

UNIVERSITATEA DE STAT DIN MOLDOVA

Cu titlu de manuscris
C.Z.U.: 37.091 (043.2)

MIHAELA HUNCĂ

**FORMĂRI PROFESIONALE CONTINUE ALE CADRELOR
DIDACTICE CENTRATE PE INTERCONEXIUNEA NEVOILOR
PERSONALE ȘI INSTITUȚIONALE**

533.03 – Pedagogia adulților

Autoreferatul tezei de doctor în științe pedagogice

CHIȘINĂU, 2016

Teza a fost elaborată în cadrul Departamentului Științe ale Educației al Universității de Stat din Moldova

Conducător științific:

GUȚU Vladimir, doctor habilitat în pedagogie, profesor universitar.

Referenți oficiali:

1. COJOCARU Vasile – doctor habilitat în pedagogie, profesor universitar, Universitatea Pedagogică de Stat „I.Creangă”;
2. VICOL Marta Iuliana, doctor în pedagogie, lector universitar, Universitatea ”Petre Andrei” din Iași, România;

Membri ai Consiliului Științific Specializat:

1. DANDARA Otilia – președinte al C.Ș.S, doctor habilitat în pedagogie, profesor universitar, Universitatea de Stat din Moldova;
3. ȘEVCIUC Maia – secretar științific al C.Ș.S., doctor în pedagogie, conferențiar universitar, Universitatea de Stat din Moldova;
4. ANDRIȚCHI Viorica – doctor habilitat în pedagogie, conferențiar universitar, Institutul de Științe ale Educației;
5. PATRAȘCU Dumitru – doctor habilitat în pedagogie, profesor universitar, Universitatea Pedagogică de Stat ”Ion Creangă”;
6. OLARU Valentina – doctor în pedagogie, director-adjunct, Liceul Teoretic ”Lucian Blaga” Chișinău.

Susținerea va avea loc la 1 iulie, 2016, ora 11:00, sala 28, bloc I, în ședința Consiliului Științific Specializat D 30 533.03 – 07 din cadrul Universității de Stat din Moldova, adresa: str. M.Kogălniceanu, 65, Chișinău, MD 2009, Republica Moldova.

Teza de doctor și autoreferatul pot fi consultate la Biblioteca Științifică a Universității de Stat din Moldova și pe pagina web a CNAA (www.cnaa.md).

Autoreferatul a fost expediat la 30 mai 2016.

Secretar științific al Consiliului Științific Specializat,

Doctor în pedagogie, conferențiar universitar

Șevciuc Maia

Conducător științific,

Doctor habilitat în pedagogie, profesor universitar

Guțu Vladimir

Autor

Huncă Mihaela

REPERE CONCEPTUALE ALE CERCETĂRII

Actualitatea și importanța temei de cercetare

Formarea continuă a devenit în lumea contemporană, nu doar o tehnică sau o știință, ci, în primul rând, o mișcare socială menită să ajute oamenii să-și înțeleagă locul și rolul în societate, făcându-i capabili să se adapteze cerințelor și solicitărilor prezentului, să devină eficienți și performanți.

În prezent, nu se mai poate discuta despre competitivitate, performanță economică sau integrare socio-profesională fără conștientizarea practică, nu teoretică, a conceptului de *educație care este un continuum existențial*. Acesta este și punctul de plecare al *Memorandumului privind învățarea permanentă*, document elaborat de Comisia Europeană, în octombrie 2000, după Consiliul de la Lisabona. Accentuând că oamenii sunt o valoare supremă, concluzia documentului este că, mai presus de orice, sistemele de educație și formare trebuie să se adapteze noilor realități ale secolului al XXI-lea și că învățarea permanentă este o politică esențială pentru dezvoltarea cetățeniei active, a coeziunii sociale și a ocupării forței de muncă.

În acest context, sistemul educațional dobândește un rol central, iar cadrul didactic redevine unul dintre principalii actori ai societății. În această perspectivă, formarea cadrelor didactice trebuie să reprezinte o strategie esențială pentru asigurarea adaptării sistemului educațional la cerințele societății actuale și, totodată, pentru asigurarea calității procesului educațional. Întrucât sistemele educative se caracterizează prin dinamism, formarea continuă a cadrelor didactice se transformă într-o pârghie importantă pentru a asigura reorientările necesare ale educației. Prin urmare, după cum menționează cercetătorul Vladimir Guțu, ”formarea continuă devine o necesitate permanentă a cadrelor didactice indiferent de domeniul profesional și de nivelul pregătirii fiecăruia, deoarece ea reprezintă calea de la profesorul care improvizează și încearcă diverse modele ale demersului didactic, către profesorul care știe și poate să-și argumenteze deciziile profesionale pentru a obține rezultate performante în domeniul educațional. Prin urmare, formarea inițială nu poate fi considerată ca un stadiu încheiat în pregătirea profesională a cadrelor didactice, ci ca o etapă care urmează să fie continuată în viitorul imediat pe termen mediu sau lung. Din această perspectivă, orice activitate în cadrul paradigmei educaționale corelează formarea inițială, actuală, cu dezvoltarea viitoare, permanentă și continuă”.

Reglementările în vigoare precizează obligația cadrelor didactice de a participa periodic, o dată la 5 ani, la formare profesională continuă în scopul perfecționării pregătirii de specialitate, metodice și psihopedagogice. În cadrul perfecționării periodice este luată în considerare și obținerea definitivatului sau a unui grad didactic. De asemenea, conform sistemului creditelor profesionale transferabile, un cadru didactic trebuie să obțină minimum 90 de credite, într-un interval de 5 ani, prin participarea la diferite programe de perfecționare acreditate de Centrul Național de Formare a Personalului din Învățământul Preuniversitar. Aceasta reprezintă aproximativ 60 de ore pe an, la care se adaugă participarea o dată la una-două luni la cercuri pedagogice (organizate pe grupuri de unități de învățământ) și o dată pe săptămână la activități metodice.

Având în vedere cerințele sociale, tehnici și economice actuale, exigențele educaționale actuale impun, după cum demonstrează și literatura de specialitate, ”configurarea

unui model al profesiei didactice, în termenii trecerii de la meserie la profesie. Dacă până acum, exercitarea profesiei didactice era bazată mai mult pe asimilări intuitive, imitative prin ucenicie, acum, prin asimilarea unui set de cunoștințe și dezvoltarea competențelor structurate și fundamentate într-un model profesional, putem vorbi despre profesia didactică, și, în mod special, despre profesionalizarea pentru cariera didactică, despre un model al profesiei didactice, unitar, standardizat, recunoscut în spațiul european și național”.

Formarea continuă a cadrelor didactice reprezintă, așadar, o activitate cu conținut pedagogic și social proiectată, realizată și dezvoltată în cadrul sistemului de învățământ, cu funcție managerială de reglare-autoreglare continuă a procesului de învățământ, la toate nivelurile sale de referință:

”La nivel *funcțional*, vizează stimularea capacităților pedagogice și sociale de convertire practică a finalităților de sistem (ideal, scopuri ale educației) în obiective angajate în cadrul procesului de învățământ, în mediul școlar și extrașcolar.

La nivel *structural*, stimularea capacităților pedagogice și sociale de valorificare deplină a tuturor resurselor pedagogice (informaționale, umane, didactico - materiale, financiare) existente la nivel de sistem și de proces.

La nivel *operațional*, vizează stimularea capacităților pedagogice și sociale de proiectare, realizare, dezvoltare și finalizare a activităților specifice procesului de învățământ (lecții, cursuri, seminarii, lucrări practice, ore de dirigiență, activități extrașcolare/extracurriculare cu elevii, cadrele didactice, părinți, alți reprezentanți ai comunității educative; activități: manageriale, metodice, de asistență psihopedagogică și socială, de orientare școlară și profesională, de consiliere etc), în condiții optime, corespunzător contextului intern și extern existent, pe termen scurt, mediu și lung”

Un alt aspect de actualitate este problema motivării pentru formarea continuă a cadrelor didactice (și pentru cariera didactică, în egală măsură), problemă tratată cu seriozitate de societatea contemporană, reprezentând o prioritate a politicilor de reformă în domeniul educațional, la nivelul țărilor-membre ale Uniunii Europene.

Această prioritizare este determinată de faptul că performanța unei unități de învățământ este dependentă de performanța cadrelor didactice pe care le are/integrează, motiv pentru care toți factorii de decizie implicați trebuie să privească profesionalizarea cadrelor didactice ”ca pe o investiție care poate aduce un imens beneficiu pentru întreaga comunitate educațională materializat în:

1. îmbunătățirea calității managementului formării continuă și dezvoltării profesionale a personalului didactic în noile realități educaționale și sociale;
2. eficientizarea procesului de implementare a strategiilor manageriale de dezvoltare profesională a cadrelor didactice;
3. diversificarea și eficientizarea acțiunilor de dezvoltare profesională a cadrelor didactice;
4. sporirea motivației și interesului cadrelor didactice pentru propria formare.

Sporirea motivației pentru dezvoltarea și profesionalizarea didactică este un deziderat obligatoriu, generat, în primul rând, de efectul de domino, direct și/sau indirect, al absenței sale: cadrul didactic nemotivat poate conduce destul de ușor la apariția lipsei de motivație și la elevii cu care lucrează (sau chiar la demotivarea celor care sunt motivați în procesul educativ).

În această ordine de idei, se poate remarca faptul că ”motivarea, ca funcție

administrativă și managerială, are drept scop obținerea de performanțe și recunoașterea faptului că fiecare cadru didactic este unic și că importanța lui în lanțul educațional este deosebită. Actul de motivare, din punct de vedere managerial, cuprinde următoarele activități: evaluarea performanțelor, recompensa, analiza, proiectarea și re-proiectarea posturilor, funcțiilor. Cu toate că motivația este în primul rând o experiență personală, responsabilitatea personalului de conducere este să identifice și să stabilească legături între motivațiile personale și succesul activităților, creând condițiile de armonie dintre scopurile personale cu cele organizaționale.

Descrierea situației în domeniul de cercetare și identificarea problemei de cercetare

Programele de formare inițială au ca finalitate formarea competențelor specifice pentru profesia didactică, ”dar parcurgerea unui program de formare inițială nu este suficientă pentru formarea acestor competențe, întrucât complexitatea lor nu se poate cuprinde într-un demers cu durată determinată. Personalitatea tinde către o nouă organizare prin care individul să se adapteze mai bine condițiilor de mediu. Toate acestea se desăvârșesc în cursul formării continue, unde progresele se concretizează în succesele în confruntarea cu problemele cărora individul le face față apelând la funcțiile sale intelectuale, la abilitățile sale creative și volitive.

Literatura pedagogică și cea psihopedagogică au acordat, în ultimele decenii, un interes deosebit teoretizării conceptelor care stau la baza formării continue a cadrelor didactice (*vezi, Bibliografia, pentru o succintă exemplificare*). S-au făcut anchete, studii, experimente locale/regionale/naționale, analize la nivelul Uniunii Europene, toate vizând sublinierea importanței și eficienței profesionalizării didactice, precum și scoaterea în evidență a indicatorilor de performanță atinși prin educația permanentă/formarea continuă/autoformarea.

Pe plan internațional de problematica formării continue s-au preocupat: E.Faure, H.Siebert, R.Muchielli (educația continuă ca prelungire a educației inițiale), J.Kidd (învățarea pe parcursul întregii vieți), P.Maxted (factori și bariere în educația continuă), M.Knowles, H.Siebert (învățarea continuă autoreglată). În România cele mai importante abordări privind formarea continuă a cadrelor didactice sunt consemnate de S.Cristea (dimensiunea paradigmatică a formării continue), I.Al.Dumitru (specificul învățării la vârstă adultă), D.Terzi (demersul comparativ al pedagogiei și andragogiei), R.Iucu (formarea cadrelor didactice), S.Sava (educația adulților – identitate, problematică), A.Niculau (educația adulților: experiențe românești), M.Crașovan (proiectarea activităților de formare continuă), E.Păun (profesionalizarea carierei didactice).

Problematica formării continue și-a găsit reflectare în lucrările cercetătorilor din Republica Moldova: V.Gh.Cojocaru (formarea continuă a cadrelor didactice cu funcții de conducere), Vl.Guțu (proiectarea standardelor de formare continuă a cadrelor didactice), A.Gremalschi, A.Cara (proiectarea standardelor de formare continue), V.Olaru (formarea continuă a cadrelor didactice din perspectiva nevoilor personale), D.Patrașcu (dimensiunea managerială a formării continue a cadrelor didactice). V.Andrițchi (formarea continuă a cadrelor didactice în contextul politicilor de resurse umane), L.Pogolșa (formarea continuă a cadrelor didactice din perspectiva managementului curriculumului preuniversitar), T.Callo (conceptualizarea formării continue a cadrelor didactice).

Așadar, în teoria și practica formării continuă a cadrelor didactice s-a creat o situație, când, pe de o parte, profesionalizarea lor apare ca o prioritate ale politicilor educaționale, iar pe de altă parte, se constată insuficiența conceptelor teoretice și a mecanismelor metodologice de formare continuă a cadrelor didactice în raport cu nevoile instituționale și personale și de realizare a conexiunii inverse, ca factor de profesionalizare a cadrelor didactice.

Printre blocaje care cauzează insuficiența promovării și aplicării unui concept eficient de formare continuă a cadrelor didactice axat pe nevoile instituționale și personale se numără:

- insuficiența cercetărilor și lucrărilor cu aspect teoretic și praxiologic în acest domeniu;
- nivel scăzut de motivație pentru formarea continuă a cadrelor didactice;
- randamentul scăzut al cursurilor de formare continuă a cadrelor didactice;
- lipsa instrumentelor metodologice de monitorizare și evaluare a randamentului cursurilor de formare continuă a cadrelor didactice.

În baza analizei gradului de cercetare a temei date, dar și a contradicțiilor menționate, am formulat **problema cercetării**:

Care sunt reperele conceptuale și metodologice de formare continuă a cadrelor didactice din perspectiva instituțională și personală, realizată în condițiile învățământului permanent și exploziilor tehnologiilor informaționale și comunicaționale, și care pot asigura eficiența-calitatea profesionalizării cadrelor didactice și, respectiv, al învățământului la nivel instituțional.

Obiectul cercetării îl constituie procesul de formare continuă a cadrelor didactice din învățământul preuniversitar.

Scopul cercetării: Fundamentarea paradigmei formării profesionale continuă a cadrelor didactice centrate pe interconexiunea nevoilor personale și instituționale.

Obiectivele cercetării:

- Analiza abordărilor și specificului formării continuă din perspectiva educației adulților.
- Conceptualizarea formării profesionale continuă din perspectiva paradigmatică.
- Elaborarea metodologiei de formare continuă a cadrelor didactice axate pe interconexiunea nevoilor personale și instituționale.
- Diagnosticarea capacității cadrelor didactice de a identifica nevoile personale și instituționale.
- Validarea experimentală a metodologiei de formare a cadrelor didactice abordată paradigmatic și axată pe nevoile personale și instituționale.

Metodologia cercetării științifice s-a constituit dintr-un ansamblu de *metode teoretice* – documentarea științifică, analiza și sinteza teoretică, generalizarea și sistematizarea; *metode hermeneutice* – interpretarea surselor teoretice și a datelor experimentale; *metode praxiologice* – interviul, chestionarea, studierea documentelor, experimentul pedagogic; *metode matematice* de prelucrare statistică a datelor.

Noutatea și originalitatea științifică a rezultatelor:

- Fundamentarea epistemologică a paradigmei de formare profesională continuă a cadrelor didactice axată pe: interconexiunea nevoilor personale și instituționale;

receptivitatea față de conceptele noi și aplicabilitatea lor imediată; învățarea autodirijată, interactivă și colaborativă.

- Definirea conceptului „profesionalizare didactică” – utilizarea euristică și creativă a tuturor competențelor (cunoștințe, abilități și atitudini) care stau la baza personalizării didactice, obținute prin continuarea, aprofundarea și adaptarea formării profesionale inițiale.
- Redimensionarea și prioritizarea demersului motivațional în procesul de formare profesională continuă prin care se determină performanța unei unități de învățământ, dependentă de performanța cadrelor didactice, motiv pentru care toți factorii de decizie implicați trebuie să privească profesionalizarea cadrelor didactice ca o investiție în educație.
- Fundamentarea mecanismului de identificare a nevoilor de formare continuă a cadrelor didactice care sunt privite ca discrepanțe dintre stadiul actual de manifestare a competențelor profesionale a unui cadru didactic și stadiul dorit sau dictat de contexte educaționale, în care se reflectă existența unei probleme care necesită intervenție.

Problema științifică soluționată constă în fundamentarea și aplicarea paradigmei axate pe formarea continuă a cadrelor didactice prin interconexiunea nevoilor personale și instituționale, fapt care a condus la creșterea profesionalizării cadrelor didactice și a nivelului de performanțe instituționale.

Semnificația teoretică a cercetării constă în:

- *dezvoltarea teoriei pedagogice de formare profesională continuă* prin: definirea conceptului de „paradigmă de formare profesională continuă”, definirea conceptului „profesionalizare didactică”, conceperea principiilor de formare profesională continuă, corelarea nevoilor de formare continuă cu strategii didactice aplicate, structurarea unei taxonomii ale competențelor de formare profesională continuă;
- *dezvoltarea teoriei motivației pentru învățare* prin corelarea factorului intrinsec (motivarea necesităților personale) și factorului extrinsec (motivarea necesităților instituționale) și identificarea particularităților educației adulților;
- *definirea conceptului de identificare a nevoilor de formare profesională continuă* ca un proces sistemic și ciclic: diagnoză – identificarea sistemică a nevoilor de formare; proiectare – stabilirea unor strategii prin programe de formare continuă pentru a satisface nevoile de formare; furnizare – implementarea demersurilor formative; evaluarea demersurilor formative; monitorizarea transpunerii didactice a demersurilor formative și identificarea de noi nevoi;
- *modelarea teoretică și experimentală a formării profesionale continuă a cadrelor didactice* prin interconexiunea nevoilor personale și instituționale din perspectiva a trei tipuri de impact: impact direct (asupra cadrului didactic inclus în programul de formare); impact indirect (asupra elevilor); impact asociat (asupra instituției de învățământ).

Valoarea practică a cercetării constă în elaborarea și aplicarea unei metodologii de formare profesională continuă axată pe interconexiunea nevoilor personale ale cadrelor didactice și a nevoilor instituționale, determinate și de politicile educaționale naționale. În acest sens, rezultatele cercetării implică dezvoltarea pieței de formare continuă, creează

condiții și oportunități de profesionalizare continuă a cadrelor didactice; asigură valorificarea reală a competențelor dobândite în cadrul formării continuă în practica educațională; furnizează o bază informațională obiectivă pentru redimensionarea formării inițiale a cadrelor didactice, dar și pentru luarea deciziilor privind problematica profesionalizării cadrelor didactice.

Implementarea rezultatelor științifice: Rezultatele, atât cele parțiale, cât și cele finale ale cercetării au fost diseminate și valorificate în cadrul unor workshopuri și ședințe metodice derulate în colaborare cu directorii unităților de învățământ preuniversitar care au participat la anchetă, respectiv cu reprezentanți ai Casei Corpului Didactic Botoșani și inspecții școlare din cadrul Inspectoratului Școlar Județean Botoșani.

Aprobarea și validarea rezultatelor cercetării a fost certificată prin indicatorii de performanță/satisfacție obținuți în urma experimentului, în cadrul activităților de formare continuă propuse. Rezultatele cercetării au fost publicate în 6 articole științifice, precum și prezentate la 2 conferințe științifice internaționale (Conferința Științifică Internațională *Învățământul postmodern: eficiență și funcționalitate*, 15 noiembrie, 2013, Universitatea de Stat din Moldova, Chișinău și Conferința Științifică Internațională *Școala modernă: provocări și oportunități*, 5-7 noiembrie, 2015, Institutul de Științe ale Educației, Chișinău).

Tezele științifice înaintate spre susținere:

1. Paradigma formării profesionale continuă reprezintă un construct teoretic și metodologic axat pe teoriile moderne și postmoderne ale învățării, pe interconexiunea necesităților personale și instituționale în formarea continuă, satisfacția acestor nevoi prin realizarea traseelor individuale de formare, asigurând impactul pozitiv la nivel personal și instituțional.
2. Profesionalizarea didactică reprezintă un demers metodologic privind utilizarea euristică și creativă a competențelor profesionale, obținute prin continuarea, aprofundarea și adaptarea formării profesionale inițiale, ținându-se cont și de solicitări, deosebite de cele, care au constituit fundamentele pregătirii inițiale, privind formarea continuă și autoformarea, pe axa corelării nevoilor personale cu cele instituționale.
3. Valorificarea și prioritizarea demersului motivațional în cadrul formării profesionale continuă prin care să asigură performanța instituției de învățământ, performanța cadrelor didactice, performanța elevilor, fapt pentru care toți factorii de decizie implicați în promovarea politicilor de formare profesională continuă să privească acest proces ca o condiție de asigurare a calității în învățământ.
4. Identificarea nevoilor de formare profesională continuă este un proces ciclic și se axează pe:
 - focalizarea pe rezultate care ar trebui obținute și nu pe mijloace necesare obținerii lor;
 - colectarea datelor cu ajutorul unor metode și instrumente clar definite ca temei pentru luarea deciziilor;
 - implicarea factorilor interesați privind identificarea/stabilirea priorităților și criteriilor în formarea profesională continuă;
 - un sistem de acțiuni prospective.

5. Modelarea formării profesionale continuă a cadrelor didactice din perspectiva interconexiunii nevoilor personale și a nevoilor instituționale a adus contribuții la eficientizarea profesionalizării didactice, având în vedere: responsabilizarea, schimbarea abordărilor, comunicarea, administrarea și luarea deciziilor, învățarea și implementarea.

Volumul și structura tezei: teza cuprinde 148 pagini de text de bază, introducere, trei capitole, concluzii generale și recomandări, bibliografia din 136 de surse, 24 figuri, 46 tabele, 1 anexă.

Cuvinte-cheie: formarea profesională continuă, profesionalizarea didactică, motivația învățării, nevoile personale, nevoile instituționale, paradigma formării continuă, metodologia formării continuă, diagnosticarea nevoilor, modelul profesionalismului, interacțiunea nevoilor.

CONȚINUTUL TEZEI

În *Preliminarii*, sunt prezentate premisele care demonstrează actualitatea și importanța problemei abordate. Se stabilește scopul cercetării, precum și obiectivele cercetării, noutatea și originalitatea științifică a rezultatelor obținute, semnificația teoretică și valoarea practică a cercetării, dar și aprobarea publică a rezultatelor parțiale și finale.

Capitolul 1, *Analiza abordărilor în formarea profesională continuă a cadrelor didactice în teoria și practica educațională*, este structurat în două subcapitole (1.1. *Problematika formării continuă din perspectiva educației adulților*; 1.2. *Formarea profesională continuă a cadrelor didactice: evoluția și specificul*). În capitol este reflectată o analiză a formării continuă a adulților în contextul transformărilor la care a fost supusă societatea contemporană. Sunt sintetizate direcțiile teoretice stabilite la finele secolului al XX-lea, în problema educației permanente, sunt trasate obiectivele generale și obiectivele specifice de intervenție, precum și demersurile efectuate sau în curs de efectuare, la nivelul organismelor naționale și internaționale de profil. De asemenea în acest capitol analizăm sintetic, conceptul de formare continuă a cadrelor didactice, axându-ne pe abordările teoretice și pe specificul formării ca element-cheie în profesionalizarea didactică.

Am constatat că educația permanentă se afirmă pedagogic și social ca o direcție principală de evoluție a educației în contextul societății postmoderne și devine, în acest context, o mișcare socială menită să ajute oamenii să-și înțeleagă locul și rolul în societate, făcându-i capabili să se adapteze cerințelor și solicitărilor prezentului. În ciuda tuturor demersurilor făcute până la finele secolului al XX-lea, însă, formarea continuă este descoperită în fața barierelor structurale, barierelor culturale și barierelor personale, nemaiputându-se discuta despre competitivitate, performanță economică sau integrare socio-profesională fără conștientizarea practică, dar și teoretică, a conceptului: *educația este un continuum existențial!*

În 2009 este creat, la nivel european, *Cadrul strategic privind cooperarea europeană în domeniul educației și formării profesionale (ET 2020)*, în scopul de a răspunde la provocările care sunt încă de actualitate în ceea ce privește crearea unei Europe bazate pe cunoaștere și transformarea învățării pe tot parcursul vieții într-o realitate pentru toți. *Cadrul* își propune să sprijine dezvoltarea sistemelor de educație și formare. Aceste

sisteme ar trebui să asigure tuturor cetățenilor mijloacele necesare pentru a-și atinge potențialul, precum și să asigure prosperitatea economică durabilă și capacitatea de integrare profesională. Dar, formarea cadrelor didactice nu înseamnă doar un simplu program de formare ce are finalități prescrise, ci înseamnă și un proces de cercetare-acțiune ce permite o permanentă măsurare a efectelor în plan didactic concret a metodologiei propuse. Iar efectele în speță vizează tocmai deschiderea cadrului didactic format spre noi competențe. Abordarea prin competențe se impune ca una dintre abordările inovative în cadrul formării profesionale inițiale și continuă a cadrelor didactice. Analiza abordărilor conceputuale duce la concluzia că, fără a avea pretenția unei definiții inatacabile, competența profesională a cadrelor didactice este "un ansamblu de capacități cognitive, afective, motivaționale și manageriale care interacționează cu trăsăturile de personalitate ale educatorului, conferindu-i acestuia calitățile necesare efectuării unei prestații didactice care să asigure îndeplinirea obiectivelor proiectate de către marea majoritate a elevilor, iar performanțele obținute să se situeze aproape de nivelul maxim al potențialului intelectual al fiecăruia". Sistemul de competențe profesionale ale cadrelor didactice implicate în procesul de formare continuă se sprijină pe una dintre cele opt competențe-cheie stabilite la nivelul Uniunii Europene: ***a învăța să înveți***.

Așadar, analiza abordărilor și tendințelor în domeniul formării continuă a cadrelor didactice a confirmat existența problemei privind fundamentarea paradigmei formării profesionale continuă a cadrelor didactice centrate pe interconexiunea nevoilor personale și instituționale, având la bază următoarele obiective: analiza abordărilor și specificului formării continuă din perspectiva educației adulților; conceptualizarea formării profesionale continuă din perspectiva paradigmatică; elaborarea metodologiei de formare continuă a cadrelor didactice axate pe interconexiunea nevoilor personale și instituționale; diagnosticarea capacității cadrelor didactice de a identifica nevoile personale și instituționale; validarea experimentală a metodologiei de formare a cadrelor didactice abordată paradigmatic și axată pe nevoile personale și instituționale

Capitolul 2, *Conceptualizarea formării profesionale continuă a cadrelor didactice din perspectiva paradigmatică*, urmărește și dezvoltă trei aspecte fundamentale ale dezvoltării competențelor necesare profesionistului în educație: conceptul de paradigmă în formarea profesională continuă a cadrelor didactice, demersul metodologic și de conținut al paradigmei de formare profesională a cadrelor didactice, demersul motivațional al paradigmei centrate pe nevoi de formare profesională continuă a cadrelor didactice. Plecând de la faptul că androgogia a căpătat în secolul al XXI-lea trăsăturile unei științe, am stabilit o nouă paradigmă a formării continuă a cadrelor didactice din învățământul preuniversitar, paradigma profesionalizării didactice, pe care am definit-o drept utilizarea euristică și creativă a tuturor competențelor (cunoștințe, abilități și atitudini) care stau la baza personalității didactice, obținute prin continuarea, aprofundarea și adaptarea formării profesionale inițiale, ținându-se cont și de condițiile unor solicitări deosebite de cele care au constituit reperele pregătirii inițiale, prin formare continuă și autoformare, pe fundamentul corelării nevoilor personale cu nevoile instituționale.

Am demonstrat, apoi, toate aspectele definitorii ale acestei paradigme: obiective, funcții, conținuturi, reguli, standarde, competențe specifice și principii fundamentale, strategii și particularități ale paradigmei.

Așadar, paradigma profesionalizării didactice reprezintă un construct teoretic axat pe

teoriile moderne și postmoderne de învățare pentru adulți, pe interconexiunea necesităților personale și instituționale în formarea continuă, dar și metodologia, axată pe satisfacția acestor nevoi prin realizarea traseelor individuale de formare asigurând impactul pozitiv la nivel instituțional, personal și de beneficiari (elevi). Paradigma profesionalizării didactice poate fi prezentată grafic astfel:

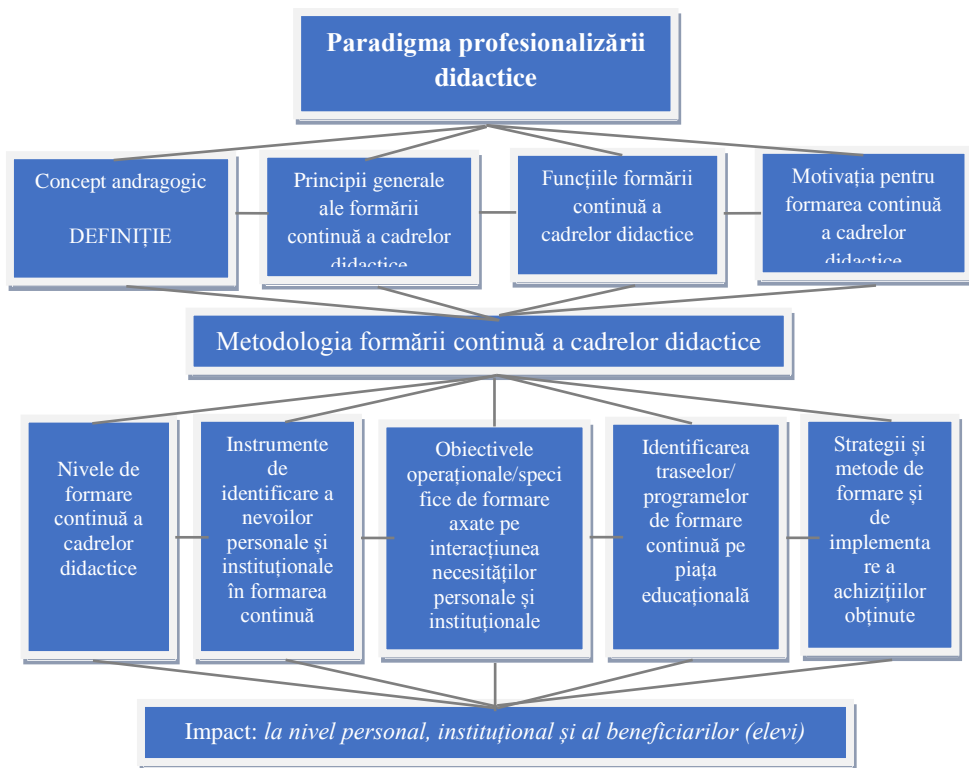


Fig.1. Paradigma profesionalizării didactice

Profesionalizarea didactică se fundamentează, înainte de toate, pe raportarea la formarea inițială, la formarea continuă a cadrelor didactice (considerată astăzi o *îndatorire profesională* în 28 de sisteme de educație din Uniunea Europeană) și la autoformare (autoeducație), cu alte cuvine la funcțiile centrale ale educației contemporane.

Schimbându-și conotația semantică tradițională, formarea continuă a cadrelor didactice capătă două *funcții* noi: 1) perfecționarea și înnoirea practicilor profesionale prin actualizarea cunoștințelor însușite în timpul formării inițiale; și 2) completarea formării inițiale, inclusiv prin schimbarea eventuală a orientării profesionale, cu noi competențe sancționate prin diplome. La nivel de politică a educației, ambele funcții evocate vizează ceea ce înțelegem prin profesionalizarea cadrului didactic. Conținuturile programelor de formare trebuie să se supună unor obiective clar stabilite care vizează, așadar, atât ameliorări în domeniul larg al sistemului educativ interconectat cu sistemele societății în

care este integrat, cât și schimbări concrete la nivelul personalității cadrului didactic ce se concretizează în dobândirea unor cunoștințe și comportamente specifice. Paradigma profesionalizării didactice va ține cont de contextul actual, (nevoile emergente ale beneficiarilor procesului educațional, care trebuie să se coreleze cu nevoile noi de formare pentru furnizorii de servicii educaționale; diversificarea personalului care oferă servicii educaționale, precum și accelerarea inserției profesionale a personalului didactic ș.a.) *context* în care este necesară creșterea eficienței programelor de formare continuă a cadrelor didactice prin optimizarea strategiilor de formare.

Raportându-ne permanent la realitățile teoretice transmise în cadrul programelor de formare, precum și la realitățile social-economice, profesionalizarea cadrelor didactice prin stagiile de formare continuă nu mai poate fi privită drept un simplu program cu finalități prestabilite, ci un veritabil proces de cercetare și acțiune. Metodele utilizate în cadrul stagiului de formare vor fi supuse constant unui proces de transformare, pe parcursul experimentării lor în cadrul respectivului stagiu astfel încât finalul fiecărui program de formare să poată constitui un progres nu numai pentru format, ci și pentru formator prin feedbackul obținut pentru metoda aplicată. În acest fel, ajustările fiecărei metode vor reprezenta căi prin care metoda va dobândi noi valențe ce vor putea fi utilizate ulterior, progresul metodologic al procesului de formare a cadrelor didactice putându-și afla resursele fie în domeniul practic aplicativ al formării, fie în cel al cercetării teoretic-aplicative.

Profesionistul în învățământ	Enciclopedist	Cunoștințe disciplinare și interdisciplinare
		Cunoștințe didactice și epistemologice
Artizan		A utiliza obișnuințe și scheme de acțiune contextualizate
		A realiza misiunile fixate profesorului
Practicianul reflexiv		A reflecta asupra propriilor practici
		A produce mijloace didactice noi
Persoană concretă		A fi în relație de comunicare
		A fi într-un proiect de evoluție personală
		A fi în dezvoltare personală
Actor		A analiza mizele atroposociale ale situațiilor cotidiene
		A se angaja la proiecte colective
Tehnician		A analiza tehnici audio-vizuale
		A pune în prim-plan deprinderi tehnice

Fig.2. Modelul profesionistului în învățământ
(după Léopold Paquai și Marie-Cécile Wagner)

Un aspect la fel de important pe care l-am avut în vedere în acest capitol a fost problema motivării pentru formarea continuă a cadrelor didactice (și pentru cariera didactică, în egală măsură), problemă de actualitate pentru societatea contemporană, care reprezintă astăzi o prioritate a politicilor de reformă în domeniul educațional, la nivelul

țărilor-membre ale Uniunii Europene. Problema motivării pentru formarea continuă a cadrelor didactice (și pentru cariera didactică, în egală măsură) este una de actualitate pentru societatea contemporană, reprezentând o prioritate a politicilor de reformă în domeniul educațional, la nivelul țărilor-membre ale Uniunii Europene.

Această prioritizare este determinată de faptul că performanța unei unități de învățământ este dependentă de performanța cadrelor didactice pe care le are/integrează, motiv pentru care toți factorii de decizie implicați trebuie să privească profesionalizarea cadrelor didactice ”ca pe o investiție care poate aduce un imens beneficiu pentru întreaga comunitate educațională materializat în:

- îmbunătățirea calității managementului formării continuă și dezvoltării profesionale a personalului didactic în noile realități educaționale și sociale;
- eficientizarea procesului de implementare a strategiilor manageriale de dezvoltare profesională a cadrelor didactice;
- diversificarea și eficientizarea acțiunilor de dezvoltare profesională a cadrelor didactice;
- sporirea motivației și interesului cadrelor didactice pentru propria formare” [27, p.104].

Sporirea motivației pentru dezvoltarea și profesionalizarea didactică este un deziderat obligatoriu, generat, în primul rând, de efectul de domino, direct și/sau indirect, al absenței sale: cadrul didactic nemotivat poate conduce destul de ușor la apariția lipsei de motivație și la elevii cu care lucrează (sau chiar la demotivarea celor care sunt motivați în procesul educativ).

Se poate lesne remarca faptul că ”motivarea, ca funcție administrativă și managerială, are drept scop obținerea de performanțe și recunoașterea faptului că fiecare cadru didactic este unic și că importanța lui în lanțul educațional este deosebită. Actul de motivare, din punct de vedere managerial, cuprinde următoarele activități: evaluarea performanțelor, recompensa, analiza, proiectarea și re-proiectarea posturilor, funcțiilor. Motivația individuală este maximă atunci când subordonatul este conștient de propria valoare, lucrează în cadrul unei structuri care îl solicită și îi pune în evidență abilitățile. Motivația personalului didactic presupune cinci etape:

- analiza teoriilor motivaționale;
- analiza obiectivelor strategice ale organizației de învățământ;
- elaborarea variantelor de strategii motivaționale;
- realizarea de consultări la toate nivelurile managementului;
- aplicarea și reevaluarea permanentă a strategiei motivaționale” [9, p.75].

Motivația cadrelor didactice poate fi, însă, și ”ajutată” prin diverse strategii, puse în aplicare în cadrul programelor de formare continuă la care acestea participă. Aceste strategii trebuie construite pe cinci piloni esențiali:

- ✓ expertiza: profesorul-formator trebuie să fie un expert în domeniul său. Unii formabili pot avea o experiență care, în unele privințe, o depășește pe cea a formatorului. De aceea, profesorul-formator trebuie să posedă cunoștințe, abilități și competențe care să-l facă un veritabil profesionist un expert);
- ✓ empatie: capacitatea profesorului de a se transpune în universul subiectiv al formabilului, ca și cum ar fi formabilul însuși. Conduita empatică presupune

angajament cognitiv, transpunere afectivă, voință participativă, efort imaginativ, înțelegerea celuilalt, a eului său. Ea depinde de gradul de transparență a elevului (de măsura în care se lasă cunoscut), dar și de calitățile profesorului, de capacitățile acestuia de transpătrundere (situarea în cadrul intern de referință al elevului-adult);

- ✓ entuziasmul în activitatea de formare: profesorii entuziaști sunt cei cărora le pasă ce și cum predau, cei pasionați de munca lor. Ei stimulează și incită elevii, atrăgându-i și motivându-i să învețe. Entuziasmul presupune angajament și expresivitate;
- ✓ claritatea predării: facilitează înțelegerea și învățarea eficientă. Rareori învățăm ceea ce nu înțelegem. Predarea eficientă poate fi apreciată după rezultatele ei (învățarea durabilă);
- ✓ responsabilitatea respectării particularităților diferențiale ale cursanților adulți. Instruirea lor presupune practicarea unei pedagogii a diferenței, care să țină cont de particularitățile, interesele și valorile fiecăruia dintre cursanți. Numai astfel profesorul reușește să-i motiveze pe toți să se angajeze în învățare [8, p.125-126].

Majoritatea teoriilor motivaționale, a strategiilor motivaționale și a demersurilor necesare pentru motivarea adulților sunt dezvoltate dintr-o perspectivă managerială axată, după cum menționează Valentina Olaru, pe ideea că ”o mai bună cunoaștere a mecanismelor de motivare a oamenilor ar permite dezvoltarea unor strategii organizaționale, de motivare a angajaților, pentru creșterea performanțelor organizaționale”. Motivația profesională este întărită de unirea valorilor personale cu cele ale instituției unde este angajată persoana, de aceea echipa managerială trebuie să evalueze în permanență satisfacția și motivația personalului didactic cu care lucrează pentru a pune de acord în performanțele urmărite de instituție și expresia talentelor individuale ale personalului didactic.

Se poate concluziona că legătura dintre teoriile motivării și practica de dezvoltare/formare continuă a personalului didactic este o condiție esențială de reușită a instituției educaționale. Cu toate că motivația este în primul rând o experiență personală, responsabilitatea personalului de conducere este să identifice și să stabilească legături între motivațiile personale și succesul activităților, creând condițiile de armonie dintre scopurile personale cu cele organizaționale. La nivelul sistemului psihic uman motivația a fost adesea pusă în relație cu dimensiunea cognitivă. Conform acestei abordări, între motivație și cogniție există mereu o interacțiune în sensul în care motivația direcționează procesele cognitive, iar la rândul ei, cogniția constrânge motivația, de aceea sistemul cognitiv este vehiculul sau aparatul prin care se realizează motivația de formare continuă a cadrelor didactice.

Capitolul 3, Validarea experimentală a paradigmei de formare profesională continuă a cadrelor didactice, a fost construit pe două demersuri complementare: 1) diagnosticarea capacității cadrelor didactice de a identifica nevoile personale și ale instituției și 2) modelarea experimentală a formării profesionale continuă a cadrelor didactice din perspectiva interconexiunii nevoilor personale și a celor instituționale. Demersurile efectuate au fost finalizate cu o interpretare calitativă și cantitativă a rezultatelor/datelor experimentale obținute.

Plecând de la obligația legiferată a cadrelor didactice de a participa periodic, o dată la 5 ani, la formare profesională continuă în scopul perfecționării pregătirii de specialitate, metodice și psihopedagogice, am diagnosticat, la nivelul județului Botoșani, aspectele

definitorii (de motivație, intenție și acțiune) ale formării continuă a cadrelor didactice. S-au avut în vedere - ținându-se cont și de variabile (statut didactic, grad didactic, vechime didactică) -, identificarea nevoilor personale și corelarea/necorelarea acestora cu nevoile instituției și a beneficiarilor actului educațional (directi și/sau indirecti), furnizorii de formare, tipul de formare, organizarea formării, obstacolele, bariere instituționale, motivațiile, așteptările, propunerile, implementarea.

O primă constatare care s-a desprins din analiza datelor vizează proporția majoritară a cadrelor didactice care consideră importantă pentru dezvoltarea lor profesională activitatea de formare continuă (vezi Tabelul 1.):

Tabelul 1. Importanța activității de formare continuă și perfecționare pentru cariera unui cadru didactic

<i>Considerați importantă activitatea de formare continuă și perfecționare?</i>							
		DA		NU		Total	
Mediul de proveniență	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent	
Rural	271	100%	-	0%	271	47,47%	
Urban	298	99,33%	2	0,67%	300	52,53%	

Din totalul de 571 de cadre didactice intervievate, au participat la cursuri de formare continuă doar 416, adică doar 72,85%. În cadrul interviurilor de grup, s-a constatat că absența cadrelor didactice de la cursurile de formare se datorează caracterului formal pe care acestea l-au căpătat în ultimii ani, devenind mai degrabă o condiție necesară celor care vor să evolueze pe plan managerial, și mai puțin o necesitate din partea celor care doresc să își crească neconținut nivelul profesional. Astfel, dintre cei care au participat la interviuri de grup (70 de cadre didactice), 57,14% (40 de profesori) au reclamat formalismul activității de perfecționare/formare continuă și doar 42,86% dintre ei (30 de cadre didactice) au considerat cursurile de formare lipsite de formalismul reclamat de ceilalți.

În ceea ce privește frecvența participării, dintre cei 416 subiecți care au afirmat că s-au perfecționat în ultimii ani la cursuri de formare, numărul obligatoriu de credite transferabile (90 de credite) a fost atins de 396 dintre aceștia. Toți cei 20 de respondenți care nu au reușit să acumuleze numărul de credite necesare sunt cadre didactice debutante în sistemul de învățământ preuniversitar. În ceea ce privește furnizorii de formare, majoritatea aparțin sectorului public: Casa Corpului Didactic, Ministerul Educației și Cercetării Științifice, Inspectoratul Școlar Județean, universități - cu un plus pentru ofertele Casei Corpului Didactic (34,50%). Furnizorii privați de formare (ONG-uri, diverse asociații și/sau firme private etc.) dețin o pondere nesemnificativă (2,62%), în ciuda faptului că, în studiile similare efectuate la nivel național, ocupă un procent onorabil (peste 18% din preferințele cadrelor didactice intervievate). Sunt două motive posibile: pe de o parte diversitatea ofertei instituțiilor publice cu rol/atribuții în formarea cadrelor didactice (la nivelul județului în care s-a făcut prezentul studiu), pe de altă parte penuria (în ciuda aparențelor naționale) în toate județele de furnizori privați de stagii de

perfecționare.

Ancheta a vizat și efectele participării la programele de formare continuă/perfecționare, cu alte cuvinte la ceea ce formarea continuă îi asigură cadului didactic. S-a observat, în funcție de statutul didactic pe care îl au, o creștere a ponderii pe care cadrele didactice intervievate o acordă completării portofoliului de activitate (de la 4,73% la profesorii titulari, la 11,76% la profesorii suplinitori), respectiv siguranței locului de muncă (de la 0,83% la profesorii titulari - ceea ce subliniază, de altfel, încă o dată, faptul că în sistemul bugetar angajații pe perioadă nedeterminată nu sunt preocupați de siguranța locului de muncă -, la 2,37% la profesorii suplinitori - procent explicabil prin faptul că suplinitorii nu au contracte pe o perioadă nedeterminată precum colegii lor, profesorii titulari). Diferențe deloc neglijabile există și atunci când formarea continuă este considerată drept un suport în exercitarea profesiei: 44,65% dintre profesorii titulari sunt de acord cu acest rol al cursurilor de perfecționare, față de doar 35,29% din colegii lor, suplinitori mai interesați de recunoașterea competențelor profesionale la locul de muncă (5,88% - suplinitori, față de doar 1,85% - titulari).

Diagnosticarea a continuat cu identificarea orizontului de așteptare al cadrelor didactice în urma parcurgerii unui program de formare continuă, identificarea nevoilor personale de formare a cadrelor didactice, (au fost trei itemi axați pe acest lucru: primul a urmărit identificarea de către cadrele didactice intervievate a competențelor-cheie de care cred că au nevoie pentru profesionalizarea didactică, al doilea s-a axat pe tipul de formare (de specializare, de cunoaștere, de adecvare, de dezvoltare) identificat drept necesar de către subiecți, iar al treilea a oferit respondenților libertatea de a propune teme pe care le consideră necesare pentru cariera didactică), organizarea cursurilor de formare (în acest scop, s-a avut în vedere plasarea în timp - în timpul vacanțelor, în week-end, în timpul săptămâni sau în sistem online - și în spațiu - la școală, în afara școlii - a acestora) și obstacolele formării.

În paralel cu aplicarea chestionarului celor 571 de cadre didactice, unui alt eșantion reprezentativ de cadre didactice cu funcție de conducere (93 de directori de unități de învățământ cu personalitate juridică) li s-a solicitat, prin intermediul unui chestionar separat, atât identificarea nevoilor unității de învățământ din care fac parte, cât și menționarea barierelor instituționale (care țin de cultura organizațională a școlii, de modul și nivelul de valorizare a formării la nivelul organizației școlare de proveniență) privind participarea cadrelor didactice din unitățile școlare pe care le conduc la programele de formare continuă (bariere care, desigur, nu pot îngrădi, dar pot reduce motivația participării).

Subcapitolul următor a vizat concluziile unui experiment (*"Profesionalizarea didactică prin interconexiunea nevoilor personale cu nevoile instituționale"*) care, plecând de la aspectele constatate anterior, în diagnoză, a avut drept obiectiv principal dezvoltarea profesională continuă a cadrelor didactice, în conformitate cu noile realități sociale, educaționale și economice, prin corelarea nevoilor personale cu nevoile instituției din care fac parte, vizând generarea a trei tipuri de impact: impact direct (asupra cadrului didactic inclus în programul de formare), impact indirect (asupra beneficiarilor formării, elevii), impact asociat (asupra unității de învățământ).

Demersul de evaluare a impactului a urmărit atât efectele imediate ale programelor de formare continuă, cât și efectele pe termen mediu, la nivel instituțional, în funcție de o

serie de indicatori: consolidarea și/sau formarea unor competențe noi în rândul profesorilor, efectele noilor comportamente didactice asupra elevilor, percepțiile și motivațiile celor implicați direct în programele de formare.

Programul experimental a fost aplicat pe un eșantion de 60 de cadre didactice din două unități de învățământ (20 de profesori aparținând unei unități de învățământ gimnazial urban și 20 unei unități de învățământ gimnazial din mediul rural, respectiv 20 de profesori aparținând unei unități de învățământ liceal din mediul urban), pe o perioadă de doi ani școlari (2012-2013, respectiv 2013-2014). Grupul de control a fost alcătuit din 20 cadre didactice, de la o unitate de învățământ liceal din mediul urban. Prin acest experiment s-a intenționat nu doar o modelare a formării profesionale continuă a cadrelor didactice din perspectiva interconexiunii nevoilor personale și a celor instituționale, ci și să se aducă o serie de contribuții pe mai multe direcții fundamentale în ceea ce privește profesionalizarea didactică - paradigmă actuală a formării continuă a cadrelor didactice. Prin urmare, sau avut în vedere:

1. *responsabilizarea*: prin determinarea calității rezultate din corelarea nevoilor personale ale cadrelor didactice cu nevoile instituționale ale unității de învățământ din care provin și demonstrarea valorii și utilității competențelor dobândite pentru întreaga cultură organizațională;
2. *dimensiunea decizională*: prin faptul că rezultatele obținute folosesc directorilor unităților de învățământ în adoptarea unor decizii pertinente referitoare la continuarea, extinderea sau abandonarea unor cursuri de formare;
3. *schimbarea abordării*: prin analiza și strângerea de informații referitoare la schimbările aduse de programele de formare și impactul lor;
4. *comunicarea*: prin popularizarea rezultatelor atât în interiorul unității de învățământ, cât și la nivelul celorlalte unități școlare și punerea în valoare a succeselor pe termen lung;
5. *administrarea*: prin direcționarea unor fonduri în bugetul unității de învățământ în scopul formării continuă;
6. *învățarea*: prin generarea de informații și perspective despre eventualele schimbări (pozitive sau negative) care au avut loc.

Experimentul a plecat de la următoarele interogații:

- ce tipuri de schimbări s-au produs la nivelul cadrelor didactice în urma participării la programele de formare?
- care au fost efectele formării cadrelor didactice asupra elevilor din unitățile de învățământ?
- în ce fel formarea continuă a cadrelor didactice a influențat relațiile școlii cu comunitatea?
- răspunde școala mai bine nevoilor de dezvoltare ale comunității locale, ca urmare a dobândirii de noi competențe de către cadrele didactice?

Considerând *profesionalizarea didactică* în relație de dependență cu beneficiarii direcți (elevii) și cu beneficiarii indirecti (părinți, comunitate) ai procesului educațional, corelarea nevoilor personale ale cadrelor didactice cu nevoile instituției însemnând, în fapt, din punctul nostru de vedere, corelarea cu nevoile beneficiarilor direcți ai educației (elevii), respectiv beneficiarilor indirecti (părinții, reprezentanți ai comunității),

experimentul a vizat și chestionarea unui eșantion de elevi și părinți din cele trei unități de învățământ (+ unitatea școlară a grupului de control) pentru a se stabili indicatorii privitori la impactul indirect și la impactul asociat al formării cadrelor didactice. S-a stabilit, prin urmare, un grup experimental de 60 de elevi și un grup de 15 părinți (+ 20 elevi și 5 părinți - grup de control) care au fost vizați inițial și final.

Sintetizând, etapa pre-training (inițială, constatativă) a respectat următorii pași:

- evaluarea unității de învățământ selecționate (plan de dezvoltare instituțională, portofolii ale elevilor, portofolii ale profesorilor ș.a.);
- anchetă pe bază de chestionar pentru profesori;
- anchetă pe bază de chestionar pentru elevi;
- anchetă pe bază de chestionar pentru părinți;
- interviuri individuale: cu directorul unității de învățământ și cu responsabilul cu dezvoltarea profesională/formarea continuă din școală;
- interviuri focalizate de grup: cu profesorii, cu elevii, cu părinții.

Odată etapa inițială (evaluarea inițială) încheiată, următoarea etapă a experimentului a vizat formarea cadrelor didactice incluse în grupul experimental. Implementarea formării s-a structurat pe trei etape (desfășurate pe parcursul a doi ani școlari):

- I. ateliere de lucru, anchete atitudinale și interviuri focalizate de grup cu cadrele didactice (noiembrie 2013 - ianuarie 2014);
- II. formarea propriu-zisă, în funcție de concluziile desprinse din etapa I (februarie 2014 - septembrie 2014);
- III. implementarea noilor competențe dobândite după programele de formare (septembrie 2014 - iunie 2015).

Într-o primă fază a etapei I, s-a adus la cunoștința tuturor cadrelor didactice participante la experiment raportul privind situația inițială: atât datele generale desprinse din chestionarea grupului experimental, cât și datele specifice fiecărui grup din fiecare unitate de învățământ în parte. Apoi, fiecare cadru didactic a primit un chestionar de autoevaluare.

Analiza de conținut a datelor experimentale inițiale (inclusiv a rezultatelor centralizării chestionarului de autoevaluare) a fost efectuată în cadrul atelierelor de lucru și în cadrul interviurilor de grup, acordându-se o atenție egală nevoilor de formare a cadrelor didactice, nevoilor instituționale de formare stabilite de directori și nevoilor beneficiarilor direcți ai educației, respectiv ale beneficiarilor indirecti. Constatându-se similitudini între acestea, s-a trecut la o nouă fază analitică: prin metoda brainstorming-ului (calea progresiv-lineară și calea catalitică), a problematizării și a conversației euristice, dar și prin aplicarea ulterioară a unui chestionar cu itemi de tip subiectiv s-a încercat găsirea unei soluții de corelare eficientă a tuturor acestor nevoi. În plus, în cadrul anchetelor atitudinale efectuate, cadrelor didactice li s-a recomandat, fără a avea caracter obligatoriu, drept ipoteză de lucru/exercițiu psiho-intelectual, eliminarea oricăror obstacole prezumate și punerea accentului doar pe elementele motivante/automotivante ale profesionalizării didactice.

Etapă a fost finalizată cu o serie de *concluzii*, dintre care unanim acceptate ca punct de plecare în următoarea etapă au fost:

- elevii sunt extrem de importanți în participarea la formare a cadrelor didactice;

aceștia trebuie considerați principalii beneficiari și cei care orientează alegerile personale ale profesorilor în aria formării;

- motivația este un element esențial pentru succesul în profesia didactică;
- intenția de perfecționare profesională trebuie să fie corelată cu dorința de profesionalizare didactică; creditele sunt un bonus;
- la începutul fiecărui an școlar trebuie să existe, pentru fiecare cadru didactic, o recomandare de formare, în funcțiile de nevoile instituționale, oferită de echipa de conducere a școlii sau de către persoana cu responsabilități în promovarea politicilor instituționale de formare;
- este obligatorie o strategie instituțională prin care activitățile de formare să fie corelate cu o serie de obiective explicite ale planului de dezvoltare instituțională;
- chiar dacă pregătirea de specialitate este încă deficitară în cadrul ofertelor de programe de formare continuă existente, cercurile pedagogice, cercurile metodice și ședințele de catedră pot fi soluții eficiente de îmbunătățire a acestui tip de competențe;
- nu dotările tehnice moderne ale școlii sunt cele care sigură în mod automat calitatea implementării competențelor obținute în urma unui curs de formare, ci cadrul didactic format;
- nu există cursuri de formare ineficiente;
- chiar și experiențele de formare mai puțin reușite trebuie să fie folosite ca oportunități reale de învățare despre cum anume nu trebuie să se procedeze în activitatea cu elevii;
- opinia părinților, ca reprezentanți ai comunității, în legătură cu strategiile/metodele didactice și chiar cu formarea continuă a cadrelor didactice trebuie luată în considerare și tratată cu seriozitate, indiferent care este pregătirea profesională a acestora.

Concluziile primei etape din cadrul implementării formării au fost corelate, împreună cu cadrele didactice participante la experiment - în cadrul atelierelor de lucru desfășurate, cu oferta de formare continuă pusă la dispoziție de Casa Corpului Didactic Botoșani și Inspectoratul Școlar Județean Botoșani. Formarea propriu-zisă a fost efectuată în perioada februarie 2014 - septembrie 2014. Ultima etapă a formării a vizat implementarea noilor competențe dobândite după absolvirea de către cadrele didactice participante la experiment a programelor de formare (septembrie 2014 - iunie 2015).

Analiza cantitativă și calitativă a rezultatelor experimentului (etapa post-training) s-a desfășurat în perioada iulie 2015 - septembrie 2015 și a avut în vedere patru aspecte: chestionar de satisfacție pentru cadrele didactice participante la formare, repetarea și interpretarea chestionarelor inițiale ale cadrelor didactice, interviuri individuale, stabilirea indicatorului de satisfacție în cazul elevilor și al părinților din grupul experimental și analiza comparativă a rezultatelor la examenele naționale - sesiunea 2015, obținute de școlile participante la experiment (colectarea indicatorilor de performanță).

Prin corelarea nevoilor personale ale cadrelor didactice cu nevoile instituționale și cu nevoile beneficiarilor direcția ai actului educațional (elevii), respectiv cu nevoile beneficiarilor indirecti, părinții (reprezentanți ai comunității) s-a constatat o creștere nu doar a eficienței educaționale, ci și a motivației tuturor actorilor implicați în procesul de

învățământ. 91,66% din cadrele didactice participante la experiment au considerat că formarea (prin corelarea nevoilor personale cu nevoile instituționale - manageriale, ale elevilor și ale părinților) a fost eficientă pentru profesionalizarea lor didactică. În ceea ce privește acoperirea nevoilor beneficiarilor direcți ai procesului educațional prin formarea efectuată în cadrul experimentului, rezultatele sunt: 75,51% acoperire a nevoii de participare activă la lecții/metode moderne; 73,68% acoperire a nevoii de adaptare la cerințele/schimbările societății; 65,95% acoperire a nevoii de utilizare a tehnologiei în cadrul lecțiilor; 80,48% acoperire a nevoii de comunicare eficientă a cadrului didactic cu elevii; 100% acoperire a nevoii de metode alternative de evaluare.

Pe baza rezultatelor obținute, putem afirma că experimentul a fost o reușită, cel puțin la nivelul eșantionului experimental și suntem îndreptățiți să afirmăm că interconexiunea nevoilor de formare reprezintă un demers sigur atât în eficientizarea actului didactic, cât și în validarea paradigmei profesionalizării didactice, căreia trebuie să îi fie tributare toate cadrele didactice din sistemul de învățământ preuniversitar.

CONCLUZII GENERALE ȘI RECOMANDĂRI

Cercetarea efectuată a avut drept temă o situație actuală problematică a învățământului preuniversitar românesc – ineficiența formării profesionale continuă a cadrelor didactice. Corelând aspectele teoretice, care au fost sintetizate în prima parte a lucrării, cu aspectele praxiologice – rezultatele experimentului privind interconexiunea nevoilor personale de formare a cadrelor didactice cu nevoile instituționale - și structurându-le în funcție de elementele definitorii ale paradigmei propuse (profesionalizarea didactică), putem rezuma următoarele concluzii generale:

1. Schimbările produse în societate și prognoza accelerării schimbărilor în etapele ce vor urma, impun ca necesară nu numai adaptarea continuă a sistemelor educative la noile realități economice, sociale, culturale și științifice, ci și formarea în cadrul acestor sisteme a capacității de reglare continuă și de autoperpetuare a adaptabilității.

Drept consecință, pentru a face față provocărilor lumii contemporane, cadrele didactice trebuie să învețe continuu, în mod adecvat, rapid și eficient, inovativ, valorificându-și la maximum potențialul de care dispun.

2. Formarea continuă devine o necesitate permanentă a cadrelor didactice indiferent de domeniul profesional și de nivelul pregătirii fiecăruia, deoarece ea reprezintă calea de la profesorul care improvizează și încearcă diverse modele ale demersului didactic, către profesorul care știe și poate să-și argumenteze deciziile profesionale pentru a obține rezultate performante în domeniul educațional.
3. Formarea cadrelor didactice nu înseamnă, însă, doar un simplu program de formare ce are finalități prescise, ci înseamnă și un proces de cercetare-acțiune ce permite o permanentă măsurare a efectelor în plan didactic concret a metodologiei propuse. Iar aceste efecte vizează tocmai deschiderea cadrului didactic format spre noi competențe.
4. Paradigmă a formării profesionale continuă a cadrului didactic – *Paradigma profesionalizării didactice* ține de: utilizarea euristică și creativă a tuturor competențelor (cunoștințe, abilități și atitudini) care stau la baza personalității

didactice, obținute prin continuarea, aprofundarea și adaptarea formării profesionale inițiale, ținându-se cont și de condițiile unor solicitări deosebite de cele care au constituit reperatele pregătirii inițiale, prin formare continuă și autoformare, pe fundamentul corelării nevoilor personale cu nevoile instituționale.

5. Deși reglementările în vigoare precizează obligația cadrelor didactice de a participa periodic, o dată la 5 ani, la formare profesională continuă în scopul perfecționării pregătirii de specialitate, metodice și psihopedagogice, în cadrul diagnozei efectuate, s-a constatat că doar 72,85% (din totalul de 571 de cadre didactice intervievate) au participat, cel puțin o dată în ultimii cinci ani, la activități de formare continuă.
6. Absența cadrelor didactice de la cursurile de formare se datorează caracterului formal pe care acestea l-au căpătat în ultimii ani, lipsei de aplicabilitate a competențelor dobândite, lipsei motivației cadrelor didactice, lipsei interesului celorlalți (elevi, părinți, colegi, manageri) față de noile competențe, lipsei logisticii necesare punerii în practică a competențelor dobândite în urma formării etc.
7. Sintetizând obstacolele aflate/identificate în calea formării, am stabilit că esența acestora se află, de fapt, în lipsa de corelare între nevoile personale de formare a cadrelor didactice și cele instituționale. Prin urmare, am propus un experiment ("Profesionalizarea didactică prin interconexiunea nevoilor personale cu nevoile instituționale") care a avut drept obiectiv principal dezvoltarea profesională continuă a cadrelor didactice, în conformitate cu noile realități sociale, educaționale și economice, prin corelarea nevoilor personale cu nevoile instituției din care fac parte, cu nevoile beneficiarilor direcți (elevii) și cu nevoile beneficiarilor indirecți ai procesului educațional (părinții – reprezentanți ai comunității).
8. În urma experimentului, s-a constatat o creștere nu doar a eficienței educaționale, ci și a motivației tuturor actorilor implicați în procesul de învățământ. Totodată, indicatorii de performanță stabiliți au demonstrat prin post-training eficiența modelului propus. Aceste motive ne-au determinat să propunem modelul formării pe baza interconexiunii nevoilor personale cu nevoile instituționale drept model de formare continuă pentru cadrele didactice din învățământul preuniversitar.

În urma rezultatelor cercetării întreprinse, propunem următoarele **Recomandări** cu caracter practic pentru:

1. *Managerii școlari:*

- crearea mecanismelor de motivare a cadrelor didactice pentru formarea profesională continuă;
- organizarea permanentă și la necesități a activităților de identificare a nevoilor personale și instituționale în formarea profesională continuă a cadrelor didactice;
- informarea cadrelor didactice privind opțiuni de realizare a strategiilor de formare continuă la nivel național și județean;

- organizarea monitorizării impactului cursurilor de formare profesională continuă la nivel de instituție;
 - sensibilizarea autorităților locale pentru investiții în dotarea materială și financiară a formării profesionale continuă.
2. *Prestatorii de servicii în domeniul formării profesionale continuă:*
- stabilirea programelor de formare continuă a cadrelor didactice prin aplicarea unui sistem de analiză pertinentă și coerentă a nevoilor la nivelul instituțiilor de învățământ;
 - diversificarea, flexibilizarea și echilibrarea ofertelor de formare profesională continuă, pornind de la analiza nevoilor personale și instituționale;
 - armonizarea formării inițiale cu formarea profesională continuă din perspectiva educației pe parcursul întregii vieți;
 - adaptarea sistemului de formare continuă la nevoile specifice ale unor categorii specifice de cadre didactice: profesori diletanți, profesori necalificați, profesori din meniul rural etc.
3. *Cadre didactice:*
- identificarea permanentă a nevoilor personale în formarea profesională continuă;
 - stabilirea traiectoriei proprii în formarea profesională continuă prin alegerea programelor ce corespund nevoilor proprii și celor instituționale în formarea continuă;
 - axarea pe autoformare și autoevaluare în vederea realizării nevoilor proprii în formarea continuă;
 - valorificarea conștientă în practica educațională a achizițiilor didactice noi dobândite în procesul de formare continuă.
4. *Cercetători științifici:*
- extinderea cercetărilor științifice a problematicii formării profesionale continuă a cadrelor didactice din perspective politice, economice, culturale, psihologice.

BIBLIOGRAFIE

1. Bîrzea C. (coord.) *Învățarea permanentă - o prioritate a politicii educaționale din România*. București: Institutul de Științe ale Educației, 2001.
2. Cara A., Guțu V.I., Gremalschi A., Solovei R., Baciș S. *Standarde de formare continuă a cadrelor didactice din învățământul secundar general*. Chișinău: Cartier, 2007.
3. *Caracteristici ale formării profesionale continuă în România*. București: Institutul Național de Statistică, 2001.
4. Chicu V., Solovei R., Hadîrcă M., Paniș A., Cara A. *Formarea continuă a cadrelor didactice în contextul educației centrate pe cel ce învață*. Chișinău: CEP USM, 2010.
5. Cristea S. *Dicționar de termeni pedagogici*. București: Editura Didactică și Pedagogică R.A., 1998.
6. Cristea S. *Perfecționarea cadrelor didactice*. În: *Didactica Pro*, nr.3, 2001.

7. Dumitru I.A.I. *Calitatea formării personalului didactic. Ghid metodologic și practic pentru DPPD-uri*. Timișoara: Editura Mirton, 2007.
8. Dumitru I.A.I. *Specificul învățării la vârsta adultă*. În: Paloș R., Sava S., Ungureanu D. (coord.) *Educația adulților: baze teoretice și repere practice*. Iași: Editura Polirom, 2007.
9. *Formarea continuă a cadrelor didactice în domeniul educației timpurii: Curriculum de bază*. Centrul Educațional «Pro Didactica»; autor curriculum: Valentina Chicu; autor ghid metodologic: Viorica Goraș-Postică. Chișinău: „Imprint Star” SRL, 2010.
10. Georceanu B. *Formarea continuă a cadrelor didactice prin învățământ deschis de la distanță*. București: Editura Universității din București, 2002.
11. Guțu VI. *Modelul universitar de formare inițială a cadrelor didactice: repere conceptual diagnostice și prospective*, în *Studentul – viitor profesor față în față cu școala*. Chișinău: Centrul Educațional Pro Didactica, 2003.
12. Guțu, V., Muraru, E., Dandara, O. *Proiectarea standardelor de formare inițială în învățământul universitar. Ghid metodologic*. Chișinău: CEP USM, 2003.
13. Huncă M. *Autoformarea – factor de profesionalizare a cadrelor didactice*. Materialele Conferinței Științifice Internaționale „Școala modernă: provocări și oportunități”, 5-7 noiembrie, 2015, IȘE, Chișinău: Centrul Editorial-Poligrafic „Cavaioli” SRL, 2015, ISBN 978-9975-48-100-7, p.261-264.
14. Huncă M. *Educația permanentă și formarea continuă - condiții sine qua non în societatea cunoașterii*. Materialele Conferinței Științifice Internaționale „Învățământul postmodern: eficiență și funcționalitate”, 15 noiembrie, 2013, USM, Chișinău: CEP USM, 2013, ISBN 978-9975-71-513-3, p.357-361.
15. Huncă M. *Formarea profesională continuă a cadrelor didactice: evoluția abordărilor și specificul formării*. În: Revista „Studia Universitatis Moldaviae”, Seria „Științe ale Educației”, Categoria B, Chișinău: CEP USM, 2015, nr.9(89), ISSN 1857-2103 p.105-109.
16. Huncă M. *O Abordare paradigmatică a educației nonverbale ca punct de plecare în formarea continuă a cadrelor didactice*. În: Revista „Studia Universitatis Moldaviae”, Seria „Științe ale Educației”, Categoria C, Chișinău: CEP USM, 2012, nr.9(59), ISSN 1857-2103 p.72-76.
17. Huncă M. *Profesionalizarea didactică: profilul și standardele de referință*. În: Revista de teorie și practică educațională ”Didactica Pro...”, Chișinău, Centrul Educațional PRO DIDACTICA: Casa editorial-poligrafică „Bons Offices” S.R.L., nr.5-6(93-94), decembrie 2015, ISSN 1810-6455, p.22-25.
18. Huncă M., Guțu VI. *Conceptul de paradigmă în formarea profesională continuă a cadrelor didactice*. În: Revista „Studia Universitatis Moldaviae”, Seria „Științe ale Educației”, Categoria B, Chișinău: CEP USM, 2015, nr.9(89), ISSN 1857-2103 p.99-104.
19. Jigău M. (coord.) *Formarea profesională continuă în România*. Institutul de Științe ale Educației, Centrul național de resurse pentru orientare profesională, București, 2009.
20. Joița E. (coord.) *A deveni profesor constructivist. Demersuri pentru o profesionalizare pedagogică inițială*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 2008.

21. Lengrand P. *Introducere în educația permanentă*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1973.
22. Mocrac A. *Formarea continuă a profesorilor din învățământul preuniversitar*. Teza de doctor, Chișinău, 2001.
23. Neacșu I. *Instruire și învățare*. București: Editura Științifică, 1990.
24. Neculau A. *Educația adulților. Experiențe românești*. Iași: Editura Polirom, 2004.
25. Niculescu R.M. *Formarea formatorilor*. București: Editura ALL Pedagogic, 2000.
26. Niculescu R.M. *Evaluarea în formarea profesională inițială și continuă*. Brașov; Editura Universității Transilvania, 2002.
27. Olaru V. *Repere psihopedagogice în formarea continuă a personalului didactic în cadrul instituțional*. Teză de doctor în pedagogie, Universitatea de stat din Moldova, Chișinău, 2013, C.Z.U.: 74,37 (09).
28. Paloș R. *Evaluarea nevoilor de formare*. În: Paloș R., Sava S., Ungureanu D. (coord.) *Educația adulților: baze teoretice și repere practice*. Iași: Editura Polirom, 2007.
29. Paloș R., Sava S., Ungureanu D. (coord.) *Educația adulților: baze teoretice și repere practice*. Iași: Editura Polirom, 2007.
30. Potolea D., Toma S. *Competențe: concept și implicații pentru programele de formare a adulților*. Vol.III. Conferința Națională de Educație a Adulților. Timișoara; Eurostampa, 2010.
31. Sava S. (coord.) *Educația adulților în România - dimensiuni educaționale, culturale și sociale*. Timișoara: Editura Mirton, 2001.
32. Șoitu L. (coord.) *Instituții de educație a adulților: atribuții și competențe*. Iași: Editura Spiru Haret, 2003.
33. Șoitu L. *Educația adulților. Curs*. Iași: Editura Universității "Alexandru Ioan Cuza", 2003.

ADNOTARE

Autor: Huncă Mihaela

Tema: Formări profesionale continue ale cadrelor didactice centrate pe interconexiunea nevoilor personale și instituționale.

Structura tezei: cercetarea este expusă pe 148 de pagini și cuprinde: introducere (preliminari), trei capitole, concluzii și recomandări, bibliografie (136 de surse), anexe. În text sunt inserate 46 de tabele numerotate și 24 de figuri. Rezultatele cercetării sunt reflectate în 6 articole științifice publicate sau prezentate în cadrul unor conferințe, workshopuri și ședințe metodice.

Cuvinte-cheie: formarea profesională continuă, profesionalizarea didactică, motivația învățării, nevoile personale, nevoile instituționale, paradigma formării continuă, metodologia formării continuă, diagnosticarea nevoilor, modelul profesionalismului, interacțiunea nevoilor.

Domeniul de studiu: Pedagogia adulților.

Scopul cercetării: fundamentarea paradigmei formării profesionale continuă a cadrelor didactice centrate pe interconexiunea nevoilor personale și instituționale.

Obiectivele cercetării: analiza abordărilor și specificului formării continuă din perspectiva educației adulților; conceptualizarea formării profesionale continuă din perspectiva paradigmatică; elaborarea metodologiei de formare continuă a cadrelor didactice axate pe interconexiunea nevoilor personale și instituționale; diagnosticarea capacității cadrelor didactice de a identifica nevoile personale și instituționale; validarea experimentală a metodologiei de formare a cadrelor didactice abordată paradigmatic și axată pe nevoile personale și instituționale.

Noutatea științifică și semnificația teoretică: fundamentarea epistemologică a paradigmei de formare profesională continuă a cadrelor didactice axată pe: interconexiunea nevoilor personale și instituționale; receptivitatea față de conceptele noi și aplicabilitatea lor imediată; învățarea autodirijată, interactivă și colaborativă; definirea conceptului „profesionalizare didactică” – utilizarea euristică și creativă a tuturor competențelor care stau la baza personalizării didactice, obținute prin continuarea, aprofundarea și adaptarea formării profesionale inițiale, ținându-se cont și de condițiile unor solicitări deosebite de cele care au constituit reperele pregătirii inițiale, prin formare continuă și autoformare, pe fundamentul corelării nevoilor personale cu nevoile instituționale; redimensionarea și prioritizarea demersului motivațional în procesul de formare profesională continuă; fundamentarea mecanismului de identificare a nevoilor de formare continuă a cadrelor didactice.

Problema științifică soluționată rezidă în fundamentarea și aplicarea paradigmei formării continuă a cadrelor didactice prin interconexiunea nevoilor personale și instituționale, fapt care a condus la creșterea profesionalizării cadrelor didactice și a nivelului de performanțe instituționale.

Valoarea aplicativă a cercetării este certificată de o strategie de formare continuă pe baza interconexiunii nevoilor personale cu cele instituționale.

Implementarea rezultatelor: s-a realizat în publicații de autor, comunicări la workshopuri și conferințe științifice și prin experimentul ”Profesionalizarea didactică prin interconexiunea nevoilor personale cu nevoile instituționale”.

ANNOTATION

Author: Hunca Mihaela

Theme: Continuous professional training of teachers through the interconnection of personal and institutional needs.

Thesis Structure: the research is on 148 pages and it contains: introduction (preliminaries), three chapters, conclusions and recommendations, bibliography (136 sources), appendices. There are 46 numbered tables and 24 figures written into the text. The results of the research are mirrored in 6 scientific articles published or presented at conferences, workshops and methodical sessions.

Keywords: continuous training, professionalization of teaching, learning motivation, personal needs, the needs of institutional paradigm of continuous training, continuous training methodology, needs diagnosis, the model of professionalism, interaction needs.

Area of study: Adults Pedagogy

The aim of the research: the sustenance of the paradigm of the continuing professional education of teachers, centred on the interface between the personal needs and the institutional ones.

The objects of the research: the analysis of the approaches and the peculiarities of the continuing education from the perspective of adult education; the conceptualization of the continuing professional education from the perspective of the paradigm; the elaboration of the methodology of the teacher's continuing education based on the interface between the personal needs and the institutional ones; the experimental validation of the methodology of teacher's training from the paradigm approach and based on the personal and institutional needs.

The scientific novelty and the theoretical significance: the epistemological substantiation of the paradigm of teacher's professional continuing training based on: the interface between personal and institutional needs; the receptiveness towards new concepts and their immediate applicability; the self-directed, interactive and collaborative learning; the definition of the concept "didactic professionalization" – the heuristic and creative use of all the competencies which are underlain for the didactic personalization, and which are obtained by the continuation, the thoroughgoing study and the adaptation of the initial professional training, taking into account the conditions of requisitions different from those which were benchmarks of initial training, by continuing education and self-teaching, on the concept of the correlation of the personal needs with the institutional ones; the resize and the prioritization of the motivational intercession in the process of continuing professional training; the substantiation of the mechanism for the identification of the needs for the teachers' continuing training.

The scientific problem solved lies in the substantiation and the application of the paradigm of continuing training of teachers by the interface between the personal and the institutional needs, fact which led to the growth of the teachers' professionalization and of the standard of institutional performances.

The application value of the research by a training strategy based on personal needs with the institutional interconnection.

Implementation of the scientific results: was performed by the author in publications, communications workshops and conferences and experiment "Professionalization of Teaching through the interconnection of personal needs with institutional needs".

АННОТАЦИЯ

Автор: Хункэ Михаела

Тема: Повышение квалификации учителей на основе взаимосвязи личностных и институциональных потребностей.

Структура диссертации: диссертация включает в себя 148 страниц и состоит из: введения, трех глав, заключения, рекомендаций и библиографии (136 источников), приложений. Текст включает 46 таблиц и 24 фигуры. Результаты исследования отражены в 6 публикациях и выступлениях на международных конференциях и семинарах.

Ключевые слова: непрерывное обучение, профессионализация преподавания, обучения мотивации, личные потребности, институциональные потребности, парадигмы непрерывного обучения, методологии непрерывного обучения, диагноз потребностей, модель профессионализма, взаимодействие потребностей.

Область исследования: Андрагогика (педагогика для взрослых).

Цель исследования: обоснование парадигмы непрерывного профессионального образования педагогических кадров, основанного на взаимосвязи личностных и институциональных подробностей.

Задачи исследования: анализ специфики и различных подходов к непрерывному образованию взрослых; разработка концептуальных положений о повышении квалификации учителей в рамках парадигматического подхода; разработка методологии повышения квалификации учителей; диагностика умений учителей определять свои потребности по повышению квалификации; экспериментальная проверка разработанной методологии.

Научная новизна и теоретическая значимость исследования: обоснование парадигмы непрерывного образования взрослых основанной на: взаимосвязи личностных и институциональных потребностях; открытости к инновациям и их внедрению; самообучении и интерактивном учении; определении понятия «дидактическое профессионализация»; творческом применении сформированных компетенций; пересмотре и приоритизации мотивационного аспекта в процессе повышения квалификации учителей; разработке механизмов установления личностных потребностей в повышении квалификации учителей.

Разрешенная научная проблема заключается в обосновании и применении парадигмы непрерывного образования учителей посредством взаимосвязи личностных и институциональных потребностей, что привело к улучшению качества преподавания и учения.

Практическая значимость исследования заключается в разработке и применении стратегии повышения квалификации учителей основанной на личностных и институциональных потребностях.

Внедрение результатов осуществлялось в процессе повышения квалификации учителей в рамках педагогического эксперимента, а также посредством публикаций, участия в конференциях, семинарах, тренингах.

HUNCĂ MIHAELA

**FORMĂRI PROFESIONALE CONTINUE ALE CADRELOR DIDACTICE
CENTRATE PE INTERCONEXIUNEA NEVOILOR PERSONALE ȘI
INSTITUȚIONALE**

533.03 – Pedagogia adulților

Autoreferatul tezei de doctor în științe pedagogice

Aprobat spre tipar: 26.05.2016

Formatul hârtiei 60×84 1/16

Hârtie ofset. Tipar ofset.

Tiraj 50 exemplare

Coli de tipar: 2,0

Comanda nr.67/16

Centrul Editorial-Poligrafic al Universității de Stat din Moldova
Str.A.Mateevici, 60, Chișinău, MD-2009