv pentru optimizarea procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante*; identificarea a 8 dimensiuni ale adaptării profesionale (DAP) și a indicatorilor specifici acestora; sintetizarea modelelor de suport și a practicilor de mentorat pentru optimizarea procesului de adaptare profesională a CDD în mediul școlar; elaborarea *Programului de mentorat din perspectiva optimizării procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante* în mediul școlar.

Valoarea aplicativă a cercetării: constatarea nivelului de adaptare profesională în raport cu DAP și indicatorii prestabiliți; stabilirea categoriilor de rezistență la schimbare din mediul școlar și corelarea acestora cu nivelul de adaptare profesională; investigarea experimentală a dinamicii optimizării procesului de adaptare profesională a CDD în mediul școlar; validarea *Programului de mentorat din perspectiva optimizării procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante*.

Implementarea rezultatelor științifice s-a realizat în cadrul experimentului pedagogic, desfășurat în instituțiile de învățământ primar și secundar general din 16 raioane și 2 municipii ale Republicii Moldova, cu participarea a 117 respondenți; 97 de cadre didactice debutante și 20 de mentori.

ANNOTATION

GORAȘ Mariana „Optimization of the professional adaptation process of novice teachers in the school Environment”. Thesis of doctor in sciences educational, Chișinău, 2025.

Thesis structure: Introduction, three chapters, general conclusions and recommendations, bibliography (163 sources), annotations (Romanian and English), 7 appendices, 145 pages of core text, 27 figures, 10 tables, list of abbreviations. The results obtained are published in 16 scientific papers.

Keywords: optimization, adaptation, professional adaptation, novice teachers, school environment, mentor, mentoring, dimensions of professional adaptation, factors, indicators, optimization of the professional adaptation process.

Field of study: General Theory of Education.

Investigation purpose of the research is to conceptualize theoretically and methodologically, develop and validate the *Mentoring Program from the perspective of optimizing the professional adaptation process of novice teachers in the school environment*.

Research objectives: epistemological analysis and identification of theoretical and methodological benchmarks for optimizing the professional adaptation process of novice teachers in the school environment; evaluation and synthesis of support models and mentoring practices for optimizing the professional adaptation process of novice teachers in the school environment; conceptualization and design of a proactive pedagogical Model for optimizing the professional adaptation process of novice teachers in the school environment; experimental investigation of the dynamics of the professional adaptation process for novice teachers in the school environment; validation of the Mentoring Program for optimizing the professional adaptation process of novice teachers.

Scientific novelty and originality of the research: theoretical and methodological foundation for optimizing the professional adaptation process of novice teachers in the school environment; valuation and synthesis of support models and mentoring practices for optimizing the professional adaptation process of novice teachers in the school environment; conceptualization and utilization of a proactive pedagogical Model for optimizing the professional adaptation process of novice teachers; development and experimental validation of the Mentoring Program for optimizing the professional adaptation process of novice teachers.

Main scientific results are reflected in: the design of a proactive pedagogical Model for optimizing the professional adaptation process of novice teachers; the synthesis of mentoring practices for optimizing the professional adaptation process of novice teachers in the school environment; the experimental determination of the dynamics for optimizing the professional adaptation process of novice teachers in the school environment; the validation of the Mentoring Program for optimizing the professional adaptation process of novice teachers.

Theoretical significance of the research: defining the concept of optimizing the professional adaptation process; comparative analysis of national and international policies for the professional adaptation of teachers; identification of theoretical benchmarks necessary for optimizing the professional adaptation process of novice teachers in the school environment; the design of a proactive pedagogical Model for optimizing the professional adaptation process of novice teachers; the identification of 8 dimensions of professional adaptation (DPA) and their specific indicators; the synthesis of support models and mentoring practices for optimizing the professional adaptation process of novice teachers in the school environment; the development of the Mentoring Program for optimizing the professional adaptation process of novice teachers in the school environment.

Applied value of the research: determining the level of professional adaptation based on the pre-established DPAs and indicators; establishing the categories of resistance to change in the school environment and correlating them with the level of professional adaptation; experimental investigation of the dynamics of the professional adaptation process for novice teachers in the school environment; validation of the Mentoring Program for optimizing the professional adaptation process of novice teachers.

The implementation of the scientific results was carried out within a pedagogical experiment, conducted in primary and secondary general education institutions from 16 districts and 2 municipalities of the Republic of Moldova, with the participation of 117 respondents: 97 novice teachers and 20 mentors.

LISTA TABELELOR

Tabelul 1.1. Sinteza perspectivelor de optimizare a procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante în mediul școlar	30
Tabelul 1.2. Etapele procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante în mediul școlar	34
Tabelul 2.1. Moduri de adaptare prin conformism la normele și practicile profesionale.....	60
Tabelul 2.2. Grila de adaptare profesională.....	75
Tabelul 3.1. Structura eșantionului experimental (CDD).....	88
Tabelul 3.2. Repartizarea cadrelor didactice debutante în funcție de vârstă.....	89
Tabelul 3.3. Reprezentativitatea debutanților pe trepte de școlaritate.....	91
Tabelul 3.4. Grila de măsurare a nivelului de adaptare profesională.....	95
Tabelul 3.5. Criterii de interpretare a rezultatelor pentru Chestionarul 2.....	96
Tabelul 3.6. Criterii de selecție a mentorilor.....	117
Tabelul 3.7. Matricea de analiză a optimizării procesului de adaptare profesională (pentru mentori).....	119
Tabelul 3.8. Grilă de optimizare a adaptării profesionale a CDD în mediul școlar.....	121
Tabelul 3.9. Structura tematică a sesiunilor de mentorat, corelată cu cele 8 DAP și indicatorii prestabiliți.....	122
Tabelul 3.10. Planul sesiunii de mentorat pentru DAP 1 „Bunăstarea emoțională și fizică la locul de muncă”.....	124

LISTA FIGURILOR

Figura 1.1. Corelația etapelor de dezvoltare profesională cu perspective de optimizare a procesului de adaptare profesională.....	46
Fig. 2.1. Obiective comune și individuale în adaptarea profesională.....	64
Figura 2.2. Model pedagogic proactiv al optimizării procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante.....	81
Figura 3.1. Mediul de reședință al cadrelor didactice debutante.....	90
Figura 3.2. Repartizarea cadrelor didactice debutante după gen (masculin/feminin).....	90
Figura 3.3. Scala de evaluare pentru Chestionarul 2.....	96
Figura 3.4. Distribuția frecvenței indicatorilor pe DAP 1. „Bunăstarea emoțională și fizică la locul de muncă” (experiment de constatare).....	101
Figura 3.5. Distribuția frecvenței indicatorilor pe DAP 2. „Adaptarea la cultura mediului școlar” (experiment de constatare).....	102
Figura 3.6. Distribuția frecvenței indicatorilor pe DAP 3. „Satisfacția profesională” (experiment de constatare).....	103
Figura 3.7. Distribuția frecvenței indicatorilor pe DAP 4. „Competența profesională percepută” (experiment de constatare).....	104
Figura 3.8. Distribuția frecvenței indicatorilor pe DAP 5. „Relaționarea interpersonală” (experiment de constatare).....	106
Figura 3.9. Distribuția frecvenței indicatorilor pe DAP 6. „Adaptarea la schimbările din perioada tranziției” (experiment de constatare).....	107
Figura 3.10. Distribuția frecvenței indicatorilor pe DAP 7. „Implicare și angajament profesional” (experiment de constatare).....	108
Figura 3.11. Distribuția frecvenței indicatorilor pe DAP 8. „Autorefecția și dezvoltarea personală” (experiment de constatare).....	109
Figura 3.12. Distribuția categoriilor de rezistență la schimbările progresive corelate cu nivelul de adaptare profesională (experiment de constatare).....	111
Figura 3.13. Distribuția nivelului de adaptare profesională (experiment de constatare).....	112
Figura 3.14. Percepția CDD privind dificultățile de adaptare profesională în lipsa mentoratului (experiment de constatare).....	113
Figura 3.15. Percepția CDD privind rolul mentorului în procesul de adaptare profesională la schimbările progresive din mediul școlar (experiment de constatare).....	114
Figura 3.16. Rezultatele corelației scorurilor de adaptare profesională a CDD (experiment de constatare).....	115

Figura 3.17. Distribuția comparativă a frecvenței indicatorilor pe DAP 1. „Bunăstarea emoțională și fizică la locul de muncă”	129
Figura 3.18. Distribuția comparativă a frecvenței indicatorilor pe DAP 2. „Adaptarea la cultura mediului școlar ”	130
Figura 3.19. Distribuția comparativă a frecvenței indicatorilor pe DAP 3. „Satisfacția profesională”	132
Figura 3.20. Distribuția comparativă a frecvenței indicatorilor pe DAP 4. „Competența profesională ”	133
Figura 3.21. Distribuția comparativă a frecvenței indicatorilor pe DAP 5. „Relaționarea interpersonală ”	134
Figura 3.22. Distribuția comparativă a frecvenței indicatorilor pe DAP 6. „Adaptarea la schimbările progresive”	136
Figura 3.23. Distribuția comparativă a frecvenței indicatorilor pe DAP 7. „Implicare și angajament profesional”	137
Figura 3.24. Distribuția comparativă a frecvenței indicatorilor pe DAP 8. „Autorefecția și dezvoltarea personală ”	138
Figura 3.25. Distribuția comparativă a categoriilor de rezistență la schimbările progresive în raport cu nivelul de adaptare profesională.....	139
Figura 3.26. Evaluarea eficienței mentorilor și a Programului de mentorat din perspectiva optimizării procesului de adaptare profesională.....	140
Figura 3.27. Distribuția comparativă a nivelului de adaptare profesională.....	141

LISTA ABREVIERILOR

AP – adaptare profesională

CBAM - modelul adoptării bazate pe preocupări (Concerns-Based Adoption Model)

CCMA - modelul de adaptare al construcției carierei

CDD - cadre didactice debutante

DAP - dimensiuni ale adaptării profesionale

MȘ - mediu școlar

PCDD - personalitatea cadrului didactic debutant

TWA - modelul adaptării la muncă (Minnesota Theory of Work Adjustment)

INTRODUCERE

Actualitatea și importanța temei abordate. Modernizarea sistemului de învățământ, inspirată de abordări pedagogice contemporane din state precum Finlanda, Olanda, Estonia, impune o atenție sporită asupra procesului de formare inițială a cadrelor didactice debutante. În acest context, racordarea la standardele internaționale de performanță nu se poate realiza fără un sistem eficient de suport profesional, menit să optimizeze adaptarea profesională a cadrelor didactice debutante în mediul școlar, asigurându-le o tranziție eficientă de la formarea universitară la practica didactică efectivă. Prin urmare, actualitatea și importanța unei astfel de cercetări este mai evidentă ca oricând, având în vedere provocările multiple cu care se confruntă CDD. Fenomenul de fluctuație și abandon școlar în rândul CDD reprezintă o problemă majoră, cu implicații negative pe termen lung asupra calității predării și a stabilității sistemului educațional. Mai exact, studiile de specialitate atenționează că un număr semnificativ de profesori părăsesc sistemul în primii cinci ani de carieră, adesea din cauza lipsei de suport, a dificultăților de integrare și a sentimentului de izolare profesională [42], [64], [90], [93], [158], [159]. În acest cadru statistic, cercetarea științifică devine imperativă pentru a înțelege și a optimiza procesul de adaptare profesională a CDD în mediul școlar. Analiza situației actuale relevă o lipsă acută de modele și programe validate științific, menite să optimizeze procesul de adaptare profesională a CDD. În contextul prezentei cercetări, *optimizarea este analizată ca procesul de selecție și implementare a celei mai eficiente strategii de adaptare profesională dintr-o serie de alternative disponibile*. Acest demers presupune utilizarea unor metode analitice și a unei abordări strategice pentru a determina calea optimă de acțiune în vederea depășirii dificultăților inerente procesului de adaptare profesională. În accepțiunea noastră, analiza orientărilor teoretico-practice în abordarea procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante evidențiază o evoluție a perspectivei științifice, de la abordări reduționiste la modele holist-integrative. Prin urmare, acest demers este important pentru a fundamenta strategic și a optimiza eficient intervențiile de suport profesional privind optimizarea procesului de adaptare profesională a CDD în mediul școlar. Așadar, domeniul de cercetare privind adaptarea profesională a CDD a cunoscut o evoluție semnificativă, depășind abordările tradiționale care se concentrau exclusiv pe acomodarea debutantului la cerințele postului. În acest context, cercetările recente pun un accent tot mai mare pe *congruența dintre personalitate și exigențele mediului* [57], [58], [125], [129], [131] etc., pe *interacțiunea dinamică dintre debutant și organizație* [2,] [27], [38], [44], [47], [50], [89] etc., confirmând că *adaptarea profesională este un proces bilateral* [20,] [53], [64], [85], [99] etc.

Actualitatea și importanța acestei cercetări sunt confirmate de date statistice care evidențiază dificultățile întâmpinate de CDD. *Raportul anual privind diagnosticarea nevoilor*

actuale de cadre didactice calificate în învățământul general prin monitorizarea procesului de plasare în câmpul muncii al absolvenților programelor de studii în domeniul Științe ale Educației, 2023, precizează că „în anul bugetar 2023 și-au dat demisia până/imediat la expirarea termenului stabilit de trei ani efectiv lucrați în funcție didactică 35 de cadre didactice debutante angajate prin repartizare, dintre care: 34% au plecat din sistem în primul an de activitate didactică; 14% în al doilea an de activitate didactică, 0% debutanți au plecat în al treilea an de activitate didactică; 52% au plecat din școală imediat la expirarea termenului de 3 ani” [159], cunoscută sub numele de „exodul cadrelor didactice” are consecințe grave: 1) costuri financiare ridicate pentru recrutare și formare; 2) scăderea calității actului educațional, deoarece școlile se confruntă constant cu lipsa de personal calificat și experimentat; 3) presiune sporită asupra grupului profesional, care trebuie să preia sarcini suplimentare etc. În contextul european, țări precum Estonia, Letonia, Cehia etc, adesea citate ca modele în educație, au investit masiv în programe de mentorat și sprijin profesional pentru debutanți [158]. Din analiza efectuată, se remarcă mai multe țări cu programe de succes, în special în ceea ce privește mentoratul obligatoriu și sprijinul pentru CDD. În opinia noastră, o cercetare dedicată optimizării procesului de adaptare profesională nu este doar o necesitate teoretică, ci o urgență practică susținută de date concrete, menită să ofere soluții viabile pentru a atrage și a păstra în sistemul educațional cele mai talentate cadre didactice debutante.

Descrierea situației în domeniul cercetării și identificarea problemei de cercetare.

Preocupările științifice naționale și internaționale privind optimizarea procesului de adaptare profesională subliniază necesitatea unui comportament proactiv din partea debutantului și a unui grad sporit de flexibilitate și deschidere față de schimbările progresive din mediul școlar. În opinia autorilor M. Savickas [134], Rh. Lazarus [52], A. Rean [154, 155], V. Negovan [57], M. Zlate [96, 97], G. Pânișoară și I. Pânișoară [67], O. Paladi [61], Vl. Guțu [44], N. Silistraru [79], E. Puzur [72], M. Pleșca [70], E. Țarnă [88, 90] etc., optimizarea procesului de adaptare profesională este abordată ca un construct multidimensional, implicând „capacitatea debutantului de a traversa cu succes tranziția” [134, p. 250]. Numeroși autori includ în componența constructului multiple dimensiuni ale adaptării profesionale: *bunăstarea emoțională și fizică la locul de muncă* (Rh. Lazarus [52], M. Seligman [76], C. Cooper [108], D. Goleman [29], M. Cojocaru-Borozan [19], T. Șova [83] etc.), *adaptarea la cultura mediului școlar* (Ph. W. Jackson [121], N. Schlossberg [139], Ed. H. Schein [137], F. Davis [110], M. Jigău [49], E. Țarnă [88], E. Losîi [55] etc.); *congruența dintre personalitate și exigențele mediului* (S. H. Osipow [129], C. Ostroff [130], G. Lemeni [53], V. Negovan [58], V. Cojocaru și V. Cojocaru [17] etc.); *relațiile interpersonale, socializarea și comunicarea* (N. Schlossberg [138], E. Bauer T.N. [104], T. Rudică [73], E. Păun [65], N. Silistraru [78], L. Sadovei [75], N. Ovcerenco [59], C. Zagaevschi [95]) etc.

Așadar, abordările științifice definesc adaptarea profesională ca un proces activ în care debutantul se acomodează cu specificul unui mediu de lucru, prin interacțiuni directe și afiliere la cultura organizațională. Aceste procese au contribuit la formularea unor paradigme teoretice solide de-a lungul timpului. În acest context, contribuțiile științifice din Republica Moldova privind adaptarea profesională se disting prin relevanța lor semnificativă, abordând direct nevoile specifice ale cadrelor didactice debutante. Subiectele cele mai frecvent abordate în perioada analizată pun în evidență preocupări pentru adaptarea studenților pedagogi în mediul universitar: Л. Гришанов și В. Цуркан (1990) au studiat „problemele adaptării sociale a studenților din primul an” [153]; M. Pleșca (2002) a analizat „mecanismele psihologice fundamentale care influențează adaptarea studenților la activitatea de învățare” [70]; E. Țarnă (2013) a investigat „impactul diverselor probleme asupra procesului de adaptare a studenților în mediul universitar” [88]; E. Puzur (2016) a stabilit „o corelație între trăsăturile de personalitate ale studenților de anul I și procesul lor de adaptare psihosocială” [72]; O. Paladi (2021) a cercetat „orientările valorice și adaptarea psihosocială la vârsta adolescenței, cu implicații pentru tranziția către viața profesională” [61]. Alți cercetători au subliniat necesitatea extinderii studiului adaptării dincolo de anumite discipline pe dimensiunea metodologică și interdisciplinară: N. Bucun, S. Mustață, V. Guțu și Gh. Rudic (1997) au afirmat că, „deși adaptarea a fost intens cercetată în biologie, psihologie și medicină (în special în situații limită), studiile în pedagogie rămân să fie insuficiente” [8], o constatare care confirmă actualitatea și importanța cercetării de față.

Problematica adaptării profesionale în mediul școlar, la diverse niveluri, a devenit o preocupare centrală pentru cercetătorii din România. Cercetările lui M. Jigău sunt relevante în contextul optimizării procesului de adaptare profesională, având o contribuție semnificativă în domeniile mentoratului în carieră, evidențiind necesitatea ca „strategiile adaptării să corespundă schimbărilor progresive de pe piața muncii” [48, 49]. Urmând această direcție, cercetători precum M. Zlate și E. Avram (2004) au avut o contribuție semnificativă, analizând „corelația dintre perspectivele profesionale și gradul de adaptare în mediul academic” [98]. Ulterior, M. Zlate și V. Negovan (2006) au continuat cercetările asupra problemelor fundamentale din psihologie și pedagogie, propunând „strategii de adaptare specifice mediului universitar” [99]. De asemenea, V. Negovan (2021) a analizat „congruența, ajustarea și adaptarea în carieră” [57]. O contribuție remarcabilă o are și autoarea S. Făt, afirmând că „adaptarea la noua profesie are loc atunci când un limbaj și o cultură devin puternic legitimate prin accesul la resursele existente” [27]. În ideea de a eficientiza managementul resurselor umane, G. Pânișoară și I. Pânișoară (2016) au investigat elemente esențiale ale integrării și adaptării profesionale [67]. O contribuție importantă în domeniu o are și E. Păun (2017), care a „descrie patru etape ale dezvoltării profesionale a debutantului în

primul său an de activitate” [64]. Aceste studii subliniază importanța adaptării proactive, oferind o bază solidă de informații pentru cercetarea optimizării procesului de adaptare profesională a CDD în mediul școlar. În baza analizei literaturii de specialitate, *constatăm o lipsă a cercetărilor privind optimizarea procesului de adaptare profesională a CDD în mediul școlar. Așadar, insuficiența cercetărilor, lipsa unui Model pedagogic proactiv și a unui Program de mentorat din perspectiva optimizării procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante în mediul școlar justifică motivul alegerii temei de cercetare.*

Analiza cadrului teoretic și a celui practic ne-a permis să identificăm următoarele **contradicții**:

- contradicția dintre necesitatea urgentă a CDD de a găsi soluții eficiente la problemele de adaptare profesională și absența unui cadru teoretico-metodologic eficient pentru optimizarea acestui proces în mediul școlar;
- contradicția dintre prevenirea inadaptării profesionale și lipsa implementării unei metodologii de evaluare a nivelului de adaptare profesională a CDD în mediul școlar;
- contradicția dintre necesitatea stringentă de a oferi suport de mentorat pentru o adaptare profesională eficientă și lipsa unui *Model pedagogic proactiv* și a unui *Program de optimizare a procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante în mediul școlar.*

Contradicțiile expuse au conturat **problema de cercetare**, care constă în formularea răspunsului la următoarele întrebări:

- Care sunt fundamentele teoretico-metodologice eficiente și ce model conceptual poate fi proiectat pentru optimizarea procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice în mediul școlar?
- Cum poate fi implementată și validată o metodologie integrată care să evalueze și să optimizeze procesul de adaptare profesională a CDD în mediul școlar?
- Ce modele și programe de mentorat pot fi implementate pentru a optimiza procesul de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante în mediul școlar?

Scopul cercetării constă în conceptualizarea teoretico-metodologică, elaborarea și validarea *Programului de mentorat din perspectiva optimizării procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante în mediul școlar.*

Obiectivele cercetării:

1. Analiza epistemologică și identificarea reperelor teoretico-metodologice privind optimizarea procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante în mediul școlar.

2. Evaluarea și sintetizarea modelelor de suport și a practicilor de mentorat pentru optimizarea procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante în mediul școlar.
3. Conceptualizarea și proiectarea *Modelului pedagogic proactiv pentru optimizarea procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante în mediul școlar*.
4. Investigarea experimentală a dinamicii optimizării procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante în mediul școlar.
5. Validarea *Programului de mentorat din perspectiva optimizării procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante*

Ipoteza cercetării: optimizarea procesului de adaptare profesională în mediul școlar va fi realizată dacă cadrele didactice debutante vor beneficia de un *Model pedagogic proactiv și de implementarea unui Program de mentorat din perspectiva optimizării procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante*.

Suportul teoretico-științific al cercetării este fundamentat pe abordări teoretice și concepții din științele educației, psihologia organizațională, psihologia carierei și sociologie. Acestea sunt articulate și confirmate prin analiza comparativă a documentelor strategice și normative, cum ar fi *Strategia Națională de Dezvoltare „Moldova Europeană 2030”* [162] și *Codul Educației al Republicii Moldova* [156], *Raportul Comisiei Europene „Carierile cadrelor didactice în Europa”* [158] etc. Cercetarea s-a realizat pe coordonatele epistemică, teoretică și metodologică în baza: a) analizei conceptelor de *adaptare, adaptare profesională, optimizarea adaptării profesionale* (R. Doron și F. Parot [24], J. A. Simons, S. Kalichman și J. A. Santrock [140], O. Paladi [61], E. Țărnă [88] etc.); *factorii, dimensiunile și indicatorii adaptării profesionale* (R. Lazarus [52], M. Savickas [134], M. Cojocaru-Borozan, E. Țărnă, L. Sadovei [20], T. Șova [83], A. Puzur [72] etc.); *ajustarea, tranziția și afilierea în optimizarea procesului de adaptare profesională* (D. Super și E. Knasel [142], Osipov [129], M. Jigău [48], V. Negovan, M. Dinica [58],); *congruența dintre personalitatea cadrului didactic debutant și mediul școlar și etapele de adaptare profesională* (F. Davis [110], E. Păun [64], G. Lemeni și O. Negru [53], V. Cojocaru și V. Cojocaru [16]), *modele, practici de mentorat și strategii de optimizare a procesului de adaptare profesională* (A. Coulon [147], A. Rean [155], J. C. Hetu, M. Lavoie [149], A. Afanas [2], G. Albu și V. M. Cojocaru [3], V. Negovan [57], V. Andrițchi [4], E. Țărnă [88], C. Ostroff și S. Kozłowski [130] etc.)

Metode de cercetare. În cadrul cercetării au fost utilizate *metode teoretice* (documentarea științifică, analiza comprehensivă și comparativă, sinteza, generalizarea, sistematizarea și modelarea teoretică); *metode praxiologice* (experimentul pedagogic de constatare, formare și control, observarea directă, interviul, chestionarea); *metoda ipotetico-deductivă de interpretare și evaluare a datelor statistice* (reprezentarea grafică și identificarea corelațiilor între grupurile de

indicatori, determinarea coeficientului de corelație Pearson, analiza statistică după IBM Corp. Released 2023. IBM SPSS Statistics for Windows, Version 29.0.2.0 Armonk, NY).

Rezultatele științifice principale înaintate spre susținere constă în analiza epistemologică și identificarea reperelor teoretico-medologice privind optimizarea procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante în mediul școlar; conceptualizarea și proiectarea *Modelului pedagogic proactiv pentru optimizarea procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante*; evaluarea și sintetizarea modelelor de suport și practicilor de mentorat privind optimizarea procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante în mediul școlar; determinarea experimentală a dinamicii optimizării procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante în mediul școlar și validarea *Programului de mentorat din perspectiva optimizării procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante*.

Problema științifică soluționată în teză constă în optimizarea procesului de adaptare profesională a CDD în mediul școlar prin fundamentarea teoretico-metodologică a unui Model pedagogic proactiv și a unui Program de mentorat.

Valoarea teoretică a cercetării este justificată de:

- definirea conceptului de optimizare a procesului de adaptare profesională;
- analiza comparativă a politicilor naționale și internaționale pentru adaptarea profesională optimă a cadrelor didactice;
- identificarea reperelor teoretice necesare optimizării procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante în mediul școlar;
- conceptualizarea și proiectarea *Modelului pedagogic proactiv pentru optimizarea procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante*;
- identificarea celor 8 dimensiuni ale adaptării profesionale (DAP) și a indicatorilor specifici pentru fiecare dimensiune;
- evaluarea și sintetizarea modelelor de suport și a practicilor de mentorat pentru optimizarea procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante în mediul școlar;
- elaborarea Programului de mentorat din perspectiva optimizării procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante în mediul școlar.

Valoarea aplicativă a cercetării este argumentată de:

- constatarea nivelului de adaptare profesională în raport cu dimensiunile și indicatorii prestabiliți;
- stabilirea categoriilor de rezistență la schimbare progresivă din mediul școlar și corelarea acestora cu nivelul de adaptare profesională;

- investigarea experimentală a dinamicii optimizării procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante în mediul școlar;
- aplicarea metodelor de evaluare și a strategiilor de adaptare profesională;
- validarea Programului de mentorat din perspectiva optimizării procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante în mediul școlar.

Implementarea rezultatelor științifice s-a realizat în cadrul experimentului pedagogic, care s-a desfășurat între anii 2022 și 2025. Experimentul a fost organizat în instituțiile de învățământ primar și secundar general din 16 raioane și 2 municipii din Republica Moldova. Lotul experimental a inclus 117 respondenți; 97 de cadre didactice debutante fără experiență profesională și 20 de mentori, cu o experiență de minimum 5 ani.

Aprobarea rezultatelor cercetării. Rezultatele cercetării au fost discutate și aprobate în cadrul ședințelor comisiei de coordonare a tezei, a seminarelor metodologice, conferințelor științifice internaționale și naționale, prin publicații științifice la tema de cercetare, prin prelegeri și traininguri, lecții publice desfășurate la cursurile de formare din cadrul *Programului de formare profesională cu participarea cadrelor didactice și manageriale* care implementează curriculumul la disciplina opțională *Educație pentru sănătate* în instituțiile de învățământ general din țară.

Publicații la tema tezei. Conținutul esențial al tezei a fost reflectat în 16 lucrări științifice:

a) Cărți de specialitate colective (cu specificarea contribuției personale) (1): „Dezvoltarea competențelor profesionale ale cadrelor didactice debutante”. Ghid metodologic. Chișinău: SEP Lyceum, 2023. 132 pag. ISBN 978-9975-3535-8-8 (În colaborare Ceban E., Andrițchi V.)

b) Articole în reviste științifice din străinătate (1): „Academic adaptation – intensive process of preparation for professional adaptation. În: The American scholarly journal Cross-Cultural Studies: Education and Science (CCS&ES). Volume 5, Issue II, March 2020. p. 97-106. ISSN-2470-1262. eISSN 2831-4077. DOI: 10.24411/2470-1262-2020-10081. (UDC) 378.1 CZU. 371.132 (DOAJ). (În colaborare E. Țărnă).

Articole în reviste din Registrul Național al revistelor de profil, cu indicarea categoriei (5): „Adaptarea profesională – o precondiție de succes pentru cadrele didactice debutante”. În revista Științifică de Pedagogie și Psihologie „Univers Pedagogic”, Nr. 4 (80), 2023, pag. 70-78. ISSN-1811-5478 (Categorie B); „Rolul managerilor școlari în adaptarea cadrelor didactice debutante”. În revista Științifico-practică „Vector European”, Nr. 1, 2024, pag. 192-202, ISSN 2345-1106, E-ISSN 2587-358X. (Categorie B.); „Abordări în aspecte-psihologice și sociale ale adaptării profesionale”. În revista Științifico-practică „Vector European”, Nr. 2, 2024, pag. 220-229, ISSN 2345-1106, E-ISSN 2587-358X. (Categorie B.); „Produs educațional prezentat la proba practică în procesul de atestare a cadrelor didactice debutante”. În revista științifică „Studia Universitatis

Moldaviae”, Nr. 6 (176), 2024, pag. 214-219, ISSN 1814-3237. (Categorie B). (În colaborare Dîru M., Tachi N., Chiosa Z.), „Adaptarea cadrelor didactice debutante în procesul de tranziție din mediul universitar în mediul școlar”. În revista științifică „Journal of Social Sciences”, Vol. 8, No.3, 2025, pag. 110-125, ISSN 2587-3490, E-ISSN 2587-3504 (Categorie B+).

c) Articole în lucrările conferințelor științifice și a altor manifestări științifice internaționale

(8): „Consolidarea parteneriatului – o practică educațională de succes a cadrelor didactice în prevenirea bullyingului”. În Lucrările Simpozionului cu participare internațională „Practici integrative pentru prevenirea și combaterea fenomenului de bullying în organizațiile școlare”. Editura MINI PRINT, Buzău, România, 2024. pag. 76-82. ISBN 9786306637041; „Parteneriat educațional - component evolutiv pentru adaptarea profesională a cadrelor didactice debutante”. În Lucrările Conferinței Științifice Internaționale „Comunicarea interpersonală - Dimensiuni cognitive și praxiologice ale comunicării”. Ediția a XII-a. Iași-Performantica, 2021. Volumul II, Comunicarea interpersonală. Implicații în procesul educativ, pag. 131-138. ISBN 978-606-685-794-9; „Ориентация молодых специалистов для воспитания здорового образа жизни учащихся”. În Lucrările Simpoziului Internațional „Educația și sănătatea tinerei generații”. Ediția a III-a. Ucraina, 2021. Volumul I, Educația și sănătatea tinerei generații, pag. 31-36. ISBN 978-617-7834-07-5; „Formarea cadrelor didactice debutante în contextul educației pentru sănătate - premisă pentru adaptarea profesională”. În Lucrările Conferinței Științifice Internaționale „Creativitatea și dezvoltarea personală”. Ediția a XI-a. Iași-Performantica, 2020. Volumul II, Creativitatea și dezvoltarea personală. Dimensiuni educative și artistice, pag. 76-80. ISBN 978-606-685-718-5; „Eficientizarea procesului de adaptare a cadrelor didactice debutante în contextul valorificării curriculumului la lecțiile de biologie”. În Materialele Conferinței Republicane a cadrelor didactice. Chișinău, 2019. Volumul II Didactica științelor naturii, pag. 139-143. ISBN 978-9975-76-266-3, ISBN 978-9975-76-268-7; „Abordări teoretice privind importanța emoțiilor în procesul de adaptare a cadrelor didactice debutante”. În Сборник статей. Materialele Conferinței Științifico-practice internaționale „Știință, educație, cultură”. Comrat, 2020. Volumul III, Științe psihologo-pedagogice, pag. 79-83. ISBN 978-9975-83-090-4, ISBN 978-9975-83-093-5; „Importanța culturii organizaționale în procesul de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante” În Materialele Conferinței Științifice Internaționale „Educația din perspectiva valorilor.” Ediția a XII-a, Cluj Napoca: Eikon 2017. ISBN 978-606-711-686-1. pp. 114-121 (în colaborare E. Țărnă); „Formarea continuă - o perspectivă în optimizarea procesului de adaptare a cadrelor didactice debutante”. În Analele științifice ale doctoranzilor și competitorilor. Probleme actuale ale științelor umanistice. Chișinău, 2017, Volumul XVI, pag. 127-137. ISBN 978-9975-46-235-8, ISBN 978-9975-921-22-0, ISSN 1857-0267; „Tranziția și congruența - provocări

specifice cadrelor didactice debutante în contextul adaptării profesionale”. În *Lucrările Conferinței Internaționale „Dezvoltarea Economico - Socială Durabilă a Euroregiunilor și Zonelor Transfrontaliere”*. Ediția a XXI-a. Iași, 2025. Volumul XLIX. ISSN 2971-8740; ISSN-L 2971-8740 (acceptat pentru publicare).

Volumul și structura tezei: teza include adnotările (română, engleză), lista abrevierilor, lista tabelelor, lista figurilor, introducere, trei capitole, concluzii generale și recomandări, 163 surse bibliografice, 7 anexe și este prezentată pe 145 pagini de text de bază, 10 tabele, 27 figuri.

Cuvinte-cheie: optimizare, adaptare, adaptare profesională, cadre didactice debutante, mediul școlar, mentor, mentorat, dimensiuni ale adaptării profesionale, factori, indicatori, optimizarea procesului de adaptare profesională.

Sumarul tezei:

În **Introducere** se argumentează motivația, actualitatea temei de cercetare, sunt formulate scopul, obiectivele și ipoteza, este enunțat suportul teoretic al cercetării, este prezentată noutatea și originalitatea științifică a cercetării privind optimizarea procesului de adaptare profesională a CDD în mediul școlar.

În **capitolul 1**, *Optimizarea procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante – repere epistemologice*, este analizat și generalizat cadrul conceptual al cercetării. Sunt analizate numeroase definiții, evidențiind problemele specifice legate de multidimensionalitatea optimizării procesului de adaptare profesională. Sunt descrise etapele procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante în mediul școlar, fiind realizată o sinteză a perspectivelor de optimizare a procesului. De asemenea, documentarea teoretică conține o analiză comparativă a politicilor naționale și internaționale pentru adaptarea profesională optimă a cadrelor didactice, punând în valoare experiențele altor țări privind implementarea programelor de mentorat, din perspectiva optimizării procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante în mediul școlar. Capitolul prezintă o sinteză a orientărilor teoretice și a perspectivelor privind optimizarea procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice în mediul școlar, analizând dimensiunile, indicatorii și factorii specifici adaptării profesionale.

În **capitolul 2**, *Considerații metodologice privind optimizarea procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante*, este analizat specificul adaptării profesionale în mediul școlar, descriind realitatea la care trebuie să se afilieze cadrele didactice debutante. Capitolul include o explorare și o analiză a metodelor de evaluare și a strategiilor de adaptare profesională, prezentând diverse modele și bune practici de sprijin pentru optimizarea acestui proces. În baza modelelor analizate, este conceptualizat *Modelul pedagogic proactiv pentru optimizarea procesului de adaptare profesională*. Sunt explicate componentele în relație cu

etapele modelului și modul în care acesta poate fi implementat pentru optimizarea procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante în mediul școlar.

În capitolul 3, *Optimizarea adaptării cadrelor didactice debutante în mediul școlar – demers experimental*, este prezentat eșantionul și designul experimental, descriind detaliat instrumentele de cercetare. Rezultatele experimentului de constatare sunt analizate și prezentate grafic, fiind aduse argumente solide pentru elaborarea și implementarea *Programului de mentorat*, având ca scop optimizarea procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante în mediul școlar. Acest capitol include și o descriere a *Programului de mentorat din perspectiva optimizării procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante în mediul școlar* bazat pe Modelul pedagogic proactiv (Figura 2.2, pag. 80), prezentând structura tematică a sesiunilor de mentorat, cele 8 DAP și indicatorii prestabiliți. La final, sunt reprezentate grafic și analizate comparativ rezultatele postformative, demonstrând validarea *Programului de mentorat din perspectiva optimizării procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante*.

Concluziile generale și recomandările prezintă rezultatele obținute în cadrul cercetării și impactul lor asupra optimizării procesului de adaptare profesională a CDD în mediul școlar. Analiza deductivă a studiului prezentat subliniază importanța și actualitatea cercetării, justificând necesitatea conceptualizării *Modelului pedagogic proactiv pentru optimizarea procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante* și implementării *Programului de mentorat din perspectiva optimizării procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante*.

1. OPTIMIZAREA PROCESULUI DE ADAPTARE PROFESIONALĂ A CADRELOR DIDACTICE DEBUTANTE – REPERE EPISTEMOLOGICE

1.1. Generalizarea cadrului conceptual al cercetării: definiții, caracteristici și etape

Sincretismul conceptelor privind *optimizarea procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante* se datorează atât realității științifice postmoderne, pe care o exprimă noțiunile conexe adaptării, cât și reconstrucției modalităților de abordare a tranziției în carieră. Analizând sintagmele științifice utilizate în scopul clarificării termenilor operaționali, subliniem că *noțiunea de optimizare* este utilizată în explicațiile propuse de D. Hameiline despre educabilitate [apud 24, p. 270], precizând că este inferată în capacitatea de adaptare și organizare, fiind necesare pentru condițiile de existență. În special, noțiunea este uzuală în discuțiile socioeconomice, de unde au fost preluate diverse modele și programe de optimizare, care, potrivit lui A. El Ahmadi [Ibidem, p. 558], trebuie să corespundă unui formalism matematic (optimizarea statică sau dinamică). În acest sens, credem că *optimizarea procesului de adaptare profesională* face obiectul unei distincții dintre nivelurile de adaptare (scăzut, mediu, înalt), referindu-ne la alegerea celei mai bune soluții dintr-un set de alternative posibile, în vederea depășirii dificultăților de adaptare. Spre exemplu, în context economic, *optimizarea* reprezintă procesul de selectare și implementare a celei mai eficiente soluții economice dintr-un set de alternative, semnificând „ansamblul de lucrări de cercetare operațională care urmărește găsirea celei mai bune soluții pentru rezolvarea unei anumite probleme” [7, p. 1325]. În contextul cercetării noastre, *optimizarea reprezintă procesul de a alege și de a implementa cea mai eficientă strategie de adaptare profesională dintr-o serie de opțiuni disponibile*. Aceasta presupune utilizarea unor metode analitice și a unei abordări strategice pentru a identifica cea mai bună cale de urmat în vederea depășirii dificultăților de adaptare profesională. În plus, adaptarea profesională implică o continuă dezvoltare a competențelor, a experienței și a oportunităților, pentru a asigura un parcurs profesional de succes. În acest context, **optimizarea procesului de adaptare profesională nu se referă doar la aspectele economice, ci și la cele de adaptare profesională, de dezvoltare și schimbare, fiind un proces dinamic și continuu de autoevaluare și de îmbunătățire, care permite CDD să-și atingă potențialul maxim în carieră**. După cum am menționat, *optimizarea procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante în mediul școlar* se bazează pe identificarea și implementarea celor mai eficiente soluții dintre multiple variante posibile. De asemenea, este important să subliniem faptul că, în mod frecvent, termenul „optimizare” este folosit în matematică și statistică ca raționament sau calcul prin care se determină valorile unuia sau mai multor parametri, corespunzătoare maximului sau minimului unei funcții [Ibidem, p. 1325].

Potrivit autorilor L. Vigotski [92], U. Bronfenbrenner și P. Morris [105], noțiunea de optimizare este înțeleasă ca „alegere și aplicare a soluției optime (dintre mai multe posibile)”, iar verbul „a optimiza” are o serie de semnificații similare, cum ar fi „a îmbunătăți”, „a face optim”, „a corespunde unor exigențe sporite”. În general, definiția optimizării se referă la ideea „de acțiune eficientă”, valorizând „acțiunea de a optimiza și rezultatul acesteia”, aplicând „acțiuni de a face ceva optim, de a ameliora, a îmbunătăți sau a perfecționa” [14], [23], [69]. În această ordine de idei, după analiza diverselor definiții ale termenului „optimizare”, sintetizăm o explicație fundamentală pentru cercetarea noastră: **optimizarea este o acțiune de îmbunătățire a procesului de adaptare profesională, făcând vizibilă eficiența rezultatului din diverse perspective.** Astfel, revalorificarea definițiilor și explicațiilor expuse despre optimizare, ne permit să generalizăm o idee comprehensivă, adaptată contextului profesional. În viziunea noastră, esența optimizării constă în selectarea, dintr-un set complex și variat de activități, a celor mai relevante, prin aplicarea unor soluții optime conform unui algoritm structurat, în vederea obținerii unor rezultate îmbunătățite și conforme cu cerințele adaptării profesionale a cadrelor didactice. Totodată, este de menționat că *optimizarea adaptării profesionale a cadrelor didactice debutante în mediul școlar* oferă tinerilor specialiști oportunitatea de a dobândi competențe profesionale practice într-un timp rezonabil, având un impact important asupra consolidării potențialului individual, asupra expectanțelor privind dezvoltarea carierei pedagogice, contribuind la integrarea profesională în mediul educațional, formând, astfel, devotamentul vocațional față de cultura organizațională a sistemului de învățământ. În acest context de analiză, remarcăm că *optimizarea procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante*, fiind un fenomen complex și multiaspectual, necesită o analiză multidimensională, concentrându-ne atât asupra schimbărilor care au loc la nivelul subiectului adaptării, cât și la nivelul contextului adaptogen.

Conceptul de adaptare a fost analizat din diverse perspective de cercetare (pedagogică, psihologică, sociologică, biologică, fiziologică, medicală etc.). Aceste abordări au contribuit substanțial la explicarea fenomenului, completându-se reciproc și oferind o imagine complexă asupra *optimizării procesului de adaptare profesională*. Întrucât conceptul de adaptare are multiple abordări, esențiale pentru cercetarea noastră, ne-am propus să sintetizăm definițiile în funcție de domeniile de aplicare, structurându-le într-un tabel de analiză *Semnificația conceptului de adaptare în funcție de domenii* (Anexa 2). Astfel, din analiza definițiilor privind adaptarea în diverse domenii, prezentate în Anexa 2, vom evidenția explicațiile autorilor vizând diverse opinii și perspective pentru *optimizarea procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante în mediul școlar*.

Pentru a înțelege *complexitatea optimizării procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante în mediul școlar* din punct de vedere psihologic, ne vom referi la definiția adaptării din „Dicționarul de psihologie” [24], care o descrie ca fiind „un proces dinamic de schimbare, dezvoltat în mod voluntar sau involuntar, în scopul replasării organismului într-o poziție mai avantajoasă față de mediul înconjurător și presupunând capacitatea de a învăța”. De aici, se reliefează ideea că **optimizarea adaptării profesionale reprezintă un proces dinamic de evoluție, fie inițiat activ, fie impus de circumstanțe, prin care CDD trebuie să-și îmbunătățească poziția în mediul școlar, presupunând abilități de schimbare, învățare și dezvoltare.**

R. Doron și F. Parot consideră că, în procesul de schimbare, „adaptarea se manifestă la toate nivelurile structural-funcționale ale condiției umane”. Potrivit autorilor [24, p.31], „schimbarea comportamentului reprezintă principalul mecanism prin care organismul se poziționează într-o situație mai puțin amenințătoare, își satisface nevoile și își asigură supraviețuirea, precum și pe cea a speciei”. Credem că *optimizarea procesului de adaptare profesională depinde de capacitatea cadrelor didactice debutante de a-și schimba comportamentul*, astfel încât să răspundă eficient la situații dificile, pentru a-și securiza poziția și pentru a-și asigura o evoluție de lungă durată în carieră.

Analiza termenilor specifici din Anexa 1 și a abordărilor incluse în Anexa 2 face posibilă constatarea că în procesul de adaptare profesională, confruntarea cu o dificultate suscită o mobilizare psihică a organismului, având ca scop fie restabilirea echilibrului anterior prin ajustări comportamentale, fie crearea unui nou echilibru, ajustat la circumstanțele actuale, fiind esențial pentru menținerea stabilității în acest mediu. Evident, găsirea acestui echilibru este o necesitate atât psihică, cât și formativă, având un impact proactiv în optimizarea procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante.

O altă abordare relevantă este cea oferită de „Marele dicționar al psihologiei” [7, p. 24], care ne explică faptul că „procesele de adaptare sunt utilizate de fiecare dată când o situație comportă unul sau mai multe elemente noi, necunoscute sau care nu sunt, pur și simplu, familiare.” [Ibidem, p. 26]. După cum deducem din definiția expusă mai sus, fiecare situație nouă, necunoscută sau nefamiliară declanșează anumite procese, necesitând ajustări și schimbări comportamentale noi. Această clarificare este importantă în contextul adaptării profesionale a CDD, deoarece subliniază faptul că adaptarea profesională este un proces inevitabil și necesar în fața noilor provocări și experiențe. La aceste trebuie să mai precizăm și natura reactivă și dinamică a procesului de adaptare profesională. Așadar, **optimizarea procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante nu este un proces static, ci un răspuns dinamic la schimbările**

din mediul profesional. Prin urmare, fiecare situație nouă, necunoscută sau problematică declanșează numeroase reacții, deschidere spre nou și flexibilitate la schimbările progresive.

Urmând linia de cercetare conceptuală, este firesc de menționat faptul că *optimizarea procesului de adaptare profesională a CDD* nu poate fi înțeleasă ca o simplă ajustare la mediu, ci necesită o abordare multidimensională și complexă, centrată pe dezvoltarea personală și profesională a acestora. Această accepțiune este susținută de autoarea U. Șchiopu, subliniind relația dintre adaptarea socială și cea profesională, caracterizate prin „replierea suplă la condițiile variabile și numeroase ale mediului în care personalitatea trăiește și activează” [81]. În continuarea ideii, cercetătoarea afirmă că, prin adaptare, organismul dezvoltă capacitatea psihicului de a se modifica în raport cu schimbările survenite în condițiile sale de viață, devenind apt să îndeplinească funcțiile și obiectivele propuse. Relevanța afirmației se evidențiază atât din perspectivă psihologică, cât și socială, ambele fiind esențiale pentru optimizarea procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante. **Este important ca debutanții să conștientizeze caracterul permanent al schimbării, cu care se vor confrunta odată cu intrarea în mediul școlar și cu diversitatea provocărilor socioprofesionale.**

În sens general, *adaptarea profesională* reprezintă un proces dinamic prin care debutanții își modelează comportamentul și resursele cognitive pentru a face față provocărilor și solicitărilor cotidiene, după cum afirmă J. A. Simons, S. Kalichman și J. A. Santrock [141].

Din definițiile prezentate în Anexa 2 rezultă că adaptarea profesională reprezintă un proces potențial stresant pentru CDD, determinat de o serie de contradicții dintre condițiile de muncă și expectanțele individuale. În viziunea noastră, optimizarea procesului de adaptare profesională a CDD este realizabilă pentru cei care demonstrează flexibilitate la schimbare și deschidere la nou.

În opinia autoarei V. Negovan [57, p.78], flexibilitatea implică motivația individului de a se transforma și dezvolta ca răspuns la exigențele circumstanțiale. Prin urmare, optimizarea procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante impune atât deschidere spre nou, cât și flexibilitate la schimbările survenite [86, p. 10].

În lucrările sale, E. Țărnă analizează adaptarea din perspectivă pedagogică și psihologică, definind-o ca un proces funcțional ce implică o relație dinamică dintre debutant și mediu [88], [90]. Această relație presupune acțiuni reciproce, care conduc la modificări esențiale atât la nivelul debutantului, cât și al mediului, constituind fundamentul optimizării procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante în mediul școlar.

În continuare, pentru a obține o viziune complexă asupra *optimizării procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante în mediul școlar*, vom recurge la metoda raționamentului deductiv, bazându-ne pe definiția sintetizată din „Enciclopedia de Filosofie și

Științe Umane” [26]: „Adaptarea este un proces de modificare prin care un individ sau un grup de indivizi își adecvează, parțial sau total, propriul mod de a acționa în funcție de condițiile și exigențele mediului natural sau sociocultural.” În această direcție, *optimizarea procesului de adaptare profesională* reprezintă procesul prin care un cadru didactic debutant, individual sau împreună cu alți colegi debutanți, își modifică comportamentul și strategiile de adaptare, fie parțial, fie în totalitate, pentru a se conforma cerințelor și particularităților mediului școlar, care include elevi, colegi, conducere, resurse și politici educaționale. În special, ne referim la procesul prin care un debutant își ajustează competențele profesionale și trăsăturile de personalitate pentru a răspunde atât schimbărilor progresive, cât și cerințelor dinamice ale mediului școlar. Acest proces include și dezvoltarea unor reacții adecvate, esențiale pentru menținerea sănătății și eficienței la locul de muncă, precum și capacitatea de a influența mediul de lucru în vederea creării unor condiții favorabile. Detaliind și concretizând, menționăm că optimizarea procesului de adaptare profesională suscită dezvoltarea competențelor și strategiilor necesare pentru a menține un echilibru dintre adaptarea profesională și performanța profesională, simultan cu eforturile de a modela activ mediul școlar. Acest proces are ca scop crearea unui cadru favorabil care să faciliteze **acomodarea eficientă a CDD cu noul său rol profesional**. Astfel, **optimizarea procesului de adaptare profesională se manifestă prin capacitatea CDD de a-și mobiliza resursele și competențele pentru a face față cu succes schimbărilor specifice și progresive din mediul școlar**. La aceste treburile să mai precizăm că mediul profesional și angajații săi reprezintă două entități interdependente, cu roluri complementare: mediul oferă resurse și oportunități pentru activitatea angajaților [11, p. 54], iar aceștia, prin cunoștințele și experiența lor profesională, contribuie la îmbogățirea și diversificarea componentelor mediului [10], [2], [38], [54], [58], [62].

În contextul analizei definițiilor incluse în **Anexa 2**, deducem că **optimizarea procesului de adaptare profesională este un proces dinamic în care subiectul trebuie să-și modifice activitățile pentru a stabili și menține o relație echilibrată cu mediul**. Prin urmare, *optimizarea procesului de adaptare profesională* suscită o serie de acomodări și ajustări comportamentale, ceea ce va permite cadrelor didactice debutante să facă față solicitărilor și să funcționeze eficient.

Din definițiile prezentate în **Anexa 2** (Semnificația conceptului de adaptare în funcție de domenii) rezultă că *problematica optimizării procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante* este puternic ancorată atât în evaluarea realității mediului profesional, cât și în estimarea acțiunilor potențiale de relaționare. În acest context, importanța *optimizării procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante* necesită a fi analizată și la nivelul *tendențelor de a acționa*, fapt confirmat de R. Lazarus [52, p. 159]. Potrivit autorului, este necesară

colectarea unui număr mare de informații privind **modul în care CDD se autoevaluează și își controlează tendințele de a acționa în scopul optimizării procesului de adaptare profesională.**

În continuare, apreciind contribuția semnificativă a tuturor definițiilor prezentate în Anexele 1 și 2, constatăm că optimizarea procesului de adaptare profesională a CDD trebuie înțeleasă restrictiv, în funcție de personalitatea acestora și în raport cu semnificația relațională a experienței adaptative.

Convențional, definițiile prezentate în Anexa 2 pun în evidență numeroase probleme despre multidimensionalitatea optimizării procesului de adaptare profesională, fiind considerat *un proces continuu de interacțiune și ajustare reciprocă între organism și mediu*. În acest context, subliniem faptul că *optimizarea procesului de adaptare profesională* se modifică în mod continuu, pe măsura schimbărilor progresive survenite în relația cadrelor didactice debutante cu mediul profesional, având ca obiectiv evaluarea semnificației și acceptarea unor noi informații relaționale.

Așadar, adaptarea profesională, conform autorilor citați (Anexa 2), este un proces dinamic și continuu de schimbare progresivă. Acest proces poate fi voluntar sau involuntar și are ca scop repunerea organismului într-o poziție mai avantajoasă față de mediul său, fie intern, fie extern. În acest sens, optimizarea procesului de adaptare profesională implică capacitatea de a învăța și, implicit, abilitatea de a anticipa reacțiile de răspuns. Mai mult decât atât, necesită învățarea „strategiilor adaptative anticipatorii”, idee susținută de R. Lazarus [52, p. 149].

În sens restrictiv, înțelegerea optimizării procesului de adaptare profesională a CDD în mediul școlar are un rol important în diverse tipuri de activități profesionale, incluzând și următoarele componente: psihofiziologice, comportamentale, cognitive și subiectiv-personale (**Anexa 2**). Așadar, componentele enunțate formează o unitate dialectică în cursul optimizării procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante, declanșând anumite tendințe de a acționa adaptativ în raport cu cerințele dinamice ale mediului școlar și cu schimbările progresive din educație, generând anumite mecanisme de ajustare.

Dezvoltând abordările prezentate din **Anexa 2**, menționăm relația dintre adaptarea socială și adaptarea profesională, fiind două procese interdependente care se influențează reciproc, întrucât se concentrează pe evaluarea caracteristicilor operaționale ale criteriului extern interactiv și ale numeroaselor aspecte ale interacțiunii subiectului adaptării cu mediul obiectual, social și profesional. Un asemenea punct de vedere îl găsim explicat și de J. Selosse [77, p. 31], care consideră că „adaptarea socială și profesională relevă un proces complex de interacțiuni permanente, dinamice și dialectice, între un individ și membrii societății care îi recunosc identitatea, capacitățile, locul și statutul.” Astfel, atât adaptarea socială, cât și cea profesională rezultă din armonizarea sistemelor de reglare, dintre care unul se referă la „relațiile interpersonale

în grupuri naturale și instituționale, iar celălalt la relațiile formale cu organizarea socială și sistemul ei de valori dominante” [152, p.13].

În acest context, considerăm relevantă și opinia autorilor T. Bauer și K. Hofmann [104], care analizează adaptarea socială în corelație cu adaptarea profesională, definind-o ca fiind „o formă de activitate socială constând în stăpânirea ambianței”. Autorii explică fenomenul de „stăpânire a ambianței” ca fiind procesul prin care se urmărește realizarea unui echilibru între competențele, aspirațiile, obiectivele și dorințele individului, pe de o parte, și cerințele, solicitările mediului profesional și resursele oferite de aceasta pentru satisfacerea acestor aspirații, pe de altă parte. Ideea științifică este susținută și de autorii C. Păunescu și I. Mușu [66], care consideră că „procesul de adaptare reprezintă o acțiune complexă, generând o fuziune esențială între elementele sistemului personalității și elementele sistemului social”. De asemenea, autorii subliniază că fuziunea celor două sisteme se bazează pe anumite funcții și strategii care, în consecință, determină o dinamică de dezvoltare simultană și reciprocă. Prin urmare, având în vedere interacțiunea constantă dintre viața socială și cea profesională a unui cadru didactic, *optimizarea procesului de adaptare profesională* implică o armonizare între cerințele școlii și aspirațiile individuale. Aceasta presupune ca debutanții să-și utilizeze abilitățile și deprinderile pentru a satisface standardele profesionale, menținând în același timp un echilibru personal.

În urma analizei ideilor prezentate anterior, evidențiem existența unei legături între adaptarea socială și adaptarea profesională, respectiv adaptarea la schimbările progresive din mediul școlar, ale căror componente funcționează prin complementaritate. În acest context, T. Rudică [73, pp. 105-120] menționează că „adaptarea școlară reprezintă o formă a adaptării sociale”, argumentând specificul acestei corelații, care, în viziunea autorului, „rezultă din împletirea mecanismelor relaționale cu mecanismele adaptării pedagogice (instrucționale)”. Din esența afirmației date, dacă transpunem această corelație la nivel funcțional în mediul școlar, atunci prin „mecanism relațional” înțelegem relaționarea eficientă a cadrului didactic debutant în noul mediu și reacția pozitivă la mecanismele adaptării profesionale, respectiv la exigențele pedagogice ale activității exercitate, aspecte esențiale pentru optimizarea procesului de adaptare profesională a CDD în mediul școlar. În același cadru analitic, considerăm important să precizăm că T. Cavell confirmă ideea că adaptarea profesională și cea socială sunt corelaționale, fiind „o măsura în care persoana este capabilă să atingă scopuri personale, incluzând acceptarea din partea egalilor și starea de bine emoțională adecvat nivelului său de dezvoltare” [107, p.111]. În plus, T. Cavell corelează adaptarea socială cu elemente specifice adaptării profesionale, precum „competențele, deprinderile necesare pentru producerea unor răspunsuri adecvate și performanța sau calitatea acestor răspunsuri” [Ibidem, p.112]. Așadar, optimizarea procesului de adaptare profesională se

manifestă ca un proces formativ complex, dinamic și continuu, care implică dezvoltarea constantă și flexibilă a unui ansamblu de competențe, abilități și deprinderi, necesare în interacțiunea cu mediul de activitate al debutantului. Prin urmare, se reliefează ideea că similar adaptării sociale, **optimizarea procesului de adaptare profesională este un proces formativ dinamic și nu static.** Conceptualizată astfel, *optimizarea procesului de adaptare profesională* generează recunoașterea CDD de către toți membrii grupului profesional, stimulând adaptarea lui la cultura mediului școlar și valorificarea sentimentului de apartenență la grupul didactic. De asemenea, în viziunea autoarelor M. Cojocaru-Borozan, E. Țărnă, L. Sadovei [20, p. 9], procesul adaptării profesionale „cuprinde, pe de o parte, adaptarea socioprofesională, prin care se subînțelege adaptarea la caracterul, condițiile și organizarea procesului de muncă, iar, pe de altă parte, adaptarea sociopsihologică, ceea ce semnifică procesul de adaptare a personalității la grupul social nou format, alegerea noului mod de comunicare și comportament.”

În accepțiunea noastră, **optimizarea procesului de adaptare profesională a CDD în mediul școlar implică o formă de bunăstare emoțională și fizică la locul de muncă**, reflectând măsura în care debutantul reușește să-și mențină calmul în situații dificile, având un nivel ridicat de energie și reziliență emoțională. Detaliind și concretizând, menționăm că *optimizarea procesului de adaptare profesională* depinde în mod direct de informațiile privind caracteristicile mediului profesional, pe care CDD trebuie să le obțină în vederea unei evaluări relevante contextului adaptativ. Regăsim această idee și la autorul R. Lazarus [52, p.157], care precizează că adaptarea vizează cunoștințele și acțiunile individuale mobilizate în încercarea de a gestiona experiențele, iar evaluarea constituie o estimare a acțiunilor potențiale sau concretizate în maximizarea optimizării.

Potrivit autorilor Super și Knasel [142, p.194], „adaptarea profesională este o tendință care afectează modul în care un individ își consideră capacitatea de planificare la perspectivele profesionale în schimbare.” Bineînțeles, perspectivele profesionale includ situații neprevăzute, iar CDD trebuie să facă față solicitărilor survenite în perioada tranziției de la universitate în mediul școlar. În această ordine de idei, ca rezultat al analizei opiniilor mai multor cercetători în domeniu, autoarea V. Negovan menționează că *ajustarea, congruența, tranziția și afilierea* sunt concepte de mare valoare aplicativă *pentru optimizarea procesului de adaptare profesională* [57, p.77].

În acord cu autoarea V. Negovan [Idem], credem că *ajustarea și adaptarea la muncă în mediul școlar* trebuie înțeleasă ca:

adaptarea la sarcinile de lucru – măsurată prin percepția subiectivă a performanței în muncă, a competenței profesionale, a satisfacției la finalizarea sarcinilor, a capacității de invocare a rolului și a dedicației profesionale;

adaptarea la cultura mediului școlar – măsurată prin identificarea cu organizația, intenția de relaționare, colaborare, dorința de a părăsi organizația, înțelegerea corectă a normelor etc.

Cercetările privind adaptarea profesională și cariera didactică atrag atenția asupra unui fenomen, din ce în ce mai prezent, și anume fenomenul de **congruență, însemnând o potrivire între personalitatea angajatului cu exigențele mediul său de muncă** [57], [65], [129], [131].

În accepțiunea lui Osipow [129, p. 86], *congruența* semnifică „măsura în care calitățile personale ale individului se potrivesc cu exigențele domeniului profesional ales de acesta”. Cu certitudine, **optimizarea procesului de adaptare profesională a CDD este influențată de congruența personalitate-mediul școlar, anticipând și evaluarea nivelului de adaptare la schimbările din perioada tranziției, lucru care în prezent nu se realizează**. Un asemenea punct de vedere îl găsim concretizat la autorii Ostroff, Shin, Feinberg [131, p. 26], care consideră că o „congruență eficientă dintre personalitatea individului și cerințele mediului profesional este esențială pentru optimizarea procesului de adaptare profesională”. De asemenea, autorii menționează că „adaptarea profesională este dinamică și se schimbă în timp, fiind un proces continuu de ajustare și reajustare la mediul profesional” [Ibidem, p. 32]. În acest sens, CDD trebuie să fie flexibile și să își dezvolte capacitatea de a face față schimbărilor progresive și provocărilor care apar în etapa tranziției din mediul universitar în mediul școlar.

Credem că ceea ce denotă sugestiile prețioase înaintate de J. L. Holland [119, p. 65], S.H. Osipow [129, p. 72], C. Ostroff [131, p. 373] și împărtășite de V. Negovan [57, p. 75] și E. Păun [65, p. 75] justifică probabilitatea că *optimizarea procesului de adaptare profesională este condiționată de congruența PCDD (personalitatea cadrului didactic debutant) – MȘ (mediul școlar)*. Aceeași părere, bazată pe congruența dintre PCDD și MȘ, este susținută de autorii G. Lemeni și O. Negru [53, p. 147], care subliniază caracteristici profesionale cognitive și afective, referitoare la debutul carierei. Aceste caracteristici rezultă din „congruența dintre interesele persoanei și școala/profesia aleasă” [Ibidem, p. 149]. De asemenea, autorii citați continuă ideea despre însemnătatea congruenței care, în contextul optimizării procesului de adaptare profesională, determină satisfacția academică/profesională; stabilitatea în alegerea făcută și capacitatea mai bună de adaptare la schimbările progresive ale mediului. În accepțiunea noastră, bazându-ne pe argumentele aduse de cercetătorii citați, *congruența dintre PCDD și MȘ* are un caracter permanent de manifestare. Astfel, condițiile multiple înaintate debutantului în mediul de activitate pot fi satisfăcute în timp prin comportamentul flexibil al persoanei expuse procesului de adaptare profesională, prin reacțiile și însușirile organismului, modelate pentru a deveni congruente în avantajul optimizării procesului de adaptare profesională. În acest context, ne exprimăm vizavi de **congruența PCDD și cultura MȘ, care, după părerea noastră, trebuie să funcționeze ca o**

„punte de legătură” dintre acțiunea unor stimuli din instituția respectivă și rezultatele dinamicii optimizării procesului de adaptare profesională a CDD.

În contextul tematic abordat, este necesară analiza fenomenului de congruență dintre personalitatea cadrului didactic debutant și adaptarea profesională în mediul școlar, deoarece alcătuiesc un cadru epistemologic comun. Astfel de păreri sunt susținute de V. Negovan [57], S.H. Osipow [129], C. Ostroff [131], menționând **trei direcții de congruență în procesul de adaptare profesională**. Trebuie să mai specificăm, în acest context de analiză, că vom prezenta direcțiile de congruență sintetizate într-un tabel, totodată, vom identifica indicatorii adaptării profesionale, urmărind trecerea de la general la specific prin generalizarea perspectivelor de optimizare a procesului de adaptare profesională.

Tabelul 1.1. Sinteza perspectivelor de optimizare a procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante în mediul școlar (adaptate după V. Negovan [57, p. 74], C. Ostroff, Z. Shin, B Feinberg [131, 63])

Direcții de congruență (PCDD – MȘ)	Perspectivă de optimizare a procesului de adaptare profesională a CDD
<i>Congruența dintre dorințele cadrului didactic debutant și oferta mediului școlar.</i> <u>Indicatorii adaptării profesionale</u> Congruența dintre dorințele cadrului didactic debutant și oferta mediului școlar este o direcție cheie în adaptarea profesională, influențând <i>satisfacția, starea de spirit, dezvoltarea, adaptarea la cultură organizației, reducerea stresului și performanța didactică.</i>	Dorințele CDD reflectă expectanțele lui la ceea ce se apreciază ca atractiv în ocupație (scop, valori, interese). De exemplu, când dorința CDD de a implementa inovații se aliniază cu ceea ce oferă mediul școlar (mentorat, consiliere, sprijin etc), crește satisfacția profesională, bunăstarea emoțională și fizică la locul de muncă.
<i>Congruența dintre competențele cadrului didactic debutant și exigențele mediului școlar.</i> <u>Indicatorii adaptării profesionale</u> Se referă la măsura în care capacitățile, aptitudinile și competențele CDD se potrivesc cu așteptările și necesitățile specifice ale școlii în care acesta va activa. Se măsoară dificultăți de concentrare pe probleme noi, gradul de nervozitate la decizii rapide, dificultate în găsirea de soluții multiple, nesiguranță pentru îndeplinirea eficientă a sarcinilor de lucru și încredere în propriile abilități de a rezolva probleme.	Congruența dintre competențele CDD și exigențele mediului școlar este o perspectivă determinantă pentru optimizarea procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante în mediul școlar, influențând performanța, satisfacția, dezvoltarea și angajamentul profesional. De exemplu, un cadru didactic debutant trebuie să fie capabil să reacționeze la situațiile noi, să facă față provocărilor și să învețe din experiențe.

<i>Congruența dintre personalitatea cadrului didactic debutant și normele grupului profesional.</i> <u><i>Indicatorii adaptării profesionale</i></u> Este o direcție fundamentală și se referă la măsura în care trăsăturile de personalitate, valorile și comportamentele CDD se potrivesc cu regulile, așteptările și valorile împărtășite de colectivul din școala în care urmează să lucreze. De asemenea, sunt importante atât caracteristicile personalității, cât și măsura de conștientizare a rolului, autocontrolul, autorefecția, acceptarea necondiționată a diversității, încrederea și flexibilitatea.	Congruența dintre PCDD și normele grupului profesional este o perspectivă fundamentală. Pentru optimizarea procesului de adaptare profesională, CDD trebuie să respecte atât normele explicite (regulamente, standarde, politici școlare etc.), cât și normele implicite (moduri de interacționa, de a comunica, așteptări privind comportamentul relațional etc.). De exemplu, adaptarea la cultura mediului școlar și credințele despre predare-învățare-evaluare sunt aspecte importante ale afilierii la grupului profesional.
---	---

Efectuând o analiză detaliată a ideilor expuse în Tabelul 1.1, deducem că direcțiile de congruență PCDD-MȘ și indicatorii de adaptare profesională creează anumite perspective de optimizare a procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante în mediul școlar. Așadar, este important ca aceste perspective să fie transpuse în acțiuni de mentorat, ținând cont de direcțiile de congruență dintre PCDD-MȘ și indicatorii AP sintetizați în Tabelul 1.1. De asemenea, subliniem faptul că optimizarea procesului de adaptare profesională a CDD în mediul școlar nu se realizează în mod aprioric, ci implică o schimbare deliberată în abordarea influențelor intra- și interpersonale, precum și a celor din grupul profesional. În acest context, M. Jigău afirmă că adaptarea profesională se realizează în mod natural, în perimetrul profesiei, atunci când debutantul bine integrat în comunitatea profesională conștientizează limitele exercitării tradiționale a modelului ocupațional învechit și caută ieșiri creative din sistem, precum: ameliorarea procesului, ajustarea produselor, modernizarea echipamentelor, explorarea resurselor neconvenționale etc. [49, p.78]. Menționăm că autorul face referire la *corelația dintre adaptarea profesională și formarea profesională*, care pot fi definite ca etape distincte ale procesului de tranziție și afiliere, premise ale creșterii și dezvoltării socioprofesionale și ale desăvârșirii personale prin autorefecție. Prin urmare, *optimizarea procesului de adaptare profesională a CDD în mediul școlar* se bazează pe o combinație care modelează competențele profesionale și adaptabilitatea individuală, racordându-le la exigențele culturii reale și funcționale din mediul școlar.

Adaptarea profesională este definită ca disponibilitatea de a face față sarcinilor previzibile de pregătire și participare la locul de muncă și ajustărilor imprevizibile provocate de schimbările activității și ale condițiilor de lucru, după cum afirmă M. Savickas [134, p. 254]. În acest context, **mentoratul poate contribui semnificativ la optimizarea procesului de adaptare profesională a CDD, oferindu-le acces la materiale didactice, tehnologii, informații despre proceduri și**

politici școlare și facilitând asimilarea culturii mediului profesional. Aceste idei le regăsim și la S. Făt, menționând că „adaptarea la noua profesie are loc atunci când un limbaj și o cultură devin puternic legitimate prin accesul la resursele existente” [27, p.134].

Actualmente, în sistemul educațional, din perspectiva formării profesionale a cadrelor didactice și a dezvoltării procesului educațional, se pune un accent tot mai mare pe organizarea activității de mentorat în instituțiile de învățământ. În terminologia politicilor educaționale și conform definițiilor incluse în **Anexa 1 și Anexa 2**, mentoratul este definit ca „proces de îndrumare, ghidare, sprijinire a învățării, educării și/sau dezvoltării profesionale, desfășurat între mentor și o altă persoană, fiind bazat pe premisa implicării interactive a ambelor părți, a asumării obligațiilor ce le revin conform statutului deținut. Așadar, CDD trebuie să dețină două tipuri de informații despre mediul școlar și despre sine ca personalitate [4], [19], [27], [61]: 1) privitoare la cultura și exigențele mediului școlar și 2) referitoare la propriul nivel de adaptare și flexibilitate. În această direcție, credem că mentoratul are un impact deosebit asupra optimizării procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante în mediul școlar. O asemenea părere are și autoarea E. Losîi, afirmând că „mentoratul încearcă să echilibreze ponderea laturii practice a formării inițiale, prin aportul unor profesori mentori cu experiență mare, care să poată sprijini cu experiența lor activitatea profesională a începătorului” [55, p. 185].

În viziunea autorului K. Gallacher, mentoratul este definit ca „relație interpersonală suportivă și protectoare între un profesionist mai competent mai experimentat (mentor) și un profesionist mai puțin experimentat, cu mai puține cunoștințe într-un anumit domeniu (protejat, novice), relație de care beneficiază novicele [113, p. 196]. Din definițiile și părerile științifice expuse, desprindem ideea că o colaborare solidă și de calitate între cei doi actori educaționali reprezintă fundamentul optimizării procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante în mediul școlar. În special, **problematica optimizării procesului de adaptare profesională a CDD în mediul școlar depinde de situația în care are loc tranziția din timpul formării inițiale și debutul profesional**, „fiind repere decisive în prima etapă a adaptării la noul statutul identitar prin observarea, experimentarea, evaluarea personalității aflate în tranziție”, după cum susține S. Făt [27, p. 9].

În continuare, merită evocat faptul că tranziția în carieră reprezintă un aspect din ce în ce mai important în cercetările recente, evidențiind provocările adaptării profesionale pe care le întâmpină debutanții. Aceasta presupune schimbări multiple care influențează personalitatea cadrului didactic debutant în timpul tranziției din mediul universitar (formativ) în mediul (școlar) profesional, având un impact deosebit atât asupra optimizării procesului de adaptare profesională, cât și asupra întregului traseu al dezvoltării carierei. În acest context, tranziția este definită „ca o

schimbare în asumptiile personalității referitoare la sine și la mediu, care nu trebuie înțelese ca simple schimbări, fără a se lua în considerare consecințele reale sau percepute ale schimbărilor progresive” [57, p.79].

În consecință, putem afirma că **debutul în cariera didactică aduce numeroase provocări de adaptare profesională la schimbările progresive din mediul școlar**. Printre acestea se numără stabilirea relațiilor cu personalul școlii, interacțiunea cu elevi de diverse vârste, integrarea în cultura organizațională a instituției, planificarea zilnică a lecțiilor, gestionarea independentă a activităților elevilor, conformarea cu standardele specifice ale școlii etc. Aceeași părere este împărtășită și de N. Schlossberg [138, p. 2-18], argumentând că adaptarea profesională în etapa tranziției din mediul universitar în mediul școlar este influențată de caracteristici de ordin tridimensional, considerați ca *factori*:

caracteristicile tranziției în sine;

caracteristicile mediului pre și post-tranziție;

caracteristicile personale ale individului.

În viziunea noastră, **implementarea unui program de mentorat ar oferi sprijin individualizat, îndrumare și modele de bune practici, contribuind astfel la prevenirea inadapării, la remedierea dificultăților întâmpinate și la valorificarea potențialului debutantului în mediul școlar**. În consens cu cele enunțate, pentru a optimiza procesul de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante în mediul școlar, este important să se țină cont și de cele șapte etape ale adaptării profesionale, identificate de F. Davis [109].

Tabelul 1.2. Etapele procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante în mediul școlar (adaptat după F. Davis [109])

Anticipativă – naivitatea de început, influențată de prezența și încrederea în stereotipurile generale ale profesiei. Această etapă are loc înainte ca debutantul să intre în profesie. În această etapă, cadrul didactic debutant își formează așteptări și imagini despre profesia aleasă, bazate pe informații din școală, familie, societate etc. Aceste așteptări pot fi realiste sau nerealiste, pozitive sau negative.

Formală – etapă începe odată cu intrarea studentului pedagog în procesul formal de pregătire profesională. Debutantul învață cunoștințele, abilitățile și valorile necesare profesiei de pedagog. De asemenea, se conștientizează congruența dintre personalitate și mediu, acesta începe să interacționeze cu alți profesioniști și să accepte cultura mediului școlar.

Informală – în această etapă se produce conștientizarea incongruențelor. Cadrul didactic debutant conștientizează că nu este ceea ce așteaptă, se produce „șocul realității”. Cadrul didactic debutant își ajustează așteptările și începe să se identifice cu rolul profesional.

Informală inițială – cadrul didactic debutant aplică cunoștințele în practică și se confruntă cu realitatea mediului școlar. Cadrul didactic debutant recurge la simularea rolului, ceea ce presupune instalarea în neautentic. Acesta se conformează normelor și standardelor profesionale, chiar dacă acestea nu corespund cu valorile sale personale. Simularea rolului conduce la o separare între sinele autentic al personalității și rolul pe care îl joacă, generând sentimente de disconfort și inadaptare.

Informală tranzițională – cadrul didactic debutant își ajustează așteptările și începe să se identifice cu rolul profesional.

Informală finală – cadrul didactic debutant folosește intuiția pentru a se conforma la expectațiile legate de profesie. În această etapă capătă experiență și încredere în sine, dezvoltându-și un stil personal de lucru.

Personală – cadrul didactic debutant își dezvoltă o identitate profesională proprie. Se produce o interiorizare stabilă a valorilor și normelor profesionale. Cadrul didactic debutant își definește propriul stil de lucru și se simte confortabil în rolul său profesional, are încredere în capacitatea sa de a lua decizii și de a acționa independent.

Este evident, *optimizarea adaptării profesionale a cadrelor didactice debutante în mediul școlar* presupune un ansamblu de intervenții structurate pe etapele adaptării profesionale, menite să faciliteze tranziția eficientă a debutanților către rolul lor profesional. Aceasta include crearea unui mediu suportiv prin implementarea programelor de mentorat, precum monitorizarea și evaluarea nivelului de adaptare la schimbările progresive, cu scopul de a minimiza dificultățile întâmpinate în procesul de adaptare profesională și de a maximiza optimizarea procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante în mediul școlar.

Cu certitudine, *optimizarea procesului de adaptare profesională* implică modul în care cadrul didactic debutant își ajustează abilitățile și comportamentul pentru a îndeplini cerințele noului mediu de lucru. Prin urmare, mediul școlar și cadrul didactic debutant au roluri complementare. În această direcție, mediul școlar trebuie să ofere debutantului oportunități de dezvoltare în carieră, iar debutantul trebuie să accepte și să însușească metode practice de adaptare profesională. În caz contrar, se poate instaura „inadaptarea profesională, starea de eșec sau abandon profesional”, după cum afirmă S. Făt [27, p.173].

Totalitatea opiniilor autorilor menționați ne permite să deducem că *optimizarea procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante în mediul școlar* este multidimensională,

fiind condiționată de o diversitate de factori și indicatori. Autorii citați susțin ideea că optimizarea procesului de adaptare profesională poate fi măsurată prin mai mulți factori și indicatori, care includ atât rezultate individuale, cât și organizaționale:

1. *rezultate individuale* – bunăstare emoțională și fizică la locul de muncă, satisfacție personală și profesională, un angajament organizațional mai mare, un nivel redus de nervozitate și intenții de părăsire a profesiei [83], [19], [29];
2. *rezultate organizaționale* – suportul mentorilor, afilierea la cultura școlii, sporirea congruenței dintre PCDD și MȘ, creșterea nivelului de adaptare profesională, dinamica optimizării procesului de adaptare profesională [1], [4], [17], [27], [91], [33], [50].

De asemenea, menționăm că optimizarea procesului de adaptare profesională a CDD în mediul școlar este condiționată de:

1. Direcțiile de congruență dintre PCDD-MȘ – o congruență ridicată indică o armonie între valorile, interesele și stilul de lucru al debutantului și normele, așteptările și cultura mediului școlar. Această potrivire contribuie la creșterea motivației și la reducerea stresului, facilitând o adaptare optimă. În schimb, o nepotrivire poate genera frustrare și poate îngreuna semnificativ procesul de adaptare profesională.
2. Tranziția din mediul universitar în mediul profesional – este o etapă semnificativă, având un impact major asupra optimizării procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante. Tranziția presupune trecerea de la cadrul teoretic dobândit în timpul facultății la realitatea practică a profesiei. Aici, debutantul se confruntă cu provocări concrete, precum: gestionarea clasei de elevi, interacțiunea cu părinții și colegii, presiunile administrative, respectarea programelor școlare etc.
3. Ajustarea profesională prin adaptarea la sarcinile de lucru – reflectă dobândirea competențelor necesare pentru a îndeplini eficient sarcinile specifice profesiei. Pe lângă predare, acestea includ proiectarea lecțiilor, evaluarea elevilor, participarea la ședințe cu părinții, gestionarea documentelor administrative etc. O ajustare rapidă și eficientă a acestor responsabilități simultane este esențială pentru optimizarea procesului de adaptare profesională a CDD .
4. Afilierea la cultura mediului școlar – se referă la sentimentul de apartenență și de a fi acceptat de către colegi, administrație, elevi, părinți și comunitate. Prin adoptarea normelor și valorilor specifice culturii școlii, CDD are acces la sprijin social și profesional, ceea ce reduce sentimentul de izolare.

În concluzie, optimizarea procesului de adaptare profesională a CDD în mediul școlar implică un efort și o disponibilitate atât din partea acestora, cât și din partea MȘ. Rezultatul este asigurarea unei adaptări de succes prin susținerea și valorificarea potențialului CDD, ceea ce se va

reflecta direct în performanțele elevilor și în buna funcționare a instituției școlare. Acest proces necesită o abordare strategică, care se bazează pe cunoașterea dimensiunilor, a factorilor și a indicatorilor interconectați. După cum am menționat, optimizarea procesului de adaptare profesională a CDD în mediul școlar reprezintă un proces complex și dinamic, influențat de numeroși factori individuali, organizaționali, socioprofesionali și socioeconomi. Prin urmare, atât modelele, cât și programele de mentorat pentru CDD trebuie să se concentreze nu doar pe transferul de informații, ci și pe crearea unui mediu colaborativ care să faciliteze optimizarea procesului de adaptare profesională în mediul școlar.

1.2. Analiza comparativă a politicilor naționale și internaționale pentru adaptarea profesională optimă a cadrelor didactice

În contextul cercetării procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice, cu accent pe optimizarea acestuia pentru debutanți, analiza comparativă a politicilor educaționale naționale și internaționale este un obiectiv esențial. Așadar, orientările moderne abordate în procesul de dezvoltare a sistemului educațional la nivel național și internațional, la toate nivelurile de învățământ, impun necesitatea implementării politicilor educaționale. În această direcție, *optimizarea procesului de adaptare profesională a CDD în mediul școlar* este o prioritate strategică, susținută de documente fundamentale precum *Strategia Națională de Dezvoltare „Moldova Europeană 2030”* [162] și *Codul Educației al Republicii Moldova* [156]. Spre exemplu, *Strategia Națională de Dezvoltare „Moldova Europeană 2030”*, aprobată prin Legea nr. 315 din 17 noiembrie 2022 (publicată în Monitorul Oficial nr. 409-410, art. 757-758, din 21.12.2022), stabilește direcțiile de dezvoltare pe termen lung ale Republicii Moldova, punând un accent deosebit pe **modernizarea sistemului educațional și dezvoltarea capitalului uman, aspecte esențiale pentru optimizarea adaptării profesionale a cadrelor didactice debutante**. Conștientizarea importanței unui asemenea deziderat exprimă afilierea la standardele europene, suscitând atât implementarea unor practici moderne de formare și mentorat pentru optimizarea procesului de adaptare profesională, cât și crearea unui mediu de lucru propice pentru CDD. De asemenea, *Codul Educației al Republicii Moldova, nr. 152 din 17 iulie 2014* (publicat în Monitorul Oficial nr. 319-324, art. 634 din 24.10.2014), oferă un cadru legislativ și strategic care sprijină și facilitează adaptarea profesională a CDD, contribuind la un sistem educațional performant. În special, *Strategia de dezvoltare „Educația 2030”* și *Programul de implementare a acesteia pentru anii 2023-2025*, aprobate prin *Hotărârea Guvernului nr. 114 din 7 martie 2023* [161], reprezintă un cadru direcțional pentru *optimizarea procesului de adaptare profesională a CDD în mediul*

școlar. În accepțiunea noastră, aceste documente stabilesc direcțiile **unui plan de acțiuni consolidate, având caracter formativ și suportiv**, care vizează:

- asigurarea sistemului educațional cu personal didactic și managerial calificat, competent și motivat, creând un mediu de lucru propice pentru debutanți;
- implementarea unor programe de formare continuă și mentorat, special elaborate pentru a sprijini cadrele didactice debutante în procesul lor de adaptare profesională;
- dezvoltarea unor mecanisme de evaluare și monitorizare a adaptării profesionale a debutanților, pentru a identifica și soluționa eventualele dificultăți de inadaptare;
- îmbunătățirea condițiilor de muncă pentru cadrele didactice debutante, facilitând procesul de tranziție din mediul universitar în mediul profesional

În continuare, trebuie să menționăm că unele dintre aceste acțiuni se încadrează în direcțiile prioritare stabilite în *Obiectivul general 3. Asigurarea sistemului educațional de toate nivelurile și formele de învățământ cu personal didactic/științifico-didactic și managerial calificat, competent, motivat și competitiv*, din *Strategia de dezvoltare Educația 2030* [161].

Așadar, în vederea *optimizării procesului de adaptare profesională a cadrelor CDD în mediul școlar*, se acordă o atenție sporită următoarelor **acțiuni, considerate fundamentale pentru susținerea debutanților și pentru crearea unui mediu de lucru suportiv**:

- *Îmbunătățirea formării profesionale inițiale și asigurarea calității programelor de formare a cadrelor didactice conform standardelor de calitate* – asigură tranziția din mediul universitar în mediul profesional și garantează „intrarea în profesie”.
- *Restructurarea sistemului și reconceptualizarea formării profesionale continue a personalului didactic, științifico-didactic și managerial din perspectiva dezvoltării durabile* – asigură dezvoltarea profesională pe termen lung a debutanților, ceea ce le permite să se ajusteze la schimbările progresive din mediul școlar.
- *Dezvoltarea programelor de mentorat conform nevoilor educaționale individuale ale debutanților, nevoilor profesionale individuale, instituționale, raionale/municipale, regionale/naționale* – asigură consolidarea achizițiilor profesionale, debutanții își dezvoltă competențe specifice, necesare pentru a face față provocărilor din mediul școlar.
- *Dezvoltarea și implementarea unui sistem eficient de management al performanței în cariera didactică* – oferă feedback constructiv și sprijin debutanților, ajutându-i să-și îmbunătățească performanța și să se afilieze la organizația școlară.

De pe o asemenea poziție, considerăm că politicile publice actuale sunt orientate spre: 1) implementarea programelor de mentorat pentru asigurarea optimizării procesului de adaptare

profesională a cadrelor didactice debutante în mediul școlar; 2) facilitarea tranziției și oferirea suportului profesional pe tot parcursul carierei; 3) asigurarea confortului și stării de bine a cadrelor didactice debutante în depășirea dificultăților de adaptare profesională etc.

Actualele politici educaționale au conturat noi perspective pentru *optimizarea procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante în mediul școlar*, generând elaborarea unui nou document normativ, „Regulamentul cu privire la activitatea de mentorat” [160], aprobat prin Hotărârea Guvernului nr. 608 din 4 septembrie 2023, la care vom face referire în continuare. Conform documentului menționat, unul dintre obiectivele activității de mentorat este „facilitarea integrării reușite a persoanei mentorate în mediul socioprofesional” (art. 4.3.), iar una dintre atribuțiile mentorului este „implementarea programelor de formare pentru cadrele didactice pe subiecte relevante, adaptate nevoilor instituționale” (art. 32.3). În viziunea noastră, **formarea profesională a mentorilor și elaborarea de programe specializate sunt importante pentru optimizarea procesului de adaptare profesională a CDD în mediul școlar**. Așadar, pentru a facilita integrarea reușită a persoanei mentorate în mediul profesional și a îndeplini atribuțiile de implementare a programelor de adaptare profesională pentru cadrele didactice debutante, considerăm importantă formarea profesională a mentorilor. Totodată, este necesară și elaborarea unor programe specializate pentru optimizarea procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante. Bineînțeles, politicile vizând adaptarea profesională a cadrelor didactice variază semnificativ de la o țară la alta, reflectând diferențe în formarea profesională, cultura organizațională, oportunitățile și economia țării, investițiile în dezvoltarea carierei etc. În acord cu L. Vlăsceanu, „formarea și dezvoltarea profesională a personalului educațional din învățământul preuniversitar au fost și continuă să fie priorități ale politicilor publice din toate sistemele de educație. Opțiunile recente ale Uniunii Europene sunt elocvente” [93, p.111].

De aceeași părere sunt și autorii V. Gh. Cojocaru, V. Cojocaru, care prezintă o analiză complexă a modului în care prevederile Codului educației și ale Strategiei „Educația 2020” sunt implementate în Curriculumul universitar. Analiza autorilor subliniază noile poziții conceptuale, axiologice și praxiologice, adaptate la dimensiunea europeană a educației universitare, în special la paradigma Procesului Bologna [17, p. 42]. Cu certitudine, *optimizarea procesului de adaptare profesională a CDD în mediul școlar* este esențială atât pentru succesul personal, cât și pentru cel organizațional. Mai cu seamă într-un mediu în continuă schimbare, capacitatea de a se adapta profesional rapid și eficient la noi cerințe și contexte devine o competență-cheie, dar și o perspectivă de dezvoltare. Această perspectivă evidențiază importanța corelării curricula universitare cu cerințele pieței muncii și cu standardele europene. Prin urmare, optimizarea procesului de adaptare profesională a CDD în mediul școlar depinde în mare măsură de relevanța

și actualitatea cunoștințelor și competențelor dobândite în timpul studiilor universitare, necesitând o analiză comparativă a politicilor educaționale și a modului în care acestea se reflectă în educația universitară.

O opinie similară este susținută de E. Păun, care afirmă că „problemele școlii sunt mondiale, dar răspunsurile și soluțiile trebuie să fie, mai degrabă, locale” [65, p. 119]. Autorul susține ideea că reformele sistemelor de învățământ trebuie să țină seama de evoluțiile globale, dar să fie realizate în contexte naționale. De asemenea, ideea prezentată de E. Păun, ne amintește că „orice cadru didactic trebuie să fie în permanență adaptabil, să caute soluții pentru problemele apărute, să se adapteze schimbărilor nevoilor sociale, să reducă indiciile de inerție și conservatorism” [Ibidem, p. 120]. Prin urmare, **optimizarea procesului de adaptare profesională a CDD în mediul școlar presupune o învățare permanentă, o actualizare constantă a cunoștințelor și a abilităților.** Analiza comparativă a politicilor naționale și internaționale pentru adaptarea profesională optimă a cadrelor didactice relevă o serie de tendințe și abordări comune, dar și diferențe semnificative, reflectând diversitatea socială, profesională, culturală și economică.

Abordările la nivel internațional ale politicilor educaționale susțin restructurarea și dezvoltarea sistemului educațional la toate nivelurile de învățământ, alinierea acestuia la standardele internaționale pentru o mai bună colaborare în schimbul de bune practici, în vederea evoluției educaționale de ansamblu și a înregistrării progreselor în sistem, oferind o perspectivă valoroasă asupra optimizării procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante. Acesta înseamnă că pentru a optimiza procesul de adaptare profesională, este necesar ca sistemele educaționale să creeze un mediu favorabil pentru cadrele didactice debutante. De asemenea, la nivel internațional, în *Raportul Comisiei Europene „Carierile cadrelor didactice în Europa”* [158], sunt analizate principalele probleme ale politicilor educaționale care afectează viața profesională a cadrelor didactice. Astfel, în comunicarea *Comisiei Europene* privind dezvoltarea școlară și excelența în predare, este subliniată necesitatea de „a face carierele didactice mai atractive și de a schimba paradigma profesiei de la statică la dinamică”. Această schimbare este deosebit de relevantă în contextul optimizării procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante în mediul școlar, întrucât presupune oferirea de oportunități de dezvoltare profesională continuă, inovare și avansare în carieră. În plus, schimbarea paradigmei de la static la dinamic implică o abordare flexibilă și personalizată a adaptării și dezvoltării profesionale. În această direcție, CDD trebuie să fie încurajate să își dezvolte flexibilitatea și competențele de adaptare profesională la schimbările progresive din mediul școlar. Prin urmare, mentorii profesionali pot oferi suport și îndrumare, ajutându-i pe debutanți să-și dezvolte încrederea în sine, să-și dezvolte sentimentul de apartenență la grupul profesional și să-și îmbunătățească competențele de depășire

a inadaptării profesionale. Prin analiză comparativă a politicilor naționale și internaționale pentru adaptarea profesională optimă, dar și a lucrărilor de referință [161], [156], [160], [158] deducem că eficacitatea politicilor de adaptare profesională depinde de contextul specific al fiecărei țări, precum și de modul în care sunt implementate. Spre exemplu, diverse cercetări, experimente, sondaje și analize realizate de organizații internaționale (OECD, UNESCO, Banca Mondială etc.) au demonstrat că „personalul educațional deține o poziție strategică în orice societate, iar performanțele elevilor depind fundamental de calitatea profesională a cadrelor didactice”. Un exemplu relevant în acest sens este Finlanda și Studiul Internațional privind Procesul de Predare-Învățare TALIS (Hotărâre de Guvern privind participarea României la Studiul Internațional privind Procesul de Predare-Învățare, dezvoltat de OECD-TALIS 2024) [163]. Analizând Curriculumul Național Finlandez și cercetările TALIS, remarcăm modul prin care sistemul finlandez abordează adaptarea profesională a cadrelor didactice. De exemplu, Curriculumul Național Finlandez [157] încurajează cadrele didactice să-și adapteze metodele de predare pentru a răspunde nevoilor individuale ale elevilor și pentru a ține pasul cu schimbările sociale și tehnologice. În plus, evidențiem că în formarea cadrelor didactice accentul este pus pe *dezvoltarea competențelor de adaptare*, cum ar fi gândirea critică constructivă, autocontrolul, colaborarea, relaționarea, deschiderea la nou, receptivitatea la schimbare etc., fiind esențiale pentru optimizarea procesului de adaptare profesională [Idem]. Studiul TALIS (Studiul Internațional privind Procesul de Predare-Învățare), este primul studiu internațional centrat pe mediul de învățare și pe condițiile de lucru asigurate cadrelor didactice în școli, contribuind semnificativ la optimizarea procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante în mediul școlar. Așadar, **optimizarea procesului de adaptare profesională a CDD în mediul școlar ține de capacitatea de a face față schimbărilor și de sprijinul politic necesar pentru a răspunde proactiv noilor cerințe educaționale**. În contextul eforturilor de a optimiza procesul de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante în mediul școlar, Comisia Europeană subliniază **importanța transformării carierei didactice de la statică la dinamică și atractivă**, specificat în „Raport Eurydice. Carierele cadrelor didactice în Europa: acces, progres și sprijin” [158, p. 18]. Astfel, pentru CDD, această îndrumare înseamnă o adaptare continuă la un mediu școlar în permanentă schimbare, care presupune dezvoltarea profesională de la debutul carierei, flexibilitate, colaborarea cu colegii, capacitatea de autorefecție, implicare și angajament profesional etc. Pentru a susține această transformare, este esențial ca factorii de decizie să ofere reformele și sprijinul necesar, facilitând astfel o tranziție mai ușoară pentru CDD. Menționăm că raportul subliniază două aspecte cheie privind sprijinul acordat cadrelor didactice în optimizarea procesului de adaptare profesională [Ibidem, p. 50.]: 1) *asistență prioritară pentru debutanți* - se recunoaște necesitatea unui suport

specializat în primele etape ale carierei didactice, când provocările adaptării sunt mai accentuate;

2) *dezvoltarea profesională continuă* – se pledează pentru sprijin continuu, sprijin oferit de specialiștii profesioniști, recunoscând că adaptarea sunt procese continue în această profesie. În același context, relevante sunt programele de admisie și mentorat pentru cadrele didactice debutante, fiind obligatorii în 29 de sisteme educaționale și recomandate în alte 5 [Ibidem, p. 54.]. În această ordine de idei, se conturează actualitatea mentoratului, fiind recomandat pentru cadrele didactice debutante. De exemplu, **în Estonia și Finlanda, școlilor le este recomandat să ofere mentorat oricărui profesor care are nevoie de sprijin**, se menționează în Raportul Comisiei Europene [Ibidem, p. 55.]. Este important să subliniem faptul că în Raportul Comisiei Europene găsim note specifice unor țări în care nivelul politicilor educaționale oferă sprijin cadrelor didactice debutante din perspectiva optimizării procesului de adaptare profesională. De exemplu, în Olanda pentru adaptarea profesională a debutanților sunt responsabile Consiliile școlare. Totodată „partenerii sociali stabilesc cadrul pentru o structură a carierei pe mai multe niveluri prin acorduri colective de muncă” [158, p. 71.]. În ceea ce privește sprijinul oferit debutanților privind optimizarea procesului de adaptare profesională, vom menționa câteva practici din experiența țărilor europene, descrise în raportul menționat anterior. După cum am prezentat mai sus, în ultimul deceniu, în 25 de sisteme educaționale au fost introduse „Programe de admisie și mentorat”, fiind structurate pe anumite activități necesare pentru cadrele didactice debutante. Aceste programe au dobândit o importanță considerabilă în țări precum: Irlanda, Malta, Portugalia, România, Slovacia, Suedia, Macedonia de Nord, Belgia, Austria și altele [158]. Programele respective vizează, în mod special, optimizarea procesului de adaptare profesională și se materializează, de regulă, în activități care favorizează crearea unui mediu colaborativ și de sprijin. În plus, acestea sprijină atât adaptarea profesională a debutanților, cât și integrarea lor în mediul școlar, unde se promovează schimbul de idei și bune practici între colegi și se construiesc rețele socioprofesionale în cadrul comunității. Analiza studiului prin prisma Raportului Comisiei Europene ne-a oferit o viziune de ansamblu asupra sprijinului acordat cadrelor didactice debutante în diverse țări europene. Din experiențele descrise, considerăm că diversitatea activităților organizate pentru debutanți în cadrul programelor de mentorat sporește considerabil capacitatea cadrelor didactice debutante de a se adapta profesional în mediul școlar și de a se dezvolta personal și profesional.

În concluzie, analiza experiențelor din țările europene demonstrează că transferul de bune practici este fundamental pentru optimizarea procesului de adaptare profesională a CDD în mediul școlar. Implementarea programelor de mentorat, în special a celor care vizează adaptarea specifică a debutanților în mediul școlar, ar reprezenta un pas semnificativ în sprijinul acestora. Un astfel

de demers nu doar că sprijină debutanții, dar contribuie, pe termen lung, la creșterea calității actului educațional și la integrarea personalului didactic valoros în sistem.

1.3. Orientări teoretice și perspective în optimizarea procesului de adaptare profesională

În cadrul abordărilor teoretice, cercetători din numeroase țări au oferit contribuții importante pentru analiza perspectivelor, factorilor, indicatorilor și a contextului în optimizarea procesului de adaptare profesională. Optimizarea procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante în mediul școlar reprezintă un proces complex și dinamic, influențat de numeroși factori individuali, organizaționali, socioprofesionali și socioeconomi. Înțelegerea și optimizarea acestui proces necesită o abordare multidisciplinară, bazată pe diverse orientări teoretice și sinteze de perspective aplicative. În special, analiza cadrului teoretic și investigațiile cercetătorilor naționali și internaționali au contribuit substanțial la elucidarea complexității adaptării profesionale, aceasta constituind o temă centrală în teoriile carierei și dezvoltării profesionale [2], [132], [119], [142], [136]. În continuare, vom *sistematiza teoriile carierei și dezvoltării profesionale pentru a sintetiza perspectivele optimizării procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante în mediul școlar*. Aceste teorii pot fi grupate în mai multe categorii principale, fiecare oferind un punct de vedere distinct asupra modului în care CDD interacționează cu MȘ și se adaptează profesional la schimbările progresive.

1. *Teorii bazate pe trăsături și factori* – presupun că există trăsături și factori relativ stabili care influențează alegerile și satisfacția în carieră, având rădăcini în lucrările lui F. Parsons [132], oferă o perspectivă fundamentală asupra optimizării procesului de adaptare profesională, inclusiv în contextul specific al cadrelor didactice debutante. F. Parsons postulează că „un individ va atinge satisfacția și succesul profesional atunci când există o potrivire adecvată între trăsăturile sale personale și cerințele specifice ale unei profesii” [Ibidem]. **În contextul cercetării noastre, utilizăm sintagma standardizată „congruență” în loc de „potrivire”, întrucât necesită o corespondență multidimensională dintre personalitatea CDD și mediul școlar.** Astfel, nu ne referim doar la o simplă compatibilitate superficială, ci la o armonizare a caracteristicilor, nevoilor și așteptărilor privind optimizarea procesului de adaptare profesională. Aplicarea teoriei bazate pe trăsături și factori, care se concentrează pe „congruența dintre personalitate și profesie”, oferă un cadru util pentru optimizarea adaptării profesionale a cadrelor didactice debutante, punând accent pe următoarele perspective:

-
- *Programe de mentorat* – asigurarea suportului din partea cadrelor didactice cu experiență, care pot oferi îndrumare și sprijin în procesul de adaptare profesională.
-

- *Consiliere și orientare* – utilizarea instrumentelor de evaluare a trăsăturilor și abilităților pentru a ajuta CDD să-și identifice punctele forte și punctele slabe.
- *Formare continuă* – organizarea de cursuri și ateliere de dezvoltare profesională, axate pe competențele specifice necesare optimizării procesului de adaptare profesională.
- *Evaluarea și feedback* – oferirea de feedback constructiv, bazat pe observarea directă și pe evaluarea dificultăților de adaptare, pentru a optimiza procesul de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante.

2. *Teoria personalității vocaționale* (John L. Holland 1959, 1975, 1992) – este relevantă pentru *identificarea diferențelor individuale*, deschizând anumite perspective de optimizare a procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante în mediul școlar.

Autorul J. Holland subliniază importanța „diferențelor individuale” [119], ceea ce este fundamental în înțelegerea modului în care cadrele didactice debutante se adaptează profesional. În acest sens, „fiecare debutant are un profil unic de personalitate, iar trăsăturile lui de personalitate influențează modul în care interacționează cu elevii, colegii, părinții etc.” În opinia noastră, pentru optimizarea adaptării profesionale a CDD, programele de mentorat trebuie să țină cont de diversitatea tipurilor de personalitate. Identificând cele șase tipuri de personalitate (realist, investigativ, artistic, social, întreprinzător, convențional), Holland subliniază „congruența dintre personalitate și mediu profesional” [Ibidem], deschizând generoase perspective în adaptarea profesională a cadrelor didactice debutante. Potrivit lui M. Zlate [96, p. 361], teoria lui Holland este, la ora actuală, una dintre cele mai populare și influente, iar cercetările efectuate în baza teoriei sunt aplicate în peste 500 de publicații. Deducția care se desprinde din teoria lui Holland ne direcționează spre ideea perspectivei de congruență dintre PCDD și MȘ. În accepțiunea noastră, **congruență dintre PCCD și MȘ este considerat un concept central pentru optimizarea procesului de adaptare profesională.** Astfel, un mediu școlar care favorizează congruența dintre personalitatea cadrului didactic debutant și cerințele mediului școlar va contribui direct la optimizarea procesului de adaptare profesională. De asemenea, **în contextul teoriei personalității vocaționale, optimizarea procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante în mediul școlar poate fi evaluată prin analiza afilierii CDD la specificul culturii mediului școlar**, ceea ce implică evaluarea profilului personalității și a nivelului de adaptare la angajare sau în primele luni de tranziție, aspect susținut de autorii V. Negovan [57], O. Paladi [61], M. Pleșca [70], E. Țărnă [90], E. Puzur [72] etc.

3. *Teoria ancorelor carierei* – propusă de Edgar H. Schein (1970), reprezintă un cadru teoretic fundamental pentru optimizarea procesului de adaptare profesională, deoarece se bazează pe

domeniul dezvoltării carierei și al comportamentului organizațional. În acest context, E. Schein afirmă că indivizii dezvoltă, de-a lungul experiențelor lor profesionale, un set de valori și nevoi esențiale, denumite „ancore ale carierei”, care influențează în mod semnificativ alegerile și traiectoriile lor profesionale [136]. În opinia noastră, *teoria ancorelor carierei* oferă o perspectivă valoroasă pentru optimizarea procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante în mediul școlar prin:

- *identificarea ancorelor personale* – de exemplu, pentru un cadru didactic debutant, **conștientizarea propriilor ancore ale carierei poate clarifica motivațiile și așteptările față de profesie**, ceea ce constituie un factor de stimulare în optimizarea procesului de adaptare profesională, fapt confirmat de cercetătorii G. Albu și V. M. Cojocaru [3], V. Negovan [57], V. Andrițchi [5], D. Super [80];
 - *asigurarea potrivirii cu mediul profesional* – mediul școlar oferă o varietate de roluri și responsabilități. Înțelegerea ancorelor carierei ajută la identificarea perspectivelor care se aliniază cel mai bine cu optimizarea procesului de adaptare profesională, asigurând astfel un echilibru de natură emoțională. Acest lucru este reflectat în lucrarea autoarei M. Zubenschi, care analizează ancorele carierei ca factor de asigurare a echilibrului emoțional, aspect important pentru optimizarea procesului de adaptare profesională [100];
 - *conștientizarea autonomiei și independenței* – oferă o perspectivă de **gestionare a stresului și a provocărilor pentru optimizarea procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante în mediul școlar**, idee susținută de autoarea T. Șova [83]. În accepțiunea autorilor M. Zlate și V. Negovan [99], V. Negovan [57], G. Pânișoară, I. Pânișoară [67], cunoașterea **teoriei ancorelor carierei este importantă în optimizarea procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante, stimulând satisfacția profesională, implicarea și angajament profesional în perioada tranziției din mediul universitar la cel profesional**.
4. *Teoria dezvoltării carierei* (D. Super) – are un rol important în optimizarea procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante în mediul școlar, întrucât cercetătorii pun accentul pe apariția unor alegeri succesive în decursul vieții, oferind un cadru teoretic solid și aplicabil. În acest context, cercetătorul D. Super este un autor de referință în domeniul dezvoltării carierei, analizând acest „proces ca fiind continuu și dinamic” [80]. De asemenea, D. Super descrie atât importanța etapelor în care individul se adaptează în timpul tranziției, cât și a modului în care este percepută schimbarea progresivă. Autorul subliniază că indivizii trec prin mai multe etape de-a lungul vieții, iar rolurile lor sociale și profesionale se schimbă și evoluează constant. Astfel, optimizarea procesului de adaptare profesională și percepția

schimbării progresive sunt perspective fundamentale pentru o tranziție de succes din mediul universitar în cel profesional. Analizând numeroasele accepțiuni și aspecte ale teoriei lui D. Super [80], considerăm important să corelăm etapele respective cu unele perspective de optimizare a procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante în mediul școlar (Figura 1.1.).

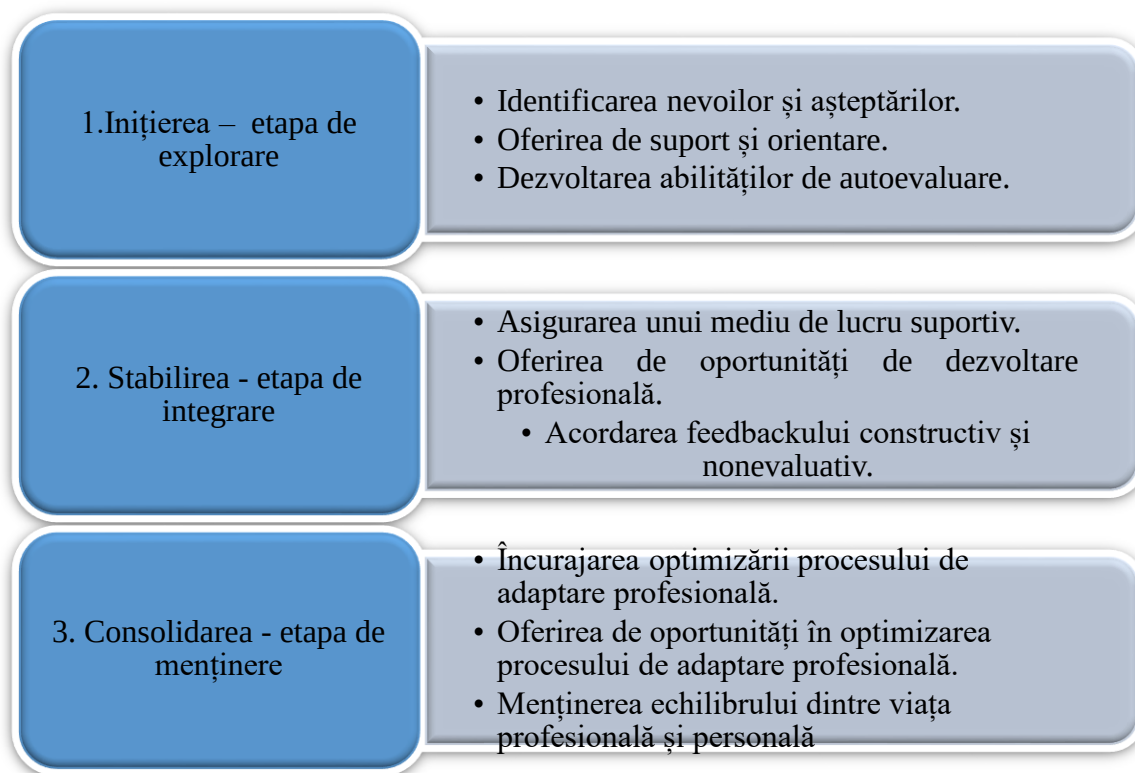


Figura 1.1. Corelația etapelor de dezvoltare profesională cu perspective de optimizare a procesului de adaptare profesională (adaptare după D. Super).

5. *Teoria social-cognitivă a carierii* (R. W. Lent, S. D. Brown și G. Hackett [126]) – oferă un cadru teoretic care explică modul în care debutanții iau decizii în carieră și cum își dezvoltă traseele profesionale. Teoria are la bază principiile teoriei cognitive sociale a lui A. Bandura [103], care subliniază interacțiunea dintre individ, comportament și mediu.

În accepțiunea lui S. Osipow, teoria social-cognitivă este cea mai „semnificativă inovație în dezvoltarea carierei” [129, p.143]. În România, E. Păun a analizat adaptarea profesională, concentrându-se pe „multiplele provocări ale profesiei didactice în mediul școlar, specificând că debutantul are nevoie de sprijin și consiliere multidimensională”. Acceptând ideea autorului, în absența unui mentorat adecvat, debutantul este obligat să realizeze un proces de „autosocializare accelerată, adesea soldat cu dificultăți de adaptare profesională, cu insatisfacții și tendința de a renunța la profesie” [64, p.168]. Reprezentanții teoriei social-cognitive a carierii, precum J. Holland [119], A. Пеан, A. Кудашев [155, p. 63] au descris modul în care personalitatea intră în

contact cu mediul profesional, operând cu afirmații în sensul „transformării și dominării mediului de către personalitate”. Ideea fundamentală a teoriei lui Holland, rezumată de G. Pânișoară și I. Pânișoară, recomandă cunoașterea celor șase tipuri de personalitate (realist, investigativ, convențional, artistic, social, întreprinzător) încă din „perioada în care individul se află în sistemul de educație, pentru a continua armonios pe parcursul întregii sale vieți” [67, p. 270].

6. *Teoria adaptării la muncă* (Theory of Work Adjustment - TWA) – a fost dezvoltată de R. Dawis și L. Lofquist la Universitatea din Minnesota, punând accent pe: analiza interacțiunii dintre individ și mediul de lucru, înțelegerea congruenței individ-mediu, predicția satisfacției în muncă și analiza performanței profesionale în timpul tranziției [110], [111]. Confirmăm, alături de autoarea V. Negovan [57], că în cadrul acestei teorii distingem două perspective de adaptare profesională: congruența PCDD – MȘ, una *satisfăcătoare, acceptabilă* și alta de *satisfacție*. Astfel, congruența satisfăcătoare dintre PCDD și MȘ rezultă din compatibilitatea competențelor individuale cu cerințele și obligațiile profesionale. Aceasta se referă la măsura în care competențele, valorile, nevoile și dorințele unui debutant corespund culturii organizaționale, cerințelor și recompenselor oferite de mediul școlar. Bineînțeles, optimizarea procesului de adaptare profesională este eficientă atunci când competențele CDD corespund cerințelor MȘ, iar recompensele oferite satisfac nevoile și dorințele individuale. În plus, TWA oferă un cadru valoros pentru înțelegerea dinamicii optimizării procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante în mediul școlar, subliniind importanța congruenței pentru a obține rezultate eficiente în etapa de tranziție. Prin urmare, aplicarea TWA în contextul optimizării procesului de adaptare profesională suscită crearea unui mediu de lucru suportiv și are o valoare explicativ-predictivă pentru cadrele didactice debutante în mediul școlar. În special, valoarea praxiologică a TWA este susținută de autorul C. Ticu, menționând „importanța persistenței motivaționale în procesul adaptării profesionale” [84, p. 132]. În special, teoriile enunțate explorează modul în care CDD se adaptează la noi roluri profesionale, cerințe și contexte organizaționale. În acest sens, prin elaborarea și argumentarea unor construcții teoretice riguroase, bazate pe date empirice și observații ale schimbărilor progresive, autorii O. Paladi [61], M. Pleșca [70], E. Țarnă [88, 91], E. Puzur [72], V. Negovan și M. Dînga [58], au avansat înțelegerea fenomenului de adaptare profesională, oferind un cadru explicativ și util pentru elaborarea și implementarea unui *Program de mentorat din perspectiva optimizării procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante*. În opinia autoarei E. Țarnă [91, p. 33], majoritatea teoriilor referitoare la adaptarea profesională corelează „părțile componente” ale unei trăsături de personalitate de o componentă a adaptării în tratarea unui mediu sau a unei situații specifice. În această ordine de idei, „adaptarea profesională este analizată ca una dintre proprietățile principale ale organismului care contribuie la modificarea adecvată a funcțiilor

corespunzătoare schimbărilor ce intervin din mediul social” [Ibidem]. În contextul optimizării procesului de adaptare profesională, este evident că debutanții trebuie să reacționeze prompt la schimbările progresive din mediul școlar. Această necesitate de adaptare profesională rapidă este importantă atât în cadrul școlii, unde CDD își desfășoară activitatea, cât și în societate, unde își construiesc identitatea profesională. De asemenea, o necesitate importantă și prioritară pentru cadrele didactice debutante este adaptarea profesională rapidă la sarcina de lucru, pentru a înregistra succesul la începutul carierei pedagogice, ceea ce presupune o abordare constructivistă.

7. *Teoria constructivistă* – în cadrul teoriei constructiviste se afirmă că indivizii își construiesc propriile cunoștințe și înțelegere a lumii prin experiențele lor. Principalul autor care a structurat și a aplicat în mod explicit principiile constructiviste în acest domeniu este M. Savickas, dezvoltând „Teoria construcției carierei (Career Construction Theory)”, care este o paradigmă de bază pentru înțelegerea perspectivei de optimizare a procesului de adaptare profesională [135]. Autorul identifică trei componente fundamentale: *personalitatea vocațională* (ceea ce o persoană dorește să devină), *adaptabilitatea la carieră* (cum se adaptează persoana la tranziții) și *tema vieții* (de ce face persoana anumite alegeri) [Ibidem]. Așadar, *optimizarea procesului de adaptare profesională*, din perspectiva teoriei constructiviste, implică crearea unui cadru în care debutanții trebuie să își poată construi activ cunoștințele și competențele profesionale, bazându-se pe experiențele lor și pe interacțiunea cu ceilalți. În acest sens, optimizarea procesului de adaptare profesională se focalizează pe capacitatea CDD de a fi flexibili și deschiși la schimbările progresive din mediul școlar. În special, problemele legate de optimizarea procesului de adaptare profesională implică înțelegerea de către noul angajat a contextului în care urmează să muncească. Autoarea V. Negovan include în această abordare: ***autocunoașterea, dezvoltarea individuală, anticiparea schimbării, intenționalitatea și activismul*** [57]. O altă abordare o regăsim la autorul E. Păun, care susține că *reflexivitatea* este o perspectivă în adaptarea profesională, deoarece debutanții pun accentul pe analiza experiențelor pentru a le da sens. Potrivit autorului, cadrul didactic este un fel de „cameleon profesional”, care trebuie să-și schimbe culoarea pentru a îndeplini mai multe roluri [64, p. 155].

În concluzie, analizând orientările teoretice expuse de cercetătorii citați mai sus, înțelegem că optimizarea adaptării profesionale presupune un proces dependent de caracteristicile individuale ale PCDD și de complexitatea relațiilor socioprofesionale din MȘ. Astfel, perspectivele optimizării procesului de adaptare profesională sunt evolutive, individuale și dinamice.

1.4. Dimensiunile, indicatorii și factorii adaptării profesionale

Pentru o înțelegere holistică a optimizării procesului de adaptare profesională vom analiza anumite dimensiuni, indicatori și factori care contribuie la dinamica acestui proces, influențând direct nivelul de adaptare profesională a debutanților în mediul școlar. În accepțiunea noastră, evaluarea optimizării procesului de adaptare profesională presupune operarea cu o serie de indicatori și factori prestabiliți în sistemul de referință pe dimensiunile adaptării profesionale. Analizând concepțiile referitoare la adaptarea profesională, observăm că aceasta nu este un fenomen static, ci o interacțiune dinamică dintre individ și mediul de muncă, care se manifestă pe mai multe dimensiuni ale adaptării profesionale. Cercetările recente atrag atenția asupra multidimensionalității adaptării profesionale, presupunând că o dificultate pe o anumită dimensiune, de exemplu, nivelul scăzut de adaptare profesională pe dimensiunea bunăstării emoționale la locul de muncă poate crea numeroase dificultăți pe dimensiunea adaptării la sarcinile de muncă. Astfel, CDD epuizat emoțional [52], [19], [46], [31], [125] sau stresat [83], [63] va avea dificultăți în a se concentra în contextul solicitărilor profesionale. Așadar, optimizarea adaptării profesionale a CDD în mediul școlar trebuie analizată ținând cont de dimensiunile, factorii și indicatorii adaptării profesionale. **Dimensiunile adaptării profesionale, concept pe care îl vom nota prin abrevierea DAP, reprezintă un construct multidimensional, antrenând un cumul de factori și indicatori atât interni (spre exemplu, bunăstarea emoțională), cât și externi (de exemplu, cultura mediului școlar).** Detaliind și concretizând, menționăm că **fiecare dimensiune reprezintă o arie specifică de adaptare profesională.** Atât factorii, cât și indicatorii sunt parte constitutivă din dimensiunile adaptării profesionale (DAP), întrucât dimensiunile reprezintă ariile generale ale adaptării profesionale, în timp ce factorii sunt elementele care influențează dimensiunile, iar indicatorii sunt măsurile concrete ale adaptării sau inadaptării în cadrul acelor dimensiuni.

Așa cum constată R. Lazarus în lucrarea „Emoție și adaptare” [52, p. 26], „foarte puțin din ceea ce se petrece la nivelul gândirii și comportamentului uman poate fi separat de adaptare, iar capacitățile mentale se dezvoltă fără îndoială ca urmare a procesului de viațuire și adaptare”. Autorul subliniază *factorul intrinsec adaptativ al existenței umane*. În acord cu autorul, cele două concepte (emoție și adaptare) se află într-o relație de interdependență complexă, astfel că niciunul nu poate fi analizat în absența celuilalt, determinându-ne **să analizăm bunăstarea emoțională și fizică la locul de muncă pentru CDD ca dimensiune a adaptării profesionale (DAP 1).**

În cadrul ariei DAP 1, **bunăstarea emoțională și fizică la locul de muncă nu este una statică, ci rezultatul unui proces dinamic, esențial pentru menținerea funcționalității și eficacității pe termen lung, ceea ce optimizează procesul de adaptare profesională la cerințele**

și provocările mediului profesional. Pentru CDD, locul de muncă este un câmp complex de interacțiuni și solicitări, de la gestionarea clasei, relațiile cu elevii și părinții, până la presiunile curriculare și administrative. Aria DAP 1. *Bunăstare emoțională și fizică la locul de muncă* include următorii indicatori: capacitatea de a recunoaște, înțelege și gestiona emoțiile, de a menține calmul în situații dificile, de a face față stresului și oboselii pronunțate [19], [63], [83], [125]. În deplin acord cu R. Lazarus, subliniem că „menținerea bunăstării emoționale și fizice nu este o opțiune, ci o necesitate adaptativă, fiind și o formă de adaptare psihică” [52, p, 156].

Adaptarea la cultura mediului școlar (DAP 2) este o dimensiune importantă în cercetarea noastră, fiind un concept central în abordările socializării noului venit în organizație [77], [85].

Cercetătorul Ed. H. Schein a definit „cultura organizațională ca un set de asumții și valori de bază învățate de un grup pentru a rezolva problemele de adaptare, care sunt apoi transmise noilor membri” [137]. Bineînțeles, **dacă CDD nu reușesc să se adapteze la cultura mediului școlar, acest lucru poate avea o serie de consecințe negative semnificative, atât la nivel individual, cât și organizațional** [6], [18], [25], [20], [85], [79], [75], [60, 61], [62].

Factori și consecințe la nivel individual:

- *Scăderea satisfacției profesionale* – lipsa de afiliere la normele și valorile școlii poate genera frustrare, confuzie și un sentiment de inadecvare, diminuând adaptarea profesională.
- *Performanță didactică redusă* – incapacitatea de a înțelege și de a opera în conformitate cu așteptările culturale ale școlii poate afecta colaborarea cu ceilalți actori educaționali.
- *Lipsa sentimentului de apartenență* – CDD se vor simți „străini”, izolați sau neînțeleși, ceea ce le afectează angajamentul față de instituție, alimentând dorința de a părăsi instituția.
- *Decizia de a renunța la cariera didactică* – nivelul mediu sau scăzut de adaptare la cultura mediului școlar este un factor major care determină inadaptarea cadrele didactice debutante, determinându-i să abandoneze cariera didactică.

Factori și consecințe la nivelul organizațional al școlii:

- *Rată crescută de fluctuație a personalului* – inadaptarea CDD generează costuri semnificative pentru stat, afectând și stabilitatea corpului profesoral.
- *Coeziunea redusă a grupului profesional* – nivelul scăzut de adaptare profesională poate genera tensiuni și neînțelegeri în cadrul colectivului, afectând colaborarea și climatul general.
- *Eficientă educațională subminată* – CDD inadaptate la cultura mediului școlar au un moral scăzut, afectând calitatea procesului educațional și, implicit, rezultatele elevilor.

În accepțiunea noastră, cercetările actuale privind *adaptarea la cultura mediului școlar* se referă la măsura în care un cadru didactic, în special cel debutant, reușește să înțeleagă, să accepte

și să se alinieze la normele, valorile, practicile și așteptările specifice ale unei anumite instituții de învățământ. După cum afirmă E. Păun [65, p. 123-141], școala actuală funcționează în alt ambient educațional, identificând două tipuri de culturi: *cultura de dezvoltare (inovatoare)* și *cultura de menținere (conservatoare)*. Credem că *analiza dimensiunii adaptării profesionale la cultura mediului școlar (DAP 2)* trebuie să ofere o imagine detaliată despre optimizarea procesului de adaptare profesională. Așadar, bazându-ne pe lucrările autorilor E. Păun [65], G. Pânișoară, I. Pânișoară [67], O. Paladi [61], V. Andrițchi [5], vom **lista indicatorii asociați respectivei dimensiuni care semnalează nivelul scăzut, mediu și înalt de adaptare profesională.**

Indicatorii nivelului scăzut și mediu de adaptare profesională pe axa DAP 2:

- *Dificultățile în relaționarea și colaborarea cu colegii* – este considerat ca indicator cheie al inadaptării profesionale, deoarece adaptarea la cultura mediului școlar generează modul în care se stabilesc relațiile profesionale. În special, dificultatea de a iniția sau menține interacțiuni pozitive, de a participa la proiecte comune sau de a comunica eficient cu ceilalți membri ai colectivului sugerează o nealiniere la normele colaborative ale școlii. Potrivit lui E. Păun, „adevărata cultură a colaborării are la bază o viziune comună, împărtășită de toți cei care generează conștiința unei misiuni comune, un etos colaborativ manifestat nu doar prin activism, ci și prin respect, încredere, dezvoltare personală și profesională” [Ibidem, p. 124].
- *Dependența de aprecierea colegilor* – în cazul în care există o dependență excesivă, aceasta indică o nesiguranță în propriul rol sau o lipsă de înțelegere a criteriilor interne de evaluare și valorizare din cadrul culturii școlare [4], [64], [68]. În special, CDD căuta validare externă constantă și nejustificată, nefiind autonomi în luarea deciziilor privind optimizarea procesului de adaptare profesională.
- *Raportarea la așteptările celorlalți* – deși este similar cu dependența de apreciere, o raportare excesivă la așteptările explicite sau implicite ale colegilor și superiorilor, fără dezvoltarea unei autonomii profesionale, poate semnala un nivel scăzut de adaptare profesională, bazată pe conformism, nu pe înțelegere profundă și autentică a culturii mediului școlar.
- *Dificultăți în solicitarea ajutorului* – în special pentru CDD solicitarea ajutorului trebuie să fie o normă acceptată și încurajată, iar dificultatea de a cere suport mai ales în perioada de tranziție (fie din teama de a părea incompetent, fie din lipsa programelor de mentorat sau a ineficiența rețelelor de suport) indică o dificultate de adaptare profesională [27], [89].
- *Analiza comparativă a aspirațiilor colegilor* – o raportare rigidă sau o afiliere forțată la aspirațiile și parcursul profesional al colegilor, fără o reflecție critică asupra propriilor interese, valori și obiective de adaptare profesională, poate indica o lipsă de autonomie în definirea

propriului drum profesional sau o dificultate în identificarea și valorificarea punctelor forte individuale în contextul optimizării procesului de adaptare profesională.

- *Senzația de excludere* – este un indicator direct al nivelului scăzut de adaptare profesională. Sentimentul cadrelor didactice debutante că nu sunt parte din grupul profesional, că sunt marginalizate sau ignorate, indică mari dificultăți în optimizarea procesului de adaptare profesională.
- *Preocuparea doar pentru atribuțiile funcționale* – acest indicator, deși la prima vedere pare o dovadă de profesionalism, poate masca o incapacitate de a vedea imaginea de ansamblu sau o lipsă de interes pentru adaptarea la cultura mediului școlar [46], [50], [10], [54]. Atunci când CDD se limitează strict la îndeplinirea sarcinilor din fișa postului, ignorând relaționarea, inițiativele sociale sau participarea la viața comunității școlare, poate indica o rezistență înaltă la adaptarea profesională. Aceasta poate duce la o izolare profesională și la o oportunitate ratată de a contribui activ la optimizarea procesului de adaptare profesională.

Indicatorii nivelului înalt de adaptare profesională pe axa DAP 2:

- *Înțelegere corectă a normelor* – indicatorul se referă la capacitatea cadrelor didactice, în special a celor debutante, de a decodifica și a respecta normele, regulile, așteptările și valorile care guvernează funcționarea unei instituții școlare [4], [65], [79], [82]. Este un indicator fundamental al adaptării profesionale la cultură mediului școlar, având un impact pozitiv pentru optimizarea procesului de adaptare profesională.
- *Sentiment de apartenență la grupul profesional* – este un indicator holistic și pozitiv al optimizării procesului de adaptare profesională eficientă. Este opusul sentimentului de excludere, asigurând starea debutantului de a se simți valorizat, acceptat și integrat în dinamica optimizării procesului de adaptare profesională. Potrivit autoarei S. Făt, sentimentul de apartenență profesională este legat de împărtășirea unor obiective comune, fiind centrul de greutate al definirii identității profesionale a CDD [27, p.123]. În lista celor care au avut preocupări privind sentimentul de apartenență la grupul profesional în raport cu adaptarea profesională se înscriu și E. Schein [136], G. Hofstede, M. Minkov [46], R. Linton [54], L. Antonesei [6], D. Patrașcu [62], menționând că este o achiziție specială de cultură, și anume, cultura profesională, definită ca „un ansamblu de modalități de gândire, simțire și acțiune ce servesc unui grup profesional pentru a se constitui obiectiv și simbolic” [27, p.141]. În acest sens, accentul este pus pe: *cultura profesională* (concept global abordat din perspectivă socioculturală) [13], [54], [75] *cunoștințele profesionale* (registrul competențelor) [12], [50] *traectoria socioprofesională* (afilierea socioprofesională) [65], [85]. Prin urmare, experiențele

comune, aspirațiile împărtășite și recunoașterea rolului sociocultural al profesiei creează un sentiment de apartenență și un scop comun în optimizarea procesului de adaptare profesională.

În urma unei analize comparative a diverselor perspective de optimizare a procesului de adaptare profesională, precizăm că *satisfacția profesională este considerată o dimensiune importantă*. Aceasta va fi analizată ca DAP 3, incluzând indicatori precum: satisfacția la finalizarea sarcinilor comune; percepția pozitivă a colegilor; dorința de a evita munca în echipă ineficientă; și mulțumirea legată de realizări și recunoaștere profesională.

- *Satisfacția la finalizarea sarcinilor comune* – acest indicator măsoară, de fapt, modul în care angajatul percepe eficacitatea și rezultatele efortului său în activitățile de zi cu zi. Este vorba despre acea senzație de „făcut bine” sau „misiune îndeplinită cu succes” care apare după ce o sarcină, fie ea individuală sau parte a unui proiect de echipă, a fost finalizată corect și la timp. După cum constată R. Lazarus [52, p.161], „studierea procesului de adaptare nu ar trebui separat de satisfacția realizării unei sarcini”. Astfel, când vorbim despre satisfacția la finalizarea sarcinilor comune în contextul DAP 3, ne referim la sentimentul de autoeficiență și de împlinire pe care CDD le resimte atunci când își duce la bun sfârșit sarcinile de serviciu cotidiene sau pe cele atribuite în cadrul echipei de muncă.
- *Percepția pozitivă a colegilor* – respectivul indicator se referă la modul în care CDD este văzut, acceptat și integrat de către ceilalți membri ai echipei sau ai organizației. Nu ne referim doar la a fi „plăcut”, ci și la a fi perceput ca un membru valoros, capabil și de încredere al colectivului. Percepția pozitivă a colegilor este extrem de relevantă în optimizarea adaptării profesionale. Totuși, la fel de importantă este și propria percepție asupra modului în care ești văzut de colegi, deoarece acționează ca un „filtru personal” prin care procesezi toate interacțiunile în timpul adaptării profesionale [99], [52], [89].
- *Dorința de a evita munca în echipă ineficientă* – acest indicator nu sugerează o aversiune față de munca în echipă, ci o respingere a aspectelor ineficiente în colaborare și care împiedică atingerea obiectivelor comune. Este un indicator important pe aria DAP 3, demonstrând că debutantul dorește să participe activ la optimizarea procesului de adaptare profesională în mediul școlar [102], [108].
- *Mulțumire legată de realizări și recunoaștere profesională* – studii variate pun în legătură indicatorul *mulțumirea legată de recunoaștere profesională a CDD și adaptarea la locul de muncă*, sugerând o relație complexă și bidirecțională. Debutanții care se simt confortabil și adaptați profesional sunt mai dispuși să inițieze proiecte, să colaboreze și să își asume responsabilități suplimentare, acțiuni care optimizează procesul de adaptare profesională.

Teoriile social-cognitive a carierii și a adaptării la muncă propun o înțelegere mai profundă a paradoxului existent prin coexistența ambelor indicatori, cel al tensiunii și cel al satisfacției [126], [127], [129], [122]. De aici deducem că ineficiența optimizării procesului de adaptare profesională este marcată de nemulțumirea realizării și nerecunoașterea profesională, manifestată atunci când spațiul de implicare al cadrului didactic debutant este minimal.

Cea de-a patra dimensiune de adaptare profesională (DAP 4), este marcată de *competența profesională*, unde debutanții se bucură de un grad înalt de autonomie, influențând pozitiv optimizarea procesului de adaptare profesională în mediul școlar. În cadrul acestei dimensiuni, CDD încep să își consolideze competențele și să capete încredere, aspecte confirmate de teoriile *comportamentalistă* (numită și *tayloristă*) [20], [52], [89], *funcționalistă* [62], [64], [67] și *constructivist-generativă* [111], [135], [143], [122]. În aria acestei dimensiuni sunt incluși mai mulți indicatori de nesiguranță și de progres spre optimizarea procesului de adaptare profesională.

- *Dificultăți de concentrare pe probleme noi* – CDD care au un nivel scăzut de adaptare poate întâmpina dificultăți în a-și menține atenția și a analiza eficient situațiile sau sarcinile inedite. Acest indicator sugerează și o nevoie de timp suplimentar pentru a procesa informațiile și a acționa eficient, ceea ce presupune „a activa o matrice pragmatică dată în raport cu o situație dată”, după cum afirmă E. Păun [64, p. 177].
- *Nervozitate la decizii rapide* – modul în care fiecare dintre CDD reacționează și starea afectivă cu care rămân la finalul experienței depind de cursul optimizării procesului de adaptare și de credințele individuale, deoarece „nevroza poate fi privită ca un blocaj în trecut, în timp ce adaptarea eficientă presupune echilibru emoțional, flexibilitate individuală și capacitatea de a opera schimbările necesare” [52, p. 154]. Așadar, incapacitatea de a lua decizii sub presiunea nervozității necesită suportul unui mentor experimentat, întrucât indică și o încredere redusă în propriile competențe, dar și o frică exagerată de a greși, ceea ce îngreunează optimizarea procesului de adaptare profesională.
- *Dificultate în găsirea de soluții multiple* – Atunci când un debutant se blochează pe o singură abordare sau nu poate genera alternative la o problemă, acest lucru poate demonstra o gândire rigidă sau insuficientă creativitate specifică lipsei de experiență. În lucrarea „Emoție și adaptare” R. Lazarus susține că din astfel de experiențe debutantul nu poate face nimic pentru a ameliora condițiile negative, astfel că el încetează să mai încerce, denumind procesul „stare de neajutorare învățată” [52, p. 29].
- *Gândirea la ce ar face un coleg experimentat* – faptul de a recurge constant la modelele oferite de colegii mai vechi sau de a se întreba „ce ar face X?” este un semn că debutantul nu și-a

dezvoltat suficient anumite strategii de adaptare profesională. Este un indicator al dependenței de ceilalți și al unei autonomii limitate. În acord cu S. Făt [27, p. 173], după o perioadă în care obține un răspuns la nevoile sale de adaptare, într-un climat de susținere, CDD trebuie să se detașeze și să înceapă explorarea propriului său rol profesional.

- *Nesiguranță pentru îndeplinirea eficientă a sarcinilor de lucru* – lipsa de încredere în propria capacitate de a finaliza sarcinile la un standard înalt demonstrează că debutantul nu și-a validat încă suficient competențele. În contextul ultimei tendințe, A. Giddens menționează importanța dezvoltării „încrederii active” [28, p. 154], ceea ce va influența pozitiv optimizarea procesului de adaptare profesional.
- *Încredere în propriile abilități de a rezolva probleme* – este un indicator semnificativ pozitiv al optimizării procesului de adaptare profesională. Când CDD capătă încredere în capacitatea sa de a identifica, analiza și găsi soluții la diverse provocări, demonstrează maturitate profesională și autonomie crescută. Această evoluție este esențială pentru optimizarea procesului de adaptare profesională, transformând nesiguranța inițială în competență validată. Indicatorul marchează o „tranziție de la un stadiu de adaptare pasivă la unul de contribuție activă și inovatoare în mediul școlar”, după cum afirmă V. Negovan [57, p. 84].

Din perspectiva optimizării procesului de adaptare profesională, în urma unei analize comparative, deducem că *relația interpersonală* (DAP 5) este considerată o dimensiune cheie [67], [91], [101], [102], având indicatori atât cu semnificație pozitivă, cât și negativă [4], [29]. Pentru a evalua DAP 5 în contextul optimizării procesului de adaptare profesională, în cercetarea de față vom analiza indicatorii: *satisfacție la finalizarea sarcinilor comune, impunerea propriei păreri, gândirea critică la aprecierea colegilor, dificultăți în stabilirea relațiilor eficiente și gestionarea conflictelor, capacitatea de comunicare și de colaborare*. Întrucât *relația interpersonală*, dar și de grup, este parte constitutivă din practica profesională a cadrelor didactice debutante, evenimentele desfășurate în cadrul unei interacțiuni adaptative pot avea ca efect impunerea unor noi scopuri care să optimizeze procesul de adaptare, fapt constatat de R. Lazarus [52, p.161].

În contextul optimizării procesului de adaptare profesională a CDD în mediul școlar, este important să analizăm *adaptarea la schimbările din perioada tranziției* (DAP 6), având un impact deosebit asupra întregului traseu al dezvoltării carierii, după cum afirmă V. Negovan [57], M. Zlate [99], G. Lemeni, O. Negru [53], D. Levinson [128], N. Schlossberg, E. Waters, J. Goodman [139]. Literatura de specialitate atestă numeroși factori și indicatori specifici acestei dimensiuni. Spre exemplu, autoarea V. Negovan identifică următorii **factori reprezentativi vizând modul în care individul se adaptează în perioada tranziție**: 1) situația în care are loc tranziția; 2) sinele

individului; 3) suportul; 4) strategiile; 5) modul în care este percepută schimbarea de situație (gradual sau brusc, permanent sau temporar); 6) caracteristicile situațiilor care precedă și a celor care urmează schimbărilor survenite; 7) sistemele de suport aflate la dispoziția individului; 8) caracteristicile individuale [58, p. 80]. Așadar, **adaptarea la schimbările din perioada tranziției (DAP 6) presupune o reconfigurare a suportului din partea mentorului profesional, a competențelor individuale și organizaționale.** Această reconfigurare este esențială pentru a gestiona următorii indicatori din aria de analiză privind adaptarea la schimbările din perioada tranziției (DAP 6): dificultățile de concentrare pe probleme noi, abaterile de la sarcini, percepția că unele situații nu au soluție, dificultățile în înțelegerea deciziilor conducerii, menținerea calmului în situații dificile și lipsa flexibilității [113], [119], [130], [140].

Dificultăți de concentrare pe probleme noi – indicatorul subliniază o problemă de atenție și funcții executive. Prin urmare, incertitudinea și volumul mare de informații noi pot suprasolicita procesul de adaptare profesională. Dovezi empirice care susțin această presuposiție se regăsesc în studiu întreprins de R. Lazarus [52]. De asemenea, au mai fost evaluate strategiile adaptative folosite de subiecții care se *abăteau de la sarcini* sau *percepeau că unele situații nu au soluție*. În acord cu autorii G. Pânișoară și I. Pânișoară [67, p. 54], pentru îndeplinirea corectă a sarcinilor, noul angajat trebuie să cunoască indicatorii de timp/spațiu/performanță care să-l direcționeze spre modalitățile de concentrare pe noile probleme.

Dificultăți în înțelegerea deciziilor conducerii – acest indicator este important pentru CDD, deoarece este și în legătură directă cu întrebarea lui Giddens „cum trebuie să trăiesc?”, găsim răspunsul în „deciziile de zi cu zi” [28, p. 612]. Reflectând asupra acestui citat, putem spune că în optimizarea procesului de adaptare profesională acest indicator subliniază dificultăți de comunicare, relaționare, transparență organizațională, capacitatea de luare în comun a deciziilor. Din diversitatea indicatorilor ai DAP 6, trebuie să ținem cont în mod special de *menținerea calmului în situații dificile*, deoarece aceasta reprezintă o arie esențială în optimizarea procesului de adaptare profesională și a presiunilor specifice perioadelor de tranziție. În principiu, CDD trebuie să dispună de un înalt grad de *menținere a calmului în situații dificile*, fapt constatat de M. Borozan [19], E. Țărnă [89], Șova [83]. Cu certitudine, capacitatea de a rămâne calm și echilibrat emoțional influențează direct celelalte aspecte, de la claritatea gândirii necesare pentru a aborda probleme noi și a evita abaterile de la sarcini, până la receptivitatea față de deciziile conducerii și *dezvoltarea flexibilității*. În plus, *lipsa flexibilității este un indicator* care se manifestă în rigiditatea cognitivă și comportamentală, împiedicând adoptarea rapidă a noilor cerințe, fiind și un blocaj major în optimizarea procesului de adaptare profesională. În accepțiunea noastră, optimizarea procesului de adaptare profesională a CDD în mediul școlar nu este doar o problemă de gestionare

a provocărilor cognitive, comportamentale și emoționale, ci depinde fundamental și de *nivelul în care debutanții sunt implicați și angajați profesional* (DAP 7). Aria dimensiunii respective include analiza următorilor indicatori: *satisfacția la finalizarea sarcinilor comune, pasivitatea în rezolvarea problemelor, dedicarea profesională, lipsa de implicare și adaptarea la sarcinile de lucru*. În opinia autoarei S. Făt, adaptarea profesională pune în funcțiune primele angajamente profesionale, antrenând „toate dimensiunile personalității și fiind una de supraviețuire, ce durează de obicei între 3 și 5 ani” [27, p. 171]. O altă dimensiune fundamentală în optimizarea adaptării profesionale o constituie capacitatea CDD de *autorefecție și dezvoltare personală* (DAP 8), incluzând următorii indicatori: *reținerea de a cere sfaturi; perceperea nivelului de adaptare profesională; capacitate de autoanaliză a dezvoltării; deschidere spre adaptare profesională*. În contextul teoriilor constructiviste și funcționaliste, această dimensiune și listă de indicatori, cu explicațiile aferente, permite o evaluare graduală a nivelului de adaptare profesională a cadrelor didactice în mediul școlar, evidențiind atât obstacolele, cât și succesul optimizării. În acest context, S. Făt propune să acordăm o deosebită importanță „capacității de autorefecție și dezvoltare individuală a debutantului de a se adapta la fiecare situație specifică, de a valorifica fiecare interacțiune și experiență trăită” [Ibidem, p. 178]. Această abordare îi permite CDD să-și construiască o bază solidă de competențe adaptative, să-și identifice punctele forte, transformând provocările în oportunități de deschidere spre optimizarea procesului de adaptare profesională.

În concluzie, analiza din acest subcapitol confirmă că optimizarea procesului de adaptare profesională nu este un demers liniar, ci unul multidimensional și dinamic. În acest sens, au fost identificate și analizate 8 dimensiuni ale adaptării profesionale (DAP), incluzând și o analiză a factorilor și indicatorilor prestabiliți pentru fiecare dimensiune. Menționăm că dimensiunile, indicatorii și factorii sunt interdependenți, iar pentru optimizarea procesului de adaptare a CDD este nevoie de o abordare holistică, care să integreze atât capacitatea individuală de autorefecție și dezvoltare continuă, cât și suportul activ al mediului organizațional.

1.5. Concluzii la capitolul 1

1. În acest capitol, am analizat și generalizat un cadru conceptual al cercetării, bazat pe o analiză a definițiilor din diverse domenii (pedagogic, psihologic, sociologic, biologic, medical etc.), prezentate în Anexa 2. Astfel, am stabilit că optimizarea adaptării profesionale este un proces dinamic de evoluție, prin care CDD trebuie să-și îmbunătățească poziția în mediul școlar. Acest proces implică abilități de învățare, dezvoltare și adaptare continuă. Analiza abordărilor teoretice a permis sintetizarea perspectivelor de optimizare a adaptării profesionale a cadrelor didactice debutante (Tabelul 1.1.) și descrierea etapelor acestui proces în mediul școlar (Tabelul 1.2.).

2. Analiza comparativă a politicilor educaționale naționale și internaționale ne-a permis să identificăm bunele practici privind optimizarea procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante și să evaluăm relevanța acestora pentru contextul educațional autohton. Prin raționament deductiv, am stabilit că optimizarea procesului de adaptare profesională a CDD în mediul școlar depinde de capacitatea lor de a face față schimbărilor progresive, dar și de implementarea unui plan de acțiuni consolidate, având caracter formativ și suportiv necesar pentru a răspunde proactiv exigențelor adaptative.
3. Analiza orientărilor teoretice și investigațiile cercetătorilor au contribuit la clarificarea complexității optimizării procesului de adaptare profesională a CDD în mediul școlar, un subiect central în teoriile bazate pe trăsături și factori, teoriile personalității vocaționale, teoria ancorelor carierei, a dezvoltării carierei, teoria social-cognitivă a carierei, a adaptării la muncă etc. În această ordine de idei, teoriile au fost sistematizate pentru a sintetiza perspectivele de optimizare a adaptării profesionale a CDD în mediul școlar, fiind grupate în categorii care au oferit puncte de vedere distincte asupra modului în care CDD interacționează cu mediul școlar și se adaptează la schimbările progresive.
4. Pentru o înțelegere holistică a optimizării procesului de adaptare profesională a CDD în mediul școlar, au fost analizate 8 dimensiuni ale adaptării profesionale (DAP), stabilind factorii specifici și indicatori care influențează direct acest proces. Am stabilit că optimizarea procesului de adaptare profesională nu este un fenomen static, ci o interacțiune dinamică, manifestată pe 8 DAP, antrenând un cumul de factori și indicatori atât interni (spre exemplu, bunăstarea emoțională), cât și externi (de exemplu, cultura mediului școlar). Au fost aduse argumente despre complexitatea acestui proces, demonstrând că dificultățile apărute pe o anumită dimensiune (de exemplu, DAP 1. Bunăstarea emoțională) pot afecta negativ și alte dimensiuni ale adaptării (de exemplu, DAP 2. Adaptarea la cultura mediului școlar).

2. CONSIDERAȚII METODOLOGICE PRIVIND OPTIMIZAREA PROCESULUI DE ADAPTARE PROFESIONALĂ A CADRELOR DIDACTICE DEBUTANTE

2.1. Specificul adaptării profesionale a cadrelor didactice debutante în mediul școlar

Optimizarea procesului de adaptare profesională a CDD reprezintă un pilon esențial pentru asigurarea calității procesului educațional și pentru sustenabilitatea sistemului de învățământ din Republica Moldova. În acest sens, constatări concluzive le găsim la autorul E. Păun [64, p.155], care consideră că „adesea, adaptarea la noile exigențe profesionale presupune abandonarea progresivă a iluziilor profesionale construite pe baza elevului ideal, descrise și inoculate în perioada formării inițiale.” Este cazul să menționăm că E. Păun confirmă constatarea psihanalistilor, potrivit căreia „adaptarea este trăită de multe cadre didactice ca un fel de suferință” [idem]. În opinia noastră, această afirmație depășește o simplă constatare psihanalitică; ea subliniază dimensiunea emoțională profundă a dificultăților de adaptare profesională, întrucât nu sunt doar provocări practice, ci și o stare de disconfort, nervozitate, frustrare, anxietate sau chiar epuizare, care afectează bunăstarea cadrului didactic debutant, după cum menționează autorii R. Lazarus [52], A. Rean [154], M. Jigău [48, 49], V. Negovan [57], M. Zlate [99], I-O Pânișoară, G. Pânișoară [67], E. Țarnă [91], O. Paladi [61], E. Păun [65], M. Savickas [134].

Așadar, dacă adaptarea profesională a CDD este percepută ca o formă de suferință, atunci simpla oferire de resurse sau informații nu este suficientă. Este nevoie de mecanisme de suport emoțional și psihologic integrate în programele de mentorat.

Potrivit autoarei S. Făt, abordările inițiale de adaptare la condițiile specifice de muncă au dus la statornicirea unor tradiții ce continuă și azi. Deși acestea sunt deseori criticate, aceste critici nu au generat schimbări importante în sistemele de formare a profesorilor. Această rezistență la schimbare, alături de o lipsă cronică de suport și o presiune crescută asupra performanței, contribuie la perpetuarea dificultăților adaptative întâmpinate de CDD în mediul școlar. În contextul actual, caracterizat de o societate în permanentă schimbare și de cerințe tot mai complexe față de educație, abordările tradiționale de adaptare profesională se dovedesc a fi insuficiente. Prin urmare, fără un sistem de suport eficient, care să depășească retorica și să ofere sprijin concret, riscul de inadaptare profesională și abandon al carierei didactice rămâne ridicat. Acest proces presupune dezvoltarea personalității profesionale a cadrului didactic în plan adaptativ, formându-i reprezentări corecte despre debutul profesional în mediul școlar. În acest sens, autorul H. Garfinkel, fondatorul etnometodologiei, a fost interesat de modul în care debutanții „fac lucrul” (doing work) în viața de zi cu zi și în mediile specializate [114, p. 32]. Optimizarea procesului de adaptare profesională, din această perspectivă, nu este un proces „liniar de interiorizare a unor norme predefinite, ci o realizare de a deveni membru al grupului profesional, ceea ce presupune

afiliere la grup și la instituție, proces care presupune stăpânirea progresivă a culturii mediului” [Ibidem, p. 36]. Prin urmare, afilierea la grupul profesional include nivelul individual de adaptare profesională a fiecărui CDD.

Specialiștii în educație constată faptul că, în timpul afilierii la grupul profesional, cadrele didactice debutante se confruntă cu diverse forme de presiune care pot inhiba optimizarea procesului de adaptare profesională [90], [85], [77]. Astfel, realitatea la care trebuie să se afilieze cadrele didactice debutante suscită anumite *mecanisme de adaptare profesională*, fiind vitale în acel moment. În plus, acestea nu sunt doar provocări izolate, ci un complex de presiuni care modelează profund experiența debutantului. Autorii J. C. Hetu și M. Lavoie consideră că debutanții adoptă diverse moduri de a se adapta la normele și practicile profesionale, care pot fi clasificate astfel [149].

Tabelul 2.1. Moduri de adaptare prin conformism la normele și practicile profesionale (adaptat după J. C. Hetu și M. Lavoie [149])

<i>Conformismul orb</i> – această categorie de debutanți tinde să imite pur și simplu procedurile și metodele la care au fost expuși de a lungul propriei lor istorii educaționale și profesionale (ca elevi, studenți, stagiaari sau chiar colegi). CDD aplică ceea ce au învățat sau au observat fără o analiză critică profundă sau o adaptare proactivă la contextul specific. Este o abordare mecanică, bazată pe imitarea unor modele preexistente.
<i>Conformismul reflexiv</i> – debutanții din această categorie, deși se aliniază cutumelor și practicilor existente în școală pentru a rezolva problemele, sunt pe deplin conștienți de limitele și punctele slabe privind adaptarea profesională. CDD respectă regulile, dar o fac dintr-o perspectivă informală, recunoscând că acestea nu sunt perfecte și ar necesita îmbunătățiri.
<i>Conformismul dinamic</i> –debutanții sunt autonomi profesional și au o încredere solidă în propriile capacități. Precizăm că debutanții nu se limitează la imitare, ci sunt capabili să inventeze soluții originale și inovatoare pentru provocările cu care se confruntă. CDD acceptă normele prin creativitate și inițiativă, adaptând și redefinind practicile profesionale într-un mod activ și constructiv de adaptare profesională.

Un alt autor de referință este A. Coulon [147, 148], care analizează practicile de afiliere, grație cărora, „debutantul se va adapta la noul rol în cursul primelor săptămâni de la intrarea sa în activitatea profesională”, dacă afilierea nu va fi o simplă adaptare, „ci un proces complex de recunoaștere identitară, adică învățarea și interiorizarea culturii specifice mediului școlar, a valorilor, normelor, limbajului și practicilor sale”. Astfel, CDD trec de la identitatea de „student pedagog” la identitatea de „cadru didactic în exercițiu”. Credem că optimizarea procesului de

adaptare profesională implică o veritabilă aculturație, adică învățarea și interiorizarea așa numiților „markeri ai afilierii”, adică „coduri ascunse care nu fac obiectul unor semnale explicite din partea cadrelor didactice” care, odată asimilate, se transformă în „coduri evidente intelectuale” [148, p. 201], permițând astfel exercitarea corectă a profesiei. În acest context, menționăm că A. Coulon a dezvoltat o perspectivă etnometodologică asupra procesului de afiliere, care este extrem de relevantă pentru înțelegerea adaptării profesionale a cadrelor didactice debutante. Extrapolând sintagma lui Coulon „meseria de student” la sintagma „meserie de cadru didactic” vom preciza că aceasta transcende simpla posesie a unei diplome, implicând o serie de competențe esențiale care se învață „pe teren”, prin interacțiunea cotidiană cu mentorii, elevii, colegii și sistemul școlar.

Înțelegerea *ajustării la muncă privind optimizarea procesului de adaptare profesională* constituie „o perspectivă prolifică în contextul analizei socializării în organizație” [64]. În această ordine de idei, CDD trebuie să facă o distincție între *ajustarea la muncă*, fiind un proces reactiv de răspuns la cerințe, și *adaptarea la muncă*, care implică „o modificare proactivă a individului sau a mediului pentru o potrivire mai bună și pe termen lung”, fapt constatat de B. Ashforth, D. Sluss și S. Harrison [101].

De asemenea, o explicație clară privind *specificul adaptării profesionale a cadrelor didactice debutante în mediul școlar* ne-o oferă autorul E. Păun în lucrarea *Pedagogie. Provocări și dileme privind școala și profesia didactică* [64]. Potrivit autorului, „intrarea în profesie reprezintă momentul de debut al socializării secundare, după socializarea primară realizată în timpul formării profesionale” [64, p.167]. În acord cu autorul, **adaptarea profesională propriu-zisă începe în momentul asumării activității educaționale de către debutant într-o anumită școală, considerându-se debut formal**. La acestea trebuie să mai precizăm că debutul profesional este un proces îndelungat, marcat, după cum afirmă E. Păun, cu numeroase, variate și complexe dificultăți de adaptare profesională. Rezumând cele menționate, conchidem că literatura de specialitate propune o analiză amplă privind specificul adaptării profesionale a cadrelor didactice debutante în mediul școlar. În opinia noastră, autorii citați în continuare oferă o bază solidă pentru analiza detaliată a dificultăților de adaptare proactivă la care am făcut referire anterior, ilustrând complexitatea și multidimensionalitatea procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante.

Dezvoltarea identității profesionale – este o componentă centrală a adaptării proactive și se referă la procesul prin care un CDD ajunge să se simtă cu adevărat profesionist. Acest lucru implică nu doar asumarea rolului și a responsabilităților formale, ci și găsirea propriului stil didactic autentic și construirea autorității personale și profesionale în fața elevilor și a colectivului. Din perspectiva adaptării profesionale, Jean Lave și Etienne Wenger [124, p.23] subliniază că

învățarea și, implicit, dezvoltarea identității profesionale, se realizează în mod semnificativ prin *participarea la comunități de practică*. Pentru CDD, aceasta înseamnă implicarea activă în interacțiunile cu colegii experimentați, observarea practicilor didactice, participarea la discuții profesionale și contribuția la soluționarea problemelor comune. Prin această interacțiune socială și participare activă, debutantul își internalizează normele, valorile și practicile profesiei, consolidându-și treptat propria identitate didactică pentru optimizarea procesului de adaptare profesională:

1. *Socializarea și integrarea în colectivul didactic* – ține de stabilirea de relații cu colegii, participarea la cultura școlii, acceptarea unui mentor sau a unui grup de sprijin. Toate acestea implică depășirea timidității și inițierea de interacțiuni. De aceeași părere sunt autorii Blake E. Ashforth, David M. Sluss și A. M. Saks, optând pentru „socializarea organizațională”, evidențiind rolul „tacticilor de socializare (mentorat, consiliere) și al comportamentelor proactive ale individului în optimizarea procesului de adaptarea profesională prin obținerea de suport profesional” [102].
2. *Gestionarea emoțională și a stresului* – cadrele didactice debutante se confruntă adesea cu un nivel ridicat de stres, anxietate și chiar burnout. Literatura de specialitate confirmă că adaptarea profesională implică dezvoltarea de mecanisme de coping și reziliență. În acest sens, Richard Lazarus și Susan Folkman [125], fondatorii teoriei tranzacționale, au dezvoltat un cadru teoretic fundamental pentru înțelegerea modului în care debutanții evaluează stresorii și dezvoltă strategii de coping (reactive sau proactive) în procesul de adaptare profesională. De asemenea, Robert V. Bullough Jr. și Andrew D. Gitlin au studiat provocările emoționale și stresul la profesorii debutanți, adesea prin metode narrative și biografice [133].
3. *Autoevaluarea și autoreflexia* – ține de capacitatea de a-și analiza propria activitate, de a identifica punctele slabe și de a căuta soluții de depășire a dificultăților, transformând experiențele negative în oportunități de învățare și dezvoltare. În acest sens, este importantă *deschiderea și flexibilitatea*. Acestea sunt componente cheie ale adaptării profesionale. Autorul Donald Schön introduce conceptul de „practician reflexiv”, considerând că „adevărații profesioniști învață cel mai bine prin reflecția asupra propriei experiențe și a acțiunilor lor” [140]. De asemenea, Jack Whitehead și Jean McNiff susțin că „debutanții trebuie să devină agenți ai propriei dezvoltări și îmbunătățiri a practicii prin cicluri de acțiune și reflecție, proces fundamental în adaptarea profesională” [146]. Așadar, constatăm o diversitate de caracteristici privind specificul adaptării profesionale a CDD în mediul școlar, identificate atât în cadrul afilierii, cât și în cadrul tranziției, ceea ce subliniază atât rolul unui model pedagogic proactiv de orientar, cât și importanța unui program de mentorat vizând sprijinul individualizat și

constant. În literatura de specialitate, sunt descrise diverse perioade de adaptare profesională ale cadrelor didactice debutante, perioade care sunt marcate de etape marcante și de provocări specifice. Potrivit autorilor J. C. Hetu și M. Lavoie, în primul an de activitate, CDD trec prin patru perioade distincte [149, p.194]:

1. „*Luna de miere*” – prima perioadă, caracterizată de entuziasm și euforia debutului.
2. *Efortul de cunoaștere și adaptare profesională* – a doua perioadă, dominată de familiarizarea cu curriculumul și aspectele metodologice, precum și de adaptarea profesională la exigențele activității educaționale.
3. *Criza de adaptare profesională* – o etapă posibilă, care survine dacă problemele din perioada anterioară nu au fost soluționate optim.
4. *Supraviețuirea sau eșecul de adaptare profesională* – perioada finală, în care se produce fie adaptarea profesională, fie recunoașterea și asumarea eșecului de adaptare profesională.

După cum observăm, periodizarea lui Hetu și Lavoie oferă o perspectivă detaliată asupra primului an de activitate al cadrelor didactice debutante, demonstrând că acesta este un parcurs complex, marcat de provocări specifice, de la acomodarea profesională inițială la potențiala criză de adaptare profesională, ceea ce subliniază nevoia de sprijin constant în această perioadă. În special, perioada de debut în cariera didactică este considerată, în mod consistent, un moment de provocări specifice, o etapă de „supraviețuire” în contextul unui mediu profesional nou și complex, după cum afirmă Fuller [112], Katz [123], Huberman [120].

Autoarea S. Făt propune câteva „soluții posibile de ameliorare a punctelor nevralgice specifice debutului în cariera didactică”, contribuind astfel la optimizarea procesului de adaptare profesională a CDD [27, p.186]:

- reforma formării inițiale, având ca obiectiv armonizarea cunoașterii științifice cu practica pedagogică, pentru a facilita adaptarea profesională a debutanților;
- implementarea unui program de mentorat formal și structurat, esențial pentru a oferi ghidare și suport cadrelor didactice debutante în adaptarea lor profesională;
- derularea unor programe de inserție profesională inspirate de perspectiva behavioristă (demonstrarea competenței), cognitivă și reflexivă (bazată pe nevoile individuale), umanistă (dezvoltarea personală) pentru a răspunde nevoilor de adaptare profesională a CDD;
- consolidarea consilierii profesionale pentru acordarea suportului de debutant, în scopul prevenirii inadaptrii profesionale;
- realizarea parteneriatelor de colaborare între universitate și școală și implicarea, care să genereze cercetări-acțiuni colaborative.

Deși numeroși cercetători abordează specificul adaptării profesionale a CDD în mediul școlar, este important să subliniem că acest proces este strâns legat de stabilirea unor obiective comune și individuale în vederea optimizării adaptării profesionale. Prin urmare, optimizarea procesului de adaptare a CDD presupune o convergență strategică între aceste două tipuri de obiective, unde suportul instituțional facilitează atingerea obiectivelor individuale, iar succesul individual contribuie la atingerea obiectivelor organizaționale.

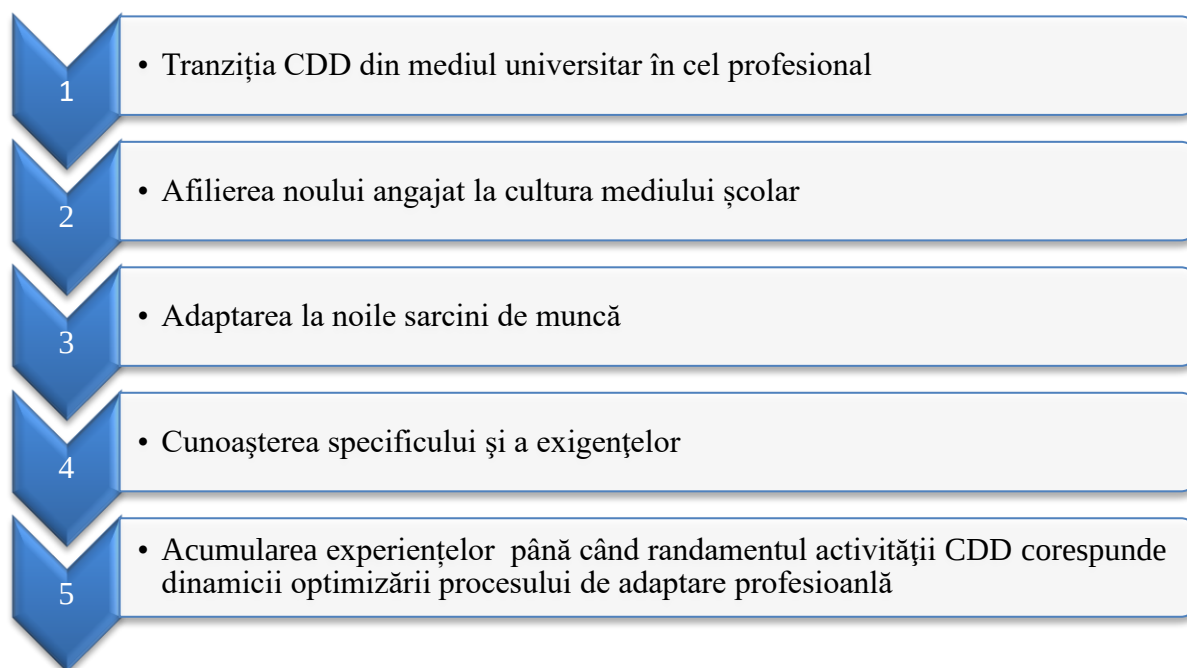


Fig. 2.1. Obiective comune și individuale în adaptarea profesională (adaptat după M. Borozan, E. Țarnă, L. Sadovei [20])

În concluzie, optimizarea adaptării profesionale este un proces de durată care urmează tranziției, perioadă în care CDD se familiarizează treptat cu specificul grupului de lucru, se afiliază la acesta și își asumă noile sarcini și responsabilități. De asemenea, CDD interiorizează modul de aplicare a cerințelor interne, valorile promovate de grup și specificul culturii organizaționale. În opinia noastră, în această etapă, CDD trebuie să aibă posibilitatea de a-și evalua nivelul de adaptare profesională și de a analiza potențialul și competențele necesare pentru optimizarea acestui proces.

2.2. Analiza aplicabilității metodelor de evaluare și a strategiilor de adaptare profesională

În acest subcapitol ne propunem să abordăm două aspecte esențiale. Pe de o parte, vom explora metodele necesare pentru a evalua obiectiv nivelul de adaptare profesională a CDD. Pe de altă parte, vom identifica unele strategii de adaptare profesională eficiente, care vor constitui baza pentru elaborarea unui program formativ. Cu certitudine, metodele de evaluare a nivelului de adaptare profesională a CDD sunt variate și pot fi clasificate în mai multe categorii, de la cele

cantitative la cele calitative. În accepțiunea noastră, o abordare calitativă combină mai multe metode pentru a obține o imagine de ansamblu reală. Prin urmare, în contextul analizei aplicabilității și a funcțiilor metodelor de evaluare a nivelului de adaptare profesională, devine esențială identificarea și clasificarea celor mai relevante abordări. Plecând de la constatările teoreticienilor și practicienilor, cele mai frecvente metode de evaluare a nivelului de adaptare profesională sunt bazate pe autorefecție, pe observare directă sau indirectă [4], [67], [137].

În special, *metodele bazate pe autorefecție* se bazează pe percepția subiectivă a debutantului, utilizând **instrumente standardizate precum chestionarele, scalele de evaluare, jurnale reflexive pentru a măsura diverse dimensiuni ale adaptării profesionale**. Menționăm că *metodele bazate pe autorefecție prezintă numeroase avantaje*. De exemplu, instrumentele standardizate, precum scalele de evaluare, oferă o „înțelegere directă a stării emoționale și a percepțiilor debutantului, aspecte dificil de surprins prin alte mijloace” [67]. În plus, chestionarele pot fi administrate rapid unui număr mare de participanți, facilitând analiza cantitativă a datelor, iar jurnalul reflexiv, permite debutanților să-și documenteze experiențele fără o supraveghere constantă, generând astfel date personalizate și sistematizate [9], [21], [22], [27], [50]. Cu toate acestea, *metodele bazate pe autorefecție au și anumite dezavantaje*. Cel mai notabil este riscul de subiectivitate și bias, deoarece rezultatele depind în mare măsură de sinceritatea și de capacitatea de introspecție a debutantului, care poate fi influențată de dorința de a oferi răspunsuri dezirabile.

În continuare, trebuie să menționăm că *metodele calitative*, cum ar fi *interviurile structurate sau semistructurate și focus-grupurile* [25], oferă o analiză detaliată a nivelului de adaptare profesională. Unul dintre marile lor avantaje este capacitatea de a oferi profunzime și context, permițând o explorare detaliată a experiențelor și a motivațiilor de adaptare profesională a CDD, informații care nu pot fi surprinse prin metode cantitative. De asemenea, metodele calitative se remarcă prin versatilitate, putând schimba întrebările pe parcursul discuției pentru a explora aspecte neanticipate. În cazul focus-grupurilor, un alt avantaj este generarea de idei prin interacțiunea dintre participanți, care poate scoate la iveală soluții și perspective colective de optimizare a nivelului de adaptare profesională. Pe de altă parte, *metodele calitative* prezintă și dezavantaje semnificative.

Unul dintre principalele dezavantaje în evaluarea nivelului de adaptare profesională este implicarea directă a mentorului. Colectarea și, mai ales, analiza datelor pot fi influențate de calitatea interpretării acestuia. Din cauza acestei complexități, vom recurge la stratificarea eșantionului. De asemenea, rezultatele pot fi influențate de mentor, deoarece succesul unui interviu sau al unui focus-grup depinde în mare măsură de abilitățile celui care îl conduce. Pentru a minimiza aceste riscuri, mentorii au nevoie de un program formativ [130], [135].

Autorul C. Ticu, în lucrarea sa „Evaluarea psihologică a personalului” [84], subliniază importanța metodelor de evaluare obiective, printre care se numără și observația. Autorul argumentează că „o evaluare eficientă a adaptării profesionale trebuie să combine diverse metode pentru a obține o imagine completă” [Ibidem, p. 30]. Prin urmare, metodele de evaluare a nivelului de adaptare profesională bazate pe observare directă sau indirectă, oferă o perspectivă obiectivă asupra optimizării procesului de adaptare profesională a CDD în mediul școlar. În opinia noastră, unul dintre principalele avantaje ale acestor metode este obiectivitatea, deoarece furnizează dovezi concrete despre comportamentul și competențele profesorului în perioada adaptării profesionale, minimizând astfel riscul de bias subiectiv. De asemenea, ele permit oferirea unui feedback concret și specific, bazat pe fapte observabile, nu doar pe percepții. Cu toate acestea, metodele de observare prezintă și dezavantaje. Principalul risc este efectul de observare, prin care prezența unui evaluator poate influența comportamentul debutantului. Aceste metode sunt, de asemenea, consumatoare de timp, necesitând o planificare atentă și resurse dedicate, ceea ce le face dificil de aplicat pe scară largă. În plus, ele pot oferi un context limitat, surprinzând doar o mică parte din procesul de adaptare profesională a debutantului, ignorând aspecte esențiale precum factorii și indicatorii interni.

Cercetările pe care le-a efectuat R. Lazarus pun accent pe două tipuri de evaluări [52, p.184]:

- *evaluarea primară* – se are în vedere dacă apariția unui eveniment sau situație afectează starea de bine a individului (se analizează relevanța situației pentru scopuri, congruența personalitate-mediului și forma de implicare);
- *evaluarea secundară* – se referă la strategiile de adaptare existente (se analizează acțiunile care determină sau ar putea preveni inadaptarea, învinuirea sau aprecierea cuiva, potențialul adaptativ și așteptările față de viitor).

Menționăm că R. Lazarus stabilește „o corelație intrinsecă și dinamică între metodele de evaluare și strategiile de adaptare utilizate de individ” [Ibidem, p.188]. Această legătură nu este unilaterală, ci mai degrabă un ciclu continuu, în care percepția inițială a evenimentului influențează alegerea strategiilor, iar succesul sau eșecul acestora, la rândul lor, pot optimiza sau nu procesul de adaptare profesională. Detaliind și concretizând, subliniem că ***evaluarea primară stabilește atât nivelul de adaptare profesională, cât și dinamica optimizării***. De exemplu, atunci când o situație este percepută ca fiind relevantă pentru starea de bine sau ca amenințare, provocare, pierdere, iar CDD este mobilizat să acționeze. Prin urmare, o situație evaluată ca o „amenințare” (adică, percepută ca având un potențial de pierdere semnificativă pentru scopuri personale) va activa *strategiile de adaptare centrate pe emoții*, precum evitarea sau negarea. De asemenea, pot fi activate *strategiile centrate pe problemă*, dacă se consideră că situația poate fi controlată. În

accepțiunea lui R. Lazarus [52, p.156], o situație evaluată ca „o provocare” ar putea încuraja *strategii proactive și orientate spre acțiune*, menite să maximizeze beneficiile potențiale pentru optimizarea procesului de adaptare profesională. Predominantă rămâne, totuși, concepția potrivit căreia ***evaluarea secundară este punctul determinant care conectează direct percepția debutantului cu acțiunea lui. Această etapă implică o analiză a „ce pot face eu în fața situației”***. De exemplu, dacă *evaluarea secundară* relevă resurse limitate și o percepție de neputință (nu am acțiunile necesare pentru a preveni inadaptarea), CDD ar putea recurge la *strategii de adaptare disfuncționale, cum ar fi resemnarea sau evitarea cronică* [Ibidem, p.157]. Dimpotrivă, dacă CDD cunoaște nivelul de adaptare profesională, dar își percepe potențialul adaptativ ca fiind ridicat și are așteptări pozitive față de viitor, el va fi mai înclinat să adopte *strategii proactive, rezolutive de probleme, căutare de suport profesional sau reevaluare pozitivă*. În plus, atribuirile (cine e de vină?) influențează, de asemenea, recurgerea la strategiile disfuncționale: „autoblamarea care poate duce la depresie, în timp ce blamarea altora poate genera furie și confruntare” [Idem]. R. Lazarus argumentează că strategiile de adaptare nu sunt alese la întâmplare, ci sunt rezultatul unui proces complex de evaluare și analiză. Corelația este una de interdependență: evaluările ghidează selecția strategiilor, iar feedbackul din experiența adaptativă poate, la rândul său, să modifice evaluările ulterioare ale debutantului, creând „o buclă de autorefecție și autoreglare continuă” [Ibidem, p. 172]. Așadar, eficiența optimizării procesului de adaptare a CDD depinde nu doar de mediul școlar sau situația în sine, ci și de modul în care aceasta este percepută și interpretată personal.

Potrivit autoarei V. Negovan [57, p.76], cercetările din ultimul deceniu optează pentru alternativa oferită de teoriile adaptării TWA (Theory of Work Adjustment). Conform Teoriei Adaptării la Muncă (TWA), procesul de evaluare a nivelului de adaptare profesională este complex și se bazează pe două concepte centrale și complementare: *satisfacția personală* și *satisfacția profesională* [110]. În acord cu autorii TWA, aceste două axe formează un echilibru dinamic și, prin analiza lor, se poate determina nivelul de adaptare a CDD. Autorii René V. Dawis și Lloyd H. Lofquist au extins abordarea adaptării la muncă prin integrarea conceptului de *stil personal* (personal style), alături de cel de nevoi și competențe profesionale [110]. În accepțiunea noastră, metoda de evaluare a adaptării profesionale trebuie să includă o analiză a stilului personal de adaptare profesională a CDD. În special, acest stil reprezintă un set de indicatori și factori care descriu modul în care debutantul interacționează cu mediul său de lucru și își menține un nivel optim de adaptare profesională. În contextul *evaluării stilului personal de adaptare profesională*, autorii includ:

flexibilitatea – se evaluează măsura în care un CDD tolerează o discordanță dintre competențele profesionale și cerințele postului, dintre nevoile proprii și recompensele oferite, înainte de a fi nevoit să întreprindă acțiuni corective;

activitatea – se evaluează tendința CDD de a încerca să modifice mediul de lucru pentru a se potrivi mai bine cu nevoile și abilitățile sale.

reactivitatea – se evaluează tendința CDD de a-și modifica propriile abilități și nevoi pentru a se potrivi mai bine cu cerințele și recompensele mediului școlar.

celeritatea – se măsoară viteza cu care debutantul răspunde sau acționează atunci când apare o discordanță între el și mediul de lucru.

Conform teoriei TWA, nevoile și așteptările unui angajat debutant sunt indicatori-cheie ai nivelului său de adaptare profesională. Acestea sunt corelate cu nivelul de mulțumire personală și profesională față de mediul de lucru. Evaluarea acestor indicatori demonstrează în ce măsură nevoile și așteptările CDD sunt îndeplinite de școală. În viziunea noastră, **pentru a optimiza procesul de adaptare profesională a CDD, școlile trebuie să identifice și să răspundă nevoilor și așteptărilor CDD. Această abordare transformă adaptarea dintr-o simplă ajustare reactivă într-un proces proactiv de creștere și dezvoltare.**

În acord cu autorii Dawis și Lofquist și [111], considerăm că optimizarea procesului de adaptare profesională este direct dependentă de corelația dintre nevoile, așteptările debutantului și oferta mediului școlar. Astfel, evaluarea măsurii în care o instituție școlară satisface nevoile și așteptările CDD reflectă în mod direct nivelul lor de adaptare profesională. Atunci când există o potrivire între dorințele debutantului (de exemplu, așteptarea de a avea un mediu de lucru suportiv sau oportunități de dezvoltare profesională) și resursele oferite de școală (precum programe de mentorat, sprijin din partea conducerii și un climat de colaborare), optimizarea procesului de adaptare profesională devine mai rapid și mai eficient. Bineînțeles, un debutant adaptat nu este doar un simplu receptor al normelor școlare, ci un „actor” activ care își modelează rolul profesional. Acest comportament proactiv se manifestă prin acțiuni precum căutarea de informații, solicitarea de feedback și inițierea de noi proiecte, comportamente care sunt un răspuns direct la propriile nevoi de dezvoltare și de contribuție. În acord R. Iucu [47, p.20], obiectivul fundamental al sistemului educațional ar trebui să fie acela de a dezvolta capacitatea de adaptare profesională a cadrelor didactice, astfel încât acestea să poată răspunde rapid și eficient la schimbările constante din mediul școlar. Menționăm, totodată, că în contextul optimizării procesului de adaptare profesională a CDD în mediul școlar, există o legătură esențială între aplicabilitatea metodelor de evaluare, implementarea strategiilor de adaptare și implementarea programelor de suport. Aceste componente, deși par distincte, se completează reciproc pentru a asigura optimizarea procesului

de adaptare profesională în mediul școlar. În viziunea noastră, legătura este una de cauzalitate și feedback continuu, întrucât evaluarea furnizează datele necesare pentru a personaliza aplicarea strategiei de adaptare și a eficientiza optimizarea prin suport asistat. La rândul lor, strategiile de adaptare profesională, odată implementate, pot fi evaluate pentru a se măsura impactul lor asupra optimizării procesului de adaptare profesională. Potrivit autorilor A. Rean și A. Cudașov [155], „evaluarea nivelului de adaptare profesională nu ar trebui să fie percepută doar ca un proces de măsurare, ci ca un instrument de diagnostic”. În acest sens, prin aplicarea unor metode de evaluare cantitative și calitative, mentorul poate identifica nevoile și punctele forte ale CDD, precum și dificultățile cu care se confruntă. În acest context, optimizarea procesului de adaptare profesională a CDD se articulează în jurul unei relații tripartite fundamentale: cea dintre cadrul didactic debutant, mediul școlar și mentor. În această ordine de idei, evaluarea nivelului de adaptare al debutantului, acceptarea mentorului și calitatea strategiilor de adaptare sunt factori determinanți în succesul optimizării procesului de adaptare profesională a CDD în mediul școlar. De asemenea, întrucât *strategiile de adaptare profesională presupun o mare capacitate de autoreglare*, considerăm importante cele 4 resurse propuse de M. Savickas, adesea denumite „cei 4 C” [135]:

1. *Conștientizare* – se referă la preocuparea pentru viitor și la capacitatea de a privi înainte și de a se pregăti pentru evenimentele viitoare. Implică planificarea proactivă a tranzițiilor viitoare cu o atitudine plină de speranță. Este esențială pentru optimizarea procesului de adaptare.
2. *Control* – reprezintă abilitatea de a-și asuma responsabilitatea pentru modelarea propriei persoane și a mediului profesional. Aceasta presupune utilizarea autodisciplinei, a efortului susținut și a persistenței în fața provocărilor. Implică asumarea responsabilității pentru optimizarea procesului de adaptare profesională, dezvoltarea carierei și luarea deciziilor.
3. *Curiozitate* – se manifestă prin deschiderea către explorarea posibilităților și scenariilor alternative, precum și prin capacitatea de a se imagina în diferite situații și roluri profesionale. Această strategie activă generează noi aspirații și direcții, încurajând explorarea congruenței.
4. *Încredere* (Confidence) – se referă la credința în propria abilitate de a-și actualiza traseul profesional ales, dinamizând optimizarea procesului de adaptare profesională. Încrederea se construiește prin experiențele acumulate în procesele de explorare și căutare de informații, consolidând sentimentul de competență și eficacitate personală în procesul de adaptare.

În opinia noastră, aceste patru resurse strategice sunt interconectate și se influențează reciproc, contribuind activ la optimizarea procesului de adaptare profesională a CDD în mediul școlar. După cum am menționat anterior, adaptarea profesională este un proces continuu de evaluare a nivelului de adaptare profesională și de alegere conștientă a celor mai potrivite strategii de adaptare profesională. Acest proces implică o evaluare constantă a modului în care CDD este congruent cu

mediul școlar. Pe baza acestei evaluări, mentorul și CDD alege în mod conștient cele mai eficiente strategii pentru a face față schimbărilor progresive și a-și atinge obiectivele în optimizarea procesului de adaptare profesională. Aceasta poate include strategii centrate pe problemă, strategii centrate pe situații, strategii proactive, strategii de coping, strategii de suport etc. Așadar, strategiile de adaptare profesională sunt variate și interconectate, incluzând abordări: *cognitive* (restructurarea cognitivă, gândirea orientată spre viitor, rezolvarea problemelor) [17], [40], [47], [56], [140], [150], *emoționale* (reglarea emoțională prin mindfulness, reîncadrare, comunicare flexibilă) [16, [19], [52], [83], *comportamentale* (învățarea socială, dezvoltarea proactivă a abilităților) [10], [21], [37], [42], [48], *proactive* (identificarea stresorilor, planificare, autorefecția) [24], [39], [46], [1221]. Așadar, eficacitatea acestor strategii este modulată de nivelul diferit de adaptare profesională și de diferențe individuale, cum ar fi congruența personalitatea CDD-mediul școlar, experiența, autorefecția, flexibilitatea, deschiderea spre nou etc.

În concluzie, referindu-ne la aplicabilitatea metodelor de evaluare și a strategiilor de adaptare profesională, menționăm că optimizarea procesului de adaptare profesională eficientă necesită un set divers de strategii individuale, care pot fi clasificate în categorii cognitive, emoționale, comportamentale și proactive. Aceste strategii permit CDD să se afilieze cu succes la schimbările progresive și la provocările mediului școlar. Deducem că un proces de adaptare profesională optimizat se bazează pe un ciclu continuu de evaluare-suport-evaluare.

2.3. Modele și practici de suport pentru optimizarea procesului de adaptare profesională

În literatura din domeniul educațional, există puține modele și exemple de practici suportive pentru optimizarea procesului de adaptare profesională. În special, M. Savickas precizează că „dinamica organizațională rapidă și cerințele pieței impun debutanților o capacitate constantă de a-și ajusta competențele și rolurile pentru optimizarea procesului de adaptare profesională” [134, p.36].

O soluție în această direcție este propusă de S. Făt [27, p.187], care subliniază importanța implementării următoarelor *categorii de suport pentru CDD*:

- *suport informațional* – oferirea de informații clare despre sistemul de învățământ, politicile educaționale și direcțiile strategice la nivel de școală și sistem;
- *suport la resurse și material didactic* – asigurarea accesului la instrucțiuni și oportunități de a experimenta diverse resurse și materiale didactice;
- *suport emoțional* – crearea unui mediu pozitiv, bazat pe atenția și afecțiunea colegilor;

- *suport pentru gestiunea clasei* – consilierea debutantului în probleme de ordine, disciplină și organizare a clasei. Acest suport poate include observarea unui profesor experimentat la clasă, discuții despre modalități de recompensă sau sancțiuni, precum și implicarea în activități extrașcolare.

Relevant pentru înțelegerea suportului necesar în optimizarea procesului de adaptare profesională este *modelul explicativ-interpretativ al angajatului în mediul organizațional*, propus de Edgar Schein (1990). *Modelul explicativ-interpretativ al angajatului în mediul organizațional* subliniază că adaptarea profesională nu este un eveniment singular, ci un proces dinamic și continuu, puternic influențat de interacțiunea dintre debutant și cultura organizațională. Modelul conține trei etape esențiale – *renunțarea*, *schimbarea cognitivă* și *întărirea* – prin care debutantul își abandonează vechile deprinderi, dobândește noi cunoștințe și comportamente, și, în final, le integrează în noua sa identitate profesională. E. Schein analizează socializarea angajatului în mediul organizațional și subliniază că adaptarea profesională nu este un moment izolat, ci o călătorie progresivă [137]:

- *Renunțarea* – această etapă implică o renunțare conștientă sau inconștientă la vechile presupuneri, obiceiuri și paradigme care nu mai sunt relevante în noul context. Este o perioadă de deschidere către noi perspective și de recunoaștere a necesității de schimbare.
- *Schimbarea* – odată ce vechile structuri mentale au fost „dezghețate”, debutantul începe să învețe și să adopte noi comportamente, valori și cunoștințe. Această etapă presupune asimilarea culturii organizaționale, înțelegerea așteptărilor și dezvoltarea competențelor necesare noului rol.
- *Întărirea* – noile achiziții sunt integrate și stabilizate în repertoriul comportamental și cognitiv al debutantului, devenind o parte integră a modului său de a activa în mediul școlar. Această etapă asigură optimizarea și durabilitatea procesului de adaptare profesională și confortul CDD în noul său rol.

Majoritatea autorilor consideră că suportul mentorului în acest proces este fundamental, iar organizațiile școlare pot facilita adaptarea profesională prin programe de orientare, mentorat și coaching, precum și prin rolul fundamental al managerilor direcți în oferirea de sprijin emoțional și informațional [113], [150], [56], [93], [151]. Scopul principal al acestor intervenții este de a diminua stresul asociat schimbării progresive, de a accelera familiarizarea cu noul mediu și de a asigura o adaptare profesională optimă într-un timp cât mai scurt [20], [61], [72], [85], [91]. Așadar, pentru CDD, aceasta înseamnă creșterea încrederii în propriile forțe, reducerea riscului de epuizare profesională și o mai bună satisfacție la locul de muncă, factori corelați pozitiv cu

optimizarea procesului de adaptare profesională. Pentru mediul școlar, implementarea unor astfel de practici se traduce prin asigurarea respectării normelor, dezvoltarea coeziunii dintre membrii unui grup profesional și asigurarea celor mai înalte standarde în activitatea educațională, după cum precizează V. Negovan [57, p. 227].

Prin afirmații similare, V. Lang consideră că „mentorul este o persoană-resursă pentru debutantul în profesie, aflat într-o situație nefamiliară, problematică; el răspunde sau ar trebui să răspundă nevoilor particulare de adaptare ale acestuia” [150, p. 53]. Astfel, rolul de bază al strategiilor de suport este acela de a depăși dificultățile de adaptare profesională, oferindu-le CDD instrumentele și resursele necesare pentru optimizarea procesului de adaptare profesională în mediul școlar. În acest sens, mentorul stabilește o relație suportivă și deschisă cu noul angajat [Ibidem]:

- răspunde nevoilor și așteptărilor de adaptare profesională;
- consolidează identitatea profesională;
- susține emoțional debutantul;
- valorizează colaborarea;
- dezvoltă perspectiva optimizării procesului de adaptare profesională.

În special, V. Lang subliniază importanța creării unui mediu de încredere și comunicare sinceră între mentor și noul angajat. O astfel de relație îl încurajează pe debutant să pună întrebări, să își exprime preocupările și să ceară sprijin fără ezitare. CDD se confruntă cu o mulțime de provocări la început: înțelegerea culturii mediului școlar, a sarcinilor specifice, a procedurilor și a dinamicii procesului de adaptare profesională etc. În opinia autorilor V. Negovan [57], I-O Pânișoară [68], E. Păun [65], mentorul identifică aceste nevoi și oferă îndrumare, informații relevante și resurse pentru a optimiza și eficientiza adaptarea profesională a CDD în mediul școlar. Acest proces include clarificarea rolului, a obiectivelor și a așteptărilor, precum și oferirea de sfaturi practice pentru optimizarea procesului de adaptare profesională. În prima etapă, CDD își „caută locul” și își definește rolul în cadrul școlii [65]. În special, mentorul îl ajută să-și înțeleagă punctele forte, să-și dezvolte noi competențe și să-și contureze o identitate profesională solidă. Prin feedback constructiv și recunoașterea progreselor, mentorul contribuie la creșterea încrederii în sine a debutantului, la consolidarea sentimentului de afiliere și la optimizarea procesului de adaptare profesională. De aici deducem că un mentor eficient nu doar ghidează, ci și analizează și îmbunătățește continuu procesul de adaptare profesională. El identifică ce funcționează bine și ce poate fi schimbat pentru a facilita optimizarea procesului de adaptare profesională a CDD în mediul școlar. Această abordare presupune o evaluare sistematică a feedbackului obținut de la noul

angajat, identificarea riguroasă a deficiențelor inerente procesului de adaptare profesională și formularea de propuneri concrete pentru facilitarea experienței de adaptare profesională. Operaționalizarea acestui demers implică agregarea datelor calitative și cantitative de la CDD, diagnosticul rezultatelor critice și identificarea discrepanțelor în etapele de afiliere, tranziție și acomodare, în vederea elaborării de intervenții care să maximizeze eficacitatea și caracterul benefic al optimizării procesului de adaptare profesională [48], [55], [75], [85], [115].

În privința practicilor eficiente de adaptare profesională, un studiu fundamental este cel al lui Hall și Hord [117], concretizat în *Modelul adoptării bazate pe preocupări* (Concerns-Based Adoption Model - CBAM). Deși dezvoltat inițial în context educațional pentru a înțelege cum profesorii adoptă inovațiile curriculare, principiile sale sunt extrem de relevante pentru orice tip de schimbare progresivă privind adaptarea profesională. Modelul subliniază că adaptarea la o inovație sau o schimbare profesională este un proces personal, nu un eveniment singular, și că debutanții trec prin diverse etape de preocupare pe măsură ce se confruntă cu noul. Recunoașterea și gestionarea acestor preocupări sunt esențiale pentru optimizarea procesului de adaptare profesională [Ibidem, p. 38].

În contextul optimizării procesului de adaptare profesională, *Modelul adoptării bazate pe preocupări* este extrem de relevant, deoarece pune accentul pe „elementul uman al schimbării progresive”, nu doar pe aspectele tehnice sau logistice. Modelul CBAM are trei componente principale:

1. **Etapele preocupărilor** – această componentă descrie cele șapte etape emoționale și psihologice prin care trece debutantul atunci când se confruntă cu o schimbare. Preocupările evoluează de la cele legate de sine, la cele legate de sarcină și, în final, la cele legate de impactul schimbării progresive;
 - *Conștientizare* – debutantul este conștient de existența schimbării, dar nu cunoaște detalii.
 - *Informarea* – debutantul intenționează să afle mai multe despre ce presupune schimbarea.
 - *Personalizarea* – debutantul se întreabă cum îl va afecta schimbarea („Cum mă va afecta pe mine?”, „Voi fi capabil să o fac?”).
 - *Management* – debutantul se preocupă de aspectele practice ale implementării („Cât timp îmi va lua?”, „Ce resurse am nevoie?”).
 - *Consecință* – debutantul se gândește la impactul schimbării asupra beneficiarilor (de exemplu, elevi, părinți, colegi), („Va fi mai bine pentru ei și pentru mine?”).
 - *Colaborare* – se caută modalități de a lucra cu alții pentru a implementa schimbarea (de exemplu, suportul mentorului).

- *Refocalizare* – debutantul explorează modalități de a îmbunătăți și de a extinde schimbarea inițială.
2. **Nivelurile de utilizare** – această componentă a modelului descrie nivelul la care debutantul folosește efectiv noua practică. Nivelurile variază de la non-utilizare la utilizare avansată și sunt un indicator al progresului în optimizarea procesului de adaptare profesională.
 3. **Configurațiile inovației** – această componentă se referă la descrierea detaliată a cum procesului de implementare a ideală a inovației (de exemplu, implementare Programului de mentorat), dar și la modurile în care inovația respectivă este percepută și aplicată diferit de către debutanți, ceea ce va ajuta la identificarea discrepanțelor dintre implementarea intenționată și cea reală.

În opinia noastră, *Modelul adoptării bazate pe preocupări* transformă procesul de adaptare de la un eveniment pasiv la un proces activ și gestionat, centrat pe CDD, sporindu-i șansele de succes profesional. În special, prin înțelegerea preocupărilor individuale ale CDD, un mentor poate: 1) diagnostica nivelul de adaptare profesională și nevoile de suport (de exemplu, un CDD aflat în stadiul „Personal” are nevoie de asigurări și de clarificări despre impactul noului rol asupra sa, nu de un plan detaliat de implementare); 2) personaliza intervențiile (de exemplu, în loc să aplice o abordare superficială, mentorul oferă suport personalizat); 3) monitorizează progresul (de exemplu, mentorul monitorizează dinamica optimizării procesului de adaptare profesională, urmărind ca debutanții să profeseze de la preocupări de nivel inferior la cele superioare și că folosesc noua practică la un nivel eficient. Bazându-se pe modelul lui Hall și Hord [117], autorii G. Pânișoară și I-O Pânișoară au dezvoltat o *grilă de adaptare* care se dovedește a fi important pentru optimizarea procesului de adaptare profesională a CDD în mediul școlar

Tabelul 2.2. Grila de adaptare profesională (adaptată după Hall și Hord [apud, p. 244])

Categorie	Nivel	Descriere
Impact	6. Refocalizarea	Focalizarea pe explorarea beneficiilor majore rezultate din schimbare, inclusiv posibilitatea unor alternative opri adaptări majore.
	5. Colaborarea	Focalizarea pe coordonarea și cooperarea cu alte persoane în procesul de schimbare.
	4. Consistența	Focalizarea pe procesele și sarcinile implicate în aplicarea schimbării și pe cea mai bună utilizare a informațiilor și resurselor. Atenția este îndreptată spre eficiență, organizare, management, programarea activităților și limitele de timp.

Sarcină	3. Management	Focalizarea pe procesele și sarcinile implicate în aplicarea schimbării și pe cea mai bună utilizare a informațiilor și resurselor. Atenția este îndreptată spre eficiență, organizare, management, programarea activităților și limite de timp.
Sine	2. Personal	Focalizarea pe cerințele schimbării și propria potrivire în îndeplinirea acestor cerințe. Atenția este centrată pe propriul rol în procesul de schimbare, pe structura de recompensare, luarea deciziilor și conflictele potențiale cu structurile deja existente și angajamentul personal.
	1. Informațional	Focalizarea pe învățarea mai multor detalii despre schimbare. Chiar dacă propria implicare în schimbare este presupusă de poziția ocupată, atenția managerului este direcționată în obținerea mai multor informații despre caracteristicile esențiale ale schimbării, cum ar fi efectele posibile
Pregătire	0. Pregătire	O preocupare, implicare la nivel minimal privind schimbarea care este cerută.

Continuând ideea că optimizarea procesului de adaptare profesională trebuie să aibă ca punct de plecare schimbarea progresivă despre care vorbesc Hall și Hord [117], putem adăuga că această abordare subliniază importanța unui parcurs flexibil și continuu de tranziție din mediul universitar la cel profesional și o afiliere eficientă la grupul profesional. Nu este vorba doar de o adaptare profesională inițială la un nou rol, ci și de o evoluție constantă a practicilor de adaptare profesională pe parcursul întregii cariere. Urmând această linie, este firesc să menționăm că există și alte modele de adaptare profesională, care completează sau oferă practici eficiente asupra optimizării procesului de adaptare profesională. Acestea pot pune accent pe aspecte variate, de la reziliența individuală și capacitatea de autoreglare, până la influența contextului social și a culturii organizaționale asupra optimizării procesului de adaptare profesională. De exemplu, *modelul de adaptare* propus de R. Lazarus este un *model tranzacțional al stresului și coping-ului*, elaborat în colaborare cu S. Folkman [125]. Autorii R. Lazarus și S. Folkman nu consideră stresul ca o simplă reacție la un eveniment, ci ca o interacțiune dinamică între individ și mediul său, aspect confirmat și de T. Șova [83]. În viziunea noastră, aplicat în contextul adaptării profesionale a CDD, acest model oferă o perspectivă profundă asupra modului în care debutanții percep și gestionează provocările primilor ani de carieră. Modelul de adaptare propus de R. Lazarus și S. Folkman se bazează pe două procese cheie:

1. *Evaluarea cognitivă* – acesta este procesul prin care CDD evaluează o situație. Această evaluare nu este obiectivă, ci este determinată de percepția individuală a evenimentului și de relevanța sa pentru bunăstarea emoțională și fizică la locul de muncă. Potrivit autorilor, există două tipuri de evaluare:
 - *evaluarea primară* – CDD se întreabă: „Ce se întâmplă aici? Este o amenințare, o provocare sau ceva irelevant?” (de exemplu, un CDD care se confruntă cu o clasă dificilă poate evalua situația ca pe o amenințare la adresa autorității sale, o provocare de a-și dezvolta abilitățile de management al clasei sau pur și simplu un eveniment obișnuit”);
 - *evaluarea secundară* – după ce a evaluat situația, CDD se întreabă: „Ce pot să fac în privința asta?” „Am resursele necesare?” Această evaluare secundară se referă la percepția propriilor abilități și a resurselor disponibile (suportul colegilor, al mentorului, programe de formare).
2. *Coping-ul (Managementul stresului)* – reprezintă eforturile cognitive și comportamentale pe care CDD le depune pentru a face față situației stresante. În acest sens, autorii consideră că strategiile de coping sunt împărțite în două categorii principale: 1) *centrate pe problemă* – acestea vizează modificarea situației care cauzează stresul (de exemplu, un CDD care întâmpină dificultăți în predarea unei lecții ar putea căuta noi metode didactice, ar cere sfatul unui mentor experimentat sau ar participa la un curs de mentorat; 2) *centrate pe emoție* – acestea vizează reglarea răspunsului emoțional la stres, atunci când situația nu poate fi schimbată imediat (de exemplu, un CDD ar putea alege să se detensioneze prin sport, să discute cu un prieten pentru a-și exprima frustrările sau să folosească tehnici de stăpânire a emoțiilor pentru a-și gestiona nervozitatea).

În viziunea noastră, modelul respectiv oferă un cadru valoros pentru elaborarea *Modelului pedagogic proactiv*. Astfel, în loc să presupunem că toți debutanții se confruntă cu aceleași probleme și au nevoie de același timp pentru optimizarea procesului de adaptare profesională, acest model ne va ajuta să înțelegem că adaptarea profesională este un proces individualizat. Fiecare CDD are un anumit nivel de adaptare profesională, nevoi și resurse individuale, ritm propriu de învățare și dezvoltare, iar un model eficient trebuie să țină cont de aceste diferențe specifice pentru a oferi suportul adecvat. Spre exemplu, o situație care este stresantă pentru un CDD poate fi o provocare stimulantă pentru altul. Mentorii ar trebui să se concentreze pe modul în care debutantul percepe situația (*evaluarea primară*), nu doar pe situația în sine. De asemenea, o evaluare secundară pozitivă depinde de existența și percepția mentorului. Sistemele de mentorat, programele de formare și o cultură organizațională deschisă sunt importante pentru ca debutanții să simtă că au mijloacele necesare pentru a se adapta profesional în mediul școlar.

În continuare, vom analiza *Modelul de adaptare al construcției carierei (CCMA)* elaborat de M. Savickas [134], care include patru componente secvențiale: 1) adaptivitate, 2) resurse de adaptabilitate, 3) răspunsuri de adaptare și 4) rezultate de adaptare. În accepțiunea autorului, *adaptivitatea* reprezintă starea de pregătire sau predispoziția internă a individului de a se confrunta cu schimbările din carieră. În special, adaptivitatea este o trăsătură de personalitate care motivează individul să se angajeze în comportamente adaptative. Vom înțelege, pe această cale, că adaptivitatea este se referă la un proces proactiv și la deschiderea față de tranziții. Astfel, un nivel ridicat de adaptivitate predispune un CDD să-și mobilizeze mai eficient resursele. Conform modelului lui M. Savickas, *resursele de adaptabilitate* sunt un set de capacități psihosociale pe care un individ le folosește pentru a gestiona tranzițiile profesionale. M. Savickas identifică patru dimensiuni fundamentale, adesea denumite „cei 4 C” (*conștientizarea* – interesul și planificarea pentru viitorul carierei; *control* – sentimentul de responsabilitate și capacitatea de a lua decizii autonome; *curiozitatea* – explorarea și investigarea de noi oportunități și de sine; *încrederea* – credința în sine că se pot atinge obiectivele profesionale), pe care le-am analizat în subcapitolele 1.3. și 1.2.). Trebuie să precizăm că *răspunsurile de adaptare* reprezintă acțiunile și comportamentele concrete pe care le manifestă un individ pentru a se adapta la o situație specifică. Cu certitudine, răspunsurile de adaptare sunt rezultatul utilizării resurselor de adaptabilitate, întrucât includ comportamente precum căutarea de noi informații despre locuri de muncă, dezvoltarea de noi competențe sau ajustarea obiectivelor personale pentru a se alinia cu noile cerințe ale pieței, după cum afirmă și V. Negovan [57, p. 79]. În viziunea lui M. Savickas [135, p. 56], *rezultatele de adaptare* sunt stările finale sau consecințele comportamentelor adaptative. Acestea se referă la măsura în care individul a reușit să se adapteze profesional și să funcționeze eficient în noul mediu profesional. În aceste sens, optimizarea procesului de adaptare profesional este un rezultat de succes care include satisfacția profesională, succesul în muncă, sentimentul de apartenență la grupul de muncă și o potrivire armonioasă a vieții profesionale cu cea personală. Aceste rezultate, la rândul lor, întăresc adaptivitatea inițială, completând astfel dinamica optimizării procesului de adaptare profesională a CDD în mediul școlar. În accepțiunea noastră, *modelul de adaptare al construcției carierei (CCMA)* elaborat de M. Savickas oferă o perspectivă valoroasă și aplicabilă în elaborarea modelului și programului de optimizare a procesului de adaptare profesională a CDD în mediul școlar. În plus, modelul se bazează pe premisa că adaptarea profesională nu este un eveniment pasiv, ci un proces activ și dinamic de autorefecție și autoconstruire a sinelui profesional. Astfel, aplicabilitatea sa deductivă în contextul adaptării profesionale a CDD rezidă în structura sa secvențială, care poate ghida atât debutanții, cât și mentorii, prin etapele esențiale ale tranziției din mediul universitar în cel profesional. În

continuare, menționăm importanța și generalitatea *modelului adaptării la muncă* (Minnesota Theory of Work Adjustment – TWA) elaborat de René V. Dawis și Lloyd H. Lofquist [110]. Modelul se bazează pe conceptul fundamental de congruență sau potrivire bidirecțională între individ (personalitate) și mediul de muncă (mediul organizațional). Acest model subliniază importanța a două aspecte: 1) satisfacția angajatului – ține de măsura în care nevoile și așteptările CDD sunt îndeplinite de mediul școlar și 2) satisfacția organizației – reflectă măsura în care abilitățile și performanța CDD corespund cu exigențele culturii mediului școlare. În viziunea noastră, *modelul adaptării la muncă* este important pentru conceptualizarea *Modelului pedagogic proactiv de optimizare a procesului de adaptare profesională a CDD*, întrucât oferă o înțelegere a dinamicii bidirecționale a adaptării profesionale.

În concluzie, succesul optimizării procesului de adaptare profesională nu depinde doar de efortul CDD, ci și de calitatea relației sale cu mentorul și cu exigențele culturii mediului școlar, punând accentul pe congruența dintre PCDD și MȘ, fiind componente sistemice și subliniind că optimizarea procesului de adaptare profesională este un proces reciproc și dinamic, în care atât CDD, cât și MȘ se ajustează continuu.

2.4. Conceptualizarea Modelului pedagogic proactiv pentru optimizarea procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante

Sinteza literaturii de specialitate pe tema modelelor de adaptare relevă fundamentul teoretic pentru conceptualizarea unui *Model pedagogic proactiv*, orientat pentru optimizarea procesului de adaptare profesională a CDD în mediul școlar. În opinia noastră, un *Model pedagogic proactiv* este un cadru teoretico- practic ce pune accentul pe optimizarea procesului de adaptare profesională și nu se limitează la consecințele inadaptării post-factum. În acest sens, *Modelul pedagogic proactiv* rezidă în capacitatea orientativă de a identifica potențialele probleme și riscurile inadaptării profesionale înainte ca acestea să se manifeste și de a implementa măsuri active pentru a le gestiona eficient.

Raționamentul de a proiecta un *Model pedagogic proactiv* vine din necesitatea de a le oferi mentorilor și CDD un ghid de orientare care să prevină inadaptarea și să maximizeze optimizarea procesului de adaptare profesională în mediul școlar. În acest context, modelele de adaptare profesională, analizate anterior, justifică elaborarea unui model pedagogic proactiv, conceput special pentru optimizarea procesului de adaptare profesională a CDD. Prin urmare, *Modelul pedagogic proactiv* nu este un set rigid de reguli, ci un sistem flexibil care se ajustează în funcție de evoluția contextului și a nevoilor de adaptare profesională a CDD. Proiectarea și elaborarea *Modelului pedagogic proactiv* presupun trasarea componentelor, activităților și strategiilor care au

scopul de a optimiza procesul de adaptare a CDD în mediul școlar și de a preveni dificultățile de adaptare înainte ca acestea să se manifeste. Prin accentul său pe mentorat și pe dezvoltarea competențelor de adaptare, *Modelul pedagogic proactiv* are ca scop valorizarea componentelor structurale și crearea unor perspective favorabile optimizării procesului de adaptare profesională CDD. În viziunea noastră, *Modelul pedagogic proactiv pentru optimizarea procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante* transmite o abordare modernă și strategică, întrucât nu se așteaptă ca problemele inadaptării profesionale să apară și apoi să fie rezolvate (abordare reactivă). În acest sens, obiectivele *Modelului pedagogic proactiv pentru optimizarea procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante* se concentrează pe prevenția inadaptării (identificarea nivelului de adaptare profesională a CDD), planificare și sprijin continuu. Aceasta denotă o viziune pe termen lung și o înțelegere profundă a nevoilor CDD. ***Modelul pedagogic proactiv pentru optimizarea procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante* conține patru etape principale, fiecare având componente specifice și fiind influențate de factorii și indicatorii individuali și contextuali ai dimensiunilor de adaptare profesională.** Menționăm faptul că intenția noastră este să le oferim atât mentorilor și CDD, cât și tuturor celor interesați un *Model pedagogic proactiv* în baza cărora se optimizează procesul de adaptare profesională. În această ordine de idei, trebuie să menționăm că fundamentarea științifică și structurarea *Modelului pedagogic proactiv* este determinată de analiza comparativă a modelelor de adaptare profesională, explorând „Modelul explicativ-interpretativ al angajatului în mediul organizațional” [134], „Modelul adoptării bazate pe preocupări” (Concerns-Based Adoption Model - CBAM) [117]; „Modelul tranzacțional de adaptare” [138]; „Modelul de adaptare al construcției carierei (CCMA)” [135]; „Modelul adaptării la muncă” (Minnesota Theory of Work Adjustment – TWA)” [110].

Analiza modelelor prezentate a permis să stabilim etapele și componentele necesare de proiectarea *Modelului pedagogic proactiv pentru optimizarea procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante*. Modelul pedagogic proactiv conține 4 etape: tranziția (perioada inițială de acomodare cu noul mediu), afilierea (acceptarea identității culturale a mediului școlar), adaptarea profesională (stabilirea obiectivelor de mentorat pentru adaptarea profesională) și optimizarea procesului de adaptare profesională (schimbarea progresivă și dinamizată a procesului de adaptare profesională), toate fiind interdependente și având un rol important în optimizarea adaptării profesionale a CDD în mediul școlar. În această ordine de idei, trebuie să precizăm că etapa tranziției corespunde conceptului de „șoc al realității”. Termenul a fost introdus de M. Savickas [134], referindu-se la discrepanța dintre așteptările idealiste formate în timpul formării inițiale (facultate, master) și realitatea complexă, adesea stresantă, a mediului de lucru. Tranziția

nu este doar o acomodare logistică, ci o etapă de „reajustare cognitivă și emoțională” în care CDD își adaptează schema mentală la noi variabile, cum ar fi exigențele și normele profesionale, relațiile cu elevii, părinții și colegii etc. De asemenea, afilierea depășește simpla familiarizare cu normele, implicând o internalizare a culturii MȘ. Astfel, CDD trece de la o identitate formativă „externă” (student) la una „internă” profesională (membru al grupului didactic). Succesul afilierii depinde în mod sigur de calitatea culturii mediului școlar, dar și de implicare individuală a CDD. Un mediu școlar caracterizat de o cultură pozitivă, deschisă, și de un climat de sprijin și încredere încurajează CDD să se afilieze grupului didactic, ceea ce optimizează procesul de adaptare profesională. Un climat toxic sau competitiv, pe de altă parte, poate inhiba afilierea și poate duce la izolare sau la părăsirea timpurie a profesiei, mai ales în rândul CDD.

Menționăm că etapă de adaptare profesională se încadrează în teoria învățării experiențiale. Astfel, realizarea obiectivelor de mentorat transformă procesul de adaptare profesională într-un demers metacognitiv, în care CDD nu doar învață „să facă”, ci învață „să practice”.

În accepțiunea noastră, *Modelul pedagogic proactiv* oferă un cadru de ghidare „scaffolding” (concept de „schelă cognitivă” propus de L. Vygotsky [145]), permițând CDD să-și optimizeze AP în mod progresiv, de la simplu la complex, având sprijinul unui mentor.

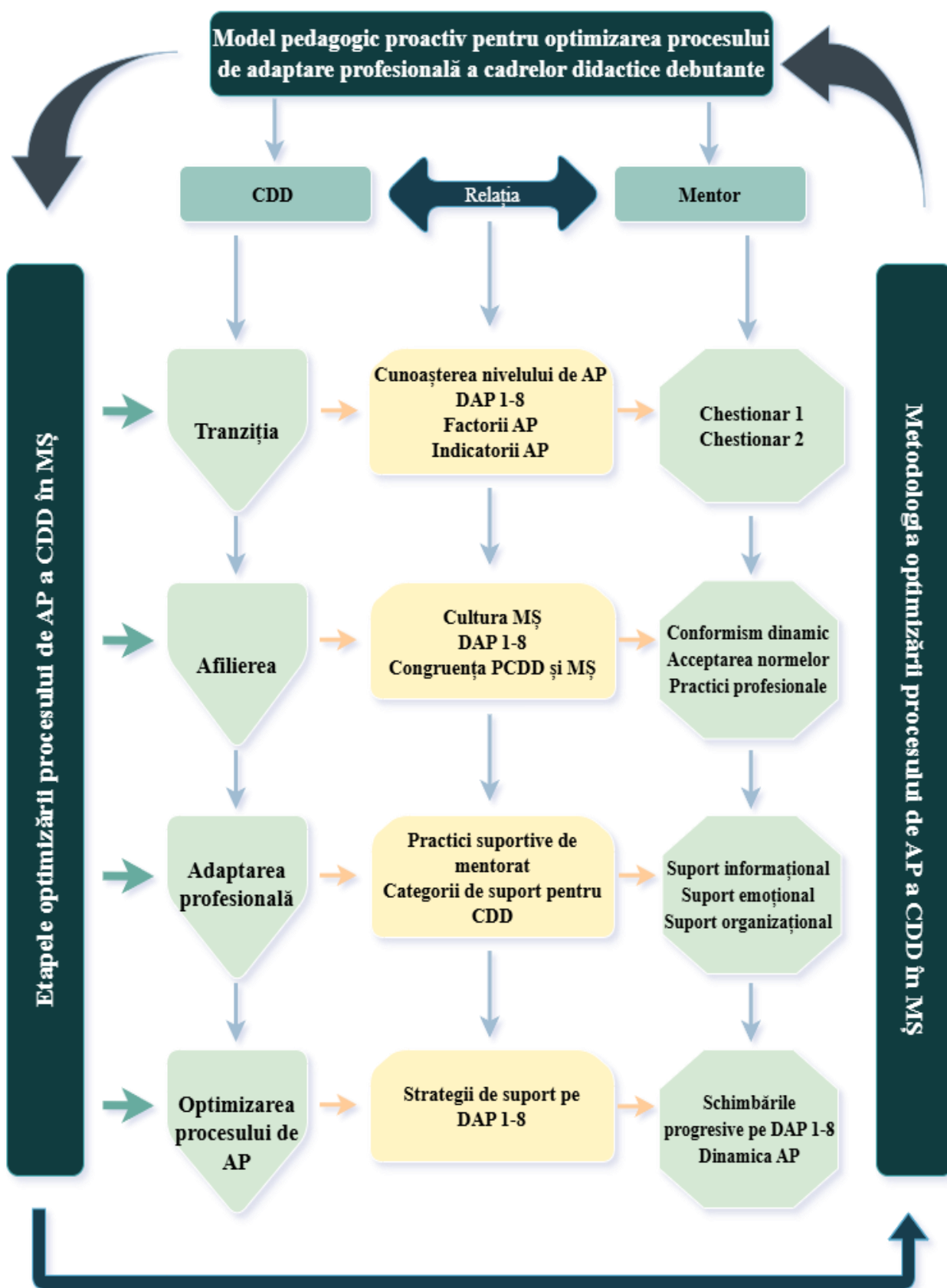


Figura 2.2. Model pedagogic proactiv al optimizării procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante

Modelul pedagogic proactiv aplică ideea de „schelă cognitivă” într-un context de mentorat profesional. La început, mentorul oferă instrucțiuni clare, structurate și sprijin direct pentru sarcinile de bază. Aceasta este „schela” inițială, care ajută CDD să se familiarizeze cu elementele și conceptele fundamentale ale modelului. Pe măsură ce CDD capătă încredere și stăpânește competențele de bază, mentorul reduce gradual nivelul de intervenție. În acest context, CDD preia mai multă inițiativă și responsabilitate, iar mentorul trece de la a oferi soluții la a urmări schimbările progresive. În faza finală, CDD este capabil să abordeze sarcini complexe și să ia decizii profesionale de unul singur. Rolul mentorului se transformă într-un rol de partener de discuție, gata să ofere sfaturi doar atunci când sunt solicitate. Astfel, etapă de optimizare a procesului de adaptare profesională reflectă un principiu fundamental al schimbării progresive. Etapa implică o abordare reflexivă și proactivă, în care CDD devine un agent al propriei sale dezvoltări adaptative. În acest sens, nu ne referim doar la optimizarea procesului de adaptare profesională a CDD, ci de a-și construi un „portofoliu de strategii adaptative”, bazate pe autorefecție, feedback constructiv etc. În viziunea noastră, optimizarea procesului de adaptare profesională este dinamică pentru că nu este statică, ci evoluează constant, permițând CDD să răspundă la noile provocări prin deschidere, flexibilitate și adaptabilitate, consolidându-și identitatea profesională. În accepțiunea noastră, eșecul într-o etapă, cum ar fi o afiliere slabă, poate afecta negativ celelalte etape, ceea ce conduce la o adaptare profesională inefficientă.

Modelul pedagogic proactiv oferă un cadru holistic care susține optimizarea procesului de adaptare profesională a CDD atât pe cele 8 dimensiuni ale adaptării profesionale (DAP), cât și pe multiple planuri de dezvoltare personală. În special, elementele constitutive ale Modelului pedagogic proactiv reprezintă *o construcție teoretică de orientare cognitivă, care poate fi transpusă în acțiuni practice și aplicative de către mentori și CDD*, subliniind importanța etapelor, a interpretării metodologiei, a dimensiunilor, factoriilor și indicatorilor pentru optimizarea procesului de adaptare profesională. Modelul pedagogic proactiv mai conține ca structură:

- *Metodologia optimizării procesului de AP a CDD în MȘ* – se referă la cum se aplică modelul, la setul de reguli și proceduri pentru a pune în practică etapele menționate;
- *Dimensiunile adaptării profesionale* – concept pe care l-am notat prin abrevierea DAP, reprezintă o arie specifică de adaptare profesională (DAP 1. Bunăstare emoțională și fizică la locul de muncă; DAP 2. Adaptarea la cultura mediului școlar; DAP 3. Satisfacția profesională; DAP 4. Competența profesională; DAP 5. Relaționarea interpersonală; DAP 6. Adaptarea la schimbările din perioada tranziției; DAP 7. Implicarea și angajament profesional; DAP 8. Autorefecția și dezvoltarea personală). Factorii și indicatorii sunt parte constitutivă din DAP;

- *Factorii adaptării profesionale* – sunt elementele specifice care influențează DAP (deschiderea la schimbările progresive; percepția beneficiilor schimbării progresive; încrederea în capacitatea de adaptare profesională, autoeficacitate; disponibilitatea resurselor și a suportului; gestionarea emoțiilor și a anxietății legate de adaptarea profesională la schimbările progresive; influența experiențelor anterioare; percepția practicității și a relevanței schimbărilor progresive; influența normativă, motivațională și a timpului perceput pentru optimizarea procesului de adaptare;
- *Indicatorii adaptării profesionale* – sunt măsurile cuantificabile sau observabile, cantitative și calitative, care demonstrează dacă optimizarea procesului de adaptare profesională progresează. Pentru fiecare dimensiune sunt prestabiliți anumiți indicatori. De exemplu, pentru a evalua *DAP 1. Bunăstarea emoțională și fizică la locul de muncă*, indicatorii negativi (*semnale de alarmă*) includ un nivel sporit de oboseală pronunțată, nervozitate la luarea deciziilor rapide, stare de spirit afectată de dificultăți, calm instabil în situații de stres, iar indicatorii pozitivi (*semne de adaptare*) includ un nivel ridicat de energie, calm și reziliență emoțională;
- *Chestionarul 1 și Chestionarul 2 sunt componente esențiale ale Modelului proactiv.* Aceste instrumente au un rol fundamental în model, deoarece oferă o metodă structurată și științifică de a evalua nivelul de adaptare profesională. Mai exact, *Chestionarul 1 Evaluarea nivelului de adaptare profesională în raport cu dimensiunile și indicatorii prestabiliți* (Tradus și validat de E. Țărnă după A. A. Rean și A. P. Cudașev) [155]), (Anexa 3) este bazat pe studiile lui A. A. Rean și A. P. Cudașev, ajută la măsurarea nivelului de adaptare profesională în funcție de indicatorii prestabiliți, oferind date concrete statistice; *Chestionarul 2. Adaptarea profesională la schimbările progresive din mediul școlar* (Adaptat și validat de E. Țărnă după A. Chelcea [12]) (Anexa 4), oferă date concrete despre dinamica optimizării procesului de AP.

Prin înțelegerea și aplicarea etapelor și componentelor sale, atât CDD, cât și mentorii pot urmări optimizarea procesului de adaptare profesională, asigurând o **tranziție eficientă**. În această etapă mentorul și CDD se concentrează pe primul an de activitate, identificând nivelul de adaptare profesională și capacitatea debutantului de a traversa cu succes tranziția din mediul universitar în cel profesional. De asemenea, CDD caută activ informații despre cultura mediul școlar, curriculum, elevi, colegi, regulamente și așteptările profesionale. Mentorul stabilește clar responsabilitățile postului și așteptările din partea conducerii școlii, a colegilor și a părinților. Mentorul nu acționează doar ca un ghid, ci și ca un facilitator al optimizării procesului de adaptare profesională, ajutându-l pe CDD să-și cunoască propriul nivel de adaptare, să înțeleagă normele și schimbările progresive în mediul școlar. În această perioadă, mentorul oferă un feedback

constructiv și nu se limitează doar la evaluarea nivelului de adaptare profesională, ci oferă sugestii concrete pentru a dinamiza optimizarea procesului de adaptare profesională. Pentru evaluarea nivelului de adaptare profesională, mentorul aplică *Chestionarul 1. „Evaluarea nivelului de adaptare profesională în raport cu dimensiunile și indicatorii prestabiliți”* (Tradus și validat de E. Țărnă după A. A. Rean și A. P. Cudașev) [155]), (Anexa 3) și *Chestionarul 2. „Adaptarea profesională la schimbările progresive din mediul școlar”* (Adaptat și validat de E. Țărnă după A. Chelcea [12]), (Anexa 4). De asemenea, pentru a obține un feedback calitativ, pe lângă evaluarea cantitativă, mentorul propune să discute despre detalii sau explicații, urmărind răspunsurile și notând informații valoroase pentru următoarea etapă. În accepțiunea noastră, mentorii le oferă debutanților un cadru structurat pentru autorefecție, sugerându-le să evalueze onest nivelul lor de AP. Prin acest proces, CDD devin mai conștiente de punctele forte (care pot fi identificate și valorizate), dar și de punctele slabe (care necesită identificare și corectate). Această conștientizare este primul pas în a-și asuma un rol activ în optimizarea procesului de adaptare profesională a CDD, trecând de la acțiuni pasive la acțiuni proactive. În plus, mentorul creează un spațiu de feedback constructiv, încurajând debutantul să pună întrebări, să-și exprime frustrările și să discute despre provocările întâlnite, transformând fiecare problemă într-o oportunitate de adaptare profesională. Trecând în **etapa de afilierea la cultura MȘ**, CDD își dezvoltă un sentiment de apartenență și congruență cu mediul profesional. Astfel, pe măsură ce CDD trece printr-o fază de afiliere într-o cultură a MȘ, aceasta își construiește un sentiment de a face parte din acel grup (apartenență) și de a se potrivi, de a fi în armonie cu mediul de lucru (congruență). Această etapă se caracterizează prin implementarea strategiilor de adaptare profesională și prin dezvoltarea unui sentiment puternic de apartenență la cultura mediului școlar. Este un proces proactiv de adaptare profesională la exigențele și cultura organizațională. Pe măsură ce adaptarea profesională capătă o dinamică, CDD începe să se simtă parte a grupului profesional. Acest sentiment de apartenență este fundamental pentru optimizarea procesului de adaptare profesională a CDD în mediul școlar. O afiliere reușită, care implică dezvoltarea relațiilor pozitive cu elevii, colegii etc., oferă un sistem de relaționare, comunicare și socializare. În acest context, CDD se simte mai puțin izolat și mai încrezător, știind că poate cere ajutor sau sfaturi atunci când are nevoie. După cum am menționat în Capitolul 1, afilierea nu înseamnă doar să te adaptezi la cultura mediului școlar, ci reprezintă un proces mult mai profund, întrucât presupune să însușești și să accepți identitatea culturală a școlii, adică să înveți și să interiorizezi valorile, regulile, modul de comunicare și practicile specifice din școala respectivă. În plus, afilierea este importantă pentru a atinge o congruență autentică dintre PCDD și MȘ. În acest sens, congruența dintre PCDD și MȘ este un element important în etapa de afiliere, asigurând un nivel înalt de adaptare profesională.

În **etapa de adaptare profesională**, se produce trecerea de la statutul de novice la cel de debutant adaptat și care necesită o abordare concentrată pe anticiparea nevoilor și pe implementarea unor practici suportive de mentorat. După cum am menționat, o componentă esențială a acestei abordări o reprezintă **practicile suportive de mentorat**, care oferă un cadru structurat pentru dezvoltarea individuală a CDD. Prin urmare, mentoratul eficient nu se limitează la un simplu transfer de cunoștințe, ci se bazează pe o rețea complexă de categorii de suport pentru CDD, fiecare având un rol fundamental în consolidarea încrederii și a dezvoltării competențelor de adaptare profesională. Spre exemplu, *suportul informațional* constituie fundamentul cognitiv, oferind debutantului acces la informații esențiale, facilitând navigarea prin procedurile administrative, înțelegerea strategiilor adaptative, familiarizarea cu normele și regulamentele instituției. Acest tip de suport previne sentimentul de nesiguranță și asigură o bază solidă de cunoștințe. *Suportul emoțional* este „pilonul” CDD în optimizarea procesului de adaptare profesională. El include ascultarea activă, validarea sentimentelor (frustrare, nesiguranță) și încurajarea. Mentorul are rolul de „confident”, oferind un spațiu sigur unde CDD poate discuta deschis provocările întâlnite, contribuind astfel la reducerea nervozității și la creșterea nivelului de adaptare profesională. *Suportul organizațional* se referă la adaptarea CDD în structura școlii. Mentorul facilitează contactul cu ceilalți colegi, cu directorii și cu alte departamente, asigurând o optimizare a procesului de adaptare profesională. Prin acest suport, CDD dezvoltă un puternic sentiment de apartenență și congruență cu mediul profesional, ceea ce stimulează implicarea pe termen lung și un sentiment de împlinire.

În final, **optimizarea adaptării profesionale a CDD** este o etapă esențială pentru a asigura dinamica pe termen lung. Această etapă implică un *ciclu de activități și strategii de suport*, *reevaluarea schimbărilor progresive* și *evaluarea dinamicii de adaptare*, toate menite să consolideze optimizarea procesului de adaptare profesională a CDD în MȘ.

Reevaluarea schimbărilor progresive pe DAPI-8 este fundamentală pentru a măsura progresul și a ajusta strategiile de suport. Acest proces se realizează prin:

- *feedback continuu* – mentorul oferă feedback constructiv, iar debutantul are un rol activ în autoevaluarea optimizării procesului de adaptare profesională ;
- *analiza portofoliului profesional* – CDD documentează evoluția sa prin reflectări scrise, care sunt analizate periodic cu mentorul;
- *reevaluarea schimbărilor progresive* – mentorul și CDD confirmă dacă strategiile de suport funcționează și dacă CDD atinge nivelul ridicat de adaptare profesională specific fiecărei etape menționate în Modelul pedagogic proactiv (Figura 2.2.).

În accepțiunea noastră, *Modelul pedagogic proactiv pentru optimizarea procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante* (Figura 2.2) se bazează pe trei direcții:

- *prevenție și diagnosticare timpurie* – implică evaluarea inițială a nivelului de adaptare profesională și a potențialelor riscuri de inadaptare la care sunt expuse CDD. Prin utilizarea unor instrumente de diagnosticare (Chestionarul 1 și 2), se constată nivelul de AP pe DAP 1-8, identificând indicatorii și factorii vulnerabili ai optimizării procesului de AP;
- *intervenție și mentorat personalizat* – după constatarea nivelului de AP, se elaborează un plan de acțiuni personalizat. În acest context, mentorul oferă sprijin emoțional, consultanță profesională și feedback constructiv, contribuind la dezvoltarea autonomiei și a încrederii în sine a CDD.
- *evaluare continuă la schimbările progresive* – optimizarea procesului de adaptare profesională nu este statică, ci necesită o monitorizare constantă. Prin reevaluarea periodică a dinamicii, modelul permite ajustarea strategiilor de intervenție, asigurând că sprijinul oferit rămâne relevant și eficient pe parcursul întregului an școlar.

Modelul pedagogic proactiv (Figura 2.2.) conține elementele structurale privind metodologia optimizării procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante în mediul școlar, fiind proiectat conform celor 4 etape (tranziția, afilierea, adaptarea profesională și optimizarea procesului de adaptare profesională). Structura de „schelă cognitivă” (scaffolding) a *Modelului pedagogic proactiv* permite CDD să-și optimizeze adaptarea profesională într-un ritm controlat și personalizat, concentrându-se pe „zona de dezvoltare proximală” [144], monitorizând spațiul dintre ce poate face CDD singur și ce poate face cu ajutorul mentorului. Componentele *Modelului pedagogic proactiv* (Figura 2.2.) constituie o bază solidă de orientare teoretico-practică în elaborarea *Programului de mentorat* (Anexa 5).

În concluzie, prezentarea abordărilor expuse anterior au stat la baza elaborării *Modelului pedagogic proactiv pentru optimizarea procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante* (Figura 2.2.). În acest context, optimizarea procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante în mediul școlar se realizează prin intermediul unei intervenții proactive, centrată pe identificarea și soluționarea potențialelor dificultăți înainte ca acestea să devină obstacole majore.

2.5. Concluzii la capitolul 2

1. Efectuând o analiză comparativă a diverselor considerații metodologice, ne-am concentrat pe lucrările care descriu dimensiunile optimizării procesului de adaptare profesională a CDD. Acest demers ne-a permis să identificăm punctele forte și limitele fiecărei dimensiuni, justificând astfel identificarea factorilor și indicatorilor aferenți celor 8 DAP. În acest sens, am concretizat specificul adaptării profesionale a CDD în mediul școlar, subliniind că este strâns legat de stabilirea unor obiective comune și individuale, ceea ce impune o convergență strategică între aceste două tipuri, unde suportul mentorului facilitează atingerea obiectivelor individuale, iar succesul individual contribuie la atingerea obiectivelor instituționale.
2. În acest capitol, au fost abordate două aspecte esențiale. Pe de o parte, am explorat metodele necesare pentru a evalua obiectiv nivelul de adaptare profesională a CDD, iar pe de altă parte, am identificat unele strategii de adaptare profesională, care au constituit baza pentru elaborarea *Programului de mentorat* (Anexa 5). Am constatat că metodele de evaluare a nivelului de adaptare profesională a CDD sunt variate și pot fi clasificate în categorii, de la cele cantitative la cele calitative. Au fost aduse argumente care justifică combinarea mai multe metode în raport cu alegerea strategiilor de adaptare profesională, oferind o imagine de ansamblu reală privind contextul și funcționalitatea acestora. Prin analiza teoretică propusă am subliniat contribuția autorilor în domeniu, specificând că cele mai frecvente metode de evaluare s-au bazat pe autorefecție și observare directă sau indirectă. În acest context, ne-am concentrat pe două tipuri de evaluări (primară și secundară), prezentând un set de strategii proactive de adaptare profesională, împărțite în categorii cognitive, emoționale și comportamentale, specificând că optimizarea procesului de adaptare profesională se bazează pe un ciclu continuu de evaluare-suport-evaluare.
3. Au fost analizate o serie de modele și practici de suport pentru optimizarea procesului de adaptare profesională (Modelul explicativ-interpretativ al angajatului în mediul organizațional, Modelul adoptării bazate pe preocupări – CBAM, Modelul tranzacțional al stresului și coping-ului etc.), generalizând „Grila de adaptare profesională” (Tabelul 2.2), considerată esențială pentru optimizarea procesului de adaptare profesională a CDD în mediul școlar.
4. Analiza abordărilor expuse a stat la baza conceptualizării *Modelului pedagogic proactiv pentru optimizarea procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante* (Figura 2.2.). Modelul pedagogic proactiv conține patru etape principale, fiecare având componente specifice, fiind bazat pe teoria „schelei cognitive” (scaffolding). Componentele Modelului pedagogic proactiv (Figura 2.2) au constituit o bază solidă de orientare teoretico-practică în elaborarea Programului de mentorat (Anexa 5).

3. OPTIMIZAREA ADAPTĂRII CADRELOR DIDACTICE DEBUTANTE ÎN MEDIUL ȘCOLAR – DEMERS EXPERIMENTAL

3.1. Prezentarea eșantionului și descrierea designului experimental

Cercetările din cadrul studiului au fost organizate în baza unui experiment pedagogic clasic, desfășurat în instituții de învățământ primar, gimnazial și liceal din Republica Moldova, cu implicarea mentorilor și a cadrelor didactice debutante. Experimentul pedagogic s-a desfășurat între anii 2022 și 2025 și a inclus trei etape succesive: de constatare (2022-2023), de formare (2023-2024) și de validare (2024-2025). În vederea descrierii designului experimental, se impune reiterarea punctului de plecare al cercetării, prin explicitarea detaliată a eșantionului care a inclus 117 respondenți, distribuiți astfel: 20 de mentori, cu o experiență de minimum 5 ani, ce au participat doar în experimentul formativ, și 97 de CDD, fără experiență profesională

Tabelul 3.1. Structura eșantionului experimental (CDD)

Nr d/o	Raionul/ Municipiul/	Nr total de respondenți CDD (97)
1.	Raionul Edineț	18
2.	Municipiul Chișinău	13
3.	Raionul Ocnița	13
4.	Raionul Drochia	10
5.	Municipiul bălți	8
6.	Raionul Soroca	6
7.	Raionul Ungheni	5
8.	Raionul Sângerei	5
9.	Raionul Orhei	3
10.	Raionul Hâncești	2
11.	Raionul Leova	2
12.	Raionul Glodeni	2
13.	Raionul Râșcani	2
14.	Raionul Telenești	2
15.	Raionul Anenii Noi	2
16.	Raionul Călărași	2
17.	Raionul Basarabeasca	1
18.	Raionul Taraclia	1

Pentru a înțelege mai bine profilul CDD în dinamica optimizării procesului de adaptare profesională, prezentăm distribuția pe vârste a eșantionului experimental. Aceste date sunt

esențiale pentru identificarea nevoilor specifice ale diferitelor grupe de vârstă în vederea optimizării procesului de adaptare și de suport în mentorat.

Tabelul 3.2. Repartizarea cadrelor didactice debutante în funcție de vârstă

Vârsta cadrelor didactice debutante	% respondenților (97)
22 ani	7%
23 ani	11%
24 ani	18%
25 ani	23%
26 ani	13%
27 ani	10%
28 ani	5%
29 ani	5%
30 ani	3%
32 ani	1%
34 ani	1%

Pentru optimizarea procesului de adaptare a CDD, este important să analizăm distribuția pe vârste a eșantionului studiat. Această analiză subliniază necesitatea unor abordări personalizate în elaborarea și implementarea Programului de mentorat, evidențiind diversitatea debutanților, informații pe care le vom prezenta în continuare. Rezultatele analizei indică o diminuare a numărului de CDD pe măsură ce avansează în primii ani de carieră, observându-se o scădere semnificativă în al treilea an de activitate. În opinia noastră, un motiv des întâlnit pentru această tendință este abandonul sistemului educațional din cauza inadaptării profesionale.

Datele prezentate în Figura 3.1. subliniază necesitatea implementării unor strategii de optimizare a adaptării profesionale care să țină cont de provocările specifice fiecărei etape a debutului în carieră. În opinia noastră, analiza datelor privind mediul de reședință al cadrelor didactice debutante în problematica optimizării procesului de adaptare profesională poate fi realizată prin evidențierea modului în care distribuția geografică influențează provocările și necesitățile acestora (Figura 3.1.).

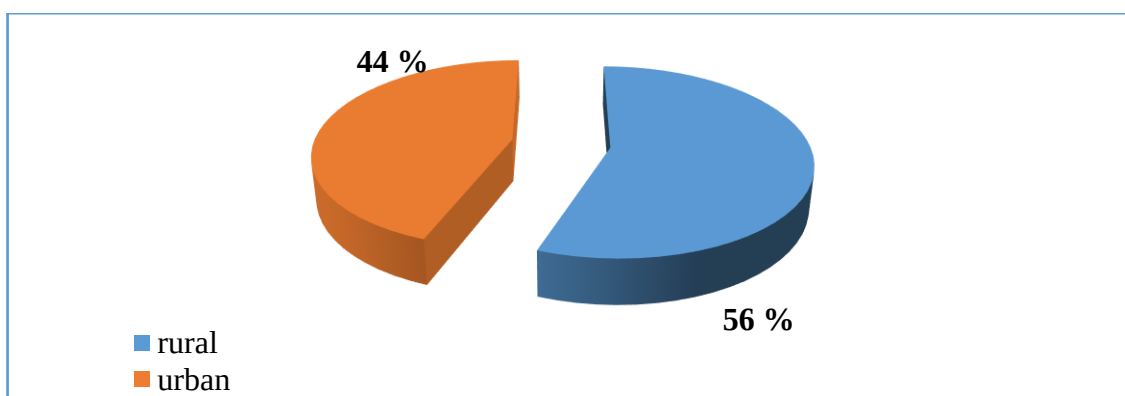


Figura 3.1. Mediul de reședință al cadrelor didactice debutante

După cum observăm, din cele 97 de cadre didactice debutante, majoritatea (56%) predau în școli din mediul urban, iar 44% activează în instituții de învățământ primar și secundar din mediul rural. În opinia noastră, există diferențe semnificative în ceea ce privește provocările cu care se confruntă CDD. Cei din mediul rural se pot confrunta cu: 1) acces limitat la resurse educaționale și tehnologice; 2) distanțe mai mari față de centrele de formare continuă; 3) un risc mai ridicat de inadaptare profesională etc. Pe de altă parte, CDD din mediul urban pot întâlni un mediu mai competitiv sau o diversitate culturală mai pronunțată în rândul elevilor. Înțelegerea acestor diferențe este esențială pentru a optimiza procesul de adaptare profesională a CDD. Din acest motiv, la elaborarea Programului de mentorat se va ține cont de specificul fiecărui mediu școlar, oferind strategii și resurse adaptate nevoilor distincte ale cadrelor didactice debutante.

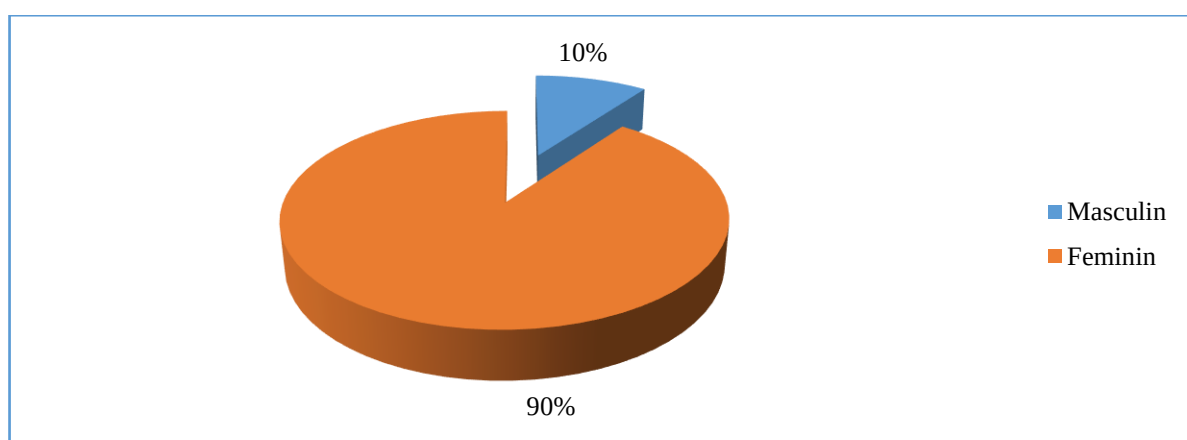


Figura 3.2. Repartizarea cadrelor didactice debutante după gen (masculin/feminin)

Datele prezentate în Figura 3.2. reprezintă o predominanță a personalului feminin, cu o distribuție de 90% femei și doar 10% bărbați. Această distribuție dezechilibrată pe gen poate influența procesul de adaptare profesională în diverse moduri. Considerăm că în școlile cu o majoritate de personal feminin, *Programul de mentorat* trebuie să includă aspecte specifice legate de: 1) dezvoltarea carierei femeilor în mediul academic; 2) menținerea echilibrului dintre viața profesională și cea personală; 3) depășirea stereotipurilor de gen existente. Așadar, este necesară o abordare adaptată la specificul acestui grup, pentru a răspunde nevoilor distincte ale fiecărei categorii în optimizarea procesului de adaptare profesională.

În accepțiunea noastră, fiecare treaptă de școlaritate (primar, gimnazial, liceal) prezintă provocări, metodologii și interacțiuni specifice cu elevii și părinții. Din acest motiv, indicatorul care se referă la reprezentativitatea debutanților pe trepte de școlaritate este important pentru optimizarea procesului de adaptare profesională. De exemplu, un CDD la liceu poate avea nevoie de sprijin în gestionarea unei clase numeroase sau în aprofundarea conținutului specific disciplinei. Pe de altă parte, un debutant din învățământul primar ar putea solicita îndrumare în aplicarea metodelor interactive de predare și în gestionarea diferențelor individuale dintre elevi. În acest

context, un mentor care a predat exclusiv la liceu ar putea să nu fie cel mai potrivit pentru a oferi sprijin unui debutant de la clasele primare. Pentru ca *Programul de mentorat* să fie eficient, este esențial ca mentorul să aibă experiență relevantă pe aceeași treaptă de școlaritate cu a debutantului pe care îl sprijină.

Tabelul 3.3. Reprezentativitatea debutanților pe trepte de școlaritate

Nr. d/o	Treapta de școlaritate	%
1.	Școală primară	13%
2.	Gimnaziu	45%
3.	Liceu	30%
4.	Gimnaziu/ liceu (mixt)	12%

În opinia noastră, cunoașterea detaliată a reprezentativității debutanților pe trepte de școlaritate, așa cum este prezentată în Tabelul 3.3, reprezintă o bază solidă pentru luarea deciziilor strategice menite să optimizeze procesul de adaptare profesională. Înțelegerea acestei distribuții asigură: 1) *identificarea nevoilor de formare a mentorilor* – formarea mentorilor trebuie adaptată specific numărului de debutanți și particularităților fiecărei trepte de învățământ; *implementarea eficientă a Programului de mentorat* – este nevoie de asigurarea potrivirii între mentori și debutanți, în funcție de nivelul de predare, cea ce maximizează transferul de expertiză specifică pentru provocările întâmpinate la fiecare nivel de școlaritate; 3) *monitorizarea și evaluarea intervențiilor* – este nevoie de o analiză a progresului debutanților pe fiecare treaptă, ajustând strategiile de adaptare profesională în funcție de rezultatele obținute. În continuare, vom prezenta instrumentele specifice utilizate pentru colectarea datelor relevante în cadrul cercetării privind optimizarea procesului de adaptare profesională a CDD în mediul școlar.

Pentru constatarea nivelului de adaptare profesională a CDD în mediul școlar a fost utilizat Chestionarul 1. *Evaluarea nivelului de adaptare profesională în raport cu dimensiunile și indicatorii prestabiliți* (Tradus și validat de E. Țărnă după A. A. Rean și A. P. Cudașev [155]. Anexa 3). Chestionarul 1 conține 30 de întrebări, fiind structurate sub forma unor afirmații (indicatori) la care respondenții trebuie să răspundă cu „DA” sau „NU”. Este cazul să menționăm că pentru fiecare răspuns s-a acordat câte 1 punct, având o cheie de scorare pentru cele 8 dimensiuni ale adaptării profesionale (DAP) și indicatorii prestabiliți pentru fiecare dintre acestea, fiind clasificate după cum urmează:

DAP 1. Bunăstare emoțională și fizică la locul de muncă – se analizează starea emoțională, gestionarea stresului și a oboselii în raport cu indicatorii:

- răspunsuri „DA” la întrebarea 1 (oboseală pronunțată); întrebarea 7 (nervozitate la decizii rapide); întrebarea 20 (afectarea stării de spirit de dificultăți); întrebarea 27 (pierderea echilibrului emoțional din cauza colegilor);
- răspuns „NU” la întrebarea 25 (menținerea instabilă a calmului în situații dificile).
- răspunsuri „NU” la întrebările - 1, 7, 20, 27 și „DA” la întrebarea 25 (nivel ridicat de energie, calm și reziliență emoțională).

DAP 2. Adaptarea la cultura mediului școlar – se analizează înțelegerea și acceptarea normelor, valorilor și regulilor școlii, relaționarea pozitivă cu colegii, administrația și elevii în raport cu indicatorii:

- răspuns „NU” la întrebarea 4 (relaționarea și colaborarea cu colegii); întrebarea 8 (dependența de aprecierea colegilor); întrebarea 10 (raportarea la așteptările celorlalți); întrebarea 17 (dificultăți în solicitarea ajutorului); întrebarea 21 (cunoașterea punctelor forte/slabe ale colegilor); întrebarea 23 (analiza aspirațiilor colegilor);
- răspuns „DA” la întrebarea 13 (senzația de excludere); întrebarea 18 (dificultate în înțelegerea deciziilor conducerii); întrebarea 24 (preocuparea doar pentru atribuțiile funcționale).
- răspunsuri „DA” la întrebările - 4, 8, 10, 17, 21, 23 și „NU” la 13, 18, 24 (înțelegere corectă a normelor, interacțiuni pozitive și un sentiment de apartenență la grupul profesional).

DAP 3. Satisfacția profesională – se analizează nivelul de mulțumire față de sarcinile de lucru, condițiile de muncă, relațiile cu colegii și perspectivele de dezvoltare profesională în raport cu indicatorii:

- răspuns „NU” la întrebarea 5 (satisfacție la finalizarea sarcinilor comune); întrebarea 22 (percepția pozitivă a colegilor);
- răspuns „DA” la întrebarea 15 (dorința de a renunța la munca în echipă inefficientă);
- răspuns „DA” la întrebările 5, 22 și „NU” la întrebarea 15 (mulțumire legată de realizări și recunoaștere profesională).

DAP 4. Competența profesională percepută – se analizează încrederea în propriile abilități și cunoștințe pentru a îndeplini eficient sarcinile de lucru în perioada tranziției din perspectiva optimizării procesului de adaptare profesională în raport cu indicatorii:

- răspuns „DA” la întrebarea 3 (dificultate de concentrare pe probleme noi); întrebarea 7 (nervozitate la decizii rapide); întrebarea 11 (dificultate în găsirea de soluții multiple);

întrebarea 12 (gândirea la ce ar face un coleg experimentat); întrebarea 16 (percepția că unele situații nu au soluție); întrebarea 26 (reținerea de a cere sfaturi);

- răspuns „NU” la întrebarea 6 (trecerea ușoară la sarcini complexe); întrebarea 14 (impunerea propriei păreri, nesiguranță în anumite situații, posibilă tendință de a căuta sfaturi, dar și momente de ezitare);
- răspuns „NU” la întrebările 3, 7, 11, 12, 16, 26 și „DA” la întrebările 6, 14 (încredere în propriile abilități de a rezolva probleme și de a gestiona diverse sarcini).

DAP 5. Relaționarea interpersonală eficientă – se analizează capacitatea de a construi și menține relații pozitive cu elevii, colegii, părinții și administrația școlii, manifestând deschidere din perspectiva optimizării procesului de adaptare profesională:

- răspuns „NU” la întrebarea 5 (satisfacție la finalizarea sarcinilor comune); întrebarea 8 (gândirea la aprecierea colegilor); întrebarea 14 (impunerea propriei păreri); întrebarea 17 (cererea de ajutor colegilor); întrebarea 21 (cunoașterea punctelor forte/slabe ale colegilor); întrebarea 23 (analiza critică a aspirațiilor colegilor);
- răspuns „DA” la întrebarea 27 (influența negativă a colegilor, dificultăți în stabilirea unor relații eficiente sau în gestionarea conflictelor);
- răspuns „DA” la întrebările - 5, 8, 14, 17, 21, 23 și „NU” la întrebarea 27 (capacitatea de a construi relații pozitive, de a colabora și de a comunica eficient din perspectiva optimizării procesului de adaptare profesională).

DAP 6. Adaptarea la schimbările din perioada tranziției - se analizează flexibilitatea și capacitatea de a face față noilor situații, cerințe și schimbări organizaționale în perioada de tranziție din perspectiva optimizării procesului de adaptare profesională în raport cu indicatorii:

- răspuns „DA” la întrebarea 3 (dificultate de concentrare pe probleme noi); întrebarea 9 (abaterea de la sarcină din cauza evenimentelor neașteptate); întrebarea 16 (percepția că unele situații nu au soluție); întrebarea 18 (dificultate în înțelegerea deciziilor conducerii); întrebarea 20 (afectarea stării de spirit din cauza problemelor anticipate); întrebarea 29 (așteptarea rezolvării de la sine a problemelor);
- răspuns „NU” la întrebarea 4 (discutarea schimbărilor cu colegii); întrebarea 25 (menținerea calmului în situații dificile); întrebarea 28 (analiza modului de realizare a sarcinilor de alții);
- răspuns „NU” la întrebările 3, 9, 16, 18, 20, 29 și „DA” la 4, 25, 28 (flexibilitate și capacitatea de a face față cu succes noilor cerințe și situații).

DAP 7. Implicarea și angajamentul profesional - se analizează nivelul de adaptare la sarcinile de lucru, inițiativa, dedicarea și dorința de a contribui la obiectivele școlii în raport cu indicatorii:

- răspuns „NU” la întrebarea 2 (gândirea la scopul general al sarcinii); întrebarea 5 (satisfacție la finalizarea sarcinilor comune); întrebarea 8 (gândirea la aprecierea colegilor); întrebarea 17 (solicitarea ajutorului); răspuns „DA” la întrebarea 15 (dorința de a renunța la munca în echipă inefficientă);
- întrebarea 24 (preocuparea doar pentru atribuțiile funcționale); întrebarea 29 (așteptarea rezolvării de la sine a problemelor);
- răspuns „DA” la întrebările 2, 5, 8, 17 și „NU” la întrebările 15, 24, 29 (nivel ridicat de dedicare, inițiativă și dorință de a contribui la optimizarea procesului de adaptare profesională).

DAP 8. Autorefecția și dezvoltarea personală - se analizează capacitatea de a percepe propriul nivel de adaptare profesională, autoevaluarea activității individuale, calitatea de a învăța din experiențe și de a căuta modalități privind optimizarea procesului de adaptare profesională în raport cu indicatorii:

- răspuns „NU” la întrebarea 12 (gândirea la ce ar face un coleg experimentat); întrebarea 19 (conștientizarea nevoii de informații suplimentare); întrebarea 28 (analiza modului de realizare a sarcinilor efectuate de alții);
- răspuns „DA” la întrebarea 11 (dificultate în găsirea de soluții multiple); întrebarea 26 (reținerea de a cere sfaturi); întrebarea 29 (așteptarea rezolvării de la sine a problemelor);
- răspuns „DA” la întrebările 12, 19, 28 și „NU” la întrebările 11, 26, 29 (capacitate de autoanaliză, dorință de învățare și deschidere spre optimizarea procesului de adaptare profesională).

Prin studiul dat am urmărit o abordare calitativă și cantitativă, recurgând la instrumente statistice descriptive pentru a prezenta datele obținute, la tehnici de ordonare a categoriilor și de analiză a scalelor de măsurare, precum și la analiza de varianță ANOVA.

Rezultatele obținute au fost prelucrate prin programul IBM SPSS. Versiunea 29.0.2.0. În continuare, prezentăm algoritmul de analiză statistică: **Q1** - răspunsul la întrebarea 1, unde **Q1=1** - pentru un răspuns afirmativ „DA” și **Q1=0** - pentru un răspuns negativ „NU”. Scorul calculat pentru dimensiunea 1, unde **D1** poate lua valorile 1 (nivel scăzut), 2 (nivel mediu) sau 3 (nivel înalt); **I** (întrebare) cu funcție de indicator care ia valoarea 1 dacă este adevărată și 0 dacă este falsă. De asemenea, în cercetarea noastră a fost stabilită *Grila de măsurare a nivelului de adaptare profesională* (Tabelul 3.4.), multiplicând scorul total maxim de (30) cu ponderea specifică nivelului de adaptare profesională: 1) **Nivel scăzut:** $30 * 0.298 = 9$ puncte; 2) **Nivel mediu:** $30 * 0.183 = 5$ puncte; 3) **Nivel înalt:** $30 * 0.519 = 16$ puncte.

Tabelul 3.4. Grila de măsurare a nivelului de adaptare profesională

Nivel de adaptare profesională	Punctajul acumulat	Interpretare
Scăzut	9 puncte	Punctajul indică un nivel scăzut de adaptare profesională. CDD răspunde în moduri care sugerează dificultăți semnificative în diverse aspecte ale adaptării profesionale.
Mediu	5 puncte	Punctajul acumulat indică un nivel mediu de adaptare profesională, sugerând un aliaj de răspunsuri pozitive și negative. CDD se adaptează parțial, întâmpina dificultăți în anumite situații, demonstrând un dezechilibru între indicatorii care sugerează adaptare și cei care indică provocări în optimizarea procesului de adaptare profesională.
Înalt	16 puncte	Punctajul acumulat indică un nivel înalt de adaptare profesională. Majoritatea răspunsurilor reflectă o adaptare reușită la locul de muncă, cu o bună stare emoțională, adaptare înaltă.

În continuare, vom descrie succint Chestionarul 2. *Adaptarea profesională la schimbările progresive din mediul școlar* (Adaptat și validat de E. Țărnă după A. Chelcea [12], Anexa 4). Chestionarul 2 conține 15 întrebări care solicită răspunsuri privind reacția personală la unele schimbări progresive din mediul școlar și întrebări care solicită nevoia de mentorat. Fiecare întrebare suscită un răspuns în corespundere cu o scală de evaluare în 5 trepte (Figura 3.3.).

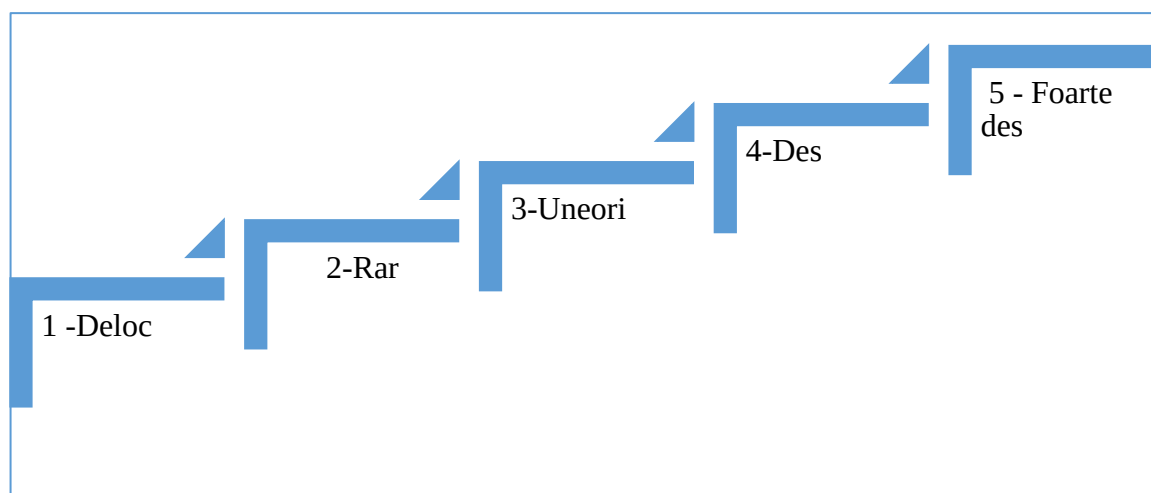


Figura 3.3. Scala de evaluare pentru Chestionarul 2.

Cu cât punctajul total este mai mare, cu atât este mai mare acordul cu afirmațiile care exprimă rezistență la schimbările progresive din mediul școlar, indicând un nivel scăzut de adaptare profesională. Metoda investigativă a necesitat o grupare a întrebărilor care să ofere o imagine clară a modului în care posibilele răspunsuri la fiecare întrebare pot influența optimizarea procesului de adaptare profesională. Menționăm că factorii optimizării procesului de adaptare profesională au fost sintetizați printr-o analiză detaliată a întrebărilor din

Chestionarul 2, a logicii corelaționale cu scala de evaluare și categoriile de rezistență la schimbările progresive din mediul școlar, fiind fundamentate teoretic în capitolele anterioare.

Tabelul 3.5. Criterii de interpretare a rezultatelor pentru Chestionarul 2

Punctajul de evaluare	Categoria de rezistență la schimbare progresive	Interpretarea rezultatelor
Între 10 și 15 puncte	Categoria I Rezistență minimă	CDD este deschis la progres, dar uneori acceptă schimbările într-un mod impulsiv, fără a le analiza riguros. Încrederea în sine și optimismul sunt puncte forte, dar se recomandă o evaluare aprofundată a ideilor acceptate. În contextul schimbărilor profesionale progresive, aceasta indică o adaptare inițială rapidă, însă cu potențiale riscuri legate de implementarea ineficientă a inovațiilor. Spre exemplu, CDD ar putea adopta noi metode de predare, însă ar neglija să evalueze impactul lor real asupra învățării elevilor.
Între 16 și 25 puncte	Categoria II Rezistență scăzută	CDD este orientat spre progres și schimbări raționale, acceptă rapid noile idei, stimulând creativitatea, urmate de analiza. CDD își asumă un rol de „manager al priorităților absolute”. În contextul adaptării profesionale, CDD cu acest profil sunt deschise la noi abordări pedagogice, încurajând inovația, asigurându-se că acestea sunt validate prin evaluare riguroasă, verificând amănunțit ideile înainte de implementare. Odată acceptată, o idee este implementată minuțios. În adaptarea profesională, CDD adoptă schimbările progresive bazate pe dovezi solide, analizând cu atenție implicațiile noilor metode înainte de a le implementa pe scară largă.
Între 26 și 35 puncte	Categoria III Rezistență medie	CDD este orientat spre progres, dar experiențele anterioare au generat o prudență excesivă, ducând la indecizie. Sunt necesare structuri și proceduri eficiente pentru evaluarea și implementarea noului, precum și o intervenție specială de mentorat pentru a recâștiga încrederea. În adaptarea profesională, CDD din această categorie pot fi reticente în a

		implementarea noilor tehnologii educaționale sau noilor strategii de predare, având nevoie de suport și validare pentru a depăși incertitudinea.
Între 36 și 50 puncte	Categoria IV Rezistență ridicată	CDD se adaptează greu la schimbările progresive, acceptând noul doar sub presiune, având un profil de „conservator moderat”, fiind de părerea că progresul este inevitabil și că rezistența poate duce la pierderea oportunităților. CDD cu acest profil ar putea fi rezistenți la schimbările curriculare sau la adoptarea de noi metode de evaluare, având nevoie de argumente convingătoare și de timp pentru a accepta noul.
Între 50 și 75 puncte	Categoria V Rezistență maximă	CDD sunt „conservatori incorigibil”, blocând noul și acționând împotriva evidenței. Optimizarea procesului de adaptare profesională este pusă sub semnul întrebării, mai ales în perioada tranziției. În contextul adaptării profesionale, CDD sunt extrem de rezistente la orice formă de schimbare progresivă, menținând practici tradiționale chiar și atunci când există dovezi clare ale superiorității unor abordări noi, având un risc sporit de inadaptare.

Algoritmul enunțat justifică identificarea a 8 factori importanți pentru analiza optimizării procesului de adaptare profesională, fiind sintetizați printr-un proces comprehensiv, incluzând următoarele etape:

1. **Analiza detaliată a întrebărilor din Chestionarul 2.** *Adaptarea profesională la schimbările progresive din mediul școlar* (Adaptat și validat de E. Țărnă după A. Chelcea [12, p. 300]) – fiecare dintre cele 15 întrebări ale chestionarului au fost supuse unei analize amănunțite pentru a identifica aspectele comune cu explicațiile teoretice ale optimizării procesului de adaptare profesională pe care le vizează.
2. **Logica corelaționării categoriilor de rezistență la schimbări cu scala de evaluare** (Figura 3.3.) – am ținut cont de modul în care răspunsurile pe scala Likert (1-5) se corelează cu intensitatea și direcția factorului investigat, raportat la 5 categorii de rezistență la schimbările progresive. De exemplu, un scor ridicat la întrebarea „Această schimbare mi se pare prea radicală” (întrebarea 7) indică un nivel scăzut al „Deschiderii la schimbările progresive”, ceea ce a permis stabilirea tendinței prin care un anumit răspuns influențează, în mod dinamic sau static, optimizarea procesului de adaptare profesională a CDD

3. **Generarea iterativă de grupare a întrebărilor cu factorii sintetizați** – a fost aplicat un proces iterativ de grupare a întrebărilor, în care itemii au fost corelați cu factorii comprehensivi și sintetizați. S-a urmărit ca fiecare factor să fie distinct și să acopere o arie semnificativă a optimizării procesului de adaptare profesională a CDD în mediul școlar.

În continuare, prezentăm **sinteza a 8 factori specifici pentru optimizarea procesului de adaptare profesională**:

1. *Deschiderea la schimbările progresive* – reflectă predispoziția individuală a CDD de a accepta și de a se implica în optimizarea procesului de adaptare profesională. Un răspuns ridicat la întrebarea 7 indică deschidere scăzută la schimbările progresive și lipsa flexibilității.
2. *Percepția beneficiilor schimbării progresive* – indică măsura în care CDD înțelege și valorizează avantajele aduse de schimbările progresive. Răspunsurile ridicate la întrebările 2, 9 și 10 sugerează o percepție scăzută a avantajelor schimbărilor progresive.
3. *Încrederea în capacitatea de adaptare profesională (autorefecția, autoeficacitate)* – demonstrează încrederea CDD în abilitățile sale de a învăța și de a implementa tehnicile, strategiile de optimizare a procesului de adaptare profesională. Răspunsurile ridicate la întrebările 4, 6, 13 indică o încredere scăzută în abilitățile proprii de adaptare profesională.
4. *Disponibilitatea resurselor și a suportului* – ține de accesul la informații, la Programul de mentorat, timp și sprijin din partea mentorului. Răspunsurile ridicate la întrebările 3, 12 și 14 indică o percepție a lipsei de resurse și suport.
5. *Gestionarea emoțiilor și a anxietății legate de adaptarea profesională la schimbările progresive* – demonstrează capacitatea de a face față stresului și incertitudinii asociate cu procesul de adaptare profesională în perioada de tranziție din mediul universitar în mediul școlar. Răspunsurile ridicate la întrebarea 15 sugerează o gestiune dificilă a emoțiilor și un nivel ridicat de anxietate.
6. *Influența experiențelor anterioare* – reflectă trăirile și impactul pozitiv sau negativ al încercărilor anterioare de adaptare. Răspunsurile ridicate la întrebarea 1 indică o influență negativă a experiențelor trecute asupra optimizării procesului de adaptare profesională.
7. *Percepția practicității și a relevanței schimbărilor progresive* – indică măsura în care schimbarea progresivă este văzută ca fiind aplicabilă și utilă în mediul școlar. Răspunsurile ridicate la întrebările 2 și 5 indică o percepție scăzută privind utilitatea practică a schimbărilor progresive din perioada optimizării procesului de adaptare profesională.
8. *Influența normativă, motivațională și a timpului perceput pentru optimizarea procesului de adaptare profesională* – demonstrează impactul percepției despre modul, motivația și timpul în care CDD acceptă și implementează schimbarea progresivă din perspectiva optimizării

procesului de adaptare profesională în mediul școlar. Răspunsurile ridicate la întrebările 6, 8 și 11 sugerează o preocupare legată de presiunea normativă, lipsa de motivație și lipsa timpului pentru optimizarea procesului de adaptare profesională.

În concluzie, subcapitolul respectiv conține informații cantitative și calitative privind prezentarea eșantionului implicat în cercetare, descrierea designului experimental și a instrumentelor aplicate în experimentul pedagogic. Având ca premisă obiectivele formulate ale cercetării, am considerat necesar să prezentăm instrumentele de evaluare. În acest sens, am respectat planul de acțiuni investigative și de analiză a dimensiunilor, indicatorilor și factorilor operaționali ai optimizării procesului de adaptare profesională.

3.2. Optimizarea procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante în mediul școlar – experiment de constatare

În experimentul de constatare au fost incluși 117 de respondenți: 97 de cadre didactice debutante fără experiență profesională și 20 de mentori, cu o experiență de minimum 5 ani.

Scopul experimentului de constatare constă în identificarea dimensiunilor și indicatorilor care influențează optimizarea procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante în mediul școlar.

În vederea realizării experimentului de constatare au fost stabilite următoarele **obiective**:

O.1. Identificarea și analiza celor 8 dimensiuni ale adaptării profesionale (DAP) și a indicatorilor prestabiliți pentru fiecare dimensiune.

O.2. Constatarea nivelului de adaptare profesională în raport cu dimensiunile și indicatorii prestabiliți.

O.3. Stabilirea categoriilor de rezistență la schimbări progresive din mediul școlar și corelarea acestora cu nivelul de adaptare profesională a CDD în mediul școlar.

O.4. Elaborarea unui Program de mentorat, derivat din analiza teoretică și constatarea detaliată a nivelului de adaptare profesională pe fiecare dintre cele opt dimensiuni și pe indicatorii prestabiliți.

Pentru realizarea O.1. și O.2. a fost aplicat Chestionarul 1 *Evaluarea nivelului de adaptare profesională în raport cu dimensiunile și indicatorii prestabiliți* (Tradus și validat de E. Țărnă după A. A. Rean și A. P. Cudașev) [155]. Anexa 3). Precizăm că în baza literaturii de specialitate și a întrebărilor din Chestionarul 1, au fost identificate 8 dimensiuni ale adaptării profesionale (DAP) împreună cu indicatorii prestabiliți pentru fiecare dintre acestea, fiind clasificate și explicate în Subcapitolul 3.1. Totodată, menționăm că din cauza spațiului limitat, am prezentat formulele de calcul și rezultatele detaliate pentru fiecare DAP în Anexa 5, conform modelului de

analiză de mai jos. Spre exemplu, pentru a analiza *bunăstării emoționale și fizice la locul de muncă* (DAP 1), am utilizat următoarea formulă:

$DAP_1 = 3 \times I(Q_1=0 \wedge Q_7=0 \wedge Q_{20}=0 \wedge Q_{27}=0 \wedge Q_{25}=1) + 1 \times I(Q_1+Q_7+Q_{20}+Q_{27}>0) + 2 \times I(Q_{25}=0 \wedge Q_1+Q_7+Q_{20}+Q_{27}=0)$, unde Q semnifică întrebarea și numărul acesteia, $\wedge$ operatorul logic „ȘI”; x, +, >, = operatorii aritmetici de comparație, urmați de variația scorului pentru indicatorii nominalizați. După cum observăm, răspunsul pentru Q1 cu „DA” = 1 (oboseală pronunțată, indicând o stare negativă în optimizarea procesului de adaptare profesională), iar „NU” = 0 (absența oboselii); răspunsul pentru Q7 cu „DA” = 1 (nervozitatea, indicând o dificultate în optimizarea procesului de adaptare profesională), iar cu „NU” = 0 (calm în decizii, având o semnificație pozitivă în optimizarea procesului de adaptare profesională); pentru Q20 cu „DA” = 1 (afectarea stării de spirit), „NU” = 0 (reziliență emoțională); Q27 cu „DA” = 1 (pierderea echilibrului, indicând vulnerabilitate), 1 „NU” = 0 (stabilitate emoțională); Q25 „DA” = 0 (menținerea instabilă a calmului este negativ, inversăm pentru a se potrivi logicii formulei unde 1 în context negativ ar trebui să scadă scorul), iar „NU” = 1 (menținerea calmului este pozitiv). De aici deducem că majoritatea debutanților au dificultăți semnificative în gestionarea oboselii, stresului și în menținerea rezilienței emoționale, indicatori importanți pentru optimizarea procesului de adaptare profesională a CDD în mediul școlar. În continuare, menționăm că analiza *bunăstării emoționale și fizice la locul de muncă* (DAP 1) se concentrează pe modul în care CDD își gestionează starea emoțională, stresul și oboseala în mediul profesional (Figura 3.4.).

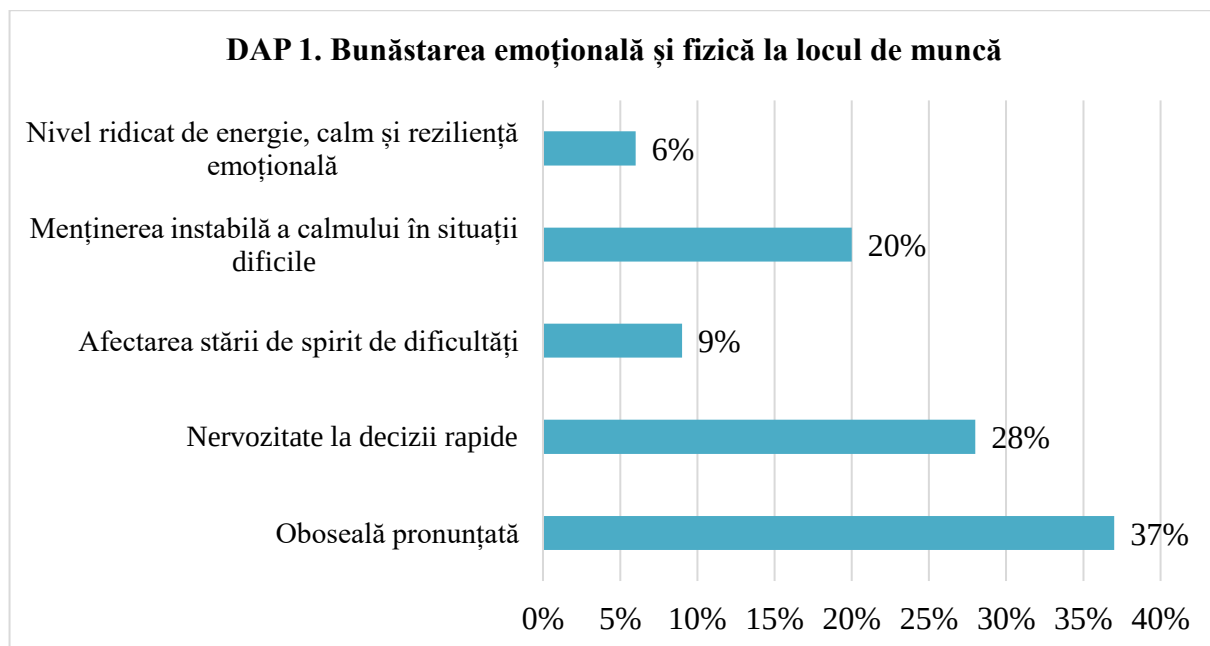


Figura 3.4. Distribuția frecvenței indicatorilor pe DAP 1. „Bunăstarea emoțională și fizică la locul de muncă” (experiment de constatare)

În baza algoritmului de scorare (Anexa 5) obținute pe DAP 1. „Bunăstarea emoțională și fizică la locul de muncă” în raport cu indicatorii nominalizați, observăm că un procent semnificativ de *CDD simt oboseală intensă la locul de muncă (37%)*. În contextul optimizării procesului de adaptare profesională, această oboseală este un indicator al dificultății de a face față cerințelor noului rol, volumului de muncă sau stresului asociat cu adaptarea profesională. În acest sens, intervențiile mentorului trebuie să vizeze atât strategii de gestionare a timpului, cât și reducerea sarcinilor excesive sau oferirea de suport individual în perioada de tranziție din mediul universitar în mediul școlar. Compararea datelor expuse în Figura 3.4 permite să constatăm că *aproape o treime dintre respondenți (28%) se simt nervoși atunci când trebuie să ia decizii rapide*. În viziunea noastră, această nervozitate prezintă o dificultate în optimizarea procesului de adaptare profesională. Prin urmare, este nevoie de implicarea mentorului în oferirea unui suport specific pentru luarea deciziilor rapide. În continuare, *constatăm că un procent mic (9%), dar tot semnificativ, semnaleză faptul că dificultățile întâmpinate la locul de muncă le afectează starea de spirit, având un impact negativ asupra optimizării procesului de adaptare profesională*. Cu certitudine, implementarea unui *Program de mentorat* va încuraja adaptarea profesională, oferind sprijin emoțional pozitiv. Analiza rezultatelor prezentate în Figura 3.4 indică faptul că *o cincime dintre CDD (20%) au dificultăți în a-și menține calmul în situații dificile și doar un procent mic (6%) indică un nivel pozitiv de bunăstare emoțională și fizică*, considerându-le dificultăți pentru optimizarea procesului de adaptare profesională.

În contextul experimentului de constatare, analiza *adaptării la cultura mediului școlar (DAP 2.)* explorează măsura în care debutanții înțeleg și internalizează normele, valorile și regulile specifice școlii. De asemenea, se investighează calitatea interacțiunilor lor cu colegii, personalul administrativ, elevi, având ca punct de referință următorii indicatori nominalizați.

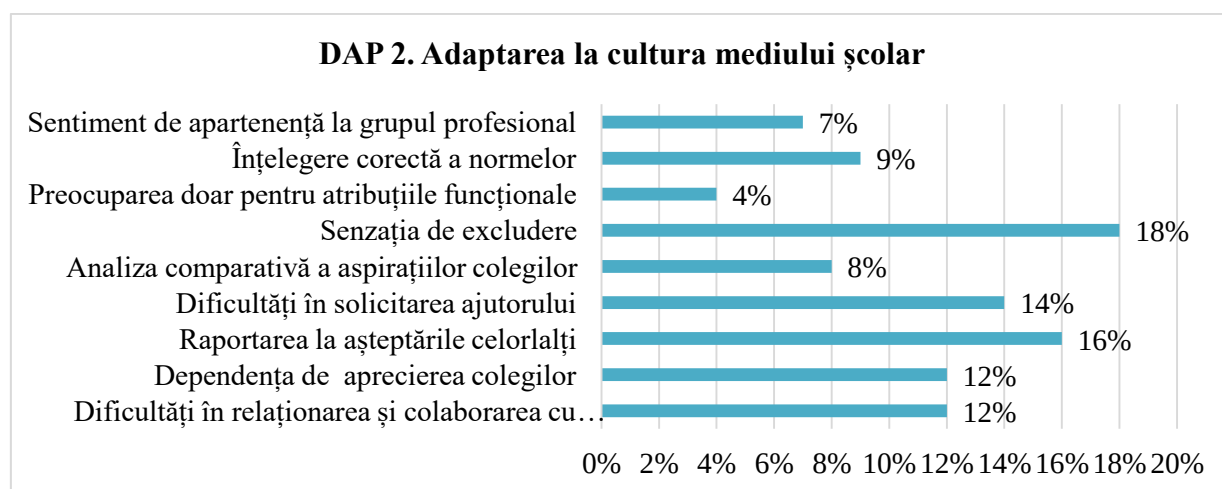
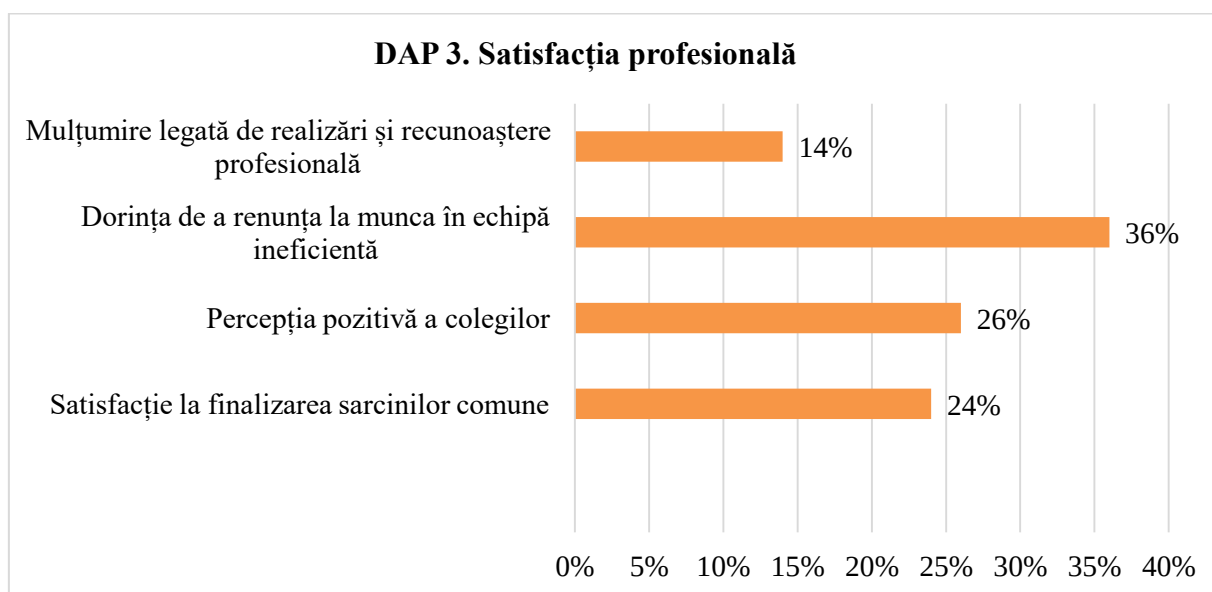


Figura 3.5. Distribuția frecvenței indicatorilor pe DAP 2. „Adaptarea la cultura mediului școlar ” (experiment de constatare)

Analizând rezultatele pentru DAP 2. „Adaptarea la cultura mediului școlar” (Figura 3.5.), observăm că *18% dintre CDD nutresc o senzație de excludere, iar 16% se raportează comparativ la așteptările celorlalți*. Rezultatele obținute indică spre un procent semnificativ de respondenți care se simt oarecum marginalizați, izolați sau preocupați de modul în care sunt percepuți de ceilalți colegi. Analiza constatativă a datelor prezentate în Figura 3.5 demonstrează că *12% dintre CDD au dificultăți în relaționarea și colaborarea cu colegii și tot 12% sunt dependenți de aprecierea celorlalți, acordând o importanță deosebită validării din partea colegilor*. De asemenea, constatăm că *14% dintre CDD au dificultăți în solicitarea ajutorului*. Prin urmare, rezultatele obținute reflecta o reticență în a cere sprijin, fie din teama de a părea vulnerabil, fie dintr-o lipsă de încredere în disponibilitatea mentorului sau în capacitatea colegilor de a oferi suportul necesar. Datele expuse în Figura 3.5 semnalează că *9% dintre CDD înțeleg corect normele din mediul școlar și doar 7% au un sentiment de apartenență la grupul profesional*. Rezultatele date semnalează că debutanții au dificultăți în a înțelege pe deplin normele și cultura profesională din mediul școlar, fiind lipsiți de un sentiment puternic de apartenență la comunitatea profesorală. De asemenea, *8% dintre CDD sunt preocupate de aspirațiile celor din jur*, posibil în încercarea de a se compara sau de a-și evalua poziționarea în raport cu ceilalți colegi. Totodată, *constatăm că 4% dintre CDD sunt preocupate doar pentru atribuțiile funcționale*, concentrându-se strict pe sarcinile de lucru, posibil în detrimentul construirii de relații și a adaptării la cultura mediului școlar. În continuare, prezentăm rezultatele pentru *satisfacția profesională (DAP 3)*, analizând gradul de mulțumire față de sarcinile de lucru, condițiile de muncă, relațiile cu colegii și perspectivele de dezvoltare profesională (Anexa 5).



**Figura 3.6. Distribuția frecvenței indicatorilor pe DAP 3. „Satisfacția profesională”
(experiment de constatare)**

În accepțiunea noastră, frecvența indicatorilor pentru **DAP 3 „Satisfacția profesională”** semnaleză câteva aspecte importante legate de optimizarea procesului de adaptare, indicând că *36% dintre CDD simt o nemulțumire semnificativă legată de modul în care funcționează munca în echipa inefficientă*. Această nemulțumire poate avea un impact negativ asupra optimizării procesului de adaptare profesională, deoarece debutantul nu depune efort să fie congruent cu grupul de munca, ci se gândește să părăsească mediul școlar. Bineînțeles, incongruența dintre personalitatea cadrului didactic debutant și grupul de muncă pe dimensiunea satisfacției personale determină schimbarea organizației. În plan comparativ, menționăm că *24% dintre CDD au o anume satisfacție la finalizarea sarcinilor comune*. În opinia noastră, rezultatele prezentate în Figura 3.6 atestă probleme legate de modul în care debutanții se adaptează la sarcinile noi de lucru, la nivelul inefficient de colaborare și de congruență. În continuare, constatăm că *26% dintre CDD au o percepție pozitivă despre colegii lor*. Aceasta ar putea indica tensiuni interpersonale, lipsă de încredere sau probleme de comunicare în perioada de adaptare profesională. De asemenea, subliniem că doar *14% dintre CDD manifestă mulțumire în ceea ce privește realizările și recunoașterea profesională*.

În continuare, ilustrarea datelor reprezentate în Figura 3.7 permite analiza competenței profesionale percepute de respondenți și a încrederii în propriile abilități în vederea îndeplinirii eficiente a sarcinilor de lucru din perspectiva optimizării procesului de adaptare profesională.

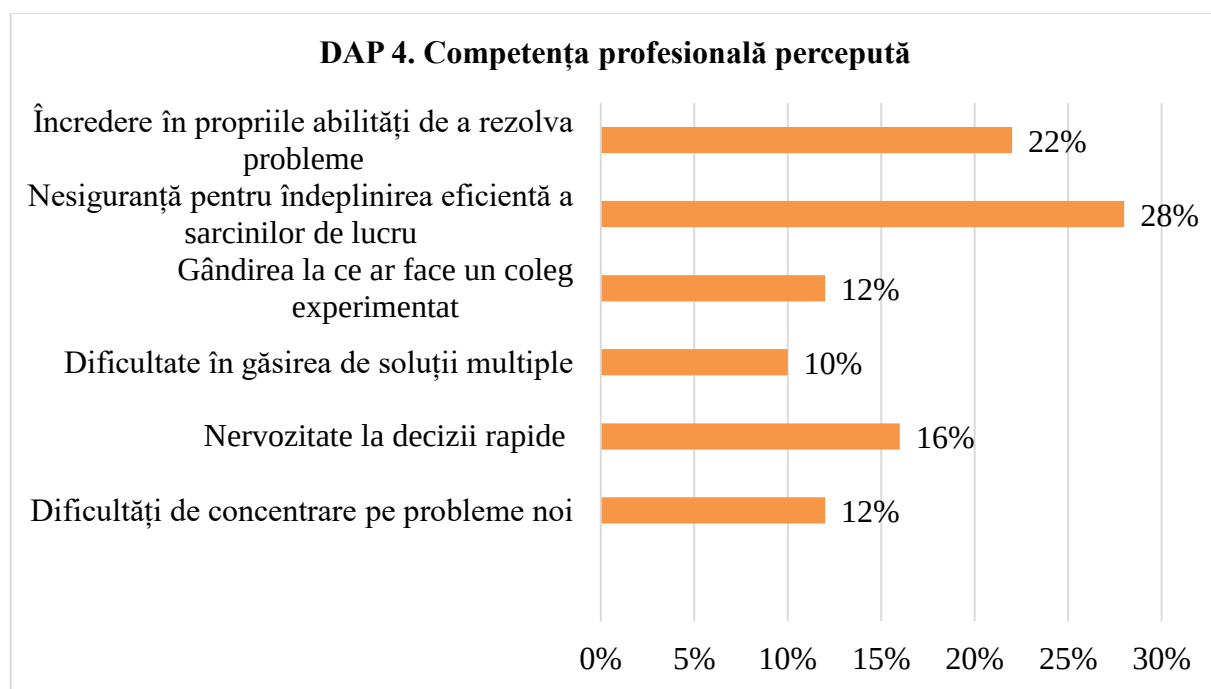


Figura 3.7. Distribuția frecvenței indicatorilor pe DAP 4 „Competența profesională percepută” (experiment de constatare)

Datele reprezentate în Figura 3.7 demonstrează că *28% dintre CDD simt o nesiguranță pentru îndeplinirea eficientă a sarcinilor de lucru*. Rezultatele obținute indică o nevoie semnificativă de a crește încrederea debutanților în capacitatea lor de a-și îndeplini sarcinile de lucru. Acest lucru ar putea fi abordat prin mentorat și oferirea de feedback constructiv. De asemenea, doar *22% dintre CDD au încredere în propriile abilități de a rezolva diverse probleme profesionale*. În viziunea noastră, mentorii trebuie să pună un accent sporit pe încurajarea inițiativei și pe implementarea soluțiilor eficiente vizând consolidarea încrederii debutanților pentru optimizarea procesului de adaptare profesională. Constatăm că *16% dintre CDD simt o nervozitate în luarea deciziilor rapide*. Credem că rezultatul respectiv indică nesiguranță în procesele decizionale și frica de a greși în luarea deciziilor. În opinia noastră, *oferirea suportului prin implementarea Programului de mentorat va reduce nervozitatea, sporind încrederea în eficiența optimizării procesului de adaptare profesională*. Ținem să subliniem că *12% dintre CDD au dificultăți de concentrare pe probleme, iar 12% dintre respondenți se gândesc la ce ar face un coleg experimentat*. Aceste rezultate sugerează că debutanții se simt copleșiți de situațiile necunoscute și tind să se bazeze pe experiența altora. În opinia noastră, *mentorii trebuie să țină cont atât de introducerea graduală a sarcinilor complexe, cât și de oferirea suportului explicativ*. În continuare, *constatăm că 10% dintre CDD au dificultăți în găsirea de soluții multiple pentru depășirea obstacolelor specifice muncii în noua echipă sau în îndeplinirea sarcinilor complexe*, ceea ce poate influența negativ optimizarea procesului de adaptare profesională. Procentul relativ scăzut indică faptul că majoritatea debutanților au competențele profesionale dezvoltate, însă întâmpină dificultăți în găsirea opțiunilor multiple de rezolvare a problemelor survenite în perioada tranziției din mediul universitar în mediul școlar, ceea ce reprezintă un obstacol pentru optimizarea procesului de adaptare profesională.

În continuare, menționăm că rezultatele prezentate în Figura 3.8 demonstrează că *36% dintre CDD au dificultăți în stabilirea relațiilor eficiente și gestionarea conflictelor*, ceea ce indică o dificultate semnificativă în optimizarea procesului de adaptare profesională pe DAP 5 (Anexa 5). Rezultatele obținute pe lotul testat demonstrează că *26% dintre respondenți gândesc critic privind aprecierea colegilor*. Această tendință sugerează că debutanții nutresc o frică în exprimarea ideilor și nu au un feedback constructiv. Credem că pentru CDD, capacitatea de a distinge dintre gândirea critică constructivă și cea distructivă este esențială pentru optimizarea procesului de adaptare profesională, fiind axată pe construirea unor relații interpersonale pozitive.

Compararea datelor expuse în Figura 3.8 permite să constatăm că doar *18% dintre respondenți dețin capacitatea de comunicare și de colaborare*. Rezultatul subliniază insuficiența

capacităților de comunicare și de colaborare, influențând negativ optimizarea procesului de adaptare profesională.

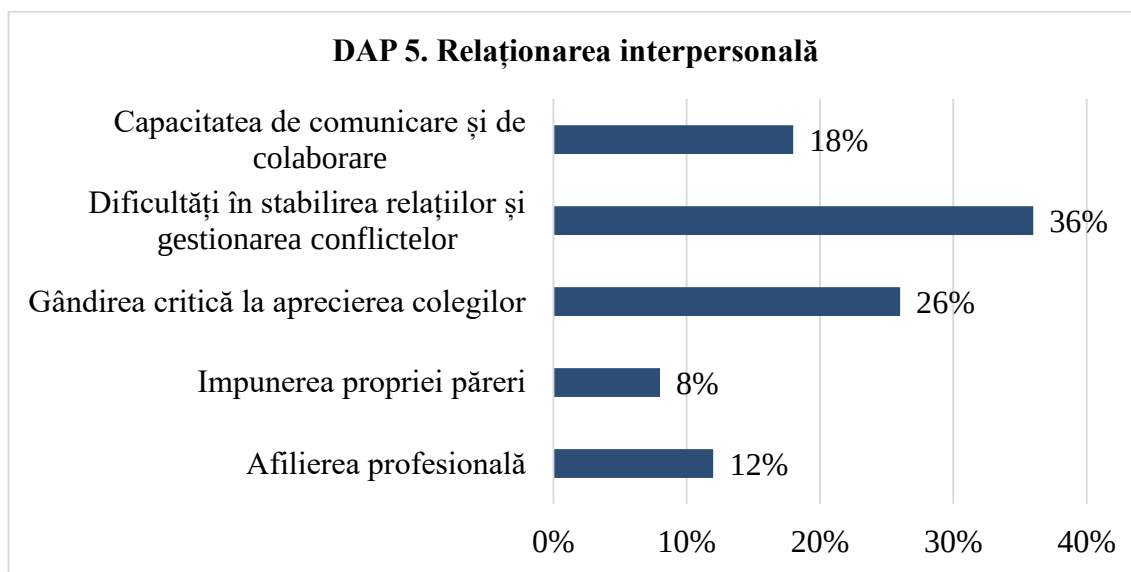


Figura 3.8. Distribuția frecvenței indicatorilor pe DAP 5 „Relaționarea interpersonală” (experiment de constatare)

De asemenea, constatăm că *doar 12% dintre respondenți manifestă o afiliere profesională*. Cu certitudine, lipsa afilierii profesionale are un impact negativ semnificativ asupra optimizării procesului de adaptare profesională a CDD, manifestându-se prin dezvoltarea unui sentiment de izolare, detașare și prin creșterea riscului de a căuta un alt loc de muncă unde să se simtă recunoscuți ca profesioniști. Se cunoaște că *impunerea propriei păreri* este adesea asociată cu o serie de concepte și comportamente, unele negative, altele neutre sau chiar pozitive în anumite contexte. Constatăm că *8% dintre respondenți își impun propria părere*, simțindu-se încurajați să-și exprime deschis opiniile și sugestiile în primele luni de la angajare, ceea ce influențează probabilitatea ca debutanții să se simtă confortabil pentru o adaptare optimă.

În continuare, Figura 3.9 ilustrează rezultatele comparării valorilor vizând indicatorii nominalizați pentru *adaptarea la schimbările progresive (DAP 6)*. Rezultatele statistice prezentate în Anexa 5 demonstrează faptul că *lipsa de flexibilitate și dificultatea de a menține calmul în situații dificile* reprezintă cele mai semnificative dificultăți privind adaptarea la schimbările survenite în perioada tranziției. În acest context de analiză constativă, a fost stabilit că *26% dintre CDD nu sunt flexibili*, sugerând că o proporție semnificativă dintre respondenți întâmpină dificultăți în a se adapta la noi situații, cerințe sau schimbări organizaționale. Din perspectiva optimizării procesului de adaptare profesională, cauzele lipsei de flexibilitate (rigiditate în gândire, rezistență la nou, nivel scăzut de adaptare) reprezintă indicii semnificativi pentru intervenția mentorului.

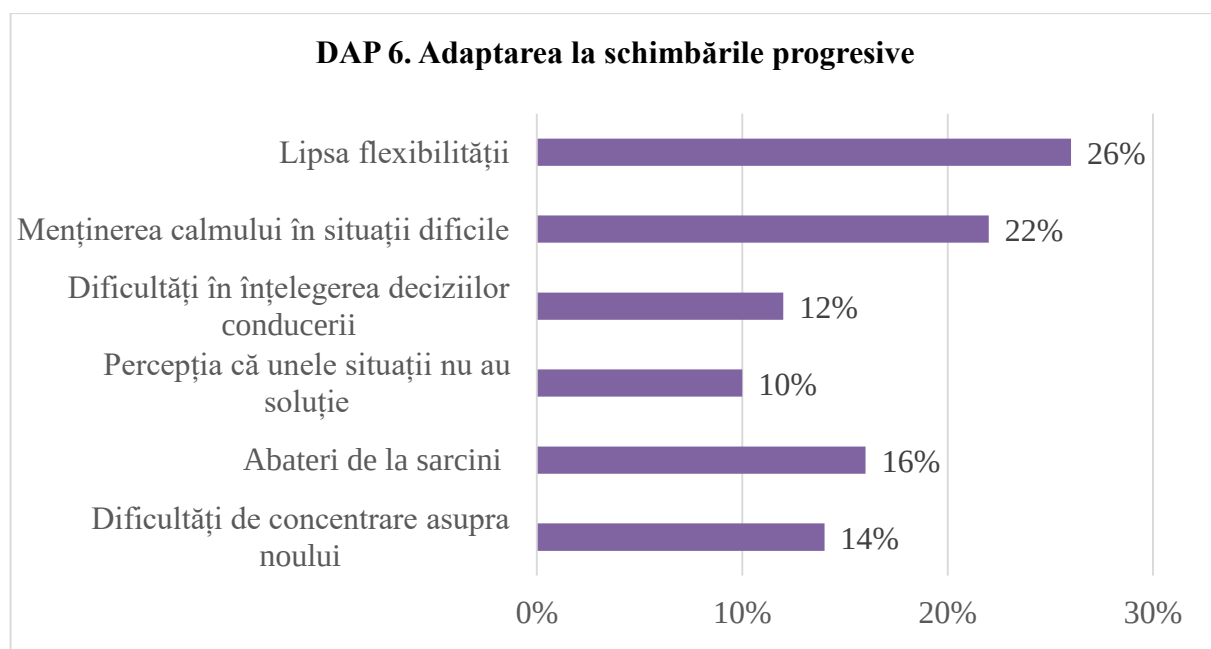


Figura 3.9. Distribuția frecvenței indicatorilor pe DAP 6. „Adaptarea la schimbările din perioada tranziției” (experiment de constatare)

De asemenea, *22% dintre respondenți nu pot fi calmi în situații tensionate*, ceea ce afectează negativ optimizarea procesului de adaptare profesională, deoarece noile roluri și medii de lucru pot genera stres și incertitudine. Analiza interpretativă a datelor prezentate în Figura 3.9 permite să observăm că **16% dintre CDD au abateri de la sarcinile de lucru**. Acest rezultat indica probleme de concentrare, lipsă de înțelegere a priorităților, dificultăți în gestionarea timpului în contextul noilor responsabilități. Prin urmare, *Programul de mentorat trebuie să includă activități de clarificare a așteptărilor debutanților și de sprijin în stabilirea priorităților de lucru*. De asemenea, constatăm că *14% dintre CDD au dificultăți de concentrare asupra noului, iar 12% au dificultăți în înțelegerea deciziilor conducerii*. De aici deducem că aceste dificultăți pot crea confuzii, incertitudini și rezistență la schimbare, afectând negativ optimizarea procesului de adaptare profesională. Totodată, *constatăm că 10% dintre CDD percep că unele situații nu au soluție*, un fapt ce indică o lipsă de încredere în propriile capacități de a depăși dificultățile de adaptare profesională la schimbările survenite în perioada tranziției.

Analiza interpretativă și deductivă a datelor prezentate în Figura 3.10 permite să observăm distribuția frecvenței indicatorilor pe **DAP 7 „Implicare și angajament profesional”**, prin studierea nivelului de adaptare la sarcinile de lucru, inițiativei, dedicării și dorinței de a contribui la obiectivele școlii, utilizând formula specifică de calcul a variației indicatorilor din Anexa 5. Constatăm că *40% dintre CDD sunt pasive în rezolvarea problemelor*. Rezultatele respective indică faptul că debutanții nu sunt adaptați profesional, acest lucru manifestându-se printr-o colaborare inefficientă, pasivitate și obiective neclare în distribuirea responsabilităților.

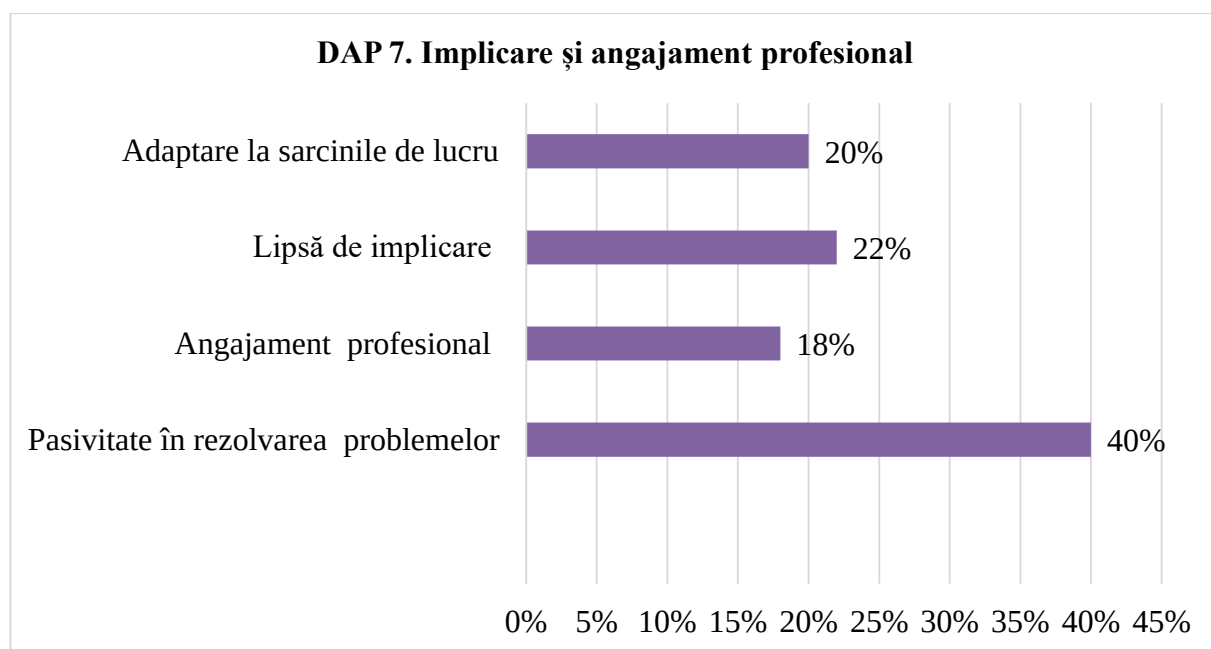


Figura 3.10. Distribuția frecvenței indicatorilor pe DAP 7 „Implicare și angajament profesional” (experiment de constatare)

Rezultatele demonstrează că un procent semnificativ de CDD ar putea ezita să se implice, să ia inițiative, să caute soluții pentru optimizarea procesului de adaptare profesională în mediul școlar. Observăm că doar *18% dintre CDD manifestă tendințe de asumare a angajamentului profesional*, semnalând o absență a entuziasmului și o insuficientă identificare cu atribuțiile profesionale. Conform datelor din Figura 3.10, constatăm că *22% dintre respondenți demonstrează lipsă de implicare socioprofesională*, fapt ce afectează negativ optimizarea procesului de adaptare profesională, întrucât debutanții neimplicați tind să se izoleze socioprofesional. Analiza constatativă a rezultatelor indică că doar *20% dintre CDD demonstrează adaptare la sarcinile de lucru*. Acest rezultat indică o problemă semnificativă, subliniind imperativul implementării unui *Program de mentorat din perspectiva optimizării procesului de adaptare profesională*.

În continuare, am urmărit să analizăm capacitatea de autorefecție a cadrelor didactice debutante asupra propriei adaptări profesionale. Această analiză a inclus evaluarea indicatorilor nominalizați pe dimensiunea adaptării profesionale „**Autorefecția și dezvoltarea personală**” (**DAP 8**): perceperea nivelului de adaptare profesională (Q12, Q19, Q28), capacitatea de autoanaliză a dezvoltării, deschiderea spre adaptare profesională, atitudinea față de solicitarea de feedback/ sfaturi (posibil Q11, Q26, Q29), aplicând formula de calcul din Anexa 5.

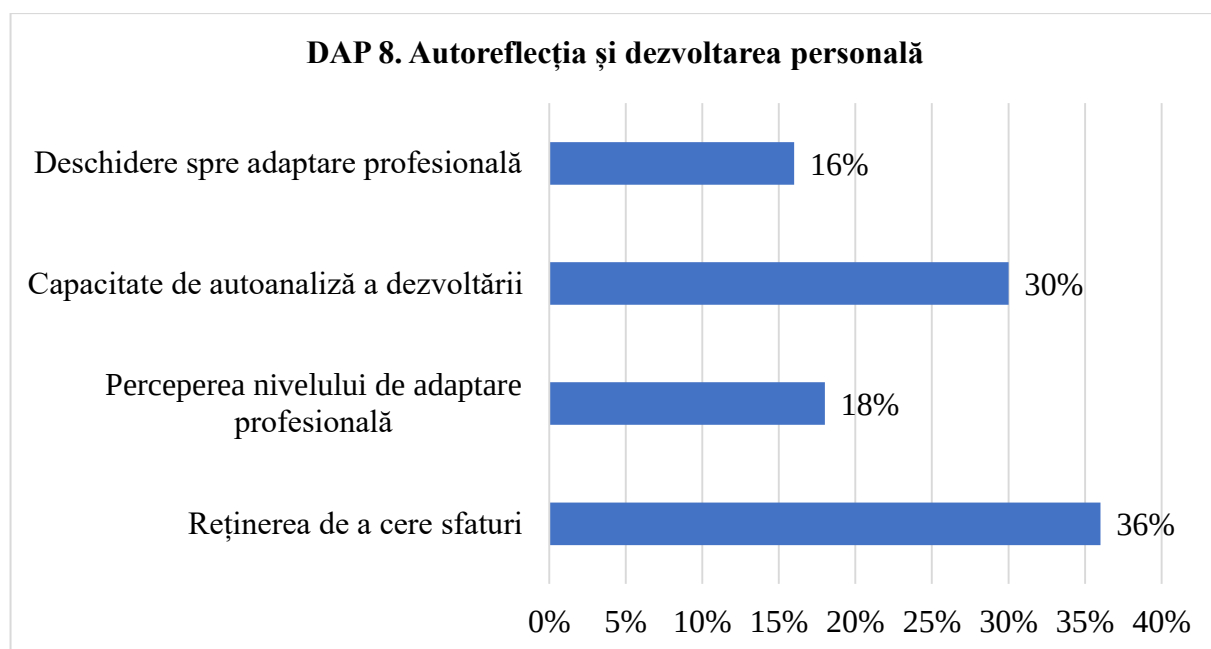


Figura 3.11. Distribuția frecvenței indicatorilor pe DAP 8 „Autoreflexia și dezvoltarea personală” (experiment de constatare)

Datele prezentate în Figura 3.11 indică faptul că *36% dintre CDD manifestă reticență în solicitarea sfaturilor*, ceea ce sugerează o carență de încredere interpersonală. O posibilă explicație este că debutanții ar putea ezita să solicite asistență, din cauza preocupării de a nu fi considerați insuficient pregătiți sau ineficienți în îndeplinirea atribuțiilor lor pe parcursul procesului de adaptare profesională. Compararea datelor expuse în Figura 3.11 permite să constatăm că *30% dintre respondenți au capacitatea de autoanaliză a dezvoltării*, reflectând asupra propriilor abilități și necesități personale. În viziunea noastră, acești debutanți sunt conștienți de punctele lor forte și slabe, pot identifica mai ușor oportunitățile de autodezvoltare, fiind dispuși să investească în optimizarea procesului de adaptare profesională. În continuare, constatăm că doar *18% dintre CDD percep nivelul lor de adaptare profesională*. Corelând această constatare cu datele anterioare analizate, se conturează o imagine complexă a adaptării profesionale a cadrelor didactice debutante. Un procent semnificativ, de *36%*, *manifestă reticență în a solicita sfaturi*, ceea ce ar putea îngreuna optimizarea procesului de adaptare profesională prin colaborare. Complementar, *30% demonstrează o capacitate de autoanaliză a dezvoltării*, un indicator ce ar putea facilita identificarea proactivă a nevoilor de adaptare profesională. În plus, doar *16% dintre CDD manifestă o deschidere spre adaptarea profesională*. Acest rezultat sugerează o rezistență la schimbare și la asumarea de noi responsabilități în perioada de tranziție din mediul universitar în cel școlar. Această reticență ar putea avea un impact negativ asupra optimizării procesului de adaptare profesională, întrucât demonstrează o rezistență la modificările inerente și la preluarea de noi atribuții specifice etapei de tranziție dintre cele două medii educaționale. Această constatare,

conform căreia doar o minoritate a debutanților își evaluează nivelul de adaptare profesională, indică faptul că auroreflecția, deși necesară, este insuficientă pentru a asigura un progres optim de adaptare profesională. În accepțiunea noastră, optimizarea procesului de adaptare profesională implică o sinergie dintre autoanaliză, deschiderea spre autodezvoltare și consolidarea încrederii față de sprijinul oferit de mentori. Considerăm important să menționăm că majoritatea rezultatelor descrise anterior indică un potențial blocaj în optimizarea procesului de adaptare profesională a grupului evaluat. În acest sens, *Programul de mentorat* are rolul de a se axa pe dezvoltarea indicatorilor nominalizați pe cele 8 dimensiuni, integrând totodată strategii pentru depășirea dificultăților legate de concentrare, abateri de la sarcini și înțelegerea deciziilor, pentru optimizarea procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante în mediul școlar.

În continuare, pentru realizarea O3, *Stabilirea categoriilor de rezistență la schimbare progresive din mediul școlar și corelarea acestora cu nivelul de adaptare profesională* și pentru a acumula materialul constatativ privind optimizarea procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante în mediul școlar, am inclus în setul instrumentelor de cercetare Chestionarul 2. *Adaptarea profesională la schimbările progresive din mediul școlar* (Anexa 4), adaptat și validat de E. Țărnă după A. Chelcea [12, p. 300]). Prin deducția logică și interpretarea comparativă a datelor am grupat *categoriile de rezistență la schimbare progresive* în funcție de impactul lor asupra nivelului de adaptare profesională. Așadar, *cu cât rezistența la schimbările progresive este mai mică, cu atât nivelul de adaptare profesională este mai înalt și invers* (Tabelul 3.5.).

Analiza interpretativă și deductivă a datelor prezentate în Anexa 5 și reprezentate în Figura 3.12 permit să includem CDD cu o rezistență minimă (Categoria I – 8%) și cu o rezistență scăzută (Categoria II – 15%) la schimbările progresive din mediul școlar, indicând un nivel înalt de adaptare profesională. Prin urmare, analizând și detaliind rezultatele, precizăm că în Categoria I au fost incluse CDD cu rezistență minimă și nivel înalt de AP (8%). Aceste CDD sunt deschise spre progres, însă acceptă schimbările într-un mod impulsiv, ceea ce denotă o tendință de optimizare a procesului adaptare activă, dar care nu este întotdeauna și eficientă. În acest context, CDD vor avea nevoie de îndrumarea mentorului.

De pe o poziție de analiză comparativă, Categoria II. *Rezistență scăzută (15%)* se caracterizează printr-o deschidere semnificativă către schimbările progresive din mediul școlar, manifestând o acceptare rapidă a ideilor noi și o abordare rațională. CDD din această categorie stimulează creativitatea elevilor și se asigură că inovațiile sunt validate printr-o analiză riguroasă înainte de a fi implementate. Prin urmare, *15% dintre CDD sunt deschise la noile abordări pedagogice*, adoptând schimbări progresive bazate pe dovezi solide, ceea ce îi plasează ferm în categoria cu nivel înalt de adaptare profesională (Figura 3.12.).

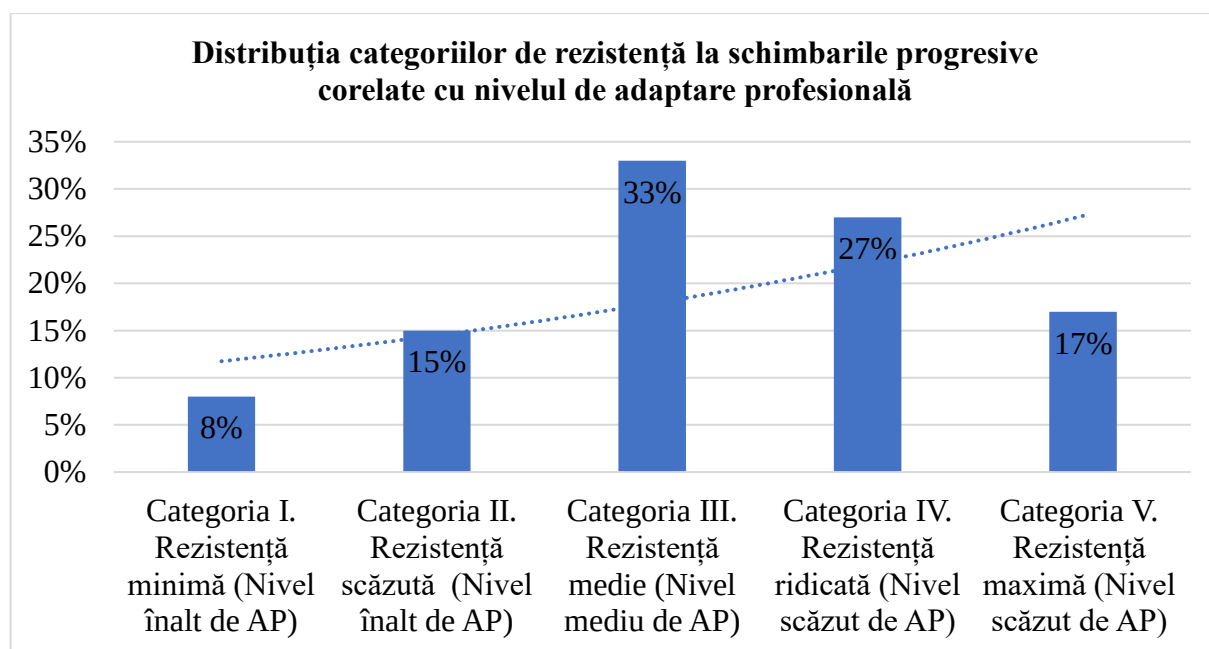


Figura 3.12. Distribuția categoriilor de rezistență la schimbările progresive corelate cu nivelul de adaptare profesională (experiment de constatare)

În *Categoria III. Rezistență medie (33%)* au fost incluse CDD cu nivel mediu de adaptare profesională care, deși pot avea intenții pozitive față de schimbările progresive, se confruntă cu anumite provocări (precum prudența excesivă sau indecizia), ceea ce le limitează viteza de optimizare eficientă a adaptării profesionale. Acești respondenți au nevoie de proceduri eficiente de evaluare a nivelului de adaptare profesională, precum și de intervenție de mentorat pentru a depăși dificultățile și incertitudinile.

CDD incluse în *Categoria IV. Rezistență ridicată (27%)* au un nivel scăzut de adaptare profesională (Figura 3.12.), considerându-le „conservatori moderați”, întrucât se adaptează greu, acceptând schimbările progresive doar sub presiune. Deși recunosc inevitabilitatea progresului, au nevoie de argumente convingătoare și mult timp pentru a accepta schimbările progresive din mediul școlar, ceea ce indică un nivel scăzut de adaptare profesională.

Analiza comparativă a distribuției prezentată în Figura 3.12 permite să constatăm că în *Categoria V. Rezistență maximă (17%)* au fost incluse CDD cu un nivel scăzut de adaptare profesională, considerându-le „conservatorii rigizi”. Din această categorie fac parte CDD care blochează activ schimbările progresive, având cel mai mare risc de inadaptare, blocând optimizarea procesului de adaptare profesională, mai ales în perioade de tranziție.

Studiul realizat și analiza comparativă confirmă următoarea distribuție sintetizată (Figura 3.13.):

- Categoria I. (8%) + Categoria II. (15%) = 23% - Nivel înalt de adaptare profesională;
- Categoria III. (33%) = 33% - Nivel mediu de adaptare profesională;
- Categoria IV. (27%) + Categoria V. (17%) = 44% - Nivel scăzut de adaptare profesională

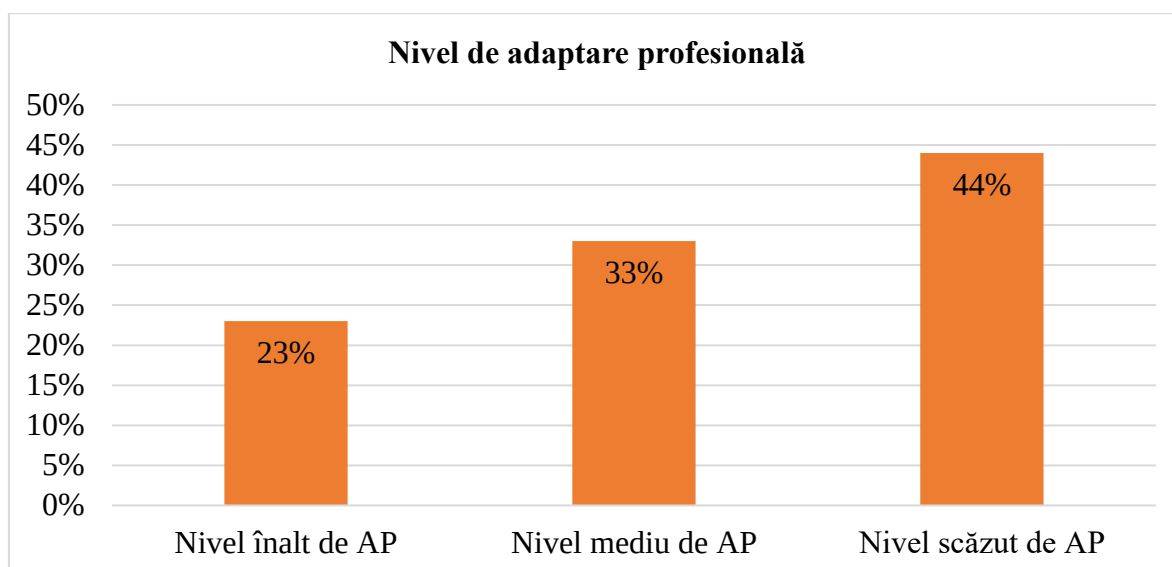


Figura 3.13. Distribuția nivelului de adaptare profesională (experiment de constatare)

Diagrama de mai sus ilustrează nivelul de adaptare profesională obținut în urma aplicării Chestionarului 2. Adaptarea profesională la schimbările progresive din mediul școlar (Adaptat și validat de E. Țărnă după A. Chelcea [12, p.300]. (Anexa 4), utilizând scala de evaluare de la 1 la 5, unde nivelul de adaptare profesională (AP) a fost clasificată drept: *nivel scăzut de AP* (cu un prag/valoare reprezentativă de <1.5), *nivel mediu de AP* (cu un prag/valoare reprezentativă de ≤ 2.00) și *nivel ridicat de AP* (cu un prag/valoare reprezentativă la ≥ 2.50). Scorurile detaliate și metodologia de calcul a scorului agregat sunt prezentate în Anexa 5. Așadar, rezultatele reprezentate în Figura 3.13 oferă o imagine clară asupra *nivelului scăzut de adaptare profesională a CDD în mediul școlar (44%)*, subliniind *imperativul implementării unui Program de mentorat*. Constatăm că doar o mică parte dintre CDD sunt cu *nivel înalt de adaptare profesională (23%)*, însumând 8% din Categoria I și 15% din Categoria II, demonstrând o rezistență minimă sau scăzută la schimbările progresive din mediul școlar, dar chiar și în aceste categorii există unele dificultăți vizând optimizarea procesului de adaptare profesională. De exemplu, în Categoria I, respondenții pot fi impulsivi în adoptarea schimbărilor progresive, necesitând ghidare pentru o adaptare optimă, în timp ce în Categoria II, deschiderea este însoțită de o analiză atentă, care, în unele cazuri, ar putea prelungi faza de acomodare, influențând ritmul optimizării procesului de adaptare profesională.

În continuare, analiza interpretativă și deductivă a datelor prezentate în Figura 3.14 și în Figura 3.15 permit să observăm o *conștientizare accentuată în rândul CDD cu privire la rolul esențial al mentoratului în contextul adaptării profesionale*.

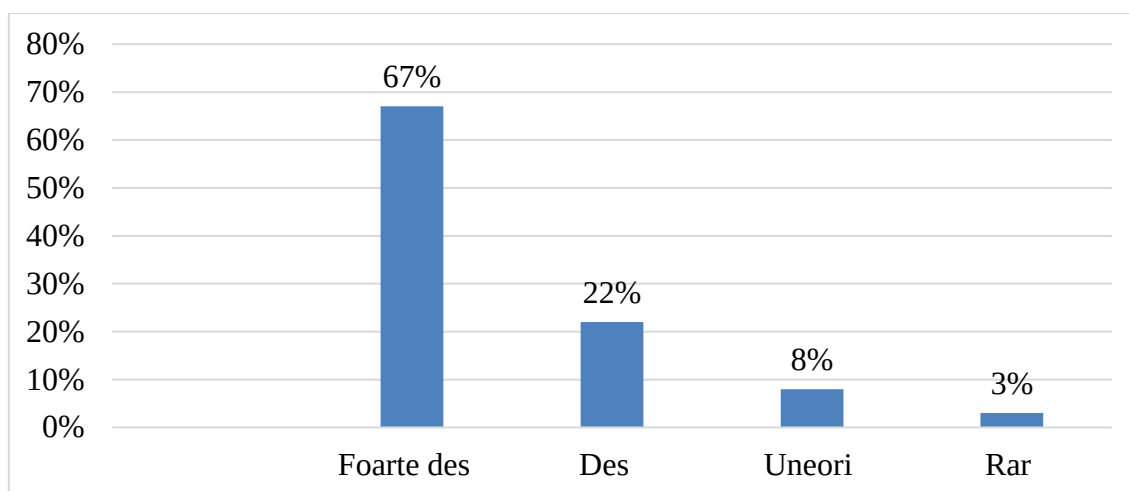


Figura 3.14. Percepția CDD privind dificultățile de adaptare profesională în lipsa mentoratului (experiment de constatare)

Constatăm că 67% dintre CDD au indicat că anticipează foarte des dificultăți majore în procesul de adaptare profesională la schimbările progresive din mediul școlar în absența unui mentor, în timp ce 22% resimt această nevoie des. Prin urmare, deducem că un total de 89% dintre debutanți (67% + 22%) anticipează frecvent dificultăți în adaptarea profesională dacă nu sunt ghidați de un mentor. Acest rezultat reflectă atât o recunoaștere a complexității și a provocărilor inerente optimizării procesului de adaptare profesională a CDD în mediul școlar, cât și o percepție a vulnerabilității individuale în lipsa unui sprijin sistematizat. Menționăm că 8% dintre CDD recunoaște, de asemenea, că ar putea întâmpina dificultăți, dar nu le consideră o problemă constantă. Procentajele extrem de scăzute de 3% (pentru „Rar”) și 0% (pentru „Deloc”) indică faptul că un număr insignifiant de respondenți consideră că se pot adapta fără mentorat. Așadar, analiza rezultatelor constatative incluse în Figura 3.14 permite să deducem că necesitatea mentoratului este percepută ca fiind importantă în rândul cadrelor didactice debutante.

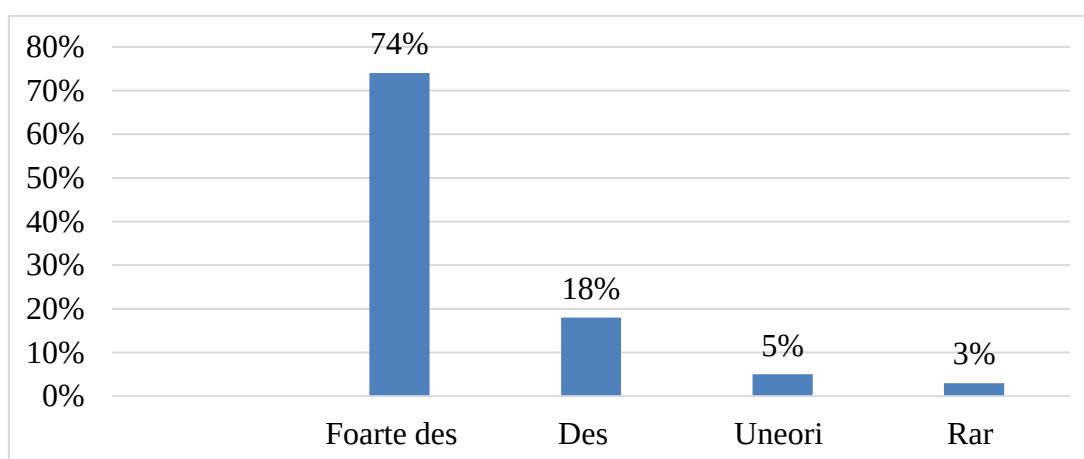


Figura 3.15. Percepția CDD privind rolul mentorului în procesul de adaptare profesională la schimbările progresive din mediul școlar (experiment de constatare)

Analiza datelor prezentate în Figura 3.15 relevă o conștientizare profundă a rolului esențial al mentorului în procesul de adaptare profesională la schimbările din mediul școlar. Un procentaj cumulat de 92% dintre respondenți (74% „Foarte des” și 18% „Des”) susțin că rolul mentorului este fundamental pentru a le oferi instrumente și strategii concrete de adaptare la schimbările progresive din mediul școlar. Rezultatul demonstrează că marea majoritate a CDD nu percep adaptarea profesională ca pe un proces static, ci ca pe o acțiune dinamică, care necesită un suport activ și profesional. Doar o mică parte dintre respondenți, respectiv 5%, consideră că „uneori” este necesar un astfel de ghidaj, sugerând fie o experiență mai mare, fie o abordare autonomă. Rezultatul nesemnificativ de 3% (pentru „Rar” și 0% „Deloc”) confirmă faptul că percepția de a se adapta profesional fără suportul mentorului este aproape inexistentă. Rezultatele obținute subliniază nu doar o solicitare pentru suport din partea unor mentori calificați, ci și o cerere clară pentru implementarea unor Programe de mentorat menite să optimizeze procesul de adaptare profesională în mediul școlar. Acest fapt sugerează că mentoratul ar trebui să se concentreze pe aspecte practice și aplicabile, nu doar pe cele teoretice, pentru a răspunde eficient nevoilor de adaptare profesională. Analiza datelor prezentate în Figura 3.14 și Figura 3.15 indică faptul că, deși percepția potențialelor dificultăți de adaptare profesională este inevitabilă (în lipsa Programului de mentorat), cea mai mare parte a respondenților înțeleg mentoratul nu doar ca pe o măsură de evitare a inadapării, ci ca pe o strategie proactivă și indispensabilă pentru optimizarea procesului de adaptare profesională în mediul școlar.

În continuare, prezentăm corelația dintre Chestionarul 1 (Anexa 3) și Chestionarul 2 (Anexa 4), stabilind coeficientul de corelație Pearson $r=0.92$ ($p<0.001$), care indică o corelație foarte puternică și semnificativă statistic între cele două instrumente de măsură (detaliat în Anexa 5). În ceea ce privește rezultatele statistice comparative (Figura 3.16), scorul mediu convertit și normalizat pentru Chestionarul 1 este de 1,71, iar pentru Chestionarul 2 este de 1,85.

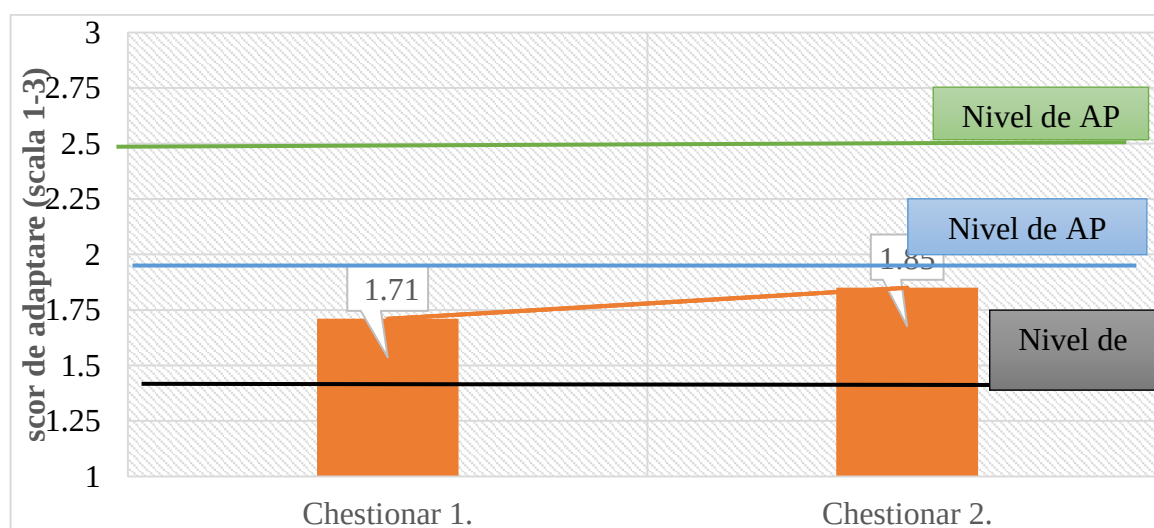


Figura 3.16. Rezultatele corelației scorurilor de adaptare profesională a CDD (experiment de constatare)

După cum observăm, ambele chestionare indică scoruri de adaptare profesională care se situează în *zona nivelului de adaptare profesională scăzută* $<1,5$ și în *zona nivelului de adaptare profesională medie* $<2,00$. Comparativ, scorul mediu pentru Chestionarul 1 este de 1,71 și cel pentru Chestionarul 2 este de 1,85. În plus, este important să menționăm că niciunul dintre rezultate nu se apropie de zona nivelului de adaptare profesională înaltă, al cărui prag este de 2,50, având în vedere că scara maximă de evaluare este 3.00.

În concluzie, analiza rezultatelor constatative indică un nivel scăzut de adaptare profesională, ceea ce sugerează că optimizarea procesului de adaptare profesională a CDD în mediul școlar este mai degrabă static decât dinamic.

3.3. Program de mentorat din perspectiva optimizării procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante în mediul școlar

Motivul implementării *Programului de mentorat* are la bază intenția de a oferi mentorilor, CDD și tuturor celor interesați un suport teoretic-aplicativ, un feedback formativ axat pe strategii proactive de adaptare profesională, care să-i ghideze în optimizarea procesului de adaptare profesională în mediul școlar.

Programul de mentorat a fost elaborat în baza resurselor științifice naționale și internaționale analizate în Capitolele 1 și 2. Programul are la bază **Modelul pedagogic proactiv** (Figura 2.2, pag. 81) și deducțiile rezultate din constatarea detaliată a nivelului de adaptare profesională din Subcapitolul 3.2.

Scopul Programului de mentorat constă în optimizarea procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante în mediul școlar.

Obiectivele Programului de mentorat din perspectiva optimizării procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante în mediul școlar:

O.1. Selectarea și informarea mentorilor pentru implementarea *Programului de mentorat din perspectiva optimizării procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante în mediul școlar*.

O.2. Optimizarea procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante în mediul școlar pe dimensiunile și indicatorii prestabiliți.

O.3. Reducerea incongruenței dintre personalitatea cadrelor didactice și exigențele mediului școlar asociate debutului în carieră.

O.4. Dezvoltarea capacității de a face față schimbărilor progresive și provocărilor specifice procesului de adaptare profesională a CDD în mediul școlar.

Etapale elaborării și implementării Programului de mentorat din perspectiva optimizării procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante în mediul școlar:

Etapa I. Selectarea și informarea mentorilor despre structura și implementarea Programului de mentorat din perspectiva optimizării procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante în mediul școlar (Anexa 6).

Etapa II. Analiza lotului formativ. Actanții formării la Programul de mentorat sunt parte a comunității școlare și formează două grupuri, după modul de participare:

1. *Cu participare directă* – 97 de cadre didactice debutante, fără experiență profesională, din 16 raioane și 2 municipii (detalii prezentate în Tabelele 3.1, 3.2, 3.3 și în Figurile 3.1, 3.2). CDD sunt beneficiari direcți ai Programului de mentorat din perspectiva optimizării procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante în mediul școlar (Anexa 6). De asemenea, în experimentul formativ au participat 20 de mentori, cadre didactice cu minimum 5 ani de experiență, selectați în baza criteriilor predefinite (Tabelul 3.6.)
2. *Cu participare indirectă* – directori ai instituțiilor de învățământ general, responsabili de susținerea Programului de mentorat din perspectiva optimizării procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante în mediul școlar; șefi ai comisiilor metodice și psihologi școlari din instituțiile de învățământ, responsabili de monitorizarea participării debutanților în Programul de mentorat la nivel instituțional.

Pentru selectarea mentorilor, au fost elaborate criterii riguroase de selecție a mentorilor, prezentate în tabelul 3.6.

Tabelul 3.6. Criterii de selecție a mentorilor

Nr d/o	Criterii de selecție	Concretizări la criteriile de selecție	Descrierea criteriilor de selecție
1.	Studii	- <i>Superioare</i>	de licență, masterat sau echivalente în domeniul Științe ale educației
		- <i>Formări profesionale</i>	participarea la stagii de formare profesională în domeniile învățământului primar, gimnazial și liceal sau stagii de formare profesională continuă în domeniul disciplinelor din ariile curriculare, realizate în ultimii 3 ani
2.	Experiență și competențe profesionale	- <i>Stagiu de muncă</i>	minimum 5 ani de activitate în instituțiile de învățământ primar, gimnazial și liceal sau de experiență în activități de formare profesională și de mentorat
		- <i>Abilități didactice avansate</i>	deținerea gradului didactic I/ superior (va constitui un avantaj)

		- <i>Expertiză și experiență în evaluare</i>	experiența în activitatea grupurilor de experți constituite la nivel republican/ municipal/ raional reprezintă un avantaj
		- <i>Selectarea și analiza datelor</i>	utilizarea instrumentelor și metodelor de evaluare a nivelului de adaptare profesională
3.	Competențe de comunicare, socializare și relaționare	- <i>Ascultare activă</i>	abilitatea de a asculta cu atenție nevoile, îngrijorările și întrebările debutantului
		- <i>Comunicare eficientă</i>	transmiterea de informații și feedback într-un mod structurat, ușor de înțeles și constructiv
		- <i>Empatie</i>	abilitatea de a se transpune în locul debutantului și de a înțelege provocările specifice cu care acesta se confruntă în procesul de adaptare profesională
		- <i>Feedback constructiv</i>	oferirea de sugestii vizând depășirea dificultăților de adaptare profesională, concentrându-se pe soluții, nu pe dificultăți
		- <i>Colaborare și socializarea</i>	capacitatea de a lucra împreună cu debutantul pentru a stabili obiective comune și a implementa strategii proactive de optimizare a procesului de adaptare profesională a CDD în mediul școlar
4.	Trăsături de personalitate și atitudini	- <i>Motivație, bunăvoință și dedicare</i>	crearea unui mediu motivant și de încredere pentru adaptarea profesională
		- <i>Flexibilitate și deschidere</i>	manifestarea flexibilității prin observare, reflecție, evaluare și autoevaluare în gestionarea situațiilor neprevăzute din procesul de adaptare profesională
		- <i>Atitudine pozitivă și de suport</i>	diseminarea experiențelor proprii și a bunelor practici, oferind un suport deschis care să stimuleze încrederea debutantului pentru optimizarea procesului de adaptare profesională
		- <i>Managementul timpului</i>	alocarea eficientă a timpului pentru întâlniri, discuții și organizarea activităților de optimizare a procesului de adaptare profesională a CDD în mediul școlar
		- <i>Integritate și etică profesională</i>	menținerea unui comportament etic și respectarea confidențialității discuțiilor

Precizăm că sesiunea de informare a mentorilor s-a axat pe tehnici de mentorat, strategii de comunicare și relaționare mentor-debutant. După ce au fost informați despre scopul și obiectivele *Programului de mentorat*, fiecare mentor a completat *Portofoliul de lucru*, conform cuprinsului prezentat în Tabelului 2 din Anexa 6 și o matrice de analiză a optimizării procesului de adaptare profesională.

Tabelul 3.7. Matricea de analiză a optimizării procesului de adaptare profesională (pentru mentori)

Tipul și etapele de evaluare pe DAP 1-8	Întrebări tipice de orientare	Metode tipice de colectare a informațiilor	Ce este de evaluat?	Pentru ce vor fi folosite informațiile?
1. Reacțiile CDD DAP 1.	- Conținuturile propuse au avut un impact pozitiv? - Le-au plăcut CDD activitățile propuse? - Timpul a fost utilizat eficient? - Activitățile propuse au fost eficiente pentru optimizarea adaptării profesionale? - Ca mentor, am fost suficient de informat?	✓ Observarea directă ✓ Chestionare administrate la sfârșitul activităților ✓ Interviuuri structurate ✓ Teste ✓ Analiza studiilor de caz	- Identificarea nevoilor și expectanțelor. - Evaluarea satisfacției profesionale cu dorințele inițiale. - Evaluarea cunoștințelor inițiale despre optimizarea procesului de adaptare profesional	- Pentru a oferi suport și orientare în optimizarea procesului de adaptare profesională. - Pentru a îmbunătăți dezvoltarea abilităților de autoevaluare în perioada tranziției. - Pentru a îmbunătăți conținuturile, formatul și organizarea Programului de mentorat.
2. Activizarea în perioada tranziției	- CDD au conștientizat necesitatea schimbării la nivel individual ca indicator al adaptării profesionale? - CDD au dobândit cunoștințe despre optimizarea procesului de adaptare profesională?	✓ Chestionarul 1 și Chestionarul 2 ✓ Jurnal personal (reflexiv) pentru optimizarea procesului de adaptare profesională ✓ Reflecțiile debutanților	- Evaluarea nivelului de AP - Dezvoltarea capacităților de: autorefecție.	- Pentru a asigura un mediu de lucru reflexiv. - Pentru a stabili feedback constructiv și nonevaluativ. - Pentru a monitoriza progresul debutanților în tranziția profesională.
3. Cultura și exigențele MȘ	- Ce cunosc CDD despre cultura și exigențele mediului școlar? - Sunt CDD susținuți și	✓ Lista de control/ Autoevaluare pentru estimarea mediului în clasa de elevi	- Gradul de implicare a școlii - Percepția debutanților asupra	- Pentru a îmbunătăți suportul mediului școlar. - Pentru a promova cultura de sprijin colaborativ în rândul cadrelor didactice

	încurajați de colegi și de administrația școlii? - Programul de mentorat a fost promovat public?	✓ Fișă de observație	climatului instituțional	- Pentru a îmbunătăți eforturile de adaptare la schimbările dinamice din mediul școlar.
4. Eficiența Programului de mentorat	- Cum evaluează respondenții eficacitatea programului de mentorat? - Care sunt sugestiile respondenților pentru îmbunătățirea programului de mentorat? - Care sunt componentele mai utile ale programului, considerate de către respondenți?	✓ Chestionare evaluative administrate la sfârșitul activităților ✓ Interviu semideschise realizate	- Gradul de utilitate a programului percepută de către debutanți - Relevanța activităților practice în concordanță cu partea teoretică a programului	- Pentru a identifica componentele forte ale programului - Pentru a alinia conținutului programului la nevoile reale ale debutanților - Pentru a revizui și a îmbunătăți periodic conținutul programului în baza feedback-ului
5. Rezultatele programului de mentorat	- Cum a influențat programul dezvoltarea abilităților de adaptare profesională - Care sunt aspectele programului de mentorat cu cel mai mare impact pozitiv asupra debutanților.	✓ Studii de caz ✓ Rapoarte de activitate ale debutanților ✓ Portofoliile profesionale ale debutanților	- În ce măsură a contribuit Programul de mentorat la optimizarea procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante? - În ce măsură au fost resursele programului (materiale, timp, suport) suficiente pentru a sprijini optimizarea procesului de adaptare profesională?	- Pentru a demonstra eficiența Programului de mentorat din perspectiva optimizării adaptării profesionale a cadrelor didactice debutante. - Pentru a facilita transferul de cunoștințe și bune practici de la formator la mentori și la debutanți. - Pentru a planifica strategic componente suplimentare ale programului de masterat.

Menționăm că *Programul de mentorat* se bazează pe *Modelul pedagogic proactiv* (prezentat în Figura 2.2.) și se aliniază cu etapele specifice: tranziție, afiliere, adaptare și optimizare. În acest sens, mentorii au utilizat un cadru teoretic de orientare și o *Grilă de adaptare profesională*, adaptată după modelul lui T. Guskey [116]. Această grilă a fost folosită pentru a monitoriza și a evalua progresul CDD în fiecare etapă a programului, asigurând o abordare sistematică și bazată pe dovezi a procesului de mentorat.

Tabelul 3.8. Grilă de optimizare a adaptării profesionale a CDD în mediul școlar (adaptată după T. Guskey [116].)

Etapa	Categoria	Descriere
Tranziție	Inițierea și explorarea	Concentrarea pe explorarea facilităților rezultate din implementarea <i>Programului de mentorat</i> din perspectiva optimizării procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante în mediul școlar.
	Identificarea nevoilor CDD în raport cu ofertele mediului școlar	Focalizarea pe nevoile specifice ale CDD și corelarea acestora cu resursele, oportunitățile și sprijinul oferit de mediul școlar.
Afilierea	Congruența PCDD-MȘ	Stabilirea unei relații coerente între personalitatea CDD (trăsăturile de personalitate, stilul didactic și valorile personale) și MȘ (cerințele, normele și cultura organizațională).
	Alinierea la cultura MȘ	Asigurarea compatibilității între așteptările profesionale ale debutanților și valorile promovate de sistemul educațional, pentru a crea o bază solidă de adaptare profesională și integrare în mediul școlar.
Adaptarea	Schimbarea progresivă	Producerea schimbării progresive prin creșterea nivelului de adaptare profesională a CDD în mediul școlar, valorificând experiențele acumulate odată cu implementarea <i>Programului de mentorat</i> și aplicarea acestora în practică.
Optimizarea procesului de AP	Consolidarea autonomiei	Dezvoltarea capacității de autoevaluare, luarea deciziilor autonome de adaptare profesională în mediul școlar.

Pentru *optimizarea procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante în mediul școlar pe dimensiunile și indicatorii prestabiliți*, au fost organizate 20 de ateliere de lucru pentru 20 de mentori și 97 de CDD, incluse în *Programul de mentorat*. Pentru cele 8 DAP, au fost planificate 12 sesiuni de mentorat, organizate în grupuri de lucru. Acestea au ca scop aplicarea directă a cunoștințelor teoretice în contexte practice, sub îndrumarea mentorilor, pentru a optimiza procesul de adaptare profesională a CDD în mediul școlar. Programul de mentorat este prezentat desfășurat în Anexa 6. Având în vedere complexitatea experimentului formativ, vom prezenta structura tematică a sesiunilor de mentorat, corelată cu cele 8 DAP și indicatorii prestabiliți (Tabelul 3.7.) și modelul primei sesiuni (Tabelul 3.8.).

Tabelul 3.9. Structura tematică a sesiunilor de mentorat, corelată cu cele 8 DAP și indicatorii prestabiliți

Dimensiunile adaptării profesionale (DAP)	Indicatorii adaptării	Tematica sesiunilor	Nr. de sesiuni/ nr. de ore
DAP – 1 Bunăstarea emoțională și fizică la locul de muncă	1) Nivel ridicat de energie, calm și rezistență emoțională	<i>Gestionarea emoțiilor, stresului și oboselii în mediul profesional</i>	1 sesiune/ 2 ore
	2) Menținerea instabilă a calmului în situații dificile		
	3) Afectarea stării de spirit de dificultăți		
	4) Nervozitate la decizii rapide		
	5) Oboseală pronunțată		
DAP – 2 Adaptarea la cultura mediului școlar	1) Sentiment de apartenență la grupul...	<i>Cultura mediului școlar: adaptare, relaționare și colaborare eficientă</i>	2 sesiuni/ 3 ore
	2) Înțelegere corectă a normelor		
	3) Preocuparea doar pentru atribuțiile ...		
	4) Senzația de excludere		
	5) Analiza comparativă a aspirațiilor colegilor		
	6) Dificultăți în solicitarea ajutorului		
	7) Raportarea la așteptările celorlalți		
	8) Dependența de aprecierea colegilor		
	9) Dificultăți în relaționarea și colaborarea...		
DAP – 3 Satisfacția profesională	1) Mulțumire legată de realizări și recunoaștere profesională	<i>Satisfacția profesională – cheia echilibrului interior pentru</i>	1 sesiune/ 2 ore
	2) Dorința de a renunța la munca în echipă ineficientă		

	3) Percepția pozitivă a colegilor	<i>optimizarea procesului de adaptare profesională</i>	
	4) Satisfacție la finalizarea sarcinilor comune		
DAP – 4 Competența profesională percepută	1) Încredere în propriile abilități de a rezolva probleme	<i>Puterea de a ști că știi: încrederea în competențele profesionale pentru optimizarea profesională a CDD în mediul școlar</i>	2 sesiuni/ 3 ore
	2) Nesiguranță pentru îndeplinirea eficientă a sarcinilor de lucru		
	3) Gândirea la ce ar face un coleg experimentat		
	4) Dificultate în găsirea de soluții multiple		
	5) Nervozitate la decizii rapide		
	6) Dificultăți de concentrare pe probleme noi		
DAP – 5 Relaționarea interpersonală	1) Capacitatea de comunicare și de colaborator	<i>Relaționarea interpersonală – ca fundament al eficienței optimizării procesului de adaptare profesională</i>	2 sesiuni/ 3 ore
	2) Dificultăți în stabilirea relațiilor și gestionarea conflictelor		
	3) Gândirea critică la aprecierea colegilor		
	4) Impunerea propriei păreri		
	5) Satisfacție la finalizarea sarcinilor comune		
DAP – 6 Adaptarea la schimbările din perioada tranziției	1) Lipsa flexibilității	<i>Gestionarea schimbării progresive: dezvoltarea flexibilității și adaptabilității în perioada tranziției</i>	2 sesiuni/ 3 ore
	2) Menținerea calmului în situații...		
	3) Dificultăți în înțelegerea...		
	4) Percepția că unele situații nu au...		
	5) Abateri de la sarcini		
	6) Dificultăți în concentrare		
DAP – 7 Implicare și angajament profesional	1) Adaptare la sarcinile de lucru	<i>Consolidarea implicării și a angajamentului profesional pentru optimizarea adaptării în mediul școlar</i>	1 sesiune/ 2 ore
	2) Lipsă de implicare		
	3) Dedicare profesională		
	4) Pasivitate în rezolvarea problemelor		
	5) Satisfacție la finalizarea sarcinilor comune		
DAP – 8 Autoreflexia și implicarea personală	1) Deschidere spre adaptare profesională	<i>Autoreflexia și implicarea personală pentru optimizarea procesului de adaptare profesională</i>	1 sesiune/ 2 ore
	2) Capacitate de autoanaliză a dezvoltării		
	3) Perceperea nivelului de adaptare profesională		
	4) Reținerea de a cere sfaturi		
TOTAL – 8 DAP	44 Indicatori	8 teme	12 sesiuni - 20 ore

În cele ce urmează, prezentăm descrierea primei sesiuni, precizând că Programul de mentorat integral este expus în Anexa 6.

Tabelul 3.10. Planul sesiunii de mentorat pentru DAP 1 „Bunăstarea emoțională și fizică la locul de muncă”

DAP – 1 Bunăstarea emoțională și fizică la locul de muncă	Tema sesiunii: <i>Gestionarea emoțiilor, stresului și oboselii în mediul profesional</i>
Scopul	Obiective
Gestionarea și consolidarea bunăstării emoționale și fizice la locul de muncă pentru optimizarea procesului de adaptare profesională a CDD în mediul școlar	1. Să identifice sursele principale de stres, nervozitate și oboseală în mediul profesional. 2. Să explice importanța gestionării propriilor emoții într-un mod conștient și echilibrat. 3. Să aplice tehnici simple și eficiente de menținere a calmului în situații dificile de adaptare profesională. 4. Să consolideze bunăstarea emoțională și fizică prin adoptarea unor practici esențiale pentru optimizarea procesului de adaptare profesională.
Metode, strategii și tehnici	Rezultate - Competențe (exprimate în cunoștințe, abilități și atitudini)
• Brainstorming ghidat • Jurnal reflexiv • Studii de caz • Joc de rol • Discuții în perechi / grupuri mici • Autoreglarea emoțională	- Identificarea surselor principale de stres, nervozitate și oboseală în mediul profesional. - Gestionarea propriilor emoții într-un mod conștient și echilibrat. - Aplicarea tehnicilor simple și eficiente de menținere a calmului în situații dificile de adaptare profesională. - Consolidarea bunăstării emoționale și fizice prin adoptarea unor practici esențiale pentru optimizarea procesului de adaptare profesională. - Consolidarea deprinderilor de gestionare a emoțiilor, stresului pentru prevenirea oboselii profesionale în perioada de tranziție.

NOTE INFORMATIVE PENTRU MENTOR (20 minute)
Suport informativ: Cum funcționează emoțiile și stresul? Recomandări pentru eficientizarea sesiunii Fișa cu tehnici de gestionare a stresului
ACTIVITĂȚI DE MENTORAT (85 minute)
I. Brainstorming: „Barometrul emoțional” (10 minute) 1. Mentorul propune un „barometru emoțional” pe tablă sau pe flipchart, marcând trei secțiuni, fiecare cu o culoare distinctă pentru a reprezenta stările emoționale: Verde: „Mă simt bine”, „Sunt entuziasmat”, „Totul merge conform așteptărilor”. Galben: „Am câteva întrebări”, „Mă simt nesigur pe anumite sarcini”, „Aș vrea mai multe clarificări”. Roșu: „Mă simt copleșit”, „Sunt descurajat”, „Întâmpin dificultăți majore în procesul adaptării profesionale”. 2. Mentorul invită debutanții să pună o fișă în secțiunea care reflectă cel mai bine starea lui emoțională din acel moment. 3. Se inițiază o scurtă discuție despre importanța unui nivel ridicat al bunăstării emoționale și fizice la locul de muncă din perspectiva optimizării procesului de adaptare profesională a CDD în mediul școlar. II. Exercițiu de conștientizare: „Ce simt azi?” (20 minute) 1. <i>Pregătire</i> (2 minute): Mentorul pregătește un flipchart cu două coloane: „Tensiune” și „Satisfacție”. Distribuie fișe roșii și verzi și markere fiecărui participant. 2. <i>Reflecție individuală</i> (5 minute): Fiecare participant notează pe fișele roșii activitățile sau momentele de tensiune, iar pe cele verzi, momentele de satisfacție din ziua care tocmai s-a încheiat. 3. <i>Partajare și discuție</i> (5 minute): Pe rând, fiecare CDD lipește fișa pe tablă și explică pe scurt ideile, fără a fi întrerupt. 4. <i>Identificarea soluțiilor</i> (5 minute): Mentorul rezumă cele mai frecvente puncte de tensiune și, împreună cu echipa, propune soluții practice (ex: „Să stabilim un plan de acțiuni”). Se alege o singură soluție de implementat. 5. <i>Încheiere</i> (3 minute): Mentorul subliniază importanța DAP 1. „Bunăstarea emoțională și fizică la locul de muncă” și rolul fiecărui CDD în optimizarea procesului de adaptare profesională. Mentorul anunță etapa de discuții și soluții de implicare proactivă pentru optimizarea procesului de adaptare profesională. Mentorul propune participanților să noteze

în Jurnalul reflexiv soluțiile de implicare proactivă, care au fost identificate în timpul sesiunii, pentru a optimiza procesul de adaptare profesională (5 minute).

III. Studiu de caz (20 minute)

CDD primește un scenariu despre un angajat stresat și cu nivel scăzut de adaptare profesională. CDD identifică sursele stresului, impactul stresului asupra nivelului scăzut de adaptare profesională și propune soluții de depășire.

IV. Joc de rol: „Tehnica STOP” (15 minute). Mentorul explică următoarea tehnică de reglarea emoțională și de menținere a calmului în situații dificile:

S – Stop (Oprește-te) – primul pas este cel mai simplu, dar și cel mai dificil. Când simți că ești pe cale să reacționezi într-un mod necontrolat, oprește-te. Nu acționa, nu vorbi, nu trimite e-mail. Pur și simplu, ia o pauză. Acest gest fizic sau mental de oprire te ajută să rupi cercul vicios al reacțiilor de nervozitate la decizii rapide.

T – Treci în prezent – după ce te-ai oprit, concentrează-te pe momentul actual. Fă-o prin câteva respirații adânci. Asta te ajută să te deconectezi de la gândurile și emoțiile negative care te copleșesc și te aduce înapoi, în prezent.

O – Observă ce simți – acum, că ești calm și centrat în prezent, observă-ți emoțiile și senzațiile fizice. Fără a le judeca, întreabă-te: „Ce simt acum?” „Unde simt această emoție în corp?” „Ce gânduri îmi vin în minte?” Observarea te ajută să înțelegi ce se întâmplă cu tine. Conștientizarea acestor emoții, fără a le judeca, îți dă un sentiment de control.

P – Proceedează conștient – Ultimul pas este să alegi cum vei acționa. Nu reacționezi, ci acționezi. După ce ai parcurs primii trei pași, ești mai conștient și mai calm. Ai o perspectivă mai clară și poți lua o decizie rațională, nu una bazată pe impuls. Te poți întreba: „Care este cea mai bună acțiune în acest moment?” sau „Ce aș face dacă aș fi complet calm?” În loc să strigi sau să cedezi frustrării, poți decide să folosești o strategie de adaptare profesională, să propui o pauză în discuție sau să ceri sfatul unui mentor.

V. Discuții în perechi/ grupuri mici „Termometrul emoțiilor” (20 minute)

Mentorul propune CDD să folosească o foaie A4 pentru a crea tabelul „Termometrul emoțiilor”, după exemplul de mai jos. Debutanții vor prezenta opțional propriul termometru și își vor împărtăși trăirile stresante cu mentorul.

Culoarea trăirilor	Cu ce se asociază această culoare? (de ex: negru ar putea reprezenta un vulcan)	Se descrie o situație din experiența profesională și se identifică emoția specifică	Ce soluție am pentru optimizarea procesului de adaptare profesională
--------------------	---	---	--

Negru			
Roșu			
Oranj			
Galben			
Albastru			
Verde			

Autorefecția (15 minute)

Fiecare participant întocmește un plan personal de autoreglare emoțională: „Echilibrul emoțional – busola CDD pentru optimizarea procesului de adaptare profesională”. CDD scriu 3 acțiuni concrete pentru optimizarea procesului de adaptare profesională pe DAP 1.

În concluzie, menționăm că rațiunea elaborării și implementării unui *Program de mentorat* se bazează pe intenția de a dinamiza optimizarea procesului de adaptare profesională a CDD în mediul școlar. Pornind de la deducția că adaptarea profesională este un proces multidimensional, a fost important să proiectăm detaliat activitățile de mentorat pe cele 8 DAP, ținând cont de factorii și indicatorii prestabiliți pentru fiecare dimensiune.

Programul de mentorat din perspectiva optimizării procesului de adaptare profesională a CDD a fost proiectat ca un cadru flexibil. Mentorii au avut posibilitatea să ajusteze fiecare activitate în funcție de nevoile specifice ale fiecărui CDD.

3.4. Validarea Programului de mentorat din perspectiva optimizării procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante

Scopul experimentului de control constă în stabilirea eficienței *Programului de mentorat din perspectiva optimizării procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante*.

Obiectivele experimentului de control

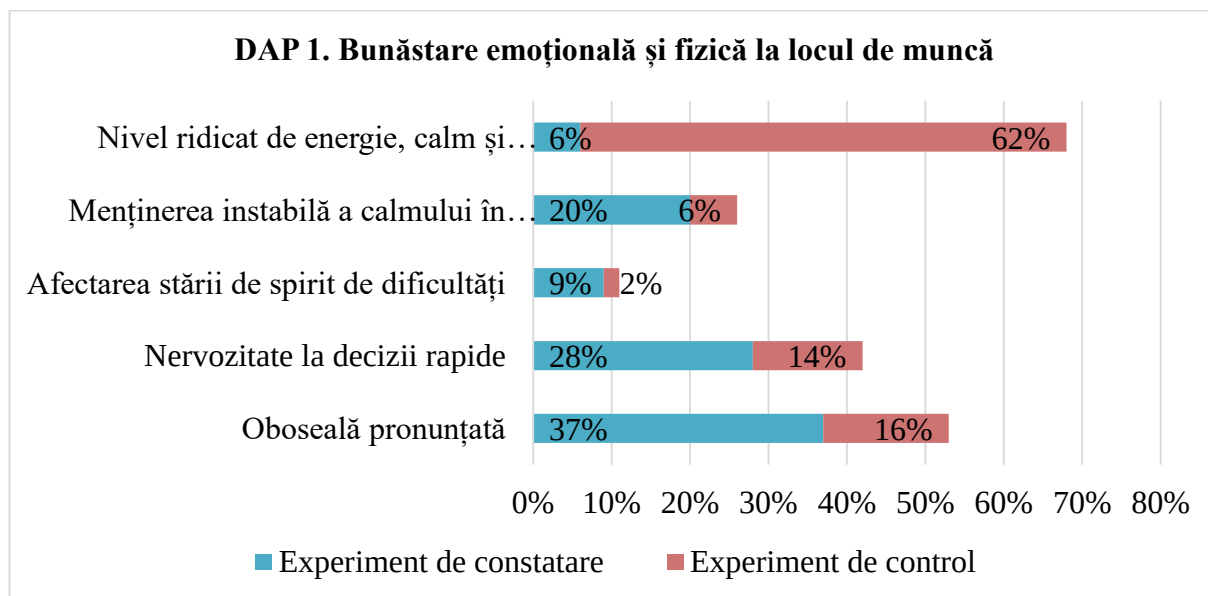
1. O.1. Determinarea postformativă a nivelului de adaptare profesională în raport cu dimensiunile și indicatorii prestabiliți.
2. O.2. Stabilirea postformativă a categoriilor de rezistență la schimbare progresive din mediul școlar și corelarea acestora cu nivelul de adaptare profesională.
3. O.3. Identificarea postformativă a dinamicii optimizării procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante în mediul școlar.

În experimentul de control au fost incluși 117 respondenți; 97 de cadre didactice debutante fără experiență profesională și 20 de mentori, cu o experiență de minimum 5 ani, care au fost informați despre scopul și obiectivele experimentului de control.

Algoritmul de validare pentru experimentul de control a fost selectat în baza principiilor analizei statistice comparative, conform IBM Corp. Released 2023. IBM SPSS Statistics for Windows, Version 29.0.2.0 Armonk, NY. Metodologia a presupus determinarea coeficientului de corelație Pearson, prezentarea statistică a datelor prin diverse diagrame, precum și o analiză comparativă a efectului formativ, elemente care au constituit criteriul fundamental pentru aceleași instrumente de evaluare: Chestionarul 1. „Evaluarea nivelului de adaptare profesională în raport cu dimensiunile și indicatorii prestabiliți” (Anexa 3. Tradus și validat de E. Țărnă după A. A. Rean și A. P. Cudașev [155]) și Chestionarul 2. „Adaptarea profesională la schimbările progresive din mediul școlar” (Anexa 4. Adaptat și validat de E. Țărnă după A. Chelcea [12, p. 300]).

Pentru realizarea *O.1. Determinarea postformativă a nivelului de adaptare profesională în raport cu dimensiunile și indicatorii prestabiliți* a fost readministrat Chestionarul 1. „Evaluarea nivelului de adaptare profesională în raport cu dimensiunile și indicatorii prestabiliți” (Anexa 3. Tradus și validat de E. Țărnă după A. A. Rean și A. P. Cudașev [155]).

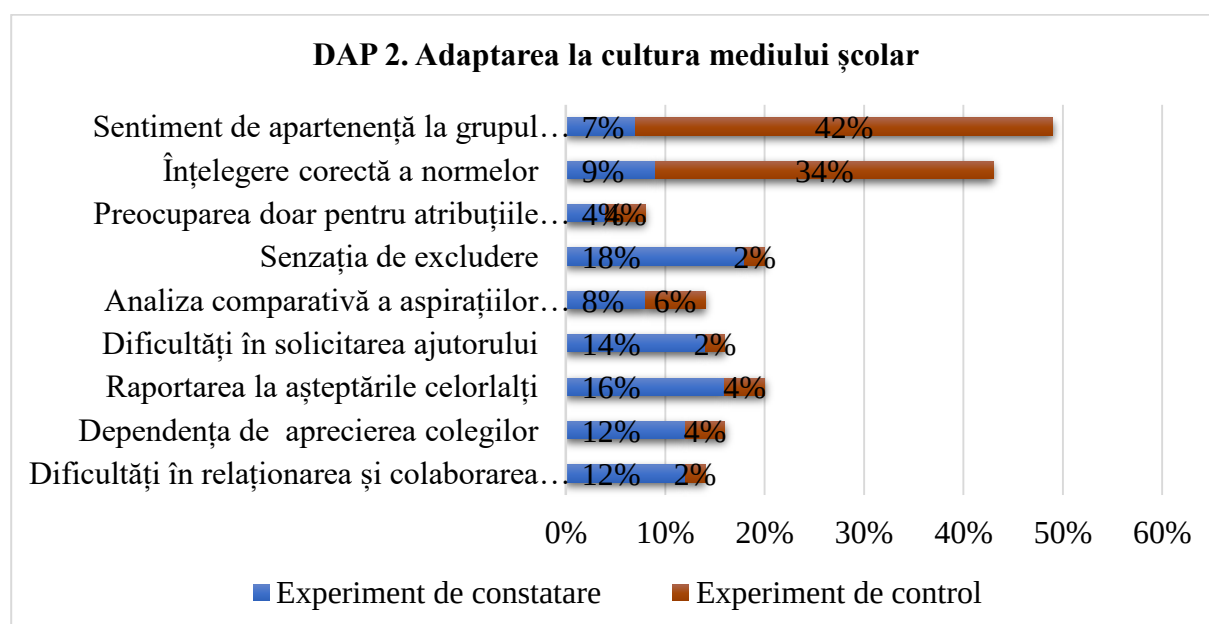
Analiza calitativă și cantitativă a rezultatelor reprezentate în Figura 3.17 pune în evidență schimbările pozitive care au survenit după implementarea *Programului de mentorat din perspectiva optimizării procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante în mediul școlar* pe DAP 1. „Bunăstarea emoțională și fizică la locul de muncă”.



**Figura 3.17. Distribuția comparativă a frecvenței indicatorilor pe DAP 1.
„Bunăstarea emoțională și fizică la locul de muncă”**

Rezultatele postformative demonstrează modificări substanțiale pentru toți indicatorii pe DAP 1. „Bunăstarea emoțională și fizică la locul de muncă”. În acest sens, *prevalența oboselii pronunțate a scăzut semnificativ, ajungând de la 37% la 16%*. Această diminuare subliniază eficacitatea intervențiilor mentorului, care au vizat strategii de adaptare profesională prin oferirea de suport individual, contribuind astfel la optimizarea procesului de adaptare profesională și la atenuarea dificultăților inițiale. Similar, *nervozitatea la decizii rapide a înregistrat o diminuare considerabilă, fiind prezentă la doar 14% dintre CDD în comparație cu 28% înregistrate în experimentul de constatare*. Observăm, de asemenea, *o reducere marcantă a afectării stării de spirit de dificultăți, scăzând de la 9% la 2%*, dar și *o îmbunătățire semnificativă în menținerea calmului în situații dificile, ajungând de la 20% la 6%*. În acest context, cel mai semnificativ indicator al eficienței Programului de mentorat *este creșterea exponențială a procentului de CDD care au înregistrat un nivel ridicat de energie, calm și reziliență emoțională, de la 6% la 62%*. Aceste rezultate demonstrează un impact pozitiv substanțial al Programului de mentorat asupra bunăstării emoționale și fizice la locul de muncă a CDD. În concordanță cu reperele teoretice ale cercetării, datele prezentate în Figura 3.17. confirmă importanța acordării unei atenții deosebite indicatorilor specifici bunăstării emoționale și fizice în contextul optimizării procesului de adaptare profesională a CDD în mediul școlar. Prin urmare, rezultatele demonstrează o corelație puternică între un nivel ridicat al bunăstării emoționale și fizice la locul de muncă din perspectiva optimizării procesului de adaptare profesională a CDD în mediul școlar.

Analiza comparativă a rezultatelor din Figura 3.18. permite să conchidem că, în urma aplicării Programului de mentorat, s-au produs schimbări semnificative, demonstrând o îmbunătățire marcantă a optimizării procesului de adaptare profesională CDD în mediul școlar.



**Figura 3.18. Distribuția comparativă a frecvenței indicatorilor pe DAP 2
„Adaptarea la cultura mediului școlar ”**

Din cele expuse în Figura 3.18, observăm că în experimentul de constatare, *18% dintre CDD nutreau o senzație de excludere, iar 16% se raportau excesiv la așteptările celorlalți*. Aceste procente indicau o preocupare semnificativă față de percepția colegilor și un risc de marginalizare. *După intervenția mentorului, observăm o scădere semnificativă a acestor indicatori: senzația de excludere a coborât la 2%, iar raportarea excesivă la așteptările celorlalți a scăzut la 4%*. Această diminuare substanțială subliniază rolul mentoratului în construirea unui mediu de suport, facilitând optimizarea procesului de adaptare profesională a CDD în mediul școlar. De asemenea, analiza comparativă a datelor demonstrează o ameliorare semnificativă a dificultăților relaționale. *Procentul CDD care aveau dificultăți în relaționarea și colaborarea cu colegii a scăzut de la 12% la 2%*. Similar, *dependența de apreciere a colegilor s-a redus de la 12% la 4%*. Aceste schimbări pozitive indică faptul că **Programul de mentorat a facilitat dezvoltarea abilităților de comunicare și interacțiune, contribuind la construirea unor relații profesionale colaborative și la eficientizarea adaptării profesionale în grupul de muncă.**

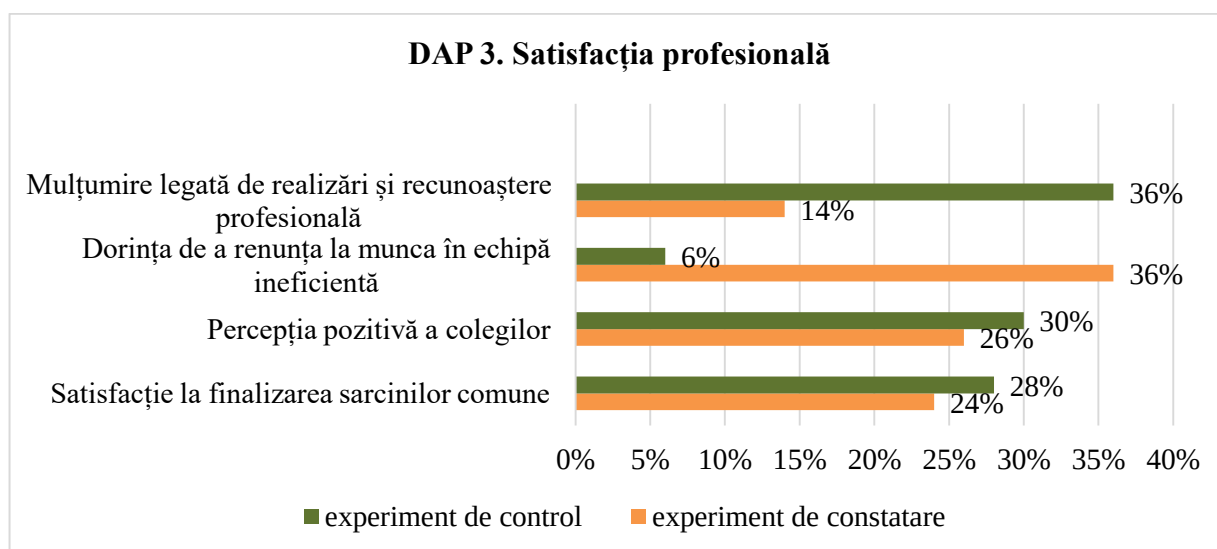
Comparând rezultatele înainte și după implementarea Programului de mentorat, reprezentate în Figura 3.18, observăm că *inițial, 14% dintre CDD aveau dificultăți în solicitarea ajutorului*, fapt ce putea reflecta teama de a părea vulnerabil sau o lipsă de încredere în disponibilitatea suportului.

După cum observăm, *acest procent a scăzut semnificativ la 2%, demonstrând o intervenție pozitivă a mentorului*, care a încurajat CDD să solicite asistență pentru optimizarea procesului de adaptare profesională. De asemenea, în ceea ce privește *înțelegerea corectă a normelor și sentimentul de apartenență*, rezultatele sunt deosebit de relevante. Dacă *inițial doar 9% dintre CDD înțelegeau corect normele din mediul școlar, iar 7% aveau un sentiment de apartenență la grupul profesional*, subliniem că datele *postformative indică o îmbunătățire majoră: 34% dintre CDD înțeleg acum corect normele, iar 42% au un sentiment de apartenență la grupul profesional*. Această creștere substanțială confirmă eficiența Programului de mentorat din perspectiva optimizării procesului de adaptare profesională. În plus, *deși 8% dintre CDD erau inițial preocupate de aspirațiile celor din jur, posibil în încercarea de a se compara, acest procent a scăzut la 6%, sugerând o mai bună ancorare în propriile obiective*. Este de remarcat faptul că procentul CDD preocupate doar de atribuțiile funcționale a rămas constant la 4%, indicând o focalizare pe sarcini care, deși necesară, ar putea necesita o atenție suplimentară pentru a încuraja o implicare proactivă în dinamica socioculturală a mediului școlar.

Efectuând o comparație a rezultatelor înainte și după implementarea Programului de mentorat, reprezentate în Figura 3.19, observăm îmbunătățiri semnificative în dinamica optimizării procesului de adaptarea profesională a CDD. *S-a majorat numărul de CDD care simt satisfacție*

la finalizarea sarcinilor comune de la 24% la 28%. Această schimbare, deși modestă, sugerează că intervenția mentorului a contribuit la o percepție mai pozitivă a îndeplinirii responsabilităților profesionale, facilitând adaptarea la sarcinile noi de lucru, la nivelul colaborării și al congruenței.

De asemenea, dacă în experimentul de constatare numărul CDD cu o percepție pozitivă despre colegii de muncă constituia 26%, în experimentul de control atestăm o creștere pozitivă la 30%. Această diferență indică o influență pozitivă a Programului de mentorat asupra satisfacției la muncă și asupra dinamicii relațiilor colegiale, aspecte fundamentale pentru optimizarea procesului de adaptare profesională în mediul școlar.



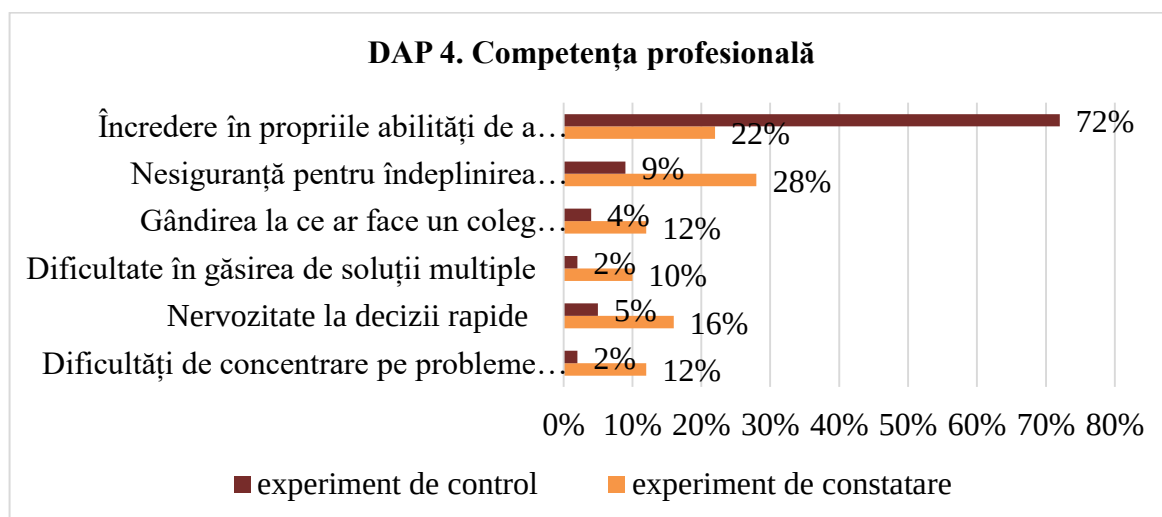
**Figura 3.19. Distribuția comparativă a frecvenței indicatorilor pe DAP 3.
„Satisfacția profesională”**

Rezultatele reprezentate în Figura 3.19. permit să remarcăm că cea mai semnificativă schimbare calitativă se atestă la *dorința de a renunța la munca în echipă ineficientă*. Inițial, 36% dintre CDD simțeau o nemulțumire legată de ineficiența muncii în echipă, ceea ce avea un impact negativ asupra optimizării procesului de adaptare profesională, întrucât debutantul era pasiv și neimplicat.

După implementarea Programului de mentorat (Anexa 6), numărul cadrelor didactice nemulțumite a scăzut la 6%, semnalând o transformare profundă în percepția eficienței colaborării, a congruenței și a angajamentului față de munca în echipă, indicând o dinamică în optimizarea procesului de adaptării profesionale, atestată într-un mediu de lucru eficientizat prin implicare și congruență, nu prin nemulțumire. De asemenea, observăm o schimbare semnificativă a indicatorului vizând *mulțumirea legată de realizarea și recunoașterea profesională*, înregistrând o creștere pozitivă de la 14% în grupul de constatare până la 36% în grupul de control. Această creștere substanțială demonstrează că intervenția mentorului a avut un impact direct și pozitiv

asupra sentimentului de împlinire personală și asupra percepției de valorizare a eforturilor profesionale, elemente esențiale pentru optimizarea procesului de adaptare profesională.

În continuare, analiza comparativă a indicatorilor pe *DAP 4 Competența profesională*, prezentați în Figura 3.20, demonstrează o dinamică semnificativă a optimizării procesului de adaptare profesională a CDD în mediul școlar. Observăm o *reducere notabilă a dificultăților de concentrare pe probleme noi: de la 12% înregistrată în experimentul de constatare, la doar 2% în experimentul de control, indicând o capacitate crescută de concentrare și o ușurință sporită în rezolvarea sarcinilor noi*. De asemenea, Programul de mentorat a avut un impact pozitiv asupra *nesiguranței în îndeplinirea eficientă a sarcinilor de lucru. Procentul cadrelor didactice debutante care manifestau această nesiguranță a scăzut semnificativ, de la 28% în experimentul de constatare, la 9% după implementarea programului*. Această diminuare semnificativă atestă eficacitatea intervenției în consolidarea încrederii în propriile abilități.



**Figura 3.20. Distribuția comparativă a frecvenței indicatorilor pe DAP 4.
„Competența profesională ”**

Menționăm că încrederea în propriile abilități de a rezolva diverse probleme profesionale a înregistrat o creștere impresionantă. *Numărul debutanților care aveau încredere în capacitățile lor a crescut de la 22% (înregistrat în experimentul de constatare) la 72% (obținut în experimentul de control)*. Această majorare semnificativă confirmă rolul important al mentoratului în dezvoltarea autonomiei și a încrederii, aspect fundamental în optimizarea procesului de adaptare profesională. Rezultatele prezentate în Figura 3.20. demonstrează, de asemenea, o *scădere semnificativă a nervozității în luarea deciziilor rapide. Procentul cadrelor didactice debutante care simțeau această nervozitate a coborât de la 16% la 5% după implementarea Programului de mentorat*. Această ameliorare sugerează că suportul oferit prin mentorat a redus considerabil anxietatea decizională, sporind încrederea în eficiența optimizării procesului de adaptare

profesională. Conform rezultatelor prezentate în Figura 3.20, s-a modificat esențial și tendința debutanților de a se gândi la *ce ar face un coleg experimentat*. *Ponderea frecvențelor a scăzut de la 12% în experimentul de constatare, la 4% în experimentul de control*. Această modificare indică o încurajare a gândirii independente și o diminuare a dependenței excesive de experiența colegilor. Considerăm că mentorii au avut un rol important prin introducerea graduală a sarcinilor complexe și prin oferirea suportului explicativ privind stabilirea relațiilor colegiale, facilitând astfel autonomia profesională. Nu în ultimul rând, *Programul de mentorat a abordat și dificultățile în găsirea de soluții multiple pentru depășirea obstacolelor specifice muncii sau în îndeplinirea sarcinilor complexe*. Astfel, în experimentul de constatare, 10% dintre cadrele didactice debutante aveau aceste dificultăți, influențând negativ optimizarea procesului de adaptare profesională. Observăm că în experimentul de control, doar 2% au mai întâmpinat astfel de dificultăți, demonstrând funcționalitatea și eficacitatea Programului de mentorat.

Analizând rezultatele reprezentate în Figura 3.21, atestăm schimbări semnificative pentru indicatorul *dificultăți în stabilirea relațiilor eficiente și gestionarea conflictelor*.

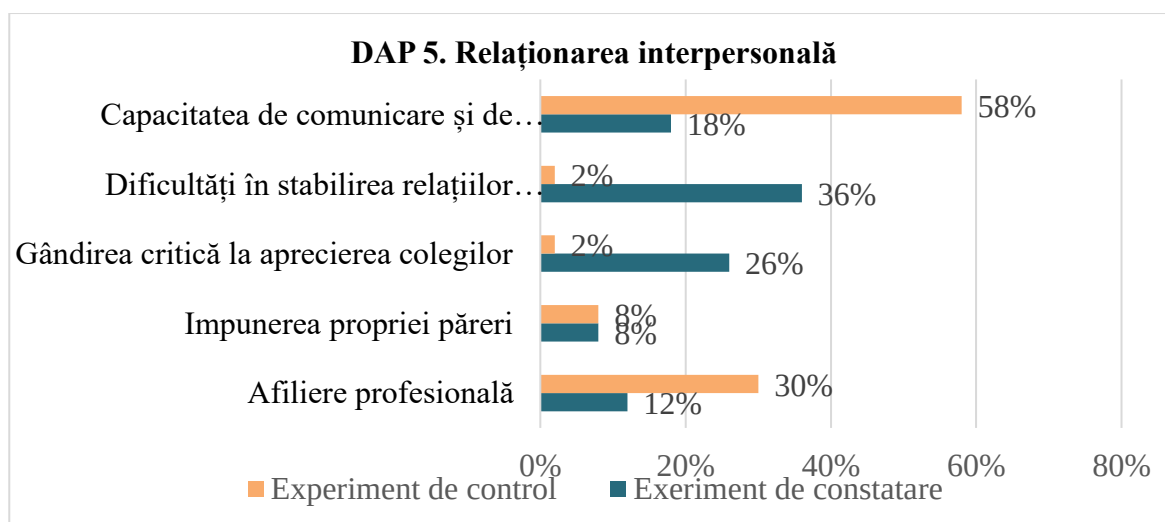


Figura 3.21. Distribuția comparativă a frecvenței indicatorilor pe DAP 5.

„Relaționarea interpersonală ”

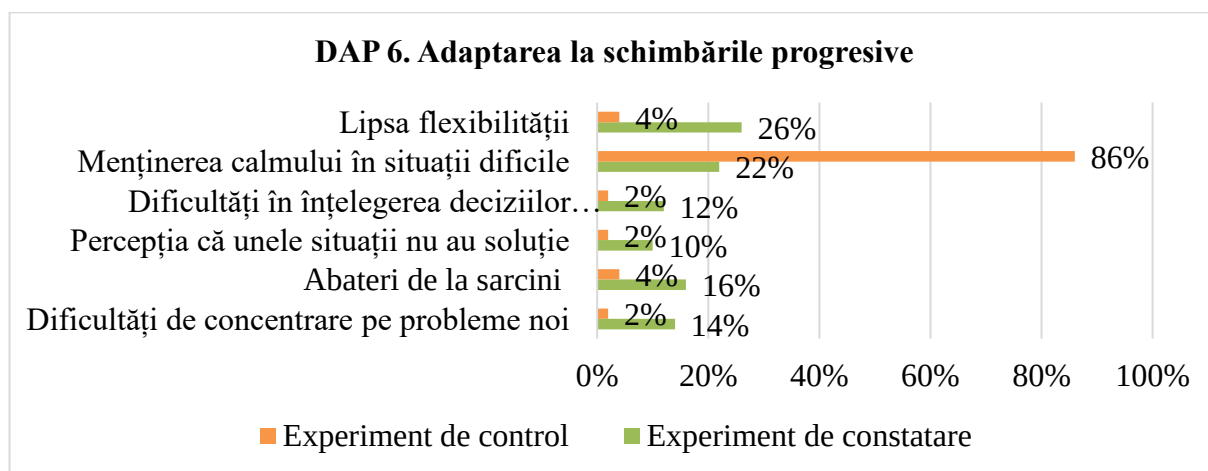
Observăm că în experimentul de constatare (Figura 3.21.), 36% dintre CDD aveau astfel de dificultăți, pe când în experimentul de control, numărul debutanților s-a micșorat semnificativ la 2%, ceea ce indică o dinamică pozitivă în optimizarea procesului de adaptare profesională. Comparativ, menționăm că în experimentul de constatare, 26% dintre respondenți aveau o gândire critică la aprecierea colegilor, manifestau frică în exprimarea ideilor și nu ofereau un feedback constructiv, în raport cu 2%, rezultat înregistrat în experimentul de control. Considerăm că aceste schimbări postformative sunt pozitive, deoarece CDD pot face o distincție dintre gândirea critică constructivă și cea distructivă și pot construi relații interpersonale nonconflictuale, ceea ce

demonstrează o dinamică semnificativă în optimizarea procesului de adaptare profesională. Din cele expuse în Figura 3.21, atestăm o pondere semnificativă a indicatorului *capacitatea de comunicare și de colaborare*. Observăm că în *experimentul de constatare*, doar 18% dintre debutanți manifestau o *capacitate înaltă de comunicare și de colaborare*, pe când în *experimentul de control*, numărul respondenților a crescut semnificativ la 58%.

Rezultatul demonstrează eficiența *Programului de mentorat*, influențând dinamic optimizarea procesului de adaptare profesională a CDD în mediul școlar. De asemenea, efectuând o comparație a rezultatelor înainte și după implementarea Programului de mentorat, reprezentate în Figura 3.21, observăm că s-a majorat numărul debutanților care simțeau că sunt afiliați profesional, de la 12% înregistrate în *experimentul de constatare*, la 30% în *experimentul de control*.

După implicarea mentorului, CDD nu se simt izolate și simt o atracție profesională, ceea ce dinamizează optimizarea procesului de adaptare profesională, diminuând riscul de abandonare a locului de muncă. *Analiza comparativă a datelor experimentale a condus la deducția că a rămas neschimbat numărul debutanților care își impun propria părere, menținându-se la 8%*. În accepțiunea noastră, este posibil ca impunerea propriei păreri să fie o trăsătură de personalitate stabilă pentru 8% dintre respondenți, fiind mai puțin influențabilă la intervențiile mentorului.

Analiza comparativă a rezultatelor prezentate în Figura 3.22 demonstrează o schimbare progresivă la nivelul întregului lot experimental, confirmând modificări cantitative și calitative ale indicatorilor prestabiliți pe DAP 6. „Adaptarea la schimbările progresive”. În acest sens, *remarcăm o reducere semnificativă a cadrelor didactice debutante care manifestau o lipsă vădită de flexibilitate, de la 26% înregistrat în experimentul de constatare la 4% în experimentul de control*. De asemenea, menționăm că, *dacă în experimentul de constatare numărul debutanților care rămâneau calmi în situațiile dificile era de 22%, în experimentul de control atestăm o majorare semnificativă la 86%*. Această creștere a influențat pozitiv dinamica optimizării procesului de adaptare profesională a CDD în mediul școlar.



**Figura 3.22. Distribuția comparativă a frecvenței indicatorilor pe DAP 6.
„Adaptarea la schimbările progresive”**

Analiza comparativă a datelor din Figura 3.22 demonstrează o *reducere semnificativă a numărului debutanților care înregistrau abateri de la sarcinile de lucru: de la 16% în experimentul de constatare la 4% în experimentul de control*. Acest rezultat indică o eficiență sporită a Programului de mentorat, contribuind pozitiv la dinamica optimizării procesului de adaptare profesională. După cum observăm, în experimentul de constatare, *14% dintre debutanți au manifestat dificultăți de concentrare asupra problemelor noi, 12% au întâmpinat dificultăți în înțelegerea deciziilor conducerii, iar 10% au exprimat convingerea că anumite situații nu aveau soluții*. Comparativ, observăm că în experimentul de control, *numărul respondenților a scăzut semnificativ la 2% pentru toți acești indicatori, dovezi concludente care demonstrează eficiența implicării mentorului*.

În ceea ce privește ponderea frecvenței indicatorilor pe DAP 7, „Implicare și angajament profesional”, conform datelor prezentate în Figura 3.23, *observăm că în grupul de constatare, 40% dintre CDD manifestau pasivitate în rezolvarea problemelor. Această pondere a scăzut semnificativ la 8% în grupul de control, demonstrând o reducere substanțială a pasivității și o creștere a inițiativei*. Această diminuare semnificativă a pasivității subliniază, încă o dată, *eficiența Programului de mentorat din perspectiva optimizării procesului de adaptare a CDD în mediul școlar*. În viziunea noastră, *reducerea de la 40% la 8% indică faptul că mentorii au contribuit atât la dezvoltarea unei adaptări proactive, cât și la încurajarea debutanților să abordeze problemele cu mai multă inițiativă și responsabilitate profesională*. Comparativ, observăm că în experimentul de constatare, doar 18% dintre CDD manifestau tendințe de asumare a angajamentului profesional în comparație cu procentul semnificativ de 32% înregistrat în experimentul de control.

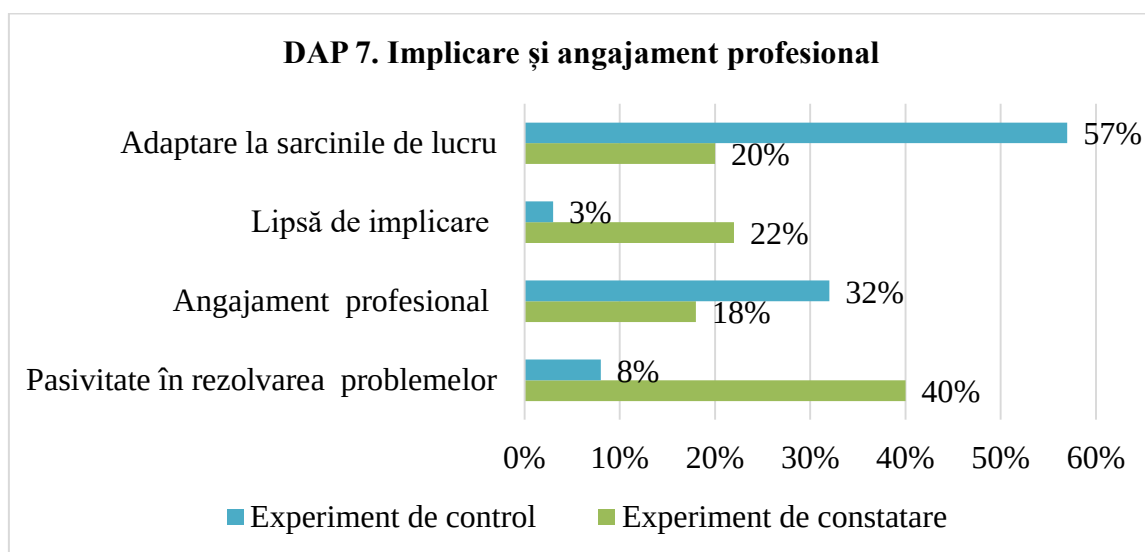
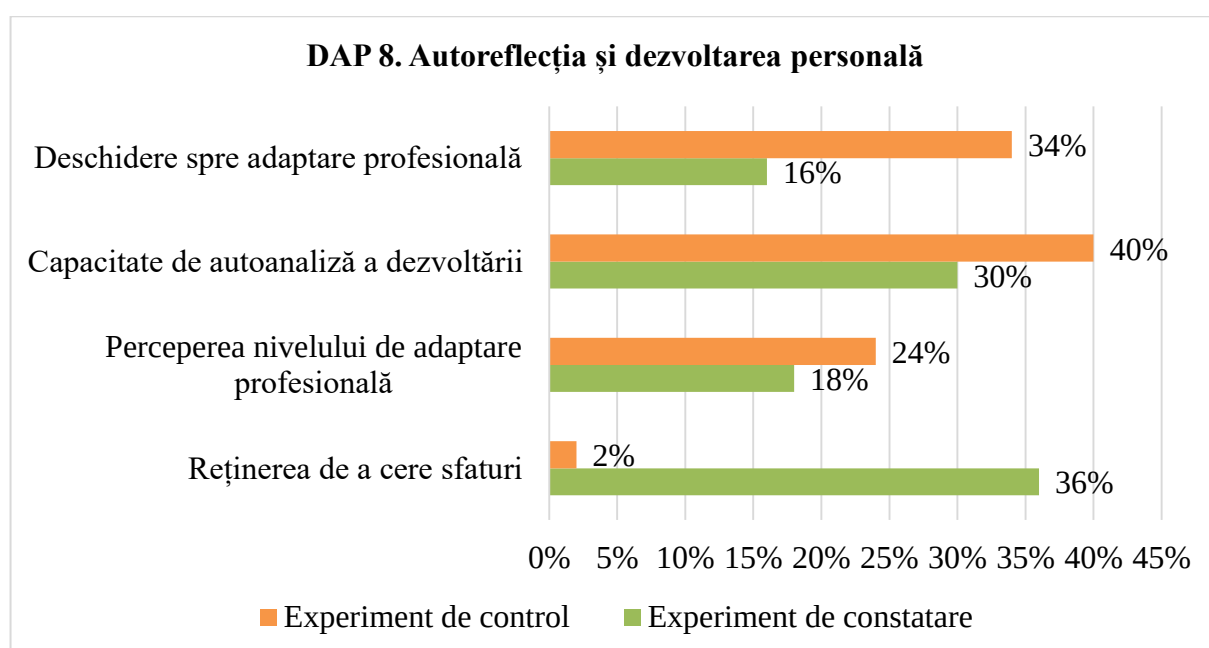


Figura 3.23. Distribuția comparativă a frecvenței indicatorilor pe DAP 7. „Implicare și angajament profesional”

Din cele expuse în Figura 3.23, atestăm schimbări semnificative pentru indicatorul *lipsă de implicare socioprofesională*. Observăm că în *experimentul de constatare*, 22% dintre CDD manifestau *lipsă de implicare socioprofesională*, fapt care *afecta negativ optimizarea procesului de adaptare profesională*. Pe când în *experimentul de control*, numărul respondenților a scăzut semnificativ la 3%. În acest context, analiza dinamicii postformative demonstrează o pondere semnificativ pozitivă a *adaptării la sarcinile de lucru*. Observăm că a crescut numărul CDD care s-au adaptat la sarcinile de lucru de la 20%, rezultat înregistrat în *experimentul de constatare*, la 57%, rezultat obținut în *experimentul de control*. Acest rezultat demonstrează eficiența *Programului de mentorat*, reflectând o îmbunătățire considerabilă a nivelului de adaptare la sarcinile de lucru, înregistrând o dinamică în optimizarea procesului de adaptare profesională a CDD în mediul școlar.

Ponderea frecvenței indicatorilor pentru DAP 8 „Autorefecția și dezvoltarea personală”, reprezentată în Figura 3.24, demonstrează eficacitatea Programului de mentorat pentru optimizarea procesului de adaptare profesională a CDD în mediul școlar. Observăm o *scădere considerabilă a numărului de CDD care aveau reticență în a cere sfaturi*, de la 36% în *experimentul de constatare* la 2% în *experimentul de control*. De asemenea, menționăm că *dacă în experimentul de constatare numărul de CDD care aveau capacitatea de autoanaliză a dezvoltării constituia 30%*, în *experimentul de control* atestăm o *majorare la 40%*. Acest rezultat demonstrează că respondenții au conștientizat beneficiile autorefecției din perspectiva adaptării profesionale, dovedind siguranță și autonomie în luarea deciziilor.



**Figura 3.24. Distribuția comparativă a frecvenței indicatorilor pe DAP 8.
„Autorefecția și dezvoltarea personală ”**

Compararea rezultatelor relevă o dinamică pozitivă și pentru indicatorul *perceperea nivelului de adaptare profesională*, înregistrând o creștere de la 18% în etapa de constatare la 24% în etapa de control. De asemenea, pentru indicatorul *deschidere spre adaptarea profesională*, se atestă a creștere semnificativă, de la 16% la 34%. Aceste rezultate indică o conștientizare crescută a importanței autorefecției în rândul CDD, ceea ce le permite o mai bună gestionare a procesului de adaptare profesională. Așadar, rezultatele confirmă eficacitatea Programului de mentorat din perspectiva optimizării procesului de adaptare profesională a CDD în mediul școlar.

Referindu-ne la rezultatele comparative vizând realizarea Obiectivului 2, *Stabilirea postformativă a categoriilor de rezistență la schimbări progresive din mediul școlar și corelarea acestora cu nivelul de adaptare profesională*, precizăm că a fost reaplicat Chestionarul 2. „Adaptarea profesională la schimbările progresive din mediul școlar” (Anexa 4), adaptat și validat de E. Țarnă după A. Chelcea [12, p. 300]), înlocuind întrebarea 13 „Presupun că voi întâmpina dificultăți în adaptarea profesională la schimbările progresive din mediul școlar dacă nu voi fi ajutată de un mentor care să mă ghideze” cu „În ce măsură ați fost ajutat de mentor să depășiți dificultățile în adaptarea profesională la schimbările progresive din mediul școlar” și întrebarea 14. „Cred că procesul de adaptare profesională la schimbările progresive din mediul școlar trebuie să fie ghidat de un mentor care să-mi ofere instrumente și strategii concrete” cu „Cât de util considerați programul de mentorat din perspectiva optimizării procesului de adaptare profesională”.

Analiza calitativă și cantitativă a rezultatelor experimentale reprezentate în Figura 3.25 scot în evidență dinamica schimbărilor care au rezultat după implementarea *Programului de mentorat din perspectiva optimizării procesului de adaptare profesională a CDD în mediul școlar*.

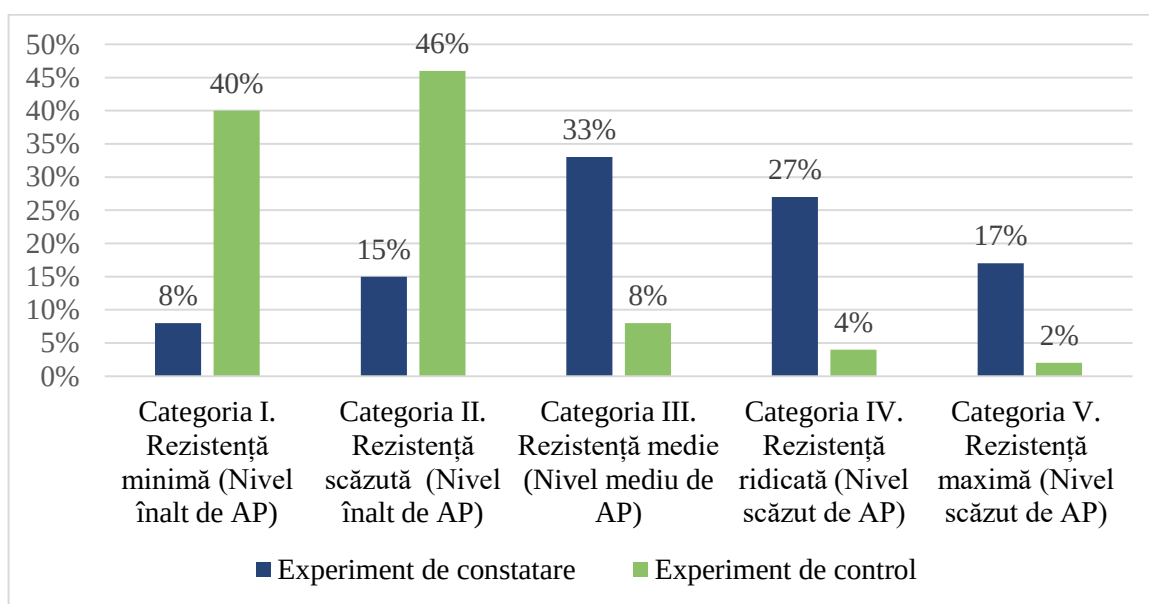


Figura 3.25. Distribuția comparativă a categoriilor de rezistență la schimbările progresive în raport cu nivelul de adaptare profesională

Distribuția comparativă a rezultatelor din Figura 3.25 permite să conchidem că în urma aplicării *Programului de mentorat* se atestă o reconfigurare semnificativ dinamică a optimizării procesului de adaptare profesională a CDD în mediul școlar. Așadar, în experimentul de constatare, distribuția respondenților indica o *predominanță a nivelurilor medii și scăzute de adaptare profesională*. Ca rezultat al implementării *Programului de mentorat*, ponderea respondenților din *Categoria I. Rezistență minimă – Nivel înalt de adaptare profesională* a crescut de la 8% la 40%. Comparativ, *Categoria II. Rezistență scăzută – Nivel înalt de adaptare profesională* a înregistrat o creștere de la 15% la 46%. Așadar, 86% dintre respondenți au demonstrat un nivel înalt de adaptare profesională, confirmând impactul pozitiv al *Programului de mentorat* din perspectiva optimizării procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante în mediul școlar. În paralel, categoriile caracterizate prin rezistență ridicată și rezistență maximă au cunoscut scăderi semnificative: *Categoria III. Rezistență medie – Nivel mediu de adaptare profesională* a scăzut la 33% la 8%; *Categoria IV. Rezistență ridicată – Nivel scăzut de adaptare profesională* a scăzut de la 27% la 4%; *Categoria V. Rezistență maximă – Nivel scăzut de adaptare profesională* a scăzut de la 17% la 2%. Aceste rezultate confirmă eficiența *Programului de mentorat* din perspectiva optimizării procesului de adaptare a cadrelor didactice debutante în mediul școlar. De asemenea, pentru a consolida rezultatele obținute, a fost eficientă mentorilor și a *Programului de mentorat* din perspectiva optimizării procesului de adaptare profesională, modificând întrebările 13 și 14 din Chestionarul 2.

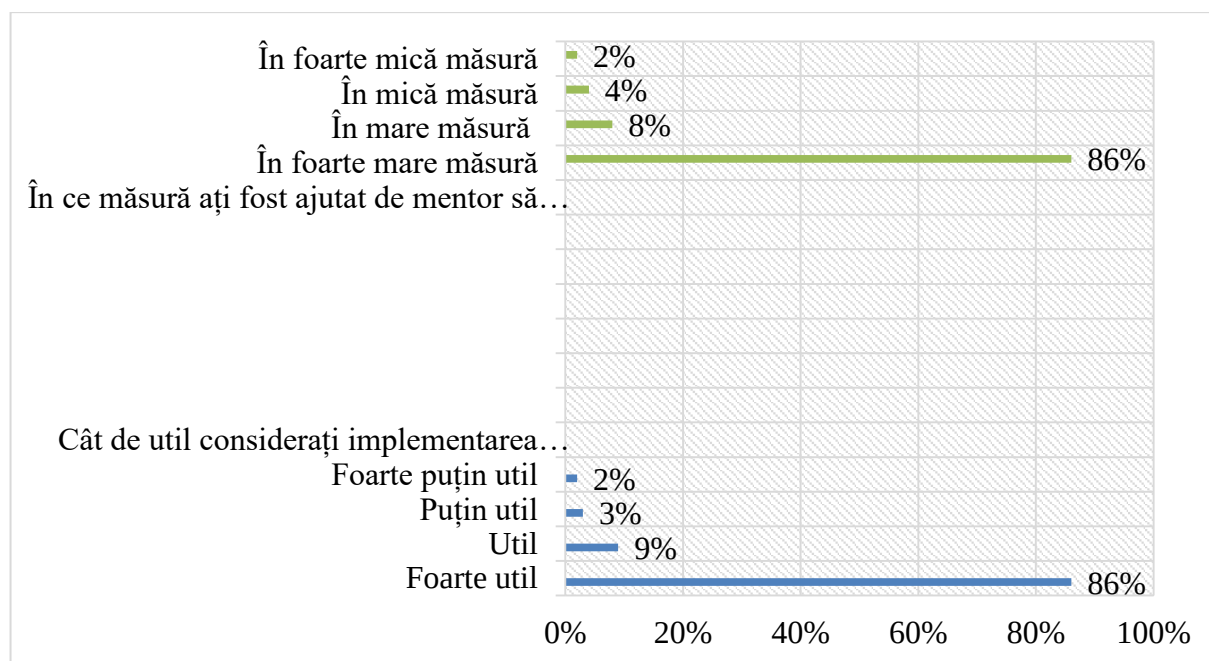


Figura 3.26. Evaluarea eficienței mentorilor și a Programului de mentorat din perspectiva optimizării procesului de adaptare profesională

Rezultatele reprezentate în Figura 3.26 permit să remarcăm o apreciere înalt semnificativă și pozitivă din partea cadrelor didactice debutante atât privind suportul mentorului, cât și eficiența

Programului de mentorat. După cum observăm, 86% dintre debutanți afirmă că au fost ajutați în foarte mare măsură de mentorii lor pentru a depăși dificultățile de adaptare profesională. Doar un procent minoritar, de 6% (2% + 4%), a considerat că ajutorul a fost acordat într-o măsură mică sau foarte mică. Aceste rezultate subliniază rolul esențial al mentorilor în ghidarea și sprijinirea cadrelor didactice debutante pentru optimizarea procesului de adaptare profesională în mediul școlar. În special, 86% dintre respondenți consideră Programul de mentorat foarte util, în timp ce doar 5% (2% + 3%) îl percep ca fiind puțin sau foarte puțin util. Aceste rezultate validează, deopotrivă, eficiența Programului de mentorat și confirmă impactul său pozitiv în sprijinirea cadrelor didactice debutante, având o dinamică concretă în optimizarea procesului de adaptare profesională.

Analiza datelor prezentate în Figura 3.27 relevă schimbări semnificative la nivelul întregului lot experimental. Astfel, în experimentul de constatare, 44% dintre CDD înregistrau un nivel scăzut de adaptare profesională (AP). O reducere semnificativă a acestui procent a fost obținută în experimentul de control, unde doar 6% dintre respondenți au un nivel scăzut de AP. De asemenea, remarcăm o diferență importantă și la nivelul mediu de adaptare profesională: 33% din participanții din experimentul de constatare au atins acest nivel, comparativ cu doar 8% în experimentul de control. Aceste date atestă o evoluție pozitivă postformativă, cel mai vizibilă la nivelul înalt de adaptare profesională. Procentul respondenților care au atins acest nivel a crescut semnificativ, de la 23% înregistrat în experimentul de constatare, la 86% în experimentul de control.

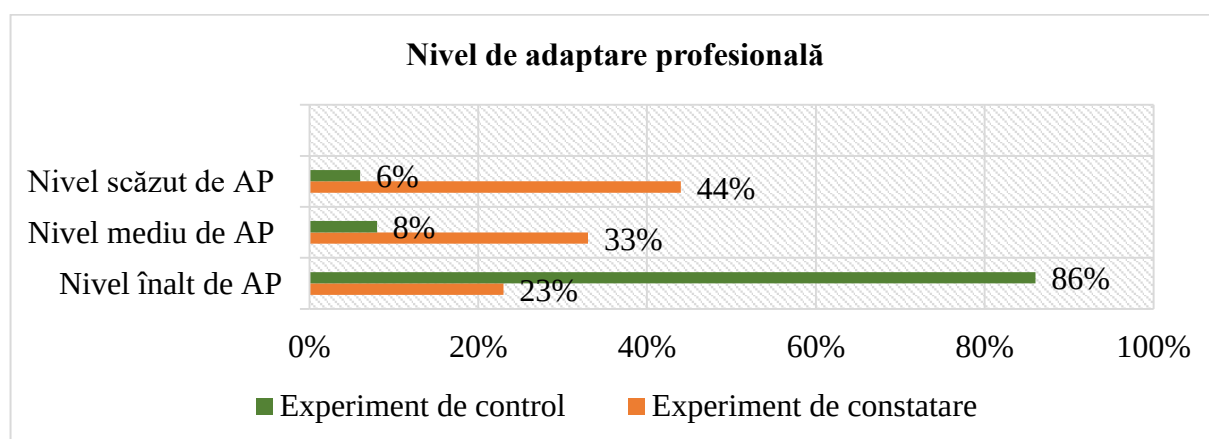


Figura 3.27. Distribuția comparativă a nivelului de adaptare profesională

În concluzie, rezultatele pe care le-am obținut ne permit să deducem că optimizarea procesului de adaptare profesională a CDD în mediul școlar este multidimensională și poate fi dinamizată prin implementarea Programului de mentorat. Rezultatele cercetării confirmă ipoteza: optimizarea procesului de adaptare profesională în mediul școlar va fi realizată dacă cadrele didactice debutante vor beneficia de un Model pedagogic proactiv și de implementarea unui Program de mentorat.

3.5. Concluzii la capitolul 3

1. Cercetarea experimentală prezentată în acest capitol oferă o analiză a experimentului pedagogic privind optimizarea adaptării cadrelor didactice debutante în mediul școlar. Demersul experimental a urmat structura clasică, desfășurându-se în trei etape succesive: constatare, formare și control. Punctul de plecare al cercetării a pornit de la explicitarea detaliată a eșantionului. Acesta a inclus 117 de respondenți, distribuiți astfel: 20 de mentori cu o experiență de minimum 5 ani, care au participat doar la experimentul formativ și 97 de cadre CDD, fără experiență profesională. În continuare, a fost prezentată descriere detaliată a designului experimental și a instrumentelor aplicate în experimentul pedagogic.
2. Rezultatele experimentului de constatare, având ca scop *identificarea dimensiunilor și indicatorilor care influențează optimizarea procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante în mediul școlar*, demonstrează că: 23% dintre CDD au un nivel înalt de adaptare profesională; 33% manifestă un nivel mediu de adaptare profesională; 44% nivel scăzut de adaptare profesională. Rezultatele experimentului de constatare au demonstrat că majoritatea CDD se confruntă cu dificultăți considerabile pe toate cele 8 DAP, evidențiind necesitatea implementării Programului de mentorat din perspectiva optimizării procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante în mediul școlar (Anexa 6).
3. Capitolul conține descrierea Programului de mentorat, focalizându-ne pe scopul, obiectivele și etapele de implementare din perspectiva optimizării procesului de adaptare profesională a CDD în mediul școlar. În cadrul Subcapitolului 3.2, au fost descrise și prezentate: criteriile de selecție a mentorilor (Tabelul 3.6.); „Matricea de analiză a optimizării procesului de adaptare profesională pentru mentori” (Tabelul 3.7); „Grilă de optimizare a adaptării profesionale a CDD în mediul școlar” (Tabelul 3.8.); „Structura tematică a sesiunilor de mentorat, corelată cu cele 8 DAP și indicatorii prestabiliți (Tabelul 3.9.); „Planul sesiunii de mentorat pentru DAP 1 „Bunăstarea emoțională și fizică la locul de muncă” (Tabelul 3.10).
4. Validarea *Programului de mentorat*, conceput pentru a optimiza procesul de adaptare profesională a CDD în mediul școlar, a fost demonstrată prin analiza comparativă a rezultatelor obținute în etapele de constatare și de control. Analiza detaliată a datelor a permis o evaluare dinamică a celor 8 DAP, a indicatorilor prestabiliți și a factorilor sintetizați. Atestăm o reducere semnificativă a procentului de CDD cu un nivel scăzut de adaptare, de la 44% la doar 6%, precum și o scădere a nivelului mediu, de la 33% la 8%. Cel mai notabil rezultat este creșterea procentului de CDD cu un nivel înalt de adaptare, de la 23% la 86%. În acest context, rezultatele obținute confirmă ipoteza cercetării și atestă validitatea Programului de mentorat (Anexa 6), care a fost elaborat în baza Modelului pedagogic proactiv (Figura 2.2.).

CONCLUZII GENERALE ȘI RECOMANDĂRI

Analiza deductivă a studiului prezentat subliniază importanța optimizării procesului de adaptare a cadrelor didactice debutante, sintetizând următoarele concluzii generale:

1. Într-un cadru analitic comprehensiv au fost formulate argumente științifice pentru fundamentarea epistemologică și identificarea reperelor teoretico-metodologice privind optimizarea procesului de adaptare profesională a CDD în mediul școlar. În urma analizei conceptelor de *optimizare*, *adaptare profesională*, *mentorat*, *cadre didactice debutante*, *mediul școlar*, a fost stabilit că optimizarea adaptării profesionale reprezintă un proces dinamic de evoluție, fie inițiat activ, fie impus de circumstanțe, prin care CDD trebuie să-și îmbunătățească poziția în mediul școlar, presupunând abilități de schimbare, învățare și dezvoltare. Au fost sintetizate perspectivele de optimizare a procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante în mediul școlar în raport cu direcțiile de congruență PCDD – MȘ și indicatorii de adaptare profesională, ce a permis să justificăm ideea centrală a cercetării. Au fost descrise etapele procesului de adaptare profesională a CDD în mediul școlar. Generalizarea cadrului conceptual al cercetării a permis să constatăm că implementarea unui Model pedagogic proactiv și a unui Program de mentorat ar oferi sprijin individualizat, îndrumare și modele de bune practici, contribuind astfel la prevenirea inadaptării, la remedierea dificultăților întâmpinate și la valorificarea potențialului debutantului în mediul școlar (Capitolul 1. Subcapitolul 1. 2.).
2. În contextul analizei comparative a politicilor naționale și internaționale pentru adaptarea profesională optimă a cadrelor didactice a fost identificată necesitatea de a crea un cadru strategic coerent. Comparând politicile de adaptare profesională pentru CDD la nivel național și internațional, am atestat atât similitudini în abordări, cât și diferențe majore. Au fost aduse argumente care justifică elaborarea de programe specializate de mentorat pentru optimizarea procesului de adaptare profesională a CDD în mediul școlar (Capitolul 1. Subcapitolul 1. 2.).
3. Analiza orientărilor teoretice naționale și internaționale au demonstrat că optimizarea procesului de adaptare profesională a CDD în mediul școlar reprezintă un proces complex și dinamic, influențat de numeroși factori individuali, organizaționali, socioprofesionali și socioeconomi. Au fost sistematizate teoriile carierei și dezvoltării profesionale pentru a sintetiza perspectivele optimizării procesului de adaptare profesională a CDD în mediul școlar. Au fost aduse dovezi științifice în selectarea dimensiunilor adaptării profesionale (DAP), factorilor și indicatorilor prestabiliți pentru fiecare dimensiune. Au fost identificate și analizate 8 dimensiuni ale adaptării profesionale (DAP), incluzând și o analiză a factorilor și indicatorilor prestabiliți pentru fiecare dimensiune (Capitolul 1. Subcapitolul 1.3, 1.4).

4. Bazându-ne pe aplicabilitatea metodelor de evaluare și a strategiilor de adaptare, am stabilit că optimizarea procesului de adaptare profesională pentru CDD necesită o combinație de strategii individuale din categorii precum *cognitive, emoționale, comportamentale și proactive*. Au fost aduse argumente că procesul optim de adaptare este un *ciclu continuu de evaluare-suport-evaluare, unde mentorul are un rol fundamental de suport*. Au fost analizate diverse modele și practici de suport pentru optimizarea procesului de adaptare profesională: *Modelul explicativ-interpretativ al angajatului în mediul organizațional, Modelul adoptării bazate pe preocupări, Modelul de adaptare propus de R. Lazarus și S. Folkman, Modelul de adaptare al construcției carierei (CCMA), Modelul adaptării la muncă (Minnesota Theory of Work Adjustment – TWA)* (Capitolul 2. Subcapitolul 2.1, 2.2, 2.3.).

5. Analizând diverse modele și practici de suport privind optimizarea procesului de adaptare profesională, a fost conceptualizat și proiectat *Modelul pedagogic proactiv pentru optimizarea procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante în mediul școlar* (Figura 2.2.). Scopul elaborării *Modelului pedagogic proactiv* a fost de a oferi mentorilor, CDD și celor interesați o reprezentare grafică, structurată pe 4 etape, în raport cu factorii și indicatorii necesari pentru optimizarea procesului de adaptare profesională a CDD în mediul școlar. Analiza *Modelelor de adaptare profesională* explicate anterior a justificat structura *Modelului pedagogic proactiv*, care nu reprezintă un set rigid de reguli, ci un sistem flexibil, menit să fie ajustat la evoluția contextului și a nevoilor de adaptare profesională ale CDD în mediul școlar (Capitolul 2. Subcapitolul 2.4).

6. Având în vedere obiectivele formulate ale cercetării, a fost considerată necesară prezentarea eșantionului experimental și descrierea instrumentelor de evaluare: Chestionarul 1 Evaluarea nivelului de adaptare profesională în raport cu dimensiunile și indicatorii prestabiliți (Tradus și validat de E. Țărnă după A. A. Rean și A. P. Cudașev [155]. Anexa 3) și Chestionarul 2. Adaptarea profesională la schimbările progresive din mediul școlar (Adaptat și validat de E. Țărnă după A. Chelcea [12]. Anexa 4). În acest context, a fost prezentat planul de acțiuni investigative, fiind identificate opt dimensiuni ale adaptării profesionale (DAP 1-8), împreună cu factorii și indicatorii prestabiliți pentru fiecare dintre acestea (Capitolul 3. Subcapitolul 3.1).

7. A fost investigată experimental dinamica optimizării procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante în mediul școlar. Rezultatele experimentului constatativ au evidențiat că majoritatea CDD se confruntă cu dificultăți semnificative pentru toți indicatorii nominalizați, pe fiecare dintre cele 8 DAP. Spre exemplu, 37% dintre CDD simt oboseală intensă la locul de muncă; 28% sunt nervoși atunci când trebuie să ia decizii rapide (DAP 1); 28% dintre CDD simt o nesiguranță pentru îndeplinirea eficientă a sarcinilor de lucru (DAP 4); 36% dintre CDD au dificultăți în stabilirea relațiilor eficiente și gestionarea conflictelor, ceea ce indică un obstacol

semnificativ în optimizarea procesului de adaptare profesională (DAP 5); 22% dintre respondenți nu pot fi calmi în situații tensionate, ceea ce afectează negativ optimizarea procesului de adaptare profesională, deoarece noile roluri și medii de lucru pot genera stres și incertitudine (DAP 6). De asemenea, s-a constatat că 67% dintre CDD anticipează foarte des dificultăți majore în procesul de adaptare profesională la schimbările progresive din mediul școlar în absența unui mentor, în timp ce 22% resimt această nevoie des. Rezultatele constatative a oferit o imagine clară asupra nivelului de adaptare profesională a CDD în mediul școlar: nivel scăzut - 44%; nivel mediu – 33%; nivel înalt – 23%, subliniind imperativul implementării *Programului de mentorat din perspectiva optimizării procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante* (Capitolul 3. Subcapitolul 3.2).

8. Prin implementarea *Programului de mentorat* am urmărit optimizarea procesului de adaptare profesională în mediul școlar a celor 97 de CDD, cu sprijinul a 20 de mentori, asigurându-le un suport teoretic-aplicativ. *Programul de mentorat* a fost elaborat pe baza resurselor științifice naționale și internaționale analizate în capitolele 1 și 2, având la bază *Modelul pedagogic proactiv* (Figura 2.2.) și deducțiile rezultate din constatarea detaliată a nivelului de adaptare profesională din Subcapitolul 3.2. Menționăm că *Programul de mentorat* include o descriere detaliată a procesului de selecție a mentorilor și a portofoliului de lucru. În cadrul programului, au fost organizate 20 de ateliere de lucru pentru cei 20 de mentori și cele 97 de CDD implicate, fiind planificate 12 sesiuni de mentorat, organizate în grupuri de lucru. În structura tematică a sesiunilor de mentorat s-a ținut cont de cele 8 DAP, de factorii și indicatorii prestabiliți pentru optimizarea procesului de adaptare profesională (Capitolul 3. Subcapitolul 3.3).

9. Implementarea *Programului de mentorat* a avut ca rezultat schimbări dinamice la nivelul întregului lot experimental, demonstrând o dinamică a optimizării procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante pe cele 8 DAP. Spre exemplu, rezultatele postformative au demonstrat îmbunătățiri semnificative pentru *bunăstarea emoțională și fizică a cadrelor didactice debutante (DAP 1)*. S-au înregistrat scăderi notabile ale oboselii (de la 37% la 16%) și a nervozității la decizii rapide (de la 28% la 14%). Majoritatea CDD au manifestat un nivel ridicat de energie, calm și reziliență emoțională, care a crescut exponențial, de la 6% la 62%, confirmând eficacitatea programului de mentorat. Analiza comparativă a datelor a demonstrat o reducere a numărului debutanților care înregistrau abateri de la sarcinile de lucru, de la 16% (în experimentul de constatare) la 4% (în experimentul de control) și a CDD care manifestau o lipsă vădită de flexibilitate, de la 26% înregistrat în experimentul de constatare la 4% în experimentul de control (DAP 6). În urma aplicării *Programului de mentorat*, a fost identificată o reconfigurare dinamică a procesului de adaptare profesională a CDD. Ponderea respondenților din Categoria I. Rezistență

minimă – Nivel înalt de adaptare profesională a crescut de la 8% la 40%. La fel, Categoria II. Rezistență scăzută – Nivel înalt de adaptare profesională a înregistrat o creștere de la 15% la 46%. Astfel, 86% dintre CDD au demonstrat un nivel înalt de adaptare profesională, ceea ce a confirmat impactul pozitiv al *Programului de mentorat din perspectiva optimizării procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante* (Anexa 6), care a fost elaborat în baza Modelului pedagogic proactiv (Figura 2.2.). (Capitolul 3. Subcapitolul 3.4).

10. Problema științifică a cercetării a fost soluționată prin elaborarea și validarea *Programului de mentorat din perspectiva optimizării procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante* (Anexa 6), fiind elaborat în baza *Modelului pedagogic proactiv* (Figura 2.2.). În final, trebuie să menționăm că oricât de riguroasă ar fi o cercetare, aceasta nu poate evita anumite limite, precum *dimensiunea restrânsă a eșantionului* (97 de CDD și 20 de mentori) sau *validitatea externă* (conducerea școlii, colegii, situația personală), însă aceste limite nu invalidează valoarea fundamentală a studiului, ci doar subliniază importanța interpretării rezultatelor în contextul specific în care a fost realizată cercetarea.

RECOMANDĂRI

- *Sugestii privind potențialele direcții viitoare de cercetare legate de tema abordată:*
- 1. **Organizarea unui studiu longitudinal** ar permite să identificăm evoluția profesională a acelorași cadre didactice debutante pe parcursul a 5 ani de activitate, evaluând dacă nivelul înalt de adaptare profesională și schimbările pozitive pe DAP 1-8 obținute în experiment se mențin sau apar noi provocări ale inadaptării profesionale.
- 2. **Organizarea unei cercetări comparative** ar permite să testăm eficiența Modelului pedagogic proactiv (Figura 2.2.) și a *Programului de mentorat* (Anexa 6) în școli cu profiluri diferite (de exemplu, școli rurale versus urbane, școli cu performanțe academice ridicate versus scăzute).
- *propuneri de utilizare a rezultatelor obținute în domeniile sociocultural și economic:*
- 3. Modelul pedagogic proactiv (Figura 2.2.) și Programul de mentorat (Anexa 6) pot fi adaptate și extinse în alte domenii socioculturale și profesionale pentru a sprijini tinerii, voluntarii sau noii membri ai unor organizații non-guvernamentale (ONG-uri) etc.
- 4. Extinderea și implementarea *Modelului pedagogic proactiv* și a *Programului de mentorat* în companii ar putea optimiza atât adaptarea, cât și integrarea noilor angajați, reducând rata de fluctuație a personalului și costurile de recrutare și formarea profesională. Acest lucru ar dezvolta cultura mentoratului și ar facilita colaborarea în echipe lucrate, contribuind la o economie stabilă.

BIBLIOGRAFIE

1. AFANAS, A. Formarea continuă a profesorului - deziderat al școlii contemporane. În: Univers Pedagogic, 2016, nr. 2(50), pp. 92-96. ISSN 1811-5470.
2. AFANAS, A. Teoria și praxiologia formării profesionale continuă a cadrelor didactice. Teza de doctor habilitat în științe ale educației. Chișinău, 2022. 422 p.
3. ALBU, G., COJOCARU, V.M. Universul valoric al profesorului. Iași: Institutul European, 2019. 162 p. ISBN 978-606-24-0248-8.
4. ANDRIȚCHI, V. Fundamente teoretice și metodologice ale managementului resurselor umane în învățământul preuniversitar. Teza de doctor habilitat în pedagogie. Chișinău, 2012. 333 p.
5. ANDRIȚCHI, V. Teoria și metodologia managementului resurselor umane în învățământ. Chișinău: PRINT- Caro SRL, 2012. 288 p. ISBN:978-9975-56-054-2.
6. ANTONESCU, L. Paedeia. Fundamentele culturale ale educației. Iași: Polirom, 1996. 130 p. ISBN: 973-9248-08-X.
7. ARDELEANU, A., DORNEANU, D., LAROUSSE. Marele dicționar al psihologiei. București: Editura Trei, 2006. 1358 p. ISBN:978-973-707-099-9).
8. BUCUN, N., MUSTĂȚĂ, S., GUȚU, V., RUDIC, Gh. Bazele științifice ale dezvoltării învățământului în Republica Moldova. Chișinău: ISPP, 1997. 399 p.
9. CALLO, T. Instrumente utile în profesionalizarea cadrului didactic. Chișinău: CEP USM, 2011. 377 p.
10. CALLO, T., CUZNEȚOV, L., HADÎRCĂ, M., AFANAS, A. Învățarea pe tot parcursul vieții. În: Educația integrală. Fundamentări teoretico-paradigmatice și aplicative. Chișinău: IȘE, 2015. pp. 34-74. ISBN 978-9975-48-096-3.
11. CAZAN, A-M., TRUȚA, C., STAN, M. Adaptarea academică: teorii, cercetări și intervenții. București: Editura Trei, 2024. 411 p. ISBN 978-606-40-2366-7.
12. CHELCEA, A. Psihoteste. Cunoașterea de sine și a celorlalți. Știință și Tehnică, București, România, 1997. 302 p.
13. CHELCEA, S. Psihosociologia. Teorii. Cercetări. Aplicații. Iași: Polirom, 2008. 424 p. ISBN 978-973-46-0866-83.
14. CHIHAIA, L., CIFOR, L., CIOBANU, A. ș.a. Dicționar Enciclopedic Ilustrat. Chișinău: Editura Cartier, 1999. 1808 p. ISBN 9975-949-64-9.
15. COAȘAN, A., VASILESCU, A. Adaptarea școlară. București: Editura Științifică, 1998. 126 p.

16. COJOCARU, V. Gh. Formarea inițială a cadrelor didactice din perspectiva profesionalizării carierei didactice. Disponibil: https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/48-56_7.pdf (Accesat 28.11.2024).
17. COJOCARU, V. Gh.; COJOCARU, V. Formarea cadrelor didactice din perspectiva profesionalizării carierei didactice: semnificații și implicații actuale. Chișinău: UPSC, 2020. 216 p. ISBN 978-9975-46-455-0.
18. COJOCARU, V. Adaptarea psihosocială a adolescenților cu dizabilități fizice. Teza de doctor în pedagogie. Chișinău, 2023. 258 p. Disponibil: <https://anacec.md/files/CojocaruV-teza.pdf> (Accesat 20.12.2024).
19. COJOCARU-BOROZAN, M. Teoria culturii emoționale. Studiu monografic asupra cadrelor didactice. Chișinău: Tipografia UPS „Ion Creangă”, 2010. 239 p.
20. COJOCARU-BOROZAN, M., ȚARNĂ, E., SADOVEI, L. Integrare socioprofesională prin discurs didactico-științific. Chișinău: UPS „Ion Creangă”, 2014. 236 p. ISBN 978-9975-46-218-1
21. CRISTEA, S. Educația. Concept și analiză. Concepte fundamentale în pedagogie. Vol. 2, București: Didactica Publishing House, 2016, 117 p.
22. DANDARA, O. Ghidarea și proiectarea carierei în contextul educației permanente. Chișinău: CEP USM, 2012. 230 p.
23. DIMA, E., COBEȚ, D., MANEA, L. Dicționar Explicativ Ilustrat al Limbii Române. Chișinău: Editura Arc, Editura Gunivas, 2007. 2240 p. ISBN 978-9975-61-155-8.
24. DORON, R., PAROT, F. Dicționar de psihologie. București: Humanitas, 2006. 886 p. ISBN 973-50-1164-6.
25. ENĂCHESCU, E. Cercetarea științifică în educație și învățământ. București: Editura Universitară, 2012. 218 p. ISBN 978-606-591-471.
26. Enciclopedia de Filosofie și Științe Umane. București: Editura ALL Educațional, DeAgostini 2007, 1208 p. ISBN: 978-973-684-561-1.
27. FĂȚ, S. Identitatea profesională în cariera didactică. București: Editura Universității din București. 2010. 193 p. ISBN 978-973-737-755-5.
28. GIDDENS, A. Sociologie. București: Editura ALL, 2010. 1040 p. ISBN 978973571733-9.
29. GOLEMAN, D. Inteligența emoțională. București: Curtea Veche Publishing, 2001. 424 p. ISBN 973-8120-67-5.
30. **GORAȘ, M.** Abordări în aspecte psihologice și sociale ale adaptării profesionale. În revista Științifico-practică „Vector European”, Nr.2, 2024, pag. 220-229. ISSN 2345-1106, E-ISSN 2587-358X. Categoria B.

31. **GORAȘ, M.** Abordări teoretice privind importanța emoțiilor în procesul de adaptare a cadrelor didactice debutante. În *Materialele Conferinței Științifico-practice internaționale „Știință, educație, cultură”*. Comrat, 2020. Volumul III, Științe psihologo-pedagogice, pag. 79-83. ISBN 978-9975-83-090-4, ISBN 978-9975-83-093-5.
32. **GORAȘ, M.** Adaptarea cadrelor didactice debutante în procesul de tranziție din mediul universitar în mediul școlar. În revista științifică „*Journal of Social Sciences*”, Vol. 8, No.3, 2025. ISSN 2587-3490, E-ISSN 2587-3504, Categoria B+ (acceptat pentru publicare).
33. **GORAȘ, M.** Adaptarea profesională – o condiție de succes pentru cadrele didactice debutante. În revista Științifică de Pedagogie și Psihologie „*Univers Pedagogic*”, Nr. 4 (80), 2023, pag. 70-78. ISSN-1811-5478. Categoria B.
34. **GORAȘ, M.** Consolidarea parteneriatului – o practică educațională de succes a cadrelor didactice în prevenirea bullyingului. În *Lucrările Simpozionului cu participare internațională „Practici integrative pentru prevenirea și combaterea fenomenului de bullying în organizațiile școlare”*. UPS „Ion Creangă din Chișinău”. Editura MINI PRINT, Buzău, România, 2024, pag. 76-82. ISBN 978-630-6637-04-1.
35. **GORAȘ, M.** Eficientizarea procesului de adaptare a cadrelor didactice debutante în contextul valorificării curriculumului la lecțiile de biologie. În *Materialele Conferinței Republicane a cadrelor didactice*. Chișinău, 2019. Volumul II, Didactica științelor naturii, pag. 139-143. ISBN 978-9975-76-266-3, ISBN 978-9975-76-268-7.
36. **GORAȘ, M.** Formarea cadrelor didactice debutante în contextul educației pentru sănătate - premisă pentru adaptarea profesională. În *Lucrările Conferinței Științifice Internaționale „Creativitatea și dezvoltarea personală”*. Ediția a XI-a. Iași-Performantica, 2020. Volumul II, Creativitatea și dezvoltarea personală. Dimensiuni educative și artistice, pag. 76-80. ISBN 978-606-685-718-5.
37. **GORAȘ, M.** Formarea continuă – o perspectivă în optimizarea procesului de adaptare a cadrelor didactice debutante. În *Analele științifice ale doctoranzilor și competitorilor. Probleme actuale ale științelor umanistice*. Chișinău, 2017, Volumul XVI, pag. 127-137. ISBN 978-9975-46-235-8, ISBN 978-9975-921-22-0, ISSN 1857-0267.
38. **GORAȘ, M.** Parteneriat educațional – component evolutiv pentru adaptarea profesională a cadrelor didactice debutante. În *Lucrările Conferinței Științifice Internaționale „Comunicarea interpersonală – Dimensiuni cognitive și praxiologice ale comunicării”*. Ediția a XII-a. Iași-Performantica, 2021. Volumul II, Comunicarea interpersonală. Implicații în procesul educativ, pag. 131-138. ISBN 978-606-685-794-9.

39. **GORAȘ, M.** Rolul managerilor școlari în adaptarea cadrelor didactice debutante. În revista Științifico-practică „Vector European”, Nr.1, 2024, pag. 192-202. ISSN 2345-1106, E-ISSN 2587-358X. Categoria B.
40. **GORAȘ, M., CEBAN, E., ANDRIȚCHI, V. ș.a.** Dezvoltarea competențelor profesionale ale cadrelor didactice debutante. Ghid metodologic. Ministerul Educației și Cercetării al Republicii Moldova. Chișinău: SEP Lyceum, 2023. 132 pag. ISBN 978-9975-3535-8-8 (PDF).
41. **GORAȘ, M., DÎRU, M., TACHI, N., CHIOSA, Z.** Produs educațional prezentat la proba practică în procesul de atestare a cadrelor didactice debutante. În revista științifică „Studia Universitatis Moldaviae”, Nr. 6. 2024, pag. 214-219. ISSN 1814-3237. Categoria B.
42. **GORAȘ, M., ȚARNĂ, E.,** Importanța culturii organizaționale în procesul de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante. În Educația din perspectiva valorilor. Lucrări prezentate la Conferința internațională. București: Editura Eikon 2017, Tom XII: Summa Paedagogica, Ediția a IX-a. Chișinău, 2017, pag. 114-120. ISBN 978-973-757-730-6, ISBN 978-606-711-686-1.
43. **GUȚU, Vl.,** Pedagogie. Chișinău: CEP USM, 2013. 508 p. ISBN 978- 9975-71-450-1.
44. **GUȚU, Vl.** Problema personalității în educație: specificul abordării și legitățile de formare-dezvoltare. În: Studia Universitatis Moldaviae. Seria: Științe ale Educației, 2014, nr. 5 (75), pp. 9-14. ISSN 1857-2103.
45. **HAYES, N., ORRELL, S.** Introducere în psihologie. București: BIC ALL, 2007. 544 p. ISBN 973-571-433-7.
46. **HOFSTEDE, G., MINKOV, M.** Culturi și organizații: softul mental: cooperarea interculturală și importanța ei pentru supraviețuire. București: Humanitas, 2012. 510 p. ISBN 978-973-50-3570-9.
47. **IUCU, B. R.** Formarea cadrelor didactice. Sisteme, politici, strategii. București: Humanitas Educațional, 2006. 164 p. ISBN 973-8289-89-0.
48. **JIGĂU, M. (coordonator).** Consilierea carierei: Compendiu de metode și tehnici. București: Sigma. 2005. 669 p.
49. **JIGĂU, M. ș.a.** Consilierea carierei adulților. București: Editura Sigma. 2003. 149 p.
50. **JOIȚA, E.** Formarea pedagogică a profesorului. Instrumente de învățare cognitiv-constructivistă. București: Editura Didactică și Pedagogică, 2007. 399 p. ISBN 978-973-30-1694-6.
51. **JUNG, C.** Puterea sufletului. Antologie II. Descrierea tipurilor psihologice. București: Anima, 1994. 226 p. ISBN 973-9053-15-7.
52. **LAZARUS, Rh.** Emoții și adaptare. București: Editura Trei. 2011. ISBN 978-973-707-5406.

53. LEMENI, G., NEGRU, O. Planificarea carierei. În: Consiliere și orientare, Ghid de educație pentru carieră. Cluj-Napoca: ASCR, 2010. 258 p. ISBN 978-973-7973-90-0.
54. LINTON, R. Fundamentul cultural al personalității. București: Editura Științifică. 1968. 176 p.
55. LOSÎL, E. Consilierea și planificarea carierei. Suport de curs. Chișinău, 2019. 241 p. Disponibil: <http://dir.upsc.md:8080/xmlui/bitstream/handle/1234567> (Accesat 18.04.2024).
56. MUNTEAN-TRIF, L. Experiențe teoretice în activitatea de mentorat în sistemul de învățământ românesc. În Educația din perspectiva valorilor. Lucrări de la Conferința internațională. București: Editura Eikon. 2017, Tom XII: Summa Paedagogica, Ediția a IX-a, Chișinău, 2017. 345 p.
57. NEGOVAN, V. Psihologia carierei. București: Meteor Press. 2021. 285 p. ISBN 978-973-728-817-2
58. NEGOVAN, V., DINCĂ, M. Adaptarea la mediul universitar. În: Câmpul universitar – o cultură a provocărilor. București: Editura Universitară. 2010, p. 66-87.
59. OVCERENCO, N. Educația tinerilor pentru parentalitate în contextul globalizării: Studiu monografic. Chișinău: CEP Universitatea Pedagogică de Stat "Ion Creangă", 2016. 321 p. ISBN 978- 9975-46-300-3.
60. PALADI, O. Conștiința de sine și sistemul de valori ale adolescentului. Chișinău, 2014. 223 p. ISBN 978-9975-48-061-1.
61. PALADI, O. Orientările valorice și adaptarea psihosocială la vârsta adolescenței: abordări teoretice. Institutul de Științe ale Educației. Chișinău: Print Caro SRL. 2021. 261 p.
62. PATRAȘCU, D. Cultura managerială a profesorului. Teorie și metodologie. Chișinău: Editura UPS „Ion Creangă”. 2006. 296 p.
63. PATRAȘCU, D. Managementul conflictului în sistemul educațional. Chișinău: Reclama. 2017. 468 p. ISBN 978-9975-58-109-7.
64. PĂUN, E. Pedagogie. Provocări și dileme privind școala și profesia didactică. Iași: Polirom. 2017. 230 p. ISBN 978-973-46-6820-5.
65. PĂUN, E. Școala abordare sociopedagogică. Iași: Polirom. 1999. 170 p. ISBN 978-973-68-3220-8.
66. PĂUNESCU, C., MUȘU, I. Pedagogie specială integrată. Handicapul mintal. Handicapul intelectual. București: Editura Pro Humanitate. 1997. 309 p. ISBN 978-9734-65-821-3.
67. PÂNIȘOARĂ, G., PÂNIȘOARĂ, I-O. Managementul resurselor umane. Iași: Polirom. 2016. 309 p. ISBN 978-9734-65-821-3.

68. PÂNIȘOARĂ, I-O. Ghidul profesorului. Iași: Polirom. 2019. 256 p. ISBN 978-973-466-698-0.
69. PIAGET, J. Psihologia inteligenței. București: Editura Științifică. 1973. 216 p.
70. PLEȘCA, M. Mecanismele psihologice de bază ale adaptării studenților la activitatea de învățare. Autoreferatul tezei de doctor în științe psihologice. Chișinău, 2002. 23 p.
71. POPESCU-NEVEANU, P. Dicționar de psihologie. București: Albatros. 1978. 784 p.
72. PUZUR, E. Adaptarea psihosocială a studenților anului I din instituțiile de învățământ superior. Teză de doctor în psihologie. Chișinău, 2016. 179 p. Disponibil: http://www.cnaa.md/files/theses/2016/23989/elena_puzur_thesis.pdf (Accesat 12.03.2024).
73. RUDICĂ, T. Devierile comportamentale și combaterea lor. In: Psihologie școlară: A. Cosmovici & L. Iacob (Coord.), (pp. 105–120). Iași: Polirom. 1998.
74. RUSNAC, S., VERDEȘ, V. Adaptabilitatea social-psihologică ca o condiție a depășirii crizei vârstei adulte. În: Materialele Conferinței Științifice Internaționale „Preocupări contemporane ale științelor socio-umane”. Ediția a VI-a - Mentalități ale societății în transformare. Vol. I, pag. 389-397. ULIM, 2015. ISBN 978-9975-933-80-3.
75. SADOVEI, L. Cultura normativă a carierei pedagogice. În: Inițiere în cariera profesională: Ludmila Papuc, Maia Cojocar-Borozan, Otilia Dandara [et al.], p.38-75. Chișinău: S.n., Tipografia UPS „Ion Creangă. 2013. 156 p. ISBN 978-9975-46-169-6.
76. SELIGMAN, M. Optimismul se învață. București: Humanitas, 2004. 220 p. ISBN 973-50-0597-2.
77. SELOSSE, J. Adaptarea socială. În: Dicționar de psihologie Larrouse, Editura Univers Enciclopedic. 1999.
78. SILISTRARU, N. Dinamica și funcționalitatea dimensiunilor educației. Chișinău: Tipografia UPS „Ion Creangă. 2001. 226 p.
79. SILISTRARU, N. Valori ale educației moderne. Chișinău: IȘE. 2006. 176 p. ISBN 978-9975-9685-0-8.
80. SUPER, D. Dezvoltarea carierei. În: Psihologia procesului educațional: Davitz, J.R., Ball, S. (coord.). București: Editura didactică și pedagogică. 1978. 461 p.
81. ȘCHIOPU, U. Dicționar de psihologie. București: Editura Babel. 1997. 740 p. ISBN 973-48-1027-8
82. ȘEVCIUC, M. Tendințe educaționale privind prevenirea și depășirea insuccesului școlar. În: Studia Universitatis. Nr. 5 (25), 2009. P. 50-55. ISSN: 1857-2103. Disponibil: https://ibn.idsi.md/ro/vizualizare_articol/8361 (Accesat 22.02.2024).

83. ȘOVA, T. Managementul stresului profesional al cadrelor didactice. Chișinău: Tipografia UPS „Ion Creangă”. 2014. 277 p. ISBN 978-9975-46-196-2.
84. TICU, C. Evaluarea psihologică a personalului. Iași: Editura Polirom. 2004. 296 p. ISBN 973-681-760-1.
85. TICU, C. Integrare socio-profesională a angajaților. În: Studiu sociologic. Probleme - cheie în integrarea tinerilor în câmpul muncii. Chișinău, 2018. 85 p. Disponibil: https://docgo.net/philosophy-of-money.html?utm_source=5-pp-integrarea-socio-profesionala-a-angajatilor-2013 (Accesat 03.04.2024).
86. TIMUȘ, A., ANESTIADI, V. ș.a. Enciclopedie medicală populară. Chișinău: Redacția principală a Enciclopediei. 1984. 652 p.
87. TUCICOV, B., CHELCEA, S., GOLU, M. et al. Dicționar de psihologie socială. București: Editura Științifică și Enciclopedică. 1981. 254 p.
88. ȚARNĂ, E. Adaptarea studentului în mediul universitar. Monografie. Chișinău: Tipografia UPS „Ion Creangă”. 2013. 193 p. ISBN 978-9975-46-158-0.
89. ȚARNĂ, E. Valorile pedagogice ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale a studenților din perspectiva integrării profesionale. Monografie. Chișinău: UPS ”I. Creangă”, 2022, 315 p. ISBN 978-9975-46-639-4.
90. ȚARNĂ, E. Adaptarea academică și inițierea traseului individual de integrare profesională în mediul educațional. În: „Contribuții pedagogice de transfer inovațional pentru renovarea paradigmei educației contemporane”. pp. 90-132. Monografie/coord: L. Sadovei, M. Borozan. – Chișinău: S. n., 2019. 345 p. ISBN 978-9975-134-86-6.
91. ȚARNĂ, E. Importanța culturii organizaționale în procesul de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante. În: Educația din perspectiva valorilor. Lucrări prezentate la Conferința internațională. București: Editura Eikon, 2017, Tom XII: Summa Paedagogica, Ediția a IX-a, Chișinău, 2017. 345 p.
92. VIGOTSKI, L. Opere psihologice alese. București: Didactica și Pedagogica. 1971. 362 p.
93. VLĂSCEANU, L. Educație și putere. Sau despre educația pe care nu o avem. Iași: Polirom. 2019. 207 p. ISBN 978-973-46-7815-0.
94. VINTILĂ-RĂDULESCU, I., ARANGHELOVICI, C., RĂDULESCU, M., SALA, M. Dicționar ortografic, ortoepic și morfologic al limbii române, ediția a III-a - DOOM 3. Academia Română, Institutul de Lingvistică. București: Editura Univers Enciclopedic. 2021. dexonline.

95. ZAGAIEVSCHI, C. Fundamente teoretice și metodologice ale dezvoltării inteligenței emoționale prin comunicare la adolescenți. Teza de doctor în pedagogie. Chișinău, 2013. 237 p. Disponibil:
<https://ru.scribd.com/doc/252592845/Zagaievschi-Corina-Teza-de-Doctor-CNAA-thesis>
(Accesat 06.05.2024).
96. ZLATE, M. Tratat de psihologie organizațional – managerială, vol. I, Iași: Editura Polirom. 2004. 568 p. ISBN 973-681-681-8.
97. ZLATE, M. Tratat de psihologie organizațional – managerială, vol. II, Iași: Editura Polirom. 2007. 688 p. ISBN 978-973-46-0452-4.
98. ZLATE, M., AVRAM, E. Reprezentarea perspectivelor profesionale și relația cu gradul de adaptare la cerințele mediului academic. În: Revista de psihopedagogie, nr. 2, 2004, p. 33-46.
99. ZLATE, M., NEGOVAN, V. Adaptare și strategii de adaptare. Probleme fundamentale ale psihologiei și științelor educative. București: Editura Universității. 2006. 180 p.
100. ZUBENSCHI, M. Ancorele carierei ca factor de asigurare a echilibrului profesional. Teza de doctor în psihologie. Chișinău, 2021. 280 p. Disponibil:
www.cnaa.md/files/theses/2021/56998/mariana_zubenschi_thesis.pdf (Accesat 23.04.2024).

În limba engleză

101. ASHFORTH, B. E., SLUSS, D. M., HARRISON, S. H. Socialization in organizational contexts. În: International Review of Industrial and Organizational Psychology. Volume 22 (pp.1 - 70) 2007. Disponibil: <https://www.researchgate.net/publication/228017405>. (Accesat 20.05.2024).
102. ASHFORTH, B.E., SAKS, A. M. Organizational socialization: Making sense of the past and present as a prologue for the future. În: Journal of Vocational Behavior, 51(2), 234–279. 1997. Disponibil: <https://psycnet.apa.org/record/1997-43513-003> (Accesat 20.05.2024).
103. BANDURA, A. Moral Disengagement: How People Do Harm and Live with Themselves. New York: Worth. 2015. 544 p. ISBN 978-1464160059.
104. BAUER T.N. Newcomer adjustment during organizational socialization: A meta-analytic review of socialization: A meta-analytic review of antecedents, outcomes, and methods. În: Journal of Applied Psychology, 92(3), pp.707-721. doi:<http://dx.doi.org/10.1037/0021-9010.92.3.707>
105. BRONFENBRENNER, U., MORRIS, P.A. The Bioecological Model of human development. În: Handbook of child psychology: Theoretical models of human development 6th ed., pp. 793–828. 2006. John Wiley & Sons. Disponibil: <https://psycnet.apa.org/record/2006-08774-014>. (Accesat 12.06.2024).

106. BROWN, L. Social Psychology. New-York: McGraw-Hill Book Co., 1990. p. 370.
107. CAVELL, T. Social adjustment, social performance, and social skills: A tri-component model of social competence. In: Journal of Clinical Child Psychology, 1990, No 19 (2), p. 111-122).
108. COOPER, C. Organizational Stress: A review and critique of theory, research, and applications. New York: SAGE Publications, 2001. 288 p. ISBN 9781452231235
109. DAVIS, F. Professional Socialization as Subjective Experience: The Process of Doctrinal Conversion Among Student Nurses, 1971.
110. DAWIS, G. W., RENE, V., ENGLAND, Lloyd H. LOFQUIST. A Theory of Work Adjustment: Minnesota Studies in vocational rehabilitation: XV: University of Minnesota, 1964 (Accesat la © APIO - Marian Popa - Modele de cercetare în psihologia I/O (note de curs): 01_Noțiuni introductive, pag.18. Actualizat la: 24.08.2015).
111. DAWIS, R. V., LOFQUIST, L. H. Personality style and the process of work adjustment. Journal of Counseling Psychology, 1976, 23(1), p. 55–59. Disponibil: <https://doi.org/10.1037/0022-0167.23.1.55> (Accesat 20.04.2024).
112. FULLER, J. The influence of empowerment and job enrichment on employee loyalty in a downsizing environment. Group & Organization Management, 26 (1), pp..93–113. <https://doi.org/10.1177/1059601101261006>
113. GALLACHER, K. Supervision, mentoring, and coaching: Methods for supporting personnel development, 1997, p.191-196.În: publishing co.Baltimore
114. GARFINKEL, H. The Creation and Development of Ethnomethodology. New York: Routledge. 2014. 208 p. ISBN 9781315427652.
115. **GORAȘ, M., ȚARNĂ, E.** Academic adaptation – intensive process of preparation for professional adaptation. În The American scholarly journal Cross-Cultural Studies: Education and Science (CCS&ES). Volume 5, Issue II, June 2020, pag. 97-106. ISSN-2470-1262. DOAJ.
116. GUSKEY, T., Professional development in education. New paradigms and practices, New York: Columbia University. 1995. 290p. ISBN: ISBN-0-8077-3425-X
117. HALL, G. E., HORD, S. M. Change in schools: Facilitating the process. New York: State University of New York Press. 1987. 398 p. ISBN: ISBN-0-88706-347-0.
118. HERR, E. L. Career development and its practise: A historical perspective. Career Development Quarterly, 2001, nr. 3, pp. 1-16. ISSN 0889-4019.
119. HOLLAND, J. Making vocational choices: a theory of vocational personalities and work environments (3rd edn). Odessa: Psychological Assessment Resources. 1997. 195 p. ISBN 0-911907-27-0.

120. HUBERMAN M. The professional life cycle of teachers. Teachers College Record, 91(1), 31–57. Disponibil: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/016146818909100107> (Accesat 11.04.2024).
121. JACKSON, Ph. W. Life in Classrooms. New York: Columbia University. 1990. 448 p. ISBN 9780585330211
122. JAMES, E., WILLIAM, L. Managing for Quality and Performance Excellence, Cengage Learning. În română: Ciclul PDCA – Îmbunătățirea proceselor organizaționale. 2007.
123. KATZ, L. Developmental Stages of Preschool eachers. În: The Elementary School Journal Vol. 73, No. 1 (Oct., 1972), pp. 50. Published By: The University of Chicago Press
124. LAVE, J., WENGER, E. Legitimate peripheral participation in communities of practice. Cambridge: University Press. 2001. 83 p. ISBN 9780203996287.
125. LAZARUS, R. S., FOLKMAN, S. Stress, Appraisal, and Coping. Publisher: Springer Publishing Co Inc. 1984. 456 p. ISBN-10: 9780826141910.
126. LENT, R. W. A social cognitive view of career development and counseling. În: S. D. Brown, R. W. Lent (Eds.), Career development and counseling. Hoboken, NJ: John Wiley, 2005. pp. 101-127. ISBN 978-0-471-38455-4.
127. LENT, R. W., BROWN, S. D., HACKETT, G. Social cognitive career theory and subjective well-being in the context of work. Journal of Career Assessment, 16 (1), 6–21. 2008. Disponibil: <https://doi.org/10.1177/1069072707305769> (Accesat 12.11.2024).
128. LEVINSON, D., J. A conception of adult development. În: American Psychologist. (1986), 41(1). Disponibil: <https://doi.org/10.1037/0003-066X.41.1.3> (Accesat 5.11.2024).
129. OSIPOW, S. H. Theories of Career Development. Prentice-Hall, 1983, 339 p. ISBN 978-0139-13-640-5.
130. OSTROFF, C., KOZLOWSKI, S.W. The role of mentoring in the information gathering processes of newcomers during early organizational socialization. În: Jurnal of Vocational Behavior, 42. 1993. p. 170-183.
131. OSTROFF, C., SHIN, Y., FEINBERG, B. Skill acquisition and person and person-occupation fit. În: The Oxford Handbook of Organizational Psychology, Volume1. 2002. San Francisco: Jossey-Bass.p 63-92.
132. PARSONS, F., Choosing a vocation. Boston: Houghton Mifflin. 1909. 188p. Disponibil: [chrome-extension:https://ia600602.us.archive.org/4](https://ia600602.us.archive.org/4) (Accesat 4.01.2023).
133. ROBERT V. BULLOUGH, Jr., ANDREW D. GITLIN. Becoming a Student of Teaching: Linking Knowledge Production and Practice. Second edition. New York: RoutledgeFalmer. 2001. 273 p. ISBN 0-415-93071-5.

134. SAVICKAS, M. Career adaptability: An integrative construct for life-span, life-space theory. În: The Career Development Quarterly. nr. 45, 1997. Wiley Online Library, pp. 247-259. doi: 10.1002/J.2161-0045.1997.tb00469.x Disponibil: <http://dx.doi.org/10.1002/j.2161-0045.1997.tb00469.x> (Accesat 28.11.2024).
135. SAVICKAS, M. L. Career construction theory and practice. În: S. D. Brown, R. W. Lent (Eds.), Career development and counseling: Putting theory and research to work (2nd ed.). Hoboken, NJ: Wiley, 2013, pp. 147-183. ISBN 978-1-118-21371-1.
136. SCHEIN, E. H. Career Anchors (discovering your real values), London: Jossey-Bass Pfeiffer, 1993. 400 p.
137. SCHEIN, E.H. Organizational culture and leadership. San Francisco: Jossey-Bass, 2004. 458 p. ISBN: 0-7879-6845-5.
138. SCHLOSSBERG, N. A. Model for Analyzing Human Adaptation to Transition, The Counseling Psychologist, 9 (2), 2 - 18, 1981. doi:10.1177/001100008100900202.
139. SCHLOSSBERG, N., WAWRS, E., GOODMAN, J. Counseling Adults in Transition: Linking Practice with Theory. New York: Springer Publishing Company. 1989. ISBN 0-8261-4231-1
140. SCHON, D. A. The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action. San Francisco: Jossey-Bass, 1983. Disponibil: https://www.academia.edu/36335079/Donald_A_Sch%C3%B6n_The_Reflective_Practitioner_How_Professionals_Think_In_Action_Basic_Books_1984_pdf (Accesat 18.10.2023).
141. SIMONS, J.A., KALICHMAN, S., SANTROCK, J.W. Human Adjustment, Brown & Benchmark Pub, 1994.
142. SUPER, D., E. KNASEL. În: Career development in adulthood: Some theoretical problems and a possible solution. British Journal of Guidance & Counseling, 1981. p. 194-201.
143. SUPER, D.E., SAVICKAS, M.L., SUPER, C.M. The life-span, life-space approach to careers. In: D. Brown, L. Brooks & Associates (eds.). Career choice and development (3rd ed.). San Francisco, CA: Jossey-Bass, 1996. pp. 121–178. ISBN 978-1555426981.
144. TAYLOR M. Locus_of_control_in_relation_to_flow. În: North American Journal of Psychology, 12(3), 445–458. Disponibil: <https://www.researchgate.net/publication/47739711> (Accesat 12.11.2024).
145. VYGOTSKY, L. Mind in Society: Development of Higher Psychological Processes. Published by: Harvard University Press. 1978. p. 174. <https://doi.org/10.2307/j.ctvjf9vz4>

146. WHITEHEAD, J., McNIFF, J. Action Research: Principles and Practice, Second Edition. London and New York: Published in the Taylor & Francis e-Library, 2002. ISBN 0 – 415 – 21994 - 9.

În limba franceză

147. COULON, A. L 'etnometodologie et education, PUF, Paris, 1993.
148. COULON, A. Le métier d'étudiant. L'entrée dans la vie universitaire, Presses universitaires de France, Paris, coll. « Politique d'aujourd'hui », 1997. 213 p.
149. HETU, J.C., LAVOIE, M., BAILLAUQUES , S. Jeunes enseignants et insertion professionnel/e, De Bocck et Larcier, Bruxelles, 1999. 112 p.
150. LANG, V. La professionnalisation des enseignants: sens et enjeux d'une politique institutionnelle. Paris: PUF, 1999. 260 p.

În limba rusă

151. **GORAȘ, M.** Ориентация молодых специалистов для воспитания здорового образа жизни учащихся. În Lucrările Simpoziului Internațional „Educația și sănătatea tinerei generații”. Ediția a III-a. Ucraina, 2021. Volumul I, Educația și sănătatea tinerei generații, pag. 31-36. ISBN 978-617-7834-07-5.
152. БЕРЕЗИН, Б.Ф. Психическая и психофизиологическая адаптация человека. Ленинград: Наука, 1988. 270 с.
153. ГРИШАНОВ, Л., ЦУРКАН, В. Социологические проблемы адаптации студентов младших курсов. Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук. Москва. 1990. 44 с.
154. РЕАН, А.А. Психология личности. Социализация, поведение, общение. Санкт-Петербург: прайм-ЕВРОЗНАК, 2007 407 с. ISBN 978-5-93878-460-4.
155. РЕАН, А.А., КУДАШЕВ, А.Р., БАРАНОВ, А.А. Психология адаптации личности. Анализ. Теория. Практика. Санкт-Петербург: прайм-ЕВРОЗНАК, 2006. - 479, [1] с. - (Психология - лучшее). ISBN 978-5-93878-211-2.

Documente de politici, documente normative și alte tipuri de documente

156. Codul educației al Republicii Moldova, nr. 152 din 17 iulie 2014, publicat în Monitorul Oficial nr. 319-324 din 24.10.2014, art. 634. Disponibil: https://www.legis.md/cautare/getResults?doc_id=143290&lang=ro# (Accesat 10.05.2024).
157. Curriculum Național Finlandez (National core curriculum for primary and lower secondary (basic) education. Disponibil: <https://www.oph.fi/en/education-and-qualifications/national-core-curriculum-primary-and-lower-secondary-basic-education> (Accesat 17.02.2024).

158. Raport Eurydice. Carierele cadrelor didactice în Europa: acces, progres și sprijin. Comisia Europeană/ EACEA/ Eurydice, 2018. Luxemburg: Oficiul pentru Publicații al Uniunii Europene. 132 p. PDF EC-04-18-044-RO-N ISBN 978-92-9492-909-9 doi: 10.2797/895054. Disponibil: <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/9ef5c37e-1b75-11e8-ac73-01aa75ed71a1/language-ro> (Accesat 23.09.2023).
159. Raport anual privind diagnosticarea nevoilor actuale de cadre didactice calificate în învățământul general prin monitorizarea procesului de plasare în câmpul muncii al absolvenților programelor de studii în domeniul „Științe ale Educației”, 2023. Disponibil: https://mec.gov.md/sites/default/files/16.01.2023_final_completat_redactat_proiect_raport_anual_2022.pdf (Accesat 12.09.2023).
160. Regulamentul cu privire la activitatea de mentorat, aprobat prin Hotărârea Guvernului nr. 608 din 4 septembrie 2024, publicat în Monitorul Oficial nr.404-407 din 21.09.2024, art. 767. Disponibil: https://www.legis.md/cautare/getResults?doc_id=145137&lang=ro (Accesat 18.10.2024).
161. Strategia de dezvoltare *Educația 2030* și Programul de implementare a acesteia pentru anii 2023-2025, aprobate prin Hotărârea Guvernului nr. 114 din 7 martie 2023, publicate în Monitorul Oficial nr.134-137 din 20.04.2023, art. 289. Disponibil: https://www.legis.md/cautare/getResults?doc_id=136600&lang=ro (Accesat 10.05.2024).
162. Strategia națională de dezvoltare *Moldova Europeană 2030*, aprobată prin Legea 315 din 17 noiembrie 2022, publicată în Monitorul Oficial nr.409-410 (8453-8454) din 21.12.2022, art. 757-758. Disponibil: https://cancelaria.gov.md/sites/default/files/strategia_nationale_de_dezvoltare_moldova_2030-t.pdf. (Accesat 19.10.2024)
163. Studiul Internațional privind Procesul de Predare-Învățare TALIS (Hotărâre de Guvern privind participarea României la Studiul Internațional privind Procesul de Predare-Învățare, dezvoltat de OECD-TALIS 2024). Disponibil: <https://www.edu.ro/etichete/talis> (Accesat 22.02.2025).

ANEXE

Anexa 1. Glosar de termeni

Optimizarea	este acțiunea de a optimiza și rezultatul ei. A face să devină optim; a ameliora, a îmbunătăți (Dicționar Explicativ Ilustrat al Limbii Române). [23, p.1325].
Optimizarea	este alegere și aplicare a soluției optime dintre mai multe posibile. (Dicționar Enciclopedic Ilustrat) [14, p.669].
A optimiza	Se subînțelege: a îmbunătăți, a corespunde cerințelor sporite (Dicționar Enciclopedic Ilustrat) [14, p. 669].
Debutant	este persoana fără experiență (într-o carieră); începător, novice (Dicționar Explicativ Ilustrat al Limbii Române) [23, p. 512].
Debutant	este persoana aflată la începutul unei cariere (Dicționar ortografic, ortoepic și morfologic al limbii române) [94].
A debuta	a începe o activitate, o carieră; a-și face debutul (Dicționar Enciclopedic Ilustrat). [14, p. 266].
Adaptare	acomodarea, aclimatizarea organismelor vii la mediul înconjurător (Dicționar Enciclopedic Ilustrat). [14, p. 28].
A adapta	a potrivi, a transforma, a conforma pentru a corespunde anumitor condiții, scopuri, dimensiuni (Dicționar Enciclopedic Ilustrat). [14, p. 28].
Inadaptat	acomodarea, aclimatizarea organismelor vii la mediul înconjurător (Dicționar Enciclopedic Ilustrat). [14, p. 475].
Inadaptare	dificultate, neputință de adaptare la anumite condiții; carențe în adaptarea la condițiile sociale, survenite ca urmare a unor cauze afective sau caracteriale și alte cauze fizice (Dicționar Explicativ Ilustrat al Limbii Române). [23, p. 894].
Cadru didactic debutant	cadru didactic aflat în primii trei ani de activitate profesională după absolvirea unei instituții de formare inițială (Regulamentul cu privire la activitatea de mentorat). [160].
Mentorabil/ persoană mentorată	student stagiar, cadru didactic și/sau de conducere care beneficiază de un program de mentorat de practică pedagogică, inserție sau pentru dezvoltare profesională la locul de muncă (Regulamentul cu privire la activitatea de mentorat). [160].
Mentor	cadru didactic sau managerial experimentat, cu rol de îndrumător pentru alte cadre didactice sau manageriale, debutante sau cu experiență în profesie, care acordă sprijin pentru dezvoltarea personală și profesională (Codul educației al Republicii Moldova, nr. 152/2014). [156].

Mentor	cadrul didactic/ de conducere experimentat, cu rol de îndrumător pentru alte cadre didactice / manageriale debutante sau cu experiență în profesie, pregătit pentru activitatea de mentorat printr-un program de formare, care acordă sprijin în procesul de dezvoltare profesională și personală (Regulamentul cu privire la activitatea de mentorat). [160].
Mentorat	proces de îndrumare, ghidare, sprijinire a învățării, educării și/sau dezvoltării profesionale, desfășurat între mentor și o altă persoană, fiind bazat pe premisa implicării interactive a ambelor părți, a asumării obligațiilor ce le revin conform statutului deținut (Codul educației al Republicii Moldova, nr. 152/2014). [156].
Mentoratul de inserție profesională	se realizează la locul de muncă prin îndrumarea cadrului didactic/ de conducere debutant, în primii trei ani de activitate profesională, de către un cadru didactic/managerial-mentor și are drept scop facilitarea integrării socio-profesionale și dezvoltarea competențelor profesionale (Regulamentul cu privire la activitatea de mentorat). [160].
Formare continuă	componentă a învățării pe tot parcursul vieții, ulterioară și complementară pregătirii inițiale, realizată pe baza unor programe de durată variabilă, care are ca scop completarea, aprofundarea sau actualizarea cunoștințelor, aptitudinilor și/sau competențelor dobândite în timpul formării anterioare (Codul educației al Republicii Moldova, nr. 152/2014). [156].
Mediu școlar	prezintă o ambianță intelectuală și morală care domnește într-un grup, ansamblu percepțiilor colective și stările emoționale existente în cadrul organizației (Școala abordare sociopedagogică) [65].
Congruență	- însușirea de a fi congruent; potrivire deplină; concordanță, coincidență; - acord între gândurile, sentimentele sau convingerile cuiva în comportamentul său manifestat (Dicționar Explicativ Ilustrat al Limbii Române). [23, p. 424].
Congruent	care concordă, coincide; corespunzător, echivalent (Dicționar Explicativ Ilustrat al Limbii Române). [23, p. 424].
Tranziție	- trecerea (lentă sau bruscă) de la o stare, de la o situație, de la o idee la alta (Dicționar Explicativ Ilustrat al Limbii Române). [23, p. 2047].

Anexa 2. Semnificația conceptului de adaptare în funcție de domenii

Domenii de aplicare	Definiții și explicații ale conceptului adaptării
Domeniul psihologic	<i>Adaptare</i> – o stare când organismul se transformă în funcție de mediu, iar această variație are ca efect un echilibru al schimbărilor între mediu și el, favorabil conservării sale. (Piajet J.) [69, p. 95].
	<i>Adaptare</i> – proces prin care individul ajunge la o relație echilibrată cu mediul în care trăiește (Dicționar Explicativ Ilustrat al Limbii Române) [23, p. 21].
	<i>Adaptare</i> – ansamblu al modificărilor conduitelor care vizează asigurarea echilibrului relațiilor între organism și mediile lui de viață și, în același timp, al mecanismelor și proceselor care susțin acest fenomen. (Larousse). [7].
	<i>Adaptare</i> - proces dinamic de schimbare, dezvoltat în mod voluntar sau involuntar, în scopul replasării organismului într-o poziție mai avantajoasă față de mediul înconjurător și presupunând capacitatea de a învăța. Comportamentul este medierea cea mai des folosită pentru plasarea organismului într-o situație mai puțin amenințătoare, pentru satisfacerea trebuințelor sale, pentru asigurarea atât a propriei supraviețuiri, cât și a speciei sale. Un obstacol obligă la o mobilizare a organismului care încearcă prin comportament să-și mențină echilibrul anterior sau să ajusteze și să creeze un nou echilibru compatibil cu supraviețuirea sa. Căutarea acestui echilibru este o necesitate psihologică. Adaptarea se manifestă la toate nivelurile structural-funcționale din a căror dinamică se constituie condiția umană. (Doron R., Parot F.) [24, p. 30].
Domeniul pedagogic	În lucrările cercetătorului C. Jung, un raport de adaptare include întotdeauna relația dintre subiect și obiect, aceasta presupunând acțiuni ale unuia asupra celuilalt, acțiuni ce duc la acele modificări reciproce ale subiectului și obiectului care constituie însăși adaptarea. Autorul susține că personalitatea dispune de patru funcții principale pentru a se adapta lumii și structurii sale interne: „gândirea”, „sentimentul”, „senzația” și „intuiția”. Predominarea unei funcții caracterizează tipul și determină acțiunea sa. Conform autorului, extravertiții se adaptează repede și bine în comparație cu introvertiții. (Jung C.) [51, p.13].
Domeniul sociologic	<i>Adaptarea socială</i> - produs al acumulării și condensării în timp a interacțiunii interpersonale, caracterizat printr-o serie de transformări și ajustări mutuale ale trăsăturilor de personalitate și conduitelor indivizilor participanți la interacțiune (Dicționar de psihologie socială) [87].

	<i>Adaptare socială</i> - un proces de asimilare de către personalitate a relațiilor sociale existente, a normelor, a etaloanelor, a tradițiilor existente în societatea în care trăiește și activează, descrie mecanismele prin care un individ se recunoaște apt de a aparține unui grup. (Березин Ф.Б.) [152, p.13].
	<i>Adaptare socială</i> - o formă de activitate socială care constă din stăpânirea ambianței. Ea urmărește realizarea unui echilibru între capacitățile, aspirațiile, obiectivele și dorințele individului cu cerințele și solicitările ambianței sociale și a mijloacelor oferite de ea pentru satisfacerea acestor aspirații. (Beauer T.N., Hofmann K.) [104].
	<i>Adaptare socială</i> - măsura în care persoana este capabilă să atingă scopuri personale, incluzând acceptarea din partea egalilor și starea de bine emoțională adecvat nivelului său de dezvoltare. Autorul subordonează adaptarea socială ca un element particular, conceptului de competență socială, ce include și deprinderile necesare producerii răspunsurilor adecvate contextului social și performanța sau calitatea acestor răspunsuri. (Cavell T.A.) [107].
	<i>Adaptare socială și profesională</i> - „relevă un proces complex de interacțiuni permanente, dinamice și dialectice, între un individ și membrii societății care îi recunosc identitatea, capacitățile, locul și statutul.” (Selosse J.) [77].
	<i>Adaptare</i> – ansamblu al ajustărilor realizate de un organism pentru a supraviețui și a-și perpetua specia într-un mediu ecofizic dat. (Ardeleanu C., Dorneanu D. și Larousse) [7, p.24].
Domeniul biologic	<i>Adaptare</i> – proprietate a organismelor vii datorită căreia o serie de caracteristici anatomice și fiziologice ale acestora se pot modifica în funcție de particularitățile sau de transformările mediului înconjurător. <i>Efectele adaptării sunt favorabile vieții organismelor în condiții de mediu noi sau modificate.</i> (Dicționar Explicativ Ilustrat al Limbii Române) [23, p. 21].
	<i>Adaptare</i> – acomodare, aclimatizare a organismelor vii la mediul înconjurător (Dicționar Enciclopedic Ilustrat). [14, p. 28].
	<i>Adaptare</i> – capacitate pentru dezvoltarea individuală a organismului uman, care constituie baza biologică a <i>instruirii, antrenamentului, călirii organismului</i> , ce asigură perfecționarea calităților conform sarcinilor impuse. (Enciclopedie medicală populară). [86, p. 10].
	Cercetătorul C. G. Jung afirmă că din punct de vedere biologic „natura cunoaște două căi fundamentale deosebite de adaptare: una dintre căi constă dintr-un individ cu o prolificitate sporită, însoțită de o capacitate de apărare

	relativ slabă și o durată de viață relativ scurtă a individului izolat; cealaltă cale constă dintr-o dotare a individului cu multiple mijloace de autoconservare, însoțită de o prolificitate relativ slabă. (Jung C.) [51, p.13]. <i>Adaptarea</i> este un proces de modificare prin care un individ sau un grup își adecvează, parțial sau total, propriul mod de a acționa în funcție de condițiile și exigențele mediului natural sau socio-cultural. Adaptarea omului la condițiile mediului este una dintre principalele probleme științifice interdisciplinare. Adaptarea nu este altceva, decât procesul de acomodare a individului, a însușirilor personalității la condițiile schimbătoare ale vieții și activității omului. Procesul de adaptare este legat de formarea reacțiilor necesare, care ar asigura menținerea sănătății și capacității de muncă a omului, de transformarea activă a mediului extern pentru crearea condițiilor de viață, de muncă și de trai ce ar facilita acomodarea subiectului la situațiile noi (Enciclopedia de Filosofie și Științe Umane). [26].
Domeniul fiziologic	<i>Adaptare</i> – ansamblu al fenomenelor senzoriale și comportamentale care se traduc prin realizarea unui nou echilibru de funcționare în urma unei perturbări. (C. Ardeleanu, D. Dorneanu și Larousse) [7, p.24]. <i>Adaptarea</i> - una dintre proprietățile fundamentale ale organismului de a-și modifica adecvat funcțiile și structurile corespunzătoare schimbărilor cantitative și calitative ale mediului înconjurător. (Coașan A., Vasilescu A.) [15]. <i>Adaptabilitatea</i> - „capacitatea organismelor vii de a realiza reacții de răspuns care să le mărească șansele de supraviețuire în condițiile schimbătoare ale mediului. Este dezvoltată maxim la om, care nu numai că se conformează cerințelor mediului, ci le și modifică, transformându-le în concordanță cu necesitățile sale” (Popescu-Neveanu P.) [71, p. 24]. <i>Sindrom general de adaptare</i> – teorie medicală elaborată de H. Selye, potrivit căreia orice factor agresiv de mediu (frig, căldură, oboseală, traumatism etc.), numit stres, generează o reacție de adaptare din partea organismului. (Dicționar Explicativ Ilustrat al Limbii Române) [23, p. 21].
Domeniul medical	<i>Adaptare</i> – „capacitatea organismelor vii de a se acomoda la schimbarea condițiilor de existență. În plan evolutiv <i>adaptarea</i>, care prevede perfecționarea corpului, proceselor fiziologice și reacțiilor de răspuns la agenții externi”. (Enciclopedie medicală populară) [86, p. 10].

Anexa 3. Chestionarul 1 Evaluarea nivelului de adaptare profesională în raport cu dimensiunile și indicatorii prestabiliți (Tradus și validat de E. Țărnă după A. A. Rean și A. P. Cudașev) [155])

Acest chestionar este un instrument de cercetare utilizat în cadrul unui studiu care vizează evaluarea optimizării procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante din mediul școlar. Chestionarul se adresează exclusiv tinerilor specialiști aflați în primii trei ani de activitate după absolvirea studiilor universitare. Scopul chestionarului este de a identifica nivelul de adaptare profesională, pentru a sistematiza nevoile specifice și a contribui la optimizarea procesului de adaptare profesională a CDD în mediul școlar. Pentru a asigura relevanța rezultatelor, vă rugăm să completați chestionarul cu sinceritate maximă, reflectând cât mai fidel realitatea dumneavoastră profesională.

Chestionarul este anonim. Va mulțumim pentru participare!

Vă rugăm să completați cu atenție următoarele informații:

Instituția de învățământ: _____

Localitatea (municipiul/ orașul/ satul): _____

Raionul: _____

Anul de activitate în calitate de tânăr specialist (după absolvirea facultății):

Anul I de activitate

Anul II de activitate

Anul III de activitate

Treapta de școlaritate:

Învățământul gimnazial (clasele V-IX)

Învățământul liceal (clasele X-XII)

Vârsta: _____ ani

Genul:

Masculin

Feminin

Instrucțiune: pentru fiecare întrebare, alegeți unul dintre răspunsurile „Da” sau „Nu”

N/	Întrebări	Răspuns „DA” sau „NU”
1	Pe parcursul zilei de muncă, deseori simt o stare pronunțată de oboseală.	
2	Realizând o anumită sarcină, deseori mă gândesc la modul în care aceasta mă va apropia de realizarea scopului general.	
3	Uneori îmi este greu să mă concentrez pe o problemă nouă apărută.	
4	Când au loc schimbări organizaționale, deseori discut despre acestea cu colegii.	
5	La finalizarea unei sarcini complexe, deseori simt satisfacție pentru că eforturile comune au dat rezultatul așteptat.	
6	Trecerea de la o sarcină simplă la una complexă nu necesită un efort mare din partea mea.	

- 7 În unele situații, când trebuie să iau o hotărâre rapid, devin nervos/nervoasă.
- 8 Realizând o activitate, deseori mă gândesc la modul în care ar putea fi apreciată, completată și dezvoltată de alți colegi.
- 9 Evenimentele neașteptate uneori mă abat mult timp de la calea urmată.
- 10 Se întâmplă ca, înainte de a întreprinde ceva, să încerc să-mi imaginez ce așteptări au ceilalți de la mine.
- 11 Întâmpin dificultăți atunci când trebuie să găsesc mai multe variante pentru soluționarea unei probleme.
- 12 Uneori mă gândesc la ce ar face un coleg cu experiență în locul meu.
- 13 Uneori simt că soluționarea unor probleme importante are loc fără implicarea mea.
- 14 De câteva ori am reușit să-mi impun părerea în fața colegilor când am lucrat împreună la o problemă.
- 15 Când lucrul în echipă nu funcționează, deseori mă gândesc să renunț și să caut altceva de făcut.
- 15 Există situații pentru care este imposibil de găsit o soluție.
- 17 Pentru a finaliza activitatea începută la timp, cer ajutorul și susținerea colegilor.
- 18 Mi se pare greu să înțeleg de ce conducerea schimbă modul curent de evidență a lucrurilor.
- 19 Uneori simt că, dacă aș fi avut informații mai ample și complete, m-aș fi descurcat mai bine în organizarea activităților.
- 20 Dificultățile și problemele anticipate îmi afectează starea de spirit pentru mult timp.
- 21 Cunoscut punctele forte și slabe ale colegilor mei.
- 22 Mulți dintre colegii mei consideră că mă descurc bine la începutul carierei.
- 23 Îmi imaginez care dintre colegii mei ar putea aspira la avansare profesională.
- 24 La serviciu mă preocupă doar atribuțiile mele funcționale.
- 25 De regulă, rămân calm/ă și echilibrat/ă chiar și în situații destul de complicate și neobișnuite.
- 26 Uneori mă abțin să cer sfaturi, considerând că acest lucru ar putea afecta autoritatea mea în fața celorlalți.
- 27 Unii dintre colegii mei reușesc să mă provoace negativ, determinându-mă să-mi pierd echilibrul emoțional.
- 28 Consider util să analizez modul în care o problemă/sarcină nouă ar fi realizată de diferite persoane.
- 29 Uneori îmi reușește mai bine dacă aștept ca problemele apărute să se rezolve de la sine.
- 30 Când conducerea stabilește obiective noi pentru activitate, mă gândesc cine dintre colegi va fi inclus în lista persoanelor responsabile.

Anexa 4. Chestionarul 2. Adaptarea profesională la schimbările progresive din mediul școlar
(Adaptat și validat de E. Țărnă după A. Chelcea [12])

Instrucțiuni: Vă rugăm să citiți cu atenție fiecare afirmație și să indicați în ce măsură sunteți de acord cu ea, folosind scala de mai jos:

Scala de evaluare

- **5 - Foarte des**
- **4 - Des**
- **3 - Uneori**
- **2 - Rar**
- **1 - Deloc**

Afirmație	5 Foarte des	4 - Des	3-uneori	2-rar	1-deloc
1. Am mai încercat această schimbare și în trecut, dar nu a fost bine.					
2. Consider că această schimbare nu este aplicabilă în activitatea mea curentă.					
3. Nu dispun de timpul necesar pentru a implementa această schimbare.					
4. Nu am mai implementat o astfel de schimbare până acum.					
5. Această schimbare nu mi se pare practică.					
6. Cred că este prea târziu pentru a mă adapta la această schimbare.					
7. Această schimbare mi se pare prea radicală.					
8. Sunt curios/interesat dacă și alții au implementat cu succes această schimbare.					
9. Mă descurc bine în activitatea mea și fără această schimbare.					
10. Consider că beneficiile acestei schimbări nu justifică efortul/costurile implementării.					
11. Sunt nemotivat/ă să accept această schimbare.					
12. Cred că implementarea acestei schimbări ar fi mai ușoară dacă					

ar fi făcută în grup, decât individual.					
13. Presupun că voi întâmpina dificultăți în adaptarea profesională la schimbările progresive din mediul școlar dacă nu voi fi ajutată de un mentor care să mă ghideze.					
14. Cred că procesul de adaptare profesională la schimbările progresive din mediul școlar trebuie să fie ghidate de un mentor care să-mi ofere instrumente și strategii concrete.					
15. Mă îngrijorează faptul că schimbările progresive din mediul școlar mă va suprasolicita în perioada de adaptare profesională.					

Anexa 5. Date statistice privind experimentul pedagogic

Formulele și scorurile pentru 8 DAP și indicatorii prestabiliți sunt calculate după cum urmează:

1. DAP 1. (Bunăstare emoțională și fizică)

$DAP1 = 3 \cdot xI(Q1=0 \wedge Q7=0 \wedge Q20=0 \wedge Q27=0 \wedge Q25=1) + 1 \cdot xI(Q1+Q7+Q20+Q27 > 0) + 2 \cdot xI(Q25=0 \wedge Q1+Q7+Q20+Q27=0)$, unde Q semnifică întrebarea și numărul acesteia, $\wedge$ operatorul logic „ȘI”; x, +, >, = operatorii aritmetici de comparație, urmați de variația scorului pentru indicatorii nominalizați. După cum observăm, răspunsul pentru Q1 cu „DA” = 1 (oboseală pronunțată, indicând o stare negativă în procesul de adaptare profesională), iar „NU” = 0 (absența oboselii); răspunsul pentru Q7 cu „DA” = 1 (nervozitatea, indicând o dificultate în optimizarea procesului de adaptare profesională), iar cu „NU” = 0 (calm în decizii, având o semnificație pozitivă în optimizarea procesului de adaptare profesională); pentru Q20 cu „DA” = 1 (afectarea stării de spirit), „NU” = 0 (reziliență emoțională); Q27 cu „DA” = 1 (pierderea echilibrului, indicând vulnerabilitate), „NU” = 0 (stabilitate emoțională); Q25 „DA” = 0 (menținerea instabilă a calmului este negativ, inversăm pentru a se potrivi logicii formulei unde 1 în context negativ ar trebui să scadă scorul), iar „NU” = 1 (menținerea calmului este pozitiv).

DAP 2. (Adaptarea la cultura mediului școlar)

$D2 = 3 \cdot I(Q4=1 \wedge Q8=1 \wedge Q10=1 \wedge Q17=1 \wedge Q21=1 \wedge Q23=1 \wedge Q13=0 \wedge Q18=0 \wedge Q24=0) + 1 \cdot I((1-Q4)+(1-Q8)+(1-Q10)+(1-Q17)+(1-Q21)+(1-Q23) > 0) + 2 \cdot I((Q13+Q18+Q24 > 0) \wedge ((1-Q4)+(1-Q8)+(1-Q10)+(1-Q17)+(1-Q21)+(1-Q23)=0))$, indicatorii sunt codificați pentru răspunsuri cu „NU” = 0 la întrebările: 4 (relaționarea și colaborarea cu colegii), 8 (dependența de aprecierea colegilor), 10 (raportarea la așteptările celorlalți), 17 (dificultăți în solicitarea ajutorului), 21 (cunoașterea punctelor forte/slabe ale colegilor), 23 (analiza aspirațiilor colegilor), ceea ce indică un rezultat negativ pentru optimizarea procesului de adaptare profesională a CDD în mediul școlar. De asemenea, constatăm un rezultat negativ și răspunsurile cu „DA” = 1 la întrebările: 13 (senzația de excludere), 18 (dificultate în înțelegerea deciziilor conducerii), 24 (preocuparea doar pentru atribuțiile funcționale). Menționăm că doar răspunsuri cu „DA” = 1 la întrebările: 4, 8, 10, 17, 21, 23 și cu „NU” = 0 la întrebările: 13, 18, 24 indică o tendință pozitivă în optimizarea procesului de adaptare profesională (înțelegere corectă a normelor, interacțiuni pozitive și sentiment de apartenență la grupul profesional).

DAP 3 (Satisfacția profesională)

$D3 = 3 \cdot I(Q5=1 \wedge Q22=1 \wedge Q15=0) + 1 \cdot I((1-Q5)+(1-Q22) > 0) + 2 \cdot I(Q15=1 \wedge (1-Q5)+(1-Q22)=0)$ analiza variația indicatorilor codificați pentru: răspuns „NU” = 0 la întrebarea 5 (satisfacție la finalizarea sarcinilor comune) și întrebarea 22 (percepția pozitivă a colegilor), indicând o satisfacție profesională scăzută; pentru răspuns „DA” = 1 la întrebarea 15 (dorința de a renunța la munca în echipă ineficientă), indicând o satisfacție scăzută de colaborare; pentru răspunsuri cu „DA” = 1 la întrebările 5 și 22; cu „NU” = 0 la întrebarea 15, indicând o satisfacție medie legată de realizări și recunoaștere profesională. Menționăm că satisfacția profesională (DAP 3) a fost evaluată luând în considerare atât aspectele pozitive ale congruenței, colaborării și percepției colegilor, cât și potențialele frustrări legate de incongruența PCDD – MȘ, ineficiența muncii în echipă. În acest sens, ponderile indică o importanță mai mare acordată combinației de satisfacție generală și o atitudine pozitivă față de munca în echipă (scor 3), indicatori importanți pentru optimizarea procesului de adaptare profesională.

DAP 4. (Competența profesională percepută)

$D4=3 \cdot I(Q3=0 \wedge Q7=0 \wedge Q11=0 \wedge Q12=0 \wedge Q16=0 \wedge Q26=0 \wedge Q6=1 \wedge Q14=1) + 1 \cdot I(Q3+Q7+Q11+Q12+Q16+Q26 > 0) + 2 \cdot I(((1-Q6)+(1-Q14) > 0) \wedge (Q3+Q7+Q11+Q12+Q16+Q26=0))$, se atribuie codificarea pentru răspunsuri cu „DA” = 1 la întrebările: 3 (dificultate de concentrare pe probleme noi), 7 (nervozitate la decizii rapide), 11 (dificultate în găsirea de soluții multiple), 12 (gândirea la ce ar face un coleg experimentat), 16 (percepția că unele situații nu au soluție), 26 (reținerea de a cere sfaturi), considerate rezultate negative pentru optimizarea procesului de adaptare profesională. Respectiv, CDD care au răspuns cu „NU” = 0 la întrebările: 3, 7, 11, 12, 16, 26 (trecerea ușoară la sarcini complexe, impunerea propriei păreri, nesiguranță în anumite situații, posibilă tendință de a căuta sfaturi, dar și momente de ezitare) și cu „DA” = 1 la întrebările 6, 14, indică o încredere în propriile abilități, aspecte pozitive în optimizarea procesului de adaptare profesională.

DAP 5. Relaționarea interpersonală eficientă

$D5=3 \cdot I(Q5=1 \wedge Q8=1 \wedge Q14=1 \wedge Q17=1 \wedge Q21=1 \wedge Q23=1 \wedge Q27=0) + 1 \cdot I((1-Q5)+(1-Q8)+(1-Q14) > 0) + 2 \cdot I(((1-Q17)+(1-Q21)+(1-Q23)+Q27 > 0) \wedge ((1-Q5)+(1-Q8)+(1-Q14)=0))$, se valorifică codificarea pentru răspuns cu „NU” = 0 la întrebările: 5 (satisfacție la finalizarea sarcinilor comune), 8 (gândirea la aprecierea colegilor), 14 (impunerea propriei păreri), 17 (cererea de ajutor colegilor), 21 (cunoașterea punctelor forte/slabe ale colegilor), 23 (analiza critică a aspirațiilor colegilor) și pentru răspuns „DA” = 1 la întrebarea: 27 (influența negativă a colegilor, dificultăți în stabilirea unor relații eficiente sau în gestionarea conflictelor), indicând dificultăți în relaționare, aspect negativ în optimizarea procesului de adaptare profesională. Răspunsuri „DA” (codificat ca 1) la întrebările: 5, 8, 14, 17, 21, 23 și „NU” (codificat ca 0) la întrebarea 27 indică o capacitate de a construi relații pozitive.

DAP 6. Adaptarea la schimbările din perioada tranziție

$D6=3 \cdot I(Q3=0 \wedge Q9=0 \wedge Q16=0 \wedge Q18=0 \wedge Q20=0 \wedge Q29=0 \wedge Q4=1 \wedge Q25=1 \wedge Q28=1) + 1 \cdot I(Q3+Q9+Q16+Q18+Q20+Q29 > 0) + 2 \cdot I(((1-Q4)+(1-Q25)+(1-Q28) > 0) \wedge (Q3+Q9+Q16+Q18+Q20+Q29=0))$. Interpretarea detaliată a fiecărui termen al formulei relevă modul în care sunt combinate răspunsurile, reflectând atât dificultățile percepute de către CDD, cât și variația indicatorilor nominalizați pe dimensiunea adaptării profesionale. În acest sens, au fost analizate răspunsuri cu „DA” = 1 la întrebările: 3 (dificultate de concentrare pe probleme noi), 9 (abaterea de la sarcină din cauza evenimentelor neașteptate), 16 (percepția că unele situații nu au soluție), 18 (dificultate în înțelegerea deciziilor conducerii), 20 (afectarea stării de spirit din cauza problemelor anticipate), 29 (așteptarea rezolvării de la sine a problemelor), indicând o adaptare dificilă la schimbările din perioada tranziției. De asemenea, răspunsuri cu „NU” = 0 la întrebările: 4 (discutarea schimbărilor cu colegii), 25 (menținerea calmului în situații dificile), 28 (analiza modului de realizare a sarcinilor de alții). Răspunsurile cu „NU” = 0 la întrebările 3, 9, 16, 18, 20, 29 și cu „DA” = 1 la întrebările 4, 25, 28 indică flexibilitate și capacitatea de a face față cu succes noilor cerințe și situații.

DAP 7. (Implicare și angajament profesional)

$D7=3 \cdot I(Q2=1 \wedge Q5=1 \wedge Q8=1 \wedge Q17=1 \wedge Q15=0 \wedge Q24=0 \wedge Q29=0) + 1 \cdot I((1-Q2)+(1-Q5)+(1-Q8)+(1-Q17)+Q15 > 0) + 2 \cdot I((Q24+Q29 > 0) \wedge ((1-Q2)+(1-Q5)+(1-Q8)+(1-Q17)+Q15=0))$. Scorarea presupune răspuns cu „NU” = 0 la întrebările: 2 (gândirea la scopul general al sarcinii), 5 (satisfacție la finalizarea sarcinilor comune), 8 (gândirea la aprecierea colegilor), 17 (solicitarea ajutorului), ceea ce indică un nivel scăzut de implicare/angajament. De asemenea, un răspuns cu „DA” = 1 la întrebările: 15 (dorința de a renunța la munca în echipă ineficientă), 24 (preocuparea doar pentru atribuțiile funcționale), 29 (așteptarea rezolvării de la sine a problemelor), indicând tendințe negative pentru optimizarea procesului de adaptare profesională. Pentru răspunsuri cu

„DA” = 1 la întrebările: 2, 5, 8, 17 și cu „NU” = 0 la întrebările 15, 24, 29, scorurile indică un nivel ridicat de dedicare, inițiativă și dorință de a contribui, aspecte pozitive în optimizarea procesului de adaptare profesională a CDD în mediul școlar.

DAP 8. (Autorefecția și dezvoltarea personală).

Indicatorii au fost cuantificați și analizați conform următoarelor formule: $DAP8 = 3 \cdot I(Q12=1 \wedge Q19=1 \wedge Q28=1 \wedge Q11=0 \wedge Q26=0 \wedge Q29=0) + 1 \cdot I((1-Q12)+(1-Q19)+(1-Q28)>0) + 2 \cdot I((Q11+Q26+Q29>0) \wedge ((1-Q12)+(1-Q19)+(1-Q28)=0))$. Unde perceperea nivelului de adaptare profesională (Q12, Q19, Q28), capacitatea de autoanaliză a dezvoltării, deschiderea spre adaptare profesională, atitudinea față de solicitarea de feedback/sfaturi (posibil Q11, Q26, Q29), se valorizează o interpretare detaliată a fiecărui termen al formulei, dezvoltându-se modul în care sunt combinați indicatorii pe respectiva dimensiune, specificând scorurile pentru răspunsurile codificate cu „NU” = 0 la întrebările: 12 (gândirea la ce ar face un coleg experimentat), 19 (conștientizarea nevoii de informații suplimentare), 28 (analiza modului de realizare a sarcinilor efectuate de alții), indicând un grad scăzut de autorefecție, dar și o dorință de dezvoltare scăzută, aspecte negative pentru optimizarea procesului de adaptare profesională. De asemenea, sunt considerate cu semnificație negativă răspunsurile cu „DA” = 1 la întrebările: 11 (dificultate în găsirea de soluții multiple), 26 (reținerea de a cere sfaturi), 29 (așteptarea rezolvării de la sine a problemelor), indicând o lipsă a deschiderii pentru optimizarea procesului de adaptare profesională. Răspunsuri cu „DA” = 1 la întrebările: 12, 19, 28 și cu „NU” = 0 la întrebările 11, 26, 29 indică o capacitate sporită de autoanaliză, dorință de învățare, dezvoltare și deschidere pentru optimizarea procesului de adaptare profesională.

Scorul General de Adaptare (AP). Scorul general de adaptare profesională, notat cu AP, este calculat ca media aritmetică a scorurilor celor opt dimensiuni:

$$AP = \frac{1}{8} \sum_{j=1}^8 D_j$$

Echivalentul distribuției:

$$A = \frac{(D1+D2+D3+D4+D5+D6+D7+D8)}{8}$$

Nivelul general de adaptare profesională este interpretat în funcție de valoarea scorului AP, conform următoarelor praguri:

- Dacă $A \geq 2.5$: Nivel înalt de adaptare profesională.
- Dacă $1.5 \leq A < 2.5$: Nivel mediu de adaptare profesională.
- Dacă $A < 1.5$: Nivel scăzut de adaptare profesională.

Scorul General și interpretarea globală AP

Aplicarea modelului de evaluare a adaptării profesionale a generat un scor mediu general și scoruri specifice pentru fiecare dimensiune analizată. Aceste rezultate permit conturarea unui profil detaliat al adaptării profesionale. Scorul mediu general de adaptare profesională obținut este $A=1.71$. Conform grilei de interpretare stabilite (unde $1.5 \leq A < 2.5$ corespunde nivelului mediu), acest rezultat indică un nivel mediu de adaptare profesională. Aceasta sugerează că, deși există anumite provocări în procesul de adaptare, persoana evaluată dispune și de resurse și puncte forte funcționale.

Profilul Adaptării Profesionale: Puncte Tari și Arii de Dezvoltare

Analiza scorurilor pentru fiecare dimensiune specifică oferă o imagine nuanțată:

Puncte Tari (Dimensiuni cu scoruri mai ridicate):

Autorefecția și dezvoltarea personală (D8=2.10): Reprezintă dimensiunea cu cel mai înalt scor, indicând o capacitate bună de autoanaliză și o deschidere notabilă către procesele de dezvoltare personală și profesională.

- **Implicarea și angajamentul profesional (D7=2.00):** Scorul sugerează un nivel adecvat de angajament și implicare în activitățile profesionale.
- **Adaptarea la schimbările din perioada tranziției (D6=1.96):** Indică o abilitate moderată de a face față și de a se ajusta la schimbările specifice contextului profesional sau perioadei de tranziție.
- **Arii de Dezvoltare (Dimensiuni cu scoruri mai scăzute):**
 - Bunăstarea emoțională și fizică (D1=1.32):** Acest scor, cel mai scăzut dintre toate dimensiunile și încadrându-se în categoria "Nivel scăzut" ($A < 1.5$), reflectă provocări semnificative legate de gestionarea oboselii, a stresului și menținerea rezilienței emoționale.
 - Competența profesională percepută (D4=1.44):** Scorul se situează la limita inferioară a intervalului mediu (aproape de pragul "Nivel scăzut"), indicând posibile dificultăți legate de încrederea în propriile abilități profesionale și în procesul decizional.
 - Adaptarea la cultura mediului școlar (D2=1.54):** Valoarea scorului, aflată la începutul intervalului mediu, sugerează anumite dificultăți în procesul de integrare deplină în cultura specifică mediului de lucru (școlar).

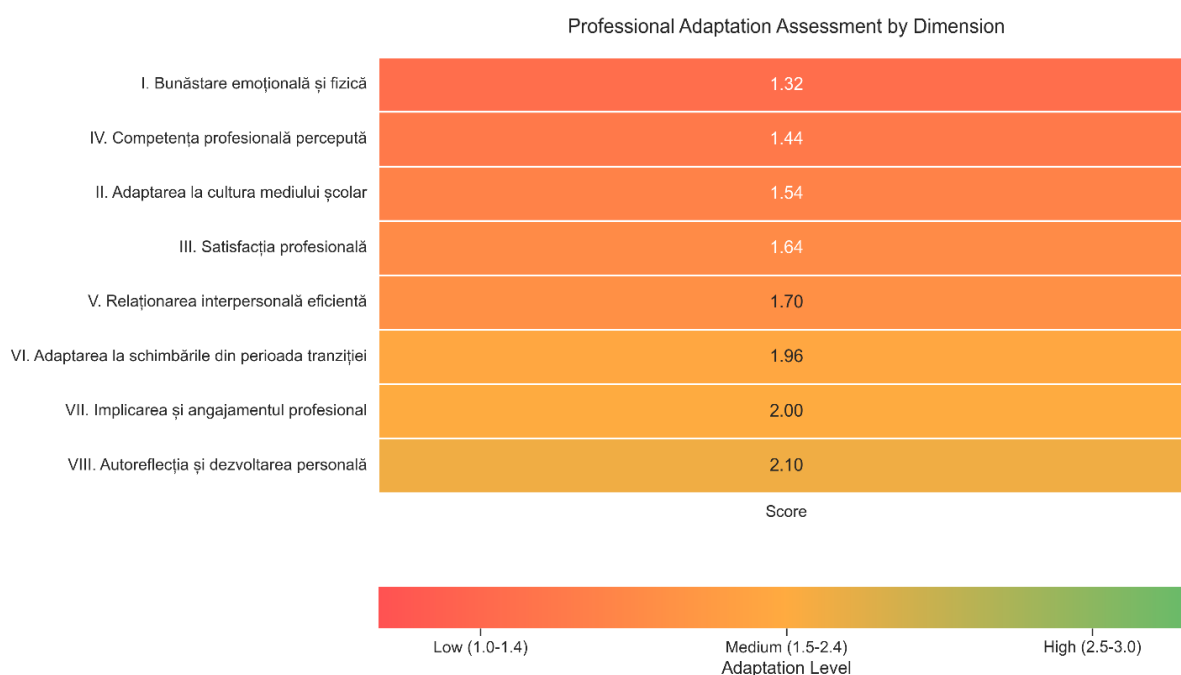


Figura 1. Nivelul de adaptare profesională pe cele 8 dimensiuni



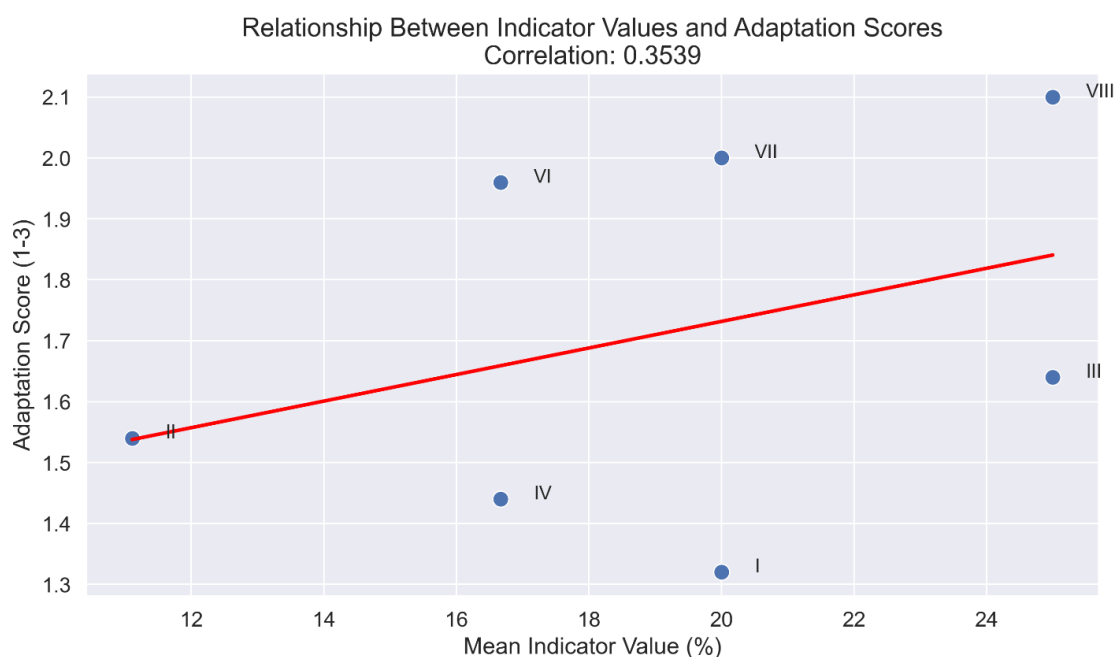


Figura 4. Corelația dintre indicatori prestabiliți și nivelul de adaptare profesională

Evaluarea globală indică un nivel mediu de adaptare profesională ($A=1.71$). Analiza detaliată a profilului relevă însă un contrast între anumite puncte forte – în special capacitatea de autorefecție, angajamentul profesional și adaptabilitatea moderată la schimbări – și arii vulnerabile semnificative, concentrate pe bunăstarea emoțională și fizică, precum și pe percepția competenței profesionale. Aceste constatări sugerează că eventualele intervenții de sprijin ar trebui să se concentreze prioritar pe consolidarea rezilienței emoționale, dezvoltarea unor strategii eficiente de management al stresului și oboselii, și pe creșterea încrederii în competențele profesionale. În același timp, punctele tari identificate, precum deschiderea către dezvoltare și angajamentul profesional, pot constitui resurse valoroase pentru optimizarea procesului de AP.

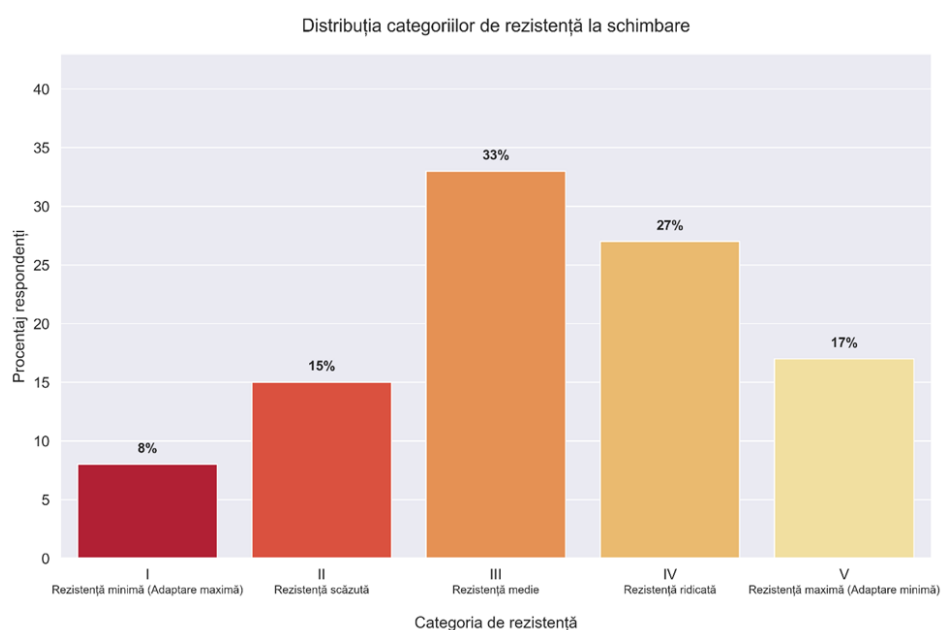


Figura 5. Distribuția categoriilor de rezistență la schimbare progresive

Corelarea scalelor de măsurare în scop comparativ

Pentru a asigura comparabilitatea datelor provenite din două instrumente de măsură cu sisteme de scorare diferite, a fost necesară o procedură de conversie a scalei pentru unul dintre teste. Primul test utilizează o scală în care scorurile mai ridicate reflectă un nivel superior de adaptare, în timp ce al doilea test folosește categorii ordinale unde o categorie superioară numeric indică un nivel mai scăzut de adaptare (o rezistență mai mare la schimbare).

Descrierea Scalelor Inițiale:

- **Chestionarul 1 :** Utilizează o scală de la 1 la 3, unde un scor mai apropiat de 3 semnifică un nivel mai bun de adaptare. Această scală va fi păstrată ca referință.
- **Chestionarul 2 :** Clasifică subiecții în cinci categorii (I-V). O categorie superioară (ex. Categoria V) indică o adaptare mai deficitară sau o rezistență mai mare la schimbare.

Pentru a alinia direcția și intervalul de scorare ale celui de-al doilea test cu cele ale primului test, s-au parcurs următorii pași:

1. **Inversarea și numericizarea scalei categoriilor:** Categoriile ordinale ale Chestionarului 2 au fost convertite într-o scală numerică de la 1 la 5, inversată astfel încât un scor mai mare să reflecte o adaptare mai bună (rezistență mai mică la schimbare):

Categoria I (corespunzând celei mai scăzute rezistențe / cea mai bună adaptare) = Scorul 5

Categoria II = Scorul 4

Categoria III = Scorul 3

Categoria IV = Scorul 2

Categoria V (corespunzând celei mai ridicate rezistențe / cea mai slabă adaptare) = Scorul 1

- **Calculul Scorului Mediu Ponderat pentru Chestionarul 2:** Având în vedere distribuția procentuală a subiecților în fiecare categorie a Chestionarului 2, s-a calculat un scor mediu ponderat. Acest scor unic sintetizează performanța generală pe scala numerică inversată (1-5). Distribuțiile și calculele ponderate sunt următoarele:

Categoria I (8% din eșantion): scor $5 \times 0.08 = 0.40$

- Categoria II (15% din eșantion): scor $4 \times 0.15 = 0.60$

- Categoria III (33% din eșantion): scor $3 \times 0.33 = 0.99$

- Categoria IV (27% din eșantion): scor $2 \times 0.27 = 0.54$

- Categoria V (17% din eșantion): scor $1 \times 0.17 = 0.17$

2. **Scorul mediu ponderat pentru Chestionarul 2 (SMP2) se obține prin însumarea acestor valori:** $SMP2 = 0.40 + 0.60 + 0.99 + 0.54 + 0.17 = 2.70$. Acest scor de 2.70 este exprimat pe o scală de la 1 la 5, unde 5 reprezintă adaptarea optimă.

Normalizarea scorului mediu ponderat la scala Chestionarului 1 (1-3): Pentru a permite comparația directă, scorul mediu ponderat de 2.70 (obținut pe scala 1-5) a fost normalizat la o scală de la 1 la 3.

Formula de conversie utilizată este: $\text{Scorconvertit} = S_{\min_tinta} + (SMP2 - S_{\min_orig}) \times (S_{\max_orig} - S_{\min_orig}) / (S_{\max_tinta} - S_{\min_tinta})$ unde:

$S_{\min_tinta} = 1$ (valoarea minimă a scalei Testului 1)

- $S_{\max_tinta} = 3$ (valoarea maximă a scalei Testului 1)
- $S_{\min_orig} = 1$ (valoarea minimă a scalei convertite pentru Testul 2)
- $S_{\max_orig} = 5$ (valoarea maximă a scalei convertite pentru Testul 2)
- $SMP2 = 2.70$

3. **Aplicând valorile:** $\text{Scorconvertit} = 1 + (2.70 - 1) \times (5 - 1) / (3 - 1)$ $\text{Scorconvertit} = 1 + (1.70) \times 0.5$
 $\text{Scorconvertit} = 1 + 1.70 \times 0.5$ $\text{Scorconvertit} = 1 + 0.85 = 1.85$

4. Scorul convertit și normalizat pentru Chestionarul 2, comparabil cu scala Chestionarul 1, este de 1.85. Această valoare poate fi utilizată în analize corelaționale și comparative. Prezenta analiză examinează interrelația dintre cele două chestionare utilizate, demonstrând modul în care acestea corelează și se completează reciproc.

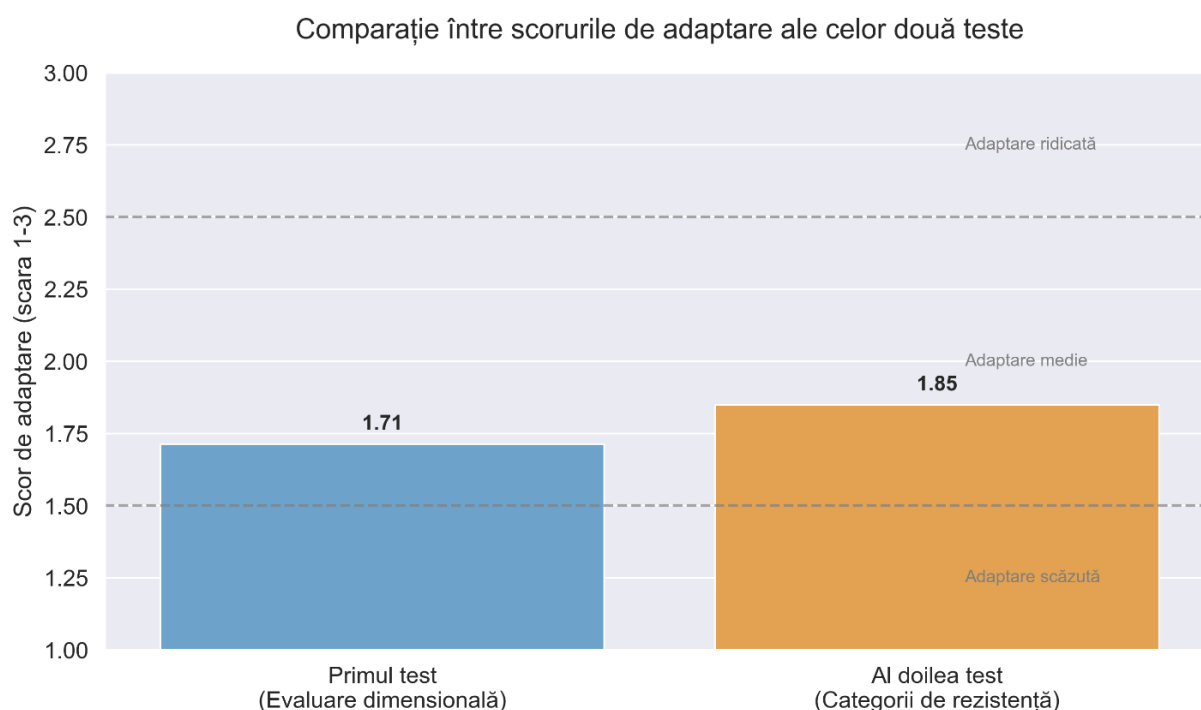


Figura 6. Distribuția scorurilor de adaptare profesională

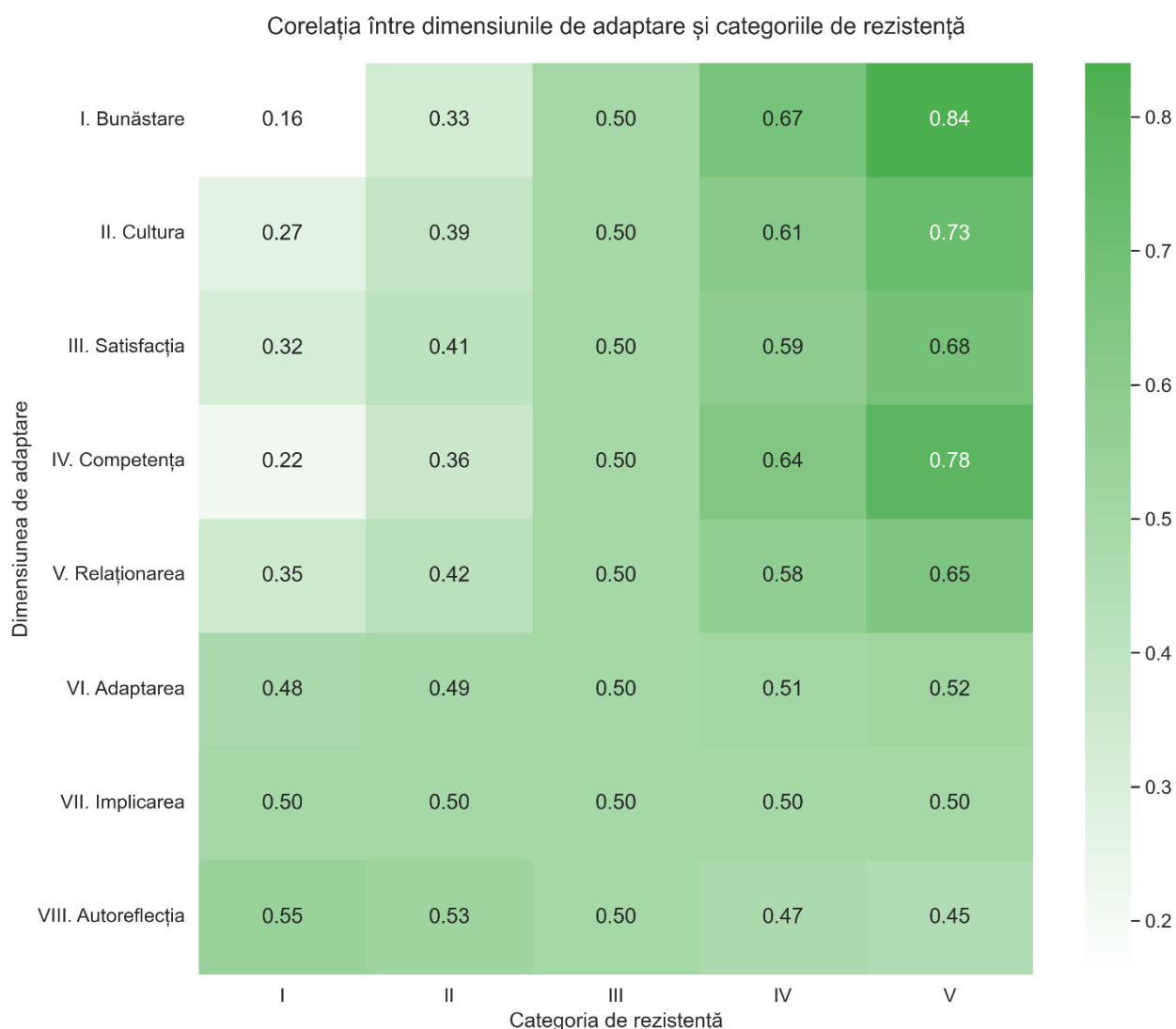


Figura 7. Corelația între dimensiunile de AP și CR

Am elaborat un cadru de referință pentru a înțelege corespondența dintre scorurile dimensionale din Chestionar 1 și categoriile de rezistență la schimbările progresive din Chestionar 2. De asemenea, este furnizată o interpretare integrată care combină perspectivele relevante obținute din ambele instrumente de evaluare. Corelația dintre cele două teste este puternică, ceea ce indică faptul că ambele instrumente măsoară aspecte similare vizând optimizarea procesului de adaptare profesională a CDD în mediul școlar.

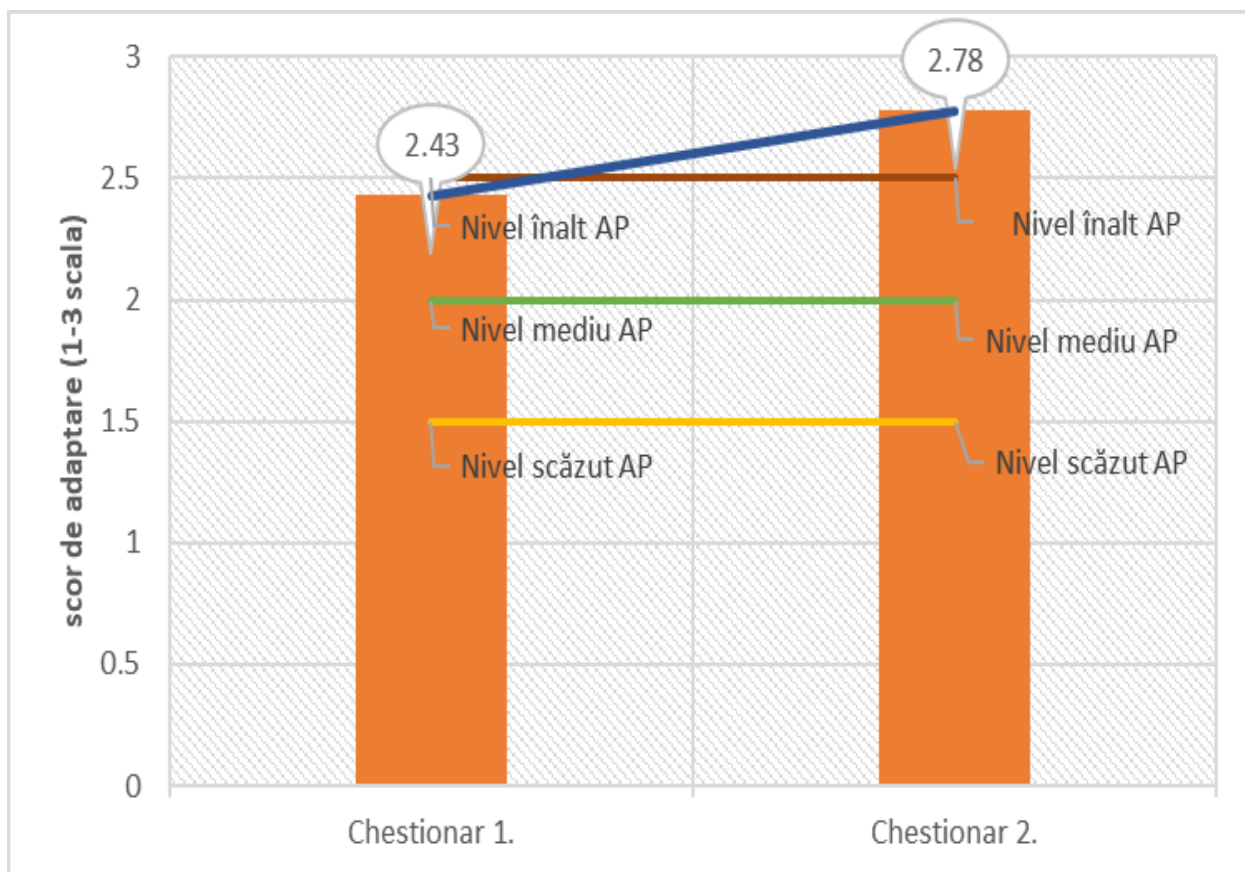


Figura 8. Corelația comparativă a nivelului de AP

Pe axa verticală este reprezentat scorul de adaptare profesională, demonstrând rezultatul postformativ pentru Chestionar 1 - un scor mediu de 2.43, iar pentru Chestionar 2 - un scor mediu de 2.78. Nivel înalt AP: Scorurile care se apropie sau depășesc valoarea de 2.43 și 2.78, respectiv. Nivel mediu AP: Scorurile care sunt în jurul valorii de 2.0 (conform liniei verzi). Nivel scăzut AP: Scorurile care se situează sub valoarea de 1.5 (conform liniei galbene). Această analiză comparativă demonstrează validarea Programului de mentorat, indicând o dinamică a optimizării procesului de adaptare profesională a CDD în mediul școlar.

Anexa 6. Programul de mentorat din perspectiva optimizării procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante în mediul școlar

Programul de mentorat din perspectiva optimizării procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante în mediul școlar (în continuare *Program de mentorat*) are la bază intenția de a oferi mentorilor, cadrelor didactice debutante și altor persoane interesate un suport teoretic și aplicativ, un feedback formativ, axat pe strategii proactive de adaptare profesională, care să-i ghideze în optimizarea procesului de adaptare profesională în mediul școlar, până la dobândirea unei experiențe profesionale consolidate.

Scopul *Programului de mentorat* constă în optimizarea procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante în mediul școlar.

Obiectivele *Programului de mentorat din perspectiva optimizării procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante în mediul școlar:*

O.1. Selectarea și informarea mentorilor pentru implementarea *Programului de mentorat din perspectiva optimizării procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante în mediul școlar*.

O.2. Optimizarea procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante în mediul școlar pe dimensiunile și indicatorii prestabiliți.

O.3. Reducerea incongruenței dintre personalitatea cadrelor didactice și exigențele mediului școlar asociate debutului în carieră.

O.4. Dezvoltarea capacității de a face față schimbărilor progresive și provocărilor specifice procesului de adaptare profesională a CDD în mediul școlar.

Implementarea *Programului de mentorat* - pe parcursul unui an școlar, cu durata de 40 de ore, inclusiv: 2 sesiuni (4 ore) de informare și organizarea activității pentru mentori; 12 de sesiuni de mentorat (20 de ore) pentru 8 dimensiuni ale adaptării profesionale (DAP) și 16 ore destinate pentru lucrul individual al debutanților (completarea portofoliului și realizarea sarcinilor individuale).

Etapele *Programului de mentorat din perspectiva optimizării procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante în mediul școlar:*

Etapa I. Selectarea și informarea mentorilor despre implementarea *Programului de mentorat din perspectiva optimizării procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante în mediul școlar*.

Etapa II. Caracteristica lotului formativ. **Actanții formării la Programul de mentorat** sunt parte a comunității școlare și formează două grupuri, după modul de participare:

1. *Cu participare directă* – 97 de cadre didactice debutante, fără experiență profesională, din 16 raioane și 2 municipii (conform repartizării prezentate în Tabelul 3.1, care sunt beneficiari direcți ai *Programului de mentorat din perspectiva optimizării procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante în mediul școlar*. De asemenea, sunt incluși 20 de mentori, cadre didactice cu minimum 5 ani de experiență, selectați în baza criteriilor predefinite.

2. *Cu participare indirectă* – directori ai instituțiilor de învățământ general, responsabili de susținerea *Programului de mentorat din perspectiva optimizării procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante în mediul școlar*; șefi ai comisiilor metodice și psihologi școlari din instituțiile de învățământ, responsabili de monitorizarea participării debutanților în Programul de mentorat la nivel instituțional.

Descrierea etapelor Programului de mentorat.

Etapa I. Selectarea și informarea mentorilor despre implementarea *Programului de mentorat din perspectiva optimizării procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante în mediul școlar*.

Au fost elaborate **criterii de selecție a mentorilor** reflectate în Tabelul 1, în baza cărora au fost selectați mentorii.

Tabelul 1. Criterii de selecție a mentorilor

Nr d/o	Criterii de selecție	Concretizări la criteriile de selecție	Descrierea criteriilor de selecție
1.	Studii	- <i>Superioare</i>	de licență, masterat sau echivalente în domeniul Științe ale educației
		- <i>Formări profesionale</i>	participarea la stagii de formare profesională în domeniile învățământului primar, gimnazial și liceal sau stagii de formare profesională continuă în domeniul disciplinelor din ariile curriculare, realizate în ultimii 3 ani
2.	Experiență și competențe profesionale	- <i>Stagiu de muncă</i>	minimum 5 ani de activitate în instituțiile de învățământ primar, gimnazial și liceal sau de experiență în activități de formare profesională și de mentorat
		- <i>Abilități didactice avansate</i>	deținerea gradului didactic I/ superior (va constitui un avantaj)
		- <i>Expertiză și experiență în evaluare</i>	experiența în activitatea grupurilor de experți constituite la nivel republican/ municipal/ raional reprezintă un avantaj
		- <i>Selectarea și analiza datelor</i>	utilizarea instrumentelor și metodelor de evaluare a nivelului de adaptare profesională
3.	Competențe de	- <i>Ascultare activă</i>	abilitatea de a asculta cu atenție nevoile, îngrijorările și întrebările debutantului

	comunicare, socializare și relaționare	- <i>Comunicare eficientă</i>	transmiterea de informații și feedback într-un mod structurat, ușor de înțeles și constructiv
		- <i>Empatie</i>	abilitatea de a se transpune în locul debutantului și de a înțelege provocările specifice cu care acesta se confruntă în procesul de adaptare profesională
		- <i>Feedback constructiv</i>	oferirea de sugestii vizând depășirea dificultăților de adaptare profesională, concentrându-se pe soluții, nu pe dificultăți
		- <i>Colaborare și socializarea</i>	capacitatea de a lucra împreună cu debutantul pentru a stabili obiective comune și a implementa strategii proactive de optimizare a procesului de adaptare profesională a CDD în mediul școlar
4.	Trăsături de personalitate și atitudini	- <i>Motivație, bunăvoință și dedicare</i>	crearea unui mediu motivant și de încredere pentru adaptarea profesională
		- <i>Flexibilitate și deschidere</i>	manifestarea flexibilității prin observare, reflecție, evaluare și autoevaluare în gestionarea situațiilor neprevăzute din procesul de adaptare profesională
		- <i>Atitudine pozitivă și de suport</i>	diseminarea experiențelor proprii și a bunelor practici, oferind un suport deschis care să stimuleze încrederea debutantului pentru optimizarea procesului de adaptare profesională
		- <i>Managementul timpului</i>	alocarea eficientă a timpului pentru întâlniri, discuții și organizarea activităților de optimizare a procesului de adaptare profesională a CDD în mediul școlar
		- <i>Integritate și etică profesională</i>	menținerea unui comportament etic și respectarea confidențialității discuțiilor

Informarea mentorilor a avut loc în cadrul sesiunilor de informare despre implementarea *Programului de mentorat*, axate pe anunțarea scopului și obiectivelor *Programului de mentorat* și pe tehnici de mentorat, strategii de comunicare și relaționare mentor-debutant. La finele sesiunii de informare, mentorii au primit portofoliul profesional de lucru, conținutul căruia este prezentat în Tabelul 2.

Tabelul 2. Portofoliul profesional al mentorului

Nr d/o	Acte din componența portofoliului profesional al mentorului	Note
1.	Diploma de studii superioare, de licență sau echivalente în domeniul Științe ale educației (copie)	
2.	CV actualizat pentru ultimii 3 ani	
3.	Certificatul de grad didactic la disciplină întâi/ superior (copie)	
4.	Certificatul care confirmă pregătirea în calitate de mentor (copie)	

5.	Certificatul care confirmă realizarea unor stagii de formare profesională continuă în domeniile învățământului primar, gimnazial sau liceal, realizate pe durata ultimilor 3 ani (copie)	
6.	Alte acte care confirmă experiența în activitatea grupurilor de lucru constituite la nivel republican/ municipal/ raional (copie)	
7.	Calendarul activității de mentorat / Programul de mentorat	
8.	Analiza SWOT cu privire la caracteristica lotului formativ și profilul cadrelor didactice debutante – actanți ai formării la Programul de mentorat	Tabelul 4
9.	Fișa de autoevaluare privind nivelul de încredere al debutanților despre competențele profesionale posedate la etapa de adaptare profesională	Fișa 1
10.	Grila de optimizare a adaptării profesionale a CDD în mediul școlar (adaptată după T. Guskey [115])	Tabelul 5
11.	Descrierea strategiilor, instrumentelor și indicatorilor pentru etapele optimizării adaptării profesionale a CDD în mediul școlar (pentru mentor)	Tabelul 6
12.	Matricea de analiză a optimizării procesului de adaptare profesională (pentru mentor) - Reflecțiile în urma ședințelor de mentorat	Tabelul 7
13.	Structura tematică a sesiunilor de mentorat, pe cele 8 DAP și indicatorii prestabiliți	Tabelul 10
14.	Ateliere de lucru nr. 1-12, desfășurate pe 8 dimensiuni ale adaptării profesionale (DAP)	Fișa 7
15.	Fișa de evaluare pentru mentori privind nivelul de satisfacție profesională la etapa finală de implementare a Programului de mentorat	Fișa 2
16.	Raport-sinteză al activității de mentorat (semestrial și anual cu indicarea experiențelor reușite și aspectelor ce necesită îmbunătățire)	

Etapa II. Caracteristica lotului formativ.

Actanții formării, cu participare directă la Programul de mentorat sunt 20 de mentori, cadre didactice cu minimum 5 ani de experiență, selectați în baza criteriilor predefinite și 97 de cadre didactice debutante, fără experiență profesională, din 16 raioane și 2 municipii (conform repartizării prezentate în Tabelul 3).

Tabelul 3. Repartizarea la nivel de țară a cadrelor didactice debutante, participante la experimentul formativ în cadrul Programului de mentorat din perspectiva optimizării procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante în mediul școlar

Nr d/o	Raionul/ Municipiul	Nr de cadre didactice debutante participante la experimentul formativ (din Nr total - 97)
1.	raionul Edineț	18
2.	municipiul Chișinău	13

3.	raionul Ocnița	13
4.	raionul Drochia	10
5.	municipiul Bălți	8
6.	raionul Soroca	6
7.	raionul Ungheni	5
8.	raionul Sângerei	5
9.	raionul Orhei	3
10.	raionul Hâncești	2
11.	raionul Leova	2
12.	raionul Glodeni	2
13.	raionul Râșcani	2
14.	raionul Telenești	2
15.	raionul Anenii Noi	2
16.	raionul Călărași	2
17.	raionul Basarabeasca	1
18.	raionul Taraclia	1

În contextul aplicării strategiilor de comunicare și relaționare mentor-debutant a fost argumentată ideea determinării profilului cadrelor didactice debutante ca actanți ai formării la Programul de mentorat. A fost valorificată metoda SWOT, pentru a cunoaște necesitățile/ nevoile debutanților la etapa timpurie de adaptare profesională în perioada de tranziție în mediul școlar. Sinteza rezultatelor obținute din analiza SWOT este expusă în Tabelul 4 și oferă o caracteristică a lotului formativ și a profilului cadrelor didactice debutante.

Tabelul 4. Analiza SWOT cu privire la caracteristica lotului formativ și profilul cadrelor didactice debutante – actanți ai formării la Programul de mentorat

Necesități/ nevoi ale cadrelor didactice debutante la etapa timpurie de adaptare profesională	
PUNCTE TARI	PUNCTE SLABE
Dragostea pentru profesia de pedagog	Lipsa experienței pedagogice
	Lipsa curajului de a solicita ajutor profesional
Vreau să lucrez în școală	Lipsa obiectivelor personale pentru creșterea profesională, a autocunoașterii
Manifest plăcere de a lucra cu elevii	Lipsa motivației financiare
Sunt sociabil	Capacități scăzute de autocunoaștere
Posed răbdare suficientă în activitatea cu copiii	Stilul democratic de abordare, neînțeles de toți elevii
Sunt calm și echilibrat	Competențe scăzute în eficientizarea demersului didactic
Posed pregătire profesională recentă	Dificultăți întâmpinate la proiectarea didactică
Îmi reușește să colaborez, să cooperez	Abilități scăzute de manifestare autoritară în fața elevilor
Am capacități de comunicare	Abordarea superficială a unor amenințări care pot diminua procesul de adaptare în mediul școlar
Ași putea organiza lucrul în echipă, m-ași implica de rând cu elevii	Idei și resurse insuficiente în diversificarea lecțiilor

	Stare stresată la solicitări noi, la schimbări
OPORTUNITĂȚI	AMENINȚĂRI
Descentralizare și gestionare financiară autonomă	Persistență birocratică a procesului de raportare (chestiuni de rutină permanentă)
Dotarea cabinetelor școlare și a laboratoarelor pentru activități practice	Instabilitate și transformări sociale permanente
Cunoașterea celor mai recente noutăți din domeniile educației	Scăderea atractivității profesiei de pedagog
Existența mentorilor pentru ghidarea în cariera didactică	Diversificarea viziunilor teoretice ale experților educaționali și neconcordanța cu aspectele practice (experiența practică)
Utilizarea TIC și implementarea sistemului educațional informațional	Impedimente create din partea unor manageri școlari pentru avansarea în cariera didactică (promovarea oportunităților doar în rândul cadrelor didactice cu grad didactic, manifestarea invidiei profesionale pentru tinerii care aspiră la grad didactic, susținerea insuficientă a debutanților în formarea profesională, economisirea bugetului și lipsa oportunităților de dezvoltare profesională, etc.)
Posibilități de formare și dezvoltare profesională	Posibilități reduse de avansare în domeniu
Atragerea proiectelor educaționale	Număr de elevi în descreștere, în mod special, în mediul rural și clase supraîncărcate în mediul urban
Tendințe reale de extindere a specializărilor și ocupare a unor posturi noi	Competiție școlară scăzută între instituțiile de învățământ
Ofertă diversificată de organizare a odihnei active	Interes scăzut de participare al părinților în viața școlară (lipsă de timp, migrația peste hotare la muncă, etc.)
	Interes scăzut a elevilor față de învățatură
	Nivel scăzut de salarizare

În același context, pentru determinarea profilului cadrelor didactice debutante, a fost aplicată *Fișa de autoevaluare privind nivelul de încredere al debutanților despre competențele profesionale posedate la etapa de adaptare profesională* redată în Fișa 1. Fișa de autoevaluare a fost completată individual, de fiecare debutant, ulterior a fost discutată la prima ședință cu mentorul.

Fișa 1. Fișa de autoevaluare privind nivelul de încredere al debutanților despre competențele profesionale posedate la etapa de adaptare profesională

Scop: Evaluarea cadrelor didactice debutante despre nivelul de încredere privind competențele profesionale posedate individual la etapa timpurie de adaptare profesională în perioada de tranziție în mediul școlar.

Instrucțiuni: Vă rugăm să citiți cu atenție fiecare item de autoevaluare conform domeniilor menționate și să bifați opțiunea care reflectă nivelul dumneavoastră de încredere corespunzător.

Domenii de activitate didactică	Itemi de autoevaluare	Nivelul de încredere al debutanților la etapa de adaptare profesională			
		1 - Foarte scăzut	2 - Scăzut	3 - Ridicat	4 - Foarte ridicat
Cultura și exigențele MȘ	Cunosc suficient despre cultura și exigențele MȘ				
Proiectare calendaristică	Știu cum să elaborez o proiectare didactică de lungă durată				
Proiectare didactică	Știu cum să elaborez proiecte didactice de scurtă durată, clare și coerente				
Metodologii didactice	Cunosc metode variate de predare și învățare activă				
Evaluare	Cunosc să elaborez diverse tipuri de itemi, conform nivelurilor cognitive și să aplic forme de evaluare (inițială, formativă și sumativă)				
Gestionarea colectivului de elevi	Mă simt încrezător(ă) în menținerea disciplinei la clasă				
Relația cu părinții elevilor	Mă simt pregătit(ă) să comunic eficient cu părinții				
Colaborarea cu colegii de serviciu	Mă simt încrezător(ă) în comunicarea eficientă cu colegii de serviciu				

Programul de mentorat are la bază *Modelul pedagogic proactiv* (Figura 2.2.) și corespunde etapelor: tranziție, afiliere, adaptare și optimizare. Pentru elaborarea Programului de mentorat a fost adaptată Grila de adaptare profesională, elaborată de T. Guskey [116] și redată în Tabelul 5.

**Tabelul 5. Grila de optimizare a adaptării profesionale a CDD în mediul școlar
(adaptată după T. Guskey [116])**

Etapa	Categoria	Descriere

Tranziție	Inițierea și explorarea	Concentrarea pe explorarea facilităților rezultate din implementarea <i>Programului de mentorat din perspectiva optimizării procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante în mediul școlar</i> .
	Identificarea nevoilor CDD în raport cu ofertele mediului școlar	Focalizarea pe nevoile specifice ale CDD și corelarea acestora cu resursele, oportunitățile și sprijinul oferit de mediul școlar.
Afilieria	Congruența PCDD-MȘ	Stabilirea unei relații coerente între personalitatea CDD (trăsăturile de personalitate, stilul didactic și valorile personale) și MȘ (cerințele, normele și cultura organizațională).
	Alinierea la cultura MȘ	Asigurarea compatibilității între așteptările profesionale ale debutanților și valorile promovate de sistemul educațional, pentru a crea o bază solidă de adaptare profesională și integrare în mediul școlar.
Adaptarea	Schimbarea progresivă	Producerea schimbării prin creșterea nivelului de adaptare profesională a CDD în mediul școlar, valorificând experiențele acumulate odată cu implementarea <i>Programului de mentorat</i> și aplicarea acestora în practică.
Optimizarea procesului de AP	Consolidarea autonomiei	Dezvoltarea capacității de autoevaluare, luarea deciziilor autonome de adaptare profesională în mediul școlar.

La etapele **tranziției, afilierii și adaptării**, pentru cadrele didactice debutante au fost utilizate diverse strategii de mentorat și instrumente de feedback continuu, pentru urmărirea indicatorilor de progres în vederea sprijinirii procesului de optimizare a adaptării profesionale. Implementarea strategiilor și instrumentelor, corelate cu monitorizarea atentă a indicatorilor de progres, asigură un parcurs coerent al cadrelor didactice debutante, de la etapa timpurie a tranziției în mediul școlar până la etapa de *adaptare profesională eficientă* în mediul școlar și *consolidarea autonomiei profesionale*.

Detalierea *strategiilor, instrumentelor și indicatorilor* utilizate pentru etapele procesului de optimizare a adaptării profesionale a CDD în mediul școlar este redată în Tabelul 6.

Tabelul 6. Descrierea strategiilor, instrumentelor și indicatorilor pentru etapele optimizării adaptării profesionale a CDD în mediul școlar (pentru mentor)

Etapa: TRANZIȚIE			
Categoria/subetapa	Strategii de mentorat utilizate	Instrumente	Indicatori de progres

- Inițierea și explorarea - Identificarea nevoilor CDD în raport cu ofertele mediului școlar	- Realizarea unui diagnostic inițial al nevoilor CDD - Activități de tip „job-shadowing” (debutantul urmărește și observă direct activitatea mentorului în școală, pentru a înțelege mai bine cum arată o zi obișnuită în profesia de pedagog) - Discuții exploratorii mentor-debutant - Planuri individualizate de adaptare și integrare	- Chestionare de autoevaluare - Interviu semi-structurate - Fișe de observație la clasă - Portofolii de debut profesional	- Gradul de participare la activitățile de mentorat - Clarificarea rolului profesional - Nivelul de confort exprimat de CDD în medii formale și informale ale școlii
Etapă: AFILIEREA			
Categoria/subetapă	Strategii de mentorat utilizate	Instrumente	Indicatori de progres
- Congruența PCDD-MȘ - Alinierea la cultura MȘ	- Sesiuni de reflecție ghidată - Analiza comparativă a valorilor personale vs. valorile instituționale - Activități de colaborare cu colegii din echipe didactice	- Jurnal personal (reflexiv) - Chestionare de satisfacție profesională - Grile de compatibilitate valori-norme - Fișe de autoanaliză privind stilul didactic	- Gradul de conștientizare a propriilor resurse și limite - Stabilitatea percepției despre rolul propriu în școală - Creșterea încrederii în capacitatea de adaptare
Etapă: ADAPTAREA			
Categoria/subetapă	Strategii de mentorat utilizate	Instrumente	Indicatori de progres
Schimbarea progresivă	- Proiecte de dezvoltare personală și profesională - Activități de mentorat invers (CDD sprijină alți colegi) - Planuri de carieră și formare profesională continuă	- Portofoliu profesional completat și evaluat - Autoevaluare periodică - Plan individual de carieră - Grile de evaluare a performanței didactice	- Creșterea gradului de autonomie în luarea deciziilor didactice - Participarea activă în proiecte școlare - Formularea obiectivelor de dezvoltare pe termen mediu și lung

Etapa: OPTIMIZAREA PROCESULUI DE ADAPTARE PROFESIONALĂ			
Categoria/subetapa	Strategii de mentorat utilizate	Instrumente	Indicatori de progres
- Consolidarea autonomiei	- Proiecte de mentorat intern pentru alți debutanți - Participare activă în echipe de proiect educațional - Organizarea de ateliere, sesiuni de formare sau activități extrașcolare	- Planuri de acțiune și proiecte coordonate - Fișe de monitorizare a implicării în activități de leadership - Jurnal profesional reflexiv - Portofoliu profesional	- Asumarea de roluri de leadership la nivel de catedră/școală - Dezvoltarea unei identități profesionale consolidate - Implicare în formarea altora prin mentorat reciproc - Formarea unei rețele de colaborare profesională

Un alt element din portofoliul mentorului este **Matricea de analiză a optimizării procesului de adaptare profesională** pentru o analiză generală a progresului de adaptare profesională la etapele de evaluare pe DAP 1-8 (Tabelul 7).

Tabelul 7. Matricea de analiză a optimizării procesului de adaptare profesională (pentru mentor)

Tipul și etapele de evaluare pe DAP 1-8	Întrebări tipice de orientare	Metode tipice de colectare a informațiilor	Ce este de evaluat?	Pentru ce vor fi folosite informațiile?
1. Reacțiile CDD DAP 1.	- Conținuturile propuse au avut un impact pozitiv? - Le-au plăcut CDD activitățile propuse? - Timpul a fost utilizat eficient? - Activitățile propuse au fost eficiente pentru optimizarea adaptării profesionale? - Ca mentor, am fost suficient de informat?	✓ Observarea directă ✓ Chestionare administrate la sfârșitul activităților ✓ Interviuri structurate ✓ Teste ✓ Analiza studiilor de caz	- Identificarea nevoilor și expectanțelor. - Evaluarea satisfacției profesionale cu dorințele inițiale. - Evaluarea cunoștințelor inițiale despre optimizarea procesului de adaptare profesional	- Pentru a oferi suport și orientare în optimizarea procesului de adaptare profesională. - Pentru a îmbunătăți dezvoltarea abilităților de autoevaluare în perioada tranziției. - Pentru a îmbunătăți conținuturile, formatul și organizarea Programului de mentorat.

2. Activizarea în perioada tranziției	- CDD au conștientizat necesitatea schimbării la nivel individual ca indicator al adaptării profesionale? - CDD au dobândit cunoștințe despre optimizarea procesului de adaptare profesională?	✓ Chestionarul 1 și Chestionarul 2 ✓ Jurnal personal (reflexiv) pentru optimizarea procesului de adaptare profesională ✓ Reflecțiile debutanților	- Evaluarea nivelului de AP - Dezvoltarea capacităților de: autorefecție.	- Pentru a asigura un mediu de lucru reflexiv. - Pentru a stabili feedback constructiv și nonevaluativ. - Pentru a monitoriza progresul debutanților în tranziția profesională.
3. Cultura și exigențele MȘ	- Ce cunosc CDD despre cultura și exigențele mediului școlar? - Sunt CDD susținuți și încurajați de colegi și de administrația școlii? - Programul de mentorat a fost promovat public?	✓ Lista de control/ Autoevaluare pentru estimarea mediului în clasa de elevi ✓ Fișă de observație	- Gradul de implicare a școlii - Percepția debutanților asupra climatului instituțional	- Pentru a îmbunătăți suportul mediului școlar. - Pentru a promova cultura de sprijin colaborativ în rândul cadrelor didactice - Pentru a îmbunătăți eforturile de adaptare la schimbările dinamice din mediul școlar.
4. Utilitatea Programului de mentorat	- Cum evaluează respondenții eficacitatea programului de mentorat? - Care sunt sugestiile respondenților pentru îmbunătățirea	✓ Chestionare evaluative administrate la sfârșitul activităților ✓ Interviu semideschise realizate	- Gradul de utilitate a programului percepută de către debutanți - Relevanța activităților practice în concordanță cu partea teoretică a programului	- Pentru a identifica componentelor forte ale programului - Pentru a alinia conținutului programului la nevoile reale ale debutanților

	programului de mentorat? - Care sunt componentele mai utile ale programului, considerate de către respondenți?			- Pentru a revizui și a îmbunătăți periodic conținutul programului în baza feedback-ului
5. Rezultatele programului de mentorat	- Cum a influențat programul dezvoltarea abilităților de adaptare profesională - Care sunt aspectele programului de mentorat cu cel mai mare impact pozitiv asupra debutanților.	✓ Studii de caz finale ✓ Rapoarte de activitate ale debutanților ✓ Portofoliile profesionale ale debutanților elaborate	- În ce măsură a contribuit Programul de mentorat la optimizarea procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante? - În ce măsură au fost resursele programului (materiale, timp, suport) suficiente pentru a sprijini optimizarea procesului de adaptare profesională?	- Pentru a demonstra eficiența Programului de mentorat din perspectiva optimizării adaptării profesionale a cadrelor didactice debutante. - Pentru a facilita transferul de cunoștințe și bune practici de la formator la mentori și la debutanți. - Pentru a planifica strategic componente suplimentare ale programului de masterat.

Fișa 2. Fișa de evaluare pentru mentori privind nivelul de satisfacție profesională la etapa finală de implementare a Programului de mentorat

Scop: Evaluarea nivelului de satisfacție profesională al mentorilor la etapa finală de implementare a *Programului de mentorat* pentru creșterea profesională a calității de mentor în optimizarea procesului de adaptare profesională.

Instrucțiuni: Vă rugăm să citiți cu atenție fiecare afirmație și să bifați o opțiune *folosind o scală de la 1 la 4, unde 1 înseamnă slab, iar 4 înseamnă foarte bine* și care reflectă cel mai bine nivelul dumneavoastră de satisfacție profesională în optimizarea procesului de adaptare profesională a CDD. La afirmațiile deschise, vă rugăm, să completați spațiile rezervate.

Afirmații	1- Slab	2 - Satisfă cător	3 - Bine	4 - Foart e bine
1. M-am simțit bine pregătit să fiu mentor după sesiunea informativă.				
2. Sesiunea informativă m-a ajutat să înțeleg importanța suportului meu în calitate de mentor privind optimizarea procesului de adaptare profesională a CDD în mediul școlar.				
3. Am reușit să ofer suport CDD pentru optimizarea procesului de adaptare profesională, facilitând etapa de tranziție în mediul școlar.				
4. Am reușit să ofer suport CDD la etapa de afiliere: - categoria - congruența PCDD+MȘ - categoria - alinierea la cultura MȘ				
5. Am reușit să ofer suport cadrelor didactice debutante la etapa de adaptare, categoria – schimbarea progresivă				
6. Am reușit să creez pentru CDD mediul motivant și de încredere pentru optimizarea procesului de adaptare profesională.				
7. Am oferit feedback constructiv și nonevaluativ în timpul implementării <i>Programului de mentorat</i> .				
8. Am reușit să învăț lucruri noi din această experiență, oferindu-mi, atât mie, cât și debutanților, noi perspective de optimizare a procesului de adaptare profesională.				
9. Implementând <i>Programul de mentorat</i> , axat pe optimizarea adaptării profesionale a CDD, am experimentat o creștere profesională considerabilă ca mentor.				
10. Sugestiile pe care le am pentru îmbunătățirea <i>Programului de mentorat din perspectiva optimizării procesului de adaptare profesională a CDD în mediul școlar</i> :				

Pe parcursul perioadei de implementare a *Programului de mentorat* prin intermediul a 20 de ateliere de lucru pentru 97 de CDD, pe cele 8 dimensiuni ale adaptării profesionale, pentru urmărirea progresului în optimizarea procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante, au fost diversificate activitățile organizate în grupuri de lucru. Cadrele didactice debutante au avut responsabilitatea în orele destinate pentru lucrul individual (16 ore) să completeze portofoliul profesional cu sarcinile realizate individual. Conținutul portofoliului profesional de lucru al CDD este prezentat în Tabelul 8.

Tabelul 8. Portofoliul profesional al debutantului

Nr d/o	Acte din componența portofoliului	Note
1.	Diploma de studii superioare, de licență sau echivalente în domeniul Științe ale educației (copie)	
2.	Participări la cursuri de formare profesională continuă	
3.	Calendarul activităților de mentorat/ întrunirilor cu mentorul în cadrul Programului de mentorat	
4.	Fișa de autoevaluare privind nivelul de încredere al debutanților despre competențele profesionale posedate la etapa de adaptare profesională	Fișa 1.
5.	Fișa de evaluare privind nivelul de cunoștințe al debutanților despre cultura și exigențele MȘ (pentru CDD)	Fișa 3
6.	Fișa de autoevaluare pentru estimarea stării generale a mediului în clasa de elevi (pentru CDD)	Fișa 4
7.	Jurnal personal (reflexiv) al cadrului didactic debutant pentru optimizarea procesului de adaptare profesională	Fișa 5
8.	Descrierea conținutului Jurnalului personal al cadrului didactic debutant pentru optimizarea procesului de adaptare profesională	Tabelul 9
9.	Proiecte didactice de lungă durată personalizate	
10.	Proiecte didactice de scurtă durată personalizate (cu reflecții personale)	
11.	Modele de evaluări aplicate la clasă	
12.	Resurse/ materiale didactice elaborate personal	
13.	Fișa de autoevaluare pentru CDD privind nivelul de satisfacție profesională la etapa finală de implementare a Programului de mentorat	Fișa 6
14.	Structura tematică a sesiunilor de mentorat, pe cele 8 DAP și indicatorii prestabiliți	Tabelul 10

Fișa 3. Fișa de evaluare privind nivelul de cunoștințe al debutanților despre cultura și exigențele MȘ (pentru CDD)

Scop: Evaluarea nivelului de cunoștințe al cadrelor didactice debutante despre cultura și exigențele MȘ pentru identificarea eventualelor nevoi de suport în optimizarea procesului de adaptare profesională

Instrucțiuni: Vă rugăm să citiți cu atenție fiecare întrebare și să bifați opțiunea care reflectă cel mai bine nivelul dumneavoastră de cunoaștere despre cultura și exigențele MȘ.

Întrebări	1 - Deloc	2 - Puțin	3 - Bine	4 - Foarte bine
Cât de bine cunosc regulamentul intern al școlii?				

Cât de bine cunosc procedurile administrative (ex. planificarea lecției, completarea cataloagelor școlare)?				
Cât de bine cunosc și înțeleg nivelul personal de adaptare la schimbările dinamice din mediul școlar				
Cât de bine mă simt adaptat la cultura mediului școlar?				
Cât de bine înțeleg rolul pe care îl am în perioada tranziției din mediul universitar în mediul școlar.				
Vă rugăm să specificați orice alte aspecte pe care le considerați relevante sau orice întrebări pe care le aveți despre optimizarea procesului de adaptare profesională				

Fișa 4. Fișa de autoevaluare pentru estimarea stării generale a mediului în clasa de elevi (pentru CDD)

Scop: Autoevaluarea nivelului de cunoștințe al cadrelor didactice debutante despre cerințele mediului școlar – mediul în clasa de elevi pentru estimarea stării generale a mediului în clasa de elevi în procesul de adaptare profesională

Instrucțiuni: Vă rugăm să citiți cu atenție fiecare afirmație din Lista de control și să bifați opțiunea care reflectă nivelul dumneavoastră de cunoaștere despre starea generală a mediului în clasa de elevi.

Lista de control reprezintă un instrument de autoevaluare (pentru debutant) și de evaluare (pentru mentor) și urmărește parcursul necesar de îmbunătățire a eforturilor de adaptare profesională la schimbările dinamice din mediul școlar.

Nr d/o	Lista de control/autoevaluare	Da/Nu
1	Îmi tratez elevii cu respect? (Sunt apreciate meritele elevilor, sunt lăudați, încurajați și apreciați la justa valoare pentru efortul depus).	
2	Manifest încredere în toți elevii? (Se ține cont de părerea elevilor, abilitățile și necesitățile acestora, se manifestă interes față de mesajul transmis, disponibilitate pentru ascultare).	
3	Toți elevii au responsabilități în clasă? (rolurile și funcțiile sunt distribuite echitabil în clasă, ținând cont de potențialul și punctele forte ale elevilor).	
4	Încurajez fiecare elev pentru a-și dezvolta potențialul? (Focalizarea pe aspectele pozitive și atenția acordată progreselor înregistrate de elev, cadrul didactic cunoaște punctele forte, interesele, preferințele/ne-preferințele, abilitățile și necesitățile elevului și se valorifică potențialul acestuia la ore).	
5	Îmi manifest autoritatea constructiv? (relația dintre elevi și cadru didactic sunt bazate pe respect, reciprocitate și responsabilitate. Deciziile cadrului didactic sunt aduse la	

	cunoștința elevilor, sunt discutate și analizate problemele elevilor, identificându-se soluții optime).	
6	Am elaborat împreună cu elevii reguli de conduită la lecții? (Regulile sunt clare, flexibile, sunt elaborate pentru toată clasa, respectate de toți, inclusiv de cadrul didactic, sunt discutate măsurile care se aplică dacă o regulă nu este respectată).	
7	Îmi pasă de fiecare elev și îl consider o personalitate? (Sunt acceptate diferențele individuale, așteptările sunt realiste față de elev, adaptate nevoilor și potențialului de dezvoltare, se respectă ritmul propriu al copilului, se evită comparațiile și competiția dintre elevi).	
8	Cunosc și respect diferențele dintre elevi? (Elevii nu sunt discriminați, marginalizați, comparați, etichetați, se acceptă diferențele și unicitatea fiecăruia).	
9	Încurajez cooperarea, atmosfera de bună înțelegere sau mă interesează numai rezultatele academice? (În clasă domină o atmosferă pozitivă, elevii sunt încurajați să-și expună opinia, se ține cont de nevoile și starea de sănătate a elevului)	
10	Sunt un cadru didactic flexibil și sociabil? (Comunicare asertivă, deschidere și atitudine pozitivă față de elevi, părinți, responsabilitate și conștiințiozitate, empatie și corectitudine în raport cu aprecierea elevului și situația acestuia).	
11	Încurajez și apreciez întotdeauna toți elevii pentru efortul depus? (Sunt recunoscute eforturile și capacitățile tuturor elevilor, aprecierea este obiectivă și corectă, ținând cont de particularitățile individuale și potențialul fiecărui elev).	
12	Mă comport sincer și previzibil față de elevii mei? (Deschidere, bunăvoință, acceptare necondiționată, atitudine pozitivă, empatie și grijă față de elevi).	
13	Sunt calm/ă în situații critice și procedez într-o manieră orientată spre soluție? (Cumpătare, toleranță față de cei din jur, capacitatea de a analiza și a identifica soluții optime fără a-l responsabiliza pe elev pentru frustrările personale, interes sincer față de problemele elevului).	
14	Încerc să-mi percep elevii în unicitatea lor cu mediile și nevoile lor de viață și să-i înțeleg? (Respectarea unicității și individualității, respect pentru persoană și nu pentru comportamentele sale, acceptare necondiționată).	
15	Îmi ascult elevii, opiniile lor sunt importante pentru mine și includ contribuțiile lor în procesul meu didactic în mod constructiv? (Se ține cont de opiniile, nevoile, emoțiile, sentimentele și convingerile elevilor, fără a critica pentru părerea pe care o împărtășește).	
16	Organizez spațiul de învățare pentru elevi ținând cont de particularitățile și necesitățile individuale de învățare și dezvoltare ale copiilor? (Mediul este prietenos, securizat, interesant și atractiv, adaptat la nevoile elevilor).	
17	Sunt conștient/ă de impactul modelului meu și modelez abilități personale și sociale? (Cadrul didactic este un exemplu pozitiv pentru elevi, are principii și valori incluzive, comportament decent, respectuos și atitudine pozitivă față de toți elevii).	

(Sursă: Lungu T., Munca-Aftenev D., Țibuleac A. [et al.] Manualul facilitatorului, Corpul Păcii Moldova)

Fișa 5. Jurnal personal (reflexiv) al cadrului didactic debutant pentru optimizarea procesului de adaptare profesională

Jurnalul personal reprezintă un instrument de autoevaluare (pentru debutant) și de evaluare (pentru mentor) a parcursului profesional al CDD în procesul de optimizare a adaptării profesionale.

Autoevaluarea efectuată de către CDD prin metoda **Jurnalul personal** contribuie la analiza progresului de optimizare a adaptării profesionale, prin dezvoltarea capacităților de: autocunoaștere, autoplanificare, automonitorizare și autorefecție.

Evaluarea efectuată de către mentor prin metoda **Jurnalul personal** contribuie la analiza progresului de adaptare profesională a CDD, prin analiza modificării nivelului de dezvoltare a capacităților de: autocunoaștere, autoplanificare, automonitorizare și autorefecție.

Jurnalul personal reprezintă un instrument de discuție dirijată și ghidare în activitatea profesională de către mentor.

Scop: Optimizarea procesului de adaptare profesională a CDD în perioada tranziției în mediul școlar.

Instrucțiuni:

- Vă rugăm să valorificați modelul de **Jurnal personal al cadrului didactic debutant** pentru a sprijini optimizarea procesului de adaptare profesională.
- completați săptămânal și/sau lunar, la fiecare secțiune din tabel, în funcție de nevoi și după disponibilitate de timp.
- revizuiți cu regularitate, notițele completate anterior, pentru a urmări progresul în optimizarea procesului de adaptare profesională.

Informații generale

- Numele, prenumele cadrului didactic debutant:

- Nivelul de învățământ/ disciplina predată:

- Instituția de învățământ:

- Data inițierii perioadei de adaptare profesională/începutul activității:

Activități realizate - descrierea succintă a principalelor activități desfășurate:

- Proiecte didactice de scurtă durată elaborate
- Subiecte de lecții dezvoltate
- Colaborare în echipa comisiei metodice
- Participare la ședințe interne ale școlii
- Participare la reuniune metodică
- Participare la formări interne/ externe
- Participare la formări în cadrul Programului de mentorat

- Alte activități.

Tabelul 9. Descrierea conținutului Jurnalului personal al cadrului didactic debutant pentru optimizarea procesului de adaptare profesională

Etapa de evaluare	Indicator al adaptării profesionale	Metode tipice de colectare a informațiilor	Exemple de întrebări pentru autoevaluarea CDD	Răspunsurile CDD la întrebările propuse
Activizare în perioada tranziției	- Am conștientizat necesitatea schimbării la nivel individual	- Analiza aspectelor înregistrate în procesul de adaptare profesională	1. Starea mea generală (emoțională și profesională) - Cum m-am simțit în activitate? - Ce stări a organismului au predominat? - Ce m-a motivat sau demoralizat? - Ce opinii ale mentorului, m-au încurajat? 2. Provocări întâmpinate - Cu ce obstacole m-am confruntat? - Ce aspecte m-au pus în dificultate (ex. relaționare, sarcini ambigue, lipsă de resurse)? - Ce sugestii din ședința cu mentorul vor fi valorificate în activitate? 3. Reușite și progrese - Ce am realizat bine? - Ce am învățat nou pentru mine? - Ce feedback pozitiv am primit? - Ce sprijin am primit din partea mentorului/ colegilor? 4. Planificarea schimbării - Ce pot schimba pentru a evita obstacolele? - Ce pot planifica altfel pentru a omite dificultățile? - Ce argumente ași putea să aduc, înțelegând că schimbarea a reușit?	<u>Exemplu:</u> „Mă simt copleșit de volumul de muncă și responsabilitatea ce îmi aparține.” <u>Exemplu:</u> „Mă simt un pic dezorientată, dar încep să înțeleg structura echipei și sarcinile mele.” <u>Exemplu:</u> „M-au încurajat convingerea mentorului privind accentul pus pe lucrul în echipă.” <u>Exemplu:</u> „Am discutat deschis cu colega mea și m-a ajutat să înțeleg structura raportului.” <u>Exemplu:</u> „Am realizat bine unele tehnici implementate la clasă pentru activitatea în perechi.” <u>Exemplu:</u> „Am învățat să folosesc platforma internă pentru raportarea sarcinilor.” <u>Exemplu:</u> „Am primit apreciere pentru inițiativă în acțiuni și cererea feedback-ului periodic.” <u>Exemplu:</u> „Mentorul mi-a oferit sprijin în colaborare și parteneriat, asigurând un proces de mentorat bine structurat și racordat la nevoile specifice personale, în favoarea optimizării procesului de adaptare profesională.” <u>Exemplu:</u> „Am simțit susținerea mentorului și

				a colegilor, dar înțeleg că mai am unele rezerve.”
	- Am dobândit cunoștințe despre optimizarea procesului de adaptare profesională	- Reflecțiile debutanților	1. Reflecții de adaptare profesională - Cum m-am simțit în această perioadă? - Ce elemente din activitate m-au bucurat sau întristat? - Care sunt punctele tari personale observate? - Ce atitudini, comportamente sau percepții s-au schimbat în mine? - Cum mă raportează la profesia de pedagog? 2. Reflecții de planificare a optimizării procesului de adaptare profesională - Ce cred că e necesar să îmbunătățesc? - Ce competențe consider că necesită dezvoltare în continuare? - Ce abilități consider că necesită dezvoltare în continuare? - Ce tip de sprijin profesional, consider că ar fi util pentru mine? - Care sunt cele mai importante lecții învățate pentru mine? - Ce sugestii mi-a propus mentorul pentru a optimiza adaptarea profesională? - Care din observațiile mentorului trebuie ținute în vizor?	<u>Exemplu:</u> „Am realizat că îmi place mediul din echipă, dar mi-e greu să cer ajutor – vreau să lucrez la asta.” <u>Exemplu:</u> „Comunicarea proactivă cu superiorii și colegii.” <u>Exemplu:</u> „Abilități de gestionare a managementului timpului la clasă.” <u>Exemplu:</u> „Pentru mine, sprijin profesional ar fi, apelând oricând la mentorul desemnat și să am acces la resurse - sală de clasă permanentă, Ghiduri, materiale didactice, etc..” <u>Exemplu:</u> „una dintre cele mai importante lecții învățate, constă în crearea mediului eficient de adaptare profesională, de învățare și dezvoltare.” <u>Exemplu:</u> „Mentorul mi-a propus să particip în procesul de învățare activă, prin exerciții cu caracter practic, situații-problemă, studii de caz și analiză rezultatelor.” <u>Exemplu:</u> „Mentorul mi-a apreciat inițiativa de a cere clarificări.”

Fișa 6. Fișa de autoevaluare pentru CDD privind nivelul de satisfacție profesională la etapa finală de implementare a Programului de mentorat

Scop: Evaluarea nivelului de satisfacție profesională al debutanților la etapa finală de implementare a *Programului de mentorat* pentru optimizarea procesului de adaptare profesională.

Instrucțiuni: Vă rugăm să citiți cu atenție fiecare întrebare și să bifați o opțiune *folosind o scală de la 1 la 4, unde 1 înseamnă slab, iar 4 înseamnă foarte bine* și care reflectă cel mai bine nivelul dumneavoastră de satisfacție profesională în optimizarea procesului de adaptare profesională. La întrebările care necesită răspunsuri deschise, vă rugăm, să completați spațiile rezervate.

Întrebări din Chestionarul de feedback final	1- Puțin	2 - Mod erat	3 - Mult	4 - Foarte mult
1. Programul de mentorat, în ce măsură te-a ajutat în adaptarea profesională la cerințele mediului școlar?				
2. Relația cu mentorul, în ce măsură ți-a facilitat prin optimizarea procesului de adaptare profesională, etapa de tranziție în mediul școlar?				
3. Suportul oferit din partea mentorului, în ce măsură te-a ajutat la etapa de afiliere ? - categoria - congruența PCDD+MȘ - categoria - alinierea la cultura MȘ				
4. Suportul oferit din partea mentorului, în ce măsură te-a ajutat la etapa de adaptare, categoria – schimbarea progresivă ?				
5. În ce măsură, mentorul a reușit să-ți creeze mediul motivant și de încredere pentru optimizarea procesului de adaptare profesională.				
6. Pot evalua nivelul de sprijin primit din partea mentorului pe parcursul implementării <i>Programului de mentorat</i> , axat pe optimizarea adaptării profesionale a CDD.				
7. Ce obstacole ai întâmpinat pe parcursul implementării <i>Programului de mentorat</i> și cum le-ai abordat pentru soluționare?				
8. Ce activități din <i>Programul de mentorat</i> , au fost pentru tine cele mai utile în procesul de adaptare profesională?				
9. Ce sugestii propui pentru îmbunătățirea <i>Programului de mentorat din perspectiva optimizării procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante în mediul școlar?</i>				

Pentru *optimizarea procesului de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante în mediul școlar pe dimensiunile și indicatorii prestabiliți*, au fost organizate 20 de ateliere de lucru organizate în sesiuni de mentorat pentru 20 de mentori și 97 de CDD, incluse în Programul de mentorat. Pentru cele 8 dimensiuni ale adaptării profesionale, au fost planificate 12 sesiuni de mentorat (20 de ore), organizate în grupuri de lucru. Acestea au ca scop aplicarea directă a cunoștințelor teoretice în contexte practice, sub îndrumarea mentorilor, pentru a optimiza procesul de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante în mediul școlar. Structura tematică a celor 12 sesiuni de mentorat, este redată în Tabelul 10.

Tabelul 10. Structura tematică a sesiunilor de mentorat, pe cele 8 DAP și indicatorii prestabiliți

Dimensiunile adaptării profesionale (DAP)	Indicatorii adaptării	Rezultat de manifestare al indicatorilor (%)	Tematica sesiunilor	Nr. de sesiuni/ nr. de ore
DAP – 1 Bunăstarea emoțională și fizică la locul de muncă	1) Nivel ridicat de energie, calm și rezistență emoțională	6%	Tema: <i>Gestionarea emoțiilor, stresului și oboselii în mediul profesional</i>	1 sesiune/ 2 ore
	2) Menținerea instabilă a calmului în situații dificile	20%		
	3) Afectarea stării de spirit de dificultăți	9%		
	4) Nervozitate la decizii rapide	28%		
	5) Oboseală pronunțată	37%		
DAP – 2 Adaptarea la cultura mediului școlar	1) Sentiment de apartenență la grupul...	7%	Tema: <i>Cultura mediului școlar: adaptare, relaționare și colaborare eficientă</i>	2 sesiuni/ 3 ore
	2) Înțelegere corectă a normelor	9%		
	3) Preocuparea doar pentru atribuțiile ...	4%		
	4) Senzația de excludere	18%		
	5) Analiza comparativă a aspirațiilor colegilor	8%		
	6) Dificultăți în solicitarea ajutorului	14%		
	7) Raportarea la așteptările celorlalți	16%		
	8) Dependența de aprecierea colegilor	12%		
	9) Dificultăți în relaționarea și colaborarea...	12%		
DAP – 3	1) Mulțumire legată de realizări și recunoaștere profesională	14%	Tema:	1 sesiune/

Satisfacția profesională	2) Dorința de a renunța la munca în echipă inefficientă	36%	<i>Satisfacția profesională – cheia echilibrului interior pentru optimizarea procesului de adaptare profesională</i>	2 ore
	3) Percepția pozitivă a colegilor	26%		
	4) Satisfacție la finalizarea sarcinilor comune	24%		
DAP – 4 Competența profesională percepută	1) Încredere în propriile abilități de a rezolva probleme	22%	Tema: <i>Puterea de a ști că știi: încrederea în competențele profesionale pentru optimizarea adaptării profesionale a CDD în mediul școlar</i>	2 sesiuni/ 3 ore
	2) Nesiguranță pentru îndeplinirea eficientă a sarcinilor de lucru	28%		
	3) Gândirea la ce ar face un coleg experimentat	12%		
	4) Dificultate în găsirea de soluții multiple	10%		
	5) Nervozitate la decizii rapide	16%		
	6) Dificultăți de concentrare pe probleme noi	12%		
DAP – 5 Relaționarea interpersonală	1) Capacitatea de comunicare și de colaborator	18%	Tema: <i>Relaționarea interpersonală – ca fundament al eficienței optimizării procesului de adaptare profesională</i>	2 sesiuni/ 3 ore
	2) Dificultăți în stabilirea relațiilor și gestionarea conflictelor	36%		
	3) Gândirea critică la aprecierea colegilor	26%		
	4) Impunerea propriei păreri	8%		
	5) Satisfacție la finalizarea sarcinilor comune	12%		
DAP – 6 Adaptarea la schimbările din perioada tranziției	1) Lipsa flexibilității	26%	Tema: <i>Gestionarea schimbării progresive: dezvoltarea flexibilității și adaptabilității în perioada tranziției</i>	2 sesiuni/ 3 ore
	2) Menținerea calmului în situații...	22%		
	3) Dificultăți în înțelegerea...	12%		
	4) Percepția că unele situații nu au...	10%		
	5) Abateri de la sarcini	16%		
	6) Dificultăți în concentrare	14%		
DAP – 7 Implicare și angajament profesional	1) Adaptare la sarcinile de lucru	20%	Tema: <i>Consolidarea implicării și a angajamentului profesional pentru optimizarea adaptării în mediul școlar</i>	1 sesiune/ 2 ore
	2) Lipsă de implicare	12%		
	3) Dedicare profesională	18%		
	4) Pasivitate în rezolvarea problemelor	28%		
	5) Satisfacție la finalizarea sarcinilor comune	22%		
DAP – 8 Autoreflexia și implicarea personală	1) Deschidere spre adaptare profesională	16%	Tema: <i>Autoreflexia și implicarea personală pentru</i>	1 sesiune/ 2 ore
	2) Capacitate de autoanaliză a dezvoltării	30%		

	3) Perceperea nivelului de adaptare profesională	18%	<i>optimizarea procesului de adaptare profesională</i>	
	4) Reținerea de a cere sfaturi	36%		
TOTAL: 8 DAP	44 Indicatori		8 teme	12 sesiuni 20 ore

Fișa 7. Atelierele de lucru nr. 1-12, desfășurate pe 8 dimensiuni ale adaptării profesionale (DAP)

Atelierul de lucru nr. 1 – 1 sesiune

Durata – 2 ore (120 minute)

DAP – 1 Bunăstarea emoțională și fizică la locul de muncă	Tema sesiunii: <i>Gestionarea emoțiilor, stresului și oboselii în mediul profesional</i>
Scopul	Obiective
Gestionarea și consolidarea bunăstării emoționale și fizice la locul de muncă pentru optimizarea procesului de adaptare profesională a CDD în mediul școlar	1. Să identifice sursele principale de stres, nervozitate și oboseală în mediul profesional. 2. Să explice importanța gestionării propriilor emoții într-un mod conștient și echilibrat. 3. Să aplice tehnici simple și eficiente de menținere a calmului în situații dificile de adaptare profesională. 4. Să consolideze bunăstarea emoțională și fizică prin adoptarea unor practici esențiale pentru optimizarea procesului de adaptare profesională.
Metode, strategii și tehnici	Rezultate - Competențe (exprimate în cunoștințe, abilități și atitudini)
• Brainstorming ghidat • Jurnal reflexiv • Studii de caz • Joc de rol • Discuții în perechi / grupuri mici • Autoreglarea emoțională	- Identificarea surselor principale de stres, nervozitate și oboseală în mediul profesional. - Gestionarea propriilor emoții într-un mod conștient și echilibrat. - Aplicarea tehnicilor simple și eficiente de menținere a calmului în situații dificile de adaptare profesională. - Consolidarea bunăstării emoționale și fizice prin adoptarea unor practici esențiale pentru optimizarea procesului de adaptare profesională. - Consolidarea deprinderilor de gestionare a emoțiilor, stresului pentru prevenirea oboselii profesionale în perioada de tranziție.
NOTE INFORMATIVE PENTRU MENTOR (20 minute)	

Propune debutanților suport informativ: Cum funcționează emoțiile și stresul?

Ce sunt emoțiile, stresul acut vs. cronic, impactul acestora asupra sănătății și comportamentului.

Recomandări pentru eficientizarea sesiunii:

- Încurajează un climat de încredere și nonjudecată.
- Fii atent să oferi spațiu și sprijin pentru toți participanții, atenție la debutanții retrași.
- Modelează deschiderea emoțională prin propriile exemple (fără a te vulnerabiliza excesiv).
- Încurajează aplicarea zilnică a cel puțin a unei tehnici discutate.

Fișă cu tehnici de gestionare a stresului (ex: respirație 4-7-8, regula 5-4-3-2-1 pentru anxietate, pauze active).

ACTIVITĂȚI DE MENTORAT (85 minute)

IMPORTANT de reținut

TU - ești unica persoană care poate avea grijă de bunăstarea emoțională și fizică! Ceilalți doar citesc pe chipul tău ce trăiești tu cu adevărat în interior!

Emoția trăită de tine în interior - îți influențează comportamentul pe care-l manifesti în relația cu cei din jur! Fii mai grijuliu/e la ceea ce interiorizezi!

I. Brainstorming: „Barometrul emoțional” (10 minute)

1. Mentorul propune un „barometru emoțional” pe tablă sau pe flipchart, marcând trei secțiuni, fiecare cu o culoare distinctă pentru a reprezenta stările emoționale:

Verde: „Mă simt bine”, „Sunt entuziasmat”, „Totul merge conform așteptărilor”.

Galben: „Am câteva întrebări”, „Mă simt nesigur pe anumite sarcini”, „Aș vrea mai multe clarificări”.

Roșu: „Mă simt copleșit”, „Sunt descurajat”, „Întâmpin dificultăți majore în procesul adaptării profesionale”.

2. Mentorul invită debutanții să pună o fișă în secțiunea care reflectă cel mai bine starea lui emoțională din acel moment.

3. Se inițiază o scurtă discuție despre importanța unui nivel ridicat al bunăstării emoționale și fizice la locul de muncă din perspectiva optimizării procesului de adaptare profesională a CDD în mediul școlar.

II. Exercițiu de conștientizare: „Ce simt azi?” (20 minute)

6. *Pregătire* (2 min): Mentorul pregătește un flipchart cu două coloane: „Tensiune” și „Satisfacție”. Distribuie fișe roșii și verzi și markere fiecărui participant.

7. *Reflecție individuală* (5 min): Fiecare participant notează pe fișele roșii activitățile sau momentele de tensiune, iar pe cele verzi, momentele de satisfacție din ziua care tocmai s-a încheiat.

8. *Partajare și discuție* (5 min): Pe rând, fiecare CDD lipește fișa pe tablă și explică pe scurt ideile, fără a fi întrerupt.

9. *Identificarea soluțiilor* (5 min): Mentorul rezumă cele mai frecvente puncte de tensiune și, împreună cu echipa, propune soluții practice (ex: „Să stabilim un plan de acțiuni”). Se alege o singură soluție de implementat.

10. *Încheiere* (3 min): Mentorul subliniază importanța DAP 1. „Bunăstarea emoțională și fizică la locul de muncă” și rolul fiecărui CDD în optimizarea procesului de adaptare profesională. Mentorul anunță etapa de discuții și soluții de implicare proactivă pentru optimizarea procesului de adaptare profesională. Mentorul propune participanților să noteze în Jurnalul reflexiv soluțiile de implicare

proactivă, care au fost identificate în timpul sesiunii, pentru a optimiza procesul de adaptare profesională (Jurnalul reflexiv Anexa? Fișa nr.) (5 min).

III. Studiu de caz (20 minute)

CDD în grup, primesc un scenariu despre un angajat stresat și cu nivel scăzut de adaptare profesională. CDD identifică sursele stresului, impactul stresului asupra nivelului scăzut de adaptare profesională și propune soluții de depășire.

IV. Joc de rol: „Tehnica STOP” (15 minute)

Mentorul explică următoarea tehnică de reglare emoțională și de menținere a calmului în situații dificile: *S – Stop (Oprește-te)* – primul pas este cel mai simplu, dar și cel mai dificil. Când simți că ești pe cale să reacționezi într-un mod necontrolat, oprește-te. Nu acționa, nu vorbi, nu trimite e-mail. Pur și simplu, ia o pauză. Acest gest fizic sau mental de oprire te ajută să rupi cercul vicios al reacțiilor de nervozitate la decizii rapide.

T – Treci în prezent – după ce te-ai oprit, concentrează-te pe momentul actual. Fă-o prin câteva respirații adânci. Asta te ajută să te deconectezi de la gândurile și emoțiile negative care te copleșesc și te aduce înapoi, în prezent.

O – Observă ce simți – acum, că ești calm și centrat în prezent, observă-ți emoțiile și senzațiile fizice. Fără a le judeca, întreabă-te: „Ce simt acum?” „Unde simt această emoție în corp?” „Ce gânduri îmi vin în minte?” Observarea te ajută să înțelegi ce se întâmplă cu tine. Conștientizarea acestor emoții, fără a le judeca, îți dă un sentiment de control.

P – Proceedează conștient – Ultimul pas este să alegi cum vei acționa. Nu reacționezi, ci acționezi. După ce ai parcurs primii trei pași, ești mai conștient și mai calm. Ai o perspectivă mai clară și poți lua o decizie rațională, nu una bazată pe impuls. Te poți întreba: „Care este cea mai bună acțiune în acest moment?” sau „Ce aș face dacă aș fi complet calm?” În loc să strigi sau să cedezi frustrării, poți decide să folosești o strategie de adaptare profesională, să propui o pauză în discuție sau să ceri sfatul unui mentor.

V. Discuții în perechi/ grupuri mici „Termometrul emoțiilor” (20 minute)

Mentorul propune CDD să folosească o foaie A4 pentru a crea tabelul „Termometrul emoțiilor”, după exemplul de mai jos. Debutanții vor prezenta opțional propriul termometru și își vor împărtăși trăirile stresante cu mentorul.

Culoarea trăirilor	Cu ce se asociază această culoare? (de ex: negru ar putea reprezenta un vulcan)	Să descrie o situație din experiența profesională și se identifică emoția specifică	Ce soluție am pentru optimizarea procesului de adaptare profesională
Negru			

Roșu			
Oranj			
Galben			
Albastru			
Verde			

AUTOREFLECȚIE (15 minute)

Fiecare participant întocmește un plan personal de autoreglare emoțională: „Echilibrul emoțional – busola CDD pentru optimizarea procesului de adaptare profesională” CDD scriu 3 acțiuni concrete pentru optimizarea procesului de adaptare profesională pe DAP1 „Bunăstarea emoțională și fizică la locul de muncă”.

Atelierul de lucru nr. 2 - Sesiunea 1

Durata – 1,5 ore (90 minute)

DAP – 2 Adaptarea la cultura mediului școlar	Tema sesiunii: <i>Cultura mediului școlar: adaptare, relaționare și colaborare eficientă</i>
Scopul	Obiective
Sprijinirea cadrelor didactice debutante pentru dezvoltarea capacității de adaptare la cultura mediului școlar, prin relaționare și colaborare eficientă	1. Să explice esența conceptului de cultură a mediului școlar. 2. Să identifice mecanisme de adaptare la cultura mediului școlar. 3. Să recunoască importanța relațiilor interpersonale și a colaborării eficiente în echipa pedagogică. 3. Să aplice diverse tehnici de comunicare și cooperare pentru adaptarea cultura mediului școlar și integrarea în colectivul școlar.
Metode, strategii și tehnici	Rezultate - Competențe (exprimate în cunoștințe, abilități și atitudini)
• Brainstorming ghidat • Discuție dirijată • Studii de caz • Tehnica „Graficul T” • Tehnica „Direcția timpului în școală” • Joc de rol / simulări • Autorefecție ghidată	- Analiza culturii mediului școlar ca un sistem de valori, cerințe și practici. - Dezvoltarea capacității de a construi relații pozitive de colaborare cu elevii și colegii. - Modelarea unor comportamente proprii de inițiativă și responsabilitate pentru eficientizarea relațiilor profesionale și adaptării la cultura mediului școlar.
NOTE INFORMATIVE PENTRU MENTOR (15 minute)	

Propune debutanților suport informativ: Ce înseamnă cultura mediului școlar ?

Vorbește despre: Cum influențează cultura mediului școlar asupra climatului de lucru, satisfacției profesionale și succesului în carieră.

Menționează despre necesitatea adaptării la cultura mediului școlar și esența acesteia pentru încadrarea debutanților în sistemul educațional, dar și în mediul școlar.

Pune accent pe comunicare eficientă – ca modalitate de colaborare în colectivele de profesori, precum și pe rolul fiecărui cadru didactic în dezvoltarea climatului pozitiv în școală.

Recomandări pentru eficientizarea sesiunii:

- Încurajează un climat de încredere și nonjudecată.
- Oferă posibilitatea de exprimare și sprijin pentru toți participanții , fii atent la debutanții retrași.
- Modelează deschiderea emoțională prin propriile exemple (fără a te vulnerabiliza excesiv).
- Încurajează aplicarea zilnică a cel puțin a unei tehnici discutate.

ACTIVITĂȚI DE MENTORAT (65 minute)

IMPORTANT de reținut

Învăță-te să setezi limite sănătoase, acestea te vor ajuta să atingi succese la care visezi în cariera profesională!

Învăță să-ți asumi consecințele, fără să arunci vina altora!

I. Exercițiu „Cuvântul care mă definește în acest moment profesional” (5 min)

Mentorul propune debutanților să înainteze o listă de cuvinte care exprimă starea emoțională în mediul școlar.

Fiecare participant, la dorință, va explica succint exemplul de cuvânt propus și argumentele de rigoare.

II. Discuție dirijată: „Cum simt cultura școlii mele?” (15 min)

Mentorul propune debutanților să formeze grupuri mici și explică sarcina.

Participanții se repartizează în grupuri mici și identifică câte 3 trăsături dominante ale culturii instituției lor, apoi le discută la nivelul altor grupuri.

III. Joc de rol: „Colaborarea între colegi - o provocare?” (15 min)

Mentorul explică sarcina pentru simularea unei situații apărute între colegi (de exemplu.: tonalitatea vocii ridicată, lipsă de cooperare și altele)

Participanții analizează comportamentele și alternativele constructive pentru gestionarea situației create.

IV. Tehnica „Graficul T” - „Relațiile interpersonale ne fac viața mai colorată și interesantă.” (15 min)

Mentorul afișează un poster pe care îl separă în două coloane: argumente PRO și CONTRA la subiectul propus.

Participanții completează în grupuri mici argumente PRO și CONTRA la subiect și le discută în comun.

V. Studiu de caz – „Comunicarea cu colegii și cu conducerea” (10 min)

Mentorul propune o situație de conflict profesional.

Participanții analizează și identifică soluții practice de ameliorare a conflictului.

VI. Tehnica „Direcția timpului în școală” - Mini-reflecție (5 min)

Mentorul explică sarcinile de lucru.

Fiecare participant marchează pe o linie a timpului personal, trasând cele mai importante evenimente din perioada de debut și sentimentele asociate.

AUTOREFLECȚIE (10 minute)

Mentorul propune debutanților, să întocmească un plan personal a pentru a-și dezvolta capacitățile pe DAP2 „Adaptarea la cultura mediului școlar”.

Fiecare participant întocmește un plan personal de modelare a unor comportamente proprii responsabile pentru a-și dezvolta capacitățile pe DAP2 „Adaptarea la cultura mediului școlar”.

Atelierul de lucru nr. 2 - Sesiunea 2

Durata – 1,5 ore (90 minute)

DAP – 2 Adaptarea la cultura mediului școlar	Tema sesiunii: <i>Cultura mediului școlar: adaptare, relaționare și colaborare eficientă</i>
Scopul	Obiective
Sprijinirea cadrelor didactice debutante în gestionarea situațiilor provocatoare din cultura mediului școlar, prin relaționare eficientă, comunicare empatică și colaborare constructivă	1. Să identifice surse declanșatoare a dezechilibrului și tensiunii în mediul școlar. 2. Să exerseze tehnici de comunicare asertivă și de rezolvare a conflictelor, în diverse situații. 3. Să propună soluții pentru colaborare și climatul sănătos în școală, precum și adaptarea la mediul școlar.
Metode, strategii și tehnici	Rezultate - Competențe (exprimate în cunoștințe, abilități și atitudini)
• Brainstorming • Discuție dirijată • Studii de caz • Tehnica „Cabina de confesiuni” • Tehnica „Foaia de feedback sincer” • Joc de rol „Construcția colaborativă”	- Recunoașterea unor dificultăți principale de adaptare profesională și integrare în mediul școlar. - Dezvoltarea gândirii reflexive și proactive capacității de a construi relații pozitive de colaborare cu elevii și colegii. - Modelarea unor comportamente proprii de inițiativă și responsabilitate pentru eficientizarea relațiilor profesionale și adaptării la mediul școlar.
NOTE INFORMATIVE PENTRU MENTOR (15 minute)	
Propune debutanților suport informativ: Școala este un „ecosistem relațional”, unde colaborarea, încrederea și claritatea în comunicare determină eficiența profesională. Vorbește despre: Cum este influențată cultura mediului școlar, de fiecare membru al comunității școlare. Menționează despre necesitatea unei abordări conștiente și mature în cazul relațiilor tensionate create între cadrele didactice și cadrele manageriale. Pune accent pe importanța comunicării clare care în realitate, presupune și ascultare activă, precum și evitarea anumitor presupuneri. Evidențiază despre necesitatea respectării regulilor de comunicare eficientă – ca modalitate de colaborare în colectivele de profesori, precum și pe rolul fiecărui cadru didactic în dezvoltarea climatului pozitiv în școală. Recomandări pentru eficientizarea sesiunii: • Încurajează un climat de încredere și nonjudecată. • Oferă posibilitatea de exprimare și sprijin pentru toți participanții, fii atent la debutanții retrași.	

- Îndeamnă debutanții să fie activi în modelarea dialogului constructiv.
- Încurajează aplicarea zilnică a unor soluții identificate care funcționează pe moment.

ACTIVITĂȚI DE MENTORAT (65 minute)

IMPORTANT de reținut

Societatea în care trăim, mediul în care activăm servește drept teren, care ne determină să fim mai buni, să dezvoltăm toleranța, să construim relații și să ne realizăm ca personalități.

Cu siguranță că noi funcționăm într-un sistem, dar să știi că rolul tău este unul foarte important!

I. Tehnica „Cabina de confesiuni” (10 min)

Mentorul propune un exercițiu de scriere anonimă a unei situații tensionate în mediul școlar.

Participanții scriu (anonim) pe bilețele o situație tensionată sau foarte neplăcută, trăită în mediul școlar.

Mentorul le citește (fără a cunoaște cui îi aparține situația) și moderează o discuție ghidată despre emoții și reacțiile posibile în manifestarea acestora.

II. Atelier de studii de caz (20 min)

Mentorul propune debutanților să formeze grupuri mici și explică sarcina.

Participanții se repartizează în grupuri mici și analizează 3 scenarii diferite:

- Conflict pasiv – agresiv între colegii din colectiv
- Situație tensionată, create între cadre didactice și cadre de conducere
- Dificultăți create de elevii care provoacă lipsă de sprijin între debutanți

Participanții din fiecare grup vor formula o soluție din 3 pași și o prezintă în schimb de opinii.

III. Joc de rol „Construcția colaborativă” (15 min)

Mentorul propune debutanților să formeze grupuri mici, repartizează diferite materiale și explică sarcina.

Participanții se repartizează în grupuri mici și primesc materiale (hârtie, pai-uri din plastic, bandă adezivă, clame, capsator).

Mentorul propune debutanților, timp de 5 minute, să construiască „un turn al colaborării”.

Debutanții lucrează și discută la final în comun, cum au reușit să colaboreze și ce a funcționat, dar ce nu a funcționat?

IV. Tehnica „Foaia de feedback sincer” (10 min)

Mentorul propune debutanților să formeze perechi.

Participanții formează perechi. Oferă reciproc un feedback pozitiv și unul de îmbunătățire în felul în care au colaborat în exercițiile anterioare.

Mentorul insistă pe claritate în acțiuni și respect în exprimare.

V. Fișa personală „Ce aduc și cum eu contribui la cultura școlii mele” (10 min)

Mentorul oferă fiecărui debutant o fișă personală pe care solicită să scrie:

- o valoare personală pe care o promovează în școală
- un comportament personal pe care vrea să-l evite
- o acțiune pe care o va realiza de săptămâna viitoare.

AUTOREFLECȚIE (10 minute)

Mentorul adresează debutanților unele întrebări pentru discuție reflexivă

- Cum îmi influențează emoțiile calitatea relațiilor profesionale?
- Când aleg să comunic și când evit? Care sunt efectele?
- Ce pot schimba în comportamentul meu pentru a crea un mediu mai sigur și mai colaborativ?
- Cum aș putea construi o relație profesională calitativă pentru eficientizarea adaptării la cultura mediului școlar?

Atelierul de lucru nr. 3 - 1 sesiune
Durata – 2 ore (120 minute)

DAP – 3 Satisfacția profesională	Tema sesiunii: <i>Satisfacția profesională – cheia echilibrului interior pentru optimizarea procesului de adaptare profesională</i>
Scopul	Obiective
Consolidarea deprinderilor de valorificare a satisfacției profesionale în procesul de adaptare profesională în mediul școlar.	1. Să explice rolul satisfacției profesionale în dezvoltarea succesului profesional. 2. Să dezvolte abilități de flexibilitate în munca de echipă pentru siguranța profesională. 3. Să accepte diversitatea în percepția personală și percepția colegilor despre activitatea profesională realizată. 4. Să valorifice experiențele de satisfacție profesională în procesul de adaptare profesională în mediul școlar.
Metode, strategii și tehnici	Rezultate - Competențe (exprimate în cunoștințe, abilități și atitudini)
• Exerciții de autorefecție • Discuție dirijată • Brainstorming • Dezbattere • Studii de caz • Colaj „Momente de satisfacție”	- Analiza rolului satisfacției profesionale asupra dezvoltării succesului profesional. - Dezvoltarea abilităților de siguranță profesională prin gestionarea emoțiilor, comunicare empatică și valorizare colegială. - Aprecieră diversității în percepția personală și colegială asupra activității profesionale realizate. - Consolidarea acțiunilor pentru creșterea nivelului de satisfacție profesională în procesul de adaptare profesională în mediul școlar.
NOTE INFORMATIVE PENTRU MENTOR (20 minute)	
Propune debutanților suport informativ la ema „Satisfacție profesională”. Abordează și explică interactiv diverse subiecte: 1. Rolul satisfacției profesionale și esența acesteia în învățământ - Valorizarea profesiei didactice - Reducerea birocrăției și a presiunii administrative - Implicarea reală a cadrelor didactice în luarea deciziilor - Performanța profesională. 2. Factorii care influențează satisfacția profesională - Recunoaștere profesională - Relații de colaborare colegiale: cu elevii, cu profesorii, cu părinții - Echilibru muncă - viață - Dezvoltarea profesională - Salariul și stabilitatea în muncă. 3. Efectele absenței satisfacției profesionale se răsfrâng asupra organismului prin: - Stres profesional - Nemotivare, lipsa dorinței de a munci - Epuizare morală, fizică - Ardere profesională. 4. Legătura dintre satisfacție și climatul în mediul școlar - Contribuția la dezvoltarea unui mediu pozitiv, motivant și de colaborare pentru toată comunitatea școlară	

- Rolul conducerii școlii în cultivarea satisfacției profesionale prin sprijin profesional
- Dezvoltarea profesională prin leadership empatic.

ACTIVITĂȚI DE MENTORAT (90 minute)

IMPORTANT de reținut

„Satisfacția în muncă vine nu doar din ceea ce faci, ci și din sentimentul că ceea ce faci contează” /Autor necunoscut/

I. Dezbateri în mișcare - Colțurile opiniei – „Ce înseamnă pentru mine satisfacția profesională” (20 min)

Mentorul marchează în colțurile sălii inscripția - opinii/ afirmații diferite.

Exemple de afirmații pentru colțurile sălii:

- „Satisfacția profesională vine din rezultatele elevilor”
- „Este mai important să fii recunoscut de colegi decât de conducere”
- „Un salariu bun este esențial pentru satisfacția în muncă”
- „Satisfacția profesională crește odată cu creșterea performanțelor în muncă”

Mentorul propune debutanților să aleagă colțul care li se potrivește

Participanții aleg colțul care li se potrivește și justifică alegerea.

Mentorul încurajează exprimarea sinceră a ideilor, gândirea critică, acceptarea diversității de idei!!!

II. Studiu de caz și discuții la subiectul „Un profesor debutant nu se simte valorizat de echipa instituțională și abandonează sistemul educațional” (30 min)

Mentorul propune debutanților să se repartizeze în grupuri.

Debutanții se repartizează și lucrează în grupuri mici la sarcinile repartizate de către mentor.

Grupul I - Identificarea cauzelor situației-problemă

Grupul I - Propunerea soluțiilor posibile pentru mentor, coleg și cadre de conducere

Grupul I - Formularea recomandărilor pentru sprijinul debutanților să-și recapete satisfacția profesională.

Mentorul încurajează colaborarea empatică!

Debutanții se împărtășesc cu ideile înaintate spre realizarea sarcinilor.

III. Joc de rol „Recunoașterea profesională în practică” (20 min)

Mentorul propune debutanților să formeze perechi pentru simularea rolurilor.

Debutanții lucrează în perechi și simulează rolurile: un cadru didactic joacă rol de mentor, altul – profesor debutant.

Mentorul sugerează debutanților să se axeze pe discuții despre o realizare profesională și cum poate fi recunoscută/ încurajată.

Mentorul încurajează comunicarea asertivă, valorizarea opiniilor, susținerea colegială!

IV. Colaj „Momente de satisfacție” (20 min)

Mentorul propune debutanților să se repartizeze în grupuri.

Debutanții se repartizează și lucrează în grupuri mici.

Mentorul repartizează fiecărui grup materiale: Cartonase, markere, carioci, foarfece, scotch, hârtie colorată ș.a.

Debutanții primesc sarcina, să realizeze un colaj sau un poster cu ilustrarea momentelor semnificative de satisfacție profesională, trăite în debutul profesional. La final, grupurile prezintă și comentează lucrarea realizată.

AUTOREFLECȚIE (10 minute)

Mentorul adresează debutanților unele întrebări pentru discuție reflexivă

- 1) Ce am descoperit nou pentru mine în legătură cu satisfacția profesională?
- 2) Cum pot contribui EU la starea de bine și satisfacția echipei din care fac parte?
- 3) Ce voi face concret, începând cu ziua de mâine, pentru a-mi cultiva și dezvolta satisfacția profesională?

Mentorul propune formula de încheiere a activității sub forma unui „contract personal al satisfacției profesionale”

– o frază pe care participanții o scriu în Jurnalul reflexiv și o păstrează (de exemplu: „voi cere sfat, atunci când voi avea nevoie”, „voi cere sprijin, atunci când simt că nun reușesc”

Atelierul de lucru nr. 4 - Sesiunea 1**Durata – 1,5 ore (90 minute)**

DAP – 4 Competența profesională percepută	Tema sesiunii: <i>Puterea de a ști că știi: încrederea în competențele profesionale pentru optimizarea adaptării profesionale a CDD în mediul școlar</i>
Scopul	Obiective
Sprijinirea cadrelor didactice debutante în procesul de conștientizare și valorizare a propriului potențial, în vederea dezvoltării competenței profesionale percepute	1. Să dezvolte încrederea în abilitățile proprii de a realiza sarcini de lucru și a rezolva probleme. 2. Să identifice strategii eficiente pentru dezvoltarea competențelor profesionale. 3. Să exerseze metode de concentrare și rezolvare a problemelor.
Metode, strategii și tehnici	Rezultate - Competențe (exprimate în cunoștințe, abilități și atitudini)
• Brainstorming • Jurnal reflexiv • Harta competențelor • Discuție ghidată • Exerciții „Povești profesionale” • Tehnica „Gândesc, Simț, Fac”	- Analiza esenței unor concepte de bază privind competența profesională și încrederea în sine. - Dezvoltarea deprinderilor de autoevaluare a propriilor abilități de adaptare profesională. - Modelarea comportamentelor proprii pentru motivație în dezvoltarea competențelor profesionale.

NOTE INFORMATIVE PENTRU MENTOR (15 minute)**Mentorul propune debutanților suport informativ la subiectul: Cum starea emoțională pozitivă influențează controlul stresului și dezvoltarea competențelor profesionale.**

Explică despre conceptul de „autoeficacitate”, introdus de Albert Bandura (psiholog Canadian), după care autoeficacitatea reprezintă credința unei persoane în capacitatea sa de a-și îndeplini sarcinile și a depăși obstacolele.

Menționează despre necesitatea valorificării rolului pentru sprijinul emoțional în relația cu propria persoană și cu ceilalți în perioada debutului profesional, atât de către factorii interni, cât și de factorii externi.

Vorbește despre rezultatele unor cercetări care confirmă o legătură strânsă între încrederea în sine și succesul profesional. Pune în discuție, anumite experiențe directe de succes.

Oferă debutanților posibilitate să discute la întrebarea:

„Ce experiență din activitatea debutantului, ți-a întărit cel mai mult sentimentul, că ești un profesor capabil?”

Debutanții discută activ la subiect, oferind idei și argumente pentru acestea.

Recomandări pentru eficientizarea sesiunii:

- Încurajează un climat de încredere și nonjudecată.
- Fii atent să oferi spațiu și sprijin pentru toți participanții, atenție la debutanții retrași.
- Modelează deschiderea emoțională prin propriile exemple (fără a te vulnerabiliza excesiv).

Încurajează aplicarea zilnică a cel puțin a unei tehnici discutate.

ACTIVITĂȚI DE MENTORAT (65 minute)

IMPORTANT de reținut

- „Încrederea în competențele tale nu înseamnă că le știi pe toate, ci că ești pregătit să înveți tot ce trebuie”;
- „Un dascăl încrezător devine un model de curaj pentru fiecare copil din clasă”. /Anonim/

I. Exercițiul „Povestea mea profesională” (15 min)

Mentorul propune debutanților să lucreze în perechi și explică sarcina de lucru.

Debutanții lucrează în perechi și împărtășesc câte o istorioară și un moment, în care le-a reușit la maximum rolul de profesor. Fac notițe în jurnalul reflexiv.

Mentorul le sugerează debutanților să compare două profiluri a cadrelor didactice:

- Profesor A: încredere scăzută în succes – ezitare, stres, renunțare rapidă
- Profesor B: încredere crescută în succes – perseverență, adaptare, performanță mai bună.

Debutanții compară cele două profiluri făcând notițe în Jurnalul reflexiv.

II. Metoda - Harta competențelor (20 min)

Mentorul propune debutanților o sarcină pentru lucrul individual.

Fiecare debutant completează o hartă cu un șir de competențe:

- Ce știu să fac bine?
- Ce îmi place să fac?
- Ce spun ceilalți că fac bine?

La final, debutanții în comun cu mentorul discută în grupuri mici hărțile obținute.

III. Exercițiu practic - Tehnica „Gândesc, Simț, Fac” (15 min)

Mentorul propune fiecărui grup de debutanți, să analizeze cel puțin o provocare profesională recentă, după algoritmul: Ce am gândit? – Ce am simțit? – Ce am făcut?

Debutanții lucrează în grupuri și analizează o provocare profesională recentă după algoritmul propus.

IV. Plan de întărire a încrederii profesionale (15 min)

Mentorul propune debutanților să elaboreze, individual, un plan succint, alcătuit din 3 acțiuni concrete pentru a-și întări încrederea în propriile abilități.

Fiecare debutant participant elaborează planul solicitat și, la solicitare, îl propune colegilor săi.

AUTOREFLECȚIE (10 minute)

Mentorul propune debutanților o activitate individuală de autorefecție, să scrie în Jurnalul reflexiv, un alineat la subiectul „Ce am aflat astăzi despre competențele mele profesionale și cum le percep ca profesionist?”

Atelierul de lucru nr. 4 - Sesiunea 2

Durata – 1,5 ore (90 minute)

DAP – 4 Competența profesională percepută	Tema sesiunii: <i>Puterea de a ști că știi: încrederea în competențele profesionale pentru optimizarea adaptării profesionale a CDD în mediul școlar</i>
Scopul	Obiective

Sprijinirea cadrelor didactice debutante în valorificarea bunelor practici pentru dezvoltarea propriului potențial și a competențelor profesionale în procesul de adaptare profesională în mediul școlar.	1. Să identifice strategii eficiente pentru dezvoltarea competențelor profesionale. 2. Să exerseze feedback constructiv și apreciere colegială în manifestarea competențelor profesionale. 3. Să dezvolte tehnici de reglare a emoțiilor în fața dificultăților sau eșecurilor.
Metode, strategii și tehnici	Rezultate - Competențe (exprimate în cunoștințe, abilități și atitudini)
• Studii de caz • Activitate în grup • Situații-probleme • Tehnica „Ce pot controla” • Discuție ghidată • Joc de rol	- Identificarea strategiilor pentru dezvoltarea competențelor profesionale în procesul de adaptare profesională. - Dezvoltarea rezilienței față de incertitudine în activitatea didactică. - Manifestarea atitudinilor comportamentale pentru reglarea emoțiilor și prevenirea eșecurilor.
NOTE INFORMATIVE PENTRU MENTOR (10 minute)	
Mentorul propune debutanților suport informativ la subiectul: Stresul profesional și adaptarea profesională pozitivă. Clarifică despre manifestarea stresului profesional la debutanți ca un efect normal. Pune în discuție, cum poate se manifestă stresul la persoane, având efecte: funcționale (de mobilizare a acțiunilor) sau disfuncționale (epuizante). Menționează despre importanța adaptării profesionale pozitive, care se dezvoltă treptat în rezultatul: găsirii de soluții rapide pentru rezolvarea unor probleme, menținerii echilibrului emoțional și prevenirii stresului, precum și învățării din greșeli pentru prevenirea eșecurilor personale. Vorbește despre cele mai frecvente surse de influențare a stresului în procesul de adaptare profesională • Suprasolicitarea organismului • Emoții înainte de lecțiile cu asistenți • Incomoditate de a cere ajutor, de a pune întrebări colegilor cu experiență • Emoții la provocările elevilor în timpul orei, etc. Pune accent pe importanța mindsetului de creștere propusă de cercetătorul Carol Deck, referitoare la două tipuri de mentalități pe care o posedă persoanele: • Mentalitate fixă (tip de abordare: „așa sunt eu”, „pot doar atât”, „nu pot mai mult”, etc.) • Mentalitate de creștere (tip de abordare: „pot învăța”, „pot deveni mai bun”, „pot oferi feedback constructiv”, etc.), care ajută profesorul să manifeste deschidere pentru învățare și să nu cadă pradă descurajării în fața dificultăților sau chiar a eșecurilor. Recomandări pentru eficientizarea sesiunii: • Încurajează un climat de încredere și nonjudecată. • Fii atent să oferi spațiu și sprijin pentru toți participanții, atenție la debutanții retrași. • Modelează deschiderea emoțională prin propriile exemple (fără a te vulnerabiliza excesiv). • Încurajează aplicarea zilnică a cel puțin a unei tehnici discutate. •	
ACTIVITĂȚI DE MENTORAT (70 minute)	

IMPORTANT de reținut

- „Ai încredere în procesul devenirii tale ca profesor – nimeni nu începe perfect!”;
- „A fi dascăl înseamnă a avea curajul de a acționa chiar și atunci când ai emoții. Încrederea vine cu fiecare pas”. /Anonim/

I. Tehnica „Ce pot controla” (15 min)

Mentorul propune debutanților să analizeze posibile strategii pentru prevenirea unei probleme recente. Debutanții discută la problemă și o împart în mai multe etape:

- Ce țin de mine?
- Ce nu pot controla?
- Ce pot controla?
- Pe ce merită să mă concentrez?

La finele activității, participanții prezintă rezultatele obținute, la dorință.

II. Studiu de caz „Situația problematică în clasa de elevi” (20 min)

Mentorul propune debutanților să se repartizeze în grupuri și explică sarcina.

Debutanții lucrează în grupuri și analizează câte o situație reală la nivelul clasei de elevi care necesită soluții pentru dezvoltarea competențelor profesionale în aplanare (de exemplu, lipsa de interes și implicare la lecție, înțelegere la nivel de clasă să nu pregătească tema pentru acasă, etc.).

Debutanții discută și înaintează pași concreți pentru soluții aplicabile. Fac schimb de opinii și idei.

III. Joc de rol „Eșec versus adaptare” (20 min)

Mentorul propune debutanților să simuleze reacții de comportament în cazul a două scenarii.

Participanții simulează reacții adaptive versus defensive, la două scenarii:

- eșec într-o lecție + feedback critic.

Se discută impactul reacțiilor propuse în simulare în sensul dezvoltării competențelor profesionale.

IV. Exercițiu practic de mindfulness + concentrare (15 min)

Mentorul ghidează participanții în realizarea exercițiului simplu de respirație conștientă și calm mental.

1) Așază-te confortabil pe scaun. Lasă tălpile pe podea și mâinile în poală sau pe coapse.

- Închide ușor ochii sau fixează-ți privirea într-un punct.
- Inspiră adânc pe nas, ține aerul o secundă, apoi expiră ușor pe gură.
- Mai repetă de două ori.
- Inspiră calm... expiră tensiunea.
- Inspiră claritate... expiră îndoiala.

(pauză 10 secunde)

2) Acum, în liniște, observă trei lucruri pe care le poți auzi în acest moment...

(pauză)

- Observă apoi trei lucruri pe care le poți simți – cum atingi scaunul, cum îți simți mâinile, cum îți simți respirația.

(pauză)

- Apoi gândește-te la trei lucruri pentru care ești recunoscător ca profesor, chiar și dacă sunt mici.

(pauză)

3) Încheiere

- Inspiră din nou adânc.
- Când ești gata, deschide ochii.
- Întreabă-te: „Cum mă simt acum, comparativ cu începutul exercițiului?”

AUTOREFLECȚIE (10 minute)

Mentorul propune debutanților o sarcină individuală, să descrie o dificultate pe o fișă, aplicând algoritmul „Provocare → Oportunitate”:

- O dificultate cu ce s-a confruntat recent (de exemplu, nu mă ascultă elevii la lecție)
- Ce ar putea învăța din greșeli pentru a-și dezvolta competențele profesionale, aplicându-le diferit la lecția următoare?

Atelierul de lucru nr. 5 - Sesiunea 1

Durata – 1,5 ore (90 minute)

DAP – 5 Relaționarea interpersonală	Tema sesiunii: <i>Relaționarea interpersonală – ca fundament al eficienței optimizării procesului de adaptare profesională</i>
Scopul	Obiective
Consolidarea relaționării interpersonale la locul de muncă pentru optimizarea procesului de adaptare profesională a CDD în mediul școlar	1. Să identifice componentele unei relații interpersonale eficiente în context educațional. 2. Să explice rolul empatiei, comunicării și a respectului reciproc în relaționarea interpersonală. 3. Să construiască tipuri de relații interpersonale care susțin motivația și performanța în procesul de adaptare profesională.
Metode, strategii și tehnici	Rezultate - Competențe (exprimate în cunoștințe, abilități și atitudini)
• Brainstorming • Studii de caz • Analiza SWOT (pentru relațiile interpersonale în mediul școlar) • Discuție ghidată • Joc de rol	- Analiza stilurilor de comunicare și a elementelor motivaționale ca părți componente a relațiilor interpersonale. - Dezvoltarea deprinderilor de comunicare eficientă, ascultare activă, autorefecție pentru consolidarea relaționării interpersonale. - Modelarea unor comportamente proprii pentru eficientizarea relațiilor interpersonale în procesul de optimizare a adaptării profesionale.
NOTE INFORMATIVE PENTRU MENTOR (15 minute)	
Mentorul propune debutanților suport informativ la subiectul: Cum relațiile interpersonale influențează optimizarea procesului de adaptare profesională prin: dezvoltarea inteligenței, identitatea personală, socializarea și dezvoltarea profesională. Menționează despre semnificația relației cu propria persoană care este prima și cea mai importantă dintre toate. Modul în care ne vedem noi pe noi și felul în care ne apreciem, contribuie foarte mult și la menținerea legăturilor și relațiilor interpersonale, colective, precum și cu lumea din exterior. Recomandări pentru eficientizarea sesiunii: • Încurajează un climat de încredere și nonjudecată. • Fii atent să oferi spațiu și sprijin pentru toți participanții, atenție la debutanții retrași. • Modelează deschiderea emoțională prin propriile exemple (fără a te vulnerabiliza excesiv). • Încurajează aplicarea zilnică a cel puțin a unei tehnici discutate.	

Mentorul oferă debutanților o foaie-poster cu desenul- grafic în forma literei „T” (tehnica numită „graficul T”), pentru a-l completa cu idei, reieșind din enunțul „Relațiile interpersonale ne fac viața mai colorată și interesantă”.

Debutanții se implică activ în completarea acestui grafic cu diferite idei, argumente care fie susțin, fie neagă enunțul propus.

ACTIVITĂȚI DE MENTORAT (65 minute)

IMPORTANT de reținut

Relațiile interpersonale reprezintă:

- un set de conexiuni care se dezvoltă între oameni sub formă de sentimente, încredere, respect și apeluri reciproce;
- legături psihologice conștiente și directe între oameni.

Relațiile interpersonale sunt reușite atunci, când accepți că și celălalt este la fel de important ca tine!

I. Brainstorming: „Cine sunt eu în relațiile cu ceilalți?” (10 min)

Mentorul solicită debutanților, să propună o listă de exemple pozitive în relaționarea interpersonală în școală.

Debutanții propun o listă cu exemple pozitive de relaționare pozitivă în activitatea colectivă în școală.

Fiecare participant, la dorință, va prezenta în detalii exemplele propuse și argumentele de rigoare.

II. Dezbatere „Ce înseamnă o relație interpersonală eficientă?” (20 min)

Mentorul propune debutanților, să completeze un poster cu idei PRO și CONTRA la enunțul menționat.

Debutanții se implică activ în realizarea sarcinii și completarea posterului cu diferite idei, argumente care fie susțin, fie neagă enunțul „Ce înseamnă o relație interpersonală eficientă?”.

Fiecare participant completează o fișă de reflecție cu întrebări:

- Ce s-ar putea întâmpla în cazul în care noi nu ne-am dori nicio relație cu nimeni?
- Totuși e bine să dezvoltăm relații cu cei din jur sau nu?

III. Studiu de caz în grupuri mici (20 min)

Mentorul propune debutanților să se repartizeze în grupuri.

Debutanții formează grupuri și fiecare grup analizează un scenariu didactic din perspectiva relațiilor: Mentor-Debutant

Mentorul pune accentul pe – identificarea problemelor și a soluțiilor pentru relaționarea de colaborare eficientă.

IV. Joc de rol (15 min)

Mentorul propune debutanților să simuleze o situație tensionată apărută între colegii din componența comisiei metodice.

Debutanții propun soluții cu argumente în favoarea consolidării relaționării interpersonale la locul de muncă.

AUTOREFLECȚIE (10 minute)

Mentorul adresează debutanților unele întrebări pentru autorefecție

- Ce tip de relații dezvoltăți în mediul școlar?
- Cum puteți îmbunătăți modul meu de comunicare?
- Ce pași concreți veți face pentru eficientizarea relațiilor interpersonale pentru optimizarea procesului de adaptare profesională a CDD în mediul școlar?

Atelierul de lucru nr. 5 - Sesiunea 2
Durata – 1,5 ore (90 minute)

DAP – 5 Relaționarea interpersonală	Tema sesiunii: <i>Relaționarea interpersonală – ca fundament al eficienței optimizării procesului de adaptare profesională</i>
Scopul	Obiective
Valorificarea relațiilor interpersonale pozitive ca factor cheie în creșterea motivației CDD pentru optimizarea adaptării profesionale.	1. Să exploreze modalități de motivare a relațiilor interpersonale pozitive în colectivul profesoral. 2. Să dezvolte abilități pentru relaționare constructivă și apreciere colegială în activitatea didactică. 3. Să promoveze strategii de cooperare eficientă și gestionare a conflictelor pentru optimizarea adaptării profesionale.
Metode, strategii și tehnici	Rezultate - Competențe (exprimate în cunoștințe, abilități și atitudini)
• Tehnica „Mozaicul” • Studii de caz • Activitate în grup • Tehnica „Două adevăruri și o provocare” • Discuție ghidată • Jurnal reflexiv	- Identificarea modalităților de comunicare eficientă și a factorilor motivaționali în relațiile interpersonale pozitive în colectivul profesoral. - Dezvoltarea abilităților și deprinderilor de susținere reciprocă în relaționare constructivă și colaborarea educațională. - Manifestarea atitudinilor comportamentale politicoase pentru gestionarea conflictelor în colectiv și valorificarea relațiilor interpersonale pozitive.
NOTE INFORMATIVE PENTRU MENTOR (10 minute)	
Mentorul propune debutanților suport informativ la subiectul: Relevanța îmbunătățirii relațiilor interpersonale în contextul educațional. Definește conceptele-cheie - Relaționarea interpersonală – Ce înseamnă? Tipuri de relații (de colaborare, conflictuale, formale/informale). - Motivarea – Tipuri de motivație (intrinsecă vs. extrinsecă), cum apare în context educațional. - Performanța în echipa pedagogică – Ce înseamnă performanța într-un colectiv educațional? Indicatori de performanță. Menționează despre importanța relațiilor interpersonale în mediul educațional - Rolul comunicării eficiente între cadrele didactice. - Impactul relațiilor pozitive asupra climatului școlar. - Consecințele relațiilor conflictuale sau deficitare. Evidențiază factori care influențează relaționarea interpersonală - Personalitatea, empatia, inteligența emoțională. - Cultura organizațională a școlii. - Experiența profesională și valorile individuale. Recomandări pentru eficientizarea sesiunii: • Încurajează un climat de încredere și nonjudecată. • Fii atent să oferi spațiu și sprijin pentru toți participanții, atenție la debutanții retrași. • Modelează deschiderea emoțională prin propriile exemple (fără a te vulnerabiliza excesiv). • Încurajează aplicarea zilnică a cel puțin a unei tehnici discutate.	

ACTIVITĂȚI DE MENTORAT (70 minute)

IMPORTANT de reținut

Relațiile interpersonale funcționale se bazează pe legătura cauză-efect!

Vezi ce oferi TU - după care fă-ți planuri legate de ce aștepti de la Alții!

Respectă și vei fi respectat!

I. Tehnica „Două adevăruri și o provocare” (15 min)

Mentorul propune debutanților să identifice: **două calități profesionale** pe care le posedă în calitate de membru al echipei și **o provocare personală** ce ține de modalitatea de relaționare în mediul școlar.

Debutanții lucrează în perechi și realizează sarcina înaintată.

Prezintă rezultatele activității, pentru schimb de experiență, la dorință.

II. Mozaic tematic: „Factori care motivează echipa” (10 min)

Mentorul propune debutanților să se repartizeze în grupuri.

Debutanții se repartizează în grupuri și discută despre rolul relațiilor interpersonale în motivarea echipei.

Fac schimb de opinii și idei.

III. Brainstorming în echipe: „Cum putem susține performanța colegială prin relații pozitive?” (15 min)

Mentorul propune debutanților să lucreze în grupuri asupra elaborării unui mini-ghid al relațiilor sănătoase în echipa școlii pentru creșterea motivației CDD pentru optimizarea adaptării profesionale.

Debutanții lucrează în grupuri asupra sarcinii și elaborează un mini-ghid al relațiilor sănătoase în echipa școlii.

IV. Joc de rol „Unul apreciază, altul oferă sugestii” (15 min)

Mentorul propune debutanților să simuleze situații din activitatea școlii, în care trebuie să fie convingători și cu argumente în rolurile „Unul apreciază, altul oferă sugestii”

Debutanții se repartizează pe roluri pentru simularea unor situații din activitatea școlii și propun soluții pentru gestionarea situației create. Concluzionează.

V. Activitate în grup (15 min)

Mentorul propune debutanților să completeze pe o foaie A4 tabelul după modelul prezentat.

Debutanții lucrează în grupuri asupra sarcinii înaintate, completează tabelul.

La final, participanții prezintă produsul elaborat din partea grupului, fac schimb de opinii, idei și argumente.

Ce am eu dreptul să fac în relațiile cu colegii	Care sunt responsabilitățile mele în relațiile cu colegii	Ce aștept eu de la alții în relațiile interpersonale	Ce primesc cu adevărat de la alți colegi în relațiile interpersonale

!!! Mentorul face o analiză și deducție - esența constă în faptul că toți ne asumăm responsabilități în cazul în care ne dorim să dezvoltăm relații interpersonale funcționale nu doar în colectiv, ci și cu cei din jur.

AUTOREFLECȚIE (10 minute)

Mentorul adresează debutanților unele întrebări pentru a răspunde, completând în Jurnalul reflexiv

- Cum pot contribui la o atmosferă colegială pozitivă?
- Ce voi aplica de mâine în școala în care activez pentru a ridica nivelul de motivație și de performanță în relațiile interpersonale?

Notează 3 idei-cheia despre relațiile de cooperare eficientă în echipă și gestionare a conflictelor.

Atelierul de lucru nr. 6 - Sesiunea 1
Durata – 1,5 ore (90 minute)

DAP – 6 Adaptarea la schimbările din perioada tranziției	Tema sesiunii: <i>Gestionarea schimbării progresive: dezvoltarea flexibilității și adaptabilității în perioada tranziției</i>
Scopul	Obiective
Sprijinirea CDD în gestionarea schimbării procesul de adaptare profesională la schimbări, în vederea dezvoltării rezilienței la schimbările din perioada tranziției.	1. Să definească conceptele de: schimbare, adaptabilitate, reziliență și tranziție. 2. Să identifice modalități de gestionare a reacțiilor emoționale manifestate în fața schimbării progresive. 3. Să dezvolte strategii individuale de adaptare pozitivă la schimbările din perioada tranziției.
Metode, strategii și tehnici	Rezultate - Competențe (exprimate în cunoștințe, abilități și atitudini)
• Brainstorming • Studiu de caz • Activitate în perechi • Joc de rol - Tehnica „Scaunul gol” • Discuție ghidată • Jurnal de reflecție	- Analiza esenței conceptelor de bază: schimbare, adaptabilitate, reziliență și tranziție. - Dezvoltarea abilităților de gestionare a propriilor reacții emoționale la schimbările progresive. - Dezvoltarea strategiilor personale de flexibilitate și adaptabilitate în fața schimbării, ca parte componentă a procesului de adaptare profesională.
NOTE INFORMATIVE PENTRU MENTOR (15 minute)	
Mentorul propune debutanților suport informativ la subiectul: „Condiții de bază în gestionarea schimbării progresive în perioada tranziției”. Menționează despre concepte teoretice și esența acestora în calitate de condiții de bază pentru gestionarea schimbării progresive în perioada tranziției. Schimbarea reprezintă trecerea de la o stare actuală la una diferită, care poate afecta oameni, sisteme sau medii. Este o parte inevitabilă a vieții și poate apărea în orice domeniu: personal, profesional, organizațional sau social. Tipuri de schimbări: 1. Schimbări previzibile - pot fi anticipate, planificate și gestionate. - Exemple: mutarea într-un alt oraș pentru un nou loc de muncă, schimbarea unui sistem informatic în școală, etc. 2. Schimbări imprevizibile - apar brusc, fără avertisment, și necesită reacție rapidă. - Exemple: concediere neașteptată, crize economice, pandemii, dezastre și calamități naturale. În mod natural, oamenii parcurg mai multe etape emoționale atunci când se confruntă cu schimbări progresive. Aceste etape formează „curba schimbării”, inspirată din modelul lui Elisabeth Subler-Ross: 1. Șoc: Reacție inițială, caracterizată prin confuzie, neîncredere sau chiar paralizie emoțională. 2. Negare: Refuzul de a accepta realitatea schimbării; „Nu mi se poate întâmpla mie”. 3. Rezistență: Frustrare, teamă, anxietate, opoziție față de schimbare; oamenii încearcă să păstreze status quo-ul. 4. Acceptare: Persoana începe să înțeleagă schimbarea, să o analizeze și să vadă posibile beneficii. 5. Integrare (Angajare): Schimbarea este acceptată, integrată în rutina zilnică și chiar susținută activ.	

Adaptabilitatea - o abilitate și o condiție cheie în perioada de tranziție în carieră, prin care organismul răspunde pozitiv la schimbări în mediul de lucru, fie că e vorba de tehnologii noi, diverse echipe de lucru, responsabilități schimbătoare, etc.

De ce este importantă **adaptabilitatea** în carieră?

- Crește valoarea profesională – angajatorii caută oameni flexibili, deschiși la învățare.
- Ajută la gestionarea incertitudinii – într-un mediu profesional în continuă schimbare.
- Contribuie la dezvoltarea continuă – cei adaptabili își îmbunătățesc constant competențele.
- Facilitează leadership eficient – liderii adaptabili gestionează mai bine echipele și crizele.

Reziliența - capacitatea persoanei de a se adapta pozitiv în fața schimbărilor, dificultăților, stresului, revenind la o stare de echilibru și chiar dezvoltându-se în urma provocărilor.

Tranziția reprezintă procesul intern de adaptare prin care trece o persoană în urma unei schimbări. Dacă schimbarea este externă și vizibilă (ex. un nou loc de muncă), tranziția este partea emoțională și psihologică care însoțește acea schimbare.

Mentorul concluzionează: toate conceptele enumerate au în esență calitatea de condiții de bază în gestionarea schimbării progresive.

Recomandări pentru eficientizarea sesiunii:

- Încurajează un climat de încredere și nonjudecată.
- Este atent să ofere spațiu și sprijin pentru toți participanții, atenție la debutanții retrași.
- Modelează deschiderea emoțională prin propriile exemple (fără a te vulnerabiliza excesiv).
- Încurajează aplicarea zilnică a cel puțin a unei tehnici discutate.

ACTIVITĂȚI DE MENTORAT (65 minute)

IMPORTANT de reținut

- Orice schimbare în societate începe de la fiecare din noi.

Noi toți suntem responsabili pentru prevenirea insuccesului în societatea noastră!

- „Schimbarea nu este un obstacol, ci o oportunitate de a evolua, mai concret, schimbarea poate fi catalizatorul dezvoltării personale și profesionale” /Anonim/.

I. Brainstorming în grup: „Ce simți când auzi cuvântul *schimbare*?” (10 min)

Mentorul propune debutanților să elaboreze o listă de cuvinte-cheie referitoare la întrebare.

Debutanții înaintează idei referitoare la întrebare. Discută activ și ghidat, analizează și selectează cele mai relevante idei pentru elaborarea listei solicitate.

II. Exercițiu „Curba schimbării” (15 min)

Mentorul solicită debutanților să prezinte un caz fictiv ce ține de schimbare în activitate (de exemplu: schimbarea clasei a unui diriginte, fără o discuție prealabilă, repartizarea orelor, fără consultare, etc.).

Debutanții lucrează în grupuri și propun câte un caz, apoi identifică tipuri de reacții și emoții ale persoanei pe baza „curbei schimbării”. Concluzionează pentru fiecare caz separat.

III. Studiu de caz în grupuri (15 min)

Mentorul propune debutanților să analizeze în grup, câte o situație profesională la schimbări progresive.

Fiecare grup analizează o situație profesională recentă. Debutanții propun sugestii din experiența proprie, care au funcționat pentru depășirea dificultăților în situația creată.

IV. Joc de rol - Tehnica „Scaunul gol” (15 min)

Mentorul propune debutanților să simuleze un scenariu succint dintre două persoane: debutantul – în rolul unei persoane rezistente la schimbare și mentorul său – persoana care se adaptează la o nouă situație didactică.

Se joacă un scenariu succint cu soluții despre adaptarea profesională la o nouă situație didactică.

V. Jurnal de adaptabilitate (10 min)

Mentorul propune debutanților să completeze o fișă de reflecție personală cu răspunsuri la întrebările:

- Care este o schimbare recentă prin care am trecut?

• Ce am învățat din această schimbare? • Ce pot face data viitoare pentru a mă adapta mai bine? Debutanții lucrează individual, completează fișa personală, apoi doritorii se împărtășesc cu ideile personale.
AUTOREFLECȚIE (10 minute)
Mentorul adresează debutanților unele întrebări pentru autorefecție • Ce am descoperit astăzi despre modul în care răspundem la schimbare? • Cum pot cultiva reziliența și flexibilitatea la schimbări progresive în activitatea didactică? • Care a fost momentul cel mai convingător din această sesiune?

Atelierul de lucru nr. 6 - Sesiunea 2

Durata – 1,5 ore (90 minute)

DAP – 6 Adaptarea la schimbările din perioada tranziției	Tema sesiunii: <i>Gestionarea schimbării progresive: dezvoltarea flexibilității și adaptabilității în perioada tranziției</i>
Scopul	Obiective
Consolidarea abilităților și deprinderilor de adaptare profesională la schimbările din perioada tranziției.	1. Să identifice propriile stiluri de adaptare profesională în perioada tranziției. 2. Să aplice tehnici concrete de autoreglare emoțională în fața schimbărilor. 3. Să dezvolte un plan personal de manifestare a rezilienței în contexte provocatoare din activitate.
Metode, strategii și tehnici	Rezultate - Competențe (exprimate în cunoștințe, abilități și atitudini)
• Exerciții de autoevaluare • Dezbateri • Studii de caz • Activitate în grup • Discuție ghidată • Fișe de lucru individuale	- Identificarea stilurilor proprii de adaptare profesională în perioada tranziției. - Dezvoltarea unor tehnici personale de autoreglare emoțională în fața schimbărilor. - Dezvoltarea deprinderilor de autoanaliză și planificare a strategiilor personale pentru formarea rezilienței emoționale.
NOTE INFORMATIVE PENTRU MENTOR (10 minute)	
Mentorul propune debutanților suport informativ la subiectul: „Importanța rezilienței în gestionarea schimbării progresive”. Menționează despre importanța rezilienței în mediul școlar și în activitatea profesională, adresând pentru reflecție întrebarea: Ce înseamnă să fii rezilient într-un mediu profesional instabil? A fi rezilient în mediul profesional, înseamnă a avea capacități de a face față schimbărilor, de exemplu, tranziția în mediul școlar, a rezista la unele incertitudini legate de sistemul educațional, a putea relaționa cu elevii, părinții și colegii, fără a-ți pierde echilibrul profesional și personal. Mentorul propune unele repere relevante privind dezvoltarea rezilienței în mediul profesional pentru adaptarea la schimbările din perioada tranziției: 1. Capacitatea de a face față schimbărilor și incertitudinii	

Mediul școlar poate fi imprevizibil: reforme educaționale, schimbări în curriculumul școlar, situații de criză (ex. pandemii, conflicte), lipsuri de resurse financiare și umane. Un cadru didactic rezilient se adaptează rapid la schimbări, caută soluții și își menține eficiența chiar și în perioada tranziției.

2. Gestionarea echilibrată a emoțiilor și a stresului

Pentru CDD este specific confruntarea frecventă cu epuizarea emoțională, presiuni din partea părinților sau comportamente dificile ale elevilor. Reziliența implică păstrarea calmului, autoreglarea emoțională și găsirea de resurse interioare și exterioare pentru a avansa în adaptarea profesională.

3. Menținerea motivației și a pasiunii pentru educație

Un cadru didactic rezilient este motivat și reușește să-și păstreze sensul vocației, să rămână conectat la impactul pozitiv al muncii sale și să continue să inspire elevii, în diverse contexte.

Mentorul inițiază discuții despre componentele principale ale rezilienței la schimbări:

- Conștientizare – Capacitatea de a recunoaște propriile gânduri, emoții și reacții în diferite situații.
- Control emoțional – Gestionarea eficientă a emoțiilor pentru a răspunde calm și echilibrat în fața provocărilor.
- Optimism – A vedea partea bună a lucrurilor fără a ignora dificultățile; încredere că poți găsi soluții.
- Empatie – Înțelegerea și conectarea autentică cu emoțiile și nevoile celorlalți.
- Scop – Claritatea direcției personale sau profesionale, care oferă motivație și sens în acțiuni.

Menționează unele exemple despre reziliența unor lideri profesioniști manifestată în diverse domenii

1. Nelson Mandela – lider politic, a petrecut 27 de ani în închisoare sub regimul apartheid din Africa de Sud. A ieșit cu o viziune de reconciliere și a devenit primul președinte de culoare al Africii de Sud. A demonstrat reziliență prin capacitatea de a ierta, prin perseverență și viziune morală.
2. Molala Iusafzai – a fost activistă din Pakistan pentru educație. A fost împușcată de talibani la vârsta de 27 ani pentru că a optat pentru dreptul fetelor/ femeilor la educație. A supraviețuit și a devenit cea mai tânără laureată a Premiului Nobel pentru Pace. A demonstrat reziliență prin curaj și angajament civic.
4. Steve Jobs – antreprenor, a fost concediat din propria companie (Apple), dar a revenit ulterior și a transformat-o în una dintre cele mai inovatoare companii din lume. A demonstrat reziliență prin reinventare și viziune antreprenorială.

ACTIVITĂȚI DE MENTORAT (70 minute)

IMPORTANT de reținut

„Flexibilitatea este cheia succesului într-o lume profesională în continuă transformare – fii deschis față de tot ce este nou, astfel, te vei adapta mai ușor în mediile noi.”
„Cei care îmbrățișează schimbarea devin liderii viitorului, deci adaptarea activă conduce la progres.”
/Anonim/

I. Test de autoevaluare „Cum reacționezi la schimbare” (15 min)

Mentorul propune debutanților să completeze individual, un test cu itemi simpli.

Debutanții completează testul individual, iar rezultatele se discută în perechi, apoi le prezintă, la dorință.

II. Studiu de caz: „Echipa în criză” (20 min)

Mentorul propune debutanților să discute în grupuri câte un caz despre un conflict într-o echipă, urmare a schimbărilor neprevăzute.

Debutanții discută, propun soluții de adaptare la schimbări și analizează atitudinile membrilor echipei.

Fac schimb de opinii și idei.

III. Crearea unui plan personal de reziliență la schimbările din mediul școlar. (20 min)

Mentorul propune debutanților o activitate individuală, să elaboreze un plan succint, conform algoritmului propus:

- Ce pot controla în situații de schimbare?
- La cine pot apela pentru a mă sprijini în acțiuni?
- Ce strategii voi aplica în viitor pentru a-mi întări reziliența la schimbări?

Debutanții lucrează individual, apoi doritorii prezintă planul personal pentru discuție în grup.

IV. Activitate în grupuri - Afișul colaborativ „Trusa rezilientului” (15 min)

Mentorul propune debutanților să elaboreze în grupuri câte un afiș care să conțină cele mai importante „unele” funcționale, pentru a face față schimbării (de exemplu: comunicare eficientă, apelare după ajutor, răbdare, empatie, curaj, etc.).

Debutanții prezintă rezultatul muncii în echipă – afișul și împărtășesc ideile și argumentele.

!!! În rezultat, mentorul face o analiză și deducție - esența constă în faptul că toți ne asumăm responsabilități în cazul în care ne dorim să dezvoltăm reziliența profesională nu doar în plan personal, dar și în colectiv.

AUTOREFLECȚIE (10 minute)

Mentorul adresează debutanților unele întrebări pentru autorefecție

- Ce tehnică învățată astăzi, pot aplica în activitate începând cu ziua de mâine?
- Ce înseamnă pentru mine „să fiu rezilient/ă”?
- Cum pot sprijini și pe alți colegi să gestioneze schimbările în perioada de tranziție?

Atelierul de lucru nr. 7 – 1 sesiune

Durata – 2 ore (120 minute)

DAP – 7 Implicare și angajament profesional	Tema sesiunii: <i>Consolidarea implicării și a angajamentului profesional pentru optimizarea adaptării în mediul școlar</i>
Scopul	Obiective
Consolidarea cerințelor pedagogice față de sine pentru facilitarea dezvoltării angajamentului profesional în etapa timpurie a carierei didactice	1. Să identifice cerințele pedagogice în vederea creșterii nivelului de implicare în activitatea profesională. 2. Să dezvolte încrederea profesională în realizarea reușită a sarcinilor didactice. 3. Să aplice metode, tehnici funcționale pentru eficientizarea adaptării profesionale în mediul școlar. 4. Să adopte deprinderi care facilitează dezvoltarea angajamentului profesional pentru optimizarea adaptării în mediul școlar.
Metode, strategii și tehnici	Rezultate - Competențe (exprimate în cunoștințe, abilități și atitudini)
• Brainstorming • Învățare prin colaborare • Studii de caz • Exerciții de reflecție ghidată • Joc de rol / simulări • Discuții în perechi / grupuri mici • Autoevaluare	- Cunoașterea cerințelor pedagogice, a normelor deontologice în activitatea profesională. - Dezvoltarea strategiilor profesionale de încredere în gestionarea eficientă a activităților didactice. - Aplicarea unor tehnici de autoreglare emoțională și profesională pentru eficientizarea adaptării profesionale. - Consolidarea deprinderilor coeziunii dintre membrii grupului și mentor în valorificarea părerilor proprii și colective. - Formarea deprinderilor de învățare continuă, perseverență și reziliență în fața provocărilor profesionale.
NOTE INFORMATIVE PENTRU MENTOR (20 minute)	

Mentorul oferă debutanților suport informativ la subiectul: „Prin cerințe pedagogice, implicare și angajament profesional spre succes în adaptarea profesională”

Explică interactiv repere de bază la subiectul invocat.

1. Cerințele pedagogice în debutul carierei didactice

- Relația dintre cerințele interne (personale) și cele externe (instituționale)
- Definirea și explicarea cadrului de competențe profesionale

2. Angajamentul profesional – o dimensiune identitară

- Asumarea angajamentului profesional: roluri, responsabilități, competențe, etc.
- Factorii pedagogici și psihologici care influențează dezvoltarea angajamentului profesional.
- Rolul vocației și eficacității.

3. Provocări și soluții în debutul profesional

- Gestionarea managementului emoțional
- Sprijinul instituției și de mentorat: factori favorizanți a implicării durabile în sistemul educațional.

Recomandări pentru eficientizarea sesiunii:

- Încurajează o atmosferă lucrativă, de încredere și nonjudecată.
- Susține participanții să se exprime liber și să împărtășească experiențele proprii.
- Încurajează reflecția și învățarea prin descoperire.
- Valorifică potențialul individual al fiecărui debutant, oferind un feedback constructiv.

ACTIVITĂȚI DE MENTORAT (90 minute)

IMPORTANT de reținut

Pentru a atinge scopurile propuse e nevoie de motivație, de planificarea activităților, de studii ori muncă perseverentă, de încredere în propriile capacități!

I. Activitate introductivă „Linia experienței” (10 min)

Mentorul propune debutanților să noteze, individual câte un moment de succes și un moment de eșec (dificultate) trăite în perioada de tranziție în mediul școlar.

Debutanții lucrează individual la sarcina propusă, apoi, în comun, formează un cerc de discuții și învățare prin experiență.

II. Studiu de caz în grupuri mici „Provocările debutului profesional” (30 min)

Mentorul repartizează fiecărui grup câte un studiu de caz narativ privind anumite dificultăți întâmpinate de cadrele didactice debutante.

Debutanții analizează și formulează: 1) Cerințele pedagogice implicite/ explicite; 2) Surse de sprijin posibile pentru facilitarea depășirii dificultăților întâmpinate; 3) Strategii de intervenție pe termen scurt și pe termen lung.

III. Atelier practic „Tehnici pentru adaptarea profesională” (30 min)

Mentorul propune debutanților să se repartizeze în grupuri și propune subiecte pentru activitate.

Fiecare grup lucrează la următoarele subiecte:

- Elaborarea unui plan de autorefecție săptămânală
- Identificarea pentru aplicare a unor tehnici de gestionare a stresului în activitatea profesională
- Modelarea unui set de obiective SMART pentru primele 6 luni de activitate didactică

Rezultatele activității se prezintă public la nivel de colectiv pentru schimb de experiență.

IV. Joc de rol: „Dialoguri esențiale” (20 min)

Mentorul propune debutanților să simuleze situații autentice:

- Prima discuție cu părinții unui elev cu dificultăți;
- Prima întâlnire cu directorul/consilierul școlar;
- Comunicarea cu un coleg senior într-un context conflictual.

Debutanții joacă roluri alternative, își dezvoltă abilitățile de comunicare, ascultare activă și empatie profesională.

AUTOREFLECȚIE (10 minute)**Mentorul adresează debutanților unele întrebări pentru autorefecție**

- Ce aspect al sesiunii este mai valoros pentru parcursul meu profesional?
- Ce nivel de implicare proprie în activitatea didactică îl percepi la etapa debutului?
- Ce practici ași putea implementa imediat pentru a-mi dezvolta angajamentul profesional?
- Care sunt următorii pași în formarea mea personală și profesională?

Debutanții notează răspunsurile în Jurnalul reflexiv, care va fi reluat la sesiunea următoare.**Atelierul de lucru nr. 8 - 1 sesiune****Durata – 2 ore (120 minute)**

DAP – 8 Autorefecția și implicarea personală	Tema sesiunii: <i>Autorefecția și implicarea personală pentru optimizarea procesului de adaptare profesională</i>
Scopul	Obiective
Consolidarea deprinderilor de autorefecție și implicare personală în dezvoltarea adaptării profesionale în mediul școlar.	1. Să explice rolul autorefecției în dezvoltarea personală și adaptarea profesională. 2. Să dezvolte capacitatea de autoanaliză în dezvoltarea profesională. 3. Să aplice tehnici simple și eficiente de autoevaluare a nivelului propriu de adaptare profesională. 4. Să încurajeze legătura dintre implicarea activă în activitatea profesională și performanță.
Metode, strategii și tehnici	Rezultate - Competențe (exprimate în cunoștințe, abilități și atitudini)
• Exerciții de autorefecție • Discuții ghidate • Brainstorming • Jurnal reflexiv • Studii de caz • Tehnica „Scara reflecției” • Dezbateri	- Dezvoltarea capacităților de autorefecție pe parcursul activităților în procesul de adaptare profesională în mediul școlar. - Autoanaliză nivelului de performanță în dezvoltarea profesională. - Consolidarea acțiunilor privind autoevaluarea nivelului propriu de adaptare profesională. - Implicarea activă în diverse activități pentru formarea și dezvoltarea deprinderilor de adaptare profesională la specificul mediului școlar.

NOTE INFORMATIVE PENTRU MENTOR (20 minute)**Mentorul propune debutanților suport informativ la subiectul: „Rolul autorefecției și implicării personale în procesul de adaptare profesională”****Explică interactiv repere de bază la subiectul invocat.****1. Rolul reflecției în învățare, adaptare și luarea deciziilor**

- Ce este autorefecția, autoevaluarea și de ce sunt importante în activitate, inclusiv în perioada de adaptare profesională?
- În ce constă deosebirea dintre gândire automată și reflecție conștientă?
- Ce tehnici sunt cunoscute pentru analiza propriei activități profesionale?
- Cum funcționează tehnicile în aplicare?

2. Implicarea personală în diverse activități - responsabilitate față de propriul traseu în carieră

- Valori personale și alinierea lor cu activitatea profesională

- Deschidere spre adaptare profesională și învățare continuă
- Asumarea responsabilității personale pentru progresul profesional
- Angajamente în procesul de creștere profesională.

Recomandări pentru eficientizarea sesiunii:

- Încurajează exprimarea liberă, evitând judecata.
- Valorifică experiența debutanților.
- Asigură un cadru acționar sigur, bazat pe încredere.
- Optează pentru autorefecția ca proces continuu, nu doar ocazional.

ACTIVITĂȚI DE MENTORAT (90 minute)

IMPORTANT de reținut

E bine să știi că TU ești cel/cea care poate să-și valorifice cel mai bine capacitățile, aptitudinile, potențialul și resursele personale! E posibil să-ți îmbunătățești calitatea vieții prin autocunoaștere și reflecție personală.

I. Jurnal reflexiv - Exercițiu de autorefecție scrisă (20 min)

Mentorul propune debutanților să facă reflecție, în scris și să răspundă la întrebările:

- „*Când m-am simțit cu adevărat implicat(ă) într-o activitate? Ce a generat acel moment?*”
- „*Ce am învățat în ultima perioadă despre mine ca profesor-debutant?*”
- „*Ce provocări am întâmpinat și cum le-am depășit?*”

Debutanții lucrează individual, apoi împărtășesc (la dorință) ideile autorefecției cu colegii.

II. Studiu de caz în grupuri mici (20 min)

Mentorul propune debutanților să se repartizeze în grupuri și oferă fiecărui grup câte o situație dificilă în perioada de tranziție într-un colectiv pedagogic nou.

Debutanții analizează pașii care ar fi putut să-i întreprindă pentru a se adapta mai eficient.

La finele activității, debutanții prezintă produsul muncii, fac schimb de idei și opinii.

III. Exercițiu practic: „Tehnica de evaluare în 5 trepte” (10 min)

Mentorul solicită debutanților să lucreze în perechi și la studiul de caz analizat anterior, să completeze, conform algoritmului:

CE s-a întâmplat? – CE am simțit? – CE înseamnă? – CE am învățat? – CE voi face diferit?

IV. Dezbateri. Implicare vs. Performanță (20 min)

Mentorul lansează întrebarea: „Credeți că implicarea personală determină performanța profesională?”

Propune debutanților să înainteze argumente PRO și CONTRA.

V. Plan de dezvoltare profesională (20 min)

Mentorul propune debutanților să elaboreze un plan succint conform algoritmului: **3 obiective și 3 acțiuni concrete pentru dezvoltarea profesională**. Se recomandă folosirea modelului SMART.

Debutanții lucrează în grup asupra sarcinii, apoi se împărtășesc cu ideile cele mai relevante.

AUTOREFLECȚIE (10 minute)

Mentorul adresează debutanților unele întrebări pentru autorefecție

- Ce am conștientizat azi pe parcursul activităților?
- Cum voi deprinde menținerea permanentă a capacității de autorefecție, autoevaluare în procesul de adaptare profesională?
- Care este cel mai important lucru pe care l-am luat cu sine, din această sesiune, pentru a-l încadra în planul de acțiune zilnic?

Debutanții vor elabora un plan de acțiune succint de autorefecție și implicare personală pentru optimizarea procesului de adaptare profesională. Planurile de acțiuni vor fi scrise în Jurnalul reflexiv.

Mentorul menționează că va încuraja aplicarea planurilor create și revenirea periodică asupra lor în cadrul întâlnirilor de mentorat.

BIBLIOGRAFIE:

1. Bianchi, G., Pisiotis, U., Cabrera Giraldez, M. GreenComp – The European sustainability competence framework. Bacigalupo, M., Punie, Y. (editors), EUR 30955 EN, Publications Office of the European Union, Luxembourg, 2022; ISBN 978-92-76-46485-3, doi: 10.2760/13286, JRC128040. Council of Europe. Disponibil: <https://publications.jrc.ec.europa>. (Accesat 28.11.2024).
2. Codul educației al Republicii Moldova, nr. 152/2014, publicat în Monitorul Oficial nr. 319-324 din 243.10.2014, art. 634. Disponibil: https://www.legis.md/cautare/getResults?doc_id=143290&lang=ro# (Accesat 10.05.2024).
3. Consiliul Europei (2018). Cadrul de referință al competențelor pentru cultură democratică. Volum I. Context, concepte și model de competențe. 91 pag. ISBN 978-92-871-8573-0. Disponibil: <https://rm.coe.int/cdc-vol1-/168097e5d1> . (Accesat 13.07.2024).
4. Goraș M., Ceban E., Andrișchi V. ș.a. *Dezvoltarea competențelor profesionale ale cadrelor didactice debutante. Ghid metodologic*. Ministerul Educației și Cercetării al Republicii Moldova (Ordinul MEC nr. 636 din 01.06.2022). Chișinău: SEP Lyceum, 2023. 132 pag. ISBN 978-9975-3535-8-8 (PDF).
5. Regulamentul cu privire la activitatea de mentorat, aprobat prin Hotărârea Guvernului nr. 608/2024, publicat în Monitorul Oficial nr. 404-407 din 21.09.2024, art. 767. Disponibil: https://www.legis.md/cautare/getResults?doc_id=145137&lang=ro (Accesat 18.10.2024).
6. Spiță D. (coord.), Gheorghiu E., Juverdeanu D., Cîrșmari R. ș.a. *Manualul mentorului. Suport teoretic și exemple de bune practici*. În cadrul proiectului: „Dedicat” – Dascăli pentru elevi defavorizați – Intervenții pentru combaterea abandonului școlar timpuriu. Iași: 2020. 172 pag. Disponibil: <https://www.dascalidedicati.ro> <http://www.euroed.ro> . (Accesat 18.07.2024).
7. Standardele de competență profesională ale cadrelor didactice din învățământul general, aprobate prin Ordinul ME nr. 623 din 28 iunie 2016. Disponibil: https://mecc.gov.md/sites/default/files/standarde_cadre_didactice.pdf . (Accesat 28.07.2024).
8. Strategia de dezvoltare *Educația 2030* și în Programul de implementare a acesteia pentru anii 2023-2025, aprobate prin Hotărârea Guvernului nr. 114/2023, publicată în Monitorul Oficial al Republicii Moldova nr.134-137 din 20.04.2023, art. 289. Disponibil: https://www.legis.md/cautare/getResults?doc_id=136600&lang=ro (Accesat 10.05.2024).
9. Strategia națională de dezvoltare *Moldova Europeană 2030*, aprobată prin Legea 315/2022, publicată în Monitorul Oficial al Republicii Moldova nr.409-410 (8453-8454) din 21.12.2022, art. 757-758. Disponibil: https://cancelaria.gov.md/sites/default/files/strategia_nationale_de_dezvoltare_moldova_2030-t.pdf. (Accesat 19.10.2024).

Anexa 7. Informații privind valorificarea rezultatelor cercetării

Articole științifice publicate la tema tezei

1. Goraș M., *Formarea continuă – o perspectivă în optimizarea procesului de adaptare a cadrelor didactice debutante*. În Analele științifice ale doctoranzilor și competitorilor. Probleme actuale ale științelor umanistice. Chișinău, 2017, Volumul XVI, pag. 127-137. ISBN 978-9975-46-235-8, ISBN 978-9975-921-22-0, ISSN 1857-0267.
2. Țărnă E., Goraș M., *Importanța culturii organizaționale în procesul de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante*. În Educația din perspectiva valorilor. Lucrări prezentate la Conferința internațională. Editura Eikon, București, 2017, Tom XII: Summa Paedagogica, Ediția a IX-a, Chișinău, 2017, pag. 114-120. ISBN 978-973-757-730-6, ISBN 978-606-711-686-1.
3. Goraș M., *Eficientizarea procesului de adaptare a cadrelor didactice debutante în contextul valorificării curriculumului la lecțiile de biologie*. În Materialele Conferinței Republicane a cadrelor didactice. Chișinău, 2019. Volumul II Didactica științelor naturii, pag. 139-143. ISBN 978-9975-76-266-3, ISBN 978-9975-76-268-7.
4. Goraș M., *Abordări teoretice privind importanța emoțiilor în procesul de adaptare a cadrelor didactice debutante*. În Materialele Conferinței Științifico-practice internaționale „Știință, educație, cultură”. Comrat, 2020. Volumul III Științe psihologo-pedagogice, pag. 79-83. ISBN 978-9975-83-090-4, ISBN 978-9975-83-093-5.
5. Țărnă E., Goraș M., *Academic adaptation – intensive process of preparation for professional adaptation*. În The American scholarly journal Cross-Cultural Studies: Education and Science (CCS&ES). Volume 5, Issue II, June 2020, pag. 97-105. ISSN-2470-1262.
6. Goraș M., *Formarea cadrelor didactice debutante în contextul educației pentru sănătate – premisă pentru adaptarea profesională*. În Lucrările Conferinței Științifice Internaționale „Creativitatea și dezvoltarea personală”. Ediția a XI-a. Iași-Performantica, 2020. Volumul II, Creativitatea și dezvoltarea personală. Dimensiuni educative și artistice, pag. 76-80. ISBN 978-606-685-718-5.
7. Goraș M., *Ориентация молодых специалистов для воспитания здорового образа жизни учащихся*. În Lucrările Simpoziului Internațional „Educația și sănătatea tinerei generații”. Ediția a III-a. Ucraina, 2021. Volumul I, Educația și sănătatea tinerei generații, pag. 31-36. ISBN 978-617-7834-07-5.
8. Goraș M., *Parteneriat educațional – component evolutiv pentru adaptarea profesională a cadrelor didactice debutante*. În Lucrările Conferinței Științifice Internaționale „Comunicarea interpersonală - Dimensiuni cognitive și praxiologice ale comunicării”. Ediția a XII-a. Iași-

Performantica, 2021. Volumul II, Comunicarea interpersonală. Implicații în procesul educativ, pag. 131-138. ISBN 978-606-685-794-9.

9. Goraș M., *Adaptarea profesională – o condiție de succes pentru cadrele didactice debutante*. În revista Științifică de Pedagogie și Psihologie „Univers Pedagogic”, Nr. 4 (80), 2023, pag. 70-78. ISSN-1811-5478. Categoria B.

10. Goraș M., *Consolidarea parteneriatului – o practică educațională de succes a cadrelor didactice în prevenirea bullyingului*. În Lucrările Simpozionului cu participare internațională „Practici integrative pentru prevenirea și combaterea fenomenului de bullying în organizațiile școlare”. UPS „Ion Creangă din Chișinău”. Editura MINI PRINT, Buzău, România, 2024. pag. 76-82. ISBN 978-630-6637-04-1.

11. Goraș M., *Rolul managerilor școlari în adaptarea cadrelor didactice debutante*. În revista Științifico-practică „Vector European”, Nr. 1, 2024, pag. 192-202, ISSN 2345-1106, E-ISSN 2587-358X. Categoria B.

12. Goraș M., *Abordări în aspecte-psihologice și sociale ale adaptării profesionale*. În revista Științifico-practică „Vector European”, Nr. 2, 2024, pag. 220-229, ISSN 2345-1106, E-ISSN 2587-358X. Categoria B.

13. Goraș M., Dîru M., Tachi N., Chiosa Z., *Produs educațional prezentat la proba practică în procesul de atestare a cadrelor didactice debutante*. În revista științifică „Studia Universitatis Moldaviae”, Nr. 6 (176), 2024, pag. 214-219, ISSN 1814-3237. Categoria B.

14. Goraș M., *Adaptarea cadrelor didactice debutante în procesul de tranziție din mediul universitar în mediul școlar*. În revista științifică „Journal of Social Sciences”, Vol. 8, No.3, 2025, pag.110-125, ISSN 2587-3490, E-ISSN 2587-3504, Categoria B+ (DOAJ, ROAD, CEEOL, Index COPERNICUS, ZENODO, ERIN PLUS). https://jss.utm.md/wp-content/uploads/sites/21/2025/10/JSS-3-2025_accepted-papers.pdf.

15. Goraș M., *Tranziția și congruența - provocări specifice cadrelor didactice debutante în contextul adaptării profesionale*. În Lucrările Conferinței Internaționale „Dezvoltarea Economico - Socială Durabilă a Euroregiunilor și Zonelor Transfrontaliere”. Ediția a XXI-a. Iași, 2025. Volumul XLIX. ISSN 2971-8740; ISSN-L 2971-8740. (acceptat pentru publicare).

Documente științifico - metodice și didactice publicate la tema tezei

16. Goraș M., Ceban E., Andrișchi V. ș.a. *Dezvoltarea competențelor profesionale ale cadrelor didactice debutante. Ghid metodologic*. Ministerul Educației și Cercetării al Republicii Moldova (Ordinul MEC nr. 636 din 01.06.2022). Chișinău: SEP Lyceum, 2023. 132 pag. ISBN 978-9975-3535-8-8.

https://mec.gov.md/sites/default/files/24.05.2023_ghidul_profesorului_debutant_final_pt_site-ul_mec.pdf).

Autor și coautor a altor documente normative educaționale relevante

1. *Curriculum pentru educație extrașcolară Edulife – Educație pentru viață, clasele a V-a - a VII-a*, Goraș M., Bodrug-Lungu V., Crasnojon I., Moroz S. Chișinău, 2024. 32 pag. (PDF). https://mec.gov.md/sites/default/files/curriculum_club_scolar_edulife_unfpa_mer_final.pdf

2. *Curriculum la disciplina opțională STEM în Criminalistică, clasele VIII-IX și X-XI*, Goraș M.-consultant național. Autori: Chișca D., Bocancea V., Rotaru N., Șterbeț D. (Ordinul MEC nr. 948 din 27.09.2022), Chișinău, 2022.

https://mec.gov.md/sites/default/files/curriculum_pentru_disciplina_optionala_steam_in_criminalistica_clasele_viii-ix_x-xi.pdf

3. *Curriculum disciplinar. Biologie. Ghid de implementare. Clasele VI-IX*, Goraș M.-coordonator al grupului de lucru (Ordinul MECC nr. 906 din 17.07.2019), Chișinău: Editura Lyceum, 2020. 100 pag. ISBN 978-9975-3436-3-3.

https://mec.gov.md/sites/default/files/biologie_gimnaziu_ro.pdf

4. *Curriculum disciplinar. Biologie. Ghid de implementare. Clasele X-XII*, Goraș M.-coordonator al grupului de lucru (Ordinul MECC nr. 906 din 17.07.2019), Chișinău: Editura Lyceum, 2020. 112 pag. ISBN 978-9975-3400-4-5. https://mec.gov.md/sites/default/files/biologie_liceu_ro.pdf

5. *Curriculum disciplinar. Științe. Ghid de implementare. Clasa a V-a*, Goraș M.-coordonator al grupului de lucru (Ordinul MECC nr. 906 din 17.07.2019), Chișinău: Editura Lyceum, 2020. 36 pag. ISBN 978-9975-3400-3-8. https://mec.gov.md/sites/default/files/stiinte_gimnaziu_ro.pdf

6. *Curriculum disciplinar. Chimie. Ghid de implementare. Clasele VII-IX*, Goraș M.-coordonator al grupului de lucru (Ordinul MECC nr. 906 din 17.07.2019), Chișinău: Editura Lyceum, 2020. 112 pag. ISBN 978-9975-3436-0-2.

https://mec.gov.md/sites/default/files/chimie_gimnaziu_ro.pdf

7. *Curriculum disciplinar. Chimie. Ghid de implementare. Clasele X-XII*, Goraș M.-coordonator al grupului de lucru (Ordinul MECC nr. 906 din 17.07.2019), Chișinău: Editura Lyceum, 2020. 132 pag. ISBN 978-9975-3436-1-9. https://mec.gov.md/sites/default/files/chimie_liceu_ro.pdf

8. *Curriculum școlar la disciplina opțională Educație pentru sănătate, clasele V-XII*, Goraș M., Bodrug-Lungu V., Buruian E., Moroz S. (Ordinul MECC nr.1110 din 06.09.2019), Chișinău, 2019.

https://mec.gov.md/sites/default/files/curriculum_educatie_pt_sanatate_2019_red_dupa_cnc.pdf

9. *Cadrul de referință a curriculumului național*, Goraș M.- coautor (Ordinul MECC nr. 432 din 29.05.2017), Chișinău: Editura Lyceum, 2017. 104 pag. ISBN 978-9975-3157-7-7.
https://mec.gov.md/sites/default/files/cadrul_de_referinta_final_rom_tipar.pdf
10. *Curriculum școlar la disciplina opțională Educație ecologică, clasele I-XII*, Goraș M.-coordonator al grupului de lucru (Ordinul ME nr. 874 din 08.09.2015), Chișinău, 2015.
https://mec.gov.md/sites/default/files/curriculum_educ_ecol._i-xii.pdf
11. *Curriculum școlar la disciplina opțională Surse de energie regenerabile, clasele VII-IX*. Goraș M., Halaim N., Șveț A. (Ordinul ME nr. 1127 din 26.11.2015), Chișinău, 2015.
https://mec.gov.md/sites/default/files/curriculum_surse_de_energie_regenerabile_20.11.2015_dupa_cnc_red_final.pdf
12. *Ghid de implementare a curriculumului la disciplina opțională STEM în Criminalistică, clasele VIII-IX și X-XI*. Autori: Goraș M., Dîru M., Tachi N. (Ordinul MEC nr. 948 din 27.09.2022), Chișinău, 2023.
https://mecc.gov.md/sites/default/files/ghid_de_implementare_final_final_03.07.2023.pdf
13. *Metodologia privind continuarea la distanță a procesului educațional în condiții de carantină pentru instituțiile de învățământ primar, gimnazial și liceal* (Ordinul MECC nr. 531 din 19.03.2020), Chișinău, 2020.
14. *Standardele de dotare minimă a cabinetelor la disciplinele școlare în instituțiile de învățământ secundar general* (ordinul MECC nr. 193 din 26.02.2019).
15. Repere metodologice de organizare a procesului educațional la disciplina școlară Biologie în anul de studii 2017-2018 (ordinul ME nr. 253 din 26.04.2017).
16. Repere metodologice de organizare a procesului educațional la disciplina școlară Biologie în anul de studii 2018-2019 (ordinul MECC nr. 965 din 22.06.2018).
17. Repere metodologice de organizare a procesului educațional la disciplina școlară Chimie în anul de studii 2018-2019 (ordinul MECC nr. 965 din 22.06.2018).
18. Repere metodologice de organizare a procesului educațional la disciplina școlară Biologie în anul de studii 2019-2020 (ordinul MECC nr. 1046 din 21.08.2019).
19. Repere metodologice de organizare a procesului educațional la disciplina școlară Chimie în anul de studii 2019-2020 (ordinul MECC nr. 1046 din 21.08.2019).
20. Repere metodologice de organizare a procesului educațional la disciplina școlară Biologie în anul de studii 2020-2021 (ordinul MECC nr. 839 din 18.08.2020).
21. Repere metodologice de organizare a procesului educațional la disciplina școlară Chimie în anul de studii 2020-2021 (ordinul MECC nr. 839 din 18.08.2020).

22. Repere metodologice de organizare a procesului educațional la disciplina școlară Științe, clasa a V-a, în anul de studii 2020-2021 (ordinul MECC nr. 839 din 18.08.2020).
23. Repere metodologice de organizare a procesului educațional la disciplina școlară Biologie în anul de studii 2021-2022 (<https://mecc.gov.md/ro/content/invatamint-general>).
24. Repere metodologice de organizare a procesului educațional la disciplina școlară Chimie în anul de studii 2021-2022 (<https://mecc.gov.md/ro/content/invatamint-general>).
25. Repere metodologice de organizare a procesului educațional la disciplina școlară Științe, clasa a V-a, în anul de studii 2021-2022 (<https://mecc.gov.md/ro/content/invatamint-general>).
26. Repere metodologice de organizare a procesului educațional la disciplina școlară Biologie în anul de studii 2022-2023 (<https://mecc.gov.md/ro/content/invatamint-general>).
27. Repere metodologice de organizare a procesului educațional la disciplina școlară Chimie în anul de studii 2022-2023 (<https://mecc.gov.md/ro/content/invatamint-general>).
28. Repere metodologice de organizare a procesului educațional la disciplina școlară Științe, clasa a V-a, în anul de studii 2022-2023 (<https://mecc.gov.md/ro/content/invatamint-general>).
29. Repere metodologice de organizare a procesului educațional la disciplina școlară Biologie în anul de studii 2023-2024 (ordinul MEC nr. 631 din 31.05.2023).
30. Repere metodologice de organizare a procesului educațional la disciplina școlară Chimie în anul de studii 2023-2024 (ordinul MEC nr. 631 din 31.05.2023).
31. Repere metodologice de organizare a procesului educațional la disciplina școlară Științe, clasa a V-a, în anul de studii 2023-2024 (ordinul MEC nr. 631 din 31.05.2023).

Autor și coautor de literatură metodică relevantă

1. Goraș M., Bodrug-Lungu V., Buruian E., Moroz S., *Suport didactic pentru cadre didactice. Educație pentru sănătate*. Chișinău, 2019 - 349 pag. ISBN 978-9975-3259-6-7. https://mec.gov.md/sites/default/files/educatie_sanatate_suport_didactic_web_plasat_pe_site_mec.pdf
2. Goraș M., Arhip S., Chihai N., Moroz S., Plăcinta D., Pulbere A., Hîncu V., *Suport didactic pentru cadre didactice. Organismul uman și sănătatea, clasa a VI-a*. (Unitate de învățare din curriculumul disciplinei Biologie, aprobat prin Ordinul MECC nr. 906 din 17.07.2019), Chișinău, 2021, 37 pag. ISBN 978-9975-3442-5-8 (PDF). https://mecc.gov.md/sites/default/files/1_cl_6_suport_final_21.10.2021_pe_siteul_mec.pdf
3. Goraș M., Arhip S., Chihai N., Moroz S., Plăcinta D., Pulbere A., Hîncu V., *Suport didactic pentru cadre didactice. Organismul uman și sănătatea, clasa a VII-a*. (Unitate de învățare din curriculumul disciplinei Biologie, aprobat prin Ordinul MECC nr. 906 din 17.07.2019), Chișinău, 2021- 92 pag. ISBN 978-9975-3442-6-5 (PDF).

https://mecc.gov.md/sites/default/files/1_cl_7_suport_final_21.10.2021_plasat_pe_siteul_mec.pdf

4. Goraș M., Arhip S., Chihai N., Moroz S., Plăcintă D., Pulbere A., Hîncu V., *Suport didactic pentru cadre didactice. Organismul uman și sănătatea, clasa a VIII-a.* (Unitate de învățare din curriculumul disciplinei Biologie, aprobat prin Ordinul MECC nr. 906 din 17.07.2019), Chișinău, 2021-123 pag. ISBN 978-9975-3442-7-2 (PDF).

https://mecc.gov.md/sites/default/files/1_cl_8_suport_final_21.10.2021_pe_siteul_mec.pdf

5. Goraș M., Arhip S., Chihai N., Moroz S., Plăcintă D., Pulbere A., Hîncu V., *Suport didactic pentru cadre didactice. Organismul uman și sănătatea, clasa a IX-a.* (Unitate de învățare din curriculumul disciplinei Biologie, aprobat prin Ordinul MECC nr. 906 din 17.07.2019), Chișinău, 2021-36 pag. ISBN 978-9975-3442-8-9 (PDF).

https://mecc.gov.md/sites/default/files/1_cl_9_suport_final_21.10.2021_pe_siteul_mec.pdf

6. Goraș M., Bodrug-Lungu V., Crasnojon I., Moroz S., *Suport didactic pentru educație extrașcolară. Edulife – Educație pentru viață, clasele a V-a – a VII-a.* Chișinău, 2024. 226 pag.

https://mec.gov.md/sites/default/files/suport_didactic_club_scolar_edulife_unfpa_mer_final.pdf

Participări la conferințe și forumuri științifice naționale și internaționale

1. Conferința națională „Școala și comunitatea promovează educația pentru sănătate a tinerilor”. Chișinău, 20 mai, 2019. Comunicare: *Curriculum revizuit la disciplina opțională Educație pentru sănătate. Rezultate și acțiuni de perspectivă.*

2. Conferința internațională „Актуальные вопросы формирования здорового образа жизни и профилактики ВИЧ среди молодежи в образовательной среде”. Minsk, Belarus, 27-28 mai, 2019. Comunicare: *Educație pentru un mod sănătos de viață în învățământul general din Republica Moldova.*

3. Conferința Științifică Internațională „Creativitatea și dezvoltarea personală”, Iași, România, octombrie, 2020. Secțiunea III. Comunicare: *Formarea cadrelor didactice debutante în contextul educației pentru sănătate – premisă pentru adaptarea profesională.*

4. Conferința internațională „Protecția sănătății și dezvoltării adolescenților în contextul pandemiei COVID-19”. Chișinău, Republica Moldova, 26-27 noiembrie, 2020. Secțiunea II. Programe de educație pentru sănătate în școli. Comunicare: *Educație pentru dezvoltarea comportamentelor sănătoase în rândul adolescenților din Republica Moldova.*

5. Conferința Științifică Națională cu participare Internațională „Calitatea în educație – imperativ al societății contemporane”, UPS „Ion Creangă”. Chișinău, 4-5 decembrie, 2020. Secțiunea II. Practici și dezvoltări curriculare în învățământul preuniversitar (primar, gimnazial și liceal). Comunicare: *Eficientizarea procesului de adaptare a cadrelor didactice debutante în contextul valorificării curriculumului la lecțiile de biologie.*

6. Conferința Științifică Internațională „Comunicarea interpersonală – Dimensiuni cognitive și praxiologice ale comunicării”. Iași, România, 14 mai, 2021. Secțiunea II. Comunicare: *Parteneriat educațional - componentă evolutivă pentru adaptarea profesională a CDDe.*
7. Conferința Națională anuală în educația pentru sănătate „Consolidarea mediului școlar pentru dezvoltarea sănătoasă și sigură a elevilor în contextul pandemiei COVID-19”. Chișinău, Republica Moldova, 24 noiembrie, 2021. Secțiunea II. Promovarea sănătății și educației în învățământul general. Comunicare: *Asigurarea accesului la educație pentru sănătate în învățământul general prin disciplinele obligatorii și opționale în Republica Moldova.*
8. Discuție publică cu participare internațională, organizată de UNFPA în parteneriat cu MEC „Programul de promovare a educației pentru sănătate: 5 ani de realizări și practici pozitive”, Chișinău, 06 octombrie, 2022. Comunicare în cadrul panelului: *Școala - un actor important în dezvoltarea abilităților de viață și a comportamentelor sănătoase în rândul tinerilor.*
9. Conferința Republicană de totalizare în cadrul Programului Comunității Partenerilor Corpului Păcii Moldova în Educație „Consolidarea competențelor cadrelor didactice în educație pentru sănătate”, Chișinău, 07 mai, 2024. Comunicare: *Educație pentru sănătate în învățământul general din Republica Moldova. Acces, progrese, realizări și acțiuni de perspectivă.*

Participări în calitate de formator național la diverse stagii de formare profesională a cadrelor didactice, la nivel național

1. Program de formare profesională continuă a formatorilor locali și a cadrelor didactice din sistemul de învățământ general pentru ciclurile gimnazial și liceal la disciplina Biologie pentru implementarea Curriculumului dezvoltat la disciplina Biologie, ediția 2019. Chișinău, 18 - 21 august, 2019. Comunicare: *Abordări metodologice ale documentelor de politici educaționale reflectate în concepția curriculumului dezvoltat la disciplina Biologie. Structura și aspectele de noutate ale curriculumului dezvoltat la disciplina Biologie.*
2. Program de formare profesională a cadrelor didactice pentru implementarea Curriculumului la disciplina opțională *Educație pentru Sănătate*. Chișinău, 05 – 27 mai, 2021. Comunicare: *Curriculum dezvoltat la disciplina Biologie, ediția 2019 în învățământul gimnazial și liceal. Promovarea modului sănătos de viață în rândul elevilor. Curriculum la disciplina opțională Educație pentru sănătate. Produse curriculare pentru implementarea curriculumului dezvoltat.*
3. Webinar metodico-practic al profesorilor debutanți, organizat în cadrul parteneriatului MEC și DÎTS a municipiului Bălți. Bălți, 20 aprilie, 2021. Comunicare: *Lecția - modalitatea fundamentală de organizare a activității didactice.*
4. Program de formare profesională a formatorilor locali în implementarea Suportului didactic „Organismul uman și sănătatea, clasele VI-IX. Chișinău, 03 – 04 noiembrie, 2021. Comunicare:

Organizarea procesului educațional la disciplina Biologie în învățământul gimnazial și liceal. Implementarea documentelor curriculare în vigoare. Reușite și provocări.

5. Program de formare profesională a cadrelor didactice pentru implementarea Curriculumului la disciplina opțională *Educație pentru Sănătate*. Chișinău, 02 – 05 august, 2022. Comunicare: *Aspecte specifice ale Curriculumului la disciplina opțională Educație pentru sănătate. Produse curriculare pentru asigurarea implementării curriculumului. Promovarea modului sănătos de viață în rândul elevilor.*

6. Atelier de formare a cadrelor didactice de biologie, în cadrul cursurilor de formare profesională continuă, specialitatea Biologie. Chișinău, 12 -13 mai, 2022. Comunicare: *Organismul uman și sănătatea, clasele VI-VII. Aspecte generale în organizarea procesului educațional la Biologie.*

7. Atelier de formare a cadrelor didactice din domeniul Științelor (Fizică, Chimie, Biologie, Matematică, Informatică). Chișinău, 15 august, 2022. Comunicare: *Implementarea curriculumului în cadrul cercului educațional „STEM în Criminalistică” Reușite și perspective.*

8. Atelier de formare a cadrelor didactice în cadrul Programului Comunității Partenerilor Corpului Păcii Moldova în Educație „Consolidarea competențelor cadrelor didactice în educație pentru sănătate”. Chișinău, 26 octombrie, 2022. Comunicare: *Atestarea cadrelor didactice. Aspecte specifice și practice de succes a cadrelor didactice la disciplina Educație pentru sănătate.*

9. Atelier de formare a cadrelor didactice în cadrul parteneriatului educațional MEC - Corpul Păcii Moldova „Consolidarea competențelor cadrelor didactice în educație pentru sănătate”. Chișinău, 09 februarie, 2023. Comunicare: *Aspecte ale metodelor de predare-învățare-evaluare.*

10. Atelier de formare a cadrelor didactice în cadrul Programului Comunității Partenerilor Corpului Păcii Moldova în Educație „Consolidarea competențelor cadrelor didactice în educație pentru sănătate”. Chișinău, 24 martie, 2023. Comunicare: *Aspecte specifice a proiectelor de cercetare STEM și STE(A)M.*

11. Atelier de formare a cadrelor didactice în cadrul parteneriatului educațional MEC - Corpul Păcii Moldova „Consolidarea competențelor cadrelor didactice în educație pentru sănătate”. Chișinău, 26 ianuarie, 2024. Comunicare: *Evaluarea rezultatelor învățării – aspect important în implementarea Curriculumului la disciplina opțională Educație pentru sănătate.*

12. Program de instruire a cadrelor didactice în cadrul parteneriatului educațional MEC - Fondul ONU pentru Populație și Centrul Media pentru Tineri „Dezvoltarea fiziologică, psihoemoțională și socială a adolescenților. Managementul relației pedagog-elev, într-un mediu incluziv, prietenos și sigur”. Chișinău, 29 august, 2024. Comunicare: *Dezvoltarea comportamentului sănătos – aspect de bază în educația formală și nonformală. Cum poate școala să asigure elevilor acces la educație pentru sănătate.*

DECLARAȚIA PRIVIND ASUMAREA RĂSPUNDERII

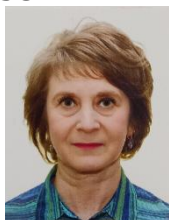
Subsemnata, Goraș Mariana, declar pe răspundere personală că materialele prezentate în teza de doctorat sunt rezultatul propriilor cercetări și realizări științifice. Conștientizez că, în caz contrar, urmează să suport consecințele în conformitate cu legislația în vigoare.

Data: 08.10.2025

Goraș Mariana _____

CURRICULUM VITAE

INFORMAȚII PERSONALE



Mariana GORAȘ

📍 Republica Moldova, mun. Chișinău, str. Alba Iulia 93/2, ap. 58, MD-2071

☎ +373 022 23 32 12 📠 +373 069663241

✉ mariana.goras@yahoo.com

Sexul F | Data și anul nașterii 13.03.1973 | Naționalitatea moldoveancă

EXPERIENȚA PROFESIONALĂ

06.09.2023 -
prezent

consultant principal, Direcția coordonare politici publice și integrare europeană, Ministerul Educației și Cercetării al Republicii Moldova;

07.11.2012 -
05.09.2023

șef-adjunct, Direcția învățământ preuniversitar, Ministerul Educației al Republicii Moldova;

01.02.2012 -
07.11.2012

vicedirector Direcție generală învățământ preșcolar, primar și secundar general; șef Direcție politici curriculare;

24.08.2010 -
01.02.2012

șef-adjunct Direcție învățământ preșcolar, primar și secundar general;

2010 - prezent

profesoară de biologie prin cumul, Liceul Teoretic „Liviu Deleanu”, Chișinău;

1998 - 2010

profesoară de biologie, șef de catedră, Liceul Teoretic „Gaudeamus”, Chișinău;

1994 - 1998

profesoară de biologie și chimie, Gimnaziul nr. 6, Chișinău.

EDUCAȚIE ȘI FORMARE

2016 - 2020

Studii superioare de doctorat, ciclul III, UPS „Ion Creangă” din Chișinău, Școala Doctorală Științe ale Educației, Specialitatea: 531.01 Teoria generală a educației;

2014 - 2016

Studii superioare de masterat, ciclul II, USEM, master în Științe sociale, specializarea Psihologia muncii și organizațională (media generală - 9,69);

2012 - 2014

Studii superioare de masterat, ciclul II, USM, master în Științe ale educației, specializarea Consiliere pentru probleme de familie (media generală - 9,55);

1989 - 1994

Studii superioare de licență, US din Tiraspol (cu sediul în Chișinău); facultatea de Biologie și Chimie, licențiată în biologie; Specializarea: Biologie și chimie;

1979 - 1989

Școala medie din satul Căinari-Vechi, raionul Soroca.

PREOCUPĂRI PROFESIONALE

- Coordonarea implementării politicilor publice de stat în domeniile educației și alte domenii conexe;

- Elaborarea, promovarea și coordonarea implementării politicilor educaționale în domeniul învățământului general, aria curriculară *Matematică și științe*;

- Elaborarea proiectelor de acte legislative și normative în domeniul învățământului general;

- Asigurarea managementului de curriculum la disciplinele școlare obligatorii și opționale specifice ariei curriculare *Matematică și științe*;

- Evaluarea și monitorizarea implementării curricula școlare, a Planului-cadru de învățământ la disciplinele – Biologie, Chimie, Educație ecologică, Educație pentru sănătate ș.a. în instituțiile de învățământ general, la nivel național;

- Monitorizarea procesului de școlarizare obligatorie a copiilor cu vârste cuprinse între 7-16 ani și de prevenire a abandonului școlar;

- Oferirea asistenței și consultanței personalului din cadrul Organelor locale de specialitate în domeniul învățământului în implementarea politicilor educaționale.

- Predarea orelor la clasă, disciplina Biologie;

- Acumulare de experiență în calitate de diriginte;

- Asistență metodică în activitatea didactică a profesorilor, în calitate de șef al CM.

COMPETENȚE PERSONALE:

Limba maternă
Alte limbi străine cunoscute

Română

INTELEGERE		VORBIRE		SCRIERE
Ascultare	Citire	Participare la conversație	Discurs oral	Exprimare scrisă
B2	B2	B1	A2	A2
C2	C2	C2	C2	C2

Limba franceză

Limba rusă

Niveluri: A1/A2: Utilizator elementar - B1/B2: Utilizator independent - C1/C2: Utilizator experimentat

Competențe de comunicare

Competențe manageriale

Competențe dobândite la locul de muncă

Competențe digitale

Permis de conducere

Cadrul european comun de referință pentru limbi străine

- bune competențe de comunicare cu diverse categorii de personal din sistemul educațional: cadre didactice și de conducere din instituțiile de învățământ; personal din structurile de conducere ale sistemului educațional, dobândite pe parcursul activității în calitate de funcționar public.

- leadership (responsabilă de managementul curriculumului în activitatea inspectorilor școlari din cadrul Organelor de specialitate în domeniul învățământului);

- bune competențe organizatorice, dobândite prin atribuțiile funcționale, responsabilă de organizarea și desfășurarea reuniunilor metodice republicane la disciplinele școlare Biologie, Ecologie și Științe, organizarea pregătirii lotului olimpic național pentru participare la olimpiadele internaționale, la disciplinele nominalizate.

- bune abilități de organizare a activității în cadrul Direcției.

- cunoașterea cadrului normativ și elaborarea politicilor publice;

- cunoașterea și elaborarea politicilor educaționale în învățământul general;

- cunoașterea și elaborarea cadrului normativ-reglator de organizare și funcționare a instituțiilor de învățământ general;

- cunoașterea și elaborarea instrumentelor de monitorizare și de evaluare a cadrului de implementare a politicilor educaționale.

- Cunoștințe de operare PC, pachetul Microsoft Office (Word, Excel, PowerPoint, Outlook), Internet;

- Posed certificat de competențe digitale.

categoria B.

INFORMATII SUPLIMENTARE

Stagii (instituție, perioada)	- Cursul de dezvoltare profesională <i>Bune practici în scrierea și managementul proiectelor</i> (Certificat de participare nr. 2612 din 06.06.2024; 14.05. - 06.06.2024); - Programul de formare <i>Consolidarea competențelor cadrelor didactice în educație pentru sănătate</i> (Certificat de formator național; ianuarie-mai, 2024); - Sesiuni de formare a funcționarilor publici <i>Procesul de raportare privind nivelul de implementare a documentelor de politici publice și a celor de planificare</i> (Scrisoarea MEC nr. 07-07/437 din 27.01.2023; 8 - 9.02.2023); - Procesul de pilotare a platformei educaționale și formarea cadrelor didactice (Ordinul MEC/2023, Certificat de coordonator național; 19.04. - 19.05.2023); - Programul de formare a cadrelor didactice pentru predarea disciplinei opționale <i>STEM în Criminalistică</i> (Ordinul MEC nr. 768/2022, Certificat de formator național; 16-18.08.2023); - Programul de formare continuă la modulele: Psihologie și pedagogie; Dezvoltarea personală și profesională; TIC în educație, organizat de USM, Centrul de Resurse pentru Formare Continuă (Certificat nr. 1549/2022 din 17.10.2022; 03 - 15.10.2022); - Programul de formare profesională a cadrelor didactice pentru implementarea Curriculumului la disciplina opțională <i>Educație pentru sănătate</i> (Ordinul MEC nr. 768/2022; Certificat de formator național; 17 - 19.08.2022);
-------------------------------	---

	- Programul de formare profesională a cadrelor didactice pentru implementarea Suportului didactic <i>Organismul uman și sănătatea</i>, clasele VI-IX (Ordinul MEC nr. 551/2022, Certificat de formator național; 19 - 20.10.2022); - Atelierul de formare a cadrelor didactice pentru predarea orelor de cerc <i>STEM în Criminalistică</i> (Ordinul MEC nr. 808/2022, Certificat de formator național; 15 - 17.08.2022); - Webinar-ul metodic - practic al profesorilor debutanți, organizat în cadrul parteneriatului MEC și DÎTS a municipiului Bălți. Comunicare: „<i>Lecția - modalitatea fundamentală de organizare a activității didactice</i>”. (Certificat de participare, 20.04.2021); - Programul de formare profesională a cadrelor didactice pentru implementarea Suportului didactic <i>Organismul uman și sănătatea</i>, clasele VI-IX (Ordinul MEC nr. 1415/2021, Certificat de formator național; 3 - 4.11.2021); - Cursul de formare a experților educaționali în elaborarea Reperelor metodologice privind organizarea procesului educațional la disciplinele Biologie, Chimie și Științe (Ordinul MECC nr. 673/2020; 15 - 30.07.2020); - Monitorizarea procesului de evaluare privind corespunderea conținuturilor manualelor școlare în uz cu prevederile curriculare, ediția 2019, în calitate de coordonator (Ordinul MECC nr. 449/2020; 18.06. - 15.07.2020).
Participări la manifestări științifice (de nivel național și internațional)	1. (2024) Conferința Republicană de totalizare în cadrul Programului <i>Comunității Partenerilor Corpului Păcii Moldova în Educație „Consolidarea competențelor cadrelor didactice în educație pentru sănătate”</i>, Chișinău, 07.05.2024. Comunicare: <i>Educație pentru sănătate în învățământul general din Republica Moldova. Acces, progrese, rezultate și acțiuni de perspectivă</i>. 2. (2022) Discuție publică cu participare internațională, organizată de UNFPA în parteneriat cu Ministerul Educației și Cercetării „<i>Programul de promovare a educației pentru sănătate: 5 ani de realizări și practici pozitive</i>”, Chișinău, 06.10.2022. Comunicare în cadrul panelului: <i>Școala - un actor important în dezvoltarea abilităților de viață și a comportamentelor sănătoase în rândul tinerilor</i>. 3. (2021) Conferința Națională anuală în educația pentru sănătate „Consolidarea mediului școlar pentru dezvoltarea sănătoasă și sigură a elevilor în contextul pandemiei COVID-19”, Chișinău, Republica Moldova, 24.11.2021. Secțiunea II. Promovarea sănătății și educației în învățământul general. Comunicare: <i>Asigurarea accesului la educație pentru sănătate în învățământul general prin disciplinele obligatorii și opționale în Republica Moldova</i>. 4. (2021) Conferința Științifică Internațională „Comunicarea interpersonală - Dimensiuni cognitive și praxiologice ale comunicării”, Iași, România, 14.05.2021. Secțiunea II. Comunicare: <i>Parteneriat educațional – componentă evolutivă pentru adaptarea profesională a cadrelor didactice debutante</i>. 5. (2020) Conferința Științifică Națională cu participare Internațională „Calitatea în educație - imperativ al societății contemporane”, UPS „Ion Creangă”, Chișinău, 4-5.12.2020. Secțiunea II. Practici și dezvoltări curriculare în învățământul preuniversitar (primar, gimnazial și liceal). Comunicare: <u><i>Eficientizarea procesului de adaptare a cadrelor didactice debutante în contextul valorificării curriculumului la lecțiile de biologie</i></u>. 6. (2020) Conferința internațională „Protecția sănătății și dezvoltării adolescenților în contextul pandemiei COVID-19”, Chișinău, Republica Moldova, 26-27.11.2020. Secțiunea II. Programe de educație pentru sănătate în școli. Comunicare: <i>Educație pentru dezvoltarea comportamentelor sănătoase în rândul adolescenților din Republica Moldova</i>. 7. (2020) Conferința Științifică Internațională „Creativitatea și dezvoltarea personală”, Iași, România, octombrie, 2020. Secțiunea III. Comunicare: <i>Formarea cadrelor didactice debutante în contextul educației pentru sănătate – premisă pentru adaptarea profesională</i>. 8. (2019) Conferința internațională „Актуальные вопросы формирования здорового образа жизни и профилактики ВИЧ среди молодежи в образовательной среде”,

	Minsk, Belarus, 27-28.05.2019. Comunicare: <i>Educație pentru un mod sănătos de viață în învățământul general din Republica Moldova</i>. 9. (2019) Conferința națională „Școala și comunitatea promovează educația pentru sănătate a tinerilor”. Chișinău, 20.05.2019. Comunicare: <i>Curriculum revizuit la disciplina opțională Educație pentru sănătate. Rezultate și acțiuni de perspectivă</i>.
Participări în proiecte științifice naționale	2016 - 2019 cercetător științific în cadrul proiectului de cercetare 15.817.06.16 A. <i>Asigurarea științifică a calității, eficienței și relevanței procesului educațional în învățământul secundar general</i>. Sectorul Calitatea educației. Institutul de Științe ale Educației.
Domenii de interes științific: curriculum, competențe-cheie, integrarea pedagogică	Participare în calitate de coordonator al grupurilor de lucru, autor și coautor în elaborarea documentelor curriculare: 1. <i>Curriculum pentru educație extrașcolară Edulife – Educație pentru viață, clasele a V-a – a VII-a</i>, Goraș M., Bodrug-Lungu V., Crasnojon I., Moroz S. Chișinău, 2024 - 32 pag. (PDF). https://mec.gov.md/sites/default/files/curriculum_club_scolar_edulife_unfpa_mer_final.pdf 2. <i>Curriculum la disciplina opțională STEM în Criminalistică, clasele VIII-IX și X-XI</i>, Goraș M.- consultant național. Autori: Chișca D., Bocancea V., Rotaru N., Șterbeț D. (Ordinul MEC nr. 948 din 27.09.2022), Chișinău, 2022. 3. <i>Curriculum disciplinar. Biologie. Ghid de implementare. Clasele VI-IX</i>, Goraș M.- coordonator al grupului de lucru (Ordinul MECC nr. 906 din 17.07.2019), Chișinău: Editura Lyceum, 2020 - 100 pag. ISBN 978-9975-3436-3-3. 4. <i>Curriculum disciplinar. Biologie. Ghid de implementare. Clasele X-XII</i>, Goraș M.- coordonator al grupului de lucru (Ordinul MECC nr. 906 din 17.07.2019), Chișinău: Editura Lyceum, 2020 - 112 pag. ISBN 978-9975-3400-4-5. 5. <i>Curriculum disciplinar. Științe. Ghid de implementare. Clasa a V-a</i>, Goraș M.- coordonator al grupului de lucru (Ordinul MECC nr. 906 din 17.07.2019), Chișinău: Editura Lyceum, 2020 - 36 pag. ISBN 978-9975-3400-3-8. 6. <i>Curriculum disciplinar. Chimie. Ghid de implementare. Clasele VII-IX</i>, Goraș M.- coordonator al grupului de lucru (Ordinul MECC nr. 906 din 17.07.2019), Chișinău: Editura Lyceum, 2020 - 112 pag. ISBN 978-9975-3436-0-2. 7. <i>Curriculum disciplinar. Chimie. Ghid de implementare. Clasele X-XII</i>, Goraș M.- coordonator al grupului de lucru (Ordinul MECC nr. 906 din 17.07.2019), Chișinău: Editura Lyceum, 2020 - 132 pag. ISBN 978-9975-3436-1-9. 8. <i>Curriculum școlar la disciplina opțională Educație pentru sănătate, clasele V-XII</i>, Goraș M., Bodrug-Lungu V., Buruiian E., Moroz S. (Ordinul MECC nr. 1110 din 06.09.2019), Chișinău, 2019. 9. <i>Cadrul de referință a curriculumului național</i>, Goraș M.- coautor (Ordinul MECC nr. 432 din 29.05.2017), Chișinău: Editura Lyceum, 2017. 104 pag. ISBN 978-9975-3157-7-7. 10. <i>Curriculum școlar la disciplina opțională Educație ecologică, clasele I-XII</i> (2015), Goraș M.-coordonator al grupului de lucru (Ordinul ME nr. 874/2015), Chișinău, 2015. 11. <i>Curriculum școlar la disciplina opțională Surse de energie regenerabile, clasele VII-IX</i> Goraș M., Halaim N., Șveț A. (Ordinul ME nr. 1127 din 26.11.2015), Chișinău, 2015.
Premii, mențiuni, distincții, titluri onorifice etc.	2018 - Diploma Guvernului Republicii Moldova, pentru activitate prodigioasă și rezultate performante în domeniul de activitate; 2022 - Diploma Ministerului Educației și Cercetării al Republicii Moldova, pentru contribuție la elaborarea și implementarea politicilor publice în domeniile de activitate ale ministerului, pentru responsabilitate, dedicare, eficiență și perseverență; 2018 - Diploma Ministerului Educației, Culturii și Cercetării al Republicii Moldova, pentru curajul în fața provocărilor, responsabilitate, efort și corectitudine în realizarea politicilor educaționale; 2015 - Diploma Ministerului Educației al Republicii Moldova, pentru responsabilitate și profesionalism, contribuție substanțială la realizarea reformelor în învățământul preuniversitar.

LISTA LUCRĂRILOR ȘTIINȚIFICE LA TEMA TEZEI
Cărți de specialitate colective (cu specificarea contribuției personale)

1. **GORAȘ, M.**, CEBAN, E., ANDRIȚCHI, V. ș.a. Dezvoltarea competențelor profesionale ale cadrelor didactice debutante. Ghid metodologic. Ministerul Educației și Cercetării al Republicii Moldova (Ordinul MEC nr. 636 din 01.06.2022). Chișinău: SEP Lyceum, 2023. 132 pag. ISBN 978-9975-3535-8-8 (PDF).
https://mec.gov.md/sites/default/files/24.05.2023_ghidul_profesorului_debutant_final_pt_site-ul_mec.pdf). Contribuția personală: Elaborarea structurii Ghidului. Argument. Capitolul II. Mediul de învățare.

Articole în reviste din străinătate

2. **GORAȘ, M.**, ȚARNĂ, E., *Academic adaptation – intensive process of preparation for professional adaptation*. În The American scholarly journal Cross-Cultural Studies: Education and Science (CCS&ES). Volume 5, Issue II, June 2020, pag. 97-105. ISSN-2470-1262 (DOAJ).
<https://j-ccses.org/academic-adaptation-intensive-process-of-preparation-for-professional-adaptation/#>

Articole în reviste științifice din Registrul Național al revistelor de profil

3. **GORAȘ, M.**, *Adaptarea cadrelor didactice debutante în procesul de tranziție din mediul universitar în mediul școlar*. În revista științifică „Journal of Social Sciences”, Vol. 8, No.3, 2025, pag. 110-125. ISSN 2587-3490, E-ISSN 2587-3504, Categoria B+ (DOAJ, ROAD, CEEOL, Index COPERNICUS, ZENODO, ERIN PLUS). https://jss.utm.md/wp-content/uploads/sites/21/2025/10/JSS-3-2025_accepted-papers.pdf.

4. **GORAȘ, M.**, *Rolul managerilor școlari în adaptarea cadrelor didactice debutante*. În revista Științifico-practică „Vector European”, Nr. 1, 2024, pag. 192-202, ISSN 2345-1106, E-ISSN 2587-358X. Categoria B (We are CROSSFER, eLIBRARY.RU, Central and Eastern European Online Library, Directory of open access scholarly resources).
https://usem.md/uploads/files/Activitate_Științifică_USEM/Vector/Vector_European_2024_1.pdf ; CZU 37.091 <https://doi.org/10.52507/2345-1106.2024-1.36>.

5. **GORAȘ, M.**, *Abordări în aspecte-psiologice și sociale ale adaptării profesionale*. În revista Științifico-practică „Vector European”, Nr. 2, 2024, pag. 220-229, ISSN 2345-1106, E-ISSN 2587-358X. Categoria B. (We are CROSSFER, eLIBRARY.RU, Central and Eastern European Online Library, Directory of open access scholarly resources).
https://usem.md/uploads/files/Activitate_Științifică_USEM/Vector/Vector_European_2024_2.pdf ; CZU 316.6:37.091 <https://doi.org/10.52507/2345-1106.2024-2.40>.

6. **GORAȘ, M.**, DÎRU, M., TACHI, N., CHIOSA, Z., *Produs educațional prezentat la proba practică în procesul de atestare a cadrelor didactice debutante*. În revista științifică „Studia Universtatis Moldaviae”, Nr. 6 (176), 2024, pag. 214-219, ISSN 1814-3237. Categoria B. (DOAJ, Open Academic Journals Index (OAJI.net), Electronic Journals Library, Academic Scientific Journals (Cite Factor), Research in Health (HINARI), Universal Impact Factor, SHERPA/RoMEO, Instrumentul Bibliometric Național (IBN), Google Scholar).
https://ojs.studiamsu.md/index.php/stiinte_reale_naturii/article/view/6400; CZU: 377.8 [https://doi.org/10.59295/sum6\(176\)2024_29](https://doi.org/10.59295/sum6(176)2024_29)

7. **GORAȘ, M.**, *Adaptarea profesională – o precondiție de succes pentru cadrele didactice debutante*. În revista Științifică de Pedagogie și Psihologie „Univers Pedagogic”, Nr. 4 (80), 2023, pag. 70-78. ISSN-1811-5478. Categoria B. (eLIBRARY.RU (RINTs), Index COPERNICUS).
https://up.upsc.md/wp-content/uploads/2024/02/UP_nr-4_80-2023.pdf

Articole în lucrările conferințelor științifice internaționale (România și Ucraina):

8. **GORAȘ, M.**, *Tranziția și congruența - provocări specifice cadrelor didactice debutante în contextul adaptării profesionale*. În *Lucrările Conferinței Internaționale „Dezvoltarea Economico - Socială Durabilă a Euroregiunilor și Zonelor Transfrontaliere”*. Ediția a XXI-a. Iași, 2025. Volumul XLIX. ISSN 2971-8740; ISSN-L 2971-8740. (acceptat pentru publicare).
9. **GORAȘ, M.**, *Parteneriat educațional – component evolutiv pentru adaptarea profesională a cadrelor didactice debutante*. În *Lucrările Conferinței Științifice Internaționale „Comunicarea interpersonală - Dimensiuni cognitive și praxiologice ale comunicării”*. Ediția a XII-a. Iași-Performantica, 2021. Volumul II, Comunicarea interpersonală. Implicații în procesul educativ, pag. 131-138. ISBN 978-606-685-794-9.
10. **GORAȘ, M.**, *Formarea cadrelor didactice debutante în contextul educației pentru sănătate – premisă pentru adaptarea profesională*. În *Lucrările Conferinței Științifice Internaționale „Creativitatea și dezvoltarea personală”*. Ediția a XI-a. Iași-Performantica, 2020. Volumul II, Creativitatea și dezvoltarea personală. Dimensiuni educative și artistice, pag. 76-80. ISBN 978-606-685-718-5.
11. **GORAȘ, M., ȚARNĂ, E.**, *Importanța culturii organizaționale în procesul de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante*. În *Educația din perspectiva valorilor*. Lucrări prezentate la Conferința internațională. Editura Eikon, București, 2017, Tom XII: Summa Paedagogica, Ediția a IX-a, Chișinău, 2017, pag. 114-120. ISBN 978-973-757-730-6, ISBN 978-606-711-686-1.
12. **GORAȘ, M.**, *Ориентация молодых специалистов для воспитания здорового образа жизни учащихся*. În *Lucrările Simpoziului Internațional „Educația și sănătatea tinerei generații”*. Ediția a III-a. Ucraina, 2021. Volumul I, Educația și sănătatea tinerei generații, pag. 31-36. ISBN 978-617-7834-07-5.

Articole în lucrările conferințelor științifice naționale cu participare internațională:

13. **GORAȘ, M.**, *Consolidarea parteneriatului – o practică educațională de succes a cadrelor didactice în prevenirea bullyingului*. În *Lucrările Simpoziului cu participare internațională „Practici integrative pentru prevenirea și combaterea fenomenului de bullying în organizațiile școlare”*. UPS „Ion Creangă din Chișinău”. Editura MINI PRINT, Buzău, România, 2024. pag. 76-82. ISBN 978-630-6637-04-1.
14. **GORAȘ, M.**, *Abordări teoretice privind importanța emoțiilor în procesul de adaptare a cadrelor didactice debutante*. În *Materialele Conferinței Științifico-practice internaționale „Știință, educație, cultură”*. Comrat, 2020. Volumul III Științe psihologo-pedagogice, pag. 79-83. ISBN 978-9975-83-090-4, ISBN 978-9975-83-093-5.

Articole în lucrările conferințelor științifice naționale:

15. **GORAȘ, M.**, *Eficientizarea procesului de adaptare a cadrelor didactice debutante în contextul valorificării curriculumului la lecțiile de biologie*. În *Materialele Conferinței Republicane a cadrelor didactice*. Chișinău, 2019. Volumul II Didactica științelor naturii, pag. 139-143. ISBN 978-9975-76-266-3, ISBN 978-9975-76-268-7.
16. **GORAȘ, M.**, *Formarea continuă – o perspectivă în optimizarea procesului de adaptare a cadrelor didactice debutante*. În *Analele științifice ale doctoranzilor și competitorilor. Probleme actuale ale științelor umanistice*. Chișinău, 2017, Volumul XVI, pag. 127-137. ISBN 978-9975-46-235-8, ISBN 978-9975-921-22-0, ISSN 1857-0267.

- Date de contact de serviciu (adresă, telefon, e-mail): MD-2033, Chișinău, Piața Marii Adunări Naționale nr.1, Casa Guvernului, Ministerul Educației și Cercetării, telefon serviciu: 022 23 36 67, telefon mobil: 069663241, adrese de email: mariana.goras@mec.gov.md/ mariana.goras@yahoo.com