

---

*MINISTERUL EDUCAȚIEI  
UNIVERSITATEA "VALAHIA" DIN TÂRGOVIȘTE  
IOSUD – ȘCOALA DOCTORALĂ DE ȘTIINȚE ECONOMICE  
ȘI UMANISTE  
DOMENIUL MANAGEMENT*

---

# **REZUMATUL TEZEI DE DOCTORAT**

**PERFEȚIONAREA MANAGEMENTULUI  
MENTORATULUI ÎN SISTEMUL EDUCAȚIONAL**

**CONDUCĂTOR DE DOCTORAT:  
Prof.univ.dr. Delia Mioara POPESCU**

**DOCTORAND:  
Anca Elena BOJAN (AVIANA)**

**TÂRGOVIȘTE  
2023**

---

## *CUPRINS*

---

Importanța, actualitatea și motivația temei de cercetare _____	7
Structura tezei de doctorat _____	10
Metoda de cercetare _____	11
Obiectivele cercetării _____	13
Ipotezele cercetării _____	13
Testarea ipotezelor _____	14
Concluzii parțiale în urma verificării ipotezelor _____	15
Concluzii finale _____	17
Contribuții personale _____	19
✓ Contribuții teoretice în domeniul managementului mentoratului _____	20
✓ Contribuții experimentale _____	20
✓ Contribuții la dezvoltarea cercetării științifice _____	21
✓ Contribuții la optimizarea cadrului normativ al managementului mentoratului _____	22
Limitele cercetării _____	23
Direcții viitoare de cercetare _____	23
Bibliografie _____	24

---

## CUPRINSUL TEZEI DE DOCTORAT

---

LISTA FIGURILOR /4

LISTA TABELELOR /7

LISTA ABREVIERILOR/ 9

INTRODUCERE/ 10

***CAPITOLUL 1 MENTORATUL ORGANIZAȚIONAL - ABORDĂRI  
CONCEPTUALE/ 14***

1.1. Noi paradigme în relațiile de muncă și mentorat/ 14

1.1.1. Semiotica mentoratului/ 14

1.1.2. Importanța mentoratului în dezvoltarea resurselor umane/ 17

1.1.3. Perspectivele relațiilor de muncă/ 19

1.1.3.1. Abilitarea angajaților/ 21

1.1.3.2. Rețelele de dezvoltare/ 22

1.1.3.3. Rețelele de mentorat/ 23

1.2. Dimensiunile mentoratului organizațional/ 25

1.2.1 Caracteristicile mentoratului formal/ 29

1.2.2. Beneficii și dezavantaje/ 31

1.2.3. Roluri specifice/ 32

1.2.3.1. Rolul mentorului/ 33

1.2.3.2. Rolul beneficiarului procesului de mentorat/ 34

1.2.3.3. Rolul organizației/ 36

1.3. Funcțiile mentoratului organizațional/ 37

1.3.1. Funcția instrumentală/ 39

1.3.1.1 Sprijinul în carieră/ 41

1.3.1.2. Dezvoltarea abilităților / 42

1.3.2. Funcția relațională/ 43

1.3.2.1. Sprijinul psihosocial/ 44

1.3.2.2. Modelarea de rol/ 45

1.4. Evaluarea programelor formale de mentorat/ 46

## **CAPITOLUL 2 MANAGEMENTUL MENTORATULUI ÎN SISTEMUL EDUCAȚIONAL / 52**

2.1. Necesitatea mentoratului în sistemul educațional/ 52

2.2. Obiectivele mentoratului în educație/ 54

2.2.1. Atragerea, selectarea și angajarea cadrelor didactice/ 59

2.2.2. Reducerea decalajului dintre teorie și practică/ 60

2.2.3. Ridicarea statutului profesional al cadrelor didactice/ 61

2.2.4. Îmbunătățirea competenței profesionale a cadrelor didactice/ 63

2.3. Particularități ale eficienței relației dintre mentor și beneficiar în procesul educațional/ 65

2.3.1. Abilitățile mentorului eficient/ 66

2.3.2. Roluri și responsabilități / 67

2.4. Conținutul și exemplificarea funcțiilor managementului în mentoratul eficient/ 68

2.4.1. Funcțiile managementului implicate în asigurarea eficienței mentoratului/ 68

2.4.2. Importanța mediului de lucru în managementul mentoratului din unitățile de învățământ/ 70

2.4.3. Importanța mentoratului în creșterea autoeficacității și satisfacției în muncă a cadrelor didactice/ 71

2.5. Cercetarea mentoratului cadrelor didactice în țările Uniunii Europene /72

## **CAPITOLUL 3 CERCETAREA EMPIRICĂ ȘI EVALUAREA EFICIENȚEI MENTORATULUI CADRELOR DIDACTICE DEBUTANTE ÎN SISTEMUL EDUCAȚIONAL DIN ROMÂNIA/ 79**

3.1. Motivația temei de cercetare/ 79

3.2. Obiectivele și metodologia cercetării empirice / 81

3.2.1. Obiectivele cercetării/ 81

3.2.2. Ipotezele cercetării / 82

3.2.3. Metoda de cercetare/ 83

3.2.4. Structura chestionarului/ 85

3.2.5. Modul de colectare a informațiilor/ 88

3.3. Analiza și interpretarea rezultatelor cercetării/ 89

3.3.1. Descrierea compoziției eșantionului/ 89

3.3.2. Analiza de frecvență a itemilor/ 93

3.3.2.1. Nivelul 1 - Reacții/ 94

3.3.2.2. Nivelul 2 - Învățare/ 111

3.3.2.3. Nivel 3 - Comportamente/ 113

3.3.2.4. Nivel 3 - Rezultate/ 115

3.4. Testarea ipotezelor/ 123

3.5. Concluzii parțiale/ 161

## **CAPITOLUL 4 PROPUNEREA UNUI SISTEM DE EVALUARE ȘI ÎMBUNĂTĂȚIRE A MANAGEMENTULUI MENTORATULUI CADRELOR DIDACTICE/ 164**

4.1. Concluziile cercetării pe niveluri și dimensiuni de analiză a mentoratului / 164

4.1.1. Reacții ale cadrelor didactice participante la programe de mentorat / 164

4.1.2. Abilități și valori dobândite de către cadrele didactice participante la programe de mentorat/ 166

4.1.3. Schimbări în comportamentul cadrelor didactice, ca urmare a participării la programe de mentorat/ 167

4.1.4. Percepția cadrelor didactice referitoare la eficiența programelor de mentorat/ 167

4.2. Evaluarea multidimensională a procesului de mentorat pentru cadrele didactice/ 168

4.3. Propuneri de îmbunătățire a managementului mentoratului cadrelor didactice/ 174

### **CONCLUZII FINALE/ 178**

### **CONTRIBUȚII PERSONALE/ 181**

- Contribuții teoretice în domeniul managementului mentoratului / 181
- Contribuții experimentale/ 182
- Contribuții la optimizarea cadrului normativ al managementului mentoratului/ 183

### **LIMITELE CERCETĂRII/ 184**

### **DIRECȚII VIITOARE DE CERCETARE/ 184**

### **BIBLIOGRAFIE/ 185**

### **ANEXE/ 199**

---

***CUVINTE CHEIE: managementul mentoratului, eficiența  
mentoratului, mentoratul cadrelor didactice***

---

## **Importanța, actualitatea și motivația temei de cercetare**

Transformarea digitală fără precedent a economiei și societății globale a sporit conectivitatea piețelor economice și diversitatea etnică, lingvistică și culturală a societăților noastre. Aceste schimbări nu sunt cosmetice, ci mai degrabă o transformare fundamentală în echilibrul puterii economice și al modurilor în care trăim.

Dezvoltarea unei forțe de muncă bine pregătite, dotată cu competențe avansate, este esențială pentru a rămâne competitivă în economia globală a cunoașterii. Această idee, comună în discursurile și documentele politice, împreună cu așteptările părinților tot mai exigenți în educația copiilor lor, ajută la explicarea a ceea ce reprezintă astăzi, o urgență globală pentru sistemele de învățământ. Nu este deloc surprinzător că școlile și profesorii sunt în lumina reflectoarelor, o atenție publică și politică tot mai mare fiind pusă pe măsurarea rezultatelor învățării.

Sistemele de învățământ se confruntă în prezent cu presiuni multiple, datorate perturbărilor economice, tensiunilor internaționale, migrării pe scară largă, populațiilor îmbătrânite. Iar viitorul nu va fi mai puțin provocator, problemele legate de climă, digitalizarea continuă a economiilor și societăților, noile forme de turbulențe politice, ar putea aduce un viitor diferit față de ceea ce se aștepta în mod obișnuit.

Contextul socio-economic și tehnologic mondial, a plasat educația în centrul strategiei europene pentru competitivitate și dezvoltare durabilă, însă școlile se confruntă astăzi cu provocări fără precedent. Școlile trebuie să livreze rezultate măsurabile, cu bugete reduse, să fie moderne și de perspectivă și să ofere un curriculum atractiv.

Multe țări se confruntă deja cu o lipsă de cadre didactice calificate, în timp ce recrutarea de candidați ar putea fi afectată negativ și în continuare, de prestigiul diminuat al profesiei. Din acest motiv este nevoie de un efort sporit pentru a ajuta cadrele didactice noi și pe cele existente, pentru a face față noilor provocări, prin perfecționarea abilităților lor. Schimbările tehnologice continue și responsabilitatea sporită, solicită în mod constant profesorilor să-și revizuiască aptitudinile și să fie mai eficienți.

Cadrele didactice sunt de o importanță primordială în sistemul educațional. Comisia Europeană și Consiliul Uniunii Europene au subliniat necesitatea de a îmbunătăți formarea cadrelor didactice, dezvoltarea lor profesională continuă, precum și atractivitatea profesiei

didactice. Din aceste considerente, datele referitoare la ceea ce funcționează și politicile care ar putea face față cu succes provocărilor viitoare, sunt esențiale în scopul îmbunătățirii eficienței și relevanței sistemelor educaționale.

Managementul schimbărilor educaționale necesită obiective clar definite, iar procesul de implementare este complex<sup>1</sup>. Acesta trebuie să se bazeze pe o strategie coerentă, să fie bazat pe dovezi și trebuie să țină seama de context. Este necesară producția și utilizarea eficientă a cunoștințelor, ca parte importantă a unui sistem de învățământ care se auto-îmbunătățește.

Mentoratul s-a concretizat de-a lungul timpului ca un mod de a cunoaște, cunoașterea celui alt și cunoașterea de sine. Din acest motiv este mai important astăzi decât oricând, într-o lume a lipsei de resurse și a incertitudinii. Există incertitudine în ceea ce privește timpul pentru pregătirea profesională, bugetele sunt în scădere și există o lipsă de interes în ceea ce privește construirea unor structuri puternice pentru creșterea capacității umane.

Mentoratul joacă un rol esențial în dezvoltarea profesioniștilor din toate domeniile economico-sociale, însă de multe ori la nivel organizațional, cu puține excepții, acesta este lăsat să se întâmple organic sau ad-hoc.

Mentoratul are funcția de susținere a carierei noilor intrați în profesie, prin orientare în carieră, dezvoltarea competențelor și de oferire a suportului psihosocial, emoțional și de modelare a rolului. Complementar, mentoratul debutanților în profesie presupune și alte procese, de acumulare de cunoștințe și abilități, fiind esențial pentru dezvoltarea profesioniștilor din orice domeniu de activitate.

Îndrumarea și implicarea în predare, sprijinul în obiectivele carierei și crearea unui sentiment de apartenență la școală, sunt strategii care s-au dovedit a fi de succes în programele de mentorat. Mentoratul include și experiențe negative, incluzând nepotrivirea în cadrul de mentorat, comportamentul de distanțare, comportamentul de manipulare, lipsa de expertiză și disfuncționalitatea generală a relației. Funcțiile de sprijin ale mentoratului, sprijinul în carieră, sprijinul psihosocial și modelarea rolurilor, promovează calitatea relației. Aceasta include satisfacția generală, încrederea, reciprocitatea și eficacitatea, în timp ce experiențele negative diminuează calitatea relației de mentorat.

Creșterea oportunităților de învățare ale profesorilor este văzută în prezent ca una dintre cele mai importante modalități de îmbunătățire a calității predării, iar cercetările sugerează că mentoratul debutanților de către profesori cu experiență, este o strategie importantă de reformă. Din acest punct de vedere desemnarea mentorilor care să lucreze cu profesorii începători,

---

<sup>1</sup>Viennet, R., Pont, B (2017), *Implementing education policy: a review of the literature and a proposed framework*, OECD working papers on education, Nr. 162, OECD Publishing House, Paris.



reprezintă o abordare care are un beneficiu major.

Cercetarea modului în care diferitele aspecte ale activităților, influențează rezultatele mentoratului, este deosebit de utilă în a indica valoarea potențială a mentoratului, în sprijinirea carierei cadrelor didactice debutante. Relațiile de mentorat reușite, pot fi măsurate prin succesele mentorațiilor în atingerea unor etape de dezvoltare, de-a lungul traiectoriei lor educaționale sau de carieră. În plus, relațiile de mentorat de succes ajută cadrele didactice debutante să-și dezvolte abilitățile de care au nevoie pentru a atinge aceste obiective.

Există o serie de motivații ce oferă impuls la nivelul școlilor pentru mentoratul debutanților, cum ar fi dorința de a îmbunătăți calitatea profesorilor și presupunerea că satisfacția în muncă va duce la o mai mare reținere a cadrelor didactice în sistemul de învățământ.

Mentoratul pentru cadrele didactice din România, este predispus la o serie de provocări, acestea fiind legate de un număr limitat de mentori, o înțelegere insuficientă a procesului de mentorat, acesta reprezentând sarcini de muncă și responsabilități suplimentare pentru mentor sau beneficiar, care împiedică întâlniri regulate sau aprofundate de mentorat și care îi pot submina eficiența.

În România cercetările legate de mentoratul cadrelor didactice sunt foarte rare, am putea spune chiar inexistente, fiind în general, desfășurate în cadrul unor proiecte cu finanțare europeană, însă în cadrul acestora nu a fost analizată niciodată eficiența generală asociată procesului de mentorat. Nu există date oficiale legate de managementul mentoratului și nu se cunoaște care este eficiența reală a acestuia. Aceste evaluări necesită mai mult decât completarea unei liste de activități, un jurnal cu sarcini sau un portofoliu de artefacte care oferă unele dovezi ale implicării. Aceste metode nu reușesc să probeze sau să evalueze calitatea experiențelor stagiului, sau succesul acestuia în dobândirea competențelor necesare și îndeplinirea unor standarde de performanță.

Măsurile de performanță, mai degrabă decât parametrii de timp, ar trebui să determine sfârșitul stagiului și pregătirea cadrului didactic. Stagiile de mentorat ar trebui să fie concepute pentru a fi experiențe de învățare semnificative și foarte profesionale. Ele ar trebui să fie menite să ofere o evaluare pe termen lung a capacității de predare a unui cadru didactic, mentorii având un rol vital ca evaluatori ai potențialului unui aspirant sau al unui debutant în profesia didactică. Certificarea nu ar trebui să fie o simplă recunoaștere a finalizării programului de mentorat, ci o părere autoritară, a stăpânirii competențele necesare pentru profesia didactică. Mentorii sunt esențiali în implementarea unui proces de mentorat valid și semnificativ, însă aceștia trebuie susținuți de directorii unităților de învățământ.

Motivul evaluării programelor de mentorat este responsabilitatea. Atunci când timpul, banii și resursele umane au fost cheltuite, este necesar să se știe în ce măsură performanța a fost îmbunătățită, dacă abilitățile și competențele participanților s-au îmbunătățit, dacă au devenit mai eficienți în activitatea lor.

Cercetarea întreprinsă încurajează studiul științific al mentoratului și răspunde provocării de a evalua eficiența programelor de mentorat, dedicate cadrelor didactice debutante, din învățământul preuniversitar din România. În acest scop identifică practicile, abilitățile și atitudinile care sporesc probabilitatea de a dezvolta relații și procese de mentorat eficiente.

Teza de doctorat abordează importanța punerii în aplicare pe scară largă a practicilor eficiente de mentorat. În final sunt făcute recomandări specifice pentru gama de actori care trebuie să se angajeze în îmbunătățirea mentoratului cadrelor didactice din România.

Rezultatele cercetării întreprinse sunt deosebit de utile pentru cercetători, formatori și pentru practicieni, punând bazele pentru cercetări ulterioare.

Pornind de la convingerea că relațiile eficiente de mentorat pentru cadrele didactice debutante, pot sprijini succesul acestora în carieră, teza de doctorat militează pentru crearea unei culturi a mentoratului eficient, în învățământul preuniversitar din România.

## **Structura tezei de doctorat**

**Capitolul 1 al tezei de doctorat**, descrie noile paradigme legate de relațiile de muncă și mentorat, evaluează schimbările relațiilor de muncă datorate efectelor dezvoltării tehnologice, a diversității și dinamicii generaționale, a necesității învățării continue și abilitării angajaților și largește sfera dezbaterii spre amploarea și forma relațiilor de mentorat. Capitolul propune o introducere în semiotica mentoratului la nivel organizațional, analizează climatul organizațional în schimbare, în care mentoratul devine un proces cheie de învățare, de valorificare a diferențelor dintr-o forță de muncă din ce în ce mai diversificată. În compunerea capitolului, au fost descrise caracteristicile relației de mentorat formal, rolurile specifice, funcțiile mentoratului și modalitățile de evaluare a programelor formale de mentorat.

**Capitolul 2 al tezei de doctorat**, postulează necesitatea mentoratului pentru cadrele didactice debutante, a unei forțe de muncă didactice de înaltă calitate, pornind de la formarea profesională, atragerea, selectarea și angajarea cadrelor didactice. Este adusă în atenție reducerea decalajului dintre teorie și practică, pentru ridicarea statutului profesional și îmbunătățirea competenței profesionale a cadrelor didactice.

Sunt prezentate obiectivele mentoratului în educație, particularitățile unei relații

eficiente între mentor și beneficiarul mentoratului, rolurile și responsabilitățile acestora, conținutul și exemplificarea funcțiilor managementului în mentoratul eficient, rolul mentoratului în îmbunătățirea auto-eficacității și satisfacției în muncă a cadrelor didactice.

În finalul capitolului sunt prezentate date relevante despre modulul în care cadrele didactice din Uniunea Europeană, sunt sprijinite în primii ani de carieră, după recrutarea inițială.

**Capitolul 3 al tezei de doctorat**, prezintă rezultatele cercetării empirice de evaluare a eficienței mentoratului cadrelor didactice debutante în România. Cercetarea a urmărit analizarea diferitelor aspecte, circumstanțe și contexte din mediul educațional, care afectează și sunt afectate de mentorat, rezultatele și concluziile cercetării contribuind la o mai bună înțelegere a mentoratului pentru cadrele didactice din România. Implicațiile și reflecțiile asupra concluziilor generale ale cercetării, oferă de asemenea, recomandări importante pentru politici, programe, și direcții pentru cercetările viitoare.

**În Capitolul 4 al tezei de doctorat este propus un sistem de evaluare și îmbunătățire a managementului mentoratului cadrelor didactice**, ce se bazează pe rezultatele obținute în cadrul cercetării efectuate, pe niveluri și dimensiuni de analiză a mentoratului, precum și pe sugestiile cadrelor didactice participante la sondaj. Pornind de la concluziile cercetării, este propus un mod de evaluare multidimensională a relației mentor-beneficiar și sunt făcute propuneri de îmbunătățire a managementului mentoratului.

### **Metoda de cercetare**

Cercetarea realizată în teza de doctorat, s-a concentrat asupra unor factori contextuali care pot influența eficacitatea programelor și practicilor de mentorat pentru cadrele didactice debutante, din învățământul public din România. În cadrul cercetării a fost realizată o investigație cantitativă și calitativă, vizând mentoratul cadrelor didactice în primii ani de profesie. Cercetarea cantitativă a urmărit obținerea cât mai multor informații, ca fundal contextual pentru cercetarea empirică. Au fost evidențiate caracteristici demografice și comportamente, atitudini și experiențe ale cadrelor didactice din învățământul preuniversitar public din România, în legătură cu activitatea de mentorat pentru debutanți. Au fost explorate aspecte legate de rolul mentoratului, rolul mentorului, modul de lucru, barierele privind activitatea de mentorat. S-au analizat abilitățile, atitudinea și sprijinul mentorilor, despre care se știe că sunt asociate cu eficiența mentoratului și satisfacția profesională a profesorilor mentorați. Pe de altă parte au fost analizate aspecte relevante ale relației mentor-mentorat, în ceea ce privește sprijinul primit, caracterul intergenerațional, percepția asupra eficienței

activităților desfășurate împreună cu mentorul.

În domeniul educației, evaluarea mentoratului la nivel de rezultate diferă de cea a sectorului de formare în afaceri. Mulți autori au adaptat Modelul Kirkpatrick Four Levels of Evaluation pentru a fi utilizat în educație, pentru evaluări orientate către medii de învățare specifice, ceea ce arată potențialul utilizării sale în acest domeniu<sup>2</sup>. Modelul este aplicabil diferitelor tipuri de programe educaționale și diferitelor contexte naționale și internaționale, având un istoric de performanță pentru evaluarea programelor de mentorat<sup>3</sup>.

Cercetarea a urmărit cele patru niveluri de analiză ale modelului, denumite Reacții, Învățare, Comportament și Rezultate, nivelurile de reacție și învățare fiind considerate criterii interne, care se concentrează pe ceea ce se întâmplă în cadrul mentoratului, iar criteriile de comportament și de rezultate fiind considerate criterii externe, deoarece se concentrează pe schimbările care apar în afara și de obicei, după programul de mentorat.

#### Nivelul 1 - Reacții

Nivelul de analiză a reacțiilor mentoraților este multidimensional, conține elemente legate de modul de lucru și metodele utilizate în mentorat, motivația stagiarelor de a învăța, facilitățile de lucru, măsurând nivelurile de satisfacție în legătură cu toate aspectele mentoratului. Această categorie include elemente de practicitate și confort, dacă mentorul poate fi accesat cu ușurință, dacă locul de întâlnire este adecvat etc.

Cercetarea a propus analiza reacției mentoraților în legătură cu următoarele aspecte/dimensiuni ale relației de mentorat: rolul mentoratului, rolul mentorului, modul de lucru, relația cu mentorul, abilitățile și atitudinea mentorului, sprijinul primit, percepția asupra caracterului intergenerațional al relației, bariere în relația de mentorat și Satisfacția legată de mentorat.

#### Nivelul 2 - Învățare

Rezultatele învățării în mentorat sunt legate de dobândirea de abilități și competențe cognitive și atitudinale<sup>4</sup>. Rezultatele învățării cognitive sunt asociate cu dobândirea de cunoștințe și competențe, iar învățarea atitudinală constă în aspecte precum motivația și atitudinea, care sunt legate de obiectivele mentoratului. La sfârșitul unui program de mentorat în cazul în care cunoștințele participanților au crescut sau aceștia prezintă o atitudine diferită și abilități îmbunătățite, se consideră că învățarea a avut loc. Cercetarea și-a propus analiza

---

<sup>2</sup>Cahapay, M.B. (2021), Kirkpatrick model: Its limitations as used in higher education evaluation. *Int. J. Assess. Tools Educ.*, 8, 135–144.

<sup>3</sup>Alsalamah, A., Callinan, C. (2021), Adaptation of Kirkpatrick's Four-Level Model of Training Criteria to Evaluate Training Programmes for Head Teachers. *Educ. Sci.*, 11,121.

<sup>4</sup>Kraiger, K., Ford, J.K., Salas, E. (1993), Application of cognitive, skill-based, and affective theories of learning outcomes to new methods of training evaluation. *J. Appl. Psychol.*, 78, 311–328

percepției mentoraților în legătură cu Dezvoltarea abilităților și competențelor, ca urmare a mentoratului.

### Nivelul 3 - Comportamente

Acest nivel evaluează efectele mentoratului asupra performanței de lucru a participanților în mediul lor de lucru. Metodele de evaluare a acestui nivel includ indicatori de performanță obiectivi sau bazați pe supraveghere, observare, autoevaluare, evaluarea dosarelor de performanță și evaluarea inter-pares.

Cercetarea și-a propus analiza percepției mentoraților în legătură cu autoeficacitatea. Acest nivel evaluează comportamentul cursanților, prin utilizarea combinată a metodelor cantitative și calitative de investigare.

### Nivelul 4 - Rezultate

Conform modelului Kirkpatrick, nivelul rezultatelor se concentrează pe măsurarea beneficiilor financiare, cu toate acestea, influența în educație nu poate fi măsurată în termeni financiari. Prin urmare, criteriile de rezultate în educație includ o gamă largă de rezultate care aduc beneficii individului și societății. În cadrul Nivelului 4 cercetarea s-a concentrat pe analiza percepțiilor cadrelor didactice debutante, asupra eficienței și impactului mentoratului asupra carierei lor didactice.

## **Obiectivele cercetării**

Teza de doctorat a avut ca **obiectiv principal** investigarea și analiza managementului mentoratului cadrelor didactice, în vederea eficientizării acestuia și creșterii satisfacției percepute a beneficiarilor.

**Obiectivele derivate** au fost legate de:

- ❖ analiza eficienței mentoratului din perspectiva beneficiarilor procesului;
- ❖ investigarea percepției privind dezvoltarea abilităților și competențelor în cadrul proceselor de mentorat;
- ❖ studiul percepției privind dezvoltarea carierei, urmare a proceselor de mentorat;
- ❖ analiza satisfacției cadrelor didactice legată de mentorat.

## **Ipotezele cercetării**

Cercetarea întreprinsă în cadrul tezei de doctorat și-a propus să exploreze eficacitatea mentoratului cadrelor didactice debutante, bazându-se pe un sondaj ce a generat o bază de date deosebit de valoroasă pentru îndeplinirea obiectivelor cercetării.

Pentru propunerea și testarea ipotezelor, s-au urmărit următoarele etape: analiza

literaturii relevante și discuții cu specialiști în domeniu, pentru a identifica variabile potențial critice privind eficacitatea mentoratului pentru cadrele didactice debutante din România, testarea itemilor pentru stabilirea unor metrici și validarea scalelor, analiza datelor și formularea de concluzii.

Pentru a fi cercetate percepțiile cadrelor didactice, au fost folosite metode calitative și cantitative, ce au permis realizarea obiectivelor propuse și demonstrarea următoarelor ipoteze:

### **Ipotezele și obiectivele cercetării**

	<b>Ipoteze</b>	<b>Obiectivele derivate</b>
Ipoteza 1	Mentoratul eficient se asociază pozitiv cu autoeficacitatea cadrelor didactice.	Analiza eficienței mentoratului din perspectiva beneficiarilor procesului (autoeficacitatea percepută)
Ipoteza 2	Mentoratul eficient se asociază pozitiv cu dezvoltarea abilităților și competențelor cadrelor didactice.	Investigarea percepției beneficiarilor privind dezvoltarea abilităților și competențelor în cadrul proceselor de mentorat
Ipoteza 3	Mentoratul eficient se asociază pozitiv cu dezvoltarea carierei cadrelor didactice.	Studiul percepției beneficiarilor privind dezvoltarea carierei
Ipoteza 4	Mentoratul eficient se asociază pozitiv cu satisfacția cadrelor didactice legată de mentorat.	Analiza satisfacției beneficiarilor legată de mentorat

### **Testarea ipotezelor**

În cadrul nivelului 4 de analiză, prin testarea ipotezelor s-a propus evaluarea impactul mentoratului asupra dezvoltării abilităților/competențelor, a carierei cadrelor didactice, a percepției autoeficacității și a satisfacției legate de mentorat.

Conceptele sau aspectele ce nu sunt observabile în mod direct, sunt denumite în științele sociale, variabile latente. Atitudinile și percepțiile cadrelor didactice în legătură cu activitatea de mentorat, sunt un bun exemplu de variabile latente, acestea stând la baza unei serii de comportamente și credințe specifice. Întrebările din chestionarul transmis cadrelor didactice, au fost grupate pe mai multe dimensiuni, menite să conducă spre dezvăluirea atitudinilor, pozitive sau negative, în legătură cu activitatea de mentorat. Mai exact, răspunsurile cadrelor didactice la întrebările din chestionar, au constituit suportul pentru realizarea unor scale, ca medie a scorurilor itemilor componenți, grupate pe teme de interes pentru cercetare. Scalele măsoară concepte sau atitudini pentru care nu avem nicio altă măsură directă, care variază în funcție de indivizi și ating o temă sau un concept comun. Ca urmare au

fost create scale sumative din variabilele chestionarului, combinând răspunsurile de la mai multe întrebări din sondaj, pentru a crea o măsură cantitativă a construcțiilor abstracte menționate, ca o nouă variabilă. Noile variabile de scară au fost utilizate în analizele ulterioare.

Atunci când se utilizează o scală de evaluare, în cazul în care un scor total a fost obținut prin însumarea răspunsurilor între elemente, este important ca toate elementele să reflecte aceeași construcție, să testeze același concept. Din acest considerent a fost calculat indicele de fiabilitate Cronbach's alfa, pentru estimarea consistenței interne a fiecărei scale, a priori.

### **Concluzii parțiale în urma verificării ipotezelor**

În cadrul cercetării empirice întreprinse au fost propuse și testate 4 ipoteze, principalele rezultate ale cercetării empirice sunt rezumate după cum urmează:

□ **Rezultatul Ipotezei 1**, are în vedere corelațiile a trei variabile ce constituie dimensiuni intrinseci ale relației de mentorat: Relația cu mentorul, Atitudinea mentorului, Abilitățile mentorului, cu variabila Percepția autoeficacității, a cadrelor didactice debutante ca urmare a relației de mentorat. Rezultatele corelațiilor sunt pozitive, moderate și înalte, relevând faptul că relația și atitudinea pozitivă, abilitățile crescute ale mentorului, cresc sentimentul de autoeficacitate al cadrelor didactice debutante. Convingerile cadrelor didactice cu privire la creșterea autoeficacității percepute, se referă la creșterea capacității și performanței lor în profesie. Pe de altă parte percepția autoeficacității determină modul în care aceștia se motivează și se comportă în mediul lor de activitate, poate spori realizările și bunăstarea personală a cadrelor didactice. Cadrele didactice aflate la începutul carierei, caută modele care dețin competențele la care ei aspiră. Prin comportamentul și modul lor de gândire, mentorii folosesc competențe, abilități și strategii eficiente pentru gestionarea problemelor. Cu cât acestea sunt mai bine transmise, cu atât crește autoeficacitatea percepută de cadrele didactice debutante. **Așadar se confirmă supoziția formulată în Ipoteza 1 și anume că mentoratul eficient se asociază pozitiv cu autoeficacitatea cadrelor didactice.**

□ **Rezultatul Ipotezei 2** are la bază corelațiile dintre variabilele Sprijinul mentorului și Atitudinea mentorului, ca dimensiuni intrinseci ale mentoratului, cu variabila Dezvoltarea abilităților/competențelor debutanților. Rezultatele corelațiilor sunt pozitive, moderate și înalte, relevând faptul că atitudinea pozitivă și percepția unui sprijin crescut din partea mentorului, contribuie la dezvoltarea abilităților și competențelor debutanților.

Cea mai răspândită motivație identificată în literatura de specialitate, pentru oferirea de mentorat profesorilor debutanți, este de a îmbunătăți abilitățile și cunoștințele acestora. Dezvoltându-și abilitățile personale, este mai probabil ca aceștia să simtă un sentiment de

împlinire în viața personală și profesională pe măsură ce progresează. Dezvoltarea acestor abilități se referă la procesul de autoîmbunătățire care se concentrează pe consolidarea cunoștințelor, capacităților și conștientizării de sine a cadrelor didactice, pentru a-și atinge obiectivele profesionale și personale. Atitudinea, îndrumarea și sprijinul mentorului oferă încredere și satisfacție și ajută autodezvoltarea cadrelor didactice aflate la începutul carierei. **Așadar se confirmă supoziția formulată în Ipoteza 2 și anume că mentoratul eficient se asociază pozitiv cu dezvoltarea abilităților și competențelor cadrelor didactice debutante.**

□ **Rezultatul Ipotezei 3** are la bază corelațiile dintre variabilele Rolul mentorului, Rolul mentoratului, Sprijinul mentorului, cu variabila Impactul asupra carierei debutantului.

Rezultatele corelațiilor sunt pozitive, moderate și înalte, ceea ce relevă importanța rolului mentoratului, al mentorului și a sprijinului oferit de acesta, asupra dezvoltării carierei cadrului didactic debutant, acesta fiind de fapt scopul și dovada eficienței mentoratului. Debutanților li se cere să facă aceeași muncă ca profesorii cu experiență, sunt nevoiți să se confrunte încă de la început cu responsabilități multiple, fără timp suficient pentru a se integra în mediul de lucru. Un sprijin crescut din partea mentorului, ce acoperă nevoile personale și emoționale imediate ale profesorului debutant, îl protejează de izolare și stres. Mentorii creează o plasă de siguranță emoțională, prin sprijinul legat de instruire, de localizarea materialelor și a altor resurse disponibile în școală, de organizarea spațiului clasei, de adăugarea la repertoriul încă limitat al debutantului, a unor strategii de instruire. **Așadar se confirmă supoziția formulată în Ipoteza 3 și anume că mentoratul eficient se asociază pozitiv cu dezvoltarea carierei cadrelor didactice.**

□ **Rezultatul Ipotezei 4** are la bază corelațiile dintre variabilele Atitudinea mentorului, Sprijinul mentorului, Dezvoltarea abilităților/competențelor debutanților, cu Satisfacția legată de mentorat.

Când debutanții obțin o asigurare a capacităților lor, vor aborda sarcinile dificile ca provocări care trebuie stăpânite, mai degrabă decât ca amenințări care trebuie evitate. O astfel de perspectivă eficientă stimulează satisfacția în legătură cu mentoratul și interesul intrinsec în activitatea didactică. **Așadar se confirmă supoziția formulată în Ipoteza 4 și anume că mentoratul eficient se asociază pozitiv cu satisfacția cadrelor didactice.**

Testarea ipotezelor a relevat importanța mentoratului, a mentorului și a sprijinului oferit de acesta, asupra dezvoltării carierei cadrului didactic debutant, acesta este de fapt scopul și dovada eficienței mentoratului, care influențează implicit și satisfacția cadrelor didactice legată de mentorat.



## Concluzii finale

Eforturile de evaluare a mentoratului la orice nivel sunt în mod ideal, o parte a unui efort mai amplu de evaluare a rezultatelor așteptate. Cercetarea întreprinsă a evaluat programul formal de mentorat din România, dedicat cadrelor didactice debutante, evaluarea putând fi utilizată pentru a schimba comportamentele sau practicile de mentorat, pentru a informa în luarea deciziilor, pentru a demonstra eficacitatea și semnificația practicilor sau comportamentelor intrinseci acestui program.

În prezent există o înțelegere aprofundată asupra învățării, oamenii învățând diferit, chiar în medii și prin metode de învățare similare. Credințele, experiențele și abilitățile personale sunt esențiale în învățare și în procesarea informațiilor noi. Cât de semnificativ este contextul de învățare și cât de activ participă la propria învățare sunt de asemenea, aspecte cruciale pentru evoluția fiecărui individ. Un mediu pozitiv ce sprijină învățarea, dă posibilitatea cursanților să acumuleze cunoștințe și să se angajeze într-o reflecție conștientă asupra acestora. Un alt aspect se referă la asigurarea unui mediu de învățare sigur, care să încurajeze relații echilibrate între membrii săi și să fie sensibilă la diversitatea culturală și funcțională.

Sistemele de sprijin pentru elevi și profesori, inclusiv sprijinul mentorilor în interiorul și în afara sălii de clasă și luarea în considerare a sănătății fizice și emoționale a acestora, consolidează condițiile pozitive de învățare.

În același timp procesul de educație devine din ce în ce mai dificil, pe măsură ce se desfășoară schimbări în mediul mai larg al școlilor. Alfabetizarea într-o lume digitală, se referă la a da sens unor informații abundente, adesea contradictorii. Astfel devine tot mai dificil de evaluat fiabilitatea surselor și valabilitatea unor afirmații date, în contexte culturale concrete.

Educația îmbunătățește capacitatea de a procesa informații, precum și abilitățile analitice, creative și de gândire critică. Abilitățile mai largi sunt legate de cunoaștere, de funcționarea interpersonală și intrapersonală, de toleranță și respect față de ceilalți, de îmbunătățirea auto-reglementării și de îmbunătățirea proceselor de învățare.

Odată cu creșterea așteptărilor legate de școlarizare, rolul școlilor în menținerea unui echilibru între echitate, o dispoziție educațională excelentă și o aplecare pentru nevoile individuale de învățare, a devenit tot mai dificil, însă cu atât mai necesar.

În acest mod educația poate răspunde în mod eficient nevoii tot mai mari de captare a creativității individuale și colective. Cursanții trebuie să afle cine sunt și de ce învață, educația trebuie să fie considerată o oportunitate pentru fiecare individ, indiferent de stereotipurile sociale. În centrul îmbunătățirii educației se află modul în care sistemele de învățământ sunt

capabile să își valorifice cât mai bine principalul activ, cadrele didactice.

Mentoratul promovează învățarea tehnică (sarcini de îndeplinit, cum se realizează), precum și învățarea strategică (adaptarea la cultura organizației, înțelegerea legislației și a strategiilor, atingerea obiectivelor stabilite de management) a persoanei nou integrate într-o funcție sau poziție organizațională. În consecință îmbunătățește productivitatea, dezvoltă aspectul relațional și face posibilă îmbogățirea capitalului social al angajaților. Pe de altă parte contribuie la asigurarea satisfacției mentorului, punând în valoare backgroundul și experiența acestuia, precum și satisfacția persoanei mentorate, prin sprijinul personal și profesional primit în cadrul organizației.

Sprijinul în carieră îmbunătățește învățarea debutanților și accelerează adaptarea acestora la organizație. Persoanele mentorate, având pe cineva cu care să învețe, vor fi mai disponibile să asimileze informații și cunoștințe și să le transfere în realitate și context profesional.

A avea un mentor din prima zi într-o organizație crește eficiența mentoraților, întrucât va ajuta la identificarea resurselor necesare și a unor norme culturale pe care le-ar fi greu să le identifice fără ajutorul mentorului. Mentorații sunt învățați să vorbească și să fie auziți, precum și cum să accepte feedback. Un alt domeniu important este planificarea carierei. Angajații care au participat la programe de mentorat în calitate de mentorați, rămân mai mult în organizație și lucrează mai mult și mai bine, au oportunități mai mari de avansare în carieră. De asemenea, poate ajuta mentorul să-și dezvolte o reputație în cadrul organizației. Aceste oportunități rezultă din faptul că mentorații primesc sprijin concret din partea mentorului pe drumul lor și în luarea deciziilor.

O strategie coerentă de cercetare este o componentă esențială pentru producția, diseminarea și utilizarea eficace a cunoștințelor în acest domeniu. Acreditarea și asigurarea calității sunt mecanisme care pot contribui la încurajarea proceselor care conduc la îmbunătățiri continue, în loc să se concentreze doar pe măsurile de rezultat și pe atingerea unor criterii minime de referință.

Programele de mentorat stau la baza organizării inducției pentru profesorii debutanți, existând cercetări în creștere care au identificat bune practici pentru a garanta furnizarea de calitate a mentoratului. Mentoratul este o formă de sprijin la începutul carierei profesorilor debutanți, ce are nevoie de serie de condiții cheie pentru a i se asigura succesul:

- Sprijin financiar (reducerea volumului de muncă al profesorilor începători fără a le reduce salariile, reducerea volumului de muncă didactică al mentorilor pentru

a permite mentoratul).

- Claritate cu privire la roluri și responsabilități (profesorilor începători, mentorilor, directorilor, profesorilor educatori, ministerelor și/sau autorităților locale, sindicatelor/ organismelor profesionale/ consiliilor de administrație).
- Cooperarea între diferite părți ale sistemului (mentoratul ca parte a unui continuum, bazându-se pe formarea inițială a profesorilor și dezvoltarea profesională continuă).
- Managementul calității (competența mentorilor, competența directorilor de școli, monitorizarea și evaluarea mentoratului).

Pentru conceperea și punerea în aplicare a programelor de mentorat, un considerent important constă în asigurarea faptului este livrat ca un program coerent care abordează trei tipuri de sprijin: personal/emoțional, social și profesional.

Pentru a garanta punerea în aplicare cu succes a programelor de mentorat, directorii de școli și personalul acestora ar trebui să colaboreze pentru a construi un mediu primitor și de susținere în școlile lor. Dacă scopul este de a aborda nevoile emoționale, sociale și profesionale ale profesorilor debutanți, atunci școlile trebuie să privească mentoratul ca pe ceva mai mult decât o acțiune izolată care implică doar un mentor și un mentorat.

Mentoratul este ancorat în contextul special al comunității educaționale, iar școlile nu ar trebui să se aștepte ca inițiativa de sus în jos în sine să poată garanta adoptarea unor programe puternice de mentorat în școală. Sprijinul financiar și încurajarea din partea organismelor centrale sunt importante, dar dezvoltarea unei culturi a mentoratului, axată pe comunitatea școlară, trebuie să aibă un rol puternic în dezvoltarea responsabilităților și competențelor mentorilor și ale mentoraților.

### **Contribuții personale**

Teza de doctorat, a analizat condițiile și aspectele specifice activității de mentorat pentru profesorii debutanți, au fost analizate dimensiunile care pot constitui atât bariere cât și facilitatori ai eficienței acestei activități. A fost identificat profilul de competențe și abilități cheie ale mentorilor, aducând o contribuție relevantă la dezvoltarea de programe de intervenție, în elaborarea programelor de mentorat pentru cadrele didactice debutante. Astfel factorii interesați vor avea un punct de pornire, legat de problematica care trebuie luate în considerare în procesul de desemnare a mentorilor din cadrul instituțiilor de învățământ preuniversitar.

Obiectivele generale ale cercetării au presupus reflecția și evaluarea în vederea îmbunătățirii, a programelor de mentorat prin:

- Identificarea facilitatorilor și barierelor în derularea activităților de mentorat;
- Examinarea impactului acestora asupra eficienței programelor de mentorat;
- Identificarea strategiilor de îmbunătățire a eficienței programelor de mentorat.

Cercetarea întreprinsă analizează mai multe aspecte care afectează în mod esențial eficiența mentoratului pentru cadrele didactice debutante din instituțiile de învățământ din România. În acest sens, se concentrează pe:

- ✓ identificarea principalelor așteptări ale mentoraților debutanți de la mentorii lor;
- ✓ identificarea principalelor obstacole pe care respondenții le/le-au întâmpina/t în relațiile de mentorat;
- ✓ identificarea principalelor strategii și soluții considerate de respondenți ca fiind utile în programele de mentorat;
- ✓ evaluarea eficienței programelor de mentorat disponibile în prezent.

Concluziile cercetării au implicații pentru unitățile școlare din întreaga țară.

### ***Contribuții teoretice în domeniul managementului mentoratului***

- Teza de doctorat identifică și analizează literatura existentă, din punctul de vedere al dezvoltării constructelor și taxonomiilor mentoratului la nivel organizational, cât și semnificația conceptului pentru practică și cercetare.
- Analiza literaturii este deosebit de utilă pentru a îmbunătăți înțelegerea importanței managementului mentoratului atât pentru mediul organizational general cât și pentru mediul educațional.
- Prin revizuirea sistematică a literaturii dedicate managementului mentoratului organizațional au fost descrise atât aspecte conceptuale, cât și operaționale, sub o lentilă specifică legată de dezvoltarea și măsurarea constructelor de interes pentru cercetare.
- Creșterea oportunităților de învățare ale profesorilor este văzută în prezent ca una dintre cele mai importante modalități de îmbunătățire a calității predării, iar cercetările sugerează că mentoratul debutanților de către profesori cu experiență, reprezintă o strategie importantă de reformă
- Teza de doctorat analizează metodele de măsurare a eficienței programelor de mentorat, acest aspect fiind de o importanță majoră pentru contribuția teoretică și ulterior testarea empirică a teoriei.

### ***Contribuții experimentale***

- Cercetarea privind mentoratul cadrelor didactice debutante s-a concentrat asupra unor factori contextuali din unitățile școlare care ar putea influența eficacitatea programelor

și practicilor de mentorat.

- În cadrul tezei de doctorat a fost realizată o investigație cantitativă a unor variabile contextuale legate de școli și profesori, studiul a explorat condițiile și problemele cu care se confruntă noii profesori în primii ani de predare.
- Scopul studiului cantitativ a fost dublu. În primul rând, au fost furnizate informații descriptive aprofundate ca fundal contextual pentru cercetarea empirică. Analiza a explorat modul în care caracteristicile existente ale școlii și profesorului reprezintă provocări pentru îndrumarea profesorilor începători. În al doilea rând, s-au investigat o gamă largă de caracteristici ale profesorilor și ale școlii asociate cu calitatea și reținerea profesorilor.
- Studiul a încercat să identifice factorii care ar putea contribui la atriția cadrelor didactice, pentru a înțelege modul în care activitățile de mentorat pot fi concepute pentru a sprijini profesorii începători.
- Cercetătorii au investigat factori precum experiența profesorilor, vârsta și diplomele deținute, precum și condițiile organizaționale, cum ar fi diversitatea studenților și rezultatele academice. Mai precis, studiul a abordat două întrebări generale
- Prezentarea reacțiilor cadrelor didactice participante la programe de mentorat, a unor abilități și valori dobândite, a percepțiilor cadrelor didactice referitoare la eficiența mentoratului
- Elaborarea unui posibil ghid de evaluare a mentoratului cadrelor didactice
- Propuneri de eficientizare a managementului mentoratului cadrelor didactice debutante

### ***Contribuții la dezvoltarea cercetării științifice***

- Teza de doctorat dezvăluie circumstanțele și contextele existente în unitățile școlare, care afectează și sunt afectate de mentorat.
- A fost dezvoltat un instrument de sondaj bazat pe o înțelegere generală a mentoratului în România, obținută dintr-o revizuire a literaturii despre mentoratul profesorilor și conversațiile cu cadre didactice cu experiență în mentoratul profesorilor.
- Analiza datelor a fost efectuată folosind un software de analiză statistică (SPSS).
- S-au folosit statistici descriptive și comparative pentru a examina datele ca răspuns la întrebările relevante de cercetare.
- Categoriile tematice analizate, contribuie la o mai bună înțelegere a modului în care este planificat și implementat mentoratul, rolul factorilor motivatori, inclusiv cadrul legislativ privind mentoratul cadrelor didactice.

- Oferă o înțelegere largă a resurselor, activităților și eficacității din perspectiva unităților școlare.
- Constatările cercetării contribuie la o mai bună înțelegere a programelor de mentorat pentru cadrele didactice.
- Au fost identificate motivațiile și efectele benefice ale mentoratului pentru cadrele didactice, potențialul mentoratului de a îmbunătăți calitatea abilităților și cunoștințelor profesorilor începători.

### ***Contribuții la optimizarea cadrului normativ al managementului mentoratului***

- Mentoratul reprezintă o strategie importantă pentru îmbunătățirea retenției profesorilor debutanți.
- Nevoia de orientare, lipsa de resurse și materiale sunt menționate ca bariere în calea mentoratului eficient, alte bariere în calea punerii în aplicare a activităților de mentorat fiind resursele insuficiente de timp și de personal, precum și lipsa de formare pentru mentori.
- Implicațiile și reflecțiile asupra concluziilor generale ale cercetării oferă, recomandări importante pentru politici și programe.
- Teza de doctorat poate contribui la eficientizarea managementului mentoratului, prin stabilirea de obiective, prin strategii și priorități de planificare și implementare.
- Modelul de analiză folosit oferă un cadru pentru evaluarea procesului de mentorat și stabilește scena pentru creșterea eficienței acestuia. Factorii de decizie ar trebui să folosească constatările prezentate, orice îmbunătățiri aduse procesului pot afecta pozitiv relațiile de mentorat, dezvoltarea abilităților și competențelor cadrelor didactice și avansarea în carieră.
- Îmbunătățirile în mentorat pot avea implicații pe termen lung, deoarece profesorii care sunt îndrumați astăzi vor deveni mentorii de mâine și cel mai probabil își vor modela modul de lucru și în funcție de experiențele lor legate de mentorat.
- Politicile publice trebuie să ofere asistență tangibilă școlilor la nivel local, prin sprijin financiar, oportunități de formare a mentorilor, asistență tehnică, materiale și echipamente necesare, pentru dezvăluirea adevăratului potențial al mentoratului cadrelor didactice.

## **Limitele cercetării**

- Inexistența unor date statistice legate de derularea activităților de mentorat în România.
- Activitatea de colectare a datelor a implicat transmiterea solicitării de completare a chestionarului către un număr foarte mare de instituții și persoane.
- Datele au fost obținute cu dificultate din cauza timpului limitat al cadrelor didactice.
- Reticența cadrelor didactice de a dezvălui unele informații.
- Subiectivismul inerent al respondenților.
- Posibilele opinii părtinitoare ale cadrelor didactice.

## **Direcții viitoare de cercetare**

- Un fir recurent care rezidă din concluziile tezei de doctorat este că nu există o modalitate unică de a organiza procesul de mentorat. Mentoratul eficient trebuie să fie flexibil și receptiv la nevoile individuale, școlare și locale. Din acest motiv cercetările trebuie conduse spre obținerea cât mai multor date, deosebit de necesare pentru obținerea succesului în acest demers.
- Cercetătorii, factorii de decizie politică și practicienii trebuie să ia în considerare gama de condiții care subminează stabilitatea profesorilor (de exemplu, salariul, statutul profesional, sarcinile echitabile de muncă, satisfacția la locul de muncă), precum și ceilalți factori economici și sociali care influențează opțiunile de carieră ale cadrelor didactice.
- Cercetările ce implică reflecția atentă asupra practicilor mentorului și protejatului, a directorului școlii și a entităților de pregătire a profesorilor, pot să contribuie la dezvoltarea și îmbunătățirea continuă a tuturor cadrelor didactice.
- Rămân întrebări cu privire la multe aspecte ale mentoratului și implicațiile acestuia, este necesar să se colecteze informații despre modul în care este creat timpul pentru mentorat, cât timp este necesar și cât de structurat ar trebui să fie. Timpul alocat mentoratului, este probabil un factor determinant de succes al programului.
- Cercetările se pot continua prin evidențierea de noi metode de evaluare a unei relații de mentorat.
- Se poate analiza dacă mentorii noilor profesori pot sau ar trebui să fie și evaluatorii lor. Critica este cu siguranță adecvată în mentorat, dar dacă mentorii sunt percepuți ca evaluatori, aceștia pot fi intimidanți pentru profesorii începători vulnerabili.
- Dinamica evaluării mentoratului și modalitățile de evitare a rezultatelor negative ar trebui studiate în continuare.

## Bibliografie

1. Adkins, A., Rigoni, B. (2016). Millennials Want Jobs to Be Development Opportunities, *Gallup Business Journal*, [www.gallup.com/businessjournal/193274/millennials-jobs-development-opportunities.aspx](http://www.gallup.com/businessjournal/193274/millennials-jobs-development-opportunities.aspx).
2. Allen T.D., Eby L.T., Poteet M.L. et al., (2004). Career benefits associated with mentoring for protégés: a meta-analysis, *Journal of Applied Psychology*, vol. 89, no. 1, p. 127.
3. Aloisi, A. (2015). *The Rising of On-Demand Work, A Case Study Research on a Set of Online Platforms and Apps*. <http://rdw2015.org/download>.
4. Alsalamah, A., Callinan, C. (2021), Adaptation of Kirkpatrick's Four-Level Model of Training Criteria to Evaluate Training Programmes for Head Teachers. *Educ. Sci.*, 11,121.
5. Angel P., Cancellieri-Decroze D., (2011), *Du coaching au mentoring*, Armand Colin.
6. Anitha A., Chandrasekar K., (2017), Impact of mentoring on employees of indian bluechip IT companies, *Global Journal for Research Analysis*, vol. 6, nr. 11, p. 262–266
7. Armstrong, S., Mitchell, B., (2019), *The Essential HR Handbook*, 10th Anniversary Edition, Career Press.
8. Arthur, W., Bennett, W., Edens, P.S., Bell, S.T. (2003), Effectiveness of training in organizations: A meta-analysis of design and evaluation features. *J. Appl. Psychol.*, 88, 234–245.
9. Bain, R. (2012), Using disciplinary literacy to develop coherence in history teacher education: The clinical rounds project”, *The History Teacher*, Vol. 45/4, pp. 513-532, <http://www.societyforhistoryeducation.org/pdfs/Bain.pdf>
10. Bandura, A. (1994). Self-efficacy. In V. S. Ramachaudran (Ed.), *Encyclopedia of human behavior* (Vol. 4, pp. 71-81). New York: Academic Press.
11. Bates, R. (2004), A critical analysis of evaluation practice: The Kirkpatrick model and the principle of beneficence. *Eval. Program Plann.*, 27, 341–347.
12. Baugh S., Sullivan S., (2005), Mentoring and career development, *Career Development International*, vol. 10, no. 6/7, pp. 425–428.
13. Biech, E. (2018), *ATD's Foundations of Talent Development: Launching, Leveraging, and Leading Your Organization's TD Effort.*, Associatio Association for Talent Development
14. Blömeke, S. (2017), Modelling teachers' professional competence as a multi-dimensional construct, in Guerriero, S. (ed.), *Pedagogical Knowledge and the Changing Nature of the Teaching Profession*, OECD Publishing, Paris.
15. Bowman, S. G., Mulvenon, S. W. (2020), Effective Management of Generational Dynamics in the Workplace, in *Five Generations and Only One Workforce: How Successful Businesses Are Managing a Multigenerational Workforce* Information Resources Management Association (USA).
16. Brito L., Silva A., Castro A. et al., (2017), Programa de mentoria: uma estratégia seminal de compartilhamento do conhecimento em uma empresa pública de energia, RACE – *Revista*



*de Administração, Contabilidade e Economia*, vol. 16, no. 3, pp. 209–234.

17. Broder-Singer, R., (2011), *Why mentoring matters*, in *Business Miami*, University of Miami School of Business Administration.
18. Brondyk, S.K., Searby, L.J. (2013). Best practices in mentoring: complexities and possibilities. *International Journal of Mentoring and Coaching in Education*, 2, 189-203, p.198.
19. Brumm, F. (2016). *Making Gigs Work: The New Economy in Context*. P.2.University of Illinois–Urbana Champaign, <https://blogs.illinois.edu/files/6232/430823/98170.pdf>
20. Bruna M. G., Chauvet M., (2013), La diversité, un levier de performance: plaidoyer pour un management innovateur et créatif”, *Management international*, vol. 17, pp. 70–84.
21. Burn, K., Mutton, T. (2015), A review of ‘research-informed clinical practice’ in *Initial Teacher Education*, *Oxford Review of Education*, Vol. 41/2, pp. 217-233..
22. Burns, T., Köster, F. (2016), Modern governance challenges in education, in Burns, T. and F. Köster (eds.), *Governing Education in a Complex World*, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264255364-3-en>.
23. Cahapay, M.B. (2021), Kirkpatrick model: Its limitations as used in higher education evaluation. *Int. J. Assess. Tools Educ.*, 8, 135–144.
24. Castanheira, P. (2016). Mentoring for educators’ professional learning and development: a meta-synthesis of IJMCE volumes 1-4. *International Journal of Mentoring and Coaching in Education*, 5(4), 334-346.
25. Chao G.T. (1997), Mentoring phases and outcomes, *Journal of Vocational Behaviour*, vol. 51, no. 1, pp. 15–28, 1997.
26. Chao, G. T., Walz, P., Gardner, P. D., (1992). Formal and informal mentorships: A comparison on mentoring functions and contrast with nonmentored counterparts. *Personnel Psychology*, 45(3), 619–636.
27. Clutterbuck, D. (2007). An international perspective on mentoring. In B. Ragins & K. Kram (Eds.), *The handbook of mentoring at work* (pp. 633–656). Thousand Oaks, CA: Sage Publications, Inc.
28. Clutterbuck, D., (2012), Understanding diversity mentoring, in Clutterbuck D., Poulsen K., Kochan F. (eds), *Developing Successful Diversity Mentoring Programmes: An International Casebook*, McGraw-Hill Education, UK, pp. 1–17
29. Clutterbuck, D., Megginson D., (2005), *Making Coaching Work: Creating a Coaching Culture*, CIPD Publishing.
30. Comfort, Franklin, Peter, Jeremy, (2014), *The Mindful International Manager: How to Work Effectively Across Cultures*, York Associates International Ltd. p.56.
31. Cranwell-Ward, J., Bossons, P., Gover, S. (2004). *Mentoring: A Henley review of best practice*. Basingstoke, Hampshire: Palgrave Macmillan.p.26.
32. Crisp, G, Baker, V.L, Griffin, K.A, Lunsford, L.G, Pifer, M.J. (2017), *Mentoring*

undergraduate students. Las Vegas, N.V: *Association for the Study of Higher Education; Higher Education Report*.

33. Davila, N., Pina-Ramirez, W. (2018), *Effective Onboarding*, Association for Talent Development Alexandria, VA: ATD Press.

34. Dicke, T. et al. (2015), Reducing reality shock: The effects of classroom management skills training on beginning teachers, *Teaching and Teacher Education*, Vol. 48, pp. 1-12.

35. Dominguez, N., Kochan, F, (2020), Defining Mentoring: An Elusive Search for Meaning and a Path for the Future, in *The Wiley International Handbook of Mentoring*, ed. Beverly J. Irby, Jennifer N. Boswell, Linda J. Searby, Frances Kochan, Ruben Garza, Nahed Abdelrahman, Wiley-Blackwell.

36. Donche, V., Endedijk, M., Daal, T. (2015), Differential effects of a long teacher training internship on students' learning-to-teach patterns, *European Journal of Teacher Education*, Vol. 38/4, pp. 484-495.

37. Douglas, C.A., (1997), *Formal Mentoring Programs in Organizations: An Annotated Bibliography*, Center for Creative Leadership, Greensboro, North Carolina.

38. Dumas, T., Williams Phillips, K., Rothbard, N. P. (2013), Getting Closer at the Company Party: Integration Experiences, Racial Dissimilarity and Workplace Relationship, *Organization Science*, 24(5), p.1390.

39. Eby L., Lockwood A., (2004), Protégés' and mentors' reactions to participating in formal mentoring programs: A qualitative investigation, *Journal of Vocational Behavior*, vol. 67, no. 3, pp. 441–458.

40. Eby, L.T, Durley, J.R, Evans, S.C, Ragins, B.R. (2008), Mentors' perceptions of negative mentoring experiences: Scale development and nomological validation. *Journal of Applied Psychology*. 93(2):358–373.

41. Ell, F. et al. (2017), Mapping a complex system: what influences teacher learning during initial teacher education?”, *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, Vol. 45/4, pp. 327-345, <http://dx.doi.org/10.1080/1359866x.2017.1309640>.

42. Environmental Careers Organization Of Canada, (2017), *Top 5 Reasons Why Mentoring Matters*, disponibil la <https://www.eco.ca/blog/top-5-reasons-why-mentoring-matters/>.

43. Erlich P., (2015), O poder do mentoring nas organizacoes, disponibil la: [http://www.erlich.com.br/e-book\\_o\\_poder\\_do\\_mentoring/](http://www.erlich.com.br/e-book_o_poder_do_mentoring/),

44. ESTY. (2016). *Economic Security for the Gig Economy: A Social Safety Net that Works for Everyone Who Works*. Fall 2016. [https://extfiles.etsy.com/advocacy/EtsyEconomicSecurity\\_2016.pdf](https://extfiles.etsy.com/advocacy/EtsyEconomicSecurity_2016.pdf), p.14.

45. European Commission (2020), Shaping career-long perspectives on teaching: A guide on policies to improve initial teacher education, *Education Training 2020 - Schools Policy*, Brussels, [http://ec.europa.eu/dgs/education\\_culture/repository/education/library/](http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/repository/education/library/)

46. reports/ initial-teachereducation\_en.pdf.
47. Ferris, G.R., Hochwarter, W.A., Douglas, C. et Al. (2002), *Social influence processes in organizations and human resources systems*, *Research in Personnel and Human Resources Management*, Emerald Group Publishing Ltd.
48. Finkelstein L.M., Costanza D.P., Goodwin G.F., (2018), Do your high potentials have potential? The impact of individual differences and designation on leader success, *Personnel Psychology*, vol. 71, no. 1, pp. 3–22.
49. Finkelstein, L. M., Poteet, M. L. (2007). Best practices in workplace formal mentoring programs. In *The Blackwell handbook of mentoring: A multiple perspectives approach*. T. D. Allen L. T. Eby (Eds.), Blackwell Publishing Ltd, Oxford, UK.
50. Gehrke, N. (1988). Toward a definition of mentoring. *Theory Into Practice*, 27(3), 190–194. p. 190.
51. Ghosh, R., Reio, T. G. (2013). Career benefits associated with mentoring for mentors: A meta-analysis. *Journal of Vocational Behavior*, 83(1), 106–116.
52. Grayless R., (2017), *Bottom line stats about employee mentoring programs*, Gloo Blog, disponível la <https://blog.gloo.us/employee-mentorship-stats>.
53. Gu Qian, Nifadkar, Sushil, Wen, Wu (2018), The power of personal touch: Integrating research on work and non-work information sharing, information seeking, and trust using self-disclosure theory, *Personnel Psychology*, Willey, p.15.
54. Guay, M, M., (2002), Quelques précisions, le mentorat versus le coaching”, *Revue échange*, vol. 16, nr. 3, p.7–8,
55. Gueiros M.M.B., (2009), As funções de mentoria como um instrumento de apoio ao desenvolvimento profissional dos dirigentes de faculdade de ensino superior”, *Proceedings of the XXXIII EnANPAD – Encontro Nacional de Pós-Graduação em Administração* (EnANPAD 2009), São Paulo, Brazil.
56. Guerriero, S. (ed.) (2017), *Pedagogical Knowledge and the Changing Nature of the Teaching Profession*, *Educational Research and Innovation*, OECD Publishing, Paris.
57. Guerriero, S., Deligiannidi K. (2017), The teaching profession and its knowledge base, in Guerriero, S. (ed.), *Pedagogical Knowledge and the Changing Nature of the Teaching Profession*, OECD Publishing, Paris.
58. Guerriero, S., Révai, N. (2017), Knowledge-based teaching and the evolution of a profession, in Guerriero, S. (ed.), *Pedagogical Knowledge and the Changing Nature of the Teaching Profession*, OECD Publishing, Paris, <https://dx.doi.org/10.1787/9789264270695-13-en>.
59. Gunbayi, I. (2019), Perceptions on stressors originating from interpersonal relations at work setting: a case study, *Social and Behavioral Sciences* 1(1), p.55.
60. Haddock-Millar, J. (2017). Critical issues in mentoring research. In D. Clutterbuck, F. Kochan, L. Lunsford, N. Domínguez, J. Haddock-Millar (Eds.), *The Sage handbook of mentoring* (pp.

52–67). Thousand Oaks, CA: Sage Publications, Inc.

61. Hager, P., (2011), Theories of workplace learning, *The SAGE handbook of workplace learning*, p.20.

62. Haggard, D. L., Dougherty, T. W., Turban, D. B., Wilbanks, J. E. (2011). Who is a mentor? A review of evolving definitions and implications for research. *Journal of Management*, 37(1), 280–304.

63. Hammill, G. (2015). *Mixing and managing four generations of employees*. Fairleigh Dickinson University – FDU Magazine. from: <http://www.fdu.edu/newspubs/magazine/05ws/generations.htm>.

64. Healy, J., Nicholson, D., and Pekarek A. (2017). Should We Take the Gig Economy Seriously? *Labour & Industry: A Journal of the Social and Economic Relations of Work* 27, no. 3, pp. 240.

65. Heydari, M.R., Taghva, F., Amini, M. Delavari, S. (2019), Using Kirkpatrick’s model to measure the effect of a new teaching and learning methods workshop for health care staff. *BMC Res. Notes*, 12, 1–5.

66. Hobson, A. J., Ashby, P., Malderez, A., & Tomlinson, P. D. (2009). Mentoring beginning teachers: What we know and what we don’t. *Teaching and Teacher Education*, 25, 207–216.

67. Hobson, A. J., Malderez, A. (2013). Judgementoring and other threats to realizing the potential of school-based mentoring in teacher education. *International Journal of Mentoring and Coaching in Education*, 2(2), 89-108.

68. Horvath, M., Wasko, L. E., Bradley, J. L. (2008). The effect of formal mentoring program characteristics on organizational attraction. *Human Resource Development Quarterly*, 19(4), 323–349.

69. <https://www.who.int/ageing/features/workplace-ageism/en/>

70. Huber, S.G. (2011), The impact of professional development: A theoretical model for empirical research, evaluation, planning and conducting training and development programmes. *Prof. Dev. Educ.*, 37, 837–853.

71. Hunt D.M., Michael C., (1983), Mentorship: A career training and development tool, *Academy of Management Review*, vol. 8, no. 3, pp. 475–485.

72. ILO (2020), *Global Employment Trends for Youth 2020: Technology and the future of jobs*, International Labour Office – Geneva: ILO, 2020

73. ILO, (2016), De Stefano, V., *The Rise of the Just-In-Time Workforce: On-Demand Work, Crowdfund, and Labor Protection in the Gig-Economy*, p.41. [https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed\\_protect/---protrav/travail/documents/publication/wcms\\_443267.pdf](https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_protect/---protrav/travail/documents/publication/wcms_443267.pdf)

74. Ingersoll, R. (2001). *Teacher Turnover and Teacher Shortages: An Organizational Analysis*. [https://repository.upenn.edu/gse\\_pubs/94](https://repository.upenn.edu/gse_pubs/94)

75. Ivanaj S., Persson S., (2012), Le mentoring à la française: un processus informel, silencieux mais efficient, *Management & avenir*, vol. 55, no. 5, p. 79.
76. Jain, G., Sharma, N. Shrivastava, A. (2021), Enhancing training effectiveness for organizations through blockchain-enabled training effectiveness measurement (BETEM). *J. Organ. Chang. Manag.*
77. Jensen, I., Klette, K., Hammerness, K (2017), Grounding Teacher Education in Practice Around the World: An Examination of Teacher Education Coursework in Teacher Education Programs in Finland, Norway, and the United States, *Journal of Teacher Education*, Vol. 69/2, pp. 184-197.
78. Johnson, W.B., Ridley, C.R., (2015), *The Elements of Mentoring*, Macmillan.
79. Jones, J. (2013). Factors influencing mentees' and mentors' learning throughout formal mentoring relationships. *Human Resource Development International*, 16(4), 390–408
80. Jones, M., (2017). *Why can't companies get mentorship programs right?* The Atlantic, disponible sur <https://www.theatlantic.com/business/archive/2017/06/corporate-mentorship-programs/528927/>
81. Karakose T., Yirci R., Uygun H. et al., (2016), Post - graduate students' perceptions regarding effectiveness of mentoring relationship at universities", *Revista de Cercetare si Interventie Sociala*, vol. 52, p. 252.
82. Kaufman, M. R. et al, (2021), Mentoring in the Time of COVID-19: An Analysis of Online Focus Groups with Mentors to Youth, *American Journal of Community Psychology*, Wiley Online Library
83. Kirkpatrick, D.L. (1979), Techniques for evaluating training programs. *Training and Development Journal* 33 (6): 78–92.
84. Kirkpatrick, D.L., Kirkpatrick, J.D. (2006), *Evaluating Training Programs*, 3rd ed.; Berrett-Koehler Publishers, Inc.: San Francisco, CA, USA.
85. Kirkpatrick, D.L., Kirkpatrick, J.D. (2009), *Evaluating: Part of a ten-step process*. In *Evaluating Training Programs*; Berrett-Koehler, Publishers: San Francisco, CA, USA; pp. 3–20.
86. Kirkpatrick, J., Kirkpatrick, W. (2015), *The Four Levels of Evaluation, an Update*, TD at Work. Alexandria, VA: ATD Press.
87. Koçel, T. (2014). *Business Management*, Beta, Istanbul, p.414.
88. Kochan, F. (2013). Analyzing the relationships between culture and mentoring. *Mentoring and Tutoring: Partnership in Learning*, 21 (4), 412–430.
89. Kochan, F. K., Kent, A. M., Green, A. M. (Eds.) (2014). *Uncovering the cultural dynamics in mentoring programs and relationships: Enhancing practice and research.*, NC: Information Age.p.209.
90. Kraiger, K., Ford, J.K., Salas, E. (1993), Application of cognitive, skill-based, and affective theories of learning outcomes to new methods of training evaluation. *J. Appl. Psychol.*, 78, 311–328

91. Kram K.E., (1988), *Mentoring at Work: Developmental Relationships in Organizational Life*, University Press of America, Lanham, Maryland.
92. Kram, K.E. (1985), Improving the mentoring process, *Training & Development Journal*, vol. 39, no. 4, pp. 40–43.
93. Kunter, M. et al. (2013), Professional competence of teachers: Effects on instructional quality and student development., *Journal of Educational Psychology*, Vol. 105/3, pp. 805-820.
94. Lauermann, F. (2017), Teacher motivation, responsibility, pedagogical knowledge and professionalism: a new era for research, in Guerriero, S. (ed.), *Pedagogical Knowledge and the Changing Nature of the Teaching Profession*, OECD Publishing, Paris.
95. Leuzinger, J.A., Rowe J., (2017), Succession planning through mentoring in the library”, *Library Leadership & Management*, vol. 31, no. 4, pp. 1–22.
96. Lim, S., Jiju, A. (2019), *Statistical Process Control for the Food Industry*, Wiley.
97. Little, J.W. (1990). The mentoring phenomenon and the social organization of teacheaching. in C.B. Cazden (Ed.), *Review of Educational Research*, 16,297-351. Washington, DC: American Educational Research Association.p.333
98. Loufrani-Fedida S., Saint-Germes E., (2013), Compétences individuelles et employabilité: essai de clarification de leur articulation”, @GRH, no. 2, pp. 13–40.
99. Machado, C. Davim J. P. (2021), *Sustainable Management for Managers and Engineers*, Wiley-ISTE
100. Magsamen-Conrad, K., Billotte-Verhoff, K. (2014), Greene Technology addiction's contribution to mental wellbeing, *Computers in Human Behavior*, p.56.
101. Management Mentors, (2012), 25 benefits of mentoring, Corporate Mentoring, disponible la <https://www.management-mentors.com/resources/benefits-of-mentoring>.,
102. Manyika, J., (2015). *A Labour Market that Works: Connecting Talent with Opportunity in the Digital Age*. McKinsey & Company p.7.
103. Margaryan, A. (2019). Workplace learning in crowdwork. *Journal of Workplace Learning*, 31(4), p. 252.
104. Masalimova A.R., Nigmatov Z.G., (2015). Structural-functional model for corporate training of specialists in carrying out mentoring, *Review of European Studies*, vol. 7, no. 4, p. 39.
105. McDonald, P, Thompson, P. (2016) Social media(tion) and the reshaping of public/private boundaries in employment relations. *International Journal of Management Reviews* 18(1), p.70.
106. Mehra, O. N., Tharakan, Y. G, (2020), The Outcome of Mentoring on Job Satisfaction, Job Role Stress, Job Attitude and Staff Turnover Intentions, disponible la [SSRN: https://ssrn.com/abstract=3577653](https://ssrn.com/abstract=3577653)
107. Michael, A.E, Dickson. J, Ryan B, Koefer A., (2010), College prep blueprint for bridging and scaffolding incoming freshmen: Practices that work. *College Student Journal*; 44(4):969–978.

108. Mikulincer, M., Shaver, P. R. (2007). *Attachment in adulthood*<sup>1</sup> Mikulincer, M., Shaver, P. R. (2007). *Attachment in adulthood: Structure, dynamics, and change*. The Guilford Press.
109. Minnick W., Wilhide S., Diantoniis R. et al., (2014), Onboarding OSH professionals: The role of mentoring”, *American Society of Safety Engineers*, vol. 59, no. 12, pp. 27–33.
110. Misut, M., Pribilova, K., Orolinova, M., Kotulakova, K. (2013), Quality of education improvement through adapted Kirkpatrick evaluation model., *2Nd Int. Conf. Educ. Reform Manag. Innov.* (Ermi 2013), 44, 109–114.
111. Mosley, E., Irvine, D., (2020), *The Future of Work Is Human*, McGraw-Hill.
112. Mullen, C. A. (2017c). Critical issues on democracy and mentoring in education: A debate in the literature. In D. A. Clutterbuck, F. K. Kochan, L. G. Lunsford, N. Dominguez, & J. Haddock-Millar (Eds.), *The Sage handbook of mentoring* (pp. 34–51). Thousand Oaks, CA: Sage.
113. Mullen, C.A. (2020), Mentoring in a Globally Active Learning Context: Initiation, Engagement, Implementation, and Aftermath, in *The Wiley International Handbook of Mentoring*, ed. Beverly J. Irby, Jennifer N. Boswell, Linda J. Searby, Frances Kochan, Ruben Garza, Nahed Abdelrahman
114. Murphy, W. M. (2012). Reverse mentoring at work: Fostering cross-generational learning and developing millennial leaders. *Human Resource Management*, 51(4), 549–573.
115. Murray, M. (1991). *Beyond the myths and magic of mentoring: How to facilitate an effective mentoring program*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
116. Newman A., et.all. (2018). The effects of employees' creative self-efficacy on innovative behavior: the role of entrepreneurial leadership. *Journal Bussines. Res.* 89, 1–9.
117. Norman. P. J., Feiman-Nemser, S. (2005). Mind activity in teaching and mentoring. *Teaching and Teacher Education*, 21(6), 679-697.
118. OECD (2018), *Effective Teacher Policies: Insights from PISA*, OECD Publishing, Paris, <https://dx.doi.org/10.1787/9789264301603-en>.
119. OECD (2019), *A Flying Start: Improving Initial Teacher Preparation Systems*, OECD Publishing, Paris, <https://dx.doi.org/10.1787/cf74e549-en>.
120. OECD (2019), *Education Policy Outlook 2019: Working Together to Help Students Achieve their Potential*, OECD Publishing, Paris, <https://dx.doi.org/10.1787/2b8ad56e-en>.
121. OECD (2019), *TALIS 2018 Results (Volume I): Teachers and School Leaders as Lifelong Learners*, TALIS, OECD Publishing, Paris, <https://dx.doi.org/10.1787/1d0bc92a-en>.
122. OECD (2019), Working and Learning Together: Rethinking Human Resource Policies for Schools, *OECD Reviews of School Resources*, OECD Publishing, Paris, <https://dx.doi.org/10.1787/b7aaf050-en>.
123. OECD (2020), *Back to the Future of Education: Four OECD Scenarios for Schooling, Educational Research and Innovation*, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/178ef527-en>.
124. OECD, (2018), *Education at a Glance 2018: OECD Indicators*, OECD Publishing,

Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/eag-2018-en>.

125. OECD, (2018), *School Resources Review (forthcoming report on human resources)*, OECD Publishing, <http://www.oecd.org/education/school-resources-review/>

126. O'Higgins, N., Pinedo Caro, L. (2022). *Crowdwork for young people: Risks and opportunities*, ILO Working Paper 50 (Geneva, ILO).

127. Olson, J.S., Nayar-Bhalerao, S. (2021), STEM faculty members and their perceptions of mentoring: I do not want to be a role model, *International Journal of Mentoring and Coaching in Education*, Vol. 10 No. 1, pp. 67-83.

128. Ordinul nr. 5400 din 25.11.2004 privind Statutul Cadrului didactic-mentor

129. Paniagua, A., Sánchez-Martí A (2018), "Early Career Teachers: Pioneers Triggering Innovation or Compliant Professionals?", *OECD Education Working Papers*, No. 190, OECD Publishing, Paris, <https://dx.doi.org/10.1787/4a7043f9-en>.

130. Paniagua, A., Istance, D. (2018), Teachers as Designers of Learning Environments: The Importance of Innovative Pedagogies, *Educational Research and Innovation*, OECD Publishing, Paris, <https://dx.doi.org/10.1787/9789264085374-en>.

131. Passmore, J., Velez, M. (2012), Soap-M: A training evaluation model for HR. *Ind. Commer. Train.*, 44, 315–325.

132. Patrick, H.A., Kumar, V.R., (2012), *Managing Workplace Diversity: Issues and Challenges*, SAGE Open, p.12. <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/>

133. Paul, M. (2004). *L'accompagnement : une posture professionnelle spécifique*, Paris : L'Harmattan, 351 p.

134. Peluchette J. V., Karl, K., Coustasse, A., Emmett, D., (2012), Professionalism and Social Networking: Can Patients, Physicians, Nurses, and Supervisors All Be "Friends? *The health care manager*, 31(4), p. 230..

135. Penim A.T., Catalão J.A., (2018), *Ferramentas de Mentoring*, Lidel, Lisbon,..

136. Phillips, K. W., Northcraft, G. B. Neale, M. A. (2006), *Surface-Level Diversity and Decision-Making in Groups: When Does Deep-Level Similarity Help?* SAGE, Journals, <https://journals.sagepub.com/doi/>

137. Poldre, P. A. (1994). Mentoring programs: A question of design. *Interchange*, 25(2), 183–193.

138. Praslova, L. (2010), Adaptation of Kirkpatrick's four level model of training criteria to assessment of learning outcomes and program evaluation in Higher Education. *Educ. Assessment, Eval. Account.*, 22, 215–225.

139. Ragins, B. R. (2007). Diversity and workplace mentoring relationships: A review and positive social capital approach. In *The Blackwell handbook of mentoring: A multiple perspectives approach*. T. D. Allen L. T. Eby (Eds.), Blackwell Publishing Ltd, Oxford.

140. Ragins, B. R., Cotton, J. L., Miller, J. S. (2000). Marginal mentoring: The effects of



type of mentor, quality of relationship, and program design on work and career attitudes. *Academy of Management Journal*, 43(6), 1177–1194.

141. Ragins, B.R., Kram, K.E., (2007), *The Handbook of Mentoring at Work: Theory, Research, and Practice*, Sage Publications.

142. Reio, T.G., Rocco, T.S., Smith, D.H., Chang, E. (2017), A critique of Kirkpatrick's evaluation model. *New Horizons Adult Educ. Hum. Resour. Dev.*, 29, 35–53.

143. Révai, N. (2018), What difference do standards make to educating teachers? A review with case studies on Australia, Estonia and Singapore, *OECD Education Working Papers*, No. 174, OECD Publishing, Paris, <https://dx.doi.org/10.1787/f1cb24d5-en>.

144. Révai, N., Guerriero S. (2017), Knowledge dynamics in the teaching profession, in Guerriero, S. (ed.), *Pedagogical Knowledge and the Changing Nature of the Teaching Profession*, OECD Publishing, Paris, <https://dx.doi.org/10.1787/9789264270695-4-en>.

145. Rideout, V., Robb, M. B. (2019). The common sense census: Media use by tweens and teens. *Common Sense Media*. <https://www.commonsensemedia.org/sites/default/files/uploads/research/2019-census-8-to-18-full-report-updated.pdf>

146. Rivkin, S. G., Hanushek, E. A. Kain, J. F. (2005). Teachers, schools and academic achievement. *Econometrica*, 73(2) 417–458

147. Rocha, B. Ribeiro, J. L., Gomes, D. (2021), Mentoring... Really? And Why Not? in Machado, C. Davim J. P. Ed., *Sustainable Management for Managers and Engineers*, Wiley-ISTE..

148. Rockoff, J. E. (2004). The impact of individual teachers on student achievement: Evidence from panel data. *The American Economic Review*, 94(2), 247–252

149. Rodrigues L., (2018). *Como montar um programa de mentoring?* Disponibil: <https://www.voitto.com.br/blog/artigo/programa-de-mentoring>.

150. Roger, A., Vinot, D., (2019), *Skills Management*, Wiley-ISTE

151. Ruiz, J., Snoeck, M. (2018), Adapting Kirkpatrick's evaluation model to technology enhanced learning. In Proceedings of the 21st ACM/IEEE International Conference on Model Driven Engineering Languages and Systems: Companion Proceedings, Copen-hagen, Denmark, 14–19 October 2018; ACM: New York, NY, USA; pp. 135–142.

152. Saks, P.A.M., Haccoun, R.R. (2016), Managing Performance through Training and Development, 7th ed.; *Education Series in Human Resources Management*, Nelson: Toronto, ON, Canada

153. Santos, N., (2007), Programas de mentoring: aprendendo com a realidade canadense, *Interfaces Brasil/ Canadá*, vol. 7, nr. 1, p. 251–265,

154. Schatz-Oppenheimer, O., Dvir, N. (2014), From ugly duckling to swan: Stories of novice teachers, *Teaching and Teacher Education*, Vol. 37, pp. 140-149.

155. Schleicher, A. (2018), Valuing our Teachers and Raising their Status: How Communities Can Help, *International Summit on the Teaching Profession*, OECD Publishing, Paris.

156. Schumacher, T. (2015). Linking action learning and inter-organisational learning: The learning journey approach. *Action Learning: Research and Practice*, 12(3), 293–313. p. 295.
157. Search Institute (2017). *The Developmental Relationships Framework*. Disponibil la [http://www.search-institute.org/downloadable/DevRel\\_Framework-1-Pager-04-26-2017.pdf](http://www.search-institute.org/downloadable/DevRel_Framework-1-Pager-04-26-2017.pdf).
158. Serrat, O. (2017), *Building a learning organization*. In, Knowledge solutions. Springer, Singapore.
159. Shea, G. (1994). *Mentoring: Helping employees reach their full potential*. AMA management briefing. AMA Membership Publications Division, American Management Association.
160. Sherman, R., Tibbetts, J., Dobbins, D., Weidler, D. (2001). Management competencies and sample indicators for the improvement of adult education programs. *Building Professional Development Partnerships for Adult Educators Project*. Washington, DC: Pelavin Research Institute.
161. Simmonds, D., Lupi, A. M. Z. (2010). The matching process in e-mentoring: A case study in luxury hotels. *European Journal of Training and Development*, 34(4), 300–316.
162. Snyder, S. (2013), The Simple, the Complicated, and the Complex: Educational Reform Through the Lens of Complexity Theory, *OECD Education Working Papers, No. 96*, OECD Publishing, Paris.
163. Sonmark, K. et al. (2017), Understanding teachers' pedagogical knowledge: report on an international pilot study, *OECD Education Working Papers, No. 159*, OECD Publishing, Paris, <https://dx.doi.org/10.1787/43332ebd-en>.
164. Stewart, A., and J. Stanford. (2017). Regulating Work in the Gig Economy: What are the Options? *The Economic and Labour Relations Review*, 28, no. 3, pp. 429.
165. Szczyglak, G., (2014), *Guide pratique du mentoring: développez l'intelligence collective*, Pearson Education France.
166. Talent Management Staff, Mentoring gets millennials on board, *Talent Management*, disponibil la: [https://talentmgt.com/2013/07/17/mentoring-gets-millennials-on-board\\_\\_trashed/..](https://talentmgt.com/2013/07/17/mentoring-gets-millennials-on-board__trashed/)
167. Tamkin, P., Yarnall, J., Kerrin, M. (2002), *Kirkpatrick and Beyond: A Review of Training Evaluation*; The Institute for Employment Studies: Brighton, UK.
168. Tan, J.A., Hall, R.J., Boyce, C. (2003), The role of employee reactions in predicting training effectiveness. *Hum. Resour. Dev. Q.*, 14, 397–411.
169. Thomas, K.D. (2018), *Taxing the Gig Economy*, University of Pennsylvania, Law Review 1415; UNC Legal Studies Research Paper, p.5. SSRN: <https://ssrn.com/abstract=2894394>
170. Thurston, P. W. Jr., D'Abate, C. P., Eddy, E. R. (2012). Mentoring as an HRD approach: Effects on employee attitudes and contributions independent of core self-evaluation. *Human Resource Development Quarterly*, 23(2), 139–165.
171. Tjan A., (2011), Keeping great people with three kinds of mentors, *Harvard Business Review*, disponibil la: <http://blogs.hbr.org/tjan/2011/08/keeping-great-people-with-thre.html>
172. University Of Wisconsin System Board Of Regents, (2020), *Survey fundamentals, A*

*guide to designing and implementing surveys*, Office of Quality Improvement, , disponibil la <https://www.lonestar.edu/departments/honorsprogram/A%20Guide%20to%20Designing%20and%20Implementing%20Surveys.pdf>

173. Valencic, Z., M., Požarnik, M. B. (2014), Induction and Early-Career Support of Teachers in Europe, *European Journal of Education*, Vol. 49/2, pp. 192-205.

174. Viennet, R., Pont, B (2017), *Implementing education policy: a review of the literature and a proposed framework*, OECD working papers on education, Nr. 162, OECD Publishing House, Paris.

175. Washburn, Brian, (2021), What's Your Formula? Combine Learning Elements for Impactful Training Continue, Association for Talent Development

176. Wechsler, M. E., Caspary, K., Humphrey, D. C., Matsko, K. K. (2010). *Examining the effects of new teacher induction*. Menlo Park, CA: SRI International

177. Weinberg, F. J. (2019). How and when is role modeling effective? the influence of mentee professional identity on mentoring dynamics and personal learning outcomes, *Sage Journals, Group & Organization Management*, 44, 425–477.

178. Williams P., K., O'Reilly, C. (1998), A Demography and Diversity in Organizations: A Review of 40 Years of Research, *Research in Organizational Behavior* 20:77-140, JAI Press, p.95.

179. Wood, J. L. (2014) Understanding gang membership: The significance of group processes, *Group Processes & Intergroup Relations*, SAGE Journals.

180. Wu, S.Y., Turban, D.B., Cheung, Y.H., (2012), Social skill in workplace mentoring relationships”, *Journal of Organizational Culture, Communication and Conflict*, vol. 16, no. 2, pp. 51.

181. Yeganeh, K.H. (2019), *Major Business and Technology Trends Shaping the Contemporary World*, Business Expert Press.p.55

182. Zerzan J.T., Hess R., Schur E. et al., (2009), Making the most of mentors: A guide for mentees, *Academic Medicine*, vol. 84, no. 1, pp. 140–144.

---

**MINISTRY OF EDUCATION  
"VALAHIA" UNIVERSITY OF TÂRGOVIȘTE  
IOSUD – DOCTORAL SCHOOL OF ECONOMICS AND  
HUMANITIES  
FIELD: MANAGEMENT**

---

# **SUMMARY OF THE PHD THESIS**

**IMPROVING MANAGEMENT MENTORING IN THE  
EDUCATIONAL SYSTEM**

**SCIENTIFIC ADVISOR:**

**Prof. univ. dr. Delia Mioara POPESCU**

**PHD STUDENT:**

**Anca Elena BOJAN (AVIANA)**

**Târgoviște  
2023**

---

## *CONTENT*

---

The importance, topicality and motivation of the research theme	42
The structure of the doctoral thesis	45
Research method	46
Research objectives	48
Research hypotheses	48
Hypothesis testing	49
Partial conclusions following the verification of hypotheses	50
Final conclusions	52
Personal contributions	54
✓ Theoretical contributions in the field of mentoring management	55
✓ Experimental contributions	55
✓ Contributions to the development of scientific research	56
✓ Contributions to the optimization of the normative framework of mentorship management	57
Research limits	57
Future Research Directions	58
Bibliography	59

---

## **CONTENTS OF THE DOCTORAL THESIS**

---

LIST OF FIGURES /4

LIST OF TABLES /7

LIST OF ABBREVIATIONS/ 9

INTRODUCTION/ 10

### **CHAPTER 1 ORGANIZATIONAL MENTORING - CONCEPTUAL APPROACHES/ 14**

1.1. New paradigms in work and mentoring relationships/ 14

1.1.1. Semiotics of mentoring/ 14

1.1.2. The importance of mentoring in the development of human resources/ 17

1.1.3. The perspectives of labor relations/ 19

1.1.3.1. Empowerment of employees/ 21

1.1.3.2. Development networks/ 22

1.1.3.3. Mentoring networks/ 23

1.2. Dimensions of organizational mentoring/ 25

1.2.1 Characteristics of formal mentoring/ 29

1.2.2. Benefits and disadvantages/ 31

1.2.3. Specific roles/ 32

1.2.3.1. The role of the mentor/ 33

1.2.3.2. The role of the beneficiary of the mentoring process/ 34

1.2.3.3. The role of the organization/ 36

1.3. The functions of organizational mentoring/ 37

1.3.1. Instrumental function/ 39

1.3.1.1 Career support/ 41

1.3.1.2. Skill development / 42

1.3.2. Relational function/ 43

1.3.2.1. Psychosocial support/ 44

1.3.2.2. Role modeling/ 45

1.4. Evaluation of formal mentoring programs/ 46

## **CHAPTER 2 MANAGEMENT OF MENTORING IN THE EDUCATIONAL SYSTEM / 52**

2.1. The need for mentoring in the educational system/ 52

2.2. Objectives of mentoring in education/ 54

2.2.1. Attracting, selecting and hiring teaching staff/ 59

2.2.2. Reducing the gap between theory and practice/ 60

2.2.3. Raising the professional status of teaching staff/ 61

2.2.4. Improving the professional competence of teaching staff/ 63

2.3. The particularities of the effectiveness of the relationship between the mentor and the beneficiary in the educational process/ 65

2.3.1. The skills of the effective mentor/ 66

2.3.2. Roles and responsibilities / 67

2.4. The content and exemplification of management functions in effective mentoring/ 68

2.4.1. Management functions involved in ensuring the effectiveness of mentoring/ 68

2.4.2. The importance of the work environment in the management of mentoring in educational institutions/ 70

2.4.3. The importance of mentoring in increasing the self-efficacy and job satisfaction of teaching staff/ 71

2.5. Research on teacher mentoring in European Union countries /72

## **CHAPTER 3 EMPIRICAL RESEARCH ASSESSING THE EFFICIENCY OF BEGINNING TEACHERS MENTORING IN THE EDUCATIONAL SYSTEM FROM ROMANIA / 79**

3.1. The motivation of the research theme/ 79

3.2. Objectives and methodology of empirical research / 81

3.2.1. Research objectives/ 81

3.2.2. Research hypotheses / 82

3.2.3. Research method/ 83

3.2.4. Structure of the questionnaire/ 85

3.2.5. Information collection method/ 88

3.3. Analysis and interpretation of research results/ 89

3.3.1. Description of the composition of the sample/ 89

3.3.2. Frequency analysis of items/ 93

3.3.2.1. Level 1 - Reactions/ 94

3.3.2.2. Level 2 - Learning/ 111

3.3.2.3. Level 3 - Behaviors/ 113

3.3.2.4. Level 3 - Results/ 115

3.4. Hypothesis testing/ 123

3.5. Partial conclusions/ 161

## **CHAPTER 4 THE PROPOSAL A SYSTEM FOR EVALUATING AND IMPROVING THE MANAGEMENT OF TEACHER MENTORING / 164**

4.1. Research conclusions on levels and dimensions of mentoring analysis / 164

4.1.1. Reactions of teachers participating in mentoring programs / 164

4.1.2. Skills and values acquired by teachers participating in mentoring programs/ 166

4.1.3. Changes in the behavior of teaching staff, as a result of participation in mentoring programs/ 167

4.1.4. Teachers' perception of the effectiveness of mentoring programs/ 167

4.2. The multidimensional evaluation of the mentoring process for teachers/ 168

4.3. Proposals to improve the management of teaching staff mentoring/ 174

### **FINAL CONCLUSIONS/ 178**

### **PERSONAL CONTRIBUTIONS/ 181**

- Theoretical contributions in the field of mentoring management / 181
- Experimental contributions/ 182
- Contributions to the optimization of the normative framework of mentoring management/ 183

### **RESEARCH LIMITS/ 184**

### **FUTURE RESEARCH DIRECTIONS/ 184**

### **BIBLIOGRAPHY/ 185**

### **ANNEXES/ 199**



---

*KEY WORDS: mentoring management, mentoring effectiveness,  
teacher mentoring*

---

## **The importance, relevance and motivation of the research topic**

The unprecedented digital transformation of the global economy and society has increased the connectivity of economic markets and the ethnic, linguistic and cultural diversity of our societies. These changes are not cosmetic, but rather a fundamental transformation in the balance of economic power and the ways in which we live.

Developing a well-trained workforce with advanced skills is essential to remain competitive in the global knowledge economy. This idea, common in political speeches and documents, together with the increasingly demanding expectations of parents in their children's education, helps to explain what is today a global emergency for education systems. It is hardly surprising that schools and teachers are in the spotlight, with increasing public and political attention being placed on measuring learning outcomes.

Education systems are currently facing multiple pressures from economic disruption, international tensions, large-scale migration, aging populations. And the future will be no less challenging, climate issues, the continued digitization of economies and societies, new forms of political turbulence, could bring a different future than what is commonly expected.

The global socio-economic and technological context has placed education at the center of the European strategy for competitiveness and sustainable development, but schools today face unprecedented challenges. Schools must deliver measurable results, with low budgets, be modern and forward-looking and offer an attractive curriculum.

Many countries are already facing a shortage of qualified teachers, while the recruitment of candidates could be further negatively affected by the diminished prestige of the profession. For this reason, an increased effort is needed to help new and existing teachers to face the new challenges by improving their skills. Continuous technological changes and increased responsibility constantly require teachers to revise their skills and be more effective.

Teaching staff are of primary importance in the educational system. The European Commission and the Council of the European Union emphasized the need to improve the training of teaching staff, their continuous professional development, as well as the attractiveness of the teaching profession. For these reasons, data on what works and policies that could successfully face future challenges are essential in order to improve the efficiency and relevance of educational systems.

Educational change management requires clearly defined objectives and the implementation process is complex <sup>5</sup>. It must be based on a coherent strategy, be evidence-based and take account of the context. The efficient production and use of knowledge is required as an important part of a self-improving education system.

Mentoring has materialized over time as a way of knowing, knowing the other and knowing oneself. That's why it's more important today than ever in a world of resource scarcity and uncertainty. There is uncertainty about the time for training, budgets are shrinking and there is a lack of interest in building strong structures to increase human capacity.

Mentoring plays an essential role in the development of professionals in all economic and social fields, but often at the organizational level, with few exceptions, it is left to happen organically or ad hoc.

Mentorship has the function of supporting the career of new entrants in the profession, through career guidance, skills development and providing psychosocial, emotional support and role modeling. Complementary, the mentoring of beginners in the profession also involves other processes, of accumulating knowledge and skills, being essential for the development of professionals in any field of activity.

Mentoring and involvement in teaching, support in career goals, and creating a sense of belonging to the school are strategies that have proven successful in mentoring programs. Mentoring also includes negative experiences, including mentoring mismatch, distancing behavior, manipulative behavior, lack of expertise, and general relationship dysfunction. The support functions of mentoring, career support, psychosocial support and role modeling, promote relationship quality. This includes overall satisfaction, trust, reciprocity and effectiveness, while negative experiences diminish the quality of the mentoring relationship.

Increasing teacher learning opportunities is now seen as one of the most important ways to improve the quality of teaching, and research suggests that mentoring novice teachers by experienced teachers is an important reform strategy. From this point of view, appointing mentors to work with beginning teachers is an approach that has a major benefit.

Research on how different aspects of activities influence mentoring outcomes is particularly useful in indicating the potential value of mentoring in supporting the careers of beginning teachers . Successful mentoring relationships can be measured by mentees' successes in achieving developmental milestones along their educational or career paths. In addition, successful mentoring relationships help beginning teachers develop the skills they

---

<sup>5</sup>Viennet, R. ., Pont, B (2017), *Implementing education policy: a review of the literature and a proposed framework* , OECD working papers on education, Nr. 162, OECD Publishing House, Paris.

need to achieve these goals.

There are a number of motivations at school level for mentoring newcomers, such as the desire to improve the quality of teachers and the assumption that job satisfaction will lead to greater retention of teachers in the education system.

Mentoring for teachers in Romania is prone to a series of challenges, these being related to a limited number of mentors, an insufficient understanding of the mentoring process, which represents work tasks and additional responsibilities for the mentor or beneficiary, which prevent regular meetings or deepened by mentoring and which can undermine its effectiveness.

In Romania, research related to the mentoring of teaching staff is very rare, we could even say non-existent, being generally carried out within projects with European funding, but within them the general efficiency associated with the mentoring process has never been analyzed. There is no official data related to the management of mentoring and its real effectiveness is unknown. These assessments require more than completing a to-do list, a task journal, or a portfolio of artifacts that provide some evidence of engagement. These methods fail to sample or assess the quality of the trainee's experiences, or their success in acquiring the necessary skills and meeting performance standards.

Performance measures, rather than time parameters, should determine the end of internship and teacher training. Mentorships should be designed to be meaningful and highly professional learning experiences. They should be intended to provide a long-term assessment of a teacher's teaching ability, with mentors having a vital role as assessors of the potential of an aspirant or newcomer to the teaching profession. Certification should not be a simple recognition of the completion of the mentoring program, but an authoritative opinion of the mastery of the skills necessary for the teaching profession. Mentors are essential in implementing a valid and meaningful mentoring process, but they must be supported by the principals of the educational units.

The reason for evaluating mentoring programs is accountability. When time, money and human resources have been spent, it is necessary to know to what extent the performance has been improved, if the skills and competences of the participants have improved, if they have become more efficient in their work.

The research undertaken encourages the scientific study of mentoring and responds to the challenge of evaluating the effectiveness of mentoring programs, dedicated to beginning teaching staff, from pre-university education in Romania. To this end it identifies the practices, skills and attitudes that increase the likelihood of developing effective mentoring relationships

and processes.

The PhD thesis addresses the importance of the widespread implementation of effective mentoring practices. Finally, specific recommendations are made for the range of actors who must engage in improving the mentoring of teaching staff in Romania.

The results of the research undertaken are particularly useful for researchers, trainers and practitioners, laying the foundations for further research.

Starting from the conviction that effective mentoring relationships for beginning teachers can support their career success, the doctoral thesis advocates for the creation of a culture of effective mentoring in pre-university education in Romania.

## **The structure of the doctoral thesis**

**Chapter 1 of the doctoral thesis** describes the new paradigms related to labor relations and mentoring, assesses the changes in labor relations due to the effects of technological development, diversity and generational dynamics, the need for continuous learning and employee empowerment, and broadens the scope of the debate to the extent and form mentoring relationships. The chapter proposes an introduction to the semiotics of mentoring at the organizational level, analyzes the changing organizational climate, in which mentoring becomes a key learning process, capitalizing on differences in an increasingly diverse workforce. In composing the chapter, the characteristics of the formal mentoring relationship, the specific roles, functions of mentoring, and ways to evaluate formal mentoring programs were described.

**Chapter 2 of the doctoral thesis** postulates the need for mentoring for novice teachers, for a high-quality teaching workforce, starting from professional training, attracting, selecting and hiring teachers. Attention is paid to reducing the gap between theory and practice, in order to raise the professional status and improve the professional competence of teaching staff.

The objectives of mentoring in education, the particularities of an effective relationship between the mentor and the beneficiary of mentoring, their roles and responsibilities, the content and exemplification of management functions in effective mentoring, the role of mentoring in improving the self-efficacy and job satisfaction of teaching staff are presented.

At the end of the chapter, relevant data are presented on how teaching staff in the European Union are supported in the first years of their career, after initial recruitment.

**Chapter 3 of the doctoral thesis** presents the results of the empirical research evaluating the effectiveness of the mentoring of beginning teaching staff in Romania. The

research aimed to analyze the various aspects, circumstances and contexts in the educational environment, which affect and are affected by mentoring, the results and conclusions of the research contributing to a better understanding of mentoring for teachers in Romania. Implications and reflections on the general findings of the research also provide important recommendations for policy, programs, and directions for future research.

**In Chapter 4 of the doctoral thesis, is proposed a system for evaluating and improving the management of teacher mentoring**, which is based on the results obtained in the research carried out, on levels and dimensions of mentoring analysis, as well as on the suggestions of the teachers participating in the survey . Starting from the research conclusions, a multidimensional way of evaluating the mentor-beneficiary relationship is proposed and proposals are made to improve the management of mentoring.

### **Research method**

The research carried out in the doctoral thesis focused on some contextual factors that can influence the effectiveness of mentoring programs and practices for beginning teachers in public education in Romania. As part of the research, a quantitative and qualitative investigation was carried out, targeting the mentoring of teaching staff in the first years of the profession. Quantitative research sought to obtain as much information as possible, as a contextual background for empirical research. Demographic characteristics and behaviors, attitudes and experiences of teachers in public pre-university education in Romania were highlighted, in relation to the mentoring activity for beginners. Aspects related to the role of mentoring, the role of the mentor, the way of working, the barriers regarding the mentoring activity were explored . Skills, attitude were analyzed and the support of mentors, which are known to be associated with mentoring effectiveness and the professional satisfaction of mentored teachers. On the other hand, relevant aspects of the mentor-mentee relationship were analyzed, regarding the support received, the intergenerational character, the perception of the effectiveness of the activities carried out together with the mentor.

In the field of education, the evaluation of mentoring at the outcome level differs from that of the business training sector. Many authors have adapted the Kirkpatrick Four Levels of Evaluation Model for use in education, for evaluations aimed at specific learning environments, which shows the potential of its use in this field <sup>6</sup>. The model is applicable to different types of educational programs and different national and multinational contexts,

---

<sup>6</sup>Cahapay, MB (2021), Kirkpatrick model: Its limitations as used in higher education evaluation. *International J. Assess. Tools Educ.*, 8, 135–144.

having a track record of performance for evaluating mentoring programs <sup>7</sup>.

The research pursued the model's four levels of analysis, called Reactions, Learning, Behavior and Outcomes, with the reaction and learning levels being considered internal criteria, which focus on what happens within mentoring, and the behavior and outcome criteria being considered external criteria because they focus on changes that occur outside and usually after the mentoring program.

#### Level 1 - Reactions

The level of analysis of the mentees' reactions is multidimensional, it contains elements related to the way of work and the methods used in mentoring, the trainees' motivation to learn, the work facilities, measuring the levels of satisfaction in relation to all aspects of the mentoring. This category includes elements of practicality and convenience, whether the mentor can be easily accessed, whether the meeting place is suitable, etc.

The research proposed the analysis of the mentees' reaction in relation to the following aspects/dimensions of the mentoring relationship : the role of the mentor, the role of the mentee, the way of working, the relationship with the mentor, the skills and attitude of the mentor, the support received, the perception of the intergenerational character of the relationship, barriers in the relationship of mentoring and Satisfaction related to mentoring.

#### Level 2 - Learning

Learning outcomes in mentoring are related to the acquisition of cognitive and attitudinal skills and competencies <sup>8</sup>. Cognitive learning outcomes are associated with the acquisition of knowledge and skills, and attitudinal learning consists of aspects such as motivation and attitude, which are related to the goals of mentoring. At the end of a mentoring program if the participants' knowledge has increased or they show a different attitude and improved skills, learning is considered to have taken place. The research aimed to analyze the perception of mentees in relation to the Development of skills and competences as a result of mentoring.

#### Level 3 - Behaviors

This level assesses the effects of mentoring on the work performance of participants in their work environment. Assessment methods at this level include objective or surveillance-based performance indicators, observation, self-assessment, evaluation of performance records and peer review.

---

<sup>7</sup>Alsalamah, A., Callinan, C. (2021), Adaptation of Kirkpatrick's Four- Level Model of Training Criteria to Evaluate Training Programs for Head Teachers. *Educate. Sci.*, 11,121.

<sup>8</sup>Kraiger, K., Ford, JK, Salas, E. (1993), Application of cognitive, skill-based, and affective theories of learning outcomes to new methods of training evaluation. *J. Appl. Psychol.* , 78, 311–328

The research aimed to analyze the perception of mentees in relation to self-efficacy. This level assesses learner behavior through the combined use of quantitative and qualitative methods of inquiry .

#### Level 4 - Results

According to the Kirkpatrick model, the level of results focuses on measuring financial benefits, however, influence in education cannot be measured in financial terms. Therefore, the criteria for educational outcomes include a wide range of outcomes that benefit the individual and society. Within Level 4, the research focused on analyzing the perceptions of beginning teachers, on the effectiveness and impact of mentoring on their teaching career.

### **Research objectives**

The doctoral thesis had as **its main objective** the investigation and analysis of the management of teacher mentoring, in order to make it more efficient and increase the perceived satisfaction of the beneficiaries.

**The derived objectives** were related to:

- ❖ analysis of the effectiveness of mentoring from the perspective of the beneficiaries of the process;
- ❖ investigating the perception regarding the development of skills and competences within the mentoring processes;
- ❖ the study of the perception regarding the career development, following the mentoring processes;
- ❖ analysis of teacher satisfaction related to mentoring.

### **Research hypotheses**

The research undertaken as part of the doctoral thesis aimed to explore the effectiveness of the mentoring of novice teachers, based on a survey that generated a particularly valuable database for the fulfillment of the research objectives.

In order to propose and test the hypotheses, the following steps were followed: analysis of the relevant literature and discussions with specialists in the field, to identify potentially critical variables regarding the effectiveness of mentoring for novice teaching staff in Romania, testing of items to establish some metrics and validating the scales, analysis data and formulating conclusions.

In order to research the teachers' perceptions, qualitative and quantitative methods were



used, which allowed the achievement of the proposed objectives and the demonstration of the following hypotheses.

### **Research hypotheses and objectives**

	<b>Hypotheses</b>	<b>Derived objectives</b>
Hypothesis 1	Effective mentoring is positively associated with teachers' self-efficacy.	Analysis of the effectiveness of mentoring from the perspective of the beneficiaries of the process (perceived self-efficacy)
Hypothesis 2	Effective mentoring is positively associated with the development of teachers' skills and competencies.	Investigating the perception of the beneficiaries regarding the development of skills and competences within the mentoring processes
Hypothesis 3	Effective mentoring is positively associated with teachers' career development.	Beneficiaries' perception study regarding career development
Hypothesis 4	Effective mentoring is positively associated with teacher satisfaction with mentoring.	Beneficiary satisfaction analysis related to mentoring

### **Hypothesis testing**

Within the 4th level of analysis, by testing the hypotheses, it was proposed to evaluate the impact of mentoring on the development of skills/competencies, the career of teaching staff, the perception of self-efficacy and the satisfaction related to mentoring.

Concepts or aspects that are not directly observable are called latent variables in the social sciences. The attitudes and perceptions of the teaching staff in relation to the mentoring activity are a good example of latent variables, they are the basis of a series of specific behaviors and beliefs. The questions from the questionnaire sent to the teaching staff were grouped on several dimensions, intended to lead to the disclosure of attitudes, positive or negative, in relation to the mentoring activity. More precisely, the teachers' answers to the questions in the questionnaire constituted the support for creating some scales, as an average of the scores of the component items, grouped by topics of interest for the research. Scales measure concepts or attitudes for which we have no other direct measure, which vary across individuals and tap into a common theme or concept. As a result, summative scales were created from the survey variables, combining responses from multiple survey questions to create a quantitative measure of the aforementioned abstract constructs as a new variable. The new scale variables were used in subsequent analyses.

When using a rating scale, where a total score has been obtained by summing responses across items, it is important that all items reflect the same construct, test the same concept. For this reason, Cronbach's alpha reliability index was calculated to estimate the internal consistency of each scale, a priori.

### **Partial conclusions following hypothesis testing**

As part of the empirical research undertaken, 4 hypotheses were proposed and tested, the main results of the empirical research are summarized as follows:

□ **The result of Hypothesis 1**, considers the correlations of three variables that constitute intrinsic dimensions of the mentoring relationship: Relationship with the mentor, Attitude of the mentor, Skills of the mentor, with the variable Perception of self-efficacy, of novice teachers as a result of the mentoring relationship. The results of the correlations are positive, moderate and high, revealing the fact that the positive relationship and attitude, the increased skills of the mentor, increase the sense of self-efficacy of the beginning teachers. Teachers' beliefs regarding the increase in perceived self-efficacy refer to the increase in their capacity and performance in the profession. On the other hand, the perception of self-efficacy determines how they motivate and behave in their work environment, it can increase the achievements and personal well-being of teachers. Early career teachers are looking for role models who have the skills they aspire to. Through their behavior and way of thinking, mentors use effective skills, abilities and strategies for managing problems. The better these are conveyed, the higher the perceived self-efficacy of novice teachers. **Therefore, the assumption formulated in Hypothesis 1 is confirmed, namely that effective mentoring is positively associated with teachers' self-efficacy.**

□ **The result of Hypothesis 2** is based on the correlations between the variables Mentor Support and Mentor Attitude, as intrinsic dimensions of mentoring, with the variable Development of skills/competencies of beginners. The results of the correlations are positive, moderate and high, revealing the fact that the positive attitude and the perception of increased support from the mentor contribute to the development of the skills and competences of beginners.

The most common motivation identified in the literature for mentoring beginning teachers is to improve their skills and knowledge. By developing their personal skills, they are more likely to feel a sense of fulfillment in their personal and professional lives as they progress. The development of these skills refers to the process of self-improvement that focuses on strengthening the knowledge, capabilities and self-awareness of teachers in order to

achieve their professional and personal goals. The attitude, guidance and support of the mentor provides confidence and satisfaction and helps the self-development of early career teachers. **Therefore, the assumption formulated in Hypothesis 2 is confirmed, namely that effective mentoring is positively associated with the development of skills and competencies of beginning teachers.**

□ **The result of Hypothesis 3** is based on the correlations between the variables Mentor's role, Mentee's role, Mentor's support, with the variable Impact on the beginner's career.

The results of the correlations are positive, moderate and high, which reveals the importance of the role of mentoring, of the mentor and the support offered by him, on the career development of the beginning teaching staff, which is in fact the purpose and proof of the effectiveness of mentoring. Newbies are asked to do the same work as experienced teachers, they are forced to face multiple responsibilities right from the start, without enough time to integrate into the work environment. Increased support from the mentor, covering the immediate personal and emotional needs of the beginning teacher, protects him from isolation and stress. Mentors create an emotional safety net through instructional support, locating materials and other resources available in the school, organizing classroom space, and adding instructional strategies to the beginner's still limited repertoire. **Therefore, the assumption formulated in Hypothesis 3 is confirmed, namely that effective mentoring is positively associated with the career development of teaching staff.**

□ **The result of Hypothesis 4** is based on the correlations between the variables Attitude of the mentor, Support of the mentor, Development of skills/competencies of beginners, with Satisfaction related to mentoring.

When beginners gain assurance of their capabilities, they will approach difficult tasks as challenges to be mastered rather than threats to be avoided. Such an effective perspective fosters mentoring satisfaction and intrinsic interest in teaching. **Therefore, the assumption formulated in Hypothesis 4 is confirmed, namely that effective mentoring is positively associated with teacher satisfaction.**

Hypothesis testing revealed the importance of mentoring, the mentor and the support offered by him, on the career development of the beginning teacher, this is actually the goal and proof of the effectiveness of mentoring, which implicitly influences the satisfaction of teachers related to mentoring.

## **Final conclusions**

Efforts to evaluate mentoring at any level are ideally part of a larger effort to evaluate expected outcomes. The research undertaken evaluated the formal mentoring program in Romania, dedicated to beginning teachers, the evaluation can be used to change mentoring behaviors or practices, to inform decision-making, to demonstrate the effectiveness and significance of the practices or behaviors intrinsic to this program.

There is now a deep understanding of learning, with people learning differently, even in similar environments and learning methods. Personal beliefs, experiences and skills are essential in learning and processing new information. How meaningful the learning context is and how actively one participates in one's own learning are also crucial aspects for the development of each individual. A positive environment that supports learning enables learners to accumulate knowledge and engage in conscious reflection on it. Another aspect concerns the provision of a safe learning environment that encourages balanced relationships among its members and is sensitive to cultural and functional diversity.

Support systems for students and teachers, including the support of mentors inside and outside the classroom and consideration of their physical and emotional health, reinforce positive learning conditions.

At the same time the process of education becomes increasingly difficult as changes unfold in the wider environment of schools. Literacy in a digital world is about making sense of abundant, often contradictory information. Thus it becomes more and more difficult to evaluate the reliability of sources and the validity of certain statements, in concrete cultural contexts.

Education improves the ability to process information, as well as analytical, creative and critical thinking skills. Broader skills are related to cognition, interpersonal and intrapersonal functioning, tolerance and respect for others, improved self-regulation, and improved learning processes.

With rising expectations of schooling, the role of schools in maintaining a balance between equity, excellent educational provision and a focus on individual learning needs has become increasingly difficult, but all the more necessary.

In this way education can effectively respond to the growing need to capture individual and collective creativity. Learners must find out who they are and why they learn, education must be considered an opportunity for every individual, regardless of social stereotypes. At the heart of improving education is how education systems are able to make the most of their main

asset, teachers.

Mentoring promotes technical learning (tasks to be performed, how to do it), as well as strategic learning (adaptation to the organization's culture, understanding legislation and strategies, achieving the objectives set by management) of the person newly integrated into an organizational function or position. Consequently, it improves productivity, develops the relational aspect and makes it possible to enrich the social capital of employees. On the other hand, it contributes to ensuring the satisfaction of the mentor, highlighting his background and experience, as well as the satisfaction of the mentee, through the personal and professional support received within the organization.

Career support improves the learning of newcomers and accelerates their adaptation to the organization. Mentees, having someone to learn with, will be more available to assimilate information and knowledge and transfer it to reality and a professional context.

Having a mentor from day one in an organization increases the effectiveness of mentees, as it will help them identify the necessary resources and cultural norms that they would find difficult to identify without the mentor's help. Mentees are taught to speak up and be heard, as well as how to accept feedback. Another important area is career planning. Employees who have participated in mentoring programs as mentees stay with the organization longer and work longer and better, have greater opportunities for career advancement. It can also help the mentor develop a reputation within the organization. These opportunities result from the fact that the mentees receive concrete support from the mentor on their way and in their decision-making.

A coherent research strategy is an essential component for the effective production, dissemination and use of knowledge in this field. Accreditation and quality assurance are mechanisms that can help encourage processes that lead to continuous improvement, rather than focusing only on outcome measures and the achievement of minimum benchmarks.

Mentoring programs underpin induction for beginning teachers, with growing research identifying good practice to ensure quality provision of mentoring. Mentoring is a form of support at the beginning of the career of beginning teachers, which needs a number of key conditions to ensure its success:

- Financial support (reducing the workload of novice teachers without reducing their salaries, reducing the didactic workload of mentors to enable mentoring).
- Clarity on roles and responsibilities (of beginning teachers, mentors, principals, teacher educators, ministries and/or local authorities, trade unions/professional

bodies/boards).

- Cooperation between different parts of the system (mentoring as part of a continuum, building on initial teacher training and continuing professional development).
- Quality management (competence of mentors, competence of school directors, monitoring and evaluation of mentoring).

In designing and implementing mentoring programmes, an important consideration is to ensure that it is delivered as a coherent program that addresses three types of support: personal/emotional, social and professional.

To ensure the successful implementation of mentoring programs, school principals and their staff should work together to build a welcoming and supportive environment in their schools. If the aim is to address the emotional, social and professional needs of beginning teachers, then schools need to view mentoring as more than an isolated action involving just a mentor and a mentee.

Mentoring is anchored in the particular context of the educational community, and schools should not expect that top-down initiatives alone can guarantee the adoption of strong school-based mentoring programs. Financial support and encouragement from central bodies are important, but the development of a culture of mentoring, focused on the school community, must play a strong role in developing the responsibilities and competences of mentors and mentees.

### **Personal contributions**

The doctoral thesis analyzed the conditions and specific aspects of the mentoring activity for beginning teachers, the dimensions that can constitute both barriers and facilitators of the effectiveness of this activity were analyzed. The profile of key skills and abilities of the mentors was identified, making a relevant contribution to the development of intervention programs, in the development of mentoring programs for beginning teachers. Thus, the interested factors will have a starting point, related to the issues that must be taken into account in the process of appointing mentors within pre-university educational institutions.

The general objectives of the research included the reflection and evaluation in order to improve the mentoring programs through:

- Identification of facilitators and barriers in mentoring activities;
- Examining their impact on the effectiveness of mentoring programs;
- Identifying strategies to improve the effectiveness of mentoring programs.

The research undertaken analyzes several aspects that essentially affect the effectiveness of mentoring for beginning teaching staff in educational institutions in Romania.

In this sense, it focuses on:

- ✓ identifying the main expectations of novice mentees from their mentors;
- ✓ identifying the main obstacles that the respondents encountered in mentoring relationships;
- ✓ identifying the main strategies and solutions considered by the respondents to be useful in mentoring programs;
- ✓ evaluating the effectiveness of mentoring programs currently available .

The research findings have implications for schools across the country.

### ***Theoretical contributions to the field of mentoring management***

- The doctoral thesis identifies and analyzes the existing literature, from the point of view of the development of constructs and taxonomies of mentoring at the organizational level, as well as the significance of the concept for practice and research.
- The literature review is particularly useful to improve the understanding of the importance of mentoring management for both the general organizational environment and the educational environment.
- Through the systematic review of the literature dedicated to the management of organizational mentoring, both conceptual and operational aspects were described, under a specific lens related to the development and measurement of the constructs of research interest.
- Increasing teacher learning opportunities is now seen as one of the most important ways to improve the quality of teaching, and research suggests that mentoring novice teachers by experienced teachers is an important reform strategy
- The doctoral thesis analyzes the methods of measuring the effectiveness of mentoring programs, this aspect being of major importance for the theoretical contribution and later the empirical testing of the theory .

### ***Experimental contributions***

- Research on mentoring of beginning teachers has focused on contextual factors within school settings that may influence the effectiveness of mentoring programs and practices.
- In the PhD thesis, a quantitative investigation of contextual variables related to schools

and teachers was carried out, the study explored the conditions and problems faced by new teachers in their first years of teaching.

- The purpose of the quantitative study was twofold. First, in-depth descriptive information was provided as a contextual background for the empirical research. The analysis explored how existing school and teacher characteristics present challenges for mentoring beginning teachers. Second, a wide range of teacher and school characteristics associated with teacher quality and retention were investigated.
- The study sought to identify factors that may contribute to teacher attrition in order to understand how mentoring activities can be designed to support beginning teachers.
- The researchers investigated factors such as teacher experience, age and degrees held, as well as organizational conditions such as student diversity and academic achievement. More specifically, the study addressed two general questions
- Presentation of the reactions of teachers participating in mentoring programs, of acquired skills and values, of teachers' perceptions regarding the effectiveness of mentoring
- Elaboration of a possible guide for the evaluation of teacher mentoring
- Proposals for streamlining the management of the mentoring of novice teaching staff

### ***Contributions to the development of scientific research***

- The PhD thesis reveals the circumstances and contexts existing in school units, which affect and are affected by mentoring.
- A survey instrument was developed based on a general understanding of mentoring in Romania, obtained from a literature review on teacher mentoring and conversations with teachers experienced in teacher mentoring.
- Data analysis was performed using statistical analysis software (SPSS).
- Descriptive and comparative statistics were used to examine the data in response to relevant research questions.
- The thematic categories analyzed contribute to a better understanding of how mentoring is planned and implemented, the role of motivating factors, including the legislative framework regarding teacher mentoring.
- It provides a broad understanding of resources, activities and effectiveness from the perspective of school units.
- The research findings contribute to a better understanding of teacher mentoring programs.



- The motivations and beneficial effects of mentoring for teachers, the potential of mentoring to improve the quality of skills and knowledge of beginning teachers were identified .

### ***Contributions to the optimization of the normative framework of mentorship management***

- Mentoring is an important strategy for improving the retention of beginning teachers.
- Need for guidance, lack of resources and materials are cited as barriers to effective mentoring, other barriers to implementing mentoring activities are insufficient time and staff resources, and lack of training for mentors.
- Implications and reflections on the overall findings of the research provide important recommendations for policies and programs.
- The doctoral thesis can contribute to the efficiency of mentoring management, by establishing objectives, through planning and implementation strategies and priorities.
- The analysis model used provides a framework for evaluating the mentoring process and sets the stage for increasing its effectiveness. Decision makers should use the findings presented, any improvements to the process can positively impact mentoring relationships, the development of teacher skills and competencies, and career advancement.
- Improvements in mentoring can have long-term implications, as the teachers who are mentored today will become the mentors of tomorrow and will most likely shape their work based on their mentoring experiences as well.
- Public policies must provide tangible assistance to schools at the local level, through financial support, mentor training opportunities, technical assistance, materials and necessary equipment, to reveal the true potential of teacher mentoring.

### **Limits of research**

- The lack of statistical data related to the development of mentoring activities in Romania.
- The data collection activity involved sending the request to complete the questionnaire to a very large number of institutions and individuals.
- The data were obtained with difficulty due to the limited time of the teaching staff.
- Teachers' reluctance to disclose some information.
- The inherent subjectivism of respondents.

- The possible biased opinions of teaching staff.

### **Future research directions**

- A recurring thread that emerges from the findings of the PhD thesis is that there is no single way to organize the mentoring process. Effective mentoring must be flexible and responsive to individual, school and local needs. For this reason, research must be conducted to obtain as much data as possible, particularly necessary for success in this endeavor.
- Researchers, policy makers, and practitioners need to consider the range of conditions that undermine teacher tenure (e.g., pay, professional status, equitable workloads, job satisfaction), as well as the other economic and social factors that influence the career options of teachers.
- Research that involves careful reflection on the practices of the mentor and protégé, the school principal and teacher training entities, can contribute to the continuous development and improvement of all teaching staff.
- Questions remain about many aspects of mentoring and its implications, there is a need to gather information about how time is created for mentoring, how much time is needed and how structured it should be. The time allocated to mentoring is probably a determining factor in the success of the program.
- Research can continue by highlighting new methods of evaluating a mentoring relationship.
- One can consider whether new teachers' mentors can or should also be their evaluators. Criticism is certainly appropriate in mentoring, but if mentors are perceived as evaluators, they can be intimidating to vulnerable beginning teachers.
- The dynamics of mentoring evaluation and ways to avoid negative outcomes should be further studied.

## Bibliography

1. Adkins, A., Rigoni, B. (2016). Millennials Want Jobs to Be Development Opportunities, *Gallup Business Journal* , [www.gallup.com/businessjournal/193274/millennials-jobs-development-opportunities.aspx](http://www.gallup.com/businessjournal/193274/millennials-jobs-development-opportunities.aspx) .
2. Allen TD, Eby LT, Poteet ML et al., (2004). Career benefits associated with mentoring for protégés: a meta-analysis, *Journal of Applied Psychology*, vol. 89, no. 1, p. 127.
3. Aloisi, A. (2015). *The Rising of On-Demand Work, A Case Study Research on a Set of Online Platforms and Apps* . <http://rdw2015.org/download>.
4. Alsalamah, A., Callinan, C. (2021), Adaptation of Kirkpatrick's Four- Level Model of Training Criteria to Evaluate Training Programs for Head Teachers. *Educate. Sci .*, 11,121.
5. Angel P., Cancellieri-Decroze D., (2011), *Du coaching au mentoring*, Armand Colin.
6. Anitha A., Chandrasekar K., (2017), Impact of mentoring on employees of Indian bluechip IT companies, *Global Journal for Research Analysis* , vol. 6, no. 11, pp. 262–266
7. Armstrong, S., Mitchell, B., (2019), *The Essential HR Handbook* , 10th Anniversary Edition, Career Press.
8. Arthur, W., Bennett, W., Edens, PS, Bell, ST (2003), Effectiveness of training in organizations: A meta-analysis of design and evaluation features. *J. Appl. Psychol .*, 88, 234–245.
9. Bain, R. (2012), Using disciplinary literacy to develop coherence in history teacher education: The clinical rounds project", *The History Teacher* , Vol. 45/4, pp. 513-532, <http://www.societyforhistoryeducation.org/pdfs/Bain.pdf>
10. Bandura, A. (1994). Self-efficacy. In VS Ramachaudran (Ed.), *Encyclopedia of human behavior* (Vol. 4, pp. 71-81). New York: Academic Press.
11. Bates, R. (2004), A critical analysis of evaluation practice: The Kirkpatrick model and the principle of beneficence. *eval. Program Plann .*, 27, 341–347.
12. Baugh S., Sullivan S., (2005), Mentoring and career development, *Career Development International* , vol. 10, no. 6/7, pp. 425–428.
13. Biech, E. (2018), *ATD's Foundations of Talent Development: Launching, Leveraging, and Leading Your Organization's TD Effort* , Associatio Association for Talent Development
14. Blömeke, S. (2017), Modeling teachers' professional competence as a multi-dimensional construct, in Guerriero, S. (ed.), *Pedagogical Knowledge and the Changing Nature of the Teaching Profession* , OECD Publishing, Paris.
15. Bowman, SG, Mulvenon, SW (2020), Effective Management of Generational Dynamics in the Workplace, in *Five Generations and Only One Workforce: How Successful Businesses Are Managing a Multigenerational Workforce* Information Resources Management Association (USA).
16. Brito L., Silva A., Castro A. et al., (2017), Mentorship program: a seminal strategy of

sharing knowledge in a public energy company, *RACE – Revista de Administração, Contabilidade e Economia*, vol. 16, no. 3, pp. 209–234.

17. Broder-Singer, R., (2011), *Why mentoring matters*, in *Business Miami*, University of Miami School of Business Administration.

18. Brondyk, SK, Searby, LJ (2013). Best practices in mentoring: complexities and possibilities. *International Journal of Mentoring and Coaching in Education*, 2, 189-203, p.198.

19. Brumm, F. (2016). *Making Gigs Work: The New Economy in Context*. P.2. University of Illinois–Urbana Champaign, <https://blogs.illinois.edu/files/6232/430823/98170.pdf>

20. Bruna MG, Chauvet M., (2013), La diversité, un levier de performance: plaidoyer pour un management innovator et créatif”, *Management international*, vol. 17, pp. 70–84.

21. Burn, K., Mutton, T. (2015), A review of 'research-informed clinical practice' in *Initial Teacher Education*, *Oxford Review of Education*, Vol. 41/2, pp. 217-233..

22. Burns, T., Köster, F. (2016), Modern governance challenges in education, in Burns, T. and F. Köster (eds.), *Governing Education in a Complex World*, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264255364-3-en>.

23. Cahapay, MB (2021), Kirkpatrick model: Its limitations as used in higher education evaluation. *International J. Assess. Tools Educ.*, 8, 135–144.

24. Castanheira, P. (2016). Mentoring for educators' professional learning and development: a meta-synthesis of IJMCE volumes 1-4. *International Journal of Mentoring and Coaching in Education*, 5(4), 334-346.

25. Chao GT (1997), Mentoring phases and outcomes, *Journal of Vocational Behavior*, vol. 51, no. 1, pp. 15–28, 1997.

26. Chao, GT, Walz, P., Gardner, PD, (1992). Formal and informal mentorships: A comparison on mentoring functions and contrast with non-mentored counterparts. *Personnel Psychology*, 45(3), 619–636.

27. Clutterbuck, D. (2007). An international perspective on mentoring. In B. Ragins & K. Kram (Eds.), *The handbook of mentoring at work* (pp. 633–656). Thousand Oaks, CA: Sage Publications, Inc.

28. Clutterbuck, D., (2012), Understanding diversity mentoring, in Clutterbuck D., Poulsen K., Kochan F. (eds), *Developing Successful Diversity Mentoring Programs : An International Casebook*, McGraw-Hill Education, UK, pp. 1– 17

29. Clutterbuck, D., Megginson D., (2005), *Making Coaching Work: Creating a Coaching Culture*, CIPD Publishing.

30. Comfort, Franklin, Peter, Jeremy, (2014), *The Mindful International Manager: How to Work Effectively Across Cultures*, York Associates International Ltd. p.56.

31. Cranwell-Ward, J., Bossons, P., Gover, S. (2004). *Mentoring: A Henley review of best practice*. Basingstoke, Hampshire: Palgrave Macmillan.p.26.

32. Crisp, G, Baker, VL, Griffin, KA, Lunsford, LG, Pifer, MJ (2017), Mentoring undergraduate students. Las Vegas, NV: *Association for the Study of Higher Education; Higher Education Report*.
33. Davila, N., Pina-Ramirez, W. (2018 ), *Effective Onboarding* , Association for Talent Development Alexandria, VA: ATD Press.
34. Dicke, T. et al. (2015), Reducing reality shock: The effects of classroom management skills training on beginning teachers, *Teaching and Teacher Education*, Vol. 48, pp. 1-12.
35. Dominguez, N., Kochan, F, (2020), Defining Mentoring: An Elusive Search for Meaning and a Path for the Future, in *The Wiley International Handbook of Mentoring*, ed. Beverly J. Irby, Jennifer N. Boswell, Linda J. Searby, Frances Kochan, Ruben Garza, Nahed Abdelrahman, Wiley-Blackwell.
36. Donche, V., Endedijk, M., Daal, T. (2015), Differential effects of a long teacher training internship on students' learning-to-teach patterns, *European Journal of Teacher Education* , Vol. 38/4, pp. 484-495.
37. Douglas, CA, (1997), *Formal Mentoring Programs in Organizations: An Annotated Bibliography*, Center for Creative Leadership, Greensboro, North Carolina.
38. Dumas, T., Williams Phillips, K., Rothbard, NP (2013), Getting Closer at the Company Party: Integration Experiences, Racial Dissimilarity and Workplace Relationship, *Organization Science*, 24(5), p.1390.
39. Eby L., Lockwood A., (2004), Protégés' and mentors' reactions to participating in formal mentoring programs: A qualitative investigation, *Journal of Vocational Behavior* , vol. 67, no. 3, pp. 441–458.
40. Eby, LT, Durley, JR, Evans, SC, Ragins, BR (2008), Mentors' perceptions of negative mentoring experiences: Scale development and nomological validation. *Journal of Applied Psychology*. 93(2):358–373.
41. Ell, F. et al. (2017), Mapping a complex system: what influences teacher learning during initial teacher education? ”, *Asia-Pacific Journal of Teacher Education* , Vol. 45/4, pp. 327-345, <http://dx.doi.org/10.1080/1359866x.2017.1309640> .
42. Environmental Careers Organization Of Canada, (2017), *Top 5 Reasons Why Mentoring Matters* , available at <https://www.eco.ca/blog/top-5-reasons-why-mentoring-matters/> .
43. Erlich P., (2015), O poder do mentoring nas organizacoes, available at: [http://www.erlich.com.br/e-book\\_o\\_poder\\_do\\_mentoring/](http://www.erlich.com.br/e-book_o_poder_do_mentoring/),
44. ESTY. (2016). *Economic Security for the Gig Economy: A Social Safety Net that Works for Everyone Who Works* . Fall 2016. [https://extfiles.etsy.com/advocacy/EtsyEconomicSecurity\\_2016.pdf](https://extfiles.etsy.com/advocacy/EtsyEconomicSecurity_2016.pdf) , p.14.
45. European Commission (2020), Shaping career-long perspectives on teaching: A guide on policies to improve initial teacher education, *Education Training 2020 - Schools Policy* , Brussels,

[http://ec.europa.eu/dgs/education\\_culture/repository/education/library/reports/initial-teachereducation\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/repository/education/library/reports/initial-teachereducation_en.pdf).

46. Ferris, GR, Hochwarter, WA, Douglas, C. et al. (2002), *Social influence processes in organizations and human resources systems, Research in Personnel and Human Resources Management* , Emerald Group Publishing Ltd.

47. Finkelstein LM, Costanza DP, Goodwin GF, (2018), Do your high potentials have potential? The impact of individual differences and designation on leader success, *Personnel Psychology* , vol. 71, no. 1, pp. 3–22.

48. Finkelstein, LM, Poteet, ML (2007). Best practices in workplace formal mentoring programs. In *The Blackwell handbook of mentoring: A multiple perspectives approach* . TD Allen LT Eby (Eds.), Blackwell Publishing Ltd, Oxford, UK.

49. Gehrke, N. (1988). Towards a definition of mentoring. *Theory Into Practice* , 27(3), 190–194. p. 190.

50. Ghosh, R., Reio, TG (2013). Career benefits associated with mentoring for mentors: A meta-analysis. *Journal of Vocational Behavior* , 83(1), 106–116.

51. Grayless R., (2017), *Bottom line stats about employee mentoring programs* , Gloop Blog, available at <https://blog.gloop.us/employee-mentorship-stats> .

52. Gu Qian, Nifadkar, Sushil, Wen, Wu (2018), The power of personal touch: Integrating research on work and non-work information sharing, information seeking, and trust using self-disclosure theory, *Personnel Psychology*, Wiley, p.15 .

53. Guay, M, M., (2002), Quelques précisions, le mentorat versus le coaching", *Revue échange* , vol. 16, no. 3, p.7–8,

54. Gueiros MMB, (2009), As funciones de mentoria como um instrumento de apoio ao desenvolvimento profissional dos dirigentes de faculty de ensino superior”, *Proceedings of the XXXIII EnANPAD – Encontro Nacional de Pós-Graduação em Administração* (EnANPAD 2009), São Paulo, Brazil.

55. Guerriero, S. (ed.) (2017), Pedagogical Knowledge and the Changing Nature of the Teaching Profession, *Educational Research and Innovation* , OECD Publishing, Paris.

56. Guerriero, S., Deligiannidi K. (2017), The teaching profession and its knowledge base, in Guerriero, S. (ed.), *Pedagogical Knowledge and the Changing Nature of the Teaching Profession* , OECD Publishing, Paris.

57. Guerriero, S., Révai, N. (2017), Knowledge-based teaching and the evolution of a profession, in Guerriero, S. (ed.), *Pedagogical Knowledge and the Changing Nature of the Teaching Profession* , OECD Publishing, Paris, <https://dx.doi.org/10.1787/9789264270695-13-en> .

58. Gunbayi, I. (2019), Perceptions on stressors originating from interpersonal relations at work setting: a case study, *Social and Behavioral Sciences* 1(1), p.55.

59. Haddock-Millar, J. (2017). Critical issues in mentoring research. In D. Clutterbuck, F.

Kochan, L. Lunsford, N. Domínguez, J. Haddock-Millar (Eds.), *The Sage handbook of mentoring* (pp. 52–67). Thousand Oaks, CA: Sage Publications, Inc.

60. Hager, P., (2011), Theories of workplace learning, *The SAGE handbook of workplace learning* , p.20.

61. Haggard, DL, Dougherty, TW, Turban, DB, Wilbanks, JE (2011). Who is a mentor? A review of evolving definitions and implications for research. *Journal of Management* , 37(1), 280–304.

62. Hammill, G. (2015). *Mixing and managing four generations of employees* . Fairleigh Dickinson University – FDU Magazine. from : <http://www.fdu.edu/newspubs/magazines/05ws/generations.htm>.

63. Healy, J., Nicholson, D., and Pekarek A. (2017). Should We Take the Gig Economy Seriously? *Labor & Industry: A Journal of the Social and Economic Relations of Work* 27, no. 3, pp. 240.

64. Heydari, MR, Taghva, F., Amini, M. Delavari, S. (2019), Using Kirkpatrick's model to measure the effect of a new teaching and learning methods workshop for health care staff. *BMC Res. Notes* , 12, 1–5.

65. Hobson, AJ, Ashby, P., Malderez, A., & Tomlinson, PD (2009). Mentoring beginning teachers: What we know and what we don't. *Teaching and Teacher Education* , 25, 207–216.

66. Hobson, AJ, Malderez, A. (2013). Judgementoring and other threats to realizing the potential of school-based mentoring in teacher education. *International Journal of Mentoring and Coaching in Education* , 2(2), 89-108.

67. Horvath, M., Wasko, LE, Bradley, JL (2008). The effect of formal mentoring program characteristics on organizational attraction. *Human Resource Development Quarterly* , 19(4), 323–349.

68. <https://www.who.int/ageing/features/workplace-ageism/en/>

69. Huber, SG (2011), The impact of professional development: A theoretical model for empirical research, evaluation, planning and conducting training and development programs. *Prof. Dev. Educ.* , 37, 837–853.

70. Hunt DM, Michael C., (1983), Mentorship: A career training and development tool, *Academy of Management Review* , vol. 8, no. 3, pp. 475–485.

71. ILO (2020), Global Employment Trends for Youth 2020: Technology and the future of jobs, International Labor Office – Geneva: ILO, 2020

72. ILO, (2016), De Stefano, V., *The Rise of the Just-In-Time Workforce: On-Demand Work, Crowdswork, and Labor Protection in the Gig-Economy* , p.41. [https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed\\_protect/---protrav/travail/documents/publication/wcms\\_443267.pdf](https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_protect/---protrav/travail/documents/publication/wcms_443267.pdf)

73. Ingersoll, R. (2001). *Teacher Turnover and Teacher Shortages: An Organizational Analysis* . [https://repository.upenn.edu/gse\\_pubs/94](https://repository.upenn.edu/gse_pubs/94)

74. Ivanaj S., Persson S., (2012), Le mentoring à la française: un processus informel,

silencieux mais efficient, *Management & avenir*, vol. 55, no. 5, p. 79.

75. Jain, G., Sharma, N. Shrivastava, A. (2021), Enhancing training effectiveness for organizations through blockchain-enabled training effectiveness measurement (BETEM). *J. Organ. Chang. I manage* .

76. Jensen, I., Klette, K., Hammerness, K (2017), Grounding Teacher Education in Practice Around the World: An Examination of Teacher Education Coursework in Teacher Education Programs in Finland, Norway, and the United States, *Journal of Teacher Education* , Vol. 69/2, pp. 184-197.

77. Johnson, WB, Ridley, CR, (2015), *The Elements of Mentoring* , Macmillan.

78. Jones, J. (2013). Factors influencing mentees' and mentors' learning throughout formal mentoring relationships. *Human Resource Development International* , 16(4), 390–408

79. Jones, M., (2017). *Why can't companies get mentorship programs right?* The Atlantic, available at <https://www.theatlantic.com/business/archive/2017/06/corporate-mentorship-programs/528927/>

80. Karakose T., Yirci R., Uygun H. et al., (2016), Post-graduate students' perceptions regarding effectiveness of mentoring relationship at universities", *Revista de Cercetare si Interventie Sociala* , vol. 52, p. 252.

81. Kaufman, MR et al, (2021), Mentoring in the Time of COVID-19: An Analysis of Online Focus Groups with Mentors to Youth, *American Journal of Community Psychology* , Wiley Online Library

82. Kirkpatrick, DL (1979), Techniques for evaluating training programs. *Training and Development Journal* 33 (6): 78–92.

83. Kirkpatrick, DL, Kirkpatrick, JD (2006), *Evaluating Training Programs* , 3rd ed.; Berrett-Koehler Publishers, Inc.: San Francisco, CA, USA.

84. Kirkpatrick, DL, Kirkpatrick, JD (2009), *Evaluating: Part of a ten-step process* . In *Evaluating Training Programs*; Berrett-Koehler, Publishers: San Francisco, CA, USA; pp. 3–20 .

85. Kirkpatrick, J., Kirkpatrick, W. (2015), *The Four Levels of Evaluation, an Update* , TD at Work. Alexandria, VA: ATD Press.

86. Koçel, T. (2014). *Business Management* , Beta, Istanbul, p.414.

87. Kochan, F. (2013). Analyzing the relationships between culture and mentoring. *Mentoring and Tutoring: Partnership in Learning*, 21 (4), 412–430.

88. Kochan, FK, Kent, AM, Green, AM (Eds.) (2014). *Uncovering the cultural dynamics in mentoring programs and relationships: Enhancing practice and research* . , NC: Information Age.p.209.

89. Kraiger, K., Ford, JK, Salas, E. (1993), Application of cognitive, skill-based, and affective theories of learning outcomes to new methods of training evaluation. *J. Appl. Psychol* ., 78, 311–328

90. Kram KE, (1988), *Mentoring at Work: Developmental Relationships in Organizational*



*Life*, University Press of America, Lanham, Maryland.

91. Kram, KE (1985), Improving the mentoring process, *Training & Development Journal*, vol. 39, no. 4, pp. 40–43.
92. Kunter, M. et al. (2013), Professional competence of teachers: Effects on instructional quality and student development., *Journal of Educational Psychology*, Vol. 105/3, pp. 805-820.
93. Lauer mann, F. (2017), Teacher motivation, responsibility, pedagogical knowledge and professionalism: a new era for research, in Guerriero, S. (ed.), *Pedagogical Knowledge and the Changing Nature of the Teaching Profession*, OECD Publishing, Paris.
94. Leuzinger, JA, Rowe J., (2017), Succession planning through mentoring in the library", *Library Leadership & Management*, vol. 31, no. 4, pp. 1–22.
95. Lim, S., Jiju, A. (2019), *Statistical Process Control for the Food Industry*, Wiley.
96. Little, JW (1990). The mentoring phenomenon and the social organization of mentoring. in CB Cazden (Ed.), *Review of Educational Research*, 16,297-351. Washington, DC: American Educational Research Association.p.333
97. Loufrani-Fedida S., Saint-Germes E., (2013), Compétences individuelles et employabilité: essai de clarification de leur articulation", @GRH, no. 2, pp. 13–40.
98. Machado, C. Davim JP (2021), *Sustainable Management for Managers and Engineers*, Wiley-ISTE
99. Magsamen-Conrad, K., Billotte-Verhoff, K. (2014), Greene Technology addiction's contribution to mental well-being, *Computers in Human Behavior*, p.56.
100. Management Mentors, (2012), 25 benefits of mentoring, Corporate Mentoring, available at <https://www.management-mentors.com/resources/benefits-of-mentoring> .,
101. Manyika, J., (2015). *A Labor Market that Works: Connecting Talent with Opportunity in the Digital Age*. McKinsey & Company p.7.
102. Margaryan, A. (2019). Workplace learning in crowdwork. *Journal of Workplace Learning*, 31(4), p. 252.
103. Masalimova AR, Nigmatov ZG, (2015). Structural-functional model for corporate training of specialists in carrying out mentoring, *Review of European Studies*, vol. 7, no. 4, p. 39.
104. McDonald, P, Thompson, P. (2016) Social media( tion) and the reshaping of public/private boundaries in employment relations. *International Journal of Management Reviews* 18(1), p.70.
105. Mehra, ON, Tharakan, Y. G, (2020), The Outcome of Mentoring on Job Satisfaction, Job Role Stress, Job Attitude and Staff Turnover Intentions, available at SSRN : <https://ssrn.com/abstract=3577653>
106. Michael, AE, Dickson. J, Ryan B, Koefer A., (2010), College prep blueprint for bridging and scaffolding incoming freshmen: Practices that work. *College Student Journal*; 44(4):969–978.

107. Mikulincer, M., Shaver, PR (2007). *Attachment in adulthood* <sup>1</sup>Mikulincer, M., Shaver, PR (2007). *Attachment in adulthood: Structure, dynamics, and change* . The Guilford Press.
108. Minnick W., Wilhide S., Diantoniis R. et al., (2014), Onboarding OSH professionals: The role of mentoring", *American Society of Safety Engineers* , vol. 59, no. 12, pp. 27–33.
109. Misut, M., Pribilova, K., Orolinova, M., Kotulakova, K. (2013), Quality of education improvement through adapted Kirkpatrick evaluation model., *2nd Int. Conf. Educ. Reform Manag. Innovation* . (Ermi 2013), 44, 109–114.
110. Mosley, E., Irvine, D., (2020), *The Future of Work Is Human*, McGraw-Hill.
111. Mullen, CA (2017c). Critical issues on democracy and mentoring in education: A debate in the literature. In DA Clutterbuck, FK Kochan, LG Lunsford, N. Dominguez, & J. Haddock-Millar (Eds.), *The Sage handbook of mentoring* (pp. 34–51). Thousand Oaks, CA: Sage.
112. Mullen, CA (2020), Mentoring in a Globally Active Learning Context: Initiation, Engagement, Implementation, and Aftermath, in *The Wiley International Handbook of Mentoring* , ed. Beverly J. Irby, Jennifer N. Boswell, Linda J. Searby, Frances Kochan, Ruben Garza, Nahed Abdelrahman
113. Murphy, WM (2012). Reverse mentoring at work: Fostering cross-generational learning and developing millennial leaders. *Human Resource Management* , 51(4), 549–573.
114. Murray, M. (1991). *Beyond the myths and magic of mentoring: How to facilitate an effective mentoring program* . San Francisco, CA: Jossey-Bass.
115. Newman A., et al. (2018). The effects of employees' creative self-efficacy on innovative behavior: the role of entrepreneurial leadership. *Journal Bussines. Res* . 89, 1–9.
116. Norman. PJ, Feiman-Nemser, S. (2005). Mind activity in teaching and mentoring. *Teaching and Teacher Education*, 21(6), 679-697.
117. OECD (2018), *Effective Teacher Policies: Insights from PISA* , OECD Publishing, Paris, <https://dx.doi.org/10.1787/9789264301603-en>.
118. OECD (2019), *A Flying Start: Improving Initial Teacher Preparation Systems* , OECD Publishing, Paris, <https://dx.doi.org/10.1787/cf74e549-en> .
119. OECD (2019), *Education Policy Outlook 2019: Working Together to Help Students Achieve their Potential* , OECD Publishing, Paris, <https://dx.doi.org/10.1787/2b8ad56e-en>.
120. OECD (2019), *TALIS 2018 Results (Volume I): Teachers and School Leaders as Lifelong Learners*, TALIS, OECD Publishing, Paris, <https://dx.doi.org/10.1787/1d0bc92a-en> .
121. OECD (2019), Working and Learning Together: Rethinking Human Resource Policies for Schools, *OECD Reviews of School Resources*, OECD Publishing, Paris, <https://dx.doi.org/10.1787/b7aaf050-en> .
122. OECD (2020), *Back to the Future of Education: Four OECD Scenarios for Schooling, Educational Research and Innovation*, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/178ef527-en> .
123. OECD, (2018), *Education at a Glance 2018: OECD Indicators* , OECD Publishing,

Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/eag-2018-en>.

124. OECD, (2018), *School Resources Review (forthcoming report on human resources)*, OECD Publishing, <http://www.oecd.org/education/school-resources-review/>

125. O'Higgins, N., Pinedo Caro, L. (2022). *Crowdwork for young people: Risks and opportunities* , ILO Working Paper 50 (Geneva, ILO).

126. Olson, JS, Nayar-Bhalerao, S. (2021), STEM faculty members and their perceptions of mentoring: I do not want to be a role model, *International Journal of Mentoring and Coaching in Education* , Vol. 10 No. 1, pp 67-83.

127. Order no. 5400 of 25.11.2004 regarding the Statute of the teaching staff-mentor

128. Paniagua, A. Sánchez-Martí A (2018), "Early Career Teachers: Pioneers Triggering Innovation or Compliant Professionals? ", *OECD Education Working Papers* , No. 190, OECD Publishing, Paris, <https://dx.doi.org/10.1787/4a7043f9-en> .

129. Paniagua, A., Istance, D. (2018), Teachers as Designers of Learning Environments: The Importance of Innovative *Pedagogies*, *Educational Research and Innovation* , OECD Publishing, Paris, <https://dx.doi.org/10.1787/9789264085374-en> .

130. Passmore, J., Velez, M. (2012), Soap-M: A training evaluation model for HR. *Ind. Commerce. Train .*, 44, 315–325.

131. Patrick, HA, Kumar, VR, (2012 ), *Managing Workplace Diversity: Issues and Challenges*, SAGE Open, p.12. <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/>

132. Paul, M. (2004). *L'accompagnement: une posture professionnelle spécifique* , Paris: L'Harmattan, 351 p.

133. Peluchette JV, Karl, K., Coustasse, A., Emmett, D., (2012), Professionalism and Social Networking: Can Patients, Physicians, Nurses, and Supervisors All Be "Friends? *The health care manager* , 31(4), p. 230 . .

134. Penim AT, Catalão JA, (2018), *Ferramentas de Mentoring* , Lidel, Lisbon,..

135. Phillips, KW, Northcraft, GB Neale, MA (2006), *Surface-Level Diversity and Decision-Making in Groups: When Does Deep-Level Similarity Help?* SAGE, Journals, <https://journals.sagepub.com/doi/>

136. Poldre, PA (1994). Mentoring programs: A question of design. *Interchange*, 25(2), 183–193.

137. Praslova, L. (2010), Adaptation of Kirkpatrick's four level model of training criteria to assessment of learning outcomes and program evaluation in Higher Education. *Educate. Assessment, Eval. Account.* 22, 215–225.

138. Ragins, BR (2007). Diversity and workplace mentoring relationships: A review and positive social capital approach. In *The Blackwell handbook of mentoring: A multiple perspectives approach* . TD Allen LT Eby (Eds.), Blackwell Publishing Ltd, Oxford.

139. Ragins, BR, Cotton, JL, Miller, JS (2000). Marginal mentoring: The effects of type of

mentor, quality of relationship, and program design on work and career attitudes. *Academy of Management Journal* , 43(6), 1177–1194.

140. Ragins, BR, Kram, KE, (2007), *The Handbook of Mentoring at Work: Theory, Research, and Practice* , Sage Publications.

141. Reio, TG, Rocco, TS, Smith, DH, Chang, E. (2017), A critique of Kirkpatrick's evaluation model. *New Horizons Adult Educ. Hum. Resour. Dev.* , 29, 35–53.

142. Révai, N. (2018), What difference do standards make to educating teachers? A review with case studies on Australia, Estonia and Singapore, *OECD Education Working Papers* , No. 174, OECD Publishing, Paris, <https://dx.doi.org/10.1787/f1cb24d5-en> .

143. Révai, N. ., Guerriero S. (2017), Knowledge dynamics in the teaching profession, in Guerriero, S. (ed.), *Pedagogical Knowledge and the Changing Nature of the Teaching Profession* , OECD Publishing, Paris, <https://dx.doi.org/10.1787/9789264270695-4-en> .

144. Rideout, V., Robb, MB (2019). The common sense census: Media use by tweens and teens. *Common Sense Media* . <https://www.commonsensemedia.org/sites/default/files/uploads/research/2019-census-8-to-18-full-report-updated.pdf>

145. Rivkin, SG, Hanushek, EA, Kain, JF (2005). Teachers, schools and academic achievement. *Econometrica* , 73(2) 417–458

146. Rocha, B. Ribeiro, JL, Gomes, D. (2021), Mentoring... Really? And Why Not? in Machado, C. Davim JP Ed., *Sustainable Management for Managers and Engineers* , Wiley-ISTE..

147. Rockoff, JE (2004). The impact of individual teachers on student achievement: Evidence from panel data. *The American Economic Review* , 94(2), 247–252

148. Rodrigues L., (2018). *How to set up a mentoring program?* Available: <https://www.voitto.com.br/blog/artigo/programa-de-mentoring>.

149. Roger, A., Vinot, D., (2019), *Skills Management* , Wiley-ISTE

150. Ruiz, J., Snoeck, M. (2018), Adapting Kirkpatrick's evaluation model to technology enhanced learning. In Proceedings of the 21st ACM/IEEE International Conference on Model Driven Engineering Languages and Systems: Companion Proceedings, Copenhagen, Denmark, 14–19 October 2018; ACM: New York, NY, USA; pp. 135–142.

151. Saks, PAM, Haccoun, RR (2016), Managing Performance through Training and Development, 7th ed.; *Education Series in Human Resources Management* , Nelson: Toronto, ON, Canada

152. Santos, N., (2007), Mentoring programs: aprendendo com a realidade canadense, *Interfaces Brasil/ Canadá*, vol. 7, no. 1, pp. 251–265,

153. Schatz-Oppenheimer, O., Dvir, N. (2014), From ugly duckling to swan: Stories of novice teachers, *Teaching and Teacher Education* , Vol. 37, pp. 140-149.

154. Schleicher, A. (2018), Valuing our Teachers and Raising their Status: How Communities Can Help, *International Summit on the Teaching Profession* , OECD Publishing, Paris.

155. Schumacher, T. (2015). Linking action learning and inter-organizational learning: The learning journey approach. *Action Learning: Research and Practice* , 12(3), 293–313. p. 295.
156. Research Institute (2017). *The Developmental Relationships Framework* . Available at [http://www.search-institute.org/downloadable/DevRel\\_Framework-1-Page-04-26-2017.pdf](http://www.search-institute.org/downloadable/DevRel_Framework-1-Page-04-26-2017.pdf) .
157. Serrat, O. (2017), *Building a learning organization* . In, Knowledge solutions. Springer, Singapore.
158. Shea, G. (1994). *Mentoring: Helping employees reach their full potential* . AMA management briefing. AMA Membership Publications Division, American Management Association, p.13
159. Sherman, R., Tibbetts, J., Dobbins, D., Weidler, D. (2001). Management competencies and sample indicators for the improvement of adult education programs. *Building Professional Development Partnerships for Adult Educators Project*. Washington, DC: Pelavin Research Institute.
160. Simmonds, D., Lupi, AMZ (2010). The matching process in e-mentoring: A case study in luxury hotels. *European Journal of Training and Development* , 34(4), 300–316.
161. Snyder, S. (2013), The Simple, the Complicated, and the Complex: Educational Reform Through the Lens of Complexity Theory, *OECD Education Working Papers, No. 96* , OECD Publishing, Paris.
162. Sonmark, K. et al. (2017), Understanding teachers' pedagogical knowledge: report on an international pilot study, *OECD Education Working Papers* , No. 159, OECD Publishing, Paris, <https://dx.doi.org/10.1787/43332ebd-en> .
163. Stewart, A., and J. Stanford. (2017). Regulating Work in the Gig Economy: What are the Options? *The Economic and Labor Relations Review* , 28, no. 3, pp. 429.
164. Szczyglak, G., (2014), *Guide pratique du mentoring: développez l'intelligence collective* , Pearson Education France.
165. Talent Management Staff, Mentoring gets millennials on board, *Talent Management* , available at: [https://talentmgt.com/2013/07/17/mentoring-gets-millennials-on-board\\_\\_trashed/](https://talentmgt.com/2013/07/17/mentoring-gets-millennials-on-board__trashed/) ..
166. Tamkin, P., Yarnall, J., Kerrin, M . (2002), *Kirkpatrick and Beyond: A Review of Training Evaluation* ; The Institute for Employment Studies: Brighton, UK.
167. Tan, JA, Hall, RJ, Boyce, C. (2003), The role of employee reactions in predicting training effectiveness. *Hum. Resour. Dev. Q.*, 14, 397–411.
168. Thomas, KD (2018), *Taxing the Gig Economy* , University of Pennsylvania, Law Review 1415; UNC Legal Studies Research Paper, p.5. SSRN: <https://ssrn.com/abstract=2894394>
169. Thurston, PW Jr., D'Abate, CP, Eddy, ER (2012). Mentoring as an HRD approach: Effects on employee attitudes and contributions independent of core self-evaluation. *Human Resource Development Quarterly* , 23(2), 139–165.
170. Tjan A., (2011), Keeping great people with three kinds of mentors, *Harvard Business Review* , available at: <http://blogs.hbr.org/tjan/2011/08/keeping-great-people-with-thre.html>

171. University Of Wisconsin System Board Of Regents, (2020), *Survey fundamentals, A guide to designing and implementing surveys* , Office of Quality Improvement, , available at <https://www.lonestar.edu/departments/honorsprogram/A%20Guide%20to%20Designing%20and%20Implementing%20Surveys.pdf>
172. Valencic, Z., M ., Požarnik, MB (2014), Induction and Early-Career Support of Teachers in Europe, *European Journal of Education* , Vol. 49/2, pp. 192-205.
173. Viennet, R., Pont, B (2017), *Implementing education policy: a review of the literature and a proposed framework* , OECD working papers on education, No. 162, OECD Publishing House, Paris.
174. Washburn, Brian, (2021), What's Your Formula? Combine Learning Elements for Impactful Training Continue, Association for Talent Development
175. Wechsler, ME, Caspary, K., Humphrey, DC, Matsko, KK (2010). *Examining the effects of new teacher induction*. Menlo Park, CA: SRI International
176. Weinberg, FJ (2019). How and when is role modeling effective? the influence of mentee professional identity on mentoring dynamics and personal learning outcomes, *Sage Journals, Group & Organization Management* , 44, 425–477.
177. Williams P., K., O'Reilly, C. (1998), A Demography and Diversity in Organizations: A Review of 40 Years of Research, *Research in Organizational Behavior* 20:77-140, JAI Press, p.95.
178. Wood, JL (2014) Understanding gang membership: The significance of group processes, *Group Processes & Intergroup Relations* , SAGE Journals.
179. Wu, SY, Turban, DB, Cheung, YH, (2012), Social skill in workplace mentoring relationships", *Journal of Organizational Culture, Communication and Conflict*, vol. 16, no. 2, pp. 51.
180. Yeganeh, KH (2019), *Major Business and Technology Trends Shaping the Contemporary World* , Business Expert Press.p.55
181. Zerzan JT, Hess R., Schur E. et al., (2009), Making the most of mentors: A guide for mentees, *Academic Medicine* , vol. 84, no. 1, pp. 140–144.