

CASA CORPULUI DIDACTIC MEHEDINȚI

2021  
IANUARIE | NR. 86



ȘCOALA  
MEHEDINȚIULUI

**EVALUAREA CADRELOR DIDACTICE PE  
BAZA COMPETENȚELOR PROFESIONALE**

**SIMPOZION  
JUDEȚEAN**

29 ianuarie 2021



ISSN 2810 – 2193  
ISSN-L 2392 – 7526

# CASA CORPULUI DIDACTIC MEHEDINȚI

SIMPOZION JUDEȚEAN

29 ianuarie 2021

## EVALUAREA CADRELOR DIDACTICE PE BAZA COMPETENȚELOR PROFESIONALE



EDITURA

ȘCOALA MEHEDINȚIULUI | IANUARIE 2021 | NR. 86

---

---

# CUPRINS

---

## **EVALUAREA CADRELOR DIDACTICE!?! 11**

**PROF. ÎNV. PRIMAR SABINA MIHAELA AMZA**  
**ȘCOALA GIMNAZIALĂ NR. 15,**  
**DROBETA TURNU SEVERIN, JUDEȚUL MEHEDIȘI**

---

## **EVALUAREA CADRELOR DIDACTICE PE BAZA COMPETENȚELOR PROFESIONALE 14**

**PROF. ALINA MARIANA BENGHIA**  
**ȘCOALA GIMNAZIALĂ „PETRU DUMITRIU”,**  
**ORȘOVA, JUDEȚUL MEHEDIȘI**

---

## **EVALUAREA CADRELOR DIDACTICE PE BAZA COMPETENȚELOR PROFESIONALE 18**

**SANDA BORDÎNC PÎRVULESCU**  
**COLEGIUL TEHNOLOGIC „CONSTANTIN BRÂNCOVEANU”,**  
**BAIA DE ARAMĂ, JUDEȚUL MEHEDIȘI**

---

## **METODA TESTELOR - METODA FOLOSITĂ CU SUCCES ÎN ACTIVITĂȚILE EXTRASCOLARE 21**

**PROF. ÎNV. PRIMAR MARINELA BUTARU**  
**ȘCOALA GIMNAZIALĂ HUSNICIOARA,**  
**JUDEȚUL MEHEDIȘI**

---

## **PROIECTUL, METODĂ MODERNĂ DE EVALUARE A CADRELOR DIDACTICE 24**

**MIHAELA BUTARU,**  
**ȘCOALA GIMNAZIALĂ HUSNICIOARA,**  
**JUDEȚUL MEHEDIȘI**

---

## **COMPETENȚELE PROFESIONALE ALE PROFESORULUI DE LIMBA ENGLEZĂ 27**

**PROF. LETIȚIA IONELA CÂNTAR**  
**ȘCOALA GIMNAZIALĂ „CONSTANTIN NEGREANU”,**  
**DROBETA TURNU SEVERIN, JUDEȚUL MEHEDIȘI**

---

## **COMPETENȚELE PROFESIONALE – O PERSPECTIVĂ A EVALUĂRII ACTIVITĂȚII DIDACTICE 30**

**MIHAELA-ADELINA CHISĂR-VIZIRU**  
**ȘCOALA GIMNAZIALĂ PUNGHINA,**  
**JUDEȚUL MEHEDIȘI**

---

**EVALUAREA CADRELOR DIDACTICE PE BAZA COMPETENTELOR PROFESIONALE** 32

**MARIA-ARABELA COSTESCU**  
ȘCOALA GIMNAZIALĂ ILOVIȚA,  
JUDEȚUL MEHEDIȘI

---

**COMPETENȚELE LA ISTORIE** 36

**CRISTIAN ALEXANDRU CROITORU**  
ȘCOALA GIMNAZIALĂ BĂLĂCIȚA,  
JUDEȚUL MEHEDIȘI

---

**COMPETENȚE SPECIFICE PROFESIEI DIDACTICE** 38

**PROF. ROXANDA EMILIA DIACONESCU**  
ȘCOALA GIMNAZIALĂ NR. 15,  
DROBETA TURNU SEVERIN, JUDEȚUL MEHEDIȘI

---

**EVALUAREA TRANSPARENTĂ** 42

**ANA AMALIA DOBRE**  
COLEGIUL TEHNIC MOTRU,  
JUDEȚUL GORJ

---

**EVALUAREA CADRELOR DIDACTICE PE BAZA COMPETENTELOR PROFESIONALE** 45

**MARIANA DRAGA TĂTUCU**  
COLEGIUL NAȚIONAL „GHEORGHE ȚIȚEICA”,  
DROBETA TURNU SEVERIN, JUDEȚUL MEHEDIȘI

---

**PROFESIA DIDACTICĂ - ÎNTRE COMPETENȚĂ ȘI VOCATIE** 48

**PROF. GABRIELA CODRUȚA DUMITRESCU**  
LICEUL TEHNOLOGIC „DOMNUL TUDOR”,  
DROBETA TURNU SEVERIN, JUDEȚUL MEHEDIȘI

---

**EVALUAREA CADRELOR DIDACTICE PE BAZA PERFORMANTELOR ȘCOLARE** 50

**PROF. MIRELA FALCAN**  
COLEGIUL NATIONAL „TRAIAN”,  
DROBETA TURNU SEVERIN, JUDEȚUL MEHEDIȘI

---

**EVALUAREA CADRELOR DIDACTICE PE BAZA COMPETENTELOR PROFESIONALE** 52

**ANCA FLORESCU**  
ȘCOALA GIMNAZIALĂ „CONSTANTIN TRUȘCĂ”,  
PĂTULELE, JUDEȚUL MEHEDIȘI

|   |           |
|---|-----------|
| <b>EVALUAREA CADRELOR DIDACTICE PE BAZA COMPETENTELOR PROFESIONALE</b>  | <b>54</b> |
| <b>DANIEL CONSTANTIN FLORESCU</b><br><b>INSPECTORATUL ȘCOLAR JUDEȚEAN MEHEDIŢI</b>  |           |
| <b>SISTEMUL DE EVALUARE A RESURSELOR UMANE,<br/>CORELAT CU SISTEMUL DE POTENTIALITĂȚI INDIVIDUALE</b>   | <b>56</b> |
| <b>PROF. DIANA-MARIA FOTA</b><br><b>COLEGIUL NAȚIONAL „TRAIAN”,</b><br><b>DROBETA TURNU SEVERIN, JUDEȚUL MEHEDIŢI</b>   |           |
| <b>EVALUAREA CENTRATĂ PE COMPETENTE</b>   | <b>59</b> |
| <b>ANDA RAMONA FRIMU</b><br><b>ȘCOALA GIMNAZIALA NR 3,</b><br><b>DROBETA TURNU SEVERIN, JUDEȚUL MEHEDIŢI</b>  |           |
| <b>STANDARDE DE EVALUARE A COMPETENTELOR PROFESIONALE</b>   | <b>63</b> |
| <b>ANA-MARIA GAVRIL</b><br><b>GRĂDINIȚA CU PROGRAM PRELUNGIT NR. 1,</b><br><b>ORȘOVA, JUDEȚUL MEHEDIŢI</b>  |           |
| <b>INSTRUMENTE, PROBE ȘI TESTE PENTRU EVALUAREA COPIILOR CU DIZABILITĂȚI</b>  | <b>65</b> |
| <b>ÎNV. DE SPRIJIN MIRELA GHIDEL</b><br><b>CENTRUL ȘCOLAR PENTRU EDUCAȚIE INCLUZIVĂ „CONSTANTIN PUFAN”,</b><br><b>DROBETA TURNU SEVERIN, JUDEȚUL MEHEDIŢI</b> |           |
| <b>EVALUAREA PERFORMANTELOR RESURSELOR UMANE<br/>DIN UNITĂȚILE DE ÎNVĂȚĂMÂNT PREUNIVERSITAR</b>   | <b>69</b> |
| <b>PROF. GRIGORE GIORGI</b><br><b>ȘCOALA GIMNAZIALĂ „DUMITRU CRAȘOVEANU”,</b><br><b>IZVORU BÎRZII, JUDEȚUL MEHEDIŢI</b>                                       |           |
| <b>DEZVOLTAREA PROFESIONALĂ A CADRELOR DIDACTICE<br/>ȘI EVALUAREA AUTENTICĂ A COMPETENȚELOR FORMATE</b>   | <b>74</b> |
| <b>PROF. DANIEL HARCĂU</b><br><b>COLEGIUL NAȚIONAL PEDAGOGIC „ȘTEFAN ODOBLEJA”,</b><br><b>DROBETA TURNU SEVERIN, JUDEȚUL MEHEDIŢI</b>                         |           |
| <b>ROLUL EVALUĂRII DIDACTICE ÎN PROCESUL DE ÎNVĂȚARE ȘI RELATIA CU CELELALTE<br/>COMPONENTE ALE PROCESULUI INSTRUCTIV EDUCATIV: PREDARE-ÎNVĂȚARE</b>          | <b>76</b> |
| <b>PROF. ROBERT DANIEL ILENA</b><br><b>ȘCOALA GIMNAZIALA HUSNICIOARA,</b><br><b>JUDEȚUL MEHEDIŢI</b>  |           |

|  |            |
|--|------------|
| <b>EVALUAREA PROFESORULUI. ÎNTRE „DOMNUL TRANDAFIR” SI „DOMNU’ VUCEA”</b>  | <b>78</b>  |
| <b>PROF. NICOLAE-CRISTIAN ISOP<br/>ȘCOALA POSTLICEALĂ SANITARĂ,<br/>DROBETA TURNU SEVERIN, JUDEȚUL MEHEDIŢI</b>                  |            |
| <b>DEZVOLTAREA COMPETENȚELOR CADRELOR DIDACTICE<br/>PRIN FOLOSIREA PLATFORMELOR DE ÎNVĂȚĂMÂNT</b>                                | <b>80</b>  |
| <b>ALEXANDRU ISTODOR<br/>CASA CORPULUI DIDACTIC MEHEDIŢI</b>   |            |
| <b>DIMENSIUNI ALE SISTEMULUI INFORMATIONAL PENTRU EFICIENTIZAREA<br/>MANAGEMENTULUI FORMĂRII CONTINUE A CADRELOR DIDACTICE</b>   | <b>85</b>  |
| <b>PROF LILIANA ISTODOR<br/>ȘCOALA GIMNAZIALĂ „CONSTANTIN NEGREANU”,<br/>DROBETA TURNU SEVERIN, JUDEȚUL MEHEDIŢI</b>             |            |
| <b>EVALUAREA CADRELOR DIDACTICE</b>  | <b>90</b>  |
| <b>PROF. ÎNV. PRIMAR SIMONA-PAULA JIPLEA<br/>ȘCOALA GIMNAZIALĂ „REGELE MIHAI I”,<br/>DROBETA TURNU SEVERIN, JUDEȚUL MEHEDIŢI</b> |            |
| <b>EVALUAREA RESURSELOR UMANE ÎN ORGANIZAȚIA ȘCOLARĂ<br/>PE BAZA COMPETENȚELOR PROFESIONALE</b>                                  | <b>92</b>  |
| <b>ADRIANA NARCISA LABANOV<br/>GRĂDINIȚA CU PROGRAM PRELUNGIT NR. 19,<br/>DROBETA TURNU SEVERIN, JUDEȚUL MEHEDIŢI</b>            |            |
| <b>EVALUAREA CADRELOR DIDACTICE PE BAZA COMPETENȚELOR PROFESIONALE -<br/>ACCES, PROGRES ȘI SPRIJIN</b>                           | <b>96</b>  |
| <b>PROF. ÎNV. PRIMAR LIDIA MATEESCU<br/>ȘCOALA GIMNAZIALĂ „CONSTANTIN NEGREANU”,<br/>DROBETA TURNU SEVERIN, JUDEȚUL MEHEDIŢI</b> |            |
| <b>EVALUAREA PERFORMANTELOR CADRELOR DIDACTICE</b>   | <b>99</b>  |
| <b>PROF. JANINA MUTU<br/>ȘCOALA GIMNAZIALĂ NR.14,<br/>DROBETA TURNU SEVERIN, JUDEȚUL MEHEDIŢI</b>                                |            |
| <b>DIFICULTĂȚILE ȘI CAPCANELE EVALUĂRII</b>  | <b>101</b> |
| <b>PROF. SIMONA NEACȘU<br/>ȘCOALA GIMNAZIALĂ „CONSTANTIN NEGREANU”,<br/>DROBETA TURNU SEVERIN, JUDEȚUL MEHEDIŢI</b>              |            |

---

**EVALUAREA CADRELOR DIDACTICE PE BAZA COMPETENTELOR PROFESIONALE** **104**

**PROF. ELEONORA-LIDIA NEAGU**  
**ȘCOALA GIMNAZIALĂ NR. 3/**  
**LICEUL DE ARTE „I. ȘT. PAULIAN”,**  
**DROBETA TURNU SEVERIN, JUDEȚUL MEHEDIŢI**

---

**DEZVOLTAREA PROFESIONALĂ A CADRELOR DIDACTICE ȘI EVALUAREA AUTENTICĂ A  
COMPETENTELOR FORMATE** **108**

**PROF. ÎNV. PRIMAR ALINA IULIANA OLARIU**  
**ȘCOALA GIMNAZIALĂ „ALICE VOINESCU”,**  
**DROBETA TURNU SEVERIN, JUDEȚUL MEHEDIŢI**

---

**EVALUAREA CADRELOR DIDACTICE PE BAZA PERFORMANTELOR ȘCOLARE** **110**

**PROF. ANDA VALERIA PANDURU**  
**ȘCOALA GIMNAZIALĂ NR. 6,**  
**DROBETA TURNU SEVERIN, JUDEȚUL MEHEDIŢI**

---

**STANDARDE DE COMPETENȚĂ PROFESIONALĂ ALE CADRELOR DIDACTICE** **112**

**ÎNV. MIHAELA PĂNESCU**  
**ȘCOALA GIMNAZIALĂ NR. 3,**  
**DROBETA TURNU SEVERIN, JUDEȚUL MEHEDIŢI**

---

**COMPETENȚA PROFESIONALĂ A CADRULUI DIDACTIC –  
CONDIȚIE DECISIVĂ ÎN DEMERSUL DIDACTIC** **115**

**PROF. MIHAELA AURA PERIANU**  
**ȘCOALA GIMNAZIALĂ GOGOȘU,**  
**JUDEȚUL MEHEDIŢI**

---

**EVALUAREA ÎN PROCESUL DE ÎNVĂȚĂMÎNT** **117**

**PROF. MAGELONA PETRESCU**  
**COLEGIUL NAȚIONAL „GHEORGHE ȚIȚEICA”,**  
**DROBETA TURNU SEVERIN, JUDEȚUL MEHEDIŢI**

---

**STANDARDELE DIDACTICE PROFESIONALE ÎN CONTEXTUL EVALUĂRII CADRELOR DIDACTICE** **120**

**PROF. LEPĂDAT-MARIAN POPESCU**  
**COLEGIUL NAȚIONAL ECONOMIC „THEODOR COSTESCU”,**  
**DROBETA TURNU SEVERIN, JUDEȚUL MEHEDIŢI**

---

**EVALUAREA COMPETENȚELOR CADRELOR DIDACTICE CA LEADERSHIP  
ÎN CADRUL UNUI GRUP - BENEFICIAR DIRECT AL EDUCAȚIEI** **122**

**PROF. DANIELA RAICU**  
**PALATUL COPIILOR,**  
**DROBETA TURNU SEVERIN, JUDEȚUL MEHEDIŢI**

|  |            |
|--|------------|
| <b>EVALUAREA CADRELOR DIDACTICE PE BAZA COMPETENTELOR PROFESIONALE</b>   | <b>124</b> |
| <b>MIREL FĂNEL RĂVEANU</b><br><b>ȘCOALA GIMNAZIALĂ „PREDA BUZESCU”,</b><br><b>VLĂDAIA, JUDEȚUL MEHEDIŢI</b>                          |            |
| <b>EVALUAREA CADRELOR DIDACTICE PE BAZA COMPETENTELOR PROFESIONALE</b>   | <b>127</b> |
| <b>PROF. ÎNV. PRIMAR SILVIA DANIELA RĂVEANU</b><br><b>ȘCOALA PROFESIONALĂ CORLĂȚEL,</b><br><b>JUDEȚUL MEHEDIŢI</b>                   |            |
| <b>EVALUAREA PERSONALULUI DIDACTIC</b>   | <b>130</b> |
| <b>PROF. ALIN ROATEȘ</b><br><b>DIRECTOR CASA CORPULUI DIDACTIC MEHEDIŢI</b>  |            |
| <b>ROLUL ELEVILOR/STUDENTILOR ȘI PĂRINȚILOR ÎN EVALUAREA PROFESORILOR</b>  | <b>132</b> |
| <b>PROF. MIHAELA-EUGENIA ROMAN</b><br><b>COLEGIUL NAȚIONAL „GHEORGHE ȚIȚEICA”,</b><br><b>DROBETA TURNU SEVERIN, JUDEȚUL MEHEDIŢI</b> |            |
| <b>EVALUAREA COMPETENTELOR PROFESIONALE A CADRELOR DIDACTICE</b><br><b>ÎN ORGANIZAȚIA SCOLARĂ</b>                                    | <b>136</b> |
| <b>PROF. AURORA-OCTAVIA ROTARIU</b><br><b>LICEUL TEHNOLOGIC „DIERNA”,</b><br><b>ORȘOVA, JUDEȚUL MEHEDIŢI</b>                         |            |
| <b>COMPETENTE PROFESIONALE ÎN EVALUAREA CADRELOR DIDACTICE</b>   | <b>140</b> |
| <b>PROF. ÎNV. PRIMAR ANGELCA SACALIU</b><br><b>ȘCOALA GIMNAZIALĂ CERNEȚI,</b><br><b>JUDEȚUL MEHEDIŢI</b>                             |            |
| <b>COMPETENȚA PROFESIONALĂ - REPER INTEGRANT AL MANAGEMENTULUI</b><br><b>EVALUĂRII CADRELOR DIDACTICE</b>                            | <b>142</b> |
| <b>PROFESOR-METODIST SIMONA SBREŢA</b><br><b>CASA CORPULUI DIDACTIC MEHEDIŢI</b>   |            |
| <b>EVALUAREA ACTIVITĂȚII DESFĂȘURATĂ DE PROFESOR</b><br><b>ÎN CADRUL DISCIPLINEI EDUCATIE FIZICĂ ȘI SPORT</b>                        | <b>145</b> |
| <b>PROF. MARIAN FLORIN SÎRBU CREȚU</b><br><b>LICEUL TEORETIC „DR. VICTOR GOMOIU”,</b><br><b>VÂNJU MARE, JUDEȚUL MEHEDIŢI</b>         |            |



**EVALUAREA CADRELOR DIDACTICE ÎN VEDEREA OBTINERII  
RANDAMENTULUI MAXIM ÎN PROCESUL DE PREDARE-ÎNVĂȚARE** **148**

---

**PROF. SILVIA SOCOLESCU**  
**COLEGIUL NATIONAL „TRAIAN”,**  
**DROBETA TURNU SEVERIN, JUDEȚUL MEHEDIŢI**

**NOTIUNI TEORETICE PRIVIND TEHNICI DE EVALUARE A CADRELOR DIDACTICE** **151**

---

**BIBLIOTECAR MARIANA SPIRIDON**  
**CASA CORPULUI DIDACTIC MEHEDIŢI**

**DEZVOLTAREA PROFESIONALĂ CONTINUĂ A CADRELOR DIDACTICE** **153**

---

**PROF. ÎNV. PRIMAR MARIA MAGDALENA STĂNCIULESCU**  
**ȘCOALA GIMNAZIALĂ HUSNICIOARA,**  
**JUDEȚUL MEHEDIŢI**

**COMPETENȚELE ÎN PROCESUL EDUCATIONAL** **157**

---

**PROFESOR-METODIST ADINA-LUCIANA STOLERIU**  
**CASA CORPULUI DIDACTIC MEHEDIŢI**

**METODE MIXTE ÎN EVALUAREA COMPETENȚELOR CADRELOR DIDACTICE** **160**

---

**PROF. AMALIA TĂCULESCU**  
**PALATUL COPIILOR,**  
**DROBETA TURNU SEVERIN, JUDEȚUL MEHEDIŢI**

**EVALUAREA ÎN PROCESUL DE ÎNVĂȚĂMÂNT** **162**

---

**PROF. ÎNV. PREȘ. MARIANA TERESCU**  
**GRĂDINIȚA CU PROGRAM PRELUNGIT NR. 1,**  
**ORȘOVA, JUDEȚUL MEHEDIŢI**

**EVALUAREA AUTENTICĂ ÎN SISTEMUL DE FORMARE CONTINUĂ A CADRELOR DIDACTICE** **165**

---

**PROF. ÎNV. PREȘCOLAR ALINA-MIHAELA TOMA**  
**ȘCOALA GIMNAZIALĂ HUSNICIOARA,**  
**JUDEȚUL MEHEDIŢI**

**EVALUAREA CADRELOR DIDACTICE** **168**

---

**PROF. ÎNV. PRIMAR CORINA MIHAELA TUFIȘ**  
**ȘCOALA GIMNAZIALĂ CERNEȚI,**  
**JUDEȚUL MEHEDIŢI**

---

**EVALUAREA CADRELOR DIDACTICE PE BAZA COMPETENTELOR PROFESIONALE** **170**

**LAVINIA LILIANA TURESCU**  
**ȘCOALA GIMNAZIAL DUMBRAVA**  
**JUDEȚUL MEHEDIȚI**

---

**DEZVOLTAREA PROFESIONALĂ A CADRELOR DIDACTICE**  
**ȘI EVALUAREA AUTENTICĂ A COMPETENȚELOR FORMATE** **174**

**PROF. TAMARA ELENA TUȚĂ**  
**ȘCOALA GIMNAZIALĂ GOGOȘU,**  
**JUDEȚUL MEHEDIȚI**

---

**STRATEGIA FORMĂRII CONTINUE A CADRELOR DIDACTICE** **176**

**PROF. ÎNV. PRIMAR IONELIA-EUGENIA ȚÎNȚARU**  
**ȘCOALA GIMNAZIALĂ CERNEȚI,**  
**JUDEȚUL MEHEDIȚI**

---

**TULBURĂRILE DE PERSONALITATE** **178**

**PROF. DE SPRIJIN LAVINIA BIANCA VASILUȚĂ**  
**CENTRUL ȘCOLAR PENTRU EDUCAȚIE INCLUZIVĂ „CONSTANTIN PUFAN”,**  
**DROBETA TURNU SEVERIN, JUDEȚUL MEHEDIȚI**

---

**CE COMPETENȚE PROFESIONALE SUNT NECESARE ÎN FORMAREA ÎNȚĂLĂ**  
**A UNUI CADRU DIDACTIC?** **182**

**PROF. FLORENTINA WATZLAWEK**  
**COLEGIUL NAȚIONAL PEDAGOGIC „ȘTEFAN ODOBLEJA”,**  
**DROBETA TURNU SEVERIN, JUDEȚUL MEHEDIȚI**

---

**DEZVOLTAREA PROFESIONALĂ A CADRELOR DIDACTICE**  
**ȘI EVALUAREA AUTENTICĂ A COMPETENȚELOR FORMATE** **185**

**PROF. DRĂGHICI SORINA ZAHARIA**  
**ȘCOALA GIMNAZIALĂ „CONSTANTIN NEGREANU”,**  
**DROBETA TURNU SEVERIN, JUDEȚUL MEHEDIȚI**

---

# EVALUAREA CADRELOR DIDACTICE!?!

Prof. înv. primar Sabina Mihaela AMZA

Școala Gimnazială Nr. 15,

Drobeta Turnu Severin, județul Mehedinți

---



Există oare o evaluare corectă a cadrelor didactice pe baza competențelor profesionale!?!

În cadrul cercetării asupra evaluării mai puțin abordată este evaluarea profesorilor. Având în vedere evoluția învățământului din ultimul an, de la predarea-evaluarea față în față profesor-elev la predarea-evaluarea în sistem online. Oare profesorii au fost îndeajuns de pregătiți/ dotați cu privire la competențele TIC, dispozitive, cursuri de adaptare a predării în online!?!

Este oare corect să fie schimbată fișa postului și fișa de evaluare a cadrelor didactice la sfârșitul anului școlar?!

La începutul anului școlar toate cadrele didactice primesc fișa de evaluare/autoevaluare pe care trebuie să o completeze la sfârșitul anului școlar, după care va fi evaluat cadrul didactic de către responsabilul de comisie metodică, de Consiliul de Administrație. În urma evaluării profesorul primește un calificativ pe anul școlar precedent.

De cele mai multe ori evaluarea este înțeleasă prin relaționarea la achizițiile elevilor. Evaluarea profesorilor poate fi formativă și normativă. Evaluarea de tip formativ are drept obiectiv sprijinirea profesorilor pentru a-și ameliora acțiunea și mijloacele de derulare a acesteia. Evaluarea normativă urmărește recunoașterea meritelor fiecărui cadru didactic stabilind o ierarhizare a competențelor profesionale.

Inspecția de specialitate pe discipline vizează respectarea planului cadru, a programelor școlare, a obiectivelor de referință și a obiectivelor operaționale și „în principal, reglarea întregii activități de învățământ spre realizarea calitativă a obiectivelor stabilite, prin perfecționarea personalului didactic”.

Evaluatorul trebuie să observe dacă profesorul, la disciplina pe care o predă, dovedește realism în stabilirea și operaționalizarea obiectivelor educaționale în raport cu conținuturile învățării, selectează adecvat metode și tehnici de predare-învățare, dacă respectă particularitățile de vârstă și individuale ale elevilor cărora se adresează, dacă stabilește corect instrumentele de evaluare.

Criteriile de evaluare diferă în funcție de scopul acesteia. Rezultatul evaluării se exprimă în note (la examene, testări, testarea suplinitorilor necalificați;) sau puncte (în cazul participării la diferite etape din calendarul mișcării personalului didactic) cum ar fi: examenul de titularizare, examene pentru obținerea gradelor didactice; evaluarea cadrelor didactice în situație de restrângere de activitate, de pretransfer, de suplinire, detașare, concursul în vederea obținerii salariului de merit a gradației de merit s.a.; concursul de ocupare a unor funcții de conducere, evaluare și control; selecția profesorilor metodiști. Evaluarea la finalul parcurgerii unui curs de formare continuă are ca scop certificarea dobândirii competențelor de către profesorul participant.

Evaluarea cadrelor didactice se concretizează de cele mai multe ori prin asistențe, interasistențe sau inspecție la oră, în urma cărora se completează fișa de evaluare a lecției. Această fișă, pe lângă informațiile de ordin general (data asistenței / inspecției școlare; numele cadrului didactic asistat / inspectat, gradul didactic, vechimea în învățământ, unitatea de învățământ, clasa, tema și obiectivele lecției), cuprinde competențele cadrului didactic și indicatorii de evaluare care descriu fiecare tip de competență, acordând note sau calificative, după cum prevede metodologia în vigoare.

Instrumentele inspecției școlare de perfecționare valorifică, pe de o parte, instrumentele specifice inspecției școlare de specialitate, adaptate la cerințele metodologice ale probelor de competență pedagogică susținute în cazul examenelor de definitivat, grad didactic II, grad didactic I.

Pe de altă parte, evaluarea cadrelor didactice are în vedere și formarea continuă, activitățile de perfecționare desfășurate la nivelul caselor corpului didactic și al Centrelor Județene de Resurse și Asistență Psihopedagogică.

Activitățile de perfecționare pot fi:

- a) În specialitate, în didactica specialității, în pedagogia generală, managementul educației, în cadrul examenelor de definitivat, grad didactic II, grad didactic I.
- b) În permanentă ( acțiuni organizate la nivel de catedră, cerc pedagogic, comisie metodică, sesiune de comunicări științifice, consiliu profesoral, studiu individual dirijat și independent etc. - susținerea examenelor de definitivat, grad didactic II, grad didactic I, elaborarea sintezelor unor lucrări fundamentale (cărți, articole, studii etc.); traducerea unor lucrări fundamentale (cărți, articole, studii).
- c) Proiectare didactică (prin implicarea profesorilor-metodiști și a profesorilor-consilieri): elaborarea unor proiecte-model de activitate didactică, elaborarea unor modele de programare a materiei în „unități didactice” necesare pentru individualizarea deplină a instruirii; elaborarea unor teste de evaluare a cunoștințelor elevilor.

În concluzie, toate activitățile desfășurate de cadrul didactic pe parcursul unui an școlar sunt evaluate la sfârșit, primind un calificativ. Cadrul didactic trebuie să se formeze și să se perfecționeze mereu urmărind ca să dețină cele 90 de credite la fiecare 5 ani, dar și să fie la curent cu toate platformele educaționale și aplicațiile posibile predării online, cursuri ce se fac de cele mai multe ori din buzunarul cadrului didactic.

Recomandarea mea pentru Ministerul Învățământului este de a instrui și forma cadrele didactice și apoi să fie evaluați. Sunt cadre didactice cu vechime care nu au competențe TIC, cum să fie evaluat, dacă nu a fost instruit cum să utilizeze un PC, tabletă pentru a preda online. La fel procedăm și noi, profesorii, mai întâi predăm elevilor și apoi îi evaluăm.

***BIBLIOGRAFIE:***

- Cucoș C., *Psihopedagogie pentru examenele de definitivare și grade didactice*, București, Editura Polirom, 1998.
- Mihalașcu D., *Curriculum, instruire, evaluare*, Constanța, Editura Ex Ponto, 2006.
- Mitrofan N., *Aptitudinea pedagogică*, București, Editura Academiei, 1988.
- Mitrofan N., *Aptitudinea pedagogică și eficiența activității instructiv-educative*, în „Revista de pedagogie”, nr.7, (p. 7-10), 1986.

---

# EVALUAREA CADRELOR DIDACTICE PE BAZA COMPETENȚELOR PROFESIONALE

Prof. Alina Mariana BENGHIA

Școala Gimnazială „Petru Dumitriu”,

Orșova, județul Mehedinți

---



evaluarea cadrelor didactice se refera la modul în care acestea sunt evaluate

și primesc feedback referitor la performanțele lor. Evaluările bine structurate pot contribui la îmbunătățirea activității didactice, care poate crește rezultatele elevilor. Astfel de procese combina diferite tipuri de evaluare și se bazează pe mai multe surse de informații pentru a ajuta cadrele didactice să se dezvolte din punct de vedere profesional și să le responsabilizeze în activitatea lor.

În România, formarea continuă a personalului didactic constituie un drept care se realizează, în principal, prin perfecționare și conversie profesională. Evoluția în carieră a personalului didactic din învățământul preuniversitar se realizează prin promovarea examenelor de definitivare în învățământ și obținere a gradelor didactice II și I. În corelare cu reglementările specifice educației adulților și educației permanente, perfecționarea cadrelor didactice se realizează prin stagii de formare obligatorii. Stagiile de formare continuă asigură dezvoltarea profesională a personalului didactic și intră în sistemul de evaluare/echivalare prin credite profesionale transferabile, obligativitatea constând în acumularea de către cadrul didactic a 90 de credite într-o perioadă de 5 ani. Programele de formare continuă a personalului didactic sunt organizate modular pe următoarele domenii principale: specialitate, pedagogie, psihologia educației, didacticii specialității, TIC, management educațional.

Formarea continuă asigură actualizarea și dezvoltarea competențelor personalului didactic, inclusiv dobândirea de noi competențe, în funcție de evoluțiile din planul nevoilor de educație și al curriculumului educațional, precum și în funcție de exigențele privind adaptarea competențelor personalului didactic la schimbările din structurile/procesele de educație. Potrivit principalelor sale destinații, formarea continuă vizează:

- a) actualizarea și dezvoltarea, prin programe de formare/perfecționare periodică, a competențelor în domeniul/domeniile de specializare corespunzător funcțiilor didactice obținute prin formarea inițială;

- b) dezvoltarea competențelor pentru evoluția în cariera didactică, prin sistemul de pregătire și obținere a gradelor didactice;
- c) dobândirea sau dezvoltarea competențelor de conducere, îndrumare, control, evaluare în structurile și organizațiile din sistemul de educație;
- d) dobândirea de noi competențe, prin programe de reconversie/readaptare a calificării pentru noi specializări sau/și noi funcții didactice, altele decât cele obținute prin formarea inițială;
- e) dobândirea unor competențe complementare sau de extensie care largesc gama activităților și funcțiilor ce pot fi prestate de personalul didactic (predarea în sistemul E-learnig, predarea în limbi străine, consiliere educațională și orientare în carieră, educația adulților ș.a.);
- f) dezvoltarea și extinderea competențelor transversale privind rolurile sociale și dezvoltarea personală și profesională, interacțiunea și comunicarea cu mediul social și cu mediul pedagogic, asumarea de responsabilități privind organizarea, conducerea și îmbunătățirea performanței strategice a grupurilor profesionale, autocontrolul și analiza reflexivă a propriei activități ș.a.

Formarea continuă a personalului didactic se întemeiază pe paradigma abordării prin competențe și pe conceptul de dezvoltare cumulativă a nivelului de competență a personalului didactic. Nivelul de competență vizat prin programele și activitățile de formare continuă/perfecționare este evaluat în funcție de:

- a) capacitatea cadrului didactic de a mobiliza, a combina și a utiliza în mod autonom capacitățile de cunoaștere, deprinderile și competențele generale și cele profesionale în acord cu diversele cerințe specifice unui anumit context, situații sau probleme;
- b) capacitatea cadrului didactic de a face față schimbării, situațiilor complexe și neprevăzute.

#### *Aspecte organizaționale*

Formarea continuă a personalului didactic din învățământul preuniversitar se realizează printr-un sistem de instituții, organizații și structuri ale acestora, între care se stabilesc relații ierarhice și relații funcționale menite să asigure coerența, compatibilitatea și respectarea standardelor de calitate în proiectarea, realizarea și evaluarea programelor de formare continuă la nivel național.

Principalele forme de organizare a formării continue/perfecționării personalului didactic din învățământul preuniversitar sunt:

- a) activitățile metodico-științifice și psihopedagogice, realizate la nivelul unității de învățământ sau pe grupe de unități (comisii metodice, catedre și cercuri pedagogice);
- b) sesiunile metodico-științifice de comunicări, simpozioane și schimburi de experiență pe probleme de specialitate și psihopedagogice;
- c) stagiile periodice de informare științifică de specialitate și în domeniul științelor educației;
- d) cursurile organizate de societăți științifice și alte organizații profesionale ale personalului didactic;
- e) cursurile de perfecționare a pregătirii de specialitate, metodice și psihopedagogice;

- f) cursurile de pregătire și examenele pentru obținerea definitivării în învățământ sau a gradelor didactice;
- g) cursurile de pregătire și perfecționare pentru personalul de conducere, de îndrumare și de control, potrivit unor programe specifice;
- h) bursele de perfecționare și stagiile de studiu și documentare, realizate în țară și în străinătate; i) cursurile postuniversitare de specializare;
- i) studiile universitare de masterat;
- j) studiile universitare de doctorat.

Programele de conversie profesională intră în atribuțiile instituțiilor de învățământ superior și se desfășoară în baza unor norme metodologice specifice.

Evaluarea și validarea achizițiilor dobândite de personalul didactic prin diferite programe și forme de organizare a formării continue/perfecționării se efectuează prin sistemul de recunoaștere, echivalare și acumulare a creditelor profesionale transferabile. Personalul didactic, precum și personalul de conducere, de îndrumare și control din învățământul preuniversitar participă, o dată la 5 ani, la un program de perfecționare. Pentru îndeplinirea condiției menționată, personalul didactic din învățământul preuniversitar trebuie să acumuleze la intervale de 5 ani un minimum de 90 de credite profesionale transferabile.

Acestea se pot obține prin:

- a) participarea la un program de perfecționare o dată la 5 ani, de 30-90 de credite, acreditat de Centrul Național de Formare a Personalului din Învățământul Preuniversitar;
- b) activitățile metodico-științifice și psihopedagogice.

Programele și activitățile de perfecționare prevăzute anterior pot fi organizate în forme de învățământ flexibile, adaptate obiectivelor și conținuturilor formării, precum și posibilităților și cerințelor participanților, respectiv:

- a) prin cursuri cu frecvență, organizate modular, în perioada vacanțelor școlare, în zilele nelucrătoare sau în zile lucrătoare alocate în mod special activităților de perfecționare;
- b) în sistemul învățământului la distanță, prin utilizarea platformelor E-learning și a suporturilor electronice, combinate cu orientarea și asistarea învățării prin procedurile de tutoriat;
- c) prin cursuri fără frecvență organizate de instituții de învățământ superior, combinate cu consultații periodice, potrivit opțiunilor participanților;
- d) prin alte forme de organizare care combină învățarea asistată de formatori (prin cursuri, seminarii, laboratoare și activități practice comune), cu învățarea prin studiul individual și activitatea independentă a participanților.

Activitățile metodico-științifice și psihopedagogice la nivelul unității de învățământ sunt organizate și realizate prin catedre și comisii metodice. Activitățile metodico-științifice desfășurate în cadrul catedrelor/comisiilor metodice vizează obiective și conținuturi care au impact nemijlocit asupra procesului de învățământ desfășurat în școală și sunt centrate pe principalele demersuri pedagogice, respectiv: analiza, proiectarea, realizarea, evaluarea și ameliorarea/dezvoltarea procesului.



Principalele modalități de organizare și desfășurare a activității catedrelor/comisiilor metodice sunt:

- a) dezbaterile de grup;
- b) întocmirea și prezentarea de referate cu conținut de specialitate, didactic sau psihopedagogic;
- c) elaborarea, punerea în practică și valorificarea unor proiecte de cercetare realizate individual sau în echipă;
- d) recenzii și prezentare de carte;
- e) sesiuni de comunicări științifice;
- f) schimburi de experiență, asistarea și evaluarea lecțiilor;
- g) activități practice cu rol demonstrativ sau aplicativ.

Activitățile de perfecționare sunt incluse în programul de activitate al catedrei/comisiei metodice, întocmit anual și actualizat semestrial. În cazul catedrelor/comisiilor metodice constituite pe grupuri de școli, programul de activitate trebuie să cuprindă activități organizate succesiv, în mod echilibrat, în fiecare din unitățile de învățământ componente. Activitățile metodico-științifice și psihopedagogice la nivel local, zonal sau județean sunt organizate și realizate prin cercurile pedagogice. Acestea reunesc educatoare, învățători, maiștri-instructori, profesori, responsabili ai comisiilor metodice, directori, cadre didactice încadrate în centrele de asistență psihopedagogică, în casele corpului didactic, în învățământul special, în palate și cluburi ale copiilor etc. dintr-o localitate, dintr-o zonă, sau la nivel de județ.

Cercurile pedagogice sunt foruri de sinteză, de evaluare a rezultatelor procesului de învățământ și a factorilor care determină eficiența acestuia, de comunicare și valorificare a experiențelor didactice și concluziilor cercetării pedagogice efectuată de cadrele didactice, de evaluare critică și constructivă a metodelor de predare învățare, a conținuturilor și modurilor de organizare a procesului educațional, de lansare a unor proiecte educaționale cu impact la nivel zonal și județean. Procesul de acordare a gradelor didactice marchează evoluția în carieră a personalului didactic în acord cu noul Cadru Național al Calificărilor și cu standardele ocupaționale asociate specializărilor didactice, precum și în conformitate cu noile tendințe privind dezvoltarea resurselor umane și asigurarea calității în educație.

#### ***BIBLIOGRAFIE:***

- Cucoș, C., *Teoria și metodologia evaluării*, Editura Polirom, București, 2008.  
[https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/continuing-professional-development-teachers-working-early-childhood-and-school-education-61\\_ro](https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/continuing-professional-development-teachers-working-early-childhood-and-school-education-61_ro).  
<https://www.parintiicerschimbare.ro/evaluarea-persoanelor-profesorilor-studii-ocdenalului-didactic-studii-ocde-privind-evaluarea-si-examinarea-in-domeniul-educatiei/>.

---

---

# EVALUAREA CADRELOR DIDACTICE PE BAZA COMPETENŢELOR PROFESIONALE

Sanda BORDÎNC PÎRVULESCU

Colegiul Tehnologic „Constantin Brâncoveanu”,

Baia de Aramă, județul Mehedinti

---

---



valuarea activității personalului didactic din unitățile și instituțiile de învățământ

preuniversitar se realizează anual pentru întreaga activitate desfășurată pe parcursul anului școlar, la nivelul fiecărei unități și instituții de învățământ preuniversitar și are două componente:

- autoevaluarea;
- evaluarea.

Metodologia de evaluare anuală a activității personalului didactic din unitățile de învățământ preuniversitar reglementează procedura de evaluare anuală a activității personalului didactic din unitățile de învățământ preuniversitar, stabilește normele de evaluare a performanțelor profesionale individuale și de aplicare a criteriilor de evaluare precum și instrumentele de evaluare.

Activitatea de evaluare vizează personalul didactic și didactic auxiliar încadrat în unitatea respectivă, având în vedere tipul și norma de încadrare a fiecărui angajat.

Metodologia asigură cadrul necesar pentru o evaluare unitară, obiectivă și transparentă a personalului didactic și didactic auxiliar și asigură un sistem motivațional care să determine creșterea performanțelor profesionale individuale.

Evaluarea activității personalului didactic și personalului didactic auxiliar din unitățile și instituțiile de învățământ preuniversitar se realizează în următoarele etape:

- a) Autoevaluarea activității realizată de fiecare angajat pe baza fișei de autoevaluare/evaluare și a raportului de autoevaluare justificativ pentru punctajul acordat în fișa de autoevaluare.
- b) Evaluarea activității personalului didactic/didactic auxiliar este realizată la nivelul comisiei metodice sau al compartimentului funcțional prin evaluare obiectivă - punctaj acordat de către toți membrii comisiei pentru fiecare persoană evaluată.
- c) Evaluarea finală a activității personalului didactic/didactic auxiliar se face în cadrul consiliului de administrație al unității/ instituției de învățământ.

Pentru evaluarea personalului didactic se au în vedere următoarele domenii de evaluare și criterii de performanță:

*1. Domeniul Proiectarea activității, cu următoarele criterii de performanță:*

- i. respectarea programei școlare, a normelor de elaborare a documentelor de proiectare, precum și adaptarea acestora la particularitățile grupei/clasei;
- ii. implicarea în activitățile de proiectare a ofertei educaționale la nivelul unității;
- iii. folosirea Tehnologiei Informației și Comunicațiilor - TIC în activitatea de proiectare;
- iv. proiectarea unor activități extracurriculare corelate cu obiectivele curriculare, nevoile și interesele educabililor, planul managerial al unității.

*2. Domeniul Realizarea activităților didactice, cu următoarele criterii de performanță:*

- i. utilizarea unor strategii didactice care asigură caracterul aplicativ al învățării și formarea competențelor specifice;
- ii. utilizarea eficientă a resurselor materiale din unitatea de învățământ în vederea optimizării activităților didactice, inclusiv utilizarea TIC;
- iii. diseminarea, evaluarea și valorizarea activităților;
- iv. organizarea și desfășurarea activităților extracurriculare, participarea la acțiuni de voluntariat;
- v. formarea deprinderilor de studiu individual și în echipă în vederea formării/dezvoltării competenței de „a învăța să înveți”.

*3. Domeniul Evaluarea rezultatelor învățării, cu următoarele criterii de performanță:*

- i. asigurarea transparenței criteriilor, a procedurilor de evaluare și a rezultatelor activităților de evaluare;
- ii. aplicarea testelor predictive, interpretarea și comunicarea rezultatelor;
- iii. utilizarea diverselor instrumente de evaluare, inclusiv a celor din banca de instrumente de evaluare unică;
- iv. promovarea autoevaluării și interevaluării;
- v. evaluarea satisfacției beneficiarilor educaționali;
- vi. coordonarea elaborării portofoliului educațional ca element central al evaluării învățării.

*4. Domeniul Managementul clasei de elevi, cu următoarele criterii de performanță:*

- i. stabilirea unui cadru adecvat - reguli de conduită, atitudini, ambient -, pentru desfășurarea activităților în conformitate cu particularitățile clasei de elevi;
- ii. monitorizarea comportamentului elevilor și gestionarea situațiilor conflictuale;
- iii. cunoașterea, consilierea și tratarea diferențiată a elevilor;
- iv. motivarea elevilor prin valorizarea exemplurilor de bună practică.

*5. Domeniul Managementul carierei și al dezvoltării personale, cu următoarele criterii de performanță:*

- i. participarea și valorificarea competențelor științifice, metodice dobândite prin participarea la programele de formare/perfecționare;
- ii. implicarea în organizarea activităților metodice la nivelul comisiei / catedrei / responsabil;
- iii. realizarea/actualizarea portofoliului și dosarului personal;
- iv. dezvoltarea capacității de comunicare și relaționare în interiorul și în afara unității cu elevii, personalul școlii, echipa managerială și în cadrul comunității.

***BIBLIOGRAFIE:***

*<https://www.edu.ro/evaluare-activitate>.*

ORDIN Nr. 6143 din 1 noiembrie 2011 privind aprobarea Metodologiei de evaluare anuală a activității personalului didactic și didactic auxiliar.

---

# METODA TESTELOR - METODA FOLOSITĂ CU SUCCES ÎN ACTIVITĂȚILE EXTRAȘCOLARE

Prof . înv. primar Marinela BUTARU

Școala Gimnazială Husnicioara,  
județul Mehedinți

---

*T*estul, ca metodă de cercetare, constituie „o proba bine definita care implica o

tema (sarcina) sau un grupaj de teme (sarcini) reunite pe baza unui criteriu unitar. Elementele sau temele care compun un test au capatat denumirea de itemi”. (Salade, D. și colectivul, „Pedagogie”, E. D. P., Buc.1979, pag. 369)

Termenul „test”, derivând de la latinescul „testimonium”, adică mărturie, are contemporan sensul de proba.

Testul psihologic, releva G. Bontila, constituie elementul destinat să declanșeze exteriorizarea unei potențialități specifice, să facă posibilă desfășurarea unui comportament de răspuns care, la rândul sau să poată fi evaluat. Un test psihologic furnizează o mostra despre unele trăsături și caracteristici ale individului în momentul când este testat. Cu ajutorul acestei metode, se poate determina ce poate face persoana testata în momentul respectiv și cat de bine poate realiza lucrul cerut, se obțin date asupra posibilităților prezente ale persoanei în funcție de circumstanțele impuse prin test.

Testul este un instrument de investigare experimentală, o proba de scurta durată reprezentând o situație standardizată (sub aspectul temei, al condițiilor de aplicare și al celor de prelucrare a rezultatelor) practicabile individual sau colectiv, în scopul de a diagnostica prezenta unei însușiri, aptitudini, trăsături psihice și a măsura diferențele individuale, mai ales perspectiva unei juste orientări sau selecții profesionale.

Testele sunt, deci, compuse dintr-o serie de întrebări, de probe, de sarcini școlare (teoretice și practice) având un caracter unitar, utilizate pentru stabilirea nivelului de dezvoltare a unor aptitudini senzorio-motorii, intelectuale sau al unor dimensiuni ale personalității. Rezultatul realizat de un subiect la test, este evaluat în mod statistic, în raport cu rezultatele obținute de o colectivitate largă.

După modul în care sunt administrate, testele se clasifică în teste individuale și teste de grup sau colective: după tipul materialului utilizat, se deosebesc teste verbale și teste neverbale: din punct de vedere al sarcinii psihodiagnostice, al aspectului măsurat, există teste de eficiență sau de randament (cunoștințe, inteligentă, aptitudini) și teste de personalitate

(afectivitate, temperament, interes, caracter); după tipul de răspuns se disting teste cu răspuns la alegere și teste cu răspuns liber; după timpul acordat executării sarcinii, există teste cu timp limitat și teste în timp liber; după tipul de rezultate, testele se clasifică în teste analitice și sintetice.

Spunem că testele sunt instrumente indispensabile, fundamentale de psihodiagnoză. Acestea însă nu trebuie să ducă la ideea că ele sunt infailibile. Testele, atenționează R. Meilli, nu sunt numai instrumente de psihodiagnostic, ci, înainte de toate, mijloace de culegere și reunire de informații asupra subiectului. Valoarea lor depinzând de o interpretare corectă, certă a viitoarelor realizări ale individului, uzând doar de premiza rezultatelor relevate de test și a reușitei în direcția prescrisă a unor subiecți anterior testați. (Meilli, R., *Manuel du diagnostique psychologique*, Ed. Paris P.U.F., 1964, pag.28)

Testarea comportă răspunsuri verbale, motorii, grafice, precum și o apreciere (notare numerică sau calitativă) după criterii bine stabilite anterior. Îmbinat cu alte metode, testul devine un instrument de sondaj, dar și de evaluare a cunoștințelor și asupra comportamentului subiecților.

În continuare voi prezenta câteva modalități de testare a preșcolărilor mari (5-6 ani) în cadrul activităților manuale din afara grupei. Am aplicat această metodă la începutul anului, când copiii care s-au înscris la cercul de „cusături”, au trecut pentru prima oară pragul acestuia, cu scopul de a observa în ce măsură și-au însușit copiii cunoștințele transmise de educatoare în cadrul activităților obligatorii manuale, stadiul de dezvoltare în care se afla înclinațiile și aptitudinile specifice.

Am urmărit de asemenea dacă și-au însușit și aplicat corect momentele fiecărei activități în parte.

În introducere le-am spus copiilor că vom lucra câteva semne de carte explicându-le, bineînțeles, de ce ne este de ajutor acest obiect.

Copiii s-au mai întâlnit cu acest obiect, l-au lucrat chiar ei în cadrul unei activități obligatorii numai că aceasta a fost o activitate de șnuruire. Deosebirea constă doar în faptul că șnurul care se introduce prin orificiile marginale este înlocuit cu firul de ață care este introdus în același mod, dar cu ajutorul acului deoarece orificiile sunt mai mici.

Pentru a crea atmosfera unei activități cât de cât mai libere (ceea ce de fapt este) am lăsat copiii să-și aleagă singuri din cutie, ața de culoare preferată. Am observat cum respecta fiecare copil în parte succesiunea momentelor acestei operațiuni:

- fixarea poziției obiectului de cusut între degetele mâinii stângi, cu degetul mare deasupra obiectului;
- apucarea acului cu ață între degetul mare, arătător și mijlociu de la mâna dreaptă;
- fixarea punctului de plecare în cusătură;
- introducerea acului în orificiul indicat inițial prin partea din spate a obiectului, împingerea lui în sus, pentru a putea fi prins și tragerea lui cu mâna dreaptă, prin fața obiectului, cu revenire la poziția inițială (de plecare);
- potrivirea aței cu mâna dreaptă pe marginea obiectului pentru a se asigura distanțe egale între părțile șnuruite.

Am întrebat copiii care mână este mai activă, mai harnică, mâna stângă sau mâna dreaptă? A răspuns foarte frumos o fetiță:

„Este mai harnică mână dreaptă”.

„De ce?”

„Pentru că efectuează toate mișcărilor, mână stângă ține doar lucrul”.

Folosind testarea am descoperit câțiva copiii stângaci, lucru ce m-a făcut să fiu foarte atentă în activitățile următoare.

O activitate de acest gen, adică o testare, am aplicat-o și la sfârșitul anului. După ce, în timpul anului, copiii au învățat să lucreze câteva puncte de broderie (punctul înaintea acului, punctul în urma acului, punctul de lănișor simplu, punctul cruciuliță etc.). În ultimele activități, ca o recapitulare, verificare, dar și consolidare a deprinderilor formate, am organizat o activitate de testare. Le-am pus copiilor la dispoziție câte o bucătică de etamină, ace, ață, foarfecă, cerându-le să decoreze acest șervețel cu punctele de broderie învățate. Copiii s-au descurcat în general bine. Unii s-au folosit de toate punctele învățate anterior, alții au mai omis câteva dintre ele, dar au lucrat șervețelele foarte frumos, repetând modelele (punctele știute).

Aplicarea acestei metode mi-a dat posibilitatea să cunosc abilitățile copiilor, fondul lor de înclinații și aptitudini urmând să lucrez în continuare diferențiat în funcție de particularitățile de vârstă și individualitate.

#### ***BIBLIOGRAFIE:***

Salade, D. și colectivul, „Pedagogie”, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1979.  
Meilli, R., *Manuel du diagnostique psychologique*, Editura Paris P.U.F., 1964.

---

# PROIECTUL, METODĂ MODERNĂ DE EVALUARE A CADRELOR DIDACTICE

Mihaela BUTARU,

Școala Gimnazială Husnicioara,

județul Mehedinți

---

*P*

roiect înseamnă demersul complex care presupune muncă de cercetare, de implementare, inițiativă, cultivare de valori și atitudini, interes, antreprenoriat.

În ultimii ani se vorbește mult despre proiecte, dar dându-se acestui cuvânt semnificații diferite, de la produsul simplu, asimilabil cu o temă banală, la o serbare sau o activitate complexă.

Metoda proiectelor, ca metodă interactivă de evaluare, are numeroase avantaje. Pentru creșterea eficienței evaluării, proiectul este o soluție... Profesorul trebuie să caute soluții pentru ca activitatea sa să fie eficientă și mai atractivă pentru elevi, pentru ca aceștia să devină autorii propriei învățări.

Proiectul este o metodă activ-participativă, apărută la începutul secolului al XX-lea, care presupune transferul de cunoștințe, deprinderi, capacități, facilitând abordările interdisciplinare și consolidarea abilităților sociale.

*Ce este un proiect?*

*Proiect* - plan sau intenție de a întreprinde ceva, de a organiza, de a face un lucru (DEX)

a) Creație personalizată

- este un produs al imaginației, menit să permită folosirea liberă a cunoștințelor însușite, într-un context mai relevant;
- proiectul este o activitate personalizată, putându-se decide nu numai asupra conținutului său, dar și asupra formei de prezentare.

b) Temă abordată diferit

- proiectul pornește întotdeauna de la o temă;
- având o structură foarte flexibilă, activitatea de proiect poate fi adaptată oricărui nivel de vârstă și de studiu;



## c) Produs finit

- proiectul este *ceva*, nu este despre *ceva*;
- produsul finit realizat în urma activității de proiect creează sentimentul utilității a ceea ce se produce;
- exemple de produse realizate în urma derulării unor proiect: postere, machete, pliante, mape tematice, prezentări PPT, filmulețe, etc.

*Etapale realizării unui proiect:*

- precizarea temelor de proiect;
- precizarea surselor de documentare și condițiilor de realizare;
- constituirea grupelor de proiect;
- împărțirea sarcinilor – fiecare membru al grupei își asumă o sarcină de lucru;
- procesarea materialelor, comunicarea asupra conținutului;
- realizarea formei finale;
- prezentarea proiectelor;
- monitorizare și evaluarea;
- feedback de la participanții la proiect, colegi( aprecieri, întrebări, schimb de idei), autoevaluare.

*Managementul proiectului*

Metoda proiectului impune o varietate de abordare a managementului, a timpului și materialelor folosite. Se stabilește termenul limită de prezentare a proiectului, activitățile realizate. Cheia succesului unui proiect constă în dezvoltarea abilităților de organizare a informațiilor. Timpul trebuie să fie suficient pentru investigarea și realizarea proiectelor.

*Evaluarea proiectelor*

Evaluarea se face în urma prezentării proiectelor. Se urmărește modul de realizare, creativitatea, acuratețea produsului, materialele și mijloacele folosite, rezultatele obținute, gradul de implicare a membrilor grupului, modul de prezentare.

*Avantajele metodei:*

- este o metodă alternativă de evaluare ce pune profesorii în situația de a acționa și rezolva sarcini în grup, autotestându-și capacitățile cognitive și practice;
- oferă șansa de a analiza în ce măsură sunt folosite în mod adecvat cunoștințele, instrumentele și materialele disponibile în atingerea finalităților propuse;
- se dezvoltă abilități de cooperare și comunicare interumană;
- creșterea responsabilizării față de propria învățare și față de grup;
- putem învăța unii de la alții.

*Dezavantajele metodei:*

- rezolvarea sarcinilor necesită resurse mai mari de timp și resurse materiale;
- facilitează erorile de învățare;
- unii membri ai grupului nu-și realizează sarcinile, membrii grupului preluându-le pentru a finaliza proiectul;
- nu se evaluează în întregime rezultatele.

*În funcție de complexitatea temei, de natura activității, proiectul poate fi de mai multe tipuri:*

- proiect de investigație – acțiune (anchete, monografii, culegeri etc.);
- proiecte de acțiune ecologică (de înfrumusețare a cartierului, a localității, de eliminare a poluării, de protecție a mediului etc.);
- proiecte de activitate manuală (de realizare a unor activități practice: îngrijirea florilor, grădărit etc.);
- proiecte de tip constructiv (confeționare a unor materiale , construcție a unor machete, de strângere a unor materiale pentru organizarea unui muzeu etc.);
- proiecte de tip probleme (rezolvarea unor probleme cu care se confruntă);
- proiecte de tip învățare (îmbunătățirea unor practici de instruire).

Deci, metoda proiectelor este recomandabilă în evaluarea cadrelor didactice? Da, dacă ne asumăm obiective clare și indici calitativi, precum și o evaluare reală.

Metoda proiectelor bine aplicată este o modalitate atractivă și dinamică de a dezvolta competențele profesionale ale cadrelor didactice.

#### ***BIBLIOGRAFIE:***

Cerghit, I., *Metode de învățământ*, Editura Polirom, Iași, 2006.

*DEX*, Editura Univers Enciclopedic, București, 1996.

Ionescu, M., *Managementul clasei. Un pas mai departe. Învățarea bazată pe proiect*, Editura Humanitas, București, 2003.

---

# COMPETENŢELE PROFESIONALE ALE PROFESORULUI DE LIMBA ENGLEZĂ

Prof. Letiția Ionela CÂNTAR

Școala Gimnazială „Constantin Negreanu”,  
Drobeta Turnu Severin, județul Mehedinți

---

*C*

ompetențele profesionale ale cadrului didactic reprezintă baza pregătirii

profesionale necesară unui profesor, împreună cu actul de predare din contextul social și educațional care furnizează identitatea profesională. De fapt profesorul de limba engleză este cel care promovează cu profesionalism moștenirea culturală și civilizația spațiului anglo-saxon, fiind atât critic, dar și interpret, evaluator al cunoștințelor în momentul actului didactic, având sarcina de a comunica clar oral și în scris, folosind cu corectitudine elementele de gramatică în diverse contexte legate de instrucție. Competențele sunt calități speciale necesare unui cadru didactic pentru a putea evalua elevii, alături de calificare, cunoștințe și capacitatea de a face lucrurile bine sau pentru a asigura succesul activității de învățare.

În această etapă a școlii românești în care se promovează „educația pentru toți”, profesorul de limba engleză este cel care definește parcursul educațional al elevului, prin deosebita importanță pe care o are în formarea și pregătirea profesională solidă a tinerelor generații de absolvenți, strâns legată de activitatea socială, morală și cetățenească.

În societatea modernă a zilelor noastre, apar noi provocări în educație, aduse de tehnologizare, produse de mișcările sociale la nivel planetar, cum este și pandemia de Covid-19 pe care o experimentăm în prezent, la care școala și educatorii la nivel mondial și din România caută soluții prin care să amelioreze dificultățile de învățare impuse de lipsa unei baze materiale tehnologizate în școală și accesul elevilor la rețeaua de internet, cauzat de situația materială precară a familiilor acestora și investiția scăzută în educație la nivelul PIB. Pe lângă acestea, atitudinea și comportamentele problematice, clasele incluzive, absenteismul, abandonul școlar, au generat utilizarea unor strategii eficiente pentru stimularea progresului elevilor, formule noi pentru modernizarea învățământului, înnoirea conținuturilor și a cadrelor didactice cu o serie de competențe, calități și roluri.

Activitatea didactică a profesorului de limba engleză, depășește evidențierea calităților sale personale definitorii ale vocației, talentului, măiestriei, este nevoie de un sistem complex de cunoștințe teoretice, formarea unor deprinderi, abilități, competențe care oferă plus valoare activității de predare-învățare, calități și asumarea unor roluri, riguroase și

controlate, reprezentând profesionalismul său, care completează caracterul înnăscut și dobândit al cadrului didactic.

Caracteristicile și competențele profesorului de limba engleză eficient se referă la stabilirea cu claritate a obiectivelor educative pe care urmează să le realizeze cu elevii săi, prezentarea elevilor a celor mai înalte performanțe de atins, identificarea și conceperea de activități de învățare relevante pentru viața cotidiană, preocuparea de a se adapta diversității elevilor, creează și menține în sala de clasă un climat de lucru favorabil învățării, încurajează interacțiunea socială în clasă, le oferă elevilor o structură de lucru de natură să le ghideze eforturile de învățare, facilitează prelucrarea și procesarea informațiilor de către elevi prin folosirea diverselor metode și strategii didactice, dezvoltă capacitățile de esențializare a informațiilor de către elevi, stimulează dezvoltarea intelectuală a elevilor prin structurarea sarcinilor de învățare, prin antrenarea lor în diverse situații de lucru cu informațiile, realizează o permanentă monitorizare a progresului elevilor în îndeplinirea obiectivelor propuse.

Nivelul de performanță al profesorului are de asemenea un parcurs formator din primii ani de formare, care se continuă cu schemele de acțiune ale diverselor instrumente de lucru, atingând nivelul competenței pedagogice propriu-zise când profesorul este capabil să preia, să adapteze și să aplice creativ diverse metode.

*Competența pedagogică* a unui cadru didactic se poate evalua prin: testarea aptitudinilor de predare, aprecierea deprinderilor de predare, aprecierea gradului de integrare a deprinderilor de predare în conducerea activităților de învățare pe grupuri de elevi, adaptabilitatea la situații noi, curba efortului personal.

De asemenea programele de formare continuă a cadrelor didactice, Long Life Learning sunt construite pentru formarea și dezvoltarea de competențe de evaluare, dar nu de fiecare dată se obține evaluarea competențelor sale, ci doar a cunoștințelor dobândite, care se materializează prin portofolii de evaluare și uneori prin monitorizarea privind aplicarea la clasă cerută să se realizeze de către directori, necesitând resurse de timp suplimentare și disponibilitate din partea acestora, bazată pe existența *culturii dezvoltării profesionale* la nivelul școlilor. Evaluarea beneficiarilor programelor de formare continuă pentru cadrele didactice se face prin intermediul unei diversități de *instrumente de evaluare a competențelor* profesorului de limba engleză: proiectul individual sau de grup, portofoliul, evaluarea on-line, eseul. Dintre acestea portofoliul este cel mai larg utilizat instrument de evaluare pentru care se aplică anumite reguli de realizare, având precizate piesele care vor construi portofoliu care demonstrează progresul făcut pentru dezvoltarea competențelor vizate. Un portofoliu care indică parcursul cadrului didactic, ar trebui să conțină nu numai planificări și planuri, dar și rezultate ale activității elevilor ca urmare a implementării planurilor pentru că altfel este greu de evaluat dacă beneficiarii și-au format competențele vizate, dar și piese ale portofoliului pregătite parțial în timpul sesiunilor de formare, cum este și Programul CRED derulat în prezent cu feedback din partea formatorilor și colegilor în a conștientiza nivelul la care s-a dezvoltat o anumită competență prin participarea la un curs.

Neajunsurile sistemului actual de evaluare sunt reprezentate de lipsa practicii autoevaluării competențelor și nici cultura pentru a se pregăti temeinic pentru o evaluare externă, nu există certitudinea că portofoliile de evaluare sunt rodul propriilor eforturi și activități, nu există diferențierea între cei ce primesc Excelent sau Suficient, pentru că se vizează creditele care condiționează trecerea la o nouă treaptă de vechime sau mărire a drepturilor salariale, necesare bineînțeles în societate, dar nu suficiente pentru dezvoltarea participanților la sistemul de învățământ, atât furnizorii, cât și beneficiarii, calitatea declarată a cursurilor trebuie să concorde cu calitatea livrării, evaluarea de competențe ar trebui făcută pe baza unor proceduri relevante, chiar și după 6 luni sau un an de la încheierea programului, cum ar fi o programă de opțional folosind elemente inovatoare ale pedagogiei, metodicii și

didacticii, în felul acesta profesorul demonstrează nu numai competența, ci și că o folosește în activitatea didactică.

Recomandările pentru o evaluare autentică a competențelor formate sunt reprezentate de extinderea acțiunii de evaluare, de la verificarea și aprecierea rezultatelor, la evaluarea procesului, a strategiei didactice care a condus la anumite rezultate, integrarea proceselor evaluative în actul didactic, astfel încât să se realizeze o verificare sistematică a performanțelor cadrelor didactice, luarea în considerare a tuturor indicatorilor ce reprezintă achizițiile cognitive, precum conduita, atitudinile, gradul de încorporare al valorilor concrete, diversificarea tehnicilor de evaluare, creșterea gradului de adecvare a acestora la situații concrete, deschiderea evaluării spre mai multe rezultate ale spațiului școlar prin competențele relaționale, comunicarea profesor-elev.

### ***BIBLIOGRAFIE:***

- Cursul *Dezvoltarea profesională a cadrelor didactice și evaluarea autentică a competențelor formate*, didactform.snsh.ro.
- Pavel, M., *Principii de etică ale evaluatorului educațional–Calitățile unui cadru didactic evaluator*, Scribd, 08 iunie 2016.
- Cucoș, C., *Psihopedagogie pentru examenele de definitivare și grade didactice*, Ediția a III-a, revăzută și adăugită, Editura Polirom, Iași, 2009.

---

# COMPETENȚELE PROFESIONALE – O PERSPECTIVĂ A EVALUĂRII ACTIVITĂȚII DIDACTICE

Mihaela-Adelina CHISĂR-VIZIRU

Școala Gimnazială Punghina,  
județul Mehedinți

---

*D*iscursurile actuale din sfera educației se realizează câtorva *concepte-cheie* care

actualizează valențe inovative în paradigmele politicilor educaționale. Un atare termen este *COMPETENȚA*, termen a cărui definiție preluată din *Dicționarul Explicativ al Limbii Române* vizează *capacitatea cuiva de a se pronunța asupra unui lucru, pe temeiul unei cunoașteri adânci a problemei în discuție*. Având ca reper această delimitare terminologică liminară, apreciem că termenul în discuție actualizează în sfera educației multiple comprehensiuni. Ca atare, *competențele* delimitează o *arie de expertiză* și implică *drepturi și responsabilități*, fiind, în cele din urmă, *ansambluri structurate de cunoștințe rezultate în urma învățării*.

Adesea, terminologia este plasată în imediata apropiere a elevului, insistându-se (cum, de altfel, este firesc!) pe formarea anumitor *competențe* ale acestuia. În ceea ce privește activitatea cadrului didactic, *competențele profesionale* sunt cele care îi conturează profilul, incluzând un set de capacități de ordin *cognitiv, afectiv*, dar și *managerial*, întrucât „activitatea instructiv-educativă este o activitate structurată social, bazată atât pe vocație, cât și pe tehnicitatea practicilor ori atât pe cunoștințe specifice, organizate și legitimate social, cât și pe valori care construiesc un context axiologic specific”<sup>1</sup>.

De asemenea, cadrul legislativ pentru formarea continuă a personalului didactic din învățământul preuniversitar *se întemeiază pe modelul abordării prin competențe și pe conceptul de dezvoltare cumulativă a nivelului de competență a personalului didactic*.

---

<sup>1</sup> Maciuc Irina, *Carierea didactică: perspectiva profesionalizării*, în *ANALELE UNIVERSITĂȚII DIN CRAIOVA*, Seria *PSIHOLOGIE – PEDAGOGIE*, AN - X, nr. 23 – 24, Craiova, 2011, p. 11.

În ceea ce privește *evaluarea nivelului de competență* vizat prin programele și activitățile de formare continuă/perfecționare, același document precizează, la Art. 4 – (1), că se urmărește:

a) *capacitatea cadrului didactic de a mobiliza, a combina și a utiliza în mod autonom capacitățile de cunoaștere, deprinderile și competențele generale și cele profesionale în acord cu diversele cerințe specifice unui anumit context, situații sau probleme;*

b) *capacitatea cadrului didactic de a face față schimbării, situațiilor complexe și neprevăzute.*

Dincolo de riguroasele clasificări ale competențelor profesionale (științifică, psihopedagogică, managerială, socială etc.) pe care un cadru didactic le stăpânește, există complexitatea unui *profil dinamic*, în acord cu cerințele educaționale impuse de nevoile ori standardele sociale. Astfel, „între creație și tehnicitate, între autonomie și necesitatea de a se conforma, profesionistul educației trebuie să facă față diversității și complexității, dar și să înfrunte libertatea pe care i-o conferă o cultură a alegerii. Stăpâni pe propriile alegeri și pe modularea soluțiilor personalizate de formare, actorii educației au de înfruntat în același timp responsabilitatea pentru eșecuri, greșeli, involuții posibile”.<sup>2</sup>

Cu alte cuvinte, *un profesionist în domeniul educației* păstrează echilibrul între rolurile pe care le îndeplinește, fiind mereu deschis către schimbare, acceptând provocări și creând soluții.

În această înțelegere, *definiția/imaginea cadrului didactic competent*, elementele nodale care o articulează rămân supuse variabilității și pluriperspectivei, iar evaluarea activității didactice rămâne un subiect actual nu doar al abordărilor strict pedagogice, meritând analize sociologice extinse într-un context contemporan în care rolul cadrului didactic a cunoscut numeroase metamorfoze.

#### **BIBLIOGRAFIE:**

- Botgros, Ion, *Competența profesională a cadrului didactic – condiție decisivă în implementarea curriculumului școlar*, în *Univers Pedagogic* ([https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag\\_file/Competenta%20profesionala%20a%20cadrului%20didactic\\_conditie%20decisiva%20in%20implementarea%20curriculumului%20scolar.pdf](https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/Competenta%20profesionala%20a%20cadrului%20didactic_conditie%20decisiva%20in%20implementarea%20curriculumului%20scolar.pdf), accesat la date de 27. 01. 2021, ora 21: 30).
- Maciuc, Irina, *Formarea formatorilor. Modele alternative și programe modulare*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1998.
- Maciuc, Irina, *Cariera didactică: perspectiva profesionalizării*, în „Analele Universității din Craiova, Seria Psihologie – Pedagogie,” AN - X, nr. 23 – 24, Craiova, 2011.
- Mândruț, Octavian, Catană Luminița, Mândruț, Marilena, *Instruirea centrată pe competențe*, Centrul de Didactică și Educație Permanentă, Arad, 2012.
- Sălăvăstru, D., *Psihologia educației*, Editura Polirom, Iași, 2004.
- \*\*\**Metodologia Formării Continue a Personalului Didactic din Învățământul Preuniversitar*, Anexa la OM Nr. 5720 / 20.10.2009.

<sup>2</sup> *Ibidem*, p. 12.

---

# EVALUAREA CADRELOR DIDACTICE PE BAZA COMPETENTELOR PROFESIONALE

Maria-Arabela COSTESCU

Școala Gimnazială Ilovița,  
județul Mehedinți

---

*M*anagementul performanței în procesul de formare profesională continuă a

fost conceput prin *modelul ajustabil de evaluare a cadrelor didactice* din învățământul preuniversitar propus de noi, care în aspect structural, cuprinde *următoarele componente: scopurile de bază, conținutul (obiectul), sursele de documentare, mijloacele prin care se realizează evaluarea.*

Desfășurarea evaluării nivelului de competență profesională a cadrelor didactice preuniversitare prin traininguri, chestionare, diferite teste cu referire la didactica disciplinei, valorificarea curriculumului modernizat, implementarea TIC în activitatea instructiv-educativă etc., a scos în evidență nivelul diferit al performanțelor de care dau dovadă formabilii, manifestând uneori anumite dexterități, dar în același timp și mari impedimente.

Din această perspectivă vom înainta câteva *criterii* de respectarea cărora va depinde în mare măsură evaluarea adecvată și viabilă a nivelului de competență profesională a cadrelor didactice preuniversitare:

- demonstrarea complexității fenomenului evaluării cadrului didactic din învățământul preuniversitar;
- sistematizarea principiilor care stau la baza elaborării unei metodologii ajustabile de evaluare a cadrului didactic;
- stabilirea intercorelației dintre *trei aspecte* importante ale *evaluării*: structural, procedural, procesual și includerea lor într-un sistem logic – lucrarea de curs elaborată și susținută în programul Power Point;
- argumentarea că metodologia de evaluare propusă elucidează multiple calități ale modelelor axate pe profesionalism, respectând autonomia, conștiința de sine, inteligența inter- și intrapersonală cu referire la evaluare și autoevaluare.



Parcurgând aceste etape, vom menționa și o altă problemă în performarea carierei profesionale care este determinată de deficitul de *comunicare* și *de participare* a personalului didactic, problemă indusă de persistența organizării „rațional-birocratice” a sistemului școlar care împiedică transparentizarea și fluidizarea fluxurilor de comunicare: informația este transmisă mai ales transcendent, decizia descendent, iar comunicarea „laterală” și cea „în diagonală” sunt descurajate.

*Deficitul de informare* este o altă problemă a corpului profesoral. Publicațiile periodice existente la nivel național, cu rol de informare, dar și de dezbateri sunt extrem de puține („Univers Pedagogic Pro”, „Didactica Pro”, „Făclia”).

Progresul rapid al științei și tehnologiei necesită o transformare majoră a învățământului clasic, rigid, bazat pe memorizare mecanică, pasivă și rudimentară, într-un învățământ modern, creativ și inteligent, participativ și colaborativ, în care profesorul și elevul cooperează. Metodele tradiționale nu reușesc să determine fiecare elev să gândească împreună cu profesorul, iar profesorul are doar informații superficiale despre cunoștințele elevilor. Pentru a pregăti elevi pentru meseriile viitorului trebuie alese metode moderne de lucru care să-i formeze acestuia competențe. Un exemplu îl constituie investigația, care oferă posibilitatea elevului de a aplica în mod creativ cunoștințele însușite, în situații noi și variate.

Investigația oferă posibilitatea elevului de a se implica activ în procesul de învățare.

Investigația stimulează inițiativa elevilor pentru luarea deciziilor, oferind un nivel de înțelegere mult mai profundă asupra evenimentelor și fenomenelor studiate, motivând în același timp elevii în realizarea activităților propuse.

Demersul investigativ poate fi raportat la trei etape esențiale care trebuie parcurse:

- definirea problemei;
- alegerea metodei/ metodologiei adecvate;
- identificarea soluțiilor.

În momentul în care profesorul propune elevilor să realizeze o investigație, trebuie mai întâi să reflecteze asupra răspunsului la următoarele întrebări:

Ce așteptări are de la elevii săi?

Ce cunoștințe, noțiuni aplică elevii, ce deprinderi și abilități își exersează și la ce nivel de înțelegere se va plasa întregul demers investigativ?

Care vor fi rezultatele învățării în urma realizării acestei activități și cum vor fi ele apreciate?

Competențele specifice, etape în dobândirea competențelor generale, sunt formulate în funcție de particularitățile specifice vârstei și asigură abordarea progresivă?

Competențe specifice ce ajută la formarea profilului elevului de gimnaziu:

- proiectarea și derularea de investigații pentru verificarea unei ipoteze de lucru;
- reprezentarea grafică, interpretarea datelor și dovezilor experimentale;
- realizarea de produse utile pentru activități curente;
- manifestarea interesului pentru o viață sănătoasă și pentru păstrarea unui mediu curat;
- integrarea noilor informații în modele explicative proprii;
- aplicarea achizițiilor dobândite în rezolvarea de probleme din viața cotidiană.

Progresul rapid al științei și tehnologiei necesită o transformare majoră a învățământului clasic, rigid, bazat pe memorizare mecanică, pasivă și rudimentară, într-un învățământ modern, creativ și inteligent, participativ și colaborativ, în care profesorul și elevul cooperează. Metodele tradiționale nu reușesc să determine fiecare elev să gândească împreună

cu profesorul, iar profesorul are doar informații superficiale despre cunoștințele elevilor. Pentru a pregăti elevi pentru meseriile viitorului trebuie alese metode moderne de lucru care să-i formeze acestuia competențe. Un exemplu îl constituie investigația, care oferă posibilitatea elevului de a aplica în mod creativ cunoștințele însușite, în situații noi și variate, stimulează inițiative elevilor pentru luarea deciziilor, oferind un nivel de înțelegere mult mai profund asupra evenimentelor studiate.

Demersul investigativ poate fi raportat la trei etape esențiale care trebuie parcurse:

- definirea problemei;
- alegerea metodei / metodologiei adecvate;
- identificarea soluțiilor.

Sarcinile de lucru adresate elevilor de către profesor în realizarea unei investigații, pot varia ca nivel de complexitate a cunoștințelor și competențelor implicate, după cum urmează:

- simpla descriere a caracteristicilor unor factori , fenomene desprinse din realitatea imediată;
- utilizarea unor echipamente simple pentru a face observații, teste referitoare la fenomene supuse atenției;
- identificarea factorilor implicați în contextul supus observației, prin intermediul aparaturii specifice;
- selectarea echipamentului adecvat realizării sarcinii, efectuarea unor serii de măsurători;
- înregistrarea observațiilor specifice, prezentarea acestora sub forma de concluzii, utilizând tabele, grafice.

În momentul în care profesorul propune elevilor să realizeze o investigație, trebuie mai întâi să reflecteze asupra răspunsului la următoarele întrebări:

Ce așteptări are de la elevii săi?

Ce cunoștințe, noțiuni aplică elevii, ce deprinderi și abilități își exersează și la ce nivel de înțelegere se va plasa întregul demers investigativ?

Care vor fi rezultatele învățării în urma realizării acestei activități și cum vor fi ele apreciate?

Centrarea demersului didactic tradițional pe actul de predare respectiv pe profesor a cunoscut o transformare radicală cea a centrării pe învățare respectiv pe elev. O consecință directă a acestui fapt o reprezintă trecerea de la evaluarea cunoștințelor, la evaluarea competențelor, de la evaluarea pentru notare, la evaluarea pentru reglarea procesului de învățare.

Scopurile evaluării tradiționale: notarea; clasificarea, diferențierea, selectarea elevilor.

Scopurile evaluării moderne:

- creșterea rolului *evaluării de impact*;
- determinarea valorii unui program educațional prin *rezultatele* produse;
- *stabilirea răspunderilor* pentru calitatea rezultatelor;
- dezvoltarea *evaluării pentru învățare*;
- utilizarea *pârghiilor evaluării formative* pentru *motivarea învățării*;
- evaluarea este pusă în serviciul *optimizării învățării*;
- comunică elevului informații utile despre calitatea progreselor, orientându-i eforturile, pornind de la statutul său de ființă care nu a încheiat procesul de dezvoltare.

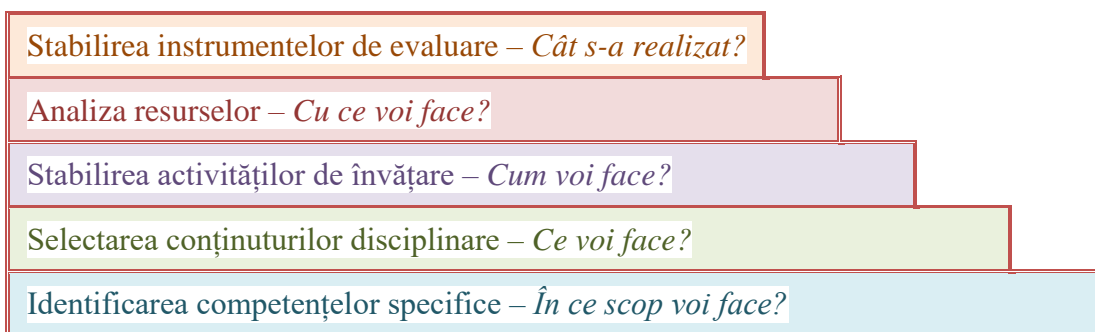
Această nouă viziune a evaluării implică responsabilitatea educatorului de a aduce la cunoștința elevului rezultatul evaluării și, dacă este cazul, demersul recuperatoriu de urmat; elevului îi revine responsabilitatea de a lua cunoștință de rezultatele evaluării și de a proceda în consecință. Este necesar ca în procesul de evaluare să se utilizeze instrumente special construite pentru aprecierea progresului elevilor în raport cu competențele: liste de verificare, grile de observare, grile de evaluare criterială.

Grila de evaluare criterială relevă măsura în care munca elevilor este pe măsura așteptărilor, forțează elevii să fie responsabili pentru ceea ce au creat, le permite să-și administreze progresul în învățare și să se autoevalueze.

Listele de verificare se pot folosi în scopul autoevaluării progresului într-o activitate de cercetare/ descoperire neregulată sau de tip proiect. O listă de verificare a progresului ajută elevii să înțeleagă așteptările și să-și administreze progresul în învățare.

### PROIECTARE DIDACTICĂ BAZATĂ PE COMPETENȚE

*Proiectarea modernă poate fi văzută ca un demers piramidal, având la bază competențele specifice urmărite iar în vârf evaluarea :*



Proiectul didactic eficientizează demersul educativ, fiind un instrument care anticipează derularea activității didactice și care asigură coordonarea acesteia, în baza unor etape prestabilite.

Procesul de predare-învățare-evaluare centrat pe competențe impune proiectarea didactică raportat la competențele vizate. Între elementele componente ale proiectului de lecție există o corelare. Conținuturile derivă din competențe, activitățile de învățare stabilesc caracterul aplicativ al competențelor, strategiile didactice ducând la succesul scenariului didactic, adică, la formarea competențelor.

#### **BIBLIOGRAFIE:**

- Raportul asupra progresului realizat de Grupul de lucru pentru *Ameliorarea formării profesorilor și a formatorilor*, nov. 2003, disponibil la [www.see-educoop.net/education\\_in/pdf/working-group-report\\_rmn.htm](http://www.see-educoop.net/education_in/pdf/working-group-report_rmn.htm).
- Platon Carolina. *Evaluarea calității în învățământul universitar*. Chișinău, 2005.
- Programul de activitate al Guvernului *Integrarea Europeană: Libertate, Democrație, Bunăstare* oferă cadrul de politici de guvernare a Republicii Moldova pentru perioada 2011-2014, disponibil la [http://idsi.asm.md/files/file/3350445\\_md\\_program\\_activi.pdf](http://idsi.asm.md/files/file/3350445_md_program_activi.pdf).

#### **RECENZENȚI:**

Viorica Andrițchi, doctor în pedagogie, conferențiar universitar, IȘE.

Aliona Paniș, doctor în pedagogie, IȘE-ile vieții și bineînțeles în învățământ.

---

# COMPETENŢELE LA ISTORIE

Cristian Alexandru CROITORU

Școala Gimnazială Bălăcița,

judetul Mehedinti

---



vem de-a face cu un nou mod de predare a disciplinelor, deci implicit și al disciplinei Istorie, accentul fiind pus pe cele opt competențe cheie pe care elevul trebuie să le dobândească în urma parcursului său școlar, acestea contribuind decisiv la formarea profilului său de absolvent. Abordarea majoră a referințelor actuale în predarea-învățarea-evaluarea istoriei constă în mutarea accentului de la predarea de informații la formarea unor competențe de aplicare a cunoștințelor dobândite în vederea dezvoltării creativității elevilor.

*Comunicarea într-o limbă maternă* reprezintă abilitatea de a exprima și interpreta concepte, gânduri, sentimente, fapte și opinii, atât în formă orală, cât și scrisă. La disciplina Istorie, elevii sunt încurajați să își îmbunătățească competențele de comunicare în limba maternă prin redactarea de eseuri și proiecte, prin analiza de surse istorice, prin realizarea de articole și reviste istorice. De asemenea, elevii pot fi împărțiți în mai multe grupe de lucru și să realizeze tabele în care să prezinte comparativ anumite evenimente istorice.

*Comunicarea într-o limbă străină* presupune aceleași lucruri precum competența de comunicare într-o limbă maternă, dar include și abilitățile de mediere (adică rezumarea, parafrazarea, interpretarea sau traducerea) și înțelegerea interculturală. Având în programă și elemente de istorie universală, istoria contribuie astfel și la formarea unor abilități de comunicare în limbile străine prin studiul anumitor secvențe, citate, inscripții, texte în limbile de circulație internațională. În privința activităților de învățare, elevii pot primi diverse citate în limbi precum latina (dacă se discută despre Roma Antică) sau în limbi de circulație internațională precum engleza, franceza.

*Competența matematică, științifică și tehnologică* ne referim la buna stăpânire a aritmeticii, o înțelegere a lumii naturale și o abilitate de a pune în aplicare cunoștințele și tehnologia pentru a răspunde nevoilor umane percepute. Studiul timpului, al axei cronologice, al hărților, al succesiunii secolelor, al descoperirilor științifice, al tehnologiilor și revoluțiilor industriale contribuie la formarea de competențe matematice, științifice și tehnologice, ceea ce recomandă Istoria încă o dată ca disciplină ce urmărește formarea celor opt competențe cheie ale absolventului.

*Competența digitală* este reprezentată de utilizarea cu încredere și în mod critic a tehnologiei informației și comunicațiilor pentru muncă, timp liber și comunicare. În vederea dobândirii acestei competențe, elevii sunt invitați să consulte sensul diverselor cuvinte folosind site-uri precum *dexonline.ro*, *britannica.com* sau *larousse.fr*; se poate folosi aplicația Google Docs din Google Drive pentru realizarea diverselor proiecte, elevii primind acces la documentul respectiv și să lucreze împreună de acasă sau în timpul orei de istorie. De asemenea, elevii pot primi diverse sarcini precum realizarea de prezentări de tip Power-Point.

Abilitatea de gestionare eficientă a propriei învățări, fie individual, fie în grupuri este cunoscută sub denumirea de „*a învăța să înveți*”. Istoria, deși este văzută de unii oameni ca fiind o materie la care trebuie să memorezi, este, de fapt, o disciplină care determină gândirea critică prin analiza critică a unor surse istorice, personaje istorice sau fapte istorice. Istoria dorește să pună în balanță anumite elemente și nu are ca scop reproducerea de date.

*Competențele sociale și civice* reprezintă abilitatea de a participa într-un mod eficient și constructiv la viața socială și de muncă și de a se implica în mod activ și democratic, mai ales în societățile din ce în ce mai variate. Istoria este știința care studiază, printre altele, statul, pacea, libertatea, implicarea cetățeanului în viața socială. Astfel, studiul adecvat al Istoriei este recomandat în vederea dobândirii de competențe sociale și civice. În privința activităților educative, acestea se pot baza pe organizarea unor vizite la muzee, institute de cercetare, expoziții, dezbateri.

*Spiritul de inițiativă și antreprenariat* presupune abilitatea de a pune ideile în practică prin creativitate, inovație și asumarea de riscuri, precum și abilitatea de a planifica și gestiona proiecte. Prin redactarea de proiecte, realizarea de afișe și campanii civice, Istoria contribuie în mod indubitabil la formarea de competențe antreprenoriale și la spiritul de inițiativă. Elevii pot primi o temă prin care să fie solicitați să realizeze un afiș, un proiect, poster, interviu, reportaj, mini-documentar prin care să prezinte o anumită temă din programa școlară de la disciplina istorie.

*Sensibilizarea și exprimarea culturală* este abilitatea de a aprecia importanța exprimării creative a ideilor, experiențelor și emoțiilor într-o varietate de medii, precum muzica, literatura și artele vizuale și ale spectacolului. Prin abordarea de teme culturale, elevii sunt determinați să învețe să aprecieze cultura, arta, pictura, muzica, elementele de cultură națională, internațională și locală. Istoria este un bun facilitator al promovării acestor valori către tinerii absolvenți. Astfel, se pot prezenta elevilor diverse albume cu fotografii, opere de artă, se pot organiza în timpul orei sesiuni de audiție muzicală.

Așadar, remarcăm faptul că disciplina Istorie contribuie masiv la formarea celor opt competențe cheie ale absolventului, de aceea trebuie pus accentul pe menținerea istoriei ca disciplină școlară și pe soliditatea legăturii dintre tineri și patria noastră.

#### **BIBLIOGRAFIE:**

Recommendation of the European Parliament and of the Council on Key competences for lifelong learning, 18 Dec. 2006, 2006/962/EC.

<https://www.ise.ro/wp-content/uploads/2015/04/Competente-cheie-europene.pdf>

---

# COMPETENŢE SPECIFICE PROFESIEI DIDACTICE

Prof. Roxanda Emilia DIACONESCU

Școala Gimnazială Nr. 15,

Drobeta Turnu Severin, județul Mehedinți

---

*S*ndiferent de poziționarea paradigmatică adoptată, competența didactică este

obiectivul central al tuturor programelor de formare profesională. Competența e o realitate dinamică și flexibilă, greu de surprins și de cuantificat. Diverse definiții ale competenței, oferite de literatura de specialitate, fac referire la relația dintre cel care desfășoară o activitate și rezultatele bune ale activității sale. Varietatea abordărilor problematice ale competenței didactice conduce la o diversitate de criterii pe baza cărora este apreciată activitatea profesorilor din învățământul de toate gradele.

În același timp, îmbunătățirea programelor de pregătire profesională nu poate fi realizată decât în urma proiectării la nivel național a unui profil (model) de competență, care să poată fi luat ca reper unitar, asigurând coerența și consistența procesului de formare inițială, ca premisă a profesionalizării carierei didactice.

Pentru înțelegerea adecvată a conceptului de competență și a modalităților prin care aceasta poate fi formată, sunt esențial de reținut anumite caracteristici, rezultate din cercetările pedagogiei românești și a specialiștilor din alte țări:

- competența se afirmă într-un context profesional real;
- competența evoluează treptat, se situează într-un continuum, care merge de la simplu la complex;
- competența se fondează pe un ansamblu de resurse, aptitudinale și atitudinale;
- competența este un proiect, o finalitate fără sfârșit.

Pentru formarea și dezvoltarea competențelor este necesară atât activitatea teoretică, de informare, dar mai ales activitatea practică, desfășurată într-un context profesional real. Programele de formare inițială nu-și pot propune în mod realist decât stimularea apariției competențelor didactice, în accepțiunea lor de standarde profesionale minim admise la care trebuie să se ridice absolvenții, însă este necesară acoperirea unei varietăți cât mai mari de competențe. Aptitudinile pedagogice ale studenților - viitori profesori sunt premise necesare pentru formarea ulterioară a competențelor didactice, de aceea se impune utilizarea unei modalități de selecție a candidaților. Atitudinile pozitive ale studenților față de viitoarea

profesie fac posibilă evoluția de la aptitudini la competențe, ca indicatori ai profesionalizării carierei didactice.

Structura competenței didactice este abordată diferit de către specialiștii în educație, clasificările fiind numeroase. O tipologie operațională în cadrul procesului de pregătire a cadrelor didactice este următoarea:

- competențe profesional-științifice;
- competențe psiho-pedagogice;
- competențe psiho-sociale și relaționale;
- competențe manageriale;
- competențe instituționale.

Deținerea acestor tipuri de competențe oferă cadrelor didactice posibilitatea asumării diferitelor roluri profesionale posibil de îndeplinit la un moment dat, rezultate din așteptările manifestate de mediul profesional în legătură cu prestația lor.

Tot competențele didactice și capacitățile subordonate lor fac posibilă îndeplinirea funcțiilor profesionale ale educatorului, în accepțiunea lor de sarcini permanente, constante, ce-i revin unei persoane ca urmare a exercitării profesiei didactice. Funcțiile profesionale de bază pot fi îndeplinite de cadrele didactice prin intermediul asumării unor roluri profesionale.

Prezența competențelor profesionale ale educatorului și gradul lor de dezvoltare condiționează măsura în care acesta își poate asuma diverse roluri profesionale: tehnician, practician reflexiv, actor, transformator al conținutului curricular, agent al schimbării sociale, furnizor de informație, model de comportament, creator de situații de învățare, evaluator, terapeut, etc. Luarea în considerare a unor perspective mai largi, sensibilizarea viitorilor profesori în legătură cu diversitatea situațiilor și implicit a deciziilor ce vor trebui luate cresc șansele desfășurării unor acțiuni educaționale conștiente și adecvate.

Competențele profesorului au constituit dintotdeauna și rămân o problemă, deoarece, deși există sintagma „profesor ideal”, în realitate acesta nu există, din păcate. Competențele unui profesor diferă de nivelul său de experiență, debutant sau expert și de obiectul pe care-l predă.

O detaliere a lor ne permite să le organizăm în:

- 1: competențe privitoare la subiectul și conținutul învățării;
- 2: competențe referitoare la clasă;
- 3: competențe cu privire la școală și la sistemul educativ;
- 4: valorile, atributele și abilitățile implicate de profesia didactică;
- 5: competențele de comunicare se bazează pe abilitatea de a înțelege, de a exprima și de a interpreta gânduri, sentimente și fapte atât pe cale orală cât și în scris (ascultare, vorbire, citire și scriere) într-o gamă potrivită de contexte sociale – la serviciu, acasă, în educație și instruire – conform cu dorințele sau nevoile individului.

Comunicarea într-o limbă străină de asemenea apelează la abilități de mediere și înțelegere culturală. Nivelul performanței va varia între cele patru dimensiuni, între diferitele limbi și conform cu moștenirea și cadrul lingvistic al individului.

**A. Competențe științifice, metodice și psihopedagogice:**

- \* să conducă procesul de predare-învățare-evaluare și să valorifice cunoștințele științifice de specialitate, psihopedagogice și metodice la nivel înalt;
- \* să dovedească autoritate profesională recunoscută de către elevi, părinți și cadre didactice de specialitate;

- \* să demonstreze că poate lucra cu elevi de diferite vârste și îi poate motiva pentru realizarea obiectivelor propuse (participarea la concursuri școlare, realizarea de proiecte pe teme diferite );
- \* să elaboreze și să folosească instrumentele de evaluare specifice procesului instructiv-educativ și nivelului de pregătire a elevilor;
- \* să formeze elevilor competențele cheie: aptitudini și competențe lingvistice, de învățare, civice, interpersonale, interculturale și sociale, de exprimare culturală;
- \* să posede cunoștințe de psihologie și de metodică.

#### **B. Competențe manageriale:**

- \* să respecte legislația în domeniul învățământului;
- \* să fie receptiv la nou și creativ;
- \* să fie capabil să coordoneze activități diverse;
- \* să fie capabil să se autoevalueze periodic și să realizeze schimbări în urma autoevaluării;
- \* să realizeze diagnoza, prognoza și proiectarea activităților la disciplina pentru care este profesor;
- \* să posede abilitatea de a da și ierarhiza sarcini;
- \* să gestioneze corect bugetul de timp al celor cu care comunică.

#### **C. Competențe de evaluare**

- \* să stăpânească tehnicile de control, de apreciere, de îndrumare, de perfecționare, de autoperfecționare;
- \* să dețină capacități de analiză și sinteză, de construire a unor alternative, de luare a unor decizii optime în funcție de contextual dat;
- \* să respecte specificul fiecărui tip de lecție;
- \* să poată aplica normele de deontologie profesională;
- \* să stăpânească tehnicile de verificare a îndeplinirii și respectării deciziilor, a măsurilor și îndrumărilor.

#### **D. Competențe decizionale:**

- \* să stabilească variante ale deciziei și să o aleagă pe cea mai potrivită în momentul comunicării unor aspecte;
- \* să lucreze în grup sau în echipă;
- \* să motiveze elevul pentru a-l urma ca lider;
- \* să dovedească flexibilitate și curaj în luarea deciziei corecte în momentul evaluării;
- \* să-și asume responsabilitatea pentru toate aprecierile și recomandările făcute, acțiunile întreprinse;
- \* să cunoască/stăpânească legislația, în general și legislația școlară, în special.

#### **E. Competențe de relaționare:**

- \* să manifeste încredere și respect față de cei pe care îi educă;
- \* să comunice deschis cu elevii și să manifeste corectitudine în relațiile cu aceștia;
- \* să colaboreze cu elevii și cadrele didactice;
- \* să consilieze elevii pe diverse probleme;
- \* să aibă capacitate organizatorică, de persuasiune și rezistență la stres.

#### **F. Competențe de formare:**

- \* să participe la cursurile de formare recomandate pentru cadrele didactice;
- \* să realizeze momente de formare a cadrelor didactice debutante;
- \* să motiveze cadrele didactice pentru propria dezvoltare profesională;



- \* să consilieze cadrele didactice pentru realizarea schimbărilor în procesul de predare-învățare-evaluare.

Competențele necesare unui bun cadru didactic, ancorat în realitățile mileniului III, sunt de ordin general și se consideră că ele se referă la anumite caracteristici ale educației și ale sistemului de învățământ preuniversitar actual. Profilul de competență al cadrului didactic poate fi descris ca domeniu de convergență dintre statut/rol și personalitate, fiind reprezentat de calitatea principalelor coordonate ale personalității, considerată sincronic în raport cu statutul și rolul socioprofesional deținut, raport analizat din perspectiva eficienței socio-profesionale.

#### ***BIBLIOGRAFIE:***

- Stanciu, N., Stanciu, R.M., *Reflecții metodice și psihopedagogice*, Editura CCD „I. Gh. Dumitrașcu” Buzău, 2005.
- Mariana Dragomir, *Managementul activităților didactice*, Editura Eurodidact, Cluj.
- Radu, I. (coord), *Psihologie socială*, Cluj Napoca, Editura Exe SRL, 1994.
- [www.scribd.com/doc/.../Competențele-profesorilor](http://www.scribd.com/doc/.../Competențele-profesorilor).

---

# EVALUAREA TRANSPARENTĂ

Ana Amalia DOBRE

Colegiul Tehnic Motru,

judetul Gorj

---



valuarea în învățământ este un act didactic complex integrat întregului proces de învățământ care evidențiază cantitatea cunoștințelor dobândite și valoarea, nivelul performanțelor și eficiența acestora la un moment dat, oferind soluții de perfecționare a actului de predare-învățare.

Evaluarea didactică este o componentă esențială a procesului de învățământ, alături de predare și învățare și furnizează informații despre calitatea și funcționalitatea acestora. Operațiile evaluării didactice sunt: măsurarea, aprecierea și decizia.

Măsurarea este un demers evaluativ cantitativ. Acesta constă în atribuirea de simboluri (cifre, litere, calificative) unor obiecte care constituie obiectul măsurării (subiecți, caracteristici, însușiri). Obiectul măsurării trebuie definit în mod clar prin comportamente sau caracteristici observabile.

Exactitatea măsurării se realizează în funcție de: calitatea instrumentelor utilizate; gradul de adecvare a acestora în raport cu specificul fenomenelor măsurate; capacitatea evaluatorului de a exprima cu ajutorul numerelor ceea ce este caracteristic fenomenelor vizate.

Aprecierea presupune raportarea datelor obținute prin măsurare la un set de criterii sau norme, în vederea emiterii unor judecăți asupra valorii rezultatelor și a elaborării concluziilor. Se estimează calitativ rezultatele măsurate prin aprecieri, laude, observații critice. Calitatea aprecierii depinde clar de experiența și personalitatea evaluatorului, de gradul de pregătire docimologică a acestuia.

Prin notă, caracterizare, hotărâre, recomandare, așadar prin decizie, se prelungește actul aprecierii. Decizia vizează măsuri de îmbunătățire a activității în următoarele etape. Funcțiile evaluării sunt: constatativă, diagnostică, prognostică, motivațională. Există mai multe tipuri de evaluare: evaluare parțială și globală, evaluare obiectivă și subiectivă, evaluare criterială și evaluare normativă, evaluare internă și externă și după modul în care se realizează, putem vorbi despre evaluare inițială, formativă (continuă) și sumativă (finală).

Notarea reprezintă o componentă a evaluării, actul de decizie asumat de cadrul didactic față de performanțele, rezultatele obținute de elevi. Notarea se realizează prin raportare la grup, notarea individualizată, prin raportarea la cerințele programei. Există metode tradiționale și metode complementare de evaluare. Metodele tradiționale de evaluare sunt probele orele, probele scrise și probele practice. Metodele complementare de evaluare sunt proiectul, referatul, observarea curentă, eșantionarea activității și portofoliul.

Evaluarea profesorilor se referă la modul în care sunt evaluate cadrele didactice și primesc feedback referitor la performanțele lor. Evaluările structurate bine, transparente și obiective ajută la îmbunătățire, la performanțe în activitatea didactică. În România se folosesc diferite metode de evaluare a profesorilor, nu se aplică evaluarea personalului didactic ca instrument de dezvoltare. Procesele de evaluare sunt sumative și au consecințe importante în ceea ce privește remunerarea profesorilor.

În acest context, practicile didactice pot fi influențate negativ, inhibă chiar capacitatea evaluării de a îmbunătăți rezultatele elevilor. Crearea unor evaluări focalizate mai mult pe practici formative, cum ar fi dialog profesional și feedback, pe observații la clase și performanțele propriu-zise și mai puțin pe testarea cunoștințelor teoretice prin examene va permite îmbunătățirea practicilor didactice și, în final, a procesului de învățare a elevilor din România.

Din păcate, România nu deține standarde didactice profesionale care să definească la nivel național ce ar trebui să știe și să poată face cadrele didactice. Fiecare proces de evaluare a personalului didactic folosește criterii diferite de evaluare și recurge adesea la fișele postului, teste (materiale evaluative), care nu pot evalua întregul set de cunoștințe, atitudini, abilități importante pentru o bună activitate didactică.

În România nu există o transparență în evaluarea didactică, atât în ceea ce privește evaluarea performanțelor elevilor cât și pe cea a profesorilor. Pandemia declanșată de apariția virusului Covid 19 a determinat apariția unei altfel de școli, cea online. Peste noapte parcă, profesori și elevi deopotrivă, s-au trezit în mijlocul procesului de predare-evaluare-învățare fără o experiență în acest domeniu. Nu era timp de pregătire, școala online, evaluarea online deveneau fenomene globale. Profesorii au învățat de la specialiști în domeniul online, psihopedagogi și informaticieni, utilizarea eficientă a platformelor educaționale. Au apărut competențe didactice noi de evaluare, precum reziliența și creativitatea.

Profesorii au continuat să participe de cursuri de conversie profesională, mastere, cursuri cu credite transferabile, simpozioane și conferințe, au organizat activități extracurriculare online, unde, unii precum elevii lor, s-au ascuns în semianonimatul oferit de camerele închise ale calculatoarelor sau telefoanelor.

Scăderea drastică a demografiei a redus numărul elevilor din școli, deci prin restrângere a activității didactice au dispărut multe catedre. Evaluarea în cadrul unităților școlare a dosarelor profesorilor, prin Comisia de evaluare obiectivă nu se face transparent în majoritatea școlilor. Directorii își numesc în astfel de comisii oamenii lor, devenind astfel păpușarii unor marionete incompetente (adesea) care se joacă cu destinele cadrelor didactice. Adevăratele criterii după care sunt notate cadrele didactice de astfel de comisii sunt antipatie/simpatie, nepotisme, favoritisme, prietenii indecente, influență politică intensă. Spiritul balcanic, indolent, semiincult și corupt câștigă, obiectivitatea (ca un paradox) dispare și spiritele inferioare se simt fericite să decidă cine pleacă în restrângere.

Adesea, oamenii educați, acei dascăli competenți, moderni, inovativi, nonconformiști sunt îndepărtați din sistem de evaluatorii lor, foști studenți mediocrii, dascăli slab pregătiți profesional. Concurența adevărată sperie pe cei nepregătiți profesional.

Pandemia nu a făcut decât să sublinieze că sistemul actual de evaluare a cadrelor didactice nu este eficient în forma actuală, nu încurajează performanța școlară. Păcat, istoria se scrie mereu fără înflorituri și generațiile viitorului vor judeca aspru aceste reminiscențe ale spiritului comunist. O întreagă generație, cea a copiilor noștri, a ajuns la o răscruce, la o intersecție a viitoarelor decizii profesionale, alegeri categoric subiective, determinate de un context atipic.

***BIBLIOGRAFIE:***

Gordon, Thomas, Burch, Noel, *Profesorul eficient*, Editura Trei.

Conf. Univ. Nicu Adriana, *Curs de pedagogie*, Universitatea Lucian Blaga, Sibiu.

\*\*\**Studii OCDE privind evaluarea și examinarea în domeniul educației*, 2017.

---

# EVALUAREA CADRELOR DIDACTICE PE BAZA COMPETENȚELOR PROFESIONALE

Mariana DRAGA TĂTUCU

Colegiul Național „Gheorghe Țițeica”,

Drobeta Turnu Severin, județul Mehedinți

---



În fiecare an, pe parcursul întregului an școlar, sunt evaluate activitățile cadrelor

didactice din unitățile și instituțiile de învățământ preuniversitar. Nivelul de evaluare este setat de către fiecare instituție de învățământ preuniversitar și este format din două componente: autoevaluarea și evaluarea potrivit fișei postului și a fișei de evaluare.

Programa de formare profesională dorește să se dezvolte și să se alinieze cu sistemele europene: reformele instituționale, structurale și curriculare au datoria să servească drept suport eficient pentru dezvoltarea cadrului didactic în sensul competențelor profesionale preuniversitare, realizând promovarea carierei profesionale. Pe lângă această, competențele psihopedagogice și metodice trebuie să se manifeste la nivel creator prin: capacitatea de empatie, capacitatea de adaptare la situații atipice din practică școlară și extrașcolară, de a se dăruia cu vocație rolului asumat, dragoste și înțelegere față de copii.

Astfel, standardele de competență profesională reprezintă cerințele de bază pe care trebuie să le demonstreze cadrul didactic, mereu deschis și motivat spre dezvoltare profesională și atingerea de performanțe superioare. Ca și cerințe de bază, cadrul didactic are studii pedagogice, demonstrează cunoștințe în domeniul psihopedagogiei; ale domeniului și ale ariei de specializare pedagogică, cunoaște elevii, particularitățile lor; asigură accesibilitatea conținuturilor și utilizarea individualizată și diferențiată a strategiilor de predare-învățare-evaluare; demonstrează competențe de realizare a curriculumului și de respectare a actelor normative în vigoare în proiectarea unui demers educațional de calitate; asigură incluziunea și egalitatea de șanse în organizarea procesului educațional; comunică eficient cu familiile elevilor și membrii comunității și asumarea responsabilității pentru îmbunătățirea predării, pentru dezvoltarea sa profesională continuă.

Este important că fiecare cadru didactic să cunoască standardele, pentru că mai departe să își identifice punctele forte ale profilului profesional, care necesită îmbunătățiri continue. De asemenea, standardele sunt repere de bază în organizarea eficientă a procesului de evaluare a cadrelor didactice, de dezvoltare profesională și avansare în carieră.

Principalele forme de organizare a formării continue/perfecționării personalului didactic din învățământul preuniversitar sunt:

- a) actualizarea și dezvoltarea, prin programe de formare/perfecționare periodică, a competențelor în domeniul/domeniile de specializare corespunzător funcțiilor didactice obținute prin formarea inițială;
- b) dezvoltarea competențelor pentru evoluția în carieră didactică, prin sistemul de pregătire și obținere a gradelor didactice;
- c) dobândirea sau dezvoltarea competențelor de conducere, îndrumare, control, evaluare în structurile și organizațiile din sistemul de educație;
- d) dobândirea unor competențe complementare sau de extensie care largesc gama activităților și funcțiilor ce pot fi prestate de personalul didactic (predarea în sistemul E-learning, predarea în limbi străine, consiliere educațională și orientare în carieră, educația adulților ș.a.);
- e) dezvoltarea și extinderea competențelor transversale privind rolurile sociale și dezvoltarea personală și profesională, interacțiunea și comunicarea cu mediul social și cu mediul pedagogic, asumarea de responsabilități privind organizarea, conducerea și îmbunătățirea performanței strategice a grupurilor profesionale, autocontrolul și analiză reflexivă a propriei activități ș.a.

Procesul de formare a cadrelor didactice se întemeiază pe paradigmă abordării prin competențe. Nivelul de competență vizat prin programele și activitățile de formare/perfecționare este evaluat în funcție de:

- a) capacitatea cadrului didactic de a mobiliza, a combina și a utiliza în mod autonom capacitățile de cunoaștere, deprinderile și competențele generale și cele profesionale în acord cu diversele cerințe specifice unui anumit context, situații sau probleme;
- b) capacitatea cadrului didactic de a face față schimbării, situațiilor complexe și neprevăzute.

Evaluarea și validarea achizițiilor dobândite de personalul didactic prin diferite programe și forme de organizare a formării continue/perfecționării se efectuează prin sistemul de recunoaștere, echivalare și acumulare a creditelor profesionale transferabile. Personalul didactic, precum și personalul de conducere, de îndrumare și control din învățământul preuniversitar participă, o dată la 5 ani, la un program de perfecționare. Pentru îndeplinirea condiției menționată, personalul didactic din învățământul preuniversitar trebuie să acumuleze la intervale de 5 ani un minimum de 90 de credite profesionale transferabile.

Astfel, creditele se pot obține:

- a) participarea la un program de perfecționare o dată la 5 ani, de 30-90 de credite, acreditat de Centrul Național de Formare a Personalului din Învățământul Preuniversitar;
- b) activitățile metodico-științifice și psihopedagogice.

Pedagogia din ultimele decenii se obiectivizează în abordarea activității didactice din perspectiva unor obiective în încercarea de a conferi evaluării mai multă rigoare și raționalitate în tentativa de estimare a acțiunilor pe care le comportă actul pedagogic, că și a calității acestuia prin efectele pe care le produce. Evaluarea a devenit un factor declanșator de transformări în planul practicilor pedagogice. Preocupările insistente privind procesele evaluative sunt stimulate de recunoașterea faptului că evaluarea este o componentă esențială a activității de învățare în general și a procesului didactic în special. Ea reprezintă punctul final și conferă concluziile deznodământului.

***BIBLIOGRAFIE:***

*www.edu.ro.*

*<https://didactform.snsr.ro/baza-de-date-online-cu-bune-practici-pentru-educatie-incluziva-de-calitate/dezvoltarea-profesionala-a-cadrelor-didactice-si-evaluarea-autentica-a-competentelor-formate>*

*Ștefania Isac, Evaluarea competențelor profesionale ale cadrelor didactice preuniversitare prin implementarea TIC.*

---

# PROFESIA DIDACTICĂ - ÎNTRE COMPETENȚĂ ȘI VOCAȚIE

Prof. Gabriela Codruța DUMITRESCU

Liceul Tehnologic „Domnul Tudor”,

Drobeta Turnu Severin, județul Mehedinți

---

*C*

apacitatea cuiva de a se pronunța asupra unui lucru, pe temeiul unei cunoașteri

adânci a problemei în discuție, dar și capacitatea unei autorități sau a unui funcționar de a exercita anumite atribuții reprezintă definiția competenței. Mai mult, competența profesională se traduce prin capacitatea de a aplica, a transfera și a combina cunostințe și deprinderi în situații și medii de muncă diverse, pentru a realiza activitățile cerute la locul de muncă, la nivelul calitativ specificat în standardul ocupațional. Atunci când ne referim la profesia didactică, fie ca avem în vedere competențe cognitive, pedagogice, funcționale sau personale, toate însumează un ansamblu de competențe inițiale, de bază, care urmează să se dezvolte în complexitate și întindere, pe măsură ce profesorul dobândește experiență.

În data de în 28 iunie 2017 a avut loc la București un eveniment organizat de Federația „Coaliția pentru Educație” și Centrul pentru Politici Educaționale. Într-un document de poziție redactat în cadrul celei de-a doua dezbateri „Dialoguri despre educație” s-a conturat „Profilul de competențe al profesorului” pornind de la următoarele întrebări „Ce știe? Ce poate? Ce valori are profesorul de mâine?”

Lucrarea de față își propune să sintetizeze concluziile la care au ajuns participanții prezenți la acest eveniment care a avut drept scop formularea unui profil de competențe pentru dascălii din țara noastră. Punctul de plecare l-a constituit tocmai faptul ca un profil de competențe este un instrument util și chiar necesar pentru creșterea calității actului educațional în România. Calitatea resurselor umane din educație, mai precis a cadrelor didactice, este un rezultat atât al pregătirii formale specializate cât și al aspirațiilor profesorilor.

Surprinzător sau nu, caracteristicile asociate unui profesor bun pot să se asemene sau să difere de la o perioadă la alta sau de la un grup la altul (ex. Diferite categorii sociale, regiuni, țări). Pentru a realiza cu succes construcția acestui tip de profil și formalizarea lui la nivel național, regional sau al școlii sunt necesare atât operații tehnice, formularea competențelor, cât și selecția anumitor competențe dintre toate opțiunile posibile. Profilul rezultat reflectă un compromis între argumente tehnice (psihopedagogice și/sau didactice) și



valorile dominante într-un anumit context sau ale grupului care are privilegiul să instituționalizeze profilul. Prin urmare, se observă cu ușurință faptul că profilul de competență este un construct (democratic și tehnic) care descrie complexul de cunoștințe, abilități și atitudini, considerate necesare unei persoane care-și dorește să activeze ca profesor.

La întrebarea: „Care este profilul de competențe al profesorilor?” răspunsurile pot fi din cele mai variate. Astfel, fiecare elev, părinte și nu numai poate să numească caracteristici pe care le consideră necesare unui bun profesor. Întorcându-ne la documentul menționat anterior spre exemplu, unul dintre participanții la dezbateră „Dialoguri despre educație” și-a manifestat opinia conform căreia, în viitor, profesorul ar trebui „să-i iubească pe cei pe care îi educă. Să își respecte profesia și să o practice cu responsabilitate. Să fie tolerant, dar ferm, organizat, hotărât, creativ, flexibil, empatic.”

Și iată cum, mai mult decât oricând, azi-într-o perioadă de pandemie-este nevoie ca dascălul contemporan să dea dovada nu doar de temeinice cunoștințe în domeniul de predare și cel digital, ci mai ales să-și dezvăluie latura umană, să arate că este empatic, adaptabil, creativ (pedagogic), cu abilități de comunicare, integru și mai ales dornic să învețe continuu. În plus, este necesar să dovedească că îi respectă pe cei din jur și pe sine deopotrivă fiind dăruit profesiei, autentic, etic, responsabil, colaborativ și în special centrat pe nevoile elevilor.

#### **BIBLIOGRAFIE:**

Cristea S., *Dicționar de termeni pedagogici*, București, Editura Didactică și pedagogică, 1998.

Sălăvăstru D., *Psihologia educației*, Iași, Editura Polirom, 2004.

Jinga I., *Manual de pedagogie*, București, Editura: ALL Educațional S.A., 2001.

<http://coalitiaedu.ro/initiative/pozitii-publice/>.

---

# EVALUAREA CADRELOR DIDACTICE PE BAZA PERFORMANȚELOR ȘCOLARE

Prof. Mirela FALCAN  
Colegiul National „Traian”,  
Drobeta Turnu Severin, județul Mehedinți

---



valuarea activității personalului didactic și didactic auxiliar din unitățile și

instituțiile de învățământ preuniversitar se realizează anual pentru întreaga activitate desfășurată pe parcursul anului școlar, la nivelul fiecărei unități și instituții de învățământ preuniversitar și are două componente: autoevaluarea; evaluarea potrivit fișei postului și a fișei de evaluare. Ministerul Educației aprobă metodologia specifică.

Metodologia de evaluare anuală a activității personalului didactic și didactic auxiliar din unitățile de învățământ preuniversitar reglementează procedura de evaluare anuală a activității personalului didactic și didactic auxiliar din unitățile de învățământ preuniversitar, stabilește normele de evaluare a performanțelor profesionale individuale și de aplicare a criteriilor de evaluare precum și instrumentele de evaluare.

Metodologia asigură cadrul necesar pentru o evaluare unitară, obiectivă și transparentă a personalului didactic și didactic auxiliar; și asigură un sistem motivațional care să determine creșterea performanțelor profesionale individuale.

Abilitățile care descriu un cadru didactic pot fi reprezentate de fuziunea dintre rol (scop sau țel) și unicitate-trăsături specifice, personalitate. Acestea sunt descrise de anumite componente importante, precum competența psihopedagogică, competența sociomanagerială, competența de specialitate și, foarte important, competența de formare continuă.

Evaluarea activității personalului didactic și didactic auxiliar din unitățile și instituțiile de învățământ preuniversitar se realizează anual, pentru întreaga activitate desfășurată pe parcursul anului școlar, la nivelul fiecărei unități și instituții de învățământ preuniversitar și are două componente:

- a) a)autoevaluarea;
- b) b)evaluarea potrivit fișei postului și a fișei de evaluare.

Evaluarea anuală a activității personalului didactic și didactic auxiliar este realizată la nivelul fiecărei unități și instituții de învățământ preuniversitar cu personalitate juridică.

Activitatea de evaluare vizează personalul didactic și didactic auxiliar încadrat în unitatea respectivă, având în vedere tipul și norma de încadrare a fiecărui angajat.

Calificativul parțial va fi acordat de consiliul de administrație conform punctajelor din domeniile cuprinse în fișa de autoevaluare/evaluare pe etapele parcurse până la momentul stabilirii calificativului respectiv. Calificativul parțial se acordă la solicitarea scrisă a persoanei în cauză, cu respectarea prevederilor anterioare.

Evaluarea competențelor și a performanțelor cadrelor didactice nu trebuie limitată la monitorizarea și evaluarea performanțelor din trecut, ci și la aprecierea și determinarea performanțelor viitoare, în mod special când sunt urmărite obiective în favoarea formării și a dezvoltării personalului. Această măsurare a abilităților nu trebuie limitată la trecut, tocmai pentru că ea joacă un rol nespun de important, din perspectiva performanței organizaționale, presupunând evaluarea performanței individuale sau de grup, în favoarea ameliorării lor.

---

# EVALUAREA CADRELOR DIDACTICE PE BAZA COMPETENȚELOR PROFESIONALE

Anca FLORESCU

Școala Gimnazială „Constantin Trușcă”,

Pătulele, județul Mehedinți

---



În general, evaluarea poate fi abordată prin mai multe aspecte privitoare la acțiunile de evaluat. Acțiunile de evaluat trebuie observate în funcție de raportul înțelegerii naturii procesului, a obiectului acțiunilor de evaluat, a funcțiilor îndeplinite și a modalității de realizare. Procesul de evaluare și modul de realizare poate fi privit din mai multe puncte de vedere. Astfel, B. Bloom înțelege evaluarea ca „formulare, într-un scop determinat, a unor judecăți asupra valorii anumitor idei, lucrări, situații, metode materiale etc”. Un alt autor, A. Bonboir vorbește despre evaluare ca o judecată de valoare în funcție de criterii precise și care poate avea un rezultat numeric (notă) sau calificativ, asigurând clasificarea subiectului în cadrul clasei.

Alți pedagogi afirmă că obiectul acțiunilor de evaluat se referă la rezultatele școlare, care sunt o etapă importantă a activității instructiv-educative, rezultată din caracteristica procesului de învățământ ca un proces cu autoreglare, dar neluând în seamă alte componente ale învățământului care fac obiectul evaluării: structurile școlare, procesele didactice, calitatea curriculumurilor școlare, profesionalismul cadrelor didactice etc. Evaluarea este activitatea comună a profesorului și a elevului (autoevaluare) în cadrul căreia se închide circuitul predare-învățare.

Profesorul obține pe calea feed-back-ului informații privitoare la rezultatele activității de învățare (cunoștințe asimilate, competențe formate) și reglează activitatea următoare în raport cu aceste informații. Informațiile sunt baza pentru emiterea aprecierilor, estimarea situației actuale sau prognoze ale rezultatelor viitoare. Cunoașterea performanțelor obținute, a deficiențelor înregistrate, a cauzelor acestora, constituie cadrul de referință pentru aprecierea profesorului.

Evaluarea școlară este procesul prin care se obțin informații utile raportate la o serie de funcții și finalități, permițând luarea unor decizii ulterioare. Conform Legii educației naționale evaluarea rezultatelor învățării reprezintă procesul prin care se stabilește faptul că o persoană a dobândit anumite cunoștințe, deprinderi și competențe.

Relația competențe–evaluare Conform Legii educației naționale competența reprezintă capacitatea dovedită de a selecta, combina și utiliza adecvat cunoștințe, abilități și alte achiziții constând în valori și atitudini, pentru rezolvarea cu succes a unei anumite categorii de situații de muncă sau de învățare, precum și pentru dezvoltarea profesională ori personală în condiții de eficacitate și eficiență.

În Legea educației naționale competențele profesionale sunt un ansamblu unitar și dinamic de cunoștințe și abilități. Cunoștințele se exprimă prin următorii descriptori: cunoaștere, înțelegere și utilizare a limbajului specific, explicare și interpretare. Abilitățile se exprimă prin următorii descriptori: aplicare, transfer și rezolvare de probleme, reflecție critică și constructivă, creativitate și inovare.

Unitățile de competențe cheie sunt competențe transferabile, pentru a sprijini integrarea pe piața forței de muncă, precum și includerea socială. Competențele tehnice generale sunt competențele care vizează cunoștințe privind principiile și practicile uzuale care se află la baza mai multor calificări și sunt comune calificărilor din domeniul formării profesionale. Competențele tehnice specializate sunt competențele specifice legate de calificarea respectivă.

În standardele de pregătire profesională sunt precizate probele de evaluare care pun în evidență și demonstrează îndeplinirea competenței. Competențele sunt evaluate printr-un proces de adunare a informațiilor necesare determinării competenței și de apreciere conform standardului. Astfel, prin probe de evaluare se evaluează competența cheie, tehnică, generală și specializată. Evaluarea competențelor se realizează prin evaluare curentă și evaluare de certificare.

#### **BIBLIOGRAFIE:**

Cucoș, C., *Teoria și metodologia evaluării*, Editura Polirom, Bucuresti,2008.

\* \* \* *Legea Educației Naționale* din 5.01.2011.

\*\*\**Profesor – evaluator de competențe profesionale*, Suport de curs realizat în cadrul proiectului cofinanțat din Fondul Social European „Formarea cadrelor didactice în domeniul evaluării competențelor profesionale”, ID: iPOSDRU/57/1.3/S/30768, program de formare A, București, 2012.

---

# EVALUAREA CADRELOR DIDACTICE PE BAZA COMPETENŢELOR PROFESIONALE

Daniel Constantin FLORESCU

Inspectoratul Școlar Județean Mehedinti

---

*U*

n statut social consolidat, reprezentarea socială a unei profesii și importanța ei pentru cei care își doresc să intre în respectiva categorie socioprofesională depind într-o mare măsură de profesionalismul și calitatea umană a celor care o practică.

Noile standarde de calitate se asociau încă de la sfârșitul secolului trecut cu un set de competențe profesionale bine definite. Foarte mulți specialiști se întrebă încă dacă există cu adevărat standarde minime pentru programele educaționale de pregătire inițială pentru profesori și dacă incoerența și comunicarea interinstituțională defectuoasă împieteză asupra pregătirii profesorilor.

Profesionalizarea, modalitate dominantă a socializării, se referă la componența explicită și rațională a acțiunilor specifice unui domeniu de activitate și implică rigoare, seriozitate, competență, depășirea statutului de amator sau artizan. Se poate considera că este un proces de construcție a unui ansamblu de competențe care să permită stăpânirea situației specifice unei profesii. Prin formarea-dezvoltarea competențelor generale și specifice, se garantează identificarea și rezolvarea într-o manieră flexibilă creatoare, în diverse contexte, a problemelor ce caracterizează un domeniu de activitate.

De-a lungul timpului, problemele formării cadrelor didactice au beneficiat de mai multe tipuri de abordare și investigare, devenite căi de acces, instrumente de descifrare și apropiere simbolică de obiectul analizei, o producere de sensuri, de semnificații, din nevoia de repere care să sprijine eficient deschiderea către acțiune în câmpul pedagogic.

Așa cum sugerează cercetările din domeniu și modelele de definire a standardelor ocupaționale/profesionale pentru cadrele didactice, subliniază Dan Potolea și colaboratorii, sursa esențială de derivare a competențelor o reprezintă rolurile profesionale ale cadrelor didactice.

Procesul didactic:

- ✓ cunoaște conținutul disciplinelor predate și documentele școlare aferente;
- ✓ proiectează, conduce și evaluează procesul didactic;
- ✓ ameliorează și inovează procesul didactic;
- ✓ valorifică experiențele de învățare ale elevilor, dobândite în alte contexte;

- ✓ utilizează noile tehnologii informaționale și de comunicare în procesul didactic.

Managementul clasei de elevi:

- ✓ organizează și asigură conducerea socială a grupului școlar;
- ✓ asigură un climat socio-afectiv securizat, bazat pe încredere și pe cooperare;
- ✓ gestionează situațiile de criză educațională.

Consiliere școlară:

- ✓ cunoaște individualitatea elevilor și îi asistă în propria dezvoltare;
- ✓ identifică nevoile și dificultățile de învățare;
- ✓ colaborează cu familia și cu alți factori educativi etc.

Activitatea instructiv-educativă este o activitate structurată social, bazată atât pe vocație, cât și pe tehnicitatea practicilor, atât pe cunoștințe specifice, organizate și legitimate social, cât și pe valori care construiesc un context axiologic specific.

Pentru Ph. Perrenoud (1994) și Michel Lemosse, profesiunea didactică implică:

- activitate intelectuală responsabilă;
- activitate nonrutinieră, nonrecurentă;
- practică efectivă și nu numai teoretizare speculativă;
- formare pe termen lung;
- un grup puternic organizat, coeziv;
- activitate altruistă în beneficiul comunității.

În ultimii ani, profesorul este așezat în centrul propriului proces de formare, i se recunoaște autonomia în procesul de ameliorare și creșterea calității educației, în luarea deciziilor și rezolvarea problemelor, în reflecția asupra practicilor educative. Noțiunea vizează atât persoanele, cât și grupurile- colectivele de cadre didactice.

Sintetizând, rolurile profesorului pot fi definite astfel:

- ✓ nucleu, adică rolul de expert instrucțional;
- ✓ suport, adică manager, consilier, în administrarea eficientă a mediului învățării.

Astăzi, evaluarea profesorilor se axează pe competențe, pe capacități de a face, de a rezolva probleme concrete, specifice domeniului educațional, dar și pe rezultatele elevilor, pe performanțele acestora. La datele obținute în acest fel, se adaugă opiniile părinților și ale elevilor. Afirmarea unei noi viziuni asupra profesionalismului și evaluării expertizei profesionale în variate domenii aduce în prim-plan evaluarea performanței elevilor.

### **BIBLIOGRAFIE:**

- Chiș, V., *Pedagogie contemporană. Pedagogie pentru competențe*, Casa Cărții de Știință, Cluj-Napoca, 2005.
- Cristea, S., *Curriculum Pedagogic*, I, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2008.
- Joița, E., *A deveni profesor constructivist: demersuri constructiviste pentru o personalizare pedagogică inițială*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2008.

---

# SISTEMUL DE EVALUARE A RESURSELOR UMANE, CORELAT CU SISTEMUL DE POTENȚIALITĂȚI INDIVIDUALE

Prof. Diana-Maria FOTA

Colegiul Național „Traian”,

Drobeta Turnu Severin, județul Mehedinți

---



valuarea resurselor umane este un domeniu puțin explorat, din cauza unui șir de

factori. În primul rând, nu este clar care dintre calitățile sau resursele interne ale cadrelor didactice sânt prioritare, oportune sistemului de învățământ. În al doilea rând, nu sânt bine conturate strategia și politicile în domeniu; nu sânt pe deplin fundamentate științific sistemul managerial de evaluare a resurselor umane, metodologia de evaluare etc. Se recunoaște că sistemele de evaluare existente nu motivează cadrele didactice, ci sânt percepute ca un simplu exercițiu administrativ. Precizăm că termenul de resurse umane poate fi abordat în sens larg (cu aria de cuprindere formată din profesori, manageri, elevi, părinți, membri ai comunității) și în sens îngust (profesori și manageri școlari).

În acest articol abordez termenul prin raportare la cadrul didactic și managerial, având ca argument următoarea idee: calitatea competențelor, atitudinilor, aptitudinilor, însușirile valoroase ale cadrelor didactice și manageriale din sistemul/instituția de învățământ constituie condiția formării calitative a resurselor interne ale elevilor, deci a resurselor umane ale societății de mâine. Așadar, prin resurse umane subînțelegem totalitatea competențelor, atitudinilor, aptitudinilor, sănătatea, experiența, calitățile valoroase ale cadrelor didactice și manageriale din sistemul/instituția de învățământ.

În ultimele două decenii, un aspect de noutate în literatura internațională este atenția sporită acordată autenticității evaluării, atât la nivelul performanțelor școlare ale elevilor, cât și în contextul performanțelor cadrelor didactice. Evaluarea autentică este în consens cu orientarea din ce în ce mai pregnantă a sistemelor educaționale spre dezvoltarea de competențe, spre stăpânirea unor abilități de gândire de ordin superior. Ea schimbă accentul de pe evaluarea preponderent a cunoștințelor la nivel declarativ pe evaluarea competențelor demonstrate din situații familiare spre contexte noi.



În cadrul evaluării autentice crește responsabilitatea celui evaluat pentru propria autoformare, colaborarea, dialogul continuu; evaluarea implică sarcini și contexte interesante, autentice, din activitatea reală, diverse metode prin care se determină competențele și performanțele profesionale. În contextul Sistemului de Management al Calității, devine o oportunitate elaborarea unui sistem obiectiv de evaluare a resurselor umane, bazat pe o cultură a evaluării. Astfel, fiecare instituție de învățământ urmează să își elaboreze sistemul propriu de evaluare a resurselor umane, corelat cu sistemul de potențialități individuale, cu misiunea, structura, valorile, strategia de formare internă, sistemul promovărilor și retrogradărilor etc. Sistemul constituie un element important al managementului resurselor umane, având rolul de a analiza, pe de o parte, gradul de conformitate a competențelor cadrelor didactice cu standardul, iar, pe de altă parte, de a contribui la îmbunătățirea performanțelor, astfel asigurându-se calitatea cadrului didactic și, în final, a procesului de învățământ. În acest context, aderăm la opinia lui Ș. Iosifescu privind fundamentarea oricărui demers evaluativ pe analiza standardelor și a posturilor; stabilirea unor criterii clare și a unor standarde precise; asigurarea autorității/competenței evaluatorului; transmiterea concluziilor în scris; garantarea confidențialității; stabilirea unui sistem de contestare; prezența direcțiilor ameliorative.

Devine oportună elaborarea unei noi strategii de evaluare a cadrelor didactice, cu o metodologie ce presupune implicarea tuturor factorilor educaționali în acest proces. Credem că, pentru a asigura calitatea procesului educațional, este binevenită evaluarea anuală a fiecărui cadru didactic prin promovarea autoevaluării, evaluarea prestației la clasă din partea colegilor de catedră (de aceeași specialitate), evaluarea din partea conducerii școlii. Este cert că sistemul de evaluare instituțională va trebui generalizat la toate nivelurile manageriale și, totodată, simplificat, căci va funcționa într-un mediu tot mai competitiv (posibil). Noile sisteme de evaluare devin oportune mai ales în contextul TQM la nivel de instituție și în contextul legăturii tot mai puternice cu schemele de stimulare/recompensare. Devine necesară revizuirea periodică a criteriilor și a ponderii acestora conform obiectivelor pe care și le stabilește instituția de învățământ; pentru fiecare criteriu vor fi fixați o serie de indicatori relevanți.

Odată ce evaluarea, prin definiție, înseamnă a acorda valoare unui anumit rezultat, fiind menită să dezvolte, nu să judece, urmează ca echipa managerială să elaboreze strategia de evaluare a resurselor umane, stabilind: scopul și obiectivele evaluării, obiectul evaluării; metodologia și instrumentele de evaluare; modul de valorificare a rezultatelor acumulate. Definierea clară a scopului evaluării reprezintă o condiție principială pentru un proces veridic și autentic de evaluare. În activitatea managerială, evaluarea este realizată: a) în scopuri formative; b) în scopuri administrative. Distincțiile dintre evaluarea formativă și cea administrativă se referă la: obiectul evaluării, sursele de informare, momentul evaluării, instrumentele de evaluare, accesul la rezultate, frecvența evaluării.

În contextul semnificației termenului de resurse umane definit anterior, obiectul evaluării poate viza: competențele profesionale ale cadrelor didactice; performanțele obținute în raport cu fișa postului, cu planul individual de dezvoltare, cu rezultatele evaluării precedente; nivelul de dezvoltare a competențelor solicitate de Proiectul de Dezvoltare a Instituției (PDI); atitudinile proactive; comportamente didactice concrete; calitatea activității didactice; potențialul și capacitatea de dezvoltare a fiecărui cadru didactic etc.

Indiferent de situație și de obiectivele specifice pe care le urmărește, evaluarea personalului trebuie să contribuie la crearea unui climat de încredere și siguranță și la amplificarea performanțelor. Este firesc ca un proces autentic de evaluare a resurselor umane să presupună stabilirea clară a țințelor evaluării. În contextul esenței termenului de resursă umană, țințele evaluării pot fi: competențele, performanțele, atitudinile și comportamentul profesional al personalului didactic din sistem/instituție valoroase și oportune pentru

asigurarea calităţii educaţiei. Astfel, evaluarea resurselor umane în învăţământ se prezintă ca un proces managerial de colectare a informaţiilor calitative şi cantitative, necesare pentru evaluarea competenţelor, a atitudinilor, comportamentului, performanţelor profesionale, potenţialului şi capacităţii de evoluţie a cadrelor didactice, raportarea lor la cerinţele standardului şi la persoană, emiterea unor judecăţi de valoare şi trasarea perspectivelor de dezvoltare profesională continuă.

Întrucât standardele descriu competenţele necesare desfăşurării activităţii didactice, iar evaluarea pe baza standardelor evidenţiază capabilitatea cadrului didactic de a integra cunoştinţele teoretice, deprinderile practice şi capacitatea proprie de gândire, analiză şi sinteză pentru a efectua activităţi şi a obţine rezultate la nivelul calitativ descris în standard, aprecierea competenţelor profesionale solicită imperios un cadru orientativ pentru evaluare, care ar putea fi conturat prin definirea clară a standardelor cadrului didactic cu specificarea competenţelor-cheie care duc la obţinerea performanţei în activitate.

Performanţa se referă la niveluri superioare ale indicatorilor de calitate, la rezultate şi realizări excepţionale, la eficienţă maximă, implică obligaţiuni reciproce (individuale, organizaţionale) şi presupune participare activă la dezvoltarea instituţiei, la promovarea imaginii pozitive. Evaluarea performanţei cadrelor didactice reprezintă un criteriu de validare a procedurilor de selecţie, de instruire a angajaţilor, de motivare, de avansare în carieră etc. şi joacă un rol semnificativ din perspectiva performanţei şcolii. Pe măsură ce practica evaluării performanţelor a câştigat notorietate, cercetătorii au dezvoltat diverse modele de evaluare a acestora, majoritatea dintre ele vizând patru componente: contextul evaluării, judecarea performanţei, notarea performanţei şi evaluarea sistemului de apreciere.

La nivel de sistem de învăţământ, evaluarea performanţelor cadrelor didactice şi manageriale reprezintă obiectul procesului de atestare. Credem că acest proces urmează să fie direcţionat spre: stabilirea nivelului de performanţe profesionale în conformitate cu standardele profesionale; crearea cadrului motivaţional pentru dezvoltare profesională, pentru realizarea maximă a potenţialului intelectual şi creativ; creşterea responsabilităţii personale pentru reuşita în cariera didactică; motivarea pedagogilor pentru performanţe de tip investigativ şi aplicativ în demersul educaţional; asigurarea protecţiei sociale a cadrelor didactice prin stabilirea concordanţei între calitatea serviciilor educaţionale prestate şi retribuirea muncii acestora.

#### **BIBLIOGRAFIE:**

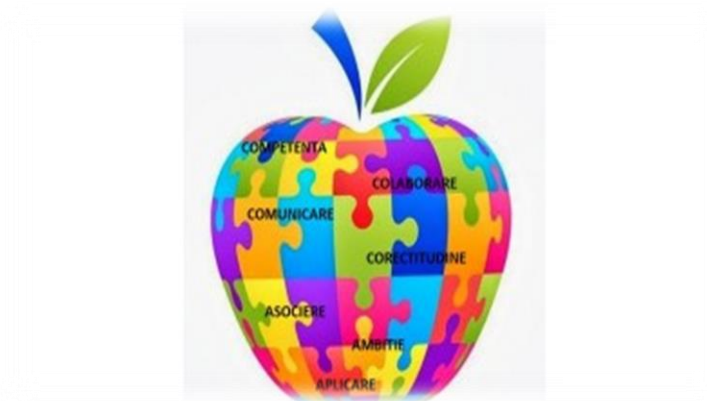
- Iosifescu Ş. (coord.), *Managementul şi cultura calităţii la nivelul unităţii şcolare*, Bucureşti, IŞE, 2005. 145 p.
- Ghidul practic al evaluatorului de competenţe profesionale*, CNFPA, Bucureşti, 2005, 50, p. 6.
- Pitariu H., *Proiectarea fişelor de post, evaluarea posturilor de muncă şi a personalului*, Bucureşti, Casa de Editură IRECSO, 2003. 166 p.
- Voiculescu Fl., *Analiza resurselor şi managementul strategic în învăţământ*, Bucureşti, Aramis, 2004. 414 p.

---

# EVALUAREA CENTRATĂ PE COMPETENȚE

Anda Ramona FRIMU  
Școala Gimnaziala Nr 3,  
Drobeta Turnu Severin, județul Mehedinți

---



## *C*onceptul de competență

În ultima perioadă se vorbește tot mai mult de o reorientare în domeniul evaluării, a educației în general.

Aceste descoperiri vor revoluționa domeniul informațiilor, al transferului și stocării acestora, va rezeza educația care să ofere instrumentele orientării în această societate aflată într-o continuă schimbare.

Nu se mai vorbește despre achiziții, stocări ale informațiilor, verificarea modului în care elevii și-au însușit sau nu un conținut ci despre ce este capabil elevul de astăzi să facă cu acel conținut, cum reușește să aplice ceea ce a învățat. Se vorbește din ce în ce mai mult despre educația cognitivă, educația operațiilor mentale. Astfel, scopul evaluării este altul.

Rezultatele elevilor vor fi altele, elevul va reuși să se folosească în mod operativ de tot ceea ce a învățat în școală.

Putem afirma că proiectarea acestei educații cognitive este dată și de cei „patru piloni ai cunoașterii” (J. Delors):

- „*a învăța să știi*” – dobândirea instrumentelor cunoașterii, prin achiziția unor unități informaționale codificate, înțelegerea propriului mediu înconjurător, afirmarea plăcerii de a ști, a înțelege și a descoperi, a cerceta pe cont propriu, sporirea curiozității intelectuale, stimularea facultăților critice, încurajarea gândirii independente, înțelegerea progresului științific și a paradigmatelor contemporane, stimularea interesului pentru diferitele arii de cunoaștere, căutarea la granița dintre discipline, însușirea modului cum trebuie construită învățarea, valorificarea experiențelor cognitive concrete, variate;
- „*a învăța să faci*” - nu dobândirea doar a unei calificări profesionale, ci rezolvarea de probleme/situații/sarcini problematizate, cooperarea în cunoaștere și rezolvare, acumularea de variate experiențe cognitive, trecerea de la pricepere la competența cognitivă, aplicarea cu succes a cunoștințelor, trecerea de la abilitați la competențe personalizate, complexe;
- „*a învăța să cunoști împreună cu ceilalți*” - prin învingerea prejudecăților și cultivarea respectului față de valorile spirituale și modul de cunoaștere al celorlalți, crearea climatului de cooperare în dauna celui competițional, obținerea succesului de grup, rezolvarea de probleme prin cooperare;
- „*a învăța să fii*” - prin echilibrarea dezvoltării spirituale-cognitive-afective-sociale-morale profesionale, afirmarea gândirii critice independente, luarea de decizii corespunzătoare și raționale.

Deprinderile cognitive, ca elemente de pornire în cunoaștere, țin mai ales de învățarea clasică, algoritmică și se formează prin exersare, demonstrare, explicare, aplicare de reguli. O dată formate, acestea sprijină afirmarea priceperilor și chiar a competențelor cognitive de procesare primară și secundară a informațiilor.

Priceperile cognitive indică posibilitățile demonstrate ale individului de a se orienta, a înțelege, a aplica o sarcină, utilizând deprinderi anterior formate. Rolul lor este vizibil mai ales în dezvoltarea capacităților cognitive, impulsivitatea competențelor. Abilitățile cognitive fac trimiterea mai ales la latura aplicativă operațională a activității de cunoaștere, de procesare a informațiilor la „a ști cum să faci” să raționezi, să rezolvi, să utilizezi informațiile, conținuturile, instrumentele.

Capacitățile cognitive arată posibilitățile, condițiile psihologice, performanța în cunoaștere, demonstrabile prin fapte specifice. Capacitățile conferă personalității latura cognitivă-axiologică, instrumentală, dar și motivațional- atitudinală față de cunoaștere, superioară chiar aptitudinilor, care exprimă numai potențialitatea performanței, nu și faptică, dar utilizând deprinderi, priceperi, abilitați (P. Popescu-Neveanu).

Competențele cognitive valorifică priceperi generale, specifice cunoașterii, de la debutul ei până la aplicarea, dezvoltarea ei, definind latura acțional strategică. Ele sunt deja capacitățile puse în aplicare, utilizate în rezolvarea diferitelor situații, în mod rațional și creativ, cu succes, în realizarea cunoașterii la nivel superior, ca rezultat al exersării progresive și asupra mecanismelor și situațiilor tot mai complexe, oferind și garanția înaltului nivel rezolutiv.

### *Cerințe ale evaluării pe bază de competențe*

În sistemul românesc de învățământ, evaluarea pe bază de competențe nu are rădăcini foarte stabile. În învățământul românesc se cere elaborarea acelor „socluri de Competențe” la nivelul personalității elevilor pe care să le formeze predarea și evaluarea de tip formativ.

Se vorbește foarte mult de sintagma „a știi”. Nu este de ajuns ca elevul să știe, să cunoască aspectele teoretice ale disciplinelor, să memoreze părți din conținuturi. Întrebarea este cum reușește să se folosească de ceea ce a învățat? Este vorba de „a știi să faci”.

După M. Manolescu, în școală, competențele își dezvoltă trei dimensiuni esențiale: Competența permite un răspuns original într-o situație sau într-o categorie de situații. A dezvolta competențe în școală înseamnă a incita elevii să analizeze situații diverse, Să găsească mai multe răspunsuri diferite dar pertinente la rezolvarea unor probleme date. Abordarea pedagogică prin competențe deschide posibilități multiple de interpretare.

Competența necesită un răspuns eficace. În spatele acestei afirmații nu se află numai cerința răspunsului exact. Bineînțeles acest răspuns trebuie să aibă o anumită utilitate.

A dezvolta competențe în școală este ceva mai mult decât a promova un anumit număr/cantitate de cunoștințe, înseamnă în primul rând a le da un sens, a le utiliza în viața cotidiană.

Competența se caracterizează fundamental printr-un răspuns integrat. Se vorbește acum despre mobilitate: răspunsul pe care-l dă elevul în situația dată necesită mobilitate, integrare într-un ansamblu de cunoștințe, de a ști, a face și de a ști să fie. Elevul nu va fi învățat să folosească cunoștințele sale într-un anumit domeniu, el va fi competent dacă va pune în interacțiune tot ceea ce a învățat pentru a construi o soluție originală și eficientă.

*Evaluarea pe bază de competență* reprezintă o preocupare viguroasă și conștientă a evaluării formative. Metaforic, se susține că singura competență pe care trebuie s-o asigure școala elevilor săi, ar trebui să rămână competența de a ști fiecare ce știe și ce nu știe încă, ajutați fiind de profesori.

Pentru a putea evalua cunoștințele, deprinderile sau competențele celor care învață, performanța prin care aceștia le demonstrează trebuie să fie observabilă și măsurabilă. Când evaluează, profesorul trebuie să deducă, de fapt pe baza performanței observate, probabilitatea ca persoana evaluată să fi dezvoltat o anumită competență. Oricum, numai performanțele constatate pot fi evaluate și recunoscute ca atare, ceea ce reduce foarte mult aria de cuprindere, căci este mult mai ușor de proiectat și de realizat evaluarea unor cunoștințe punctuale, de complexitate mai ridicată sau mai scăzută, pentru a demonstra ce știe elevii.

Creșterea rolului și importanței competențelor-cheie implică o atentă reconsiderare a modului de evaluare a acestora, datorită creșterii mizei lor în educația formală. În toate Țările europene se pune un accent special pe evaluarea curentă ca un puternic instrument de monitorizare a progresului individual al elevilor și pentru orientarea dezvoltării acestora.

În concluzie, preocuparea pentru utilizarea din ce în ce mai extinsă și mai eficientă a metodelor și a instrumentelor de evaluare cu scop formativ este în consonanță cu o altă tendință cu un caracter la fel de general și de pronunțat în ultimii ani, de a măsura cunoașterea individuală prin evaluarea performanțelor în raport de abilități, deprinderi și competențe. Schimbarea de paradigmă educațională implică însă regândirea globală a întregului proces, precum și a relațiilor dintre participanții la proces.

Profesorii nu mai furnizează cunoștințe pentru memorizare, ci sprijină elevii în procesul lor de construire a competențelor. Pe baza cunoștințelor și experiențelor dobândite anterior, aceștia predau noi cunoștințe specifice unor discipline de studiu, dar facilitează, de asemenea, deprinderile de gândire critică și creativă, precum și abilitățile de învățare, prin angajarea elevilor în activitățile desfășurate la clasă.

Achiziția de competențe necesită implicarea din partea celui care învață. Rolul profesorului este de a facilita învățarea prin orientarea elevilor în eforturile lor de aplicare a cunoștințelor și deprinderilor în situații noi, astfel încât să devină persoane competente” (Eurydice Study, Key Competencies, p 20).

În aceste condiții, evaluarea competențelor dobândite constituie din ce în ce mai mult un element cheie, de care depinde în mare măsură succesul achizițiilor ulterioare.

#### ***BIBLIOGRAFIE:***

- Joița, Elena, 2002, *Educația cognitivă. Fundamente, Metodologie*, Editura Polirom, Iași.
- Stoica, Adrian, Mihail Roxana, 2007, *Evaluarea educațională - Inovații și perspective*, Editura Humanitas, București.
- Oprea, Crenguța, *Noi perspective în evaluarea școlară în viziunea pedagogiei interactive*, cap. 7, „Teoria evaluării”.

---

# STANDARDE DE EVALUARE A COMPETENŢELOR PROFESIONALE

Ana-Maria GAVRIL

Grădinița cu Program Prelungit Nr. 1,  
Orșova, județul Mehedinți

---



Competența profesională reprezintă capacitatea unei persoane de a utiliza cunoștințe teoretice, deprinderi practice și atitudini specifice pentru a realiza activitățile cerute la locul de muncă.

Evaluarea este un proces complex de comparare a rezultatelor activității instructiv-educative cu obiectivele planificate (evaluarea calității), cu resursele utilizate (evaluarea eficienței) sau cu rezultatele anterioare (evaluarea progresului).

Evaluarea cadrelor didactice din instituțiile de învățământ este obligatorie și se realizează anual prin evaluare internă, pentru întreaga activitate desfășurată pe parcursul anului școlar și prin evaluare externă, de către inspectorul de specialitate sau de către alte instituții abilitate, atunci când este cazul.

Competența profesională ale cadrelor didactice prezintă un sistem de referință standardizat, important pentru autoevaluarea nivelului de performanță al cadrelor didactice din învățământul general.

Standardele reprezintă cerințe de bază pe care trebuie să le demonstreze cadrul didactic, mereu deschis și motivat spre dezvoltare profesională și atingerea de performanțe superioare. Pentru realizarea cerințelor de bază, cadrul didactic are studii pedagogice, demonstrează cunoștințe în domeniul psihopedagogiei; cunoaște particularitățile elevilor lor; asigură accesibilitatea conținuturilor și utilizarea individualizată și diferențiată a strategiilor de predare-învățare-evaluare; demonstrează competențe de realizare a curriculumului și de respectare a actelor normative în vigoare în proiectarea unui demers educațional de calitate; asigură incluziunea și egalitatea de șanse în organizarea procesului educațional; comunică eficient cu familiile elevilor și membrii comunității și asumarea responsabilității pentru îmbunătățirea predării, pentru dezvoltarea sa profesională continuă. Fiecare cadru didactic, cunoscând standardele, va fi capabil să își identifice punctele forte ale profilului profesional, precum și ariile dezvoltării profesionale, care necesită îmbunătățiri continue.

Cadrul de referință pentru dezvoltarea continuă a competențelor profesionale este în raport cu necesitățile educaționale, tendințele existente și gradul didactic solicitat, motivarea autoformării și realizării unei activități didactice de calitate, bazate pe aceste standarde, acestea fiind repere de bază în organizarea eficientă a procesului de evaluare a cadrelor didactice, de dezvoltare profesională și avansare în carieră.

Standardele de competență profesională ale cadrelor didactice din învățământ au drept scop:

- consolidarea dimensiunii europene în domeniul educației și dezvoltării profesionale continue a cadrelor didactice;
- orientarea sistemului de dezvoltare profesională în conformitate cu cerințele pieței muncii și ale pedagogiei centrate pe elev;
- motivarea cadrelor didactice pentru învățare pe tot parcursul vieții;
- creșterea responsabilității a fiecărui cadru didactic pentru reușita propriei cariere profesionale;
- promovarea transparenței, recunoașterea competențelor și/sau a calificărilor.

Prin implementarea standardelor de competență profesională, ar trebui să se asigure:

- dezvoltarea unui învățământ orientat spre performanță și bazat pe meritocrație;
- promovarea conceptului educației incluzive și a principiilor școlii prietenoase copilului;
- creșterea atractivității învățării;
- dezvoltarea competențelor digitale, elaborarea și aplicarea conținuturilor educaționale digitale;
- consolidarea coeziunii sociale dintre toți actorii sistemului educațional.

Evaluarea competențelor profesionale ale cadrelor didactice din învățământ se realizează de către cadrele didactice, pentru autoevaluarea activității, elaborarea traseului de dezvoltare profesională, de către evaluatorii externi, pentru determinarea nivelului calității activității cadrului didactic, elaborarea instrumentelor de evaluare; elaborarea recomandărilor pentru dezvoltarea profesională a cadrelor didactice, de către instituțiile abilitate în formare inițială și continuă a cadrelor didactice, pentru conceperea planurilor de învățământ în cadrul dezvoltării profesionale, elaborarea suportului curricular pentru respectivele activități.

#### **BIBLIOGRAFIE:**

Laura ȘERBĂNESCU, *Formarea profesională a cadrelor didactice – repere pentru managementul carierei*, Editura Printech, Bucuresti, 2011.

[http://particip.gov.md/public/documente/137/ro\\_2795\\_Metodologie-de-evaluare-a-cadrelor-didactice2.pdf](http://particip.gov.md/public/documente/137/ro_2795_Metodologie-de-evaluare-a-cadrelor-didactice2.pdf) accesat în 26.01.2021.



---

# INSTRUMENTE, PROBE ȘI TESTE PENTRU EVALUAREA COPIILOR CU DIZABILITĂȚI

Înv. de sprijin Mirela GHIDEL

Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă  
„Constantin Pufan”,

Drobeta Turnu Severin, județul Mehedinți

---



Conform lui M. Ionescu, evaluarea „surprinde descrierea calitativă și cantitativă a

comportamentului, precum și emiterea unei judecăți de valoare referitoare la dezirabilitatea acestor comportamente, respectiv la concordanța dintre comportamente și obiective”.

Specificația și diferența care se impune într-o evaluare are loc prin explicarea terminologiei și înțelegerea conceptului de „dizabilitate”. Noțiunea de „dizabilitate” termen mult mai nou care a luat locul cuvântului cunoscut “handicap” are aceleași valențe teoretice și anume că reprezintă „starea” ce micșorează șansele de reușită, printr-o dizabilitate de structură sau funcție somatică, intelectuală sau psihologică a copilului.

Pentru că măsurarea modului de asimilare a cunoștințelor în educația specială necesită și ea diferențierea și individualizarea evaluării și a demersului educațional, analiza plurifactorială și dinamică a cauzelor eșecului școlar.

Problema la nivel mondial în abordarea normalizării și integrării copiilor cu dizabilități, are în vedere o optică dominant educațională – sub aspectul de învățare și de curriculum și mai ales a importanței acțiunii, intervenției educaționale specifice, diferențiate și adaptate particularităților individuale.

Evaluarea măsoară mai întâi „calitatea” și apoi cantitatea unui bagaj. Premisa se bazează pe „cum?” am învățat ... de „cât?”. În literatura de specialitate sunt întâlnite definiții pentru evaluare care se străduiesc să explice cât mai clar, concis, înțelesul cuvântului evaluare în sens larg, strâns, din punct de vedere economic, social, psihologic.

Ținând însă cont că evaluarea are abordare ușor diferită adresându-se unei anumite categorii de persoane voi face referire la desfășurarea procesului de măsurare a cunoștințelor achiziționate și prezentarea unor metode și instrumente de evaluare necesare specifice pentru elevii cu CES.

Momentele unei evaluări se bazează pe același schelet și anume:

- *măsurarea consecințelor instruirii* → achiziționarea unor comportamente de către elevi;
- *aprecierea* → emiterea unei judecăți de valoare privitor la un comportament observabil raportat la un cadru de referință;
- *decizia* → prelungește actul aprecierii într-o notă, caracterizare, etc., recomandă măsuri de ameliorare a activității didactice ulterioare.

Însă, multitudinea și varietatea situațiilor școlare fac din evaluare un proces complex care se desfășoară în timp și reclamă din partea evaluatorului utilizarea unor strategii adecvate.

Reunind punctele de vedere ale lui C. Cocoș și M. Ionescu se pot distinge 3 criterii ce stau la baza stabilirii timpurilor de evaluare:

#### I. Criteriul obiectivității și al gradului de certitudine:

- a) evaluarea empirică – apelează la intuiția profesorului fiind larg practică datorită comodității și relativei sale simplități;
- b) evaluarea obiectivă – presupune utilizarea unor tehnici speciale pentru examinarea unor comportamente în funcție de standardele impuse.

#### II. Criteriul volumului de informații sau experiențe acumulate de elevi:

- a) evaluare parțială – presupune verificarea achizițiilor secvențiale;
- b) evaluarea globală – verifică informațiile și deprinderile actuale la finele unei perioade de timp mai ample.

#### III. Criteriul temporal:

- a) evaluarea inițială – stabilește nivelul de pregătire la debutul unei perioade de instruire;
- b) evaluarea continuă (formativă) – se realizează pe parcursul întregii perioade de instruire:
  - verifică achizițiile în memoria de scurtă durată;
  - se bazează pe standarde de performanță fiind reglatoare;
  - depistează erori și lacune ce nu permit continuarea instruirii;
  - îndeplinește rol de conexiune inversă;
- c) evaluarea finală (sumativă sau cumulativă) – se realizează la sfârșitul etapei de instruire:
  - verifică cunoștințele în memoria de lungă durată;
  - se realizează în raport cu puterea de înregistrare fiind diferențiator;
  - depistează pierderea de cunoștințe și dificultățile provocate de uitare.

Dacă învățarea pentru elevii cu CES are loc într-o formă diferită prin învățare în grup, cu părinte asistat, cu pereche, individual și evaluarea trebuie să fie actul ce verifică nu numai intelectual cunoștințele ci și practic, comportamental la cerințele programei școlare parcurse.

Instrumentele folosite în „examinarea și controlarea abilităților elevilor” se regăsesc între următoarele:

1. *Observația* permanentă ce presupune urmărirea atentă a modului în care elevii participă la lecții în diferite momente ale acestora, precum și a celui în care își îndeplinesc diversele servicii formulate de către dascăl (munca independentă, în grup, maniera de implicare în activitățile didactice).

Această metodă este folosită pentru a surprinde „reacția”, încheindu-se cu aprecieri verbale și constatări în caietul de observație.

2. *Chestionarea orală* este o formă de conversație prin care se urmărește volumul și calitatea cunoștințelor, priceperilor, deprinderilor achiziționate precum și capacitatea elevilor de a opera practic cu ele. Chestionarea poate fi individuală și frontală, preferabilă fiind prima variantă. Întrebările pot fi de memorie (vizând fidelitatea reproducerii materialului) și de gândire (urmărind capacitatea de prelucrare a ...), preferabil fiind combinarea celor două tipuri de întrebări.

Avantajul este cel al relației simplității și al faptului că permite ajutarea elevilor aflați în dificultate prin întrebări suplimentare, în vreme ce limitele sunt date de timpul necesar sporit, precum și de dificultățile mai mari întâmpinate de profesori în aprecierea obiectivă a răspunsurilor.

3. *Probele scrise*. Au avantajul că permit verificarea unui număr mare de elevi în același interval de timp. Au un grad mai mare de obiectivitate și favorizează elevii timizi care au dificultăți de exprimare, conferindu-le tuturor posibilitatea de a-și expune ideile în mod independent și de a-și dezvolta abilități capacitive. Aceste probe, pot lua forma lucrărilor scrise curente ori a celor de sfârșit de semestru susținut în perioada de evaluare. În întocmirea acestor probe, profesorii trebuie să acorde o atenție deosebită reprezentativității itemilor componenți, care să acopere întreaga materie și să fie relevanți din punct de vedere pedagogic.

4. *Probe practice*. Presupun aplicarea cunoștințelor teoretice însușite precum și deprinderilor și principiilor anterior formate concret, este voința despre confecționarea unor obiecte sau aparate, executarea unor experimente de laborator, hărți, mape, observații microscopice, discuții, realizarea unor exerciții fizice, concursuri sportive, de abilitare manuală, miniateliere, etc.

5. *Scările de apreciere* Presupun distribuirea rezultatelor pe un interval având mai multe repere cuprinse între o limită superioară și una inferioară (de ex: FB, B, S, NS) ori (de la 1..... la 10). Este recomandabil a se folosi un număr par de variante, evitându-se „tendențe ...”.

6. *Verificarea cu ajutorul mașinilor*. Bazată pe dispozitive mecanice, electronice sau electrice prin intermediul cărora se administrează programul de verificare și se înregistrează răspunsurile elevilor convertite apoi în calificative și note școlare. Tip „puzzle”.

7. *Evaluarea prin proiecte*. Este metoda ce în viziunea curriculară modernă are o valoare formativă deosebită, deoarece permite elevilor să-și valorifice potențialul creative de aptitudini și atitudini. Proiectul este o temă de cercetare orientată spre un scop bine determinat ce se realizează prin îmbinarea cunoștințelor teoretice și practice. Proiectele se pot realiza în lucrări, referate, dispozitive etc., ce pot fi prezentate la sesiunea elevilor.

8. *Protofoliul* este reprezentat de „mapă”. Aici se vor consemna toate realizările elevilor ce oglindesc activitatea lor școlară. De la probele aplicate de cunoaștere psihologică la comentarii de text și analize literare.

9. *Testul didactic*. Majoritatea specialiștilor îl consideră ca fiind cea mai obiectivă metodă de evaluare. Afirmația este susținută de definiția testului ca “un ansamblu de sarcini de lucru (itemi) care permit determinarea gradului de însușire a cunoștințelor și posibilitatea de a opera cu ele în practică” prin raportarea răspunderilor la o scară de apreciere anterior elaborată funcție de nivelul și potențialul elevilor.

Metoda testelor didactice „reduce însă potențialul ... elevilor, valorificându-le în mod excesiv, gândirea algoritmică” după cum a demonstrat M. Ionescu (200, p. 303) nefiind metoda adevărată de evaluare pentru elevii cu CES este important în evaluarea a se evita testele cu întrebări închise ce nu contribuie la dezvoltarea limbajului specific.

Reluând secvențele cuprinse în evaluare, se poate spune că, primul moment este reprezentat de observarea și măsurarea performanțelor școlare, urmate de emiterea unor judecăți de valoare referitor la acest aspect, procesul desăvârșindu-se prin acordarea unei note sau calificativ. Nota școlară marchează nota de decizie asumată de profesor în urma evaluării didactice, prin care acesta cuantifică performanțele școlare ale elevilor indiferent de dizabilități.

Totodată, notele ierarhizează în bună măsură elevii și clasele în cadrul colectivului școlar, fiind oarecum o poziție marginalizată, fapt cu implicații importante în formarea propriei personalități sau a microgrupurilor (Teodora Simionescu 1978).

#### ***BIBLIOGRAFIE:***

- Jean Vogler, *Evaluarea în învățământul preuniversitar*, Polirom, Iași 2000.  
Alois Gherguț, *Psihologia persoanelor cu cerințe speciale*, Polirom, Iași 2006.  
Andrei Cosmovici și Luminița Iacob, *Psihologie școlară*, Polirom, Iași 2005.

---

# EVALUAREA PERFORMANȚELOR RESURSELOR UMANE DIN UNITĂȚILE DE ÎNVĂȚĂMÎNT PREUNIVERSITAR

Prof. Grigore GIORGI

Școala Gimnazială „Dumitru Crașoveanu”,

Izvoru Bîrzii, județul Mehedinți

---



valuarea performanțelor resurselor umane respectiv, evaluarea performanțelor

profesionale reprezintă procesul de apreciere a rezultatelor obținute de un angajat pe un anumit post, respectiv modul și gradul în care acesta își îndeplinește sarcinile și responsabilitățile raportate la standarde determinate.

Evaluarea performanțelor este procesul complex în care se analizează participarea dinamică a componentelor personalității unui salariat și reflectarea acesteia în rezultatele finale ale activității lui.

Procedurile de evaluare reprezintă partea tehnică a procesului și desemnează metodele și instrumentele de care se face uz în procesul de evaluare a performanțelor. Ele sunt partea vizibilă a întregului proces.

Nici o procedură nu poate fi considerată universal valabilă întrucât trebuie să se asigure o concordanță între procedura elaborată și celelalte componente ale procesului.

Odată cu elaborarea procedurii e indicat să se stabilească periodicitatea evaluărilor și durata procesului. Nici această chestiune nu are un răspuns aplicabil oricărei firme și situații aflându-se sub influența scopului evaluării, a procedurii stabilite și a timpului necesar culegerii informațiilor.

Evaluarea cadrelor didactice are ca finalitate:

- a) managementul performanțelor profesionale ale cadrelor didactice;
- b) promovarea culturii evaluării profesionale la nivelul unității de învățămînt;
- c) consolidarea unui sistem motivațional care să stimuleze și să determine dezvoltarea performanțelor profesionale individuale ale cadrelor didactice;
- d) formarea competențelor de reflecție și autoevaluare a cadrelor didactice;

- e) elaborarea programelor instituționale de îmbunătățire/ dezvoltare a competențelor profesionale a cadrelor didactice, în conformitate cu rezultatele evaluării și autoevaluării;
- f) proiectarea de către cadrele didactice a traseului individual de dezvoltare profesională;
- g) valorificarea competențelor profesionale ale cadrelor didactice prin diverse forme de diseminare a bunelor practici și crearea în unitatea de învățământ a unei comunități reale de învățare.

Obținerea de performante reprezintă chintesența existenței organizațiilor și motivul întregii activități a resurselor umane deoarece indică nivelul la care se ridică realizările individuale sau colective într-un domeniu specific. Performanta este, în același timp, un rezultat al funcționării unității de învățământ.

Evaluarea performanței constituie o parte importantă a funcției manageriale de control, putând astfel compara rezultatele obținute cu standardele stabilite anterior. Este necesar însă ca evaluarea să surprindă atât aspectele cantitative (măsura în care s-au realizat sarcinile), cât și cele calitative (ce pun în evidență dificultatea sarcinilor rezolvate).

Evaluarea activității personalului didactic și personalului didactic auxiliar din unitățile de învățământ preuniversitar se realizează în următoarele etape:

- a) Autoevaluarea activității realizată de fiecare angajat pe baza fișei de autoevaluare/evaluare și a raportului de autoevaluare justificativ pentru punctajul acordat în fișa de autoevaluare.
- b) Evaluarea activității personalului didactic/didactic auxiliar este realizată la nivelul comisiei metodice sau al compartimentului funcțional prin evaluare obiectivă - punctaj acordat de către toți membrii comisiei pentru fiecare persoană evaluată.
- c) Evaluarea finală a activității personalului didactic/didactic auxiliar se face în cadrul Consiliului de administrație al unității de învățământ.

Evaluarea cadrelor didactice din instituțiile de învățământ primar, gimnazial și liceal este obligatorie și se realizează anual prin evaluare internă, pentru întreaga activitate desfășurată pe parcursul anului școlar.

Evaluarea internă anuală a cadrelor didactice din unitățile de învățământ primar, gimnazial și liceal ca și proces include:

- a) autoevaluarea cadrului didactic;
- b) evaluarea din partea personalului de conducere și a altor cadre didactice;
- c) consultarea opiniilor elevilor și părinților;
- d) evaluarea de către Consiliul profesoral al instituției.

În cazul în care un angajat, desfășoară activitate în două sau mai multe instituții de învățământ, evaluarea anuală a activității se face în fiecare unitate de învățământ în care angajatul activează.

Rezultatele activității de evaluare se discută în cadrul Consiliului profesoral al instituției de învățământ, care acordă calificativul final. Cadrele didactice din fiecare instituție de învățământ, sunt obligate să completeze anual fișa de autoevaluare și să o prezinte împreună cu portofoliul profesional în cadrul comisiei metodice pe arii curriculare.

Calificativul anual și punctajul corespunzător acordat de către Consiliul de administrație sunt aduse la cunoștința fiecărui cadru didactic a cărui calificativ anual nu a fost stabilit de Consiliul profesoral, în scris contra semnătură de către secretarul Consiliului de administrație.

Activitatea desfășurată pe parcursul anului școlar de către personalul didactic și didactic auxiliar, prezentată în raportul de autoevaluare, se evaluează pe baza fișei cadru de autoevaluare/evaluare, anexă a prezentei metodologii, ținându-se seama de următoarele domenii și criterii de performanță care trebuie îndeplinite de fiecare cadru didactic/didactic auxiliar, în perioada pentru care se face evaluarea.

Pentru evaluarea personalului didactic se au în vedere următoarele domenii de evaluare și criterii de performanță:

**A) Domeniul Proiectarea activității, cu următoarele criterii de performanță:**

- 1: Respectarea programei școlare și a normelor de elaborare a documentelor de proiectare.
- 2: Implicarea în activitățile de proiectare a ofertei educaționale la nivelul unității.
- 3: Folosirea TIC în activitatea de proiectare.
- 4: Proiectarea unor activități extracurriculare corelate cu obiectivele curriculare, nevoile și interesele educabililor, planul managerial al unității.

**B) Domeniul Realizarea activităților didactice, cu următoarele criterii de performanță:**

- 1: Utilizarea unor strategii didactice care asigură caracterul aplicativ al învățării și formarea competențelor specifice.
- 2: Utilizarea eficientă a resurselor materiale din unitatea de învățământ în vederea optimizării activităților didactice, inclusiv utilizarea Tehnologiilor Informaționale și Comunaționale (TIC).
- 3: Diseminarea, evaluarea și valorizarea activităților.
- 4: Organizarea și desfășurarea activităților extracurriculare, participarea la acțiuni de voluntariat.
- 5: Formarea deprinderilor de studiu individual și în echipă în vederea formării/dezvoltării competenței de „a învăța să înveți”.

**C) Domeniul Evaluarea rezultatelor învățării, cu următoarele criterii de performanță:**

- 1: Asigurarea transparenței criteriilor, a procedurilor de evaluare și a rezultatelor activităților de evaluare.
- 2: Aplicarea testelor predictive, interpretarea și comunicarea rezultatelor.
- 3: Utilizarea diverselor instrumente de evaluare, inclusiv a celor din banca de instrumente de evaluare unică.
- 4: Promovarea autoevaluării și inter evaluării.
- 5: Evaluarea satisfacției beneficiarilor educaționali.
- 6: Coordonarea elaborării portofoliului educațional ca element central al evaluării învățării.

**D) Domeniul Managementul clasei de elevi, cu următoarele criterii de performanță:**

- 1: Stabilirea unui cadru adecvat (reguli de conduită, atitudini, ambient) pentru desfășurarea activităților în conformitate cu particularitățile clasei de elevi.
- 2: Monitorizarea comportamentului elevilor și gestionarea situațiilor conflictuale.
- 3: Cunoașterea, consilierea și tratarea diferențiată a elevilor.
- 4: Motivarea elevilor prin valorizarea exemplelor de bună practică.

**E) Domeniul Managementul carierei și al dezvoltării personale, cu următoarele criterii de performanță:**

- 1: Participarea și valorificarea competențelor științifice, metodice dobândite prin participarea la programele de formare/perfecționare.

- 2: Implicarea în organizarea activităților metodice la nivelul comisiei/catedrei/ responsabil.
  - 3: Realizarea/actualizarea portofoliului și dosarului personal.
  - 4: Dezvoltarea capacității de comunicare și relaționare în interiorul și în afara unității (cu elevii, personalul școlii, echipa managerială și în cadrul comunității).
  - 5: Manifestarea atitudinii morale și civice (limbaj, ținută, respect, comportament), respectarea și promovarea deontologiei profesionale.
- F) Domeniul Contribuția la dezvoltarea instituțională și promovarea unității școlare, cu următoarele criterii de performanță:**
- 1: Dezvoltarea de parteneriate și proiecte educaționale în vederea dezvoltării instituțional.
  - 2: Promovarea ofertei educaționale.
  - 3: Promovarea imaginii școlii în comunitate prin rezultatele elevilor la olimpiade, concursuri, competiții.
  - 4: Realizarea/participarea la programe/activități de prevenire și combatere a violenței și comportamentelor nesănătoase în mediul școlar.
  - 5: Respectarea normelor, procedurilor de sănătate și securitate a muncii și de PSI și ISU pentru toate tipurile de activități desfășurate în cadrul unității de învățământ precum și a sarcinilor suplimentare.
  - 6: Implicarea activă în crearea unei culturi a calității la nivelul organizației.

Pentru personalul didactic auxiliar se au în vedere domenii de evaluare și criterii de performanță specifice categoriilor de personal auxiliar, conform anexelor prezentei metodologii.

Grila de punctaj pentru acordarea calificativelor anuale, în condițiile prezentei metodologii, este:

- de la 100 până la 85 de puncte, calificativul *Foarte bine*;
- de la 84,99 până la 71 de puncte, calificativul *Bine*;
- de la 70,99 până la 61 de puncte, calificativul *Satisfăcător*;
- sub 60,99 puncte, calificativul *Nesatisfăcător*.

În baza punctajului final acordat, Consiliul de Administrație stabilește calificativul anual pentru fiecare angajat în parte.

Hotărârea Consiliului de Administrație privind punctajul final și calificativul anual al cadrelor didactice/didactice auxiliare se adoptă conform prevederilor Art. 93 din Legea educației naționale nr. 1/2011.

Calificativul anual și punctajul corespunzător acordate de către Consiliul de Administrație sunt aduse la cunoștința fiecărui cadru didactic/didactic auxiliar în mod direct, dacă acesta este prezent la ședința Consiliului de Administrație.

Cadrelor didactice care nu au putut fi prezente la ședința Consiliului de Administrație au obligația ca în termen de cel mult 3 zile lucrătoare să își ridice de la secretariatul unității școlare, comunicarea scrisă cu punctajul și calificativul acordat.

Unul dintre cei mai importanți factori din cadrul evaluării performanțelor îl constituie, pentru personalul din învățământ, instruirea și perfecționarea profesională. Construirea carierei profesionale la nivelul angajaților, reprezintă din perspectiva utilizării optime a resurselor umane de care dispune organizația, un domeniu care poate îmbina în mod armonios interesele organizației cu interesele angajaților săi.



**BIBLIOGRAFIE:**

- Mathis, R.L. și Nica, P.C., *Evaluarea performanțelor resurselor umane* în Mathis, R.L. Nica, P. C. și Rusu, C., coordonatori, *Managementul resurselor umane*, București, Editura Economică, 1997.
- Lefter, V, Deaconu, A, Marinaș, C, Nica, E, Marin, I & Puia, R, *Managementul resurselor umane – Teorie și practică*, ediția a II-a, Editura Economică, București, 2008.
- Druker, P., *The Practice of Management*, Editura Heinemann, London, 1967.
- Pâslaru, Vl., Papuc, L., Negura, I. și al., *Construcție și dezvoltare curriculară. Cadru teoretic*, Chișinău, 2005.
- H. D. Pitariu, *Managementul resurselor umane. Evaluarea performanțelor profesionale*, Editura All, București, 1994.
- D. Catana, *Management general*, Editura „Dimitrie Cantemir”, Târgu-Mureș, 1998.
- Ilies, L., Osoian, C., Petelean, A., *Managementul resurselor umane*, Editura Dacia, Cluj-Napoca, 2002.

---

# DEZVOLTAREA PROFESIONALĂ A CADRELOR DIDACTICE ȘI EVALUAREA AUTENTICĂ A COMPETENȚELOR FORMATE

Prof. Daniel HARCĂU

Colegiul Național Pedagogic „Ștefan Odobleja”,

Drobeta Turnu Severin, județul Mehedinți

---



În prezent, deși programele de formare continuă pentru cadre didactice sunt construite pentru formarea/dezvoltarea de competențe și aspectele legate de evaluarea cursantului sunt acoperite de documentația de acreditare a programului de formare, în majoritatea situațiilor realizându-se mai degrabă o evaluare a cunoștințelor acumulate de cursant decât o evaluare a competențelor formate/dezvoltate prin programul de formare.

Furnizorii de programe acreditate de formare continuă a cadrelor didactice încurajează beneficiarii să evalueze utilitatea programului de formare din propria perspectivă. Sunt situații în care, furnizorii de programe de formare continuă cer directorilor de școală să precizeze cum anume vor monitoriza aplicarea la clasă a celor învățate la cursul de formare dar aceasta nu înseamnă că directorii beneficiarilor monitorizează dacă și cum anume beneficiarul utilizează competențele vizate de stagiul de formare. Lipsa unei culturi a dezvoltării profesionale la nivelul școlilor ne fac să afirmăm că această recomandare este extrem de rar pusă în practică. În general, după evaluarea cursanților furnizorii de formare continuă nu mai urmăresc dacă competențele dezvoltate de curs sunt utilizate de cadrele didactice în context școlar.

Pentru evaluarea beneficiarilor programelor de formare continuă pentru cadre didactice sunt utilizate o varietate de instrumente: proiectul (individual sau de grup), portofoliul, evaluare on-line, eseul etc.

Cel mai des utilizat instrument de evaluare este portofoliul. Atunci când piesele din portofoliu sunt precizate încă de la început și cursanții sunt pregătiți referitor la cum anume trebuie să își construiască portofoliul, beneficiarii consideră că portofoliul demonstrează progresul pe care l-au făcut în dezvoltarea competențelor vizate de programul de formare. Atunci când portofoliul conține doar planuri/planificări și nu conține dovezi ale implementării planurilor/planificărilor și rezultate ale activității elevilor ca urmare a implementării planurilor, este greu de evaluat dacă beneficiarii și-au format/dezvoltat competențele vizate de programul de formare.

Beneficiarii interesați de dezvoltarea competențelor profesionale simt nevoia unei evaluări autentice, au nevoie de îndrumare și feedback în aplicarea celor învățate la clasă. De aceea, dacă unele din piesele portofoliului sunt pregătite parțial în timpul sesiunilor de formare, feedback-ul colegilor și al formatorilor sprijină beneficiarul în a conștientiza nivelul la care și-a dezvoltat o anumită competență prin participarea la curs. Redăm mai jos părerea unui reprezentant al unei organizații ne-guvernamentale, furnizoare de programe de formare continuă acreditate pentru cadre didactice. Se recomandă ca după fiecare modul cursanții să fie evaluați de către formatori. Se evaluează implicarea fiecărui cursant în activități, relaționarea cu ceilalți colegi, înțelegerea și aplicarea conceptelor introduse de curs.

Pentru evaluarea finală li se cere cursanților să întocmească un portofoliu de activități la clasă prin care să demonstreze aplicarea conceptelor/ metodelor învățate la curs. Pentru dezvoltarea portofoliului cursul acordă minimum 2 săptămâni de activități practice, unde formabilii, asistați de formatori, aplică la clasă noile strategii. Aceste portofolii sunt susținute în fața comisiei de evaluare.

Au fost semnalate următoarele neajunsuri ale actualului sistem de evaluare:

- cadrele didactice nu au practica auto-evaluării competențelor și nici cultura de a se pregăti temeinic pentru o evaluare externă;
- nu există certitudinea că portofoliile cu care se prezintă la evaluare sunt rodul propriei activități;
- nu există nicio diferență între cei care au obținut un calificativ Suficient sau Excelent, ambii primind același număr de credite;
- simpla depunere a portofoliului nu demonstrează nimic;
- creditele obținute prin cursuri de formare au o prea mică importanță în contextul dezvoltării profesionale a cadrelor didactice și de aici un posibil dezinteres pentru achiziția de competențe în acest fel;
- calitatea declarată a cursurilor trebuie să concorde cu calitatea livrării;
- evaluările de competențe ar trebui făcute de către evaluatori din partea furnizorului sau independenți, alții decât formatorii, în baza unei proceduri relevante;
- evaluarea competențelor ar trebui făcută și după un interval de 6 luni – 1 an și ar trebui dezvoltată o procedură prin care profesorul poate demonstra nu numai că are competența, ci și că o folosește în activitatea didactică.

Recomandări pentru o evaluare autentică a competențelor formate:

- extinderea acțiunii de evaluare, de la verificarea și aprecierea rezultatelor – obiectivul tradițional – la evaluarea procesului, a strategiei care a condus la anumite rezultate;
- integrarea proceselor evaluative în actul didactic, astfel încât să se realizeze o verificare sistematică a performanțelor cadrelor didactice;
- luarea în calcul a unor indicatori variați, alții decât achizițiile cognitive, precum: conduita, atitudinile, gradul de încorporare a unor valori etc.;
- diversificarea tehnicilor de evaluare și creșterea gradului de adecvare a acestora la situații concrete;
- deschiderea evaluării spre mai multe rezultate ale spațiului școlar (competențe relaționale, comunicarea profesor – elev).

#### **BIBLIOGRAFIE:**

Google - *Dezvoltarea profesională a cadrelor didactice și evaluarea autentică a competențelor formate* (snsh.ro).

---

# ROLUL EVALUĂRII DIDACTICE ÎN PROCESUL DE ÎNVĂȚARE ȘI RELAȚIA CU CELELALTE COMPONENTE ALE PROCESULUI INSTRUCTIV EDUCATIV: PREDARE-ÎNVĂȚARE

Prof. Robert Daniel ILENA

Școala Gimnaziala Husnicioara,  
județul Mehedinți

---



valuarea didactică este un procedeu psihopedagogic complex de stabilire a

valorii unor procese, comportamente, performanțe, prin raportarea acestora la un set de criterii prestabilite, cu valoare de „etalon”. În funcție de aplicabilitate, la nivelul activității instructive-educative, evaluarea este concepută sub forma următoarelor ipostaze: evaluarea randamentului școlar al elevilor, evaluarea activității didactice a profesorilor, evaluarea programelor educaționale, evaluarea instituțiilor de învățământ și evaluarea sistemului de învățământ.

Dintre cele trei componente ale spiralei educației, predare-învățare-evaluare, cea din urmă este considerate „ un subiect sensibil în orice sistem de învățământ” deoarece efectele acțiunilor evaluative se fac simțite nu numai în interiorul sistemului educațional, ci și în afara lui, respective în plan cultural, social și chiar politic.

Pe de alta parte, între instruire-învățare-evaluare există o relație de intercondiționare reciprocă, fiecare dintre ele realizându-se prin raportare la celelalte. Nu este corect să evaluăm ce nu s-a predat, respectiv învățat, dar nici nu are sens să se predea, respectiv învăța, ceea ce nu se evaluează.

Încercând o definiție a evaluării în sensul ei larg, se poate spune că evaluarea este o activitate care are în vedere toate acele procese și produse ce reflectă atât natura cât și nivelul performanțelor atinse de elevi în învățare; evidențiază gradul de concordanță a rezultatelor învățării cu obiectivele educaționale propuse; oferă informațiile necesare adoptării deciziilor educaționale optime.

Din perspectiva profesorului, evaluarea se impune ca o necesitate deoarece prin intermediul ei cadrul didactic obține informații privind calitatea prestației sale didactice și are

posibilitatea de a adopta. Astfel, ea orientează și dirijează activitatea de învățare a acestuia ajutându-l să-și formeze un stil de învățare; oferă posibilitatea cunoașterii gradului de îndeplinire a sarcinilor școlare contribuind la formarea unei imagini de sine cât mai corecte; determină efecte pozitive în planul însușirii temeinice a cunoștințelor, priceperilor și deprinderilor prin repetarea, sistematizarea pe care le prilejuiește; produce efecte în planul relaționării elevului cu ceilalți membrii ai grupului școlar din care face parte; influențează dezvoltarea psihică a elevilor în multiple planuri ale personalității lor.

Operația de evaluare nu este o etapă supraadăugată ori suprapusă procesului de învățare, ci constituie un act integrat activității pedagogice. Evaluarea constituie o ocazie de validare a justetei secvențelor educative, a componentelor procesului didactic și un mijloc de fixare, delimitare și intervenție asupra conținuturilor și obiectivelor educaționale.

Alain Kerland considera ca evaluarea se face pornind de la următoarele întrebări cheie:

- \* Pentru ce se face evaluarea (care sunt funcțiile acesteia)?
- \* În raport cu ce (care este sistemul de referință, care sunt criteriile evaluării)?
- \* Pentru cine (care sunt destinatarii evaluării)?
- \* Ce se evaluează (conduite, rezultate, procese, evoluții)?
- \* Cu ajutorul căror instrumente și prin ce proceduri se face evaluarea?

Răspunzând la aceste întrebări cadrul didactic desfășoară o activitate de proiectare ca în cazul activității de predare-învățare. În vederea realizării unei proiectări eficiente a evaluării este bine să se aibă în vedere câteva mutații de accent, având drept consecință redimensionarea și regândirea strategiilor evaluative, potrivit unor noi exigențe:

- \* Extinderea acțiunii de evaluare, de la verificarea și aprecierea rezultatelor – obiectivul tradițional – la evaluarea procesului, a strategiei care a condus la anumite rezultate; evaluarea nu numai a elevilor, ci și a conținutului, a metodelor, a obiectivelor, a situației de învățare, a evaluării.
- \* Luarea în calcul și a altor indicatori, alții decât achizițiile cognitive, precum conduita, personalitatea elevilor, atitudinile, gradul de încorporare a unor valori.
- \* Diversificarea tehnicilor de evaluare și creșterea gradului de adecvare a acestora la situații didactice concrete (extinderea folosirii testului docimologic, a lucrărilor cu caracter de sinteză).
- \* Necesitatea întăririi și sancționării cât mai operative a rezultatelor evaluării; scurtarea feedback-ului, a drumului de la diagnosticare la ameliorare, inclusiv prin integrarea eforturilor și a exploatarea dispozițiilor psihice ale elevilor.
- \* Centrarea evaluării asupra rezultatelor pozitive și nesancționarea în permanență a celor negative.
- \* Transformarea elevului într-un partener autentic al profesorului în evaluare prin autoevaluare, interevaluare și evaluare continuă.

Prin noile metode de evaluare (referatul, investigația, proiectul, portofoliul, observarea sistematică a comportamentului și activității elevului, autoevaluarea) se urmărește diversificarea controlului activității școlare având ca finalitate formarea unor competențe și capacități operaționale în mai multe domenii.

### ***BIBLIOGRAFIE:***

- Constantin Cucos, *Pedagogie*, Editura Polirom, 2006.  
 Cristian Stan, *Teoria evaluării didactice*, curs, 2003-2004.  
 Gheorghe Tomșa, *Psihopedagogie preșcolară și școlară*, București, 2005.

---

# EVALUAREA PROFESORULUI. ÎNTRE „DOMNUL TRANDAFIR” ȘI „DOMNU’ VUCEA”

Prof. Nicolae-Cristian ISOP

Școala Postliceală Sanitară,

Drobeta Turnu Severin, județul Mehedinți

---



xistă, în rândul elevilor, fără a conștientiza în mod voit, o ierarhizare a cadrelor

didactice, evaluare ce se înscrie, chiar fără să fi citit operele, între „parametrii” enunțați în tilu. Astfel, de la idealul reprezentat de „domnul Trandafir” până la meschinăria, lipsă de tact pedagogic și reaua voință reprezentate de „domnu’ Vucea”, catalogarea se face la nivel psihologic, acolo unde se petrece „declicul” mental, „declic” reprezentat de mai mulți factori declanșatori cum ar fi: prima impresie, pregătirea profesională a profesorului, exigențele acestuia, justificate sau absurde, mediul familial, etc.

Evaluarea psihologică a profesorilor, de către elevi, o evaluare „sui generis”, căci elevii nu au competența și pregătirea necesară pentru un astfel de demers rezervat profesioniștilor în domeniu, se realizează, de obicei, prin fișe de feedback ce au pretenția să indice, cu rezervele necesare, starea de spirit a unui colectiv de elevi, la un moment dat, în raportul cu un anumit cadru didactic.

Dacă avem în vedere factorii prezentați mai sus se poate considera că un profesor al unei clase, generații, poate să se înscrie în ambele „tipuri”, depinzând de percepția asupra sa la un moment dat, astfel încât, inevitabil, pentru unii să fie profesorul ideal, iar pentru alții să fie „balaurul cu șapte capete”, „apocalipsa”, precum și alte epitete atribuite de către elevi. Fișele de feedback pot să păcătuiască prin gradul ridicat de subiectivism, dar, totuși, atunci când media unei clase este constantă în a atribui anumite calități sau „calități” unui profesor, există și semne de întrebare, se poate pune problema „rupturii” comunicaționale între elevi și cadrul didactic respectiv.

Pe cale de consecință, a fi „domnul Trandafir” sau „domnu’ Vucea” este, în percepția elevilor, o chestiune de percepție imediată, fără intermediere externă, asta în măsura în care această „intermediere” nu este însuflată de către adulții aflați în proximitatea imediată a elevilor și care, adulți fiind, au simpatiile și antipatiile lor, acestea fiind insuflăte de

interacțiunea dintre ei și profesori, care profesori i-au avut, probabil, elevi la rândul lor pe acei adulți, de unde „bagajul” anterior de bună voință sau antipatie.

Elevii sunt, în concluzie, un barometru ce poate indica, cu o relativă precizie, unde se află un profesor ca percepție psihologică, unde poate să corecteze anumite deficiențe, unde trebuie menținută linia de comportament și interacțiune cu un anumit colectiv.

Toate cadrele didactice au fost, la un moment dat al existenței lor profesionale, „domnul Trandafir” sau „domnu’ Vucea”, important fiind să se găsească o cale de mijloc care să permită o comunicare eficientă, pe cât se poate fără „intermediere” externă, comunicare care să permită desfășurarea actului didactic cât mai aproape de ideal.

---

# DEZVOLTAREA COMPETENŢELOR CADRELOR DIDACTICE PRIN FOLOSIREA PLATFORMELOR DE ÎNVĂŢĂMÂNT

Alexandru ISTODOR

Casa Corpului Didactic Mehedinți

---

*D*ezvoltarea competentelor didactice in sistemul de formare continua prin E-

*learning* este o temă actuală, iar în cele ce urmează voi încerca să evaluez problematica formării continue a cadrelor didactice și a utilizării acestora a platformei e - learning.

În zilele noastre, metodele de instruire sunt formate din strategii care aduc inovație din ce mai multă, pentru a face din fiecare oră de curs o cale atractivă de acces la metode și instrumente de cunoaștere. Adeseori, cadrele didactice sunt nevoite să apeleze la cursuri de formare continuă pentru a afla care este elementul de noutate și pentru a se putea adapta la specificul materiei predate. Rețelele parteneriale sunt o soluție a realizării formării profesionale a profesorilor, iar aceste rețele se pot susține pe o bază informațională foarte bine pusă la punct. Astfel, noile tehnologii pot contribui la dezvoltarea profesională a cadrelor didactice și fac posibile rezultate din cele mai interesante.

Societatea în care trăiesc elevii noștri nu mai este aceeași în care ne-am dezvoltat personalitatea majoritatea dintre noi. Dacă noi am început să lucrăm cu calculatorul la o anumită vârstă, acum majoritatea dintre ei se nasc cu calculatorul în casă, îl folosesc de la vârste timpurii, când pot să asimileze cunoștințe în mod natural, fără să conștientizeze greutatea celor învățate. În același timp, este foarte important ca noi, profesorii, indiferent de vârstă, să avem aceeași deschidere către societatea informațională în care producerea de informație și folosirea ei în cele mai neașteptate moduri constituie o provocare pentru toți.

În acest fel, tehnologiile informației și comunicațiilor sunt instrumente de bază, iar această societate informațională devine una reală. Adaptarea presupune schimbarea modului de gândire pentru a ne adapta la noile cerințe.

Dezvoltarea profesională continuă a cadrelor didactice trebuie văzută din două perspective:

- pentru perfecționarea metodelor de instruire în vederea dezvoltării profesionale proprii;
- pentru adaptarea la noile cerințe ale generației de elevi.



Văzută prin prima perspectivă, formarea continuă a cadrelor didactice reprezintă 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: funcțional, structural și operațional (Sorin Cristea, Dicționar de termeni pedagogici). Această formare continuă este necesară fiecărui cadru didactic în vederea perfecționării metodelor pe care le aplică la predarea la clasă.

Din a doua perspectivă, fiecare profesor trebuie să facă predarea cât mai pe înțelesul tinerei generații, cât mai atractivă și mai apropiată de practică, de aplicarea teoriei în practică. Generația de tineri din ziua de astăzi este mult mai pragmatică și mai orientată către concret și, astfel, fiecare dintre noi suntem datori să îi conștientizăm de necesitatea învățării și a descoperirii de aplicații în viața de zi cu zi a noțiunilor teoretice aplicate. Și nu putem face aceste lucruri fără o pregătire substanțială a noastră în a preda într-un limbaj cunoscut de ei și folosit zilnic. Dezvoltarea profesională a cadrelor didactice devine astfel o prioritate a tuturor factorilor de decizie, astfel ca toți elevii să beneficieze de o cât mai bună pregătire și având la dispoziție cele mai noi tehnologii.

Formarea continuă se impune cu prioritate, mai ales în domeniul educației, deoarece evoluția socială atrage dezvoltarea științifică și schimbarea caracteristicilor generațiilor de elevi. Totodată, formarea continuă a cadrelor didactice necesită înnoiri în acord cu progresul tehnologic.

În toate domeniile de activitate, adulții sunt supuși constant unor procese persuasive de înțelegere a necesității de actualizare a achizițiilor profesionale, însă acest lucru se impune, cu prioritate, în domeniul educației. Trăim într-o societate nouă dar, pentru a susține progresismul și pentru a răspunde provocărilor sociale, „fiecare dintre noi trebuie să fie un învățător adevărat, ceea ce înseamnă că trebuie să fie deopotrivă discipol și maestru. Trebuie să ne instruiem pe noi înșine”.

Astăzi, metodele de instruire se coagulează în strategii din ce mai inovative pentru a face din fiecare oră o cale de acces la metode și instrumente de cunoaștere. De cele mai multe ori, profesorii sunt nevoiți să apeleze la cursuri de formare continuă pentru a afla ce este inovator și pentru a se putea adapta la specificul materiei predate. Rețelele parteneriale sunt o soluție a realizării formării profesionale a cadrelor didactice, iar aceste rețele se pot susține pe o bază informațională foarte bine pusă la punct.

Noile tehnologii pot contribui la dezvoltarea profesională a cadrelor didactice și fac posibile rezultate din cele mai interesante. În același timp, este necesar ca noi, profesorii, să avem aceeași deschidere către societatea informațională în care producerea de informație și folosirea ei în cele mai neașteptate moduri constituie o provocare pentru toți. În această perioadă sunt în implementare multe proiecte care au ca scop principal realizarea de cursuri de formare pentru cadrele didactice și toate au ca punct de pornire o componentă de instruire asistată de calculator.

Comunicarea prin intermediul calculatorului între cadre didactice, împărtășirea experiențelor trăite la clasă sau în afara ei constituie o bază a tot ce se dorește a se dezvolta de acum înainte. Rețelele parteneriale care pot fi formate între școli, în vederea diseminării de bune practici, sunt importante, dacă se dezvoltă pe principii de egalitate, de neconcurență și de ajutor reciproc pentru îmbunătățirea procesului de învățământ. Iar aceste rețele parteneriale nu sunt bine întreținute dacă nu există o comunicare adecvată între școli, acest lucru putând fi realizat prin intermediul unei platforme on line și a unui site interactiv care să prezinte toate activitățile rețelei.

Dincolo de aspectul financiar destul de redus ca și costuri, o platformă pe care să se posteze toate aspectele care se doresc a fi diseminate duce la creșterea calității învățământului, în general, prin urmare a calității educației pe care o furnizăm elevilor pe care îi instruiem. Formarea continuă este un deziderat pentru fiecare cadru didactic în vederea dezvoltării oportunităților de carieră prin asimilarea de cunoștințe, dovedite prin certificare de studii și certificate cu credite transferabile. Utilizarea noilor tehnologii și a instrumentelor TIC în vederea perfecționării predării sunt necesare pentru dezvoltarea capacității de furnizare a programelor de formare a cadrelor didactice în concordanță cu metode moderne de instruire și de evaluare a elevilor. Asigurarea calității procesului de învățământ depinde în mare măsură de aceste formări ale cadrelor didactice, din perspectiva folosirii unor rețele virtuale între unitățile școlare, rețele care să fie dezvoltate și la nivelul profesorilor, dar cu utilitate directă asupra beneficiarilor direcți ai educației, respectiv asupra elevilor și părinților.

Un obiectiv principal al formării continue a cadrelor didactice în utilizarea noilor tehnologii în procesul de învățământ îl poate constitui îmbunătățirea calității capitalului uman din educație, dezvoltarea competențelor personalului didactic cu ajutorul tehnologiilor moderne, în scopul utilizării instrumentelor digitale în predarea eficientă la clasă și evaluarea standardizată a cunoștințelor elevilor.

În cadrul procesului dedicat formării cadrelor didactice, o atenție deosebită este acordată statului profesional al acestora, avându-se în permanență în vedere nu doar un nivel educațional superior, caracterizat de o multitudine de competențe profesionale diverse, ci și un grad ridicat al autonomiei profesionale al acestora, cu asumarea constantă a responsabilităților privind o constantă dezvoltare profesională proprie, toate realizate pe fondul dezvoltării permanente a politicilor educaționale.

Numeroasele modificări de natură socio-educaționale, sesizate în ultimii ani la nivel național, determină, printre multe altele, și o schimbare a abordării vizând organizarea complexului proces educațional, în paralel cu îmbunătățirea și implicit dezvoltarea constantă a procesului aferent managementului sistemului de învățământ, o atenție specială impunându-se integrării diverselor tehnologii informaționale, respectiv a tehnologiilor de comunicare.

Se impune a se remarca necesitatea pregătirii constante a tuturor unităților de învățământ în vederea abordării unor reacții prompte și eficiente, special adaptate diverselor fluctuații sesizate la nivelul societății și care țin cont de provocările impuse de concurență la nivelul câmpului educațional general. Prin posibilitatea elevilor de a interacționa folosind noile tehnologii se asigură o integrare a noțiunilor predate, iar prin intermediul softurilor educaționale se permite crearea de modele și exemple ale ideilor predate, lăsând posibilitatea elevilor de a experimenta singuri noțiunile teoretice. Prin intermediul internetului și elevii, dar și profesorii pot fi în permanență în contact cu noile descoperiri în domeniu, iar comunicarea nestingherită la nivel mondial face să nu mai existe granițe între diversele culturi din toată lumea.

Însă, formarea continuă a cadrelor didactice trebuie să fie realizată ținând cont și de pericolele care pot apărea prin folosirea la maxim a acestor noi tehnologii, respectiv: asimilarea de către elev a unui limbaj neștiințific care există în multe lucrări postate pe internet și care nu au un aviz din acest punct de vedere; neghidarea elevului pentru a atinge scopul propus duce de multe ori la o dezvoltare neadecvată a acestuia; se poate ajunge de multe ori la un surplus de informații de slabă calitate în momentul în care elevii nu sunt verificați în îndeplinirea sarcinilor propuse de profesor; site-urile educaționale au de cele mai multe ori dezavantaje prin faptul că nu se pot cuprinde în acestea toate dezvoltările necesare în cadrul lecției, dar îl fac și pe elev să nu mai depună efort în a gândi, ci le dă modul de rezolvare mult prea facil și fără a-i pune pe aceștia să raționeze corect, să interacționeze între ei pentru aflarea adevărului.

Formarea profesională a cadrelor didactice, ce are la bază nu doar un sistem integrat al formării inițiale, ci și perioada de stagiatură și implicit cea a dezvoltării profesionale, se impune cu prioritate în contextul societății actuale, când numeroasele modificări și fluctuații sesizate la nivelul învățământului determină noi provocări și cerințe la adresa cadrelor didactice, indiferent de gradul pregătirii acestora.

Trebuie remarcat faptul că în prezența unei fundamentări inițiale de calitate a cadrelor didactice, se remarcă existența unui cumul de competențe, cunoștințe, atitudini, abilități și responsabilități, ceea ce le imprimă cadrelor didactice nu doar o abordare pro-activă, ci și capacitatea acestora de a gestiona cu succes diversele schimbări și provocări ce se pot remarca la nivelul mediului educațional, aflat într-o permanentă evoluție.

În acest fel se conturează și necesitatea dezvoltării profesionale continue a cadrelor didactice, indiferent de experiența acestora, în vederea satisfacerii cu succes a diverselor provocări de natură profesională ce se pot sesiza pe parcursul carierei acestora.

Diversele provocări, ca și modificări ce sunt sesizate de cadrele didactice în actuala societate sunt unele majore, mai ales în contextul în care, în actuala societate aflate într-o permanentă tranziție, un sistem performant de formarea cadrelor didactice determină consolidarea poziției acestora nu doar în calitatea de modele, ci și în cea de lideri.

Abordarea învățământului la distanță, ca modalitate alternativă sau complementară de a face educație, pornește de la asigurarea și respectarea unor criterii de calitate în ce privește aspectele pedagogice, academice, administrative, tehnice.

Rezultatele cercetărilor de până acum, realizate în țările cu tradiție în educația prin corespondență, relevă faptul că învățământul la distanță este la fel de eficient ca formele tradiționale de educație, cu condiția unei proiectări corespunzătoare. Evoluția modalităților de învățare corespunde azi unei necesități induse prin transformările și noile perspective de dezvoltare ale societății noastre. Această evoluție se bazează, de altfel, pe noi abordări și noi instrumente de învățare. De mai mulți ani, tehnologiile informației și comunicației (TIC) constituie nu numai un nou dispozitiv media, dar mai cu seamă un mijloc al deschiderii asupra resurselor din lumea întreagă. TIC-urile sunt rezultatul convergenței a trei tehnologii: informatica, telecomunicațiile și audiovizualul, iar aceste trei domenii se interferează prin intermediul calculatorului conectat la rețeaua Internet. Ne aflăm în fața unui nou mod de comunicare care, prin cantitatea informației disponibilizate și varietății surselor de informație, ridică probleme considerabile demersurilor educative, alături de avantajele substanțiale pe care le furnizează la toate nivelurile.

Formarea la distanță se diferențiază de alte moduri de formare. Noi auzim mereu vorbindu-se despre formare la distanță, formare on-line, e-learning, tele-învățământ, o multitudine de termeni cu semnificație aparent similară, care prezintă aspectele specifice ale unei noi tehnologii educative.

Învățământul la distanță este un proces de învățare care se bazează pe resurse multimedia și care permite uneia sau mai multor persoane să se formeze pornind de la calculatorul propriu. Suporturile multimedia utilizate pot combina în egală măsură, text, grafică plană sau spațială, sunet, imagine, animație și chiar resurse video.

Aceste suporturi favorizează revoluționarea abordării pedagogice, utilizarea unor metode mai competitive, în care interactivitatea joacă un rol important, în sensul diversificării instrumentelor folosite, adaptării mai bune la procesul de învățare a elevului, devenind pilotul formării sale. Elevul se poate forma în ritmul său propriu, în funcție de necesitățile și disponibilitățile sale, ceea ce se dovedește cu adevărat important într-o epocă în care formarea este continuă, de-a lungul întregii vieți.

Sintetizând, se constată că absolut toate elementele care fac parte din educația la distanță joacă un rol mai mult sau mai puțin important în atingerea scopurilor ei, că toți factorii implicați își spun, într-o măsură mai mare sau mai mica, cuvântul.

Începând cu resursele umane:

- elevii (cu motivația, pregătirea lor anterioară și capacitățile lor);
- școala (instructorul care trebuie să dezvolte o înțelegere a caracteristicilor și a nevoilor elevilor, să-ți adapteze stilul de predare, să știe să folosească tehnologia, să fie în același timp și un facilitator al învățării și un furnizor de informații, dar și pregătirea / antrenarea instructorului);
- facilitatorii (care trebuie să acționeze ca o punte între profesor și elev, să-i înțeleagă și pe unii, și pe alții, să instaleze echipamentul, să colecteze evaluările / testele și să acționeze ca ochii și urechile instructorului de *site*);
- personalul (de sprijin) auxiliar (care înregistrează studenții, multiplică și distribuie materialele, comandă manualele, asigură protecția *Copyright*, planifică facilitățile, face rapoarte de desfășurare pe nivele, organizează resursele tehnice, ei, de fapt, reprezintă eroii „din umbră” ai educației la distanță);
- administratorii.

Continuând cu suportul tehnologic: tehnologiile selectate, (pe baza soluțiilor care răspund nevoilor identificate într-o manieră eficientă sub raportul costului.

Considerat a fi un domeniu primordial în cadrul vieții sociale, un proces constant și de lungă durată, care determină formarea celor mai importanți factori ai unei națiuni, oamenii, învățământul nu poate să permită eșecuri, oricare ar fi forma îmbrăcată de acestea. Tocmai din acest considerent se impune ca la nivelul învățământului să se impună o conducere nu doar competentă, ci și eficientă.

În ultimii ani s-a remarcat o preocupare deosebită pentru realizarea unei educații de calitate în așa fel încât întregul proces al pregătirii generației viitoare să garanteze o nouă perspectivă la nivelul întregii comunități.

Conceptul calității la nivel educațional, deseori, este perceput ca fiind o excelare în cadrul eforturilor depuse pentru obținerea unor performanțe, dar și ca pregătirea realizată la nivelul cel mai înalt în cadrul unui anumit domeniu.

#### **BIBLIOGRAFIE:**

- Adăscăliței, A., *Instruire asistată de calculator: didactică informatică*, Iași, Polirom, 2007.
- Anohina, A., *Analysis of the terminology used in the field of virtual Learning*, Educational Technology & Society, 2005.
- Bulat, G., *Marketing educațional*, Chișinău, Tipografia UPS „Ion Creangă”, 2011.
- Brut, M., *Instrumente pentru e-learning: ghidul informatic al profesorului modern*, Iași, Polirom, 2006.
- Carliner, S., *An Overview of Online Learning (2nd edition)*, Amherst, MA: HRD Press, 2004.
- Cojocaru, V. Ghe.; Cojocaru, V., *Instruire interactivă prin E-learning*, Chișinău, Tipografia Centrală, 2013.
- \*\*\*Comisia comunităților europene, *Memorandum asupra învățării Permanente*, Brussels.
- Cristea, V.; Iosif, G.; Marhan, A.; Niculescu, C.; Trăusan-Matu, S.; Udrea, O., *Sisteme inteligente de instruire pe Web*, București, Editura Politehnica Press, 2005.

---

---

# DIMENSIUNI ALE SISTEMULUI INFORMAȚIONAL PENTRU EFICIENTIZAREA MANAGEMENTULUI FORMĂRII CONTINUE A CADRELOR DIDACTICE

Prof Liliana ISTODOR

Școala Gimnazială „Constantin Negreanu”,  
Drobeta Turnu Severin, județul Mehedinți

---

---



bordarea conceptual-teoretică a sistemului informațional managerial

educațional ne permite să stabilim dimensiunile de bază ale sistemului informațional în managementul formării continue a cadrelor didactice.

*Competența și performanța profesională.* Cercetătorul român I. Jinga consideră *competența profesională* a cadrelor didactice „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, iar *performanțele* obținute să se situeze aproape de nivelul maxim al potențialului intelectual al fiecăruia” [6, p. 14]. Conceptul de „formare a cadrelor didactice pe bază de competențe” este înțeles ca fiind legat de un ansamblu de *competențe* inițiale, de bază, care urmează să se dezvolte în complexitate și întindere, pe măsură ce cadrul didactic dobândește experiență. Existența SIMFCD și formarea profesională continuă a acestuia creează posibilitatea, pentru manager, de a aplica cele mai eficiente metode și tehnici manageriale, bazate pe utilizarea aparatului statistico-matematic.

Ținând cont de obiectivele generale ale formării profesionale continue a cadrelor didactice, de principiile activităților de formare, este necesară dezvoltarea sistemului informațional în managementul formării cadrelor didactice atât în instituțiile școlare, cât și în centrele de formare profesională continuă, pentru „a asigura o mai bună corespundere între politica de dezvoltare a personalului și necesitățile reale ale personalului” [7, p. 3].

Calificările profesionale, în literatura de specialitate, sunt descrise prin *standarde de pregătire profesională*, pentru formarea profesională inițială, și prin standarde ocupaționale, sau standarde de pregătire profesională, pentru formarea profesională continuă. Standardele

de pregătire profesională, ca dimensiune a sistemului informațional în managementul formării cadrelor didactice, descriu calificările profesionale ale cadrelor didactice. Standardele de pregătire profesională sunt „un document structurat pe unități de competență, prin care se descrie în termeni de rezultate ale învățării ceea ce un cadru didactic, la un program de formare, trebuie să demonstreze la finalul acestuia” [8]. Utilizarea standardelor de pregătire profesională permite managerilor școlari a stabili nivelul atins de formare profesională continuă a cadrului didactic, la o anumită perioadă de timp, în conformitate cu standardul și stabilirea strategiei de dezvoltare profesională a fiecărui profesor.

Ca unitate de măsură care contribuie la formarea cadrelor didactice în funcție de dezvoltarea socioeconomică a statului pe termen mediu și lung, de cerințele pieței muncii, de dezvoltarea societății servesc *standardele ocupaționale*, care sunt necesare pentru asigurarea calității pregătirii cadrelor didactice. Standardul ocupațional este un „act normativ care descrie activitățile și sarcinile profesionale specifice profesiilor dintr-un domeniu ocupațional și reperle calitative asociate îndeplinirii cu succes a acestora, în concordanță cu cerințele pieței muncii” [9]. Standardele ocupaționale sunt documente care descriu activitățile și sarcinile profesionale specifice ocupațiilor din sfera educațională. Ele servesc ca reperi calitative, asociate îndeplinirii cu succes a acestora.

Cercetătorul român I. Al. Dumitru [10, pp. 15-20] consideră că profesionalizarea didactică presupune raportarea la mai multe tipuri de standarde, care pot fi evaluate ușor cu ajutorul sistemului informațional în managementul formării cadrelor didactice atât în instituțiile abilitate să formeze cadre didactice, cât și în instituțiile în care aceste cadre își desfășoară activitatea profesională. În calitate de soluție pentru îmbunătățirea profesionalizării didactice și pentru asigurarea calității pregătirii/formării de calitate a cadrelor didactice, I.Al. Dumitru analizează următoarele tipuri de standarde: *standarde de natură instituțională*, cu referire la instituțiile abilitate să formeze personalul didactic, la modul cum trebuie realizat, gestionat și condus programul de formare inițială și continuă a profesorilor; *standarde de natură curriculară*, care, la rândul lor, se referă la obiectivele programelor de pregătire a profesorilor (*standarde de finalități*), la conținutul acestor programe (*standarde de conținut*), la durata necesară formării inițiale a personalului didactic (*standarde de timp necesar sau standarde de credit*); *standarde instrucționale*, care vizează formele și modalitățile de organizare și desfășurare a pregătirii teoretice și practice a profesorilor, strategiile, metodele și tehnicile utilizate în programele de formare inițială și continuă a personalului didactic care să conducă la formarea competențelor necesare exercitării profesiei didactice; *standarde de evaluare și certificare a competenței didactice și a nivelului acesteia*, care fac referire la calitatea prestației didactice, la progresul în cariera didactică, certificându-le.

În literatura de specialitate, standardele ocupaționale sunt prezentate ca o totalitate de sarcini ocupaționale evaluabile la locul de muncă, adresate angajatorului. Pe de altă parte, standardele ocupaționale sunt descrise ca „structură de conținuturi și de capacități evaluabile pe baza cărora se poate dezvolta un curriculum de formare continuă” [5, p. 132]. Astfel, rezultă că între standardele ocupaționale, programele de formare, evaluare și certificare, ca elemente ale sistemului informațional în managementul formării cadrelor didactice, există o legătură strânsă.

Profesorul V. Cojocaru descrie standardele profesionale ale managerului școlar ca pregătirea teoretică și practică a unui manager școlar referitoare la competențele cerute, autoritatea și răspunderea sa privind realizarea în unitatea școlară a politicii educaționale de stat și locale. Sursa citată identifică un șir de standarde de funcție ale directorului școlar: „directorul de școală este un manager care promovează succesul tuturor elevilor prin: asigurarea, dezvoltarea, implementarea și ghidarea strategiei de funcționare a școlii; asigurarea calității pentru fiecare elev, prin crearea condițiilor optime pentru cea mai completă dezvoltare; prin crearea condițiilor favorabile pentru dezvoltarea culturii organizaționale; prin

aplicarea unei culturi manageriale democratice; colaborare cu familia, comunitatea; activitatea sa integră, corectă și etică; înțelegerea, schimbarea și influențarea sferei sociale, economice, juridice și sociale” [11, pp. 33-34]. Realizarea standardelor descrise favorizează nu numai autoritatea și profesionalismul managerului, sporirea calității învățământului, dar și dezvoltarea profesională continuă a cadrelor didactice din instituția școlară.

Luând în considerare tendința de conformare a practicilor existente în țară cu cele din Uniunea Europeană, în viziunea noastră, standardele ocupaționale naționale ar trebui să fie racordate la standardele internaționale.

În baza standardelor ocupaționale sunt elaborate *programele de formare profesională*, care au drept scop să contribuie la creșterea calității activității didactice prin dezvoltarea competențelor cadrelor didactice din învățământul general, să proiecteze și să implementeze curriculumul de formare profesională continuă, în concordanță cu nevoile cadrelor didactice și interesele elevilor. „*Programul de formare urmărește dezvoltarea competențelor care permit atingerea standardelor profesionale și a standardelor de calitate, individualizând parcursul formării și punând accentul pe nevoile personale de dezvoltare*” [12]. Prin programele de formare profesională continuă, se urmărește dezvoltarea competențelor profesionale, care tind spre acoperirea cerințelor standardelor profesionale și de calitate. Programele pun accentul pe individualizarea activităților de formare, pe nevoile personale de formare ale cadrelor didactice, în ele se specifică conținuturile învățării, strategiile de predare-învățare-evaluare și stimularea a creativității. *Programele de formare profesională continuă* reprezintă un element al sistemului informațional în managementul formării cadrelor didactice, componentele cărora pot fi evaluate prin sistemul informațional în managementul formării cadrelor didactice.

*Fisa de post*. Un element al sistemului informațional în managementul formării cadrelor didactice este considerată și *fisa de post*, care se caracterizează prin precizarea sarcinilor și responsabilităților ce-i revin titularului postului, a condițiilor de lucru, a standardelor de performanță, a modalităților de recompensare, precum și a caracteristicilor personale necesare angajatului pentru îndeplinirea cerințelor postului.

Calitatea sistemului informațional în managementul formării cadrelor didactice depinde de calitatea structurii organizaționale a instituției de învățământ și de fișa postului, integrată în structura organizațională, și se referă la prezentarea ierarhiilor, ciclurilor de studii în școală, a pozițiilor de subordonare-coordonare pe care le deține fiecare angajat în relațiile cu ceilalți angajați.

*Fisa de post* este un instrument de management în resurse umane care sintetizează obligațiunile corespunzătoare unui anume post și aptitudinile necesare pentru acesta. Fișa de post este obligatorie prin lege și fiecare angajat trebuie să semneze fișa de post la angajare. Fișa de post este un „instrument managerial foarte important al relațiilor de muncă dintre angajator și angajat, care definește îndatoririle și responsabilitățile postului pentru fiecare categorie profesională și care precizează cunoștințele, aptitudinile, abilitățile și alte calificări necesare încadrării fiecărui post în parte, stabilește sarcinile specifice pentru compararea posturilor și determinarea nivelului de salarizare, evaluare și promovare a angajaților” [13].

*Portofoliul profesional* al cadrului didactic este considerat o dimensiune importantă a sistemului informațional în managementul formării cadrelor didactice. Portofoliul reprezintă un instrument de „evaluare complex, flexibil și integrator, ce include experiența și rezultatele relevante obținute prin celelalte metode de evaluare” [14].

O derivată a portofoliului funcțional este *portofoliul de atestare a cadrului didactic* - componentă principală în atestarea cadrelor didactice din învățământul general [15]. Metodologia de *conferire* sau *confirmare a gradelor didactice* din învățământul general prevede conferirea sau confirmarea gradelor didactice conform rezultatelor evaluării cadrelor didactice, realizată de comisia de atestare. Portofoliul de atestare conține: proiecte de lungă

durată, proiecte de lecții, de activități extrașcolare, elaborări de diverse materiale didactice (ghiduri, teste, fișe, indicații etc.), publicații; *dovezi de participare la activitățile profesionale desfășurate* la diferite niveluri, la diferite acțiuni științifico-metodice (seminare, conferințe, concursuri, stagii, întruniri, activități didactice etc.); *analize ale evaluării* rezultatelor școlare; registrul dezvoltării profesionale a cadrului didactic, harta creditară, fișa de atestare, raportul de autoevaluare/lucrarea metodică; *raportul* privind dezvoltarea continuă a competențelor profesionale pentru confirmarea gradului doi, unu și superior [8, p. 7].

*Harta creditară și metodologia cuantificării, acumulării și recunoașterii* creditelor profesionale „prevede activități de formare continuă în domeniul formării continue, organizate la diferite niveluri, activități didactice evaluate, activități științifico-metodice, comunitare și de mentorat, evaluarea rezultatelor dezvoltării profesionale și a formării continue realizate pe parcursul a cinci ani de activitate” [Ibidem].

Portofoliul cadrului didactic și harta creditară, în sistemul informațional în managementul formării cadrelor didactice, definesc mai clar rolul sistemului informațional în managementul formării cadrelor didactice prin unificarea elementelor procesului managerial, asigurarea suportului desfășurării procesului de formare și evaluare a cadrelor didactice. Sistemul informațional în managementul formării cadrelor didactice permite monitorizarea permanentă a stării procesului de formare continuă și de evaluare a cadrelor didactice. Prelucrarea elementelor descrise mai sus prin sistemul informațional în managementul formării cadrelor didactice (SIMFCD) prezintă variate rezultate ale datelor, necesare pentru a lua anumite decizii în domeniul formării continue. Datele obținute stau la baza realizării funcțiilor manageriale, a deciziei, proiectării și coordonării.

Instituțiilor de învățământ general li se propun *planuri-ofertă de formare profesională continuă* din centrele naționale de formare pentru o anumită perioadă de timp, în baza cărora managerul instituției informează cadrele didactice privind oferta și perioadele de realizare și elaborează un proiect de formare a cadrelor didactice din instituție. Prin sistemul informațional instituțional, proiectul este expediat la centrele de formare pentru realizare.

O altă dimensiune a SIMFCD o prezintă *fișa de evaluare* a cadrului didactic, sau *chestionarul de evaluare*, în baza căruia se evaluează activitățile realizate de către cadrele didactice din instituție. Cercetătorii în domeniu consideră că, pe lângă proiectarea, realizarea și evaluarea activităților de învățare, cadrele didactice trebuie să dezvolte competențe de management la clasa de elevi, managementul carierei și al dezvoltării profesionale și să demonstreze contribuția personală la dezvoltarea instituțională și la promovarea imaginii unității școlare [15, pp. 73-79]. În baza rezultatelor autoevaluării și evaluării, conducerea instituției de învățământ general are posibilitate să certifice competențele cadrelor didactice prin confirmarea în funcție, confirmarea sau conferirea gradelor didactice.

În același timp, conducerea are posibilitate să *determine nevoile de formare ale cadrelor didactice*. V. Andrițchi menționează că evaluarea contribuie la „certificarea competenței și acordarea recunoașterii profesionale a unui cadru didactic, la îmbunătățirea performanțelor, luarea unor decizii de stimulare, motivare a personalului didactic, la dezvoltarea personalului didactic, identificarea potențialului (permite distingerea personalului didactic cu performanțe superioare), recrutarea și selectarea personalului didactic, cercetarea organizațională (se evidențiază calitatea programelor de formare internă și externă, strategia de motivare a personalului didactic” [1, p. 65].

Sistemul informațional în managementul formării cadrelor didactice este un instrument managerial important pentru formarea și dezvoltarea cadrului didactic, pentru implicarea lui în formarea sa la disciplină și pentru tehnologia informației, care este un element de conținut obligatoriu în activitatea cadrelor didactice.



**BIBLIOGRAFIE:**

- Andrițchi V., *Management educațional. Ghid metodologic pentru formarea/autoformarea continuă a managerilor școlari*, Chișinău, 2014.
- Cara A., *Formarea/dezvoltarea profesională a personalului didactic la nivelul instituției școlare*, Chișinău, Institutul de Politici Publice, 2006.
- Cojocaru V., *Calitatea în educație. Managementul calității*, Chișinău, Tipografia Centrala, 2007.
- Cojocaru V., Slutu L., *Management educațional*, Suport de curs, Chișinău, Cartea Moldovei, 2007.
- Dumitru I. A., *Calitatea formării personalului didactic. Ghid metodologic și practic pentru DPPD-uri*, Timișoara, Mirton, 2007.
- Guțu Vl., *Management educațional. Ghid metodologic*, Chișinău, CEP USM, 2013.
- Jinga, I., *Managementul învățământului - cu privire specială la învățământul preuniversitar*, București, ALDIN, 2001.
- Pătrașcu D., Crudu V., Dunas T., Ciobanu V., Cojocaru S., *Standarde și standardizare în învățământ*, Chișinău, Univers Pedagogic, 2006.
- Țap E., *Formarea continuă a cadrelor didactice în domeniul TIC din perspectiva integrării europene*, în „Analele științifice ale doctoranzilor și competitorilor”, vol. XI, Chișinău, UPS „Ion Creangă”, 2012.

---

# EVALUAREA CADRELOR DIDACTICE

---

Prof. înv. primar Simona-Paula JIPLEA

Școala Gimnazială „Regele Mihai I”,

Drobeta Turnu Severin, județul Mehedinți

---

„Evaluarea activității personalului didactic și didactic auxiliar din unitățile și

instituțiile de învățământ preuniversitar se realizează anual pentru întreaga activitate desfășurată pe parcursul anului școlar, la nivelul fiecărei unități și instituții de învățământ preuniversitar și are două componente: autoevaluarea; evaluarea potrivit fișei postului și a fișei de evaluare” (Ministerul Educației).

Fie că vorbim de fișa de autoevaluare/evaluare care se completează pentru acordarea calificativului anual, fie luăm în calcul o inspecție la clasă efectuată de inspectorul de specialitate/metodist/director sau de o evaluare colegială în cadrul catedrei, trebuie avute în vedere criteriile de performanță ca: proiectarea activității, realizarea activităților didactice, evaluarea rezultatelor învățării, managementul clasei de elevi, managementul carierei și al dezvoltării personale, contribuția la dezvoltarea instituțională și la promovarea imaginii unității școlare și, nu în ultimul rând, conduita profesională.

În evaluarea proiectării activității didactice se va ține cont de respectarea programei școlare în vigoare și de adaptarea acesteia la particularitățile clasei. Totodată, implicarea în proiectarea ofertei educaționale (CDS), a activităților-suport și a instrumentelor de evaluare aplicabile în clasă sau online, precum și a activităților extracurriculare la nivelul unității de învățământ reprezintă pentru un dascăl indicatori de performanță în proiectarea activității sale.

Activitatea didactică desfășurată la clasă se evaluează în funcție de strategiile didactice și de resursele materiale utilizate, acestea din urmă fiind fizice, TIC sau resurse educaționale deschise (RED). Maniera în care sunt organizate și desfășurate activitățile didactice, curriculare și extracurriculare în mediul școlar, extrașcolar sau în mediul online, precum și formarea deprinderilor de studiu individual și în echipă în vederea formării/dezvoltării competenței de "a învăța să înveți" la elevi sunt repere în evaluarea activităților didactice ale profesorului. E important ca acestea să fie evaluate, diseminate și valorizate cu elevii pentru a-și atinge scopul pentru care au fost proiectate. Implicarea în acțiuni de voluntariat, fie numai prin organizarea unor activități remediate cu elevii clasei, aduce un plus-valoare portofoliului unui cadru didactic în evaluarea activității sale.

Un profesor este evaluat și pentru modalitatea în care efectuează el însuși evaluarea elevilor săi. Pornind de la conceperea unui test, aplicarea acestuia, interpretarea și comunicarea rezultatelor și continuând cu asigurarea transparenței criteriilor, a procedurilor de evaluare și a rezultatelor activităților de evaluare, profesorul practician este evaluat de

superiorii săi. De asemenea, utilizarea diverselor instrumente de evaluare, inclusiv a celor online sunt criterii în funcție de care se evaluează portofoliul profesorului.

Managementul clasei de elevi este un alt domeniu în care sunt evaluate competențele cadrului didactic. Acesta elaborează un set de reguli pentru colectivul de elevi, ca mai apoi să monitorizeze comportamentul acestora și să gestioneze situațiile conflictuale. Cunoașterea, consilierea și tratarea diferențiată a elevilor, precum și motivarea lor prin valorizarea exemplelor de bună practică sunt aspecte ce țin de măiestria de mediator a cadrului didactic.

În ceea ce privește managementul carierei și al dezvoltării personale, sunt vizate pentru evaluare mai multe activități ale cadrului didactic, care țin de portofoliul personal al acestuia, cum ar fi: participarea la programele de formare continuă/perfecționare; implicarea în organizarea activităților metodice la nivelul catedrei; dezvoltarea capacității de comunicare și relaționare în interiorul și în afara unității de învățământ.

La evaluarea competențelor unui profesor se ia în calcul și contribuția acestuia la dezvoltarea instituțională și la promovarea imaginii unității școlare în care își desfășoară activitatea. Inițierea de parteneriate și proiecte educaționale, promovarea ofertei educaționale și a imaginii școlii în comunitate, implicarea activă în crearea unei culturi a calității la nivelul organizației sunt doar câțiva dintre indicatorii de performanță vizați.

Nu în ultimul rând, este evaluată conduita profesională a dascălului: manifestarea atitudinii morale și civice (limbaj, ținută, respect, comportament, punctualitate), respectarea și promovarea deontologiei didactice, fiind competențe pe care un profesor care se respectă le are în „portofoliu”.

În concluzie, evaluarea cadrelor didactice pe baza competențelor profesionale este o activitate complexă, care se realizează ținând cont de o varietate de criterii de performanță.

#### ***BIBLIOGRAFIE:***

*www.edu.ro.*

*www.învățători.ro.*

Cazan Carmen Manuela, *Evaluarea impactului programelor de formare continuă a personalului didactic din învățământul preuniversitar*, Editura Pro Universitaria, 2017.

---

# EVALUAREA RESURSELOR UMANE ÎN ORGANIZAȚIA ȘCOLARĂ PE BAZA COMPETENȚELOR PROFESIONALE

Adriana Narcisa LABANOV

Grădinița cu Program Prelungit Nr. 19,

Drobeta Turnu Severin, județul Mehedinți

---



Capacitatea de cunoaștere a omului este inseparabilă de abilitatea sa de a evalua,

care face posibilă selecția, ierarhizarea și sistematizarea informațiilor. Fie că vizează obiective, fenomene sau procese, plasarea pe o anumită poziție a unei scări valorice determină în mod curent atitudini, decizii și acțiuni.

Din perspectiva managerială, aprecierea rezultatelor unei activități, raportate la obiectivele organizației și în relație cu contextul real în care se desfășoară, constituie o condiție a oricărui demers de perfecționare sau de adaptare. La nivel individual, de organizație sau sistem, evaluarea corect efectuată permite înțelegerea clară a deficiențelor și deschide calea unor posibile îmbunătățiri.

Modalitatea principală prin care se realizează evaluarea personalului didactic din organizațiile școlare o reprezintă *fișa de evaluare*, fie cea elaborată de Ministerul Educației, ca instrument unitar la nivel național, fie, în baza autonomiei organizațiilor școlare, cea elaborată de către membrii organizației respective, sub coordonarea managerului școlar și avizată de către Consiliul de administrație și Catedrele/ Comisiile metodice.

În sens larg, evaluarea performanțelor este considerată o acțiune, un proces sau un anumit tip de activitate cognitivă prin care o persoană - evaluatorul - apreciază sau estimează performanța unei alte persoane - evaluat, în raport cu standardele stabilite, precum și cu reprezentarea sa mentală, propriul său sistem de valori sau cu propria sa concepție privind performanța obișnuită.

În sens restrâns, **evaluarea performanțelor** reprezintă activitatea de bază a managementului resurselor umane, desfășurată în vederea determinării gradului în care membrii organizației îndeplinesc eficient sarcinile sau responsabilitățile ce le revin. (Clipici, 2010, p. 36).

În cazul organizațiilor școlare, dar și la nivelul întregului sistem de învățământ, performanțele ridicate ale tuturor resurselor umane implicate (profesori, elevi, manageri, personal administrativ) contribuie la calitatea învățământului, performanțele ridicate ale cadrelor didactice fiind chiar unul dintre criteriile ce pot demonstra și proba această calitate.

Un alt concept legat de cel al evaluării performanțelor și care câștigă teren tot mai mult chiar și în cazul organizațiilor școlare este cel de management al performanței. Deși pentru multe organizații și pentru cea școlară, în special, termenul este sinonim cu evaluarea performanței, sistemul managementului performanței este un concept mult mai larg, care are în vedere și o serie de alte componente (atitudini și comportamente) sau o strategie coerentă privind îmbunătățirea performanței.

Managementul performanței reprezintă o modalitate de a obține rezultate individuale și organizaționale mult mai bune prin înțelegerea performanței în contextul obiectivelor și standardelor antestabilite, având la bază, de fapt, filosofia managementului prin obiective. Acest concept se referă, de altfel, la un alt mod de abordare a managementului resurselor umane și al evaluării acestora cu precădere, folosindu-se de obiective, performanțe, aprecieri și feed-back și transformându-le în mijloace de motivare a resurselor umane disponibile, pentru ca acestea să-și utilizeze la maximum potențialul lor creator, în beneficiul personal și organizațional. În acest sistem, *evaluarea performanțelor* deține un rol central și este componentă de bază al acestuia.

În realizarea procesului de evaluare a performanțelor cadrelor didactice, managerul școlar trebuie să urmeze următorii pași (Constantin, Constantin-Stoica, 2002, p. 66-69):

- definirea clară, concisă și precisă a obiectivelor evaluării performanțelor;
- stabilirea politicii de evaluare și a strategiei de urmat (momentele când se efectuează evaluarea, periodicitatea momentelor, stabilirea persoanelor cu atribuții și responsabilități în acest sens);
- pregătirea și mediatizarea cât mai atentă a sistemului de valori și a procedurilor de evaluare;
- stabilirea a ceea ce trebuie și urmează să se evalueze;
- determinarea, în prealabil, a celor mai adecvate criterii de evaluare, respectiv a elementelor specifice sau a atributelor care definesc performanța;
- stabilirea standardelor de performanță, respectiv a nivelului dorit sau așteptat al acestora;
- alegerea metodelor, tehnicilor și instrumentelor de evaluare, avându-se în vedere obiectivele evaluării, dar și avantajele și dezavantajele utilizării acelu instrumentar;
- evaluarea propriu-zisă a performanțelor;
- analiza și sinteza datelor obținute în urma evaluării;
- stabilirea modalităților de comunicare a rezultatelor obținute;
- identificarea căilor de optimizare a performanțelor și a viitorului comportament în activitatea didactică sau alte tipuri de activități desfășurate la nivelul organizației școlare;
- consilierea și sprijinirea celor cu performanțe mai slabe în vederea îmbunătățirii acestora.

Pornind de la întrebările-cheie la care trebuie răspuns atunci când este vorba despre un demers evaluativ, în cazul *evaluării interne*, adică la nivelul *evaluării făcute la nivelul și în interiorul organizației școlare și de către membrii acesteia* asupra activității și performanțelor resurselor umane, scopul și obiectivele evaluării se referă nu la îndeplinirea funcției de control, ci la *optimizarea și îmbunătățirea permanentă a activității cadrelor didactice*, cu efecte notabile asupra procesului instructiv-educativ ce se desfășoară în cadrul organizației

școlare și, implicit, asupra rezultatelor și nivelului de pregătire a elevilor în calitate de beneficiari, după ce, în prealabil, au fost obținute informații relevante despre activitatea și/sau rezultatele activității supuse demersului evaluativ, prelucrate din punct de vedere cantitativ și mai ales calitativ, iar pe baza informațiilor relevante obținute au fost luate decizii pentru optimizarea activității celui evaluat.

Fiind evaluat formal (de către managerul școlii, șeful comisiei metodice, șeful de catedră sau ceilalți colegi) sau informal (de către elevi, părinți), profesorul este privit diferit de fiecare dintre aceștia. Diversitatea de opinii privind caracteristicile „profesorului bun” este justificată, deoarece fiecare „observator” social al acestui „actor” social îl percepe în funcție de pregătirea pe care o are în domeniul evaluării, de interesele sale și de propriul său fel de a fi (propriile sale convingeri, concepții despre lume și viață, prejudecăți, atitudini, experiențe trecute etc.).

Practica demonstrează că unele cadre didactice obțin rezultate mai bune decât altele în aceleași condiții, ceea ce pledează pentru o evaluare continuă a cadrelor didactice, în scopul ameliorării și optimizării activității lor. În funcție de scop, se conturează și *obiectul (problematica) evaluării* cadrelor didactice, care poate fi mai larg (*activitatea globală a profesorului*), de altfel foarte greu de realizat numai la nivelul organizației școlare, fiind necesară și o evaluare externă, din partea inspectorilor de specialitate, sau, mai restrâns (*o anumită latură a activității sale*). Pentru a nu fi unilaterală, incompletă sau eronată, se recomandă ca evaluarea făcută asupra activității și performanțelor cadrelor didactice să fie realizată de către managerii școlari și corelată cu cea realizată de către inspectorii, elevii, părinți sau alte cadre didactice

Concluziile desprinse din activitatea de evaluare trebuie valorificate prin discuții individuale între evaluatori și cel evaluat, cu păstrarea confidențialității aprecierilor; discuții în catedră, însoțite de recomandări; includerea unor cadre didactice în diverse programe de perfecționare științifică / metodică; propunerea unor cadre didactice pentru recompensare; adoptarea unor măsuri administrative, în conformitate cu Statutul personalului didactic, în cazuri limită, atunci când respectivul cadru didactic nu vrea sau nu poate să-și amelioreze activitatea. Valorificarea constatărilor făcute și a concluziilor desprinse se realizează prin formele cunoscute și utilizate: analiza lecțiilor cu profesorul inspectat/ evaluat (ocazie cu care i se dă posibilitatea acestuia să-și prezinte opinia - autoevaluare - în legătură cu activitatea desfășurată, comparativ cu intențiile inițiale), discutarea unor probleme cu caracter mai deosebit în cadrul catedrei sau al comisiei metodice, în consiliul profesoral sau de administrație. Problemele care privesc predarea disciplinelor în ansamblu (sub aspectul conținutului metodic și al eficienței) vor fi prezentate și în cadrul cercurilor pedagogice, la schimburile de experiență și în ședințele cu managerii școlari, în acest fel fiind puse în evidență cadrele didactice cu o experiență deosebită în plan metodic și psihopedagogic, adevărați agenți ai schimbării și ai inovării în învățământ

***BIBLIOGRAFIE:***

- Clipici, I., *Evaluarea cadrelor didactice*, Timișoara, Editura de Vest, 2010.
- Constantin, T., Constantin-Stoica, A., *Managementul resurselor umane*, Iași, Institutul European, 2002.
- Cristea, S., *Managementul organizației școlare*, București, Editura Didactică și Pedagogică, 1996.
- Jinga, I., Negreț-Dobridor, I., *Inspekția școlară și design-ul instrucțional*, București, Editura Aramis, 2004.
- Jinga, I. *Managementul învățământului: cu privire specială la învățământul preuniversitar*, București, Editura Aldin, 2001.
- Conf. univ. dr. Gabriela Bologa, *Metode și tehnici de evaluare a resurselor umane*, suport de curs.

---

# EVALUAREA CADRELOR DIDACTICE PE BAZA COMPETENȚELOR PROFESIONALE - ACCES, PROGRES ȘI SPRIJIN

Prof. înv. primar Lidia MATEESCU

Școala Gimnazială „Constantin Negreanu”,

Drobeta Turnu Severin, județul Mehedinți

---

## *G*eneralități

Aprecierea profesorilor este un proces menit să evalueze performanța individuală a cadrelor didactice și să se asigure că au abilitățile necesare pentru a-și îndeplini rolul în mod eficient. Pe lângă examinarea performanțelor în clasă, aprecierea poate implica, de asemenea, o evaluare a contribuției cadrului didactic la obiectivele mai largi ale școlii în care activează. De obicei, aprecierea este efectuată separat de alte procese de asigurare a calității, cum ar fi evaluarea școlară, deși poate avea loc ca parte a acestor proceduri.

Aprecierea profesorilor poate fi efectuată de evaluatori din cadrul școlii sau pot fi implicați evaluatori externi. Aceasta se poate baza pe cadrele stabilite de autoritățile responsabile pentru educație sau poate urma procedurile elaborate la nivel de școală și convenite între liderii școlari și profesori. De asemenea, metodele și abordările variază și se pot baza pe o serie de informații care pot varia de la observațiile din clasă la sondajele părinților și/sau elevilor.

În cele ce urmează se prezintă modul în care funcționează evaluarea cadrelor didactice în Europa. Se împarte în două secțiuni largi.

Prima secțiune analizează structura și domeniul de aplicare a sistemului de evaluare, care acoperă existența reglementărilor, monitorizarea de către autoritățile de cel mai înalt nivel, amploarea și obiectivele aprecierii cadrelor didactice, contribuția la definirea nevoilor de dezvoltare profesională sau la gestionarea slabei performanțe și, în final, profesorii care fac obiectul evaluării.

Cea de-a doua secțiune analizează implementarea sa practică prin identificarea celor care evaluează profesorii, a cadrelor, a metodelor și instrumentelor folosite și dacă există sisteme de notare (rating) pentru profesori.



Capitolul face o distincție largă între aprecierea cadrelor didactice noi și aprecierea profesorilor aflați în sistem.

În prima secțiune, aceste două aspecte sunt discutate separat pentru a le cuprinde mai bine elementele structurale.

În cea de-a doua secțiune, aceste două aspecte sunt examinate împreună, deși diferențele sunt evidențiate acolo unde există. Evaluările efectuate numai în circumstanțe excepționale, cum ar fi cazurile de performanțe foarte slabe sau de comportament necorespunzător, sunt în afara domeniului de aplicare și nu sunt analizate.

#### *Evaluarea profesorilor aflați în sistem*

Evaluarea profesorilor aflați în sistem este considerată aici ca orice formă de apreciere care evaluează profesorii individuali după ce au fost confirmați în profesie. În evaluarea profesorilor trebuie ținut seama de următorii factori:

- amploarea evaluării cadrelor didactice aflate în sistem în Europa și cât de des aceasta are loc;
- obiectivele și rezultatele evaluării cadrelor didactice aflate în sistem, inclusiv: furnizarea de feedback profesorilor cu privire la performanțele lor, evaluarea faptului dacă merită un bonus sau altă recompensă, determinarea gradului în care se califică pentru progresul salarial și evaluarea gradului de pregătire pentru promovare;
- raportul dintre evaluare și nevoile de dezvoltare profesională;
- legăturile dintre evaluare și gestionarea performanțelor reduse;
- acoperirea evaluării – dacă se aplică tuturor celor aflați în sistem sau dacă depinde de
- contractele de muncă ale cadrelor didactice sau de condițiile de serviciu.

Obiectivele evaluării influențează de obicei modul în care procesul este conceput și realizat. Această secțiune urmărește să analizeze aspectele practice ale evaluării cadrelor didactice din punctul de vedere a patru dimensiuni: personalul implicat, cadrele de competențe aflate la dispoziția evaluatorilor, metodele și instrumentele de evaluare utilizate și existența sistemelor de rating. Secțiunea se ocupă de evaluarea atât a profesorilor noi, cât și a celor aflați deja în sistem.

#### *Evaluatorii*

Performanța profesorilor este evaluată, în general, de unul sau mai mulți evaluatori care sunt, prin urmare, actori cheie în sistem. Înțelegerea modului în care evaluarea este concepută și, în cele din urmă, funcționează înseamnă a investiga cine sunt evaluatorii, de unde vin ei și, în final, cât de bine sunt instruiți.

Această secțiune investighează cine este responsabil pentru efectuarea evaluărilor – indiferent dacă implică conducătorii școlilor sau alți membri ai personalului din cadrul școlii sau dacă sunt aduși membri ai personalului extern de la autoritățile de cel mai înalt nivel sau de la nivel local sau reprezentanții acestora.

Aceasta analizează, de asemenea, cazurile în care sunt implicate diferite combinații de personal intern și extern în funcție de scopul evaluării. Nu în ultimul rând, analizează dacă există programe de formare pentru evaluatori și dacă sunt sau nu obligatorii.

Există cazuri când evaluarea cadrelor didactice este un proces intern care are loc în cadrul școlii sau dacă implică părți interesate externe. Evaluarea profesorilor este considerată un proces intern atunci când este efectuată de părțile interesate din cadrul școlii în care lucrează persoanele evaluate (de exemplu, de către directorul școlii).

Se consideră extern atunci când implică părți interesate din afara școlii (de exemplu, reprezentanții inspectoratului sau ai ministerului).

În plus, evaluarea cadrelor didactice poate fi efectuată atât de către părți interesate interne, cât și externe, fie ca două procese separate, fie ca un proces care vede ambele tipuri de părți interesate lucrând împreună ca membri ai unui comitet.

În 12 sisteme educaționale din Europa, evaluarea cadrelor didactice se realizează numai în cadrul școlii, de obicei de către conducătorii școlilor, mentori și/sau membri ai consiliului școlii.

Pe de altă parte, aceasta este efectuată numai de către părțile interesate externe, cum ar fi inspectorii sau reprezentanți ai autorităților de cel mai înalt nivel sau de nivel local.

#### *Cadrelor de lucru și alte instrumente de evaluare*

În orice formă de evaluare, formativă sau sumativă, transparența este benefică. Atât evaluatorul cât și cei evaluați ar trebui să aibă o înțelegere comună a ceea ce este evaluat, a standardelor minime și a modului în care se efectuează evaluarea.

Evaluările se bazează, în general, pe un set de criterii de performanță care indică domeniile de activitate care trebuie evaluate și pe o definiție a ceea ce înseamnă performanța satisfăcătoare sau remarcabilă.

Analiza arată că, în Europa, cadrele de evaluare există în diferite forme. Acestea pot include cadre specifice elaborate de autoritățile educaționale de cel mai înalt nivel sau de inspectorat, sau sisteme interne create de școli și legate de planul de dezvoltare școlară.

Alte tipuri de cadre pot fi, de asemenea, utilizate în scopul evaluării, cum ar fi cadrele de competențe ale profesorilor concepute de autoritatea de cel mai înalt nivel sau la un nivel mai general, competențele stabilite în fișele de postale profesorilor.

#### *Sistemele de rating*

Un ultim punct referitor la punerea în aplicare a evaluării cadrelor didactice este dacă profesorii sunt notați la sfârșitul procesului folosind un sistem formal alfa-numeric sau descriptiv. Acest tip de sistem de rating nu este folosit de obicei pentru evaluarea la sfârșitul perioadei de probă/program de admisie.

În această etapă a carierei, cadrele didactice primesc, de obicei, o evaluare pozitivă sau negativă fără alte aprecieri cantitative sau calitative.

Evaluarea profesorilor aflați în sistem, pe de altă parte, poate duce la o notă finală în cadrul unui sistem de rating care depășește o simplă confirmare a competenței de a predă, dar în schimb încearcă să stabilească niveluri diferite de performanță a cadrelor didactice

#### **BIBLIOGRAFIE:**

- Analiza Politicilor pentru Educație și Tineret*, Avenue du Bourget 1 (J-70 – Unit A7) B-1049 Brussels (<http://ec.europa.eu/eurydice>).
- Comisia Europeană/EACEA/Eurydice, 2018, *Carierele cadrelor didactice în Europa: acces, progres și sprijin. Raport Eurydice*, Luxemburg, Oficiul pentru Publicații al Uniunii Europene.

---

# EVALUAREA PERFORMANȚELOR CADRELOR DIDACTICE

Prof. Janina MUTU

Școala Gimnazială Nr.14,

Drobeta Turnu Severin, județul Mehedinți

---



În activitatea de evaluare a activității cadrelor didactice, managerul trebuie să

urmărească următoarele obiective: identificarea nivelului performanței în activitatea desfășurată, a punctelor tari și a celor slabe ale; încurajarea angajaților să-și îmbunătățească performanțele; recompensarea și motivarea acestora în relație cu contribuția lor la atingerea țintelor organizației; identificarea nevoilor de instruire și perfecționare profesională; asigurarea informației necesare pentru planificarea succesivă a activităților organizației; facilitarea, autocunoașterea și conștientizarea calităților și competențelor personale și profesionale; crearea un climat de încredere reciprocă între manager și angajați; încurajarea responsabilității, etc.

Evaluarea personalului didactic la nivel de unitate școlară se face anual, conform unei fișe tip de evaluare în care sunt stabilite: domeniile evaluării și criteriile de performanță, cu punctajul maxim ce poate fi acordat, precum și indicatorii de performanță aferenți fiecărui criteriu și punctajele detaliate pe indicatori, aprobați în CA, cu consultarea Consiliului Consultativ. Fișa de evaluare, corelată cu fișa individuală a postului, se notează prin punctaj de la 1 la 100, iar procedura de evaluare se declanșează prin autoevaluare, consemnată în fișa individuală a postului.

În activitatea de evaluare a activității cadrelor didactice, managerul trebuie să urmărească următoarele obiective: identificarea nivelului performanței în activitatea desfășurată, a punctelor tari și a celor slabe ale; încurajarea angajaților să-și îmbunătățească performanțele; recompensarea și motivarea acestora în relație cu contribuția lor la atingerea țintelor organizației; identificarea nevoilor de instruire și perfecționare profesională; asigurarea informației necesare pentru planificarea succesivă a activităților organizației; facilitarea, autocunoașterea și conștientizarea calităților și competențelor personale și profesionale; crearea un climat de încredere reciprocă între manager și angajați; încurajarea responsabilității, etc.

Evaluarea personalului didactic la nivel de unitate școlară se face anual, conform unei fișe tip de evaluare în care sunt stabilite: domeniile evaluării și criteriile de performanță, cu punctajul maxim ce poate fi acordat, precum și indicatorii de performanță aferenți fiecărui criteriu și punctajele detaliate pe indicatori, aprobați în CA, cu consultarea Consiliului

Consultativ. Fișa de evaluare, corelată cu fișa individuală a postului, se notează prin punctaj de la 1 la 100, iar procedura de evaluare se declanșează prin autoevaluare, consemnată în fișa individuală a postului.

În activitatea de evaluare a activității cadrelor didactice, managerul trebuie să urmărească următoarele obiective: identificarea nivelului performanței în activitatea desfășurată, a punctelor tari și a celor slabe ale; încurajarea angajaților să-și îmbunătățească performanțele; recompensarea și motivarea acestora în relație cu contribuția lor la atingerea țintelor organizației; identificarea nevoilor de instruire și perfecționare profesională; asigurarea informației necesare pentru planificarea succesivă a activităților organizației; facilitarea, autocunoașterea și conștientizarea calităților și competențelor personale și profesionale; crearea un climat de încredere reciprocă între manager și angajați; încurajarea responsabilității, etc.

Evaluarea personalului didactic la nivel de unitate școlară se face anual, conform unei fișe tip de evaluare în care sunt stabilite: domeniile evaluării și criteriile de performanță, cu punctajul maxim ce poate fi acordat, precum și indicatorii de performanță aferenți fiecărui criteriu și punctajele detaliate pe indicatori, aprobați în CA, cu consultarea Consiliului Consultativ. Fișa de evaluare, corelată cu fișa individuală a postului, se notează prin punctaj de la 1 la 100, iar procedura de evaluare se declanșează prin autoevaluare, consemnată în fișa individuală a postului.

#### ***BIBLIOGRAFIE:***

- Iosifescu Ș. (coord.), *Management educațional pentru instituțiile de învățământ*, București, Institutul de Științe ale Educației, Ministerul Educației și Cercetării, 2001.
- Manolescu A., *Managementul resurselor umane*, București, Editura R.A.I., 1998.
- Stanciu Ș., Ionescu M. A., *Gestionarea resurselor umane în școli*, suport de curs, București, S.N.S.P.A., 2010.
- <http://didactino.ro/evaluarea-anuala-activitatii-personalului-didactic-didactic-auxiliar/>

---

# DIFICULTĂȚILE ȘI CAPCANELE EVALUĂRII

Prof. Simona NEACȘU

Școala Gimnazială „Constantin Negreanu”,  
Drobeta Turnu Severin, județul Mehedinți

---

*C*

alitatea activității didactice ar putea fi definită ca ansamblul tuturor însușirilor și

caracteristicilor procesului didactic, care satisface necesitățile curente și viitoare ale elevilor în ce privește formarea abilităților și obținerea de performanțe.

De-a lungul timpului, procesul evaluativ s-a dovedit a nu fi lipsit de dificultăți. Acestea sunt diverse și numeroase, motiv pentru care evaluatorul trebuie să acorde multă atenție și concentrare procesului evaluativ, pentru a contracara și anula în măsura posibilităților, capcanele și dificultățile inerente procesului. În acest sens experiența evaluatorului în domeniu este un atu. Unul din criteriile importante ale calității evaluării constă în conformitatea acesteia, în cât mai mare măsura realității / fenomenului evaluat(e).

*O prima dificultate* constă în *conceperea documentelor de evaluare*, referindu-ne la formularea precisă a criteriilor de evaluare, la numărul acestora, la gradul de înțelegere a lor, măsurabilitatea și aplicabilitatea lor; formularea standardelor de performanță bine definite prin indicatori.

Se impune să *acordam atenție* și felului în care este abordată evaluarea, referindu-ne la *necesitatea percepției corecte a scopului evaluării*, de toate părțile implicate în ea; *credibilitatea evaluatorilor* în fața persoanelor evaluate, *culturii organizaționale*, *sistemului de valori* la care aderă membrii organizației. Întreaga *strategie de evaluare* trebuie să fie în concordanță, să se raporteze la *cultura organizației* evaluate.

Este bine a fi evitate *două capcane* în procesul de evaluare: *cea a obiectivității exagerate*, când evaluatorul uită că evaluarea nu poate fi un proces exclusiv obiectiv și *cea a tehnicității*, când evaluatorul consideră că este de ajuns să ai competențe instrumentale pentru a face o buna evaluare. Evaluarea eficientă este o îmbinare armonioasă a obiectivului cu subiectivul.

În activitatea de evaluare își pot face simțită prezenta următoarele *tipuri de erori*:

- *Efectul halo*-acesta constă în supraaprecierea rezultatelor sub influența impresiei generale, în realitate rezultatele fiind diminuate în raport cu evaluarea realizată.

- *Efectul pygmalion* – în acest caz aprecierea rezultatelor angajatului este influențată de percepția evaluatorului în ceea ce îl privește, opiniile evaluatorului tind să determine apariția fenomenului. Un exemplu relevant este conformarea evaluatului în timp la eticheta pusă. Evaluarea în acest caz este centrată pe percepția evaluatorului și nu pe realitatea existentă. O altă formă de manifestare a acestei erori este *efectul primei impresii*, evaluatorul poate fi influențat de impresia inițial formată (cu ceva timp în urmă) și aplicată evaluării actuale. În timp există posibilitatea creșterii sau diminuării rezultatelor și a deplasării evaluării, în aceste condiții de la obiectivitate.

- *Efectul blând* - personale cunoscute fiind apreciate cu mai multă indulgență. Această eroare apare în cazul evaluării formatorului, mai ales dacă acesta își desfășoară activitatea în cadrul companiei în care realizează și formarea.

- *Efectul asprimii* - se manifestă prin tendința de a aprecia orice acțiune ca fiind lipsită de valoare, chiar greșită, fapt care conduce frecvent la scăderea motivației, datorită caracterului nedrept, incorect al evaluării.

- *Eroarea tendinței centrale*-evaluatorul elimina în acest caz tendințele extreme și oferă calificativul mediu oricărei persoane /situații/sesiuni de formare, aceasta întâmplându-se în timp ce statisticienii atestă că în orice grup evaluat există performanțe foarte bune, bune, medii, slabe, și foarte slabe.

- *Ecuatia personală a evaluatorului* – în cadrul acestei erori intervine subiectivitatea persoanei care evaluează, diferențele între evaluatori fiind făcute de concepțiile și manifestările personale ale acestora, concretizate în evaluare prin criteriile și modalitățile de interpretare. *Unii evaluatori se dovedesc a fi mai generoși, considerând eforturile oamenilor, originalitatea lor și alte aspecte complementare evaluării propriu-zise, în timp ce alții sancționează cele mai mici erori.*

- *Efectul de similaritate a standardelor subiective selective* - în acest caz *criteriile folosite sunt unitare, identice pentru toții subiecții evaluați, dar gradul de indulgență sau severitate tinde să fie diferit de la subiect la subiect*, evaluările în acest caz sunt dependente de similaritatea dintre evaluator și evaluat.

- *Efectul de contrast* - dacă o persoană este evaluată după un coleg care a avut răspunsuri foarte bune, standardul de evaluare tinde să crească următoarea persoană fiind defavorizată în aceste condiții de poziția sa în programul de evaluare. Această eroare are și varianta inversă celei anterior menționate, atunci când evaluatul este apreciat în condițiile în care înaintea sa a fost evaluată o persoană care prin prestația avută a coborât standardul de evaluare, situație în care cel evaluat în prezent este avantajat. Se poate întâmpla atunci când se evaluează personalul unui departament și acesta are răspunsuri excelente oferite de marea majoritate a celor evaluați, aceasta impresie pozitivă poate favoriza un membru al departamentului respectiv, chiar dacă răspunsurile acestuia nu s-au ridicat la nivelul calitativ evidențiat de majoritatea evaluată.

- *Evaluarea logică* – se manifestă atunci când în procesul evaluării intervin aspecte ne semnificative, pentru obiectivele de evaluare fixate (se evaluează ceva ne semnificativ). Această eroare s-a dovedit a fi frecventă la evaluatorii externi.

Pentru a anula posibilitatea influențării obiectivității evaluării de către aceste erori este bine să se aibă în vedere următoarele *principii*: „evaluarea se realizează pe baza informațiilor relevante suficiente; evaluările trebuie să fie oneste; se păstrează evaluările în formă scrisă, detaliată; se acordă feed-back adecvat, formulat ca opinie”(G. Pânișoară, I. O. Pânișoară, 2004, pag. 157).

Evaluarea prezintă o serie de *oportunități*, după cum urmează: posibilitatea de a realiza conexiuni de informații, cu privire la deciziile luate și la acțiunile realizate; oferirea de informații integrate tuturor sectoarelor; evidențierea rezultatelor pozitive și negative ale programului/impactului; prevenirea abaterilor majore de la obiectivele stabilite; rezultatele evaluării pot fi utilizate ca bază în implementarea schimbărilor/inovațiilor/evitarea repetării aceluiași greșeli.

De asemenea evaluarea poate prezenta anumite *riscuri* precum următoarele: poate fi redusă la a controla oamenii și activitățile profesionale; poate deveni un simplu exercițiu contabil sau administrativ; se poate îndepărta prea mult de realitate devenind doar un efort speculativ; poate fi aplicată mecanic fără a ține cont de contextul general și local; este posibil să nu dispună de timpul și de resursele necesare unei evaluări eficiente.

*Ineficiența unui program de pregătire profesională este sesizată* în următoarele condiții: *când* nu există o suficientă susținere a punerii în practică a noilor cunoștințe dobândite; mulți angajați întorși de la cursuri renunță la aplicarea cunoștințelor învățate datorită dificultăților întâmpinate în aplicare; când programele de pregătire nu țin cont de particularitățile mediului cultural - organizațional, în care salariații formați își desfășoară activitatea, când există o *tratare formalistă a pregătirii profesionale*: din partea cursanților (care sunt obligați să participe la programe de formare); din partea persoanelor sau organizațiilor responsabile cu formarea profesională (au obligația de a susține formarea sau nu urmăresc decât interese financiare) sau când pregătirea profesională este tratată formal de ambele părți (formatori și cursanți), aceasta fiind cea mai inefficientă situație de formare.

*Pentru înlăturarea sau diminuarea acestor inconveniente este bine să se facă apel la*: monitorizarea proceselor evaluative doar de către persoane abilitate, experiența în domeniu fiind un atu; să fie analizate rezultatele și să fie elaborate măsuri cu caracter ameliorativ; să se utilizeze evaluatori externi sau să se apeleze la comisii mixte, formate din evaluatori interni și externi.

#### ***BIBLIOGRAFIE:***

- Armstrong, M., *Managementul resurselor umane – manual de practică*, Editura Codecs, București, 2003.
- Genevieve, M., *De ce și cum evaluăm?*, Editura Polirom, Iași, 2000.
- Nicolescu, O., Verboncu, I., *Fundamentele managementului organizației*, Editura Tribuna Economica, București, 2001.
- Pitaru, H., *Managementul resurselor umane. Evaluarea performanțelor profesionale*, Editura ALL Beck, București, 2000.
- Radu, I, T., *Evaluarea în procesul didactic*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2000.

---

# EVALUAREA CADRELOR DIDACTICE PE BAZA COMPETENŢELOR PROFESIONALE

Prof. Eleonora-Lidia NEAGU

Școala Gimnazială Nr. 3/

Liceul de Arte „I. Șt. Paulian”,

Drobeta Turnu Severin, județul Mehedinți

---



rice școală de calitate are, în primul rând, cadre didactice de calitate ce

prestează o activitate calitativ superioară și care sunt în pas cu schimbările la nivelul societății, în general, și la nivelul învățământului, în special. Pentru managerii școlari care au drept țintă strategică creșterea calității educației oferite de organizația școlară pe care o conduc, cunoașterea nivelului de performanță și calitate în activitatea desfășurată de cadrele didactice este un aspect de o importanță majoră. Astfel că modul în care se realizează evaluarea acestora devine pârghia absolut necesară în acest demers managerial. Acesta este principalul argument ce a stat la baza alegerii subiectului articolului: *evaluarea cadrelor didactice*.

(<http://www.asociatia-profesorilor.ro/evaluarea-cadrelor-didactice.html>)

În realizarea procesului de evaluare a performanțelor cadrelor didactice, managerul școlar trebuie să urmeze următorii pași (Constantin, Constantin-Stoica, 2002, p. 66-69):

- definirea clară, concisă și precisă a obiectivelor evaluării performanțelor;
- stabilirea politicii de evaluare și a strategiei de urmat (momentele când se efectuează evaluarea, periodicitatea momentelor, stabilirea persoanelor cu atribuții și responsabilități în acest sens);
- pregătirea și mediatizarea cât mai atentă a sistemului de valori și a procedurilor de evaluare;
- stabilirea a ceea ce trebuie și urmează să se evalueze;
- determinarea, în prealabil, a celor mai adecvate criterii de evaluare, respectiv a elementelor specifice sau a atributelor care definesc performanța;
- stabilirea standardelor de performanță, respectiv a nivelului dorit sau așteptat al acestora;



- alegerea metodelor, tehnicilor și instrumentelor de evaluare, avându-se în vedere obiectivele evaluării, dar și avantajele și dezavantajele utilizării aceluși instrumentar;
- evaluarea propriu-zisă a performanțelor;
- analiza și sinteza datelor obținute în urma evaluării;
- stabilirea modalităților de comunicare a rezultatelor obținute;
- identificarea căilor de optimizare a performanțelor și a viitorului comportament în activitatea didactică sau alte tipuri de activități desfășurate la nivelul organizației școlare;
- consilierea și sprijinirea celor cu performanțe mai slabe în vederea îmbunătățirii acestora.

În funcție de cine evaluează cadrele didactice dintr-o organizație școlară și locul acestora față de organizație (în interiorul organizației – managerul școlar, șeful comisiei metodice, șeful de catedră – sau în afara ei: alte cadre didactice, inspectorii), *evaluarea resurselor umane* poate fi *internă și externă*.

În cazul *evaluării interne*, adică la nivelul *evaluării făcute la nivelul și în interiorul organizației școlare și de către membrii acesteia* asupra activității și performanțelor resurselor umane, scopul și obiectivele evaluării se referă nu la îndeplinirea funcției de control, ci la *optimizarea și îmbunătățirea permanentă a activității cadrelor didactice*, cu efecte notabile asupra procesului instructiv-educativ ce se desfășoară în cadrul organizației școlare și, implicit, asupra rezultatelor și nivelului de pregătire a elevilor în calitate de beneficiari, după ce, în prealabil, au fost obținute informații relevante despre activitatea și/sau rezultatele activității supuse demersului evaluativ, prelucrate din punct de vedere cantitativ și mai ales calitativ, iar pe baza informațiilor relevante obținute au fost luate decizii pentru optimizarea activității celui evaluat.

Fiind evaluat formal (de către managerul școlii, șeful comisiei metodice, șeful de catedră sau ceilalți colegi) sau informal (de către elevi, părinți), profesorul este privit diferit de fiecare dintre aceștia. Diversitatea de opinii privind caracteristicile „profesorului bun” este justificată, deoarece fiecare „observator” social al acestui „actor” social îl percepe în funcție de pregătirea pe care o are în domeniul evaluării, de interesele sale și de propriul său fel de a fi (propriile sale convingeri, concepții despre lume și viață, prejudecăți, atitudini, experiențe trecute etc.).

Practica demonstrează că unele cadre didactice obțin rezultate mai bune decât altele în aceleași condiții, ceea ce pledează pentru o evaluare continuă a cadrelor didactice, în scopul ameliorării și optimizării activității lor. În funcție de scop, se conturează și *obiectul (problematica) evaluării* cadrelor didactice, care poate fi mai larg (*activitatea globală a profesorului*), de altfel foarte greu de realizat numai la nivelul organizației școlare, fiind necesară și o evaluare externă, din partea inspectorilor de specialitate, sau, mai restrâns (*o anumită latură a activității sale*). Pentru a nu fi unilaterală, incompletă sau eronată, se recomandă ca evaluarea făcută asupra activității și performanțelor cadrelor didactice să fie realizată de către managerii școlari și corelată cu cea realizată de către inspectorii, elevii, părinți sau alte cadre didactice.

„Cine realizează evaluarea?”

*Directorul, ca evaluator*, controlează întreg procesul instructiv-educativ din școală și modul în care profesorii își realizează sarcinile de serviciu; informează inspectoratul cu privire la rezultatele de excepție ale personalului didactic, pe care îl propune pentru conferirea distincțiilor și a premiilor; apreciază personalul didactic de predare și instruire practică la inspecțiile pentru obținerea gradelor didactice, precum și pentru acordarea građațiilor de

merit; definitivează lista calificativelor la sfârşitul fiecărui an şcolar pentru toate cadrele didactice din şcoală.

*Consiliul profesoral* (alcătuit din totalitatea personalului didactic, cu norma de bază în unitatea de învăţământ respectivă) alege cadrele didactice care fac parte din Consiliul de Administraţie; formulează aprecieri sintetice privind activitatea personalului care solicită acordarea gradaţiei de merit sau a altor distincţii şi premii, potrivit legii, pe baza raportului de autoevaluare a activităţii desfăşurate de acesta.

*Consiliul de administraţie* stabileşte calificativele anuale pentru întreg personalul didactic pe baza propunerilor şefilor de catedre şi de comisii metodice.

*Catedrele/ comisiile metodice* evaluează, împreună cu şeful de catedră/ comisie metodică, activitatea fiecărui membru al catedrei/comisiei metodice şi propun Consiliului de administraţie calificativele anuale ale acestora, în baza unui raport motivat; şeful de catedră sau un membru desemnat de acesta efectuează asistenţele la lecţiile personalului didactic, cu precădere la stagiaşi şi la cadrele didactice nou-venite în organizaţia şcolară.

Tot în cadrul organizaţiei şcolare, evaluatori pot fi profesorii înşişi, aşa cum se precizează în Statutul cadrului didactic, cadrul didactic fiind, de fapt, cel care iniţiază procedura de evaluare printr-o autoevaluare, iar în „contul” autonomiei de care dispune orice instituţie de învăţământ, evaluatori pot deveni celelalte cadre didactice din şcoală, elevii şi părinţii acestora, prin metode şi instrumente aprobate de către Consiliul de administraţie al şcolii respective.

Modalitatea principală prin care se realizează evaluarea personalului didactic din organizaţiile şcolare o reprezintă *fişa de evaluare*, fie cea elaborată de Ministerul Educaţiei şi Cercetării, ca instrument unitar la nivel naţional, fie, în baza autonomiei organizaţiilor şcolare, cea elaborată de către membrii organizaţiei respective, sub coordonarea managerului şcolar şi avizată de către Consiliul de administraţie şi Catedrele/ Comisiile metodice.

*Evaluarea sumativă*, cea realizată la sfârşitul anului şcolar şi instituită prin lege, poate fi completată de *evaluarea formativă*, de parcurs, *aprecierea cantitativă* este şi trebuie să fie tot mai mult completată de *aprecierea calitativă*, *evaluarea centrată pe obiective şi produse* poate fi completată cu succes de cea *centrată pe efecte* sau de cea *centrată pe proces*, iar evaluarea internă să fie dublată de o *evaluare externă*, de *autoevaluare* sau *interevaluare*. Evaluatorii experimentaţi şi cu o dorinţă puternică de a folosi evaluarea ca o modalitate de dezvoltare a resurselor umane de care dispune organizaţia şcolară, şi nu ca pe o modalitate de control, încep să realizeze *evaluarea pe bază de portofoliu*. Acesta cuprinde: diferite modele de autoevaluare şi de declaraţii de intenţii; modele de interevaluare; interviuri de evaluare; forme de urmărire a interacţiunilor şi a comunicării; proiecte şi experimente; rapoarte scrise; fişe de apreciere; înregistrări video; „artefacte”, rezultate „materiale” ale proiectelor.

Alături de aceste metode şi instrumente, pot fi utilizate: observarea nemijlocită (directă) a activităţii profesorului prin asistenţele la clasă, la lecţii, studierea documentelor şcolare întocmite de către cadrul didactic (planificări anuale, semestriale, planuri de lecţii, planuri de studiu individual, articole, studii, comunicări, referate şi alte materiale elaborate de profesor în scopuri didactice), chestionare, sondaje de opinie, analiza testelor aplicate elevilor şi a aprecierilor făcute, inclusiv notele, mediile obţinute de către elevi la examene sau la sfârşitul semestrelor/ anului şcolar, scale de evaluare.

Concluziile desprinse din activitatea de evaluare trebuie valorificate prin discuţii individuale între evaluatori şi cel evaluat, cu păstrarea confidenţialităţii aprecierilor; discuţii în catedră, însoţite de recomandări; includerea unor cadre didactice în diverse programe de perfecţionare ştiinţifică/ metodică; propunerea unor cadre didactice pentru recompensare; adoptarea unor măsuri administrative, în conformitate cu Statutul personalului didactic, în

cazuri limită, atunci când respectivul cadru didactic nu vrea sau nu poate să-și amelioreze activitatea.

De cele mai multe ori, în literatura de specialitate, *evaluarea externă* este asociată cu funcția managerială de *control*. Controlul în învățământ se desfășoară, de regulă, sub formă de *inspecție*. Inspecția școlară, indiferent de forma pe care o îmbracă, este realizată de către inspectori școlari (din cadrul Inspectoratelor Școlare Județene), de către personal de specialitate din cadrul ministerului de resort sau a altor organe centrale. Obiectul evaluării externe (inspecției) este evaluarea potențialului și a capacității de evoluție și dezvoltare a cadrului didactic inspectat; evaluarea comportamentului și evaluarea performanțelor, întreaga activitate didactică realizată în interiorul organizației școlare, în clasă, la lecții, dar și în afara ei, cu referire la activități extracurriculare, extrașcolare și de (auto)perfecționare a cadrelor didactice, inspecția, fiind în același timp, o modalitate de stimulare a responsabilității în muncă a educatorilor, în perfecționarea instrumentelor de evaluare și autoevaluare a rezultatelor procesului instructiv-educativ, accentul căzând pe orientare și îndrumare.

Inspecția școlară are ca scopuri verificarea sistematică a modului de aplicare a legilor, instrucțiunilor și măsurilor stabilite de organele centrale și locale ale administrației de stat; *aprecierea activității* managerilor școlari și a *cadrelor didactice*; furnizarea de date pentru factorii de decizie de la nivel teritorial și central. (Jinga, 2001, p.200).

#### **BIBLIOGRAFIE:**

- Constantin, T., Constantin-Stoica, A., *Managementul resurselor umane*, Iași, Institutul European, 2002.
- Cristea, S., *Managementul organizației școlare*, București, Editura Didactică și Pedagogică, 1996.
- Jinga, I., *Managementul învățământului: cu privire specială la învățământul preuniversitar*, București, Editura Aldin, 2001.
- Suport curs MRU, *Metode și tehnici de evaluare a resurselor umane*, Conf. univ. dr. Gabriela Bologa, Universitatea Agora, Oradea, 2017.
- \*\*\*\* Extras din Studiile OCDE privind evaluarea și examinarea în domeniul educației, Romania 2017.
- <http://www.asociatia-profesorilor.ro/evaluarea-cadrelor-didactice.html>.
- <https://ro.scribd.com/document/443420635/Evaluarea-resurselor-umane-in-vederea-cr-1-docx>.

---

# DEZVOLTAREA PROFESIONALĂ A CADRELOR DIDACTICE ȘI EVALUAREA AUTENTICĂ A COMPETENȚELOR FORMATE

Prof. înv. primar Alina Iuliana OLARIU

Școala Gimnazială „Alice Voinescu”,

Drobeta Turnu Severin, județul Mehedinți

---



În România, formarea continuă a personalului didactic constituie un drept care

se realizează, în principal, prin perfecționare și conversie profesională. Evoluția în carieră a personalului didactic din învățământul preuniversitar se realizează prin promovarea examenelor de definitivare în învățământ și obținere a gradelor didactice II și I.

Termenul de competență, deși nu foarte nou în vocabularul educațional, suscită un interes constant. Cei preocupați de clarificarea semnificațiilor pe care le asumă, aduc în discuție fie diversitatea domeniilor publice care-l revendică (educație, administrație), fie procesele pe care le determină. Un lucru este cert: sistemele educaționale actuale consideră rolul esențial pe care-l au competențele în calitatea lor de organizator al cunoașterii.

Formarea continuă asigură actualizarea și dezvoltarea competențelor personalului didactic, inclusiv dobândirea de noi competențe, în funcție de evoluțiile din planul nevoilor de educație și al curriculumului educațional, precum și în funcție de exigențele privind adaptarea competențelor personalului didactic la schimbările din structurile/procesele de educație.

Formarea continuă a personalului didactic din învățământul preuniversitar se realizează printr-un sistem de instituții, organizații și structuri ale acestora, între care se stabilesc relații ierarhice și relații funcționale menite să asigure coerența, compatibilitatea și respectarea standardelor de calitate în proiectarea, realizarea și evaluarea programelor de formare continuă la nivel național.

Furnizorii de programe acreditate de formare continuă a cadrelor didactice încurajează beneficiarii să evalueze utilitatea programului de formare din propria perspectivă. Sunt situații în care, furnizorii de programe de formare continuă cer directorilor de școală să precizeze cum anume vor monitoriza aplicarea la clasă a celor învățate la cursul de formare dar aceasta nu înseamnă că directorii beneficiarilor monitorizează dacă și cum anume beneficiarul utilizează competențele vizate de stagiul de formare. Lipsa unei culturi a dezvoltării profesionale la

nivelul școlilor ne fac să afirmăm că această recomandare este extrem de rar pusă în practică. În general, după evaluarea cursanților furnizorii de formare continuă nu mai urmăresc dacă competențele dezvoltate de curs sunt utilizate de cadrele didactice în context școlar.

Pentru evaluarea beneficiarilor programelor de formare continuă pentru cadre didactice sunt utilizate o varietate de instrumente: proiectul (individual sau de grup), portofoliul, evaluare on-line, eseu etc.

Cel mai des utilizat instrument de evaluare este *portofoliul*. Atunci când piesele din portofoliu sunt precizate încă de la început și cursanții sunt pregătiți referitor la cum anume trebuie să își construiască portofoliul, beneficiarii consideră că portofoliul demonstrează progresul pe care l-au făcut în dezvoltarea competențelor vizate de programul de formare. Atunci când portofoliul conține doar planuri/planificări și nu conține dovezi ale implementării planurilor/planificărilor și rezultate ale activității elevilor ca urmare a implementării planurilor, este greu de evaluat dacă beneficiarii și-au format/dezvoltat competențele vizate de programul de formare.

Beneficiarii interesați de dezvoltarea competențelor profesionale simt nevoia unei evaluări autentice, au nevoie de îndrumare și feedback în aplicarea celor învățate la clasă. De aceea, dacă unele din piesele portofoliului sunt pregătite parțial în timpul sesiunilor de formare, feedback-ul colegilor și al formatorilor sprijină beneficiarul în a conștientiza nivelul la care și-a dezvoltat o anumită competență prin participarea la curs. Redăm mai jos părerea unui reprezentant al unei organizații ne-guvernamentale, furnizoare de programe de formare continuă acreditate pentru cadre didactice. Se recomandă ca după fiecare modul cursanții să fie evaluați de către formatori.

Se evaluează implicarea fiecărui cursant în activități, relaționarea cu ceilalți colegi, înțelegerea și aplicarea conceptelor introduse de curs.

Recomandări pentru o evaluare autentică a competențelor formate:

- Extinderea acțiunii de evaluare, de la verificarea și aprecierea rezultatelor – obiectivul tradițional – la evaluarea procesului, a strategiei care a condus la anumite rezultate.
- Integrarea proceselor evaluative în actul didactic, astfel încât să se realizeze o verificare sistematică a performanțelor cadrelor didactice.
- Luarea în calcul a unor indicatori variați, alții decât achizițiile cognitive, precum: conduita, atitudinile, gradul de încorporare a unor valori etc.
- Diversificarea tehnicilor de evaluare și creșterea gradului de adecvare a acestora la situații concrete.
- Deschiderea evaluării spre mai multe rezultate ale spațiului școlar (competențe relaționale, comunicarea profesor – elev).

#### **BIBLIOGRAFIE:**

[www.didactform.snsh.ro](http://www.didactform.snsh.ro).

Mayer, G., *De ce și cum evaluăm*, Iași, Polirom, 2000.

Cerghit, I., *Sisteme alternative și complementare de instruire*, în E. Păun, D. Potolea (coord), *Pedagogie. Fundamentări teoretice și demersuri aplicative*, Iași, Polirom, 2002.

Cerghit, I., *Sisteme alternative și complementare de instruire*, București, Editura Aramis, 2002.

---

# EVALUAREA CADRELOR DIDACTICE PE BAZA PERFORMANȚELOR ȘCOLARE

Prof. Anda Valeria PANDURU

Școala Gimnaziala Nr. 6,

Drobeta Turnu Severin, județul Mehedinți

---



valuarea competențelor și a performanțelor cadrelor didactice este una dintre

activitățile de bază ale managementului resurselor umane, prin care se determină gradul în care angajații îndeplinesc eficient sarcinile și se achită corect și complet de responsabilitățile care le-au fost atribuite. Evaluarea trebuie să fie sistematică, formalizată, obiectivă și transparentă.

Scopul final al evaluării competențelor profesionale ale angajaților este evaluarea instituției. Prin evaluare se stabilește în ce măsură activitatea și rezultatele cadrelor didactice corespund cu așteptările conducerii instituției, ale autorităților școlare, ale familiilor elevilor și ale elevilor înșiși. Responsabilitatea evaluării revine pe de o parte Inspectoratului Școlar și pe de altă parte directorului unității școlare. Inspectoratul școlar prin inspectorul de specialitate evaluează cadrele didactice prin inspecții metodice de specialitate, iar managerul apreciază performanțele curriculare și extracurriculare ale angajaților săi. Performanța profesională individuală este determinată de motivația salariatului, de capacitatea și de dorința lui de a se instrui, precum și de a se perfecționa. Performanța organizației depinde de modul în care managerul își antrenează colaboratorii, îi apreciază și stimulează, respectând anumite criterii cuprinzătoare și imparțiale.

Criteriile de performanță reprezintă seturi de cerințe specifice fiecărei profesii, care se stabilesc pe baza analizei postului. Exemple de criterii pentru evaluarea performanței: competența pe post; orientarea spre excelență; caracteristici profesionale; preocupare pentru obiectivele școlii; adaptabilitate pe post; capacitate decizională; spiritul de echipă; capacitatea de comunicare. Standardele de performanță pot fi exprimate prin următorii indicatori: cantitate, calitate, costuri, timp, eficiența utilizării resurselor materiale și financiare.

În activitatea de evaluare a activității cadrelor didactice, managerul trebuie să urmărească următoarele obiective: identificarea nivelului performanței în activitatea desfășurată, a punctelor tari și a celor slabe ale; încurajarea angajaților să-și îmbunătățească performanțele; recompensarea și motivarea acestora în relație cu contribuția lor la atingerea

țintelor organizației; identificarea nevoilor de instruire și perfecționare profesională; asigurarea informației necesare pentru planificarea succesivă a activităților organizației; facilitarea, autocunoașterea și conștientizarea calităților și competențelor personale și profesionale; crearea un climat de încredere reciprocă între manager și angajați; încurajarea responsabilității etc.

Evaluarea personalului didactic la nivel de unitate școlară se face anual, conform unei fișe tip de evaluare în care sunt stabilite: domeniile evaluării și criteriile de performanță, cu punctajul maxim ce poate fi acordat, precum și indicatorii de performanță aferenți fiecărui criteriu și punctajele detaliate pe indicatori, aprobați în CA, cu consultarea Consiliului Consultativ. Fișa de evaluare, corelată cu fișa individuală a postului, se notează prin punctaj de la 1 la 100, iar procedura de evaluare se declanșează prin autoevaluare, consemnată în fișa individuală a postului.

Pentru personalul didactic de predare, fișa de evaluare, vizată de către șeful de catedră sau de către responsabilul comisiei metodice și de către directorul unității școlare, este analizată în Consiliul de administrație, care, în prezența persoanei în cauză, decide asupra punctajului final. În fișa de evaluare se punctează și activitățile realizate în afara fișei individuale a postului în domeniul învățământului, precum și alte activități solicitate de conducerea unității sau de organele ierarhic superioare. Fișa de evaluare constituie un document de bază pentru stabilirea drepturilor salariale, pentru promovare și accesul la programele de perfecționare. Astfel, evaluarea cadrelor didactice nu mai este o activitate care intră strict numai în competența directorului. Ea îl privește deopotrivă pe directorul – evaluator cât și pe cel evaluat, care acum trebuie să participe conștient la aprecierea activității sale, prin autoevaluare.

În funcție de rezultatele obținute la examenele naționale, de inspecțiile speciale, de întocmirea și predarea la timp a materialelor cerute de I.S.J., de imaginea creată școlii de către cadrele didactice, se face și evaluarea anuală a unității de învățământ și a directorului în baza unei metodologii și a unor fișe de evaluare stabilite de către inspectoratele școlare.

Evaluarea competențelor și a performanței personalului joacă un rol semnificativ, din perspectiva performanței organizaționale, implicând măsurarea performanței individuale sau de grup în scopul ameliorării lor. De aceea, evaluarea competențelor și a performanțelor cadrelor didactice nu trebuie limitată la măsurarea performanțelor anterioare, ci și la estimarea performanțelor viitoare, mai ales în cazul în care sunt urmărite obiective referitoare la formarea și dezvoltarea personalului. Concluziile demersurilor cu caracter evaluativ pot avea o semnificație deosebită în contextul elaborării și aplicării unor proiecte care vizează construirea carierei profesionale.

#### **BIBLIOGRAFIE:**

Cojocaru V. Gh., *Competență- performanță- calitate- concepte și aplicații în educație*, Chișinău, Tipografia UPS „Ion Creangă”, 2016.

Gherguț A. *Management general și strategic în educație*, Iași, Editura Polirom, 2007.

Iosifescu Ș. (coord.), *Management educațional pentru instituțiile de învățământ*, București, Institutul de Științe ale Educației, Ministerul Educației și Cercetării, 2001.

Manolescu A., *Managementul resurselor umane*, București, Editura R.A.I., 1998.

Stanciu Ș., Ionescu M. A., *Gestionarea resurselor umane în școli*, Suport de curs, București, S.N.S.P.A., 2010.

<http://didactino.ro/evaluarea-anuala-activitatii-personalului-didactic-didactic-auxiliar/>

---

# STANDARDE DE COMPETENȚĂ PROFESIONALĂ ALE CADRELOR DIDACTICE

Înv. Mihaela PĂNESCU

Școala Gimnazială Nr. 3,

Drobeta Turnu Severin, județul Mehedinți

---

*S*tandardele de competență profesională ale cadrelor didactice prezintă un

sistem de referință important pentru autoevaluarea nivelului de performanță al cadrelor didactice din învățământul general. Standardele reprezintă cerințele de bază pe care trebuie să le demonstreze cadrul didactic, mereu deschis și motivat spre dezvoltare profesională și atingerea de performanțe superioare.

Pentru realizarea cerințelor de bază, cadrul didactic are studii pedagogice, demonstrează cunoștințe în domeniul psihopedagogiei, ale domeniului și ale ariei de specializare pedagogică, cunoaște elevii, particularitățile lor; asigură accesibilitatea conținuturilor și utilizarea individualizată și diferențiată a strategiilor de predare-învățare-evaluare; demonstrează competențe de realizare a curriculumului și de respectare a actelor normative în vigoare în proiectarea unui demers educațional de calitate; asigură incluziunea și egalitatea de șanse în organizarea procesului educațional; comunică eficient cu familiile elevilor și membrii comunității și asumarea responsabilității pentru îmbunătățirea predării, pentru dezvoltarea sa profesională continuă. Fiecare cadru didactic, cunoscând standardele, va fi capabil să își identifice punctele forte ale profilului profesional, precum și ariile dezvoltării profesionale, care necesită îmbunătățiri continue.

Standardele constituie un cadru de referință pentru dezvoltarea continuă a competențelor profesionale în raport cu necesitățile educaționale, tendințele existente și gradul didactic solicitat, de motivare a autoformării și realizării unei activități didactice de calitate. De asemenea, standardele sunt repere de bază în organizarea eficientă a procesului de evaluare a cadrelor didactice, de dezvoltare profesională și avansare în carieră. Standardele de competență profesională ale cadrelor didactice din învățământul general au drept scop:

- consolidarea dimensiunii europene în domeniul educației și dezvoltării profesionale continue a cadrelor didactice;
- orientarea sistemului de dezvoltare profesională în conformitate cu cerințele pieței muncii și ale pedagogiei centrate pe elev;



- motivarea cadrelor didactice pentru învățare pe tot parcursul vieții;
- creșterea responsabilității a fiecărui cadru didactic pentru reușita propriei cariere profesionale;
- promovarea transparenței, recunoașterea competențelor și/sau a calificărilor.

Prin implementarea standardelor de competență profesională, se urmărește:

- dezvoltarea unui învățământ orientat spre performanță și bazat pe meritocrație;
- promovarea conceptului educației incluzive și a principiilor școlii prietenoase copilului;
- crearea unui mediu deschis, sigur pentru învățare și comunicare didactică;
- creșterea atractivității învățării;
- dezvoltarea activismului civil;
- dezvoltarea competențelor digitale, elaborarea și aplicarea conținuturilor educaționale digitale;
- consolidarea coeziunii sociale dintre toți actorii sistemului educațional.

Standardele de competență profesională acoperă întreaga activitate de predare-învățare-evaluare și se structurează pe următoarele cinci domenii prioritare de competență:

1. Proiectarea didactică.
2. Mediul de învățare.
3. Procesul educațional.
4. Dezvoltarea profesională.
5. Parteneriatele educaționale

Pentru fiecare domeniu de competență este precizat standardul necesar de atins/realizat. Fiecare standard se ramifică în mai multe variabile și indicatori, care reflectă acțiunile care trebuie să fie întreprinse de către cadrul didactic pentru atingerea lor.

Prima și cea mai importantă utilizare a acestor standarde este aceea a autoevaluării competențelor profesionale. cunoscând care sunt competențele obligatorii pe care trebuie să le dețină, în toate domeniile prezentate în standarde, cadrul didactic va putea reflecta asupra propriei pregătiri pedagogice teoretice și practice și își va putea singur aprecia performanțele profesionale fiecare domeniu de competențe este la fel de important și se află într-o strânsă intercorelație și interdependență cu celelalte.

În urma autoevaluării, cadrul didactic își poate realiza un plan propriu de dezvoltare profesională și va căuta modalități formale sau informale de îmbogățire și îmbunătățire a competențelor sale. Reflecția asupra propriei practici și asupra rezultatelor obținute reprezintă un reper important în dezvoltarea profesională. Adaptarea la noi contexte, noi schimbări este fundamentală pentru educator. Standardele profesionale oferă un sprijin cadrelor didactice în acest demers de reflecție și adaptare.

L. Paquay (1994) definește termenul de competență profesională didactică prin totalitatea achizițiilor psihocomportamentale, acestea fiind de 4 tipuri:

- 1) să știi (savoir);
- 2) să știi să faci (savoir-faire);
- 3) să știi să fii (savoir-être);
- 4) să știi să devii (savoir-devenir).

Aceste achiziții psihocomportamentale sunt necesare pentru a realiza orice obiectiv didactic și pentru a rezolva problemele ce apar în câmpul educațional [8, p. 119].

I. Jinga definește competența profesională a cadrului didactic drept un ansamblu de capacități cognitive, afective, motivaționale și manageriale, ce interacționează cu trăsăturile de personalitate ale educatorului conferindu-i acestuia calitățile necesare efectuării unei prestații didactice, care asigură îndeplinirea obiectivelor proiectate de către marea majoritate a elevilor, iar performanțele obținute de către aceștia să se situeze aproape de nivelul maxim al potențialului intelectual al fiecăruia dintre ei. Autorul propune trei tipuri de competențe, ce formează, în opinia sa, competența profesională a cadrului didactic: competența de specialitate, competența psihopedagogică, competența psihosocială și managerială [7, p. 79].

#### ***BIBLIOGRAFIE:***

Jinga I., *Educația și viața cotidiană*, București, Editura Didactică și Pedagogică, RA, 2005.  
Cosmovici A., Iacob L. (coord.), *Psihologie școlară*, Editura Polirom, Iași, 1998.

---

# COMPETENȚA PROFESIONALĂ A CADRULUI DIDACTIC – CONDIȚIE DECISIVĂ ÎN DEMERSUL DIDACTIC

Prof. Mihaela Aura PERIANU

Școala Gimnazială Gogoșu,

județul Mehedinți

---

*S*ocietatea în care trăim astăzi bazată pe cunoaștere, se dezvoltă într-un ritm

alert, iar competențele cerute profesorilor sunt în continuă schimbare. Cadrele didactice trebuie să fie promotoare ale unei educații de calitate menite să conducă la performanță.

Profilul de competență al cadrului didactic poate fi descris ca domeniu de convergență dintre statut/rol și personalitate, fiind reprezentat de calitatea principalelor coordonate ale personalității, considerată sincron în raport cu statutul și rolul socio-profesional deținut, raport analizat din perspectiva eficienței socio-profesionale.

În prezent, deși programele de formare continuă pentru cadre didactice sunt construite pentru formarea/ dezvoltarea de competențe și aspectele legate de evaluarea cursantului sunt acoperite de documentația de acreditare a programului de formare, în majoritatea situațiilor realizându-se mai degrabă o evaluare a cunoștințelor acumulate de cursant decât o evaluare a competențelor formate/dezvoltate prin programul de formare.

Pentru evaluarea beneficiarilor programelor de formare continuă pentru cadre didactice sunt utilizate o varietate de instrumente: proiectul (individual sau de grup), portofoliul, evaluare on-line, eseul etc.

Cel mai des utilizat instrument de evaluare este portofoliul. Atunci când piesele din portofoliu sunt precizate încă de la început și cursanții sunt pregătiți referitor la cum anume trebuie să își construiască portofoliul, beneficiarii consideră că portofoliul demonstrează progresul pe care l-au făcut în dezvoltarea competențelor vizate de programul de formare.

Atunci când portofoliul conține doar planuri/planificări și nu conține dovezi ale implementării planurilor/planificărilor și rezultate ale activității elevilor ca urmare a implementării planurilor, este greu de evaluat dacă beneficiarii și-au format/dezvoltat competențele vizate de programul de formare.

Pentru eficientizarea procesului de evaluare în vederea creșterii calității în educație, se impune: urmarea unor stagii de formare continuă având ca teme evaluarea școlară; schimb de informații între cadre didactice prin intermediul comisiilor metodice; alcătuirea de mape, portofolii cu modele de teste, proiecte, investigații, fișe de observație sistematică a elevilor,

portofolii ale acestora, etc; realizarea de lecții demonstrative în care să se utilizeze metode alternative de evaluare; îmbunătățirea relației profesor-elev, prin diversificarea gamei de metode și procedee de predare-învățare-evaluare care să-i atragă pe elevi, să-i facă să se implice cu plăcere în desfășurarea procesului instructiv-educativ.

Dezvoltarea competențelor profesionale reprezintă un proces continuu, care începe cu formarea inițială și se continuă pe parcursul exercitării profesiei, prin integrarea experienței profesionale directe, dar și prin demersuri specifice de formare continuă realizate atât în cadrul unor instituții specializate cât și prin autoperfecționare.

#### ***BIBLIOGRAFIE:***

- Ciolan L., *Învățarea integrată: fundamente pentru un curriculum interdisciplinar*, Iași, Polirom, 2008.
- Glava C., *Formarea competențelor didactice prin intermediul e-learning*, Cluj-Napoca, Casa Cărții de Știință, 2009.

---

# EVALUAREA ÎN PROCESUL DE INVĂȚĂMÂNT

Prof. Magelona PETRESCU

Colegiul Național „Gheorghe Țițeica”,

Drobeta Turnu Severin, județul Mehedinți

---



valuarea este o problemă de o mare încărcătură morală întrucât realizează

clasificări și selecții, prin intermediul ei se dau verdicte, se hotărăște soarta unor oameni.

Practica educațională este supusă permanent unor acte de valorificare de către cei implicați în desfășurarea ei cu scopul de a-i releva eficiența și eficacitatea.

Acesta este și motivul pentru care evaluarea s-a impus ca domeniu distinct de reflecție științifică și de oferire a soluțiilor de măsurare și apreciere cu grade ridicate de obiectivitate.

În deceniul trei al secolului XX s-a născut docimologia ca știință a examinării și notării, ca știință a evaluării în general (inițiator psihologul Henri Pieron). Autorul a atribuit numele de docimologie acestei preocupări, după cuvintele din limba greacă: „dokime” (probă, încercare), „dokimaze” (examinez), și „logos” (știință). *Docimologia reprezintă studiul sistematic al examenelor, analiza științifică a modurilor de notare, a variabilității notării la examinatori diferiți și la același examinator, a factorilor subiectivi ai notării, precum și a mijloacelor menite să contribuie la asigurarea obiectivității examenului.*

Evaluarea este un proces de obținere a informațiilor asupra *elevului, cadrului didactic* însuși sau *asupra programului educativ* și de valorizare a acestor informații în vederea elaborării unor aprecieri care, la randul lor, vor fi utilizate pentru adoptarea unor decizii.

Acțiunea de evaluare pedagogică include trei operații ierarhice:

- *măsurarea*: consemnarea unor caracteristici observabile exprimate în termeni cantitativi (scor, cifre etc.) sau/și prin descrieri concentrate asupra unor zone restrânse de manifestare;
- *aprecierea*: interpretarea faptelor consemnate în funcție de anumite criterii calitative;
- *decizia*: opțiuni pentru anumite modalități de acțiune, are și valoare de prognoză.

Evaluarea constă deci în măsurarea și aprecierea *actului pedagogic*, implicit a *produselor* sale raportate la obiectivele urmărite. Obiectivele educaționale constituie criteriul care definește un act pedagogic reușit. Măsurarea și aprecierea *rezultatelor școlare* cât și a *componentelor actului pedagogic* se pot realiza numai pe temeiul obiectivelor propuse. Obiectivul descrie un produs, rezultatul pe care îl așteptăm, actul pedagogic fiind procesul

prin care obiectivele se realizează. Acesta din urmă este compus din: condiții (caracteristicile elevilor, condițiile interne și externe ale programului de instruire) și factori (conținuturi, metode și mijloace, organizarea activității școlare, cadrul didactic).

În vederea conceperii și aplicării adecvate a evaluării în activitățile școlare, trebuie să se țină cont de câteva mutații de accent, care au survenit în ultimul timp și care au drept consecințe o redimensionare și o regândire a strategiilor evaluative:

- extinderea acțiunii de evaluare de la verificarea și aprecierea rezultatelor la evaluarea procesului, a strategiei care a condus la anumite rezultate; evaluarea nu numai a elevilor, dar și a conținutului, a metodelor, obiectivelor, a situației de învățare, a evaluării;
- diversificarea tehnicilor de evaluare și creșterea gradului de adecvare a acestora la situații didactice concrete;
- necesitatea întăririi și sancționării cât mai operative a rezultatelor evaluării;
- scurtarea feed-back-ului, a drumului de la diagnosticare la evaluare;
- centrarea evaluării asupra rezultatelor pozitive și nesancționarea în permanență a celor negative;
- transformarea elevului într-un partener autentic al cadrului didactic în evaluare, prin autoevaluare, inter-evaluare și evaluare controlată.

### Funcțiile evaluării

Scopul evaluării nu este acela de a parveni la anumite date, ci de a perfecționa procesul educativ. Nu este vorba numai de a emite o judecată asupra randamentului școlar, ci de a stabili acțiuni precise pentru a adapta neconținut strategiile educative la particularitățile situației didactice, la particularitățile elevilor, la condițiile economice și instituționale existente. Plecând de la evaluare ar trebui să se determine de fiecare dată în ce măsură putem transforma situația educațională într-o realitate convenabilă, adecvată obiectivelor urmărite.

Funcțiile evaluării se grupează în funcții generale și funcții specifice.

#### a) *Funcții generale:*

- \* *constatare și apreciere* - cunoașterea rezultatelor școlare, clasificarea și ierarhizarea elevilor în funcție de performanțele obținute;
- \* *diagnosticare* - cunoașterea factorilor și situațiilor care au condus la obținerea rezultatelor constatate, stabilirea elementelor izbutite ale procesului, care au asigurat succesul, precum și aspectele nereușite, punctele critice ce urmează să fie remediate;
- \* *prognosticare* - prevederea desfășurării activității în secvențele următoare și anticiparea rezultatelor posibile pe baza datelor și informațiilor obținute în urma constatării și diagnosticării; anticiparea nevoilor și disponibilităților elevilor sau ale instituțiilor de învățământ.

#### b) *Funcții specifice:*

- \* *din perspectiva elevului:*
  - evaluarea îi influențează dezvoltarea psihică;
  - evaluarea are o valoare motivațională;
  - evaluarea rezultatelor școlare reprezintă un reper în autoevaluare, în formarea imaginii de sine;
  - evaluarea are efecte pozitive asupra laturii voliționale și afective;
  - evaluarea este un indiciu în reglarea efortului de învățare.

\* *din perspectiva cadrului didactic:*

- evaluarea are implicații în dozarea conținuturilor, oferă informații asupra secvențelor ce trebuie reluate în pași mici, ajută la identificarea surselor de eroare;
- evaluarea realizată la începutul activității didactice reprezintă un prilej de cunoaștere a nivelului de pregătire a elevilor;
- evaluarea realizată pe parcursul procesului de predare-învățare evidențiază progresele înregistrate de elevi;
- evaluarea realizată la sfârșitul activității este utilă pentru că realizează aprecierea rezultatelor obținute prin raportare la obiectivele pedagogice urmărite și pentru că îl ajută pe cadrul didactic să-și prefigureze activitatea viitoare în condiții îmbunătățite.

**BIBLIOGRAFIE:**

- Chis, V., *Pedagogia contemporană. Pedagogia pentru competente*, Editura Casa Cărții de Știință, Cluj- Napoca, 2005.
- Ionescu, M., Radu, I., *Didactica modernă*, Editura Dacia Cluj- Napoca, 2001.
- Joița, E., *Pedagogia*, Editura Polirom Iași, 1999.
- Mitrofan, N., *Aptitudinea pedagogică*, Editura Academiei, București, 1988.

---

# STANDARDELE DIDACTICE PROFESIONALE ÎN CONTEXTUL EVALUĂRII CADRELOR DIDACTICE

Prof. Lepădat-Marian POPESCU

Colegiul Național Economic „Theodor Costescu”,

Drobeta Turnu Severin, județul Mehedinți

---



importanță deosebită în evaluarea eficientă, pertinentă, a cadrelor didactice,

este dată de realizarea unor standarde didactice profesionale, ce se definesc unitar, la nivel național, cu un set comun de repere și atribute. În lipsa unor astfel de standarde, evaluarea cadrelor didactice, se restrânge la o analiză a activității ( cursuri absolvite/formare continuă, mediul de învățare, implicare în proiecte, publicații, etc.) și pe un concept restrâns în ceea ce privește actul pedagogic, cu trimitere la procesul educațional - obținerea unor rezultate cât mai bune la concursuri, examene. În acest context, standardele vin cu obiective, direcții clare, asupra procesului de evaluare, evidențiază însemnătatea actului pedagogic, cu practici de predare, individualizate și centrate pe elev, cât și practici mai generale. Standardele didactice, fac trimitere în general, la cunoștințe, practică pedagogică, la profesionalismul și pregătirea cadrelor didactice, la baza cărora, trebuie să stea obiectivele de învățare ale elevilor, pentru ca profesorii să se poată concentra pentru obținerea rezultatelor propuse.

Standardele de competență profesională ale cadrelor didactice au ca scop:

- consolidarea dimensiunii europene în domeniul educației și dezvoltării profesionale continue a cadrelor didactice;
- orientarea sistemului de dezvoltare profesională în conformitate cu cerințele pieței muncii și ale pedagogiei centrate pe elev;
- motivarea cadrelor didactice pentru învățare pe tot parcursul vieții;
- promovarea transparenței, recunoașterea competențelor și/sau a calificărilor;
- creșterea responsabilității a fiecărui cadru didactic pentru reușita propriei cariere profesionale.

Prin implementarea unor standarde de competență profesională, se va asigura, atât dezvoltarea unui învățământ orientat spre performanță, dar și crearea unui mediu deschis, sigur pentru învățare și comunicare didactică, dezvoltarea competențelor digitale, elaborarea și aplicarea conținuturilor educaționale digitale.



Pentru realizarea unor cerințe de bază, cadrul didactic, va îndeplini atât cerințe și particularități:

- are studii pedagogice și demonstrează cunoștințe în domeniul psihopedagogiei, ale domeniului și ale ariei de specializare pedagogic; - cunoaște elevii, particularitățile lor;
- asigură accesibilitatea conținuturilor și utilizarea individualizată și diferențiată a strategiilor de predare-învățare-evaluare;
- demonstrează competențe de realizare a curriculumului și de respectare a actelor normative în vigoare în proiectarea unui demers educațional de calitate;
- asigură incluziunea și egalitatea de șanse în organizarea procesului educațional;
- comunică eficient cu familiile elevilor și membrii comunității și asumarea responsabilității pentru îmbunătățirea predării, pentru dezvoltarea sa profesională continuă.

Standardele constituie un cadru de referință pentru dezvoltarea continuă a competențelor profesionale în raport cu necesitățile educaționale, tendințele existente și gradul didactic solicitat, de motivare a autoformării și realizării unei activități didactice de calitate. De asemenea, standardele sunt repere de bază în organizarea eficientă a procesului de evaluare a cadrelor didactice, de dezvoltare profesională și avansare în carieră.

În contextul standardelor de competențe profesionale, indicatorul reprezintă o caracterizare a unei acțiuni sau a unui ansamblu de acțiuni interconexe, specifice unor aspecte concrete. Indicatorii vor fi măsurați prin intermediul descriptorilor, ce reprezintă o descriere a unor operații, specifice unui aspect concret și sunt orientați la măsurarea manifestării calitative a indicatorului respectiv. Indicatorii reprezintă sursa informațională cu privire la funcționalitatea și eficiența standardului respectiv, dar și sursa de elaborare a diferitor instrumente de evaluare / monitorizare a acțiunilor / activității cadrului didactic, raportate la standarde de competențe profesionale. Îndeplinirea cerințelor din standarde se poate urmări și demonstra prin diferite modalități și surse de verificare: observare directă a activității, analiza documentelor, chestionarea / interviuarea tuturor factorilor de interes, examinarea portofoliilor etc.

Standardele de competență profesională ale cadrelor didactice se aplică:

- de către cadrele didactice, pentru autoevaluarea activității, elaborarea traseului de dezvoltare profesională;
- de către evaluatorii externi, pentru determinarea nivelului calității activității cadrului didactic, elaborarea instrumentelor de evaluare, a recomandărilor pentru dezvoltarea profesională;
- de către instituțiile abilitate în formare inițială și continuă a cadrelor didactice, pentru conceperea planurilor de învățământ în cadrul dezvoltării profesionale, elaborarea suportului curricular pentru respectivele activități.

Elaborarea unor standarde didactice, se traduce într-o armonizare, corelare a cerificării, evaluării și formării profesionale a cadrelor didactice.

#### **BIBLIOGRAFIE:**

- Gliga, Lucia și colaboratorii, *Standarde profesionale pentru profesia didactică*, MENCS, București, 2002.
- Studii OCDE (Organizația pentru Cooperare și Dezvoltare Economică) privind evaluare și examinarea în domeniul educației (2018) - Ministerul Educației, OCDE, UNICEF în România.

---

# EVALUAREA COMPETENŢELOR CADRELOR DIDACTICE CA *LEADERSHIP* ÎN CADRUL UNUI GRUP- BENEFICIAR DIRECT AL EDUCAŢIEI

Prof. Daniela RAICU

Palatul Copiilor,

Drobeta Turnu Severin, județul Mehedinți

---



În literatura de specialitate găsim un evantai extins de funcții ale leadership-ului

(v, de ex. De Vito, 1988):

- activarea interacțiunii grupului;
- menținerea unei interacțiuni eficiente;
- asigurarea satisfacției membrilor grupului în urma participării acestora la activități;
- construcția grupului și asigurarea coeziunii;
- managementul conflictelor;
- încurajarea grupului în direcția perfecționării proprii.

Din perspectiva didacticii și a psihopedagogiei, cadrul didactic trebuie să constituie pentru echipa/grupa/clasa de elevi pe care o „manageriază” un permanent exemplu pozitiv, cu o autoritate câștigată și nu impusă, pentru a putea organiza și orienta optim grupul.

De aceea, competențele sale de comunicare și de persuasiune trebuie evaluate prin prisma rezultatelor pe care le are, în timp, în activitatea didactică pe care o desfășoară.

Evoluția cadrului didactic trebuie să se oglindască în coerența, coeziunea, interacțiunea și rezultatele grupului, în general. El trebuie să fie un bun strateg și, mai ales, comunicator.

În ce privește stilurile de conducere, în literatura de specialitate se disting trei mari tipuri de leadership:

- „laisser-faire” (indiferent);
- democratic (participativ);
- autocratic (comunicare unidirecțională, de la lider la membrii grupului).

De consemnat este faptul că nici un tip de lider nu este absolut superior celui alt. Situațiile diferite necesită lideri diferiți și în domeniul educației, se regăsesc aceste tipuri de cadre didactice-leadership.

La situații diferite, specifice unui grup, se impune găsirea unui leadership potrivit.

Stilurile de leadership:

- directiv (comunicare centrată pe atingerea obiectivelor);
- „de antrenorat” (comunicare care vizează, atât atingerea obiectivelor, cât și satisfacerea nevoilor de natură socială a subordonaților);
- suportiv (comunicare implicativă, empatie, oferirea de feedback, accent pe dezvoltarea profesională și personală a subordonaților);
- de delegare (comunicare limitată cantitativ și calitativ, slab directivă, slab suportivă, activitățile sunt lăsate în seama subordonaților).

Toate aceste stiluri de a orienta, de a conduce un grup sunt întâlnite și în educație, în relația dintre cadru didactic-grupul/clasa de elevi.

Dintre aceste stiluri, de evitat este cel care se bazează strict pe delegare, având în vedere limitele pe care le are acesta.

De preferat, este ca stilurile să fie combinate, ca variată ideală, ceea ce, desigur, nu este posibil în practica didactică.

O teorie a „leadership-ului transformațional” se întâlnește la James Mac Gregor și Burn și implică influența comunicării în aria conducerii, care schimbă atitudini, comportamente ale membrilor grupului.

Conceptul de leadership presupune competențe comunicative.

Un model, în acest sens, îl propun Barge și Hirokawa (apud. Brillhart, Galanes, 1995), în care se pornește de la ideea că procesul de conducere implică anumite comportamente care ajută grupul să depășească obstacolele în atingerea scopurilor.

Liderul folosește competențele de comunicare în mod flexibil, astfel:

- comunicarea activă;
- comunicarea unei bune stăpâniri a sarcinii de grup;
- abilitate în medierea informațiilor;
- exprimarea propriei opinii în mod provizoriu;
- preocupare centrată pe grup;
- respectarea experienței celorlalți.

Conducerea de echipă trebuie să fie: de sarcină, de menținere, de context.

Având la bază aceste teorii, general valabile, despre leadership „se pot aplica în evaluarea cadrelor didactice itemi care vizează competențe specifice de „management” al grupei/clasei de elevi.

Ca o concluzie, se observă legătura strânsă între teoria conducerii și procesul de comunicare și de educare, formare a beneficiarilor direcți – elevii.

#### **BIBLIOGRAFIE:**

- Pânișoară, Ion-Ovidiu, *Comunicare Eficientă*, Iași, Polirom, 2006.  
East, F. Jean, *Transformational leadership for helping professional*, New York, Oxford University Press, 2009.

---

# EVALUAREA CADRELOR DIDACTICE PE BAZA COMPETENŢELOR PROFESIONALE

Mirel Fănel RĂVEANU

Școala Gimnazială „Preda Buzescu”,

Vlădaia, județul Mehedinți

---



În prezent, deși programele de formare continuă pentru cadre didactice sunt construite pentru formarea/ dezvoltarea de competențe și aspectele legate de evaluarea cursantului sunt acoperite de documentația de acreditare a programului de formare, în majoritatea situațiilor realizându-se mai degrabă o evaluare a cunoștințelor acumulate de cursant decât o evaluare a competențelor formate/dezvoltate prin programul de formare.

Furnizorii de programe acreditate de formare continuă a cadrelor didactice încurajează beneficiarii să evalueze utilitatea programului de formare din propria perspectivă. Sunt situații în care, furnizorii de programe de formare continuă cer directorilor de școală să precizeze cum anume vor monitoriza aplicarea la clasă a celor învățate la cursul de formare dar aceasta nu înseamnă că directorii beneficiarilor monitorizează dacă și cum anume beneficiarul utilizează competențele vizate de stagiul de formare. Lipsa unei culturi a dezvoltării profesionale la nivelul școlilor ne fac să afirmăm că această recomandare este extrem de rar pusă în practică. În general, după evaluarea cursanților furnizorii de formare continuă nu mai urmăresc dacă competențele dezvoltate de curs sunt utilizate de cadrele didactice în context școlar.

Pentru evaluarea beneficiarilor programelor de formare continuă pentru cadre didactice sunt utilizate o varietate de instrumente: proiectul (individual sau de grup), portofoliul, evaluare on-line, eseul etc.

Cel mai des utilizat instrument de evaluare este portofoliul. Atunci când piesele din portofoliu sunt precizate încă de la început și cursanții sunt pregătiți referitor la cum anume trebuie să își construiască portofoliul, beneficiarii consideră că portofoliul demonstrează progresul pe care l-au făcut în dezvoltarea competențelor vizate de programul de formare. Atunci când portofoliul conține doar planuri/planificări și nu conține dovezi ale implementării planurilor/planificărilor și rezultate ale activității elevilor ca urmare a implementării planurilor, este greu de evaluat dacă beneficiarii și-au format/dezvoltat competențele vizate de programul de formare.

Beneficiarii interesați de dezvoltarea competențelor profesionale simt nevoia unei evaluări autentice, au nevoie de îndrumare și feedback în aplicarea celor învățate la clasă. De aceea, dacă unele din piesele portofoliului sunt pregătite parțial în timpul sesiunilor de formare, feedback-ul colegilor și al formatorilor sprijină beneficiarul în a conștientiza nivelul la care și-a dezvoltat o anumite competență prin participarea la curs. Redăm mai jos părerea unui reprezentant al unei organizații ne-guvernamentale, furnizoare de programe de formare continuă acreditate pentru cadre didactice. Se recomandă ca după fiecare modul cursanții să fie evaluați de către formatori. Se evaluează implicarea fiecărui cursant în activități, relaționarea cu ceilalți colegi, înțelegerea și aplicarea conceptelor introduse de curs.

Pentru evaluarea finală li se cere cursanților să întocmească un portofoliu de activități la clasă prin care să demonstreze aplicarea conceptelor/ metodelor învățate la curs. Pentru dezvoltarea portofoliului cursul acordă minimum 2 săptămâni de activități practice, unde formabilii, asistați de formatori, aplică la clasă noile strategii. Aceste portofolii sunt susținute în fața comisiei de evaluare.

Au fost semnalate următoarele neajunsuri ale actualului sistem de evaluare:

- cadrele didactice nu au practica auto-evaluării competențelor și nici cultura de a se pregăti temeinic pentru o evaluare externă;
- nu există certitudinea că portofoliile cu care se prezintă la evaluare sunt rodul propriei activități;
- nu există nicio diferență între cei care au obținut un calificativ Suficient sau Excelent, ambii primind același număr de credite;
- simpla depunere a portofoliului nu demonstrează nimic;
- creditele obținute prin cursuri de formare au o prea mică importanță în contextul dezvoltării profesionale a cadrelor didactice și de aici un posibil dezinteres pentru achiziția de competențe în acest fel;
- calitatea declarată a cursurilor trebuie să concorde cu calitatea livrării;
- evaluările de competente ar trebui făcute de către evaluatori din partea furnizorului sau independenți, alții decât formatorii, în baza unei proceduri relevante;
- evaluarea competențelor ar trebui făcută și după un interval de 6 luni – 1 an și ar trebui dezvoltată o procedură prin care profesorul poate demonstra nu numai că are competența, ci și că o folosește în activitatea didactică.

Recomandări pentru o evaluare autentică a competențelor formate:

- Extinderea acțiunii de evaluare, de la verificarea și aprecierea rezultatelor – obiectivul tradițional – la evaluarea procesului, a strategiei care a condus la anumite rezultate.
- Integrarea proceselor evaluative în actul didactic, astfel încât să se realizeze o verificare sistematică a performanțelor cadrelor didactice.
- Luarea în calcul a unor indicatori variați, alții decât achizițiile cognitive, precum: conduita, atitudinile, gradul de încorporare a unor valori etc.
- Diversificarea tehnicilor de evaluare și creșterea gradului de adecvare a acestora la situații concrete.
- Deschiderea evaluării spre mai multe rezultate ale spațiului școlar (competențe relaționale, comunicarea profesor – elev).

***BIBLIOGRAFIE:***

- Andrișchi V., *Teoria și metodologia managementului resurselor umane în învățământ*, Chișinău, PRINT-Caro SRL, 2012.
- Iosifescu Ș. (coord.), *Managementul și cultura calității la nivelul unității școlare*, București, IȘE, 2005.
- Constantin T., *Evaluarea psihologică a personalului*, Iași, Polirom, 2004.
- Ghidul practic al evaluatorului de competențe profesionale*, CNFPA, București, 2005.

---

# EVALUAREA CADRELOR DIDACTICE PE BAZA COMPETENȚELOR PROFESIONALE

Prof. înv. primar Silvia Daniela RĂVEANU

Școala Profesionala Corlățel,  
județul Mehedinți

---

*L*

a nivel de sistem de învățământ, evaluarea performanțelor cadrelor didactice și manageriale reprezintă obiectul procesului de atestare. Credem că acest proces urmează să fie direcționat spre:

- stabilirea nivelului de performanțe profesionale în conformitate cu standardele profesionale; - crearea cadrului motivațional pentru dezvoltare profesională, pentru realizarea maximă a potențialului intelectual și creativ;
- creșterea responsabilității personale pentru reușita în cariera didactică;
- motivarea pedagogilor pentru performanțe de tip investigațional și aplicativ în demersul educațional;
- asigurarea protecției sociale a cadrelor didactice prin stabilirea concordanței între calitatea serviciilor educaționale prestate și retribuirea muncii acestora.

În ultimele două decenii, un aspect de noutate în literatura internațională este atenția sporită acordată autenticității evaluării, atât la nivelul performanțelor școlare ale elevilor, cât și în contextul performanțelor cadrelor didactice. Evaluarea autentică este în consens cu orientarea din ce în ce mai pregnantă a sistemelor educaționale spre dezvoltarea de competențe, spre stăpânirea unor abilități de gândire de ordin superior. Ea schimbă accentul de pe evaluarea preponderent a cunoștințelor la nivel declarativ pe evaluarea competențelor demonstrate din situații familiare spre contexte noi.

În cadrul evaluării autentice crește responsabilitatea celui evaluat pentru propria autoformare, colaborarea, dialogul continuu; evaluarea implică sarcini și contexte interesante, autentice, din activitatea reală, diverse metode prin care se determină competențele și performanțele profesionale. În contextul Sistemului de Management al Calității (SMC), devine o oportunitate elaborarea unui sistem obiectiv de evaluare a resurselor umane, bazat pe o cultură a evaluării. Astfel, fiecare instituție de învățământ urmează să își elaboreze Sistemul propriu de evaluare a resurselor umane, corelat cu sistemul de potențialități individuale, cu

misiunea, structura, valorile, strategia de formare internă, sistemul promovărilor și retrogradărilor etc.

Sistemul constituie un element important al managementului resurselor umane, având rolul de a analiza, pe de o parte, gradul de conformitate a competențelor cadrelor didactice cu standardul, iar, pe de altă parte, de a contribui la îmbunătățirea performanțelor, astfel asigurându-se calitatea cadrului didactic și, în final, a procesului de învățământ.

În acest context, aderăm la opinia lui Ș. Iosifescu privind fundamentarea oricărui demers evaluativ pe analiza standardelor și a posturilor; stabilirea unor criterii clare și a unor standarde precise; asigurarea autorității/competenței evaluatorului; transmiterea concluziilor în scris; garantarea confidențialității; stabilirea unui sistem de contestare; prezența direcțiilor ameliorative. Devine oportună elaborarea unei noi strategii de evaluare a cadrelor didactice, cu o metodologie ce presupune implicarea tuturor factorilor educaționali în acest proces. Credem că, pentru a asigura calitatea procesului educațional, este binevenită evaluarea anuală a fiecărui cadru didactic prin promovarea autoevaluării, evaluarea prestației la clasă din partea colegilor de catedră (de aceeași specialitate), evaluarea din partea conducerii școlii. Este cert că sistemul de evaluare instituțională va trebui generalizat la toate nivelurile manageriale și, totodată, simplificat, căci va funcționa într-un mediu tot mai competitiv (posibil).

Noile sisteme de evaluare devin oportune mai ales în contextul TQM la nivel de instituție și în contextul legăturii tot mai puternice cu schemele de stimulare/recompensare. Optăm pentru diferențierea salarizării în funcție de rezultate concrete, performanța la clasă fiind un criteriu de bază în stabilirea mărimii salariului, urmând gradul didactic, vechimea în învățământ ș.a. Devine necesară revizuirea periodică a criteriilor și a ponderii acestora conform obiectivelor pe care și le stabilește instituția de învățământ; pentru fiecare criteriu vor fi fixați o serie de indicatori relevanți.

Considerăm important de a elabora criteriile și indicatorii de evaluare unici pentru fiecare treaptă de învățământ, precum și stabilirea ponderii fiecărui criteriu și indicator (ponderea criteriilor de evaluare trebuie să fie realistă, estimată în funcție de importanța componentelor analizate). Odată ce evaluarea, prin definiție, înseamnă a acorda valoare unui anumit rezultat, fiind menită să dezvolte, nu să judece, urmează ca echipa managerială să elaboreze strategia de evaluare a resurselor umane, stabilind:

- scopul și obiectivele evaluării, obiectul evaluării;
- metodologia și instrumentele de evaluare;
- modul de valorificare a rezultatelor acumulate.

Definirea clară a scopului evaluării reprezintă o condiție principială pentru un proces veridic și autentic de evaluare. În activitatea managerială, evaluarea este realizată:

- a) în scopuri formative;
- b) în scopuri administrative.

Distincțiile dintre evaluarea formativă și cea administrativă se referă la: obiectul evaluării, sursele de informare, momentul evaluării, instrumentele de evaluare, accesul la rezultate, frecvența evaluării.

Astfel, evaluarea contribuie la certificarea competenței și acordarea recunoașterii profesionale unui cadru didactic, îmbunătățirea performanțelor, luarea unor decizii de stimulare (dacă instituția își propune să distribuie recompense într-o manieră justă și echitabilă, va trebui să ia decizii de susținere a celor care au obținut performanțe superioare în baza rezultatelor evaluării), motivarea personalului didactic (aprecierea performanțelor dă celui evaluat încredere în propriile-i forțe, constituind un factor psihologic motivațional, generator al unei atitudini pozitive față de muncă), dezvoltarea personalului didactic (evaluarea facilitează identificarea nevoilor de formare continuă, precum și planificarea pe



termen scurt sau lung a măsurilor pentru asigurarea dezvoltării), identificarea potențialului (permite distingerea personalului didactic cu performanțe superioare), recrutarea și selectarea personalului didactic, cercetarea organizațională (se evidențiază calitatea programelor de formare internă și externă, strategia de motivare a personalului didactic) etc.

Indiferent de situație și de obiectivele specifice pe care le urmărește, evaluarea personalului trebuie să contribuie la crearea unui climat de încredere și siguranță și la amplificarea performanțelor. Este firesc ca un proces autentic de evaluare a resurselor umane să presupună stabilirea clară a țințelor evaluării.

În contextul esenței termenului de resursă umană, țințele evaluării pot fi: competențele, performanțele, atitudinile și comportamentul profesional al personalului didactic din sistem/instituție valoroase și oportune pentru asigurarea calității educației.

### **BIBLIOGRAFIE:**

- Iosifescu Ș. (coord.), *Managementul și cultura calității la nivelul unității școlare*, București, IȘE, 2005.
- Constantin T., *Evaluarea psihologică a personalului*, Iași, Polirom, 2004.
- Ghidul practic al evaluatorului de competențe profesionale*, CNFPA, București, 2005.
- Pitariu H., *Proiectarea fișelor de post, evaluarea posturilor de muncă și a personalului*, București, Casa de Editură IRECSON, 2003.
- Platon C., *Evaluarea calității în învățământul universitar*, Chișinău: USM, 2005.
- Țoca I., *Management educațional*, București, EDP, 2002.

---

# EVALUAREA PERSONALULUI DIDACTIC

Prof. Alin ROATEȘ

Director Casa Corpului Didactic Mehedinti

---

*P*entru a defini evaluarea profesorului, trebuie mai întâi să înțelegem evaluarea.

În esență, orice tip de evaluare - indiferent dacă evaluăm o persoană, un program, un proces, un produs sau chiar o politică - este în cele din urmă o judecată, o evaluare. Evaluarea se bazează, de obicei, pe una sau mai multe întrebări cheie pe care evaluatorul trebuie să le urmărească și pe culegerea și analiza datelor relevante pentru a ajuta la răspunsul la aceste întrebări.

Evaluarea profesorului este procesul standardizat de evaluare a eficacității predării educatorilor. Evaluările performanței profesorilor au ca scop promovarea unei experiențe mai bune de învățare pentru studenți și promovarea creșterii profesionale a educatorilor.

În general, evaluarea profesorului se referă la procesul formal pe care îl folosește o școală pentru a analiza și evalua performanța și eficacitatea profesorilor în clasă. În mod ideal, rezultatele acestor evaluări sunt utilizate pentru a oferi feedback profesorilor și pentru a îndruma dezvoltarea lor profesională.

Calitatea profesorului este legată pozitiv de învățarea elevilor. Acesta este motivul principal pentru dezvoltarea, implementarea și continuarea eforturilor noastre de îmbunătățire a sistemelor de evaluare a cadrelor didactice.

Evaluarea profesorului este procesul standardizat de evaluare și evaluare a eficacității predării educatorilor. Evaluările performanței profesorilor au ca scop promovarea unei experiențe mai bune de învățare pentru studenți și promovarea creșterii profesionale a educatorilor.

În general, evaluarea profesorului se referă la procesul formal pe care îl folosește o școală pentru a analiza și evalua performanța și eficacitatea profesorilor în clasă. În mod ideal, rezultatele acestor evaluări sunt utilizate pentru a oferi feedback profesorilor și pentru a îndruma dezvoltarea lor profesională.

Evaluarea activității personalului didactic și didactic auxiliar din unitățile și instituțiile de învățământ preuniversitar se realizează anual pentru întreaga activitate desfășurată pe parcursul anului școlar, la nivelul fiecărei unități și instituții de învățământ preuniversitar și are două componente: autoevaluarea; evaluarea potrivit fișei postului și a fișei de evaluare. Ministerul Educației aprobă metodologia specifică.

Metodologia de evaluare anuală a activității personalului didactic și didactic auxiliar din unitățile de învățământ preuniversitar reglementează procedura de evaluare anuală a activității personalului didactic și didactic auxiliar din unitățile de învățământ preuniversitar, stabilește normele de evaluare a performanțelor profesionale individuale și de aplicare a criteriilor de evaluare precum și instrumentele de evaluare.

Metodologia asigură cadrul necesar pentru o evaluare unitară, obiectivă și transparentă a personalului didactic și didactic auxiliar; și asigură un sistem motivațional care să determine creșterea performanțelor profesionale individuale.

Evaluarea trebuie concepută nu numai ca un control al cunoștințelor sau ca mijloc de măsurare obiectivă, ci și ca o cale de perfecționare, ce presupune o strategie globală asupra formării. Operația de evaluare nu este etapa supraadăugată ori suprapusă procesului de învățare, ci constituie un act integrat activității pedagogice. Evaluarea constituie o ocazie de validare a justei secvențelor educative, a componentelor procesului didactic și un mijloc de delimitare, fixare și intervenție asupra conținuturilor și obiectivelor educaționale.

Să spunem că estimarea și evaluarea sunt acte de valorizare ce intervin în toate întreprinderile umane. Valorizarea este un semn ca lucrurile și evenimentele nu ne sunt indifferente și ca, la un moment dat, survine cu necesitate nevoia unei clasificări și a unei ierarhizări a acestora.

Evaluarea se referă la sistemul de învățământ, dar în strânsă corelație cu alte sisteme ale organismului social. Evaluarea realizează în interiorul sistemului de învățământ, la nivelul procesului, de pildă, generează anumite informații care au o funcție autoreglatoare pentru creșterea eficienței instruirii. Un rol important în funcționarea procesului didactic îl are conexiunea inversă, care este asigurată în bună măsură de actul evaluării.

De cele mai multe ori, evaluarea este înțeleasă prin relaționarea la achizițiile elevilor. După cum apreciază specialiștii, evaluarea profesorilor poate fi formativă și normativă. Evaluarea de tip formativ are drept obiectiv ajutarea profesorului de a-și ameliora acțiunea și mijloacele de derulare a acestora. Evaluarea normativă ambiționează recunoașterea meritelor fiecărui cadru didactic, stabilind etichete și ierarhii în ceea ce privește competența profesională.

#### ***BIBLIOGRAFIE:***

*www.edu.ro.*

*www.google.com.*

---

# ROLUL ELEVILOR/STUDENTILOR ŞI PĂRINŢILOR ÎN EVALUAREA PROFESORILOR

Prof. Mihaela-Eugenia ROMAN

Colegiul Național „Gheorghe Țițeica”,

Drobeta Turnu Severin, județul Mehedinți

---



fost o dată ca niciodată! A fost o dată ca niciodată o lungă perioadă în care

educația era apreciată, omul „cu carte” era respectat iar profesorul ocupa un rol important în societate din toate punctele de vedere. Era o dată ca niciodată, un dascăl într-o Biserică, care, pe lângă meseria aleasă își făcea timp să dea și oarece învățătură copiilor doritori de a ști și altceva în afară de treburile gospodărești pentru că, un om care știa să citească și să socotească era deja un om cu un grad de cultură mai ridicat față de „prostime”, un om cu „carte la cap”... și în funcție de cât „de înalte” îi erau studiile până și părinții și bunicii li se adresau cu „dumneavoastră”.

Acum... dascălii sunt la Biserică, meseria de profesor se regăsește în toate ciclurile de învățământ. Și de ar fi doar atât... profesorii trebuie să se perfecționeze periodic pe banii lor, cursurile sunt scumpe, ajungând unele să fie chiar și 1/3 din salariul unui profesor cu 25 de ani vechime și gradul I (fără alte sporuri) și chiar la aproximativ 1/2 din salariul unui profesor debutant... cursuri care nu-i asigură în urma absolvirii nici minimul de credite necesar ce e „de preferat” ca fiecare profesor să-l adune la fiecare 5 ani începând cu anul în care și-au obținut definitivatul în învățământ. De ce aduc aceste aspecte în discuție? Pentru că pe orice fișă de evaluare a unui cadru didactic, fie că e vorba de evaluarea anuală sau de fisa de evaluare pentru înscrierea la un anumit concurs apare itemul cu obligativitatea obținerii a minim 90 de credite în ultimii 5 ani sau pe ultima perioada de 5 ani începând numărarea secvențelor de 5 ani cu anul obținerii definitivării în învățământ.

Unde intervine evaluarea cadrului didactic de către elevi/studenti și părinți?

Această evaluare este continuă din partea părinților și elevilor, de cele mai multe ori, sub formă de judecată fără juriu și fără drept de apel, vinovații de serviciu fiind „arătați cu degetul”, fiind de obicei, profesorii. Până să i se dovedească vinovăția/nevinovăția acestuia, numele profesorului este târât prin „noroi” fiind deliciul bârfelor începând cu „colțul de stradă” până la „breaking news”, instigându-se astfel, opinia publică împotriva, nu neapărat, a unui profesor ci împotriva întregului sistem de învățământ. Deși, majoritatea cadrelor

didactice sunt și părinți, dintr-o dată, parcă uită de problemele pe care le întâmpină la școală și mulți adoptă o atitudine răuvoitoare împotriva colegului în culpă, fără a cunoaște în totalitate faptele, intrând astfel în „hora” marii mase de oameni manipulată prin știrile neverificate sau, “știri”/interviuri, în care persoane cu sau fără o expertiză aduc învinuiri fără a se aștepta rezultatul anchetelor. Până să se dovedească ca un profesor este nevinovat numele acestuia este pătat, familia acestuia trece prin momente dificile (în special de bullying), posibil și prin mari probleme financiare în cazul în care profesorul „inculpat” este concediat. De unde ar putea apărea astfel de porniri? De exemplu, din răzbunări din cauza notelor, dispute între familii, sentimente din partea elevilor și respingerea „celui îndrăgostit” de către profesor (așa cum este normal și deontologic), etc. Bineînțeles, există posibilitatea ca și profesorul să greșească caz în care i se vor administra pedepsele conform legii, atât la nivel de școală cât și la nivel penal (dacă e cazul). Dar până la o judecată dreaptă, influencerii își fac datoria cu riscurile de rigoare pentru toate persoanele implicate în respectiva faptă. Să nu uităm și de cazurile în care au existat părinți și elevi/studenti care au înjosit profesorii în fața clasei/colegilor/în public și au recurs la diferite acte de violență, cazuri, care, în majoritate, nu s-au terminat prin tragerea la răspundere a elevilor/studentilor/părinților implicați.

Unde mai intervine evaluarea cadrului didactic de către elevi/studenti și părinți?

În unele instituții de învățământ superior se face deja un sondaj în rândul studenților despre fiecare profesor. De rezultatele acestor sondaje se ține, însă, cont la evaluarea anuală a fiecărui cadru didactic de la respectiva facultate, în acest sens existând și un item pe fișa de evaluare. Astfel, un om a cărui pregătire profesională nu e finalizată (studentul) are un cuvânt greu de spus împotriva/pentru un profesor ce a trecut prin zeci de examene, care face muncă de cercetare, care este autor de cărți și studii de specialitate. Acest student, care nu trebuie să fie neapărat printre studenții model la învățătură și comportament, trebuie să-și dea cu părerea despre calitatea muncii unei alte persoane, persoană ale cărei studii nu le poate egala și, în primul rând, nu întotdeauna putând fi obiectiv din cauza unor note mici ce strică media lui sau a apropiaților, unui viitor examen sau a unui viitor alt interes.

Unde mai intervine evaluarea cadrului didactic de către elevi/studenti și părinți?

Dacă anterior am vorbit despre învățământul superior acum vom discuta despre învățământul preuniversitar. Aici, persoanele implicate sunt mai multe, un rol important jucându-l și părinții. Dacă în învățământul superior studenții sunt majori și, în plus, pot fi sau au fost printre studenții participanți la cursurile susținute de respectivul profesor, în cazul învățământului preuniversitar majoritatea părinților nu au participat la nicio oră de la clasă a copilului lor și s-au implicat foarte puțin în educația elevului de la școală; în schimb, aceștia își obțin informațiile pe diferite căi, sursa lor fiind, de multe ori, îndoielnică. Dacă un copil de vârstă mică poate avea o credibilitate mai mare când povestește acasă câte ceva de pe la școală, o dată cu ajungerea acestora la pubertate ar trebui să se dea o atenție mai mare povestirilor, acestea, devenind, în unele cazuri povești bine puse la punct chiar cu complicitatea prietenilor. Și în Consiliul de Administrație a instituțiilor de învățământ preuniversitar există un reprezentant al părinților și un reprezentat al elevilor cu drept în acordarea calificativelor personalului didactic și nedidactic din instituția respectivă. Dacă în cazul studenților vorbim despre persoane în curs de formare pe o specializare la fel/asemănătoare cu cea a profesorului, de reprezentanți ai unei organizații studențești, în cazul învățământului preuniversitar vorbim despre părinți care, în majoritate, nu au studii superioare (poate nici nu au terminat școala) și de elevi minori (în majoritate) care au o organizație a elevilor până la nivelul național, condusă de președinți care nu sunt, întotdeauna, majori. Așa cum se știe, minorii, sunt foarte ușor de manipulat. În plus, există un interes crescut pentru obținerea unor note și învățarea doar la anumite discipline, lucru ce a dus la replici de genul „nu mă interesează materia dumneavoastră”. „Bine, bine” ar putea spune

cineva, „se dă nota ce o merită și s-a terminat bâlciul”. Ar fi bine dacă lucrurile ar sta așa. Din acest motiv s-a ajuns la replici de genul „se strică viitorul copilului din cauza unei discipline ce nu-i trebuie!” și... atunci, mulți profesori, coboară ștacheta (mai ales în clasele terminale) și dau cu mai mare ușurință note mari; deși, nu se știe de ce informații va avea nevoie copilul în viață sau ce meserie și în ce domeniu va ajunge să lucreze, “placa” se aude tot mai des. Rezultatul? După câțiva ani au apărut și “răspunsuri” la replicile menționate, de genul: „nu am învățat asta la școală” sau „profesorul ce l-am avut nu a fost bun și-și bătea joc de materie” sau „profesorul nu și-a făcut cum trebuie datoria”. De ce aleg unii profesori calea ușoară? Tocmai pentru că și-ar complica existența, lui și a familiei lui, pentru că s-ar putea pomeni cu reclamații până la nivel de minister pe diverse motive (nu neapărat adevărate) ci și pentru că s-ar putea pomeni chemat și în instanță să-și dovedească nevinovăția (lucru ce nu e ușor de făcut pentru că, de exemplu, lumea (martoră) „nu dorește să se implice” în scandaluri sau mai are câte ceva „de plătit” profesorului sau poate fi “cumpărată”), la care se mai adaugă și alte motive de natură psihologică ce-i poate afecta, inclusiv, familia.

Cu toate că părinții, elevii și studenții au un rol important în evaluarea cadrelor didactice, se dorește creșterea importanței acestui rol și ajungându-se chiar și la cererea înăspririi sancțiunilor aplicabile cadrelor didactice (cerute cu înverșunare chiar de către unele persoane fără expertiză în actul educațional sau/și psihologic, în special din opinia publică).

Deși, în nicio altă ramură de activitate nu se întâmplă ca munca unei persoane să fie evaluată (obligatoriu) și de persoane necalificate, în învățământ se întâmplă acest lucru creându-se astfel, o discriminare.

Deși, din câte îmi aduc aminte, atunci când s-a susținut implicarea părinților, elevilor și studenților în evaluarea profesorilor, s-a spus că acest lucru este practicat în alte țări ale căror sistem de învățământ a fost dat atunci ca exemplu pentru performanță. Am căutat pe Internet exemple de implicare al acestor factori de decizie și în alte țări și, cu părere de rău, nu am reușit să găsesc ceva clar în acest sens până acum, deși, recunosc, cercetarea mea nu a fost foarte amănunțită. În timpul auto-informării am dat de o revista a Comisiei Europene “Carierile cadrelor didactice în Europa. Acces, progres și sprijin Raport Eurydice” (PDF EC-04-18-044-RO-N ISBN 978-92-9492-909-9 doi:10.2797/895054 Text finalizat în ianuarie 2018. © Agenția Executivă pentru Educație, Audiovizual și Cultură, 2018; Luxemburg: Oficiul pentru Publicații al Uniunii Europene) din care am aflat despre evaluarea profesorilor din alte țări și faptul că, în mai multe țări, sunt evaluați diferit profesorii noi intrați în sistem față de profesorii existenți în sistem:

- În Danemarca, Estonia, Finlanda și Norvegia: Școlile sau autoritățile locale au autonomie deplină pentru a decide dacă profesorii ar trebui să fie evaluați, când și cum ar trebui să aibă loc și să fie făcută evaluarea, autoritățile educaționale de cel mai înalt nivel neimplicându-se în procesul de evaluare.

- În Germania s-au format „landurile” și în Elveția s-au format „cantoanele” (evaluarea profesorilor se realizează în majoritatea cantoanelor) ca autorități ce au cel mai înalt nivel pentru evaluarea cadrelor didactice.

- În Turcia există inspectori ce au sarcina de a evalua competența și activitatea cadrelor didactice și pot oferi feedback profesorilor. Procesul de evaluare al cadrelor didactice nu este reglementat și este lăsat la inițiativa inspectorilor școlari.

- În Belgia evaluarea cadrelor didactice nu este reglementată ca un proces separat. Ea poate fi efectuată fie de inspectorat în cadrul inspecției școlare sau de conducătorul unității școlare.

• În Republica Cehă și în Olanda există o legislație ce impune efectuarea evaluării cadrelor didactice, însă, aceasta nu conține referințe cu privire la momentul și modul în care ar trebui să se facă. “În Olanda, reglementările naționale prevăd că școlile ar trebui să organizeze interviuri periodice cu profesorii în legătură cu performanța, cel puțin o dată la patru ani în învățământul primar și o dată la trei ani în învățământul secundar. Totuși, decizia de punere în aplicare este lăsată școlilor”.

• În Irlanda există un Consiliul Didactic ce este responsabil de reglementarea profesiei de profesor la nivelul școlii primare, inclusiv de admisie și perioada de probă a profesorilor nou calificați. Profesorii aflați deja în sistem pot fi evaluați numai în cazuri excepționale; aceste evaluări se efectuează de către inspectorat la cererea consiliului școlii.

Și cu toate acestea, susțin evaluarea cadrelor didactice și de către ceilalți factori implicați în procesul de educație, dar sub forma întocmirii periodice a unor chestionare cu răspuns anonim și discutarea rezultatelor acestor chestionare, punctual și/sau individual, cu fiecare profesor. În plus, consider că atât părinții, elevii și studenții pot fi reprezentați în Consiliul de Administrație al instituțiilor de învățământ de către reprezentantul comunității locale. Însă, aceasta este doar opinia mea personală.

#### **WEBOGRAFIE:**

*[http://publications.europa.eu/resource/cellar/435e941e-1c3b-11e8-ac73-01aa75ed71a1.0012.01/DOC\\_1](http://publications.europa.eu/resource/cellar/435e941e-1c3b-11e8-ac73-01aa75ed71a1.0012.01/DOC_1)*.

---

# EVALUAREA COMPETENȚELOR PROFESIONALE A CADRELOR DIDACTICE ÎN ORGANIZAȚIA ȘCOLARĂ

Prof. Aurora-Octavia ROTARIU

Liceul Tehnologic „Dierna”,

Orșova, județul Mehedinți

---



Capacitatea de cunoaștere a omului este inseparabilă de abilitatea sa de a evalua,

care face posibilă selecția, ierarhizarea și sistematizarea informațiilor. Fie că vizează obiective, fenomene sau procese, plasarea pe o anumită poziție a unei scări valorice determină în mod curent atitudini, decizii și acțiuni.

Din perspectiva managerială, aprecierea rezultatelor unei activități, raportate la obiectivele organizației și în relație cu contextul real în care se desfășoară, constituie o condiție a oricărui demers de perfecționare sau de adaptare. La nivel individual, de organizație sau sistem, evaluarea corect efectuată permite înțelegerea clară a deficiențelor și deschide calea unor posibile îmbunătățiri.

În cazul organizațiilor școlare, dar și la nivelul întregului sistem de învățământ, performanțele ridicate ale tuturor resurselor umane implicate (profesori, elevi, manageri, personal administrativ) contribuie la *calitatea învățământului*, performanțele ridicate ale cadrelor didactice fiind chiar unul dintre criteriile ce pot demonstra și proba această calitate.

Managementul organizației școlare, pe lângă dimensiunea managementului resurselor umane, a cărei funcție este evaluarea performanțelor, are și o componentă de *management al evaluării și calității în educație*, din ce în ce mai mult vehiculată, cu implicații notabile asupra dezvoltării organizaționale. Resursele umane ale unei organizații școlare reprezintă unul dintre indicatorii calității organizaționale. Acest lucru determină staff-ul managerial al organizației școlare să acorde o deosebită importanță tuturor activităților legate de asigurarea „calității” cadrelor didactice, incluzând aici și activitatea de evaluare a performanțelor acestora, activitate cu o importanță deosebită pentru a afla nivelul acestei „calități” și, mai ales, pentru ridicarea acestui nivel la cotele cerute de organizația școlară și de societate.



În realizarea procesului de evaluare a performanțelor cadrelor didactice, managerul școlar trebuie să urmeze următorii pași:

- definirea clară, concisă și precisă a obiectivelor evaluării performanțelor;
- stabilirea politicii de evaluare și a strategiei de urmat (momentele când se efectuează evaluarea, periodicitatea momentelor, stabilirea persoanelor cu atribuții și responsabilități în acest sens);
- pregătirea și mediatizarea cât mai atentă a sistemului de valori și a procedurilor de evaluare;
- stabilirea a ceea ce trebuie și urmează să se evalueze;
- determinarea, în prealabil, a celor mai adecvate criterii de evaluare, respectiv a elementelor specifice sau a atributelor care definesc performanța;
- stabilirea standardelor de performanță, respectiv a nivelului dorit sau așteptat al acestora;
- alegerea metodelor, tehnicilor și instrumentelor de evaluare, avându-se în vedere obiectivele evaluării, dar și avantajele și dezavantajele utilizării aceluși instrumentar;
- evaluarea propriu-zisă a performanțelor;
- analiza și sinteza datelor obținute în urma evaluării;
- stabilirea modalităților de comunicare a rezultatelor obținute;
- identificarea căilor de optimizare a performanțelor și a viitorului comportament în activitatea didactică sau alte tipuri de activități desfășurate la nivelul organizației școlare;
- consilierea și sprijinirea celor cu performanțe mai slabe în vederea îmbunătățirii acestora.

Practica demonstrează că unele cadre didactice obțin rezultate mai bune decât altele în aceleași condiții, ceea ce pledează pentru o evaluare continuă a cadrelor didactice, în scopul ameliorării și optimizării activității lor. În funcție de scop, se conturează și *obiectul (problematica) evaluării* cadrelor didactice, care poate fi mai larg (*activitatea globală a profesorului*), de altfel foarte greu de realizat numai la nivelul organizației școlare, fiind necesară și o evaluare externă, din partea inspectorilor de specialitate, sau, mai restrâns (*o anumită latură a activității sale*). Pentru a nu fi unilaterală, incompletă sau eronată, se recomandă ca evaluarea făcută asupra activității și performanțelor cadrelor didactice să fie realizată de către managerii școlari și corelată cu cea realizată de către inspectorii, elevii, părinții sau alte cadre didactice.

Modalitatea principală prin care se realizează evaluarea personalului didactic din organizațiile școlare o reprezintă *fișa de evaluare*, fie cea elaborată de Ministerul Educației, ca instrument unitar la nivel național, fie, în baza autonomiei organizațiilor școlare, cea elaborată de către membrii organizației respective, sub coordonarea managerului școlar și avizată de către Consiliul de administrație și Catedrele/ Comisiile metodice.

*Evaluarea sumativă*, cea realizată la sfârșitul anului școlar și instituită prin lege, poate fi completată de *evaluarea formativă*, de parcurs, *aprecierea cantitativă* este și trebuie să fie tot mai mult completată de *aprecierea calitativă*, *evaluarea centrată pe obiective și produse* poate fi completată cu succes de cea *centrată pe efecte* sau de cea *centrată pe proces*, iar evaluarea internă să fie dublată de o *evaluare externă*, de *autoevaluare* sau *interevaluare*. Evaluatorii experimentați și cu o dorință puternică de a folosi evaluarea ca o modalitate de dezvoltare a resurselor umane de care dispune organizația școlară, și nu ca pe o modalitate de control, încep să realizeze *evaluarea pe bază de portofoliu*. Acesta cuprinde: diferite modele de autoevaluare și de declarații de intenții; modele de interevaluare; interviuri de evaluare;

forme de urmărire a interacțiunilor și a comunicării; proiecte și experimente; rapoarte scrise; fișe de apreciere; înregistrări video; „artefacte”, rezultate „materiale” ale proiectelor.

Alături de aceste metode și instrumente, pot fi utilizate: observarea nemijlocită (directă) a activității profesorului prin asistențele la clasă, la lecții, studierea documentelor școlare întocmite de către cadrul didactic (planificări anuale, semestriale, planuri de lecții, planuri de studiu individual, articole, studii, comunicări, referate și alte materiale elaborate de profesor în scopuri didactice), chestionare, sondaje de opinie, analiza testelor aplicate elevilor și a aprecierilor făcute, inclusiv notele, mediile obținute de către elevi la examene sau la sfârșitul semestrelor/ anului școlar, scale de evaluare.

Concluziile desprinse din activitatea de evaluare trebuie valorificate prin discuții individuale între evaluatori și cel evaluat, cu păstrarea confidențialității aprecierilor; discuții în catedră, însoțite de recomandări; includerea unor cadre didactice în diverse programe de perfecționare științifică/ metodică; propunerea unor cadre didactice pentru recompensare; adoptarea unor măsuri administrative, în conformitate cu Statutul personalului didactic, în cazuri limită, atunci când respectivul cadru didactic nu vrea sau nu poate să-și amelioreze activitatea.

De cele mai multe ori, în literatura de specialitate, *evaluarea externă* este asociată cu funcția managerială de *control*. Controlul în învățământ se desfășoară, de regulă, sub formă de *inspecție*. Inspecția școlară, indiferent de forma pe care o îmbracă, este realizată de către inspectori școlari (din cadrul Inspectoratelor Școlare Județene), de către personal de specialitate din cadrul ministerului de resort sau a altor organe centrale. Obiectul evaluării externe (inspecției) este evaluarea potențialului și a capacității de evoluție și dezvoltare a cadrului didactic inspectat; evaluarea comportamentului și evaluarea performanțelor, întreaga activitate didactică realizată în interiorul organizației școlare, în clasă, la lecții, dar și în afara ei, cu referire la activități extracurriculare, extrașcolare și de (auto)perfecționare a cadrelor didactice, inspecția, fiind în același timp, o modalitate de stimulare a responsabilității în muncă a educatorilor, în perfecționarea instrumentelor de evaluare și autoevaluare a rezultatelor procesului instructiv-educativ, accentul căzând pe orientare și îndrumare.

Inspecția școlară are ca scopuri verificarea sistematică a modului de aplicare a legilor, instrucțiunilor și măsurilor stabilite de organele centrale și locale ale administrației de stat; *aprecierea activității* managerilor școlari și a *cadrelor didactice*; furnizarea de date pentru factorii de decizie de la nivel teritorial și central.

Valorificarea constatărilor făcute și a concluziilor desprinse se realizează prin formele cunoscute și utilizate: analiza lecțiilor cu profesorul inspectat/ evaluat (ocazie cu care i se dă posibilitatea acestuia să-și prezinte opinia - autoevaluare - în legătură cu activitatea desfășurată, comparativ cu intențiile inițiale), discutarea unor probleme cu caracter mai deosebit în cadrul catedrei sau al comisiei metodice, în consiliul profesoral sau de administrație. Problemele care privesc predarea disciplinelor în ansamblu (sub aspectul conținutului metodic și al eficienței) vor fi prezentate și în cadrul cercurilor pedagogice, la schimburile de experiență și în ședințele cu managerii școlari, în acest fel fiind puse în evidență cadrele didactice cu o experiență deosebită în plan metodic și psihopedagogic, adevărați agenți ai schimbării și ai inovării în învățământ.

Un loc aparte în evaluarea externă a activității cadrelor didactice o are *inspecția specială* (pentru definitivat sau obținerea sa obținerea gradelor II și I), aceasta având și scop de perfecționare a cadrelor didactice. Pentru definitivarea în învățământ și obținerea gradelor didactice II și I, se susțin mai multe probe de verificare a cunoștințelor și „măiestriei pedagogice”, toate instituite prin lege (probe scrise și/sau orale la disciplina de specialitate, metodică și pedagogie și elemente de psihologia educației), alături de inspecția specială, care constituie situația ce oferă cele mai bune condiții pentru o apreciere complexă asupra

activității cadrului didactic inspectat. Dacă la probele orale și/sau scrise li se verifică candidaților pregătirea de specialitate, metodică și psihopedagogică, inspecția specială urmărește să aprecieze capacitatea candidaților de a pune în practică, la clasă, această pregătire.

În ceea ce privește evaluarea cadrelor didactice prin intermediul *inspecției tematice*, aceasta are drept obiect de activitate un domeniu sau o latură a procesului instructiv-educativ. Rolul inspectorilor este mai redus în comparație cu cel al managerilor școlari.

#### **BIBLIOGRAFIE:**

- Clipici, I. *Evaluarea cadrelor didactice*, Timișoara, Editura de Vest, 2010.
- Constantin, T., Constantin-Stoica, A., *Managementul resurselor umane*, Iași, Institutul European, 2002.
- Cristea, S., *Managementul organizației școlare*, București, Editura Didactică și Pedagogică, 1996.
- Jinga, I., Negreț-Dobridor, I., *Inspecția școlară și design-ul instrucțional*, București, Editura Aramis, 2004.
- Jinga, I., *Managementul învățământului: cu privire specială la învățământul preuniversitar*, București, Editura Aldin, 2001.
- Suport curs *Metode și tehnici de evaluare a resurselor umane*, Conf. univ. dr. Gabriela Bologa.

---

# COMPETENȚE PROFESIONALE ÎN EVALUAREA CADRELOR DIDACTICE

Prof. înv. primar Angelca SACALIU

Școala Gimnazială Cerneți,  
județul Mehedinți

---

*F*

ormarea inițială a cadrelor didactice trebuie să aibă în vedere înzestrarea lor cu competențe necesare unei bune prestații profesionale.

Ioan Jinga abordează competența profesională a cadrului didactic drept: „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 de aceștia să se situeze aproape de nivelul maxim al potențialului intelectual al fiecăruia.”

El analizează trei tipuri fundamentale de competențe care compun, în opinia sa, competența profesională a educatorilor din învățământ: competența de specialitate; competența psihopedagogică; competența psihosocială și managerială.

Competența de specialitate se compune din trei capacități principale:

- cunoașterea materiei;
- capacitatea de a stabili legături între teorie și practică;
- capacitatea de înnoire a conținuturilor în consens cu noile achiziții ale științei în domeniul respectiv, dar și în domenii adiacente.

Competența psihopedagogică este necesară atât pentru crearea unei atmosfere sănătoase în mediul școlar, cât și pentru asigurarea calității procesului de instruire. Competența psihopedagogică cuprinde următoarele capacități:

- capacitatea de determinare a gradului de dificultate a unui conținut în funcție de particularitățile de vârstă și individuale ale elevilor; evitarea conținuturilor prea ușoare sau prea grele și acceptarea celor care depășesc cu un pas nivelul de dezvoltare al elevului;
- capacitatea de a comunica ușor cu elevii, de a-i influența și motiva pentru activitatea de învățare, în general, și pentru învățarea unei anumite discipline de studiu, în particular;
- capacitatea de a proiecta și a realiza optim activități instructiv-educative;

- capacitatea de a evalua obiectiv programe și activități de instruire, pregătirea elevilor, precum și șansele lor de reușită;
- capacitatea de a-i pregăti pe elevi pentru autoinstruire și autoeducație.

Competența psihosocială și managerială presupune cel puțin patru capacități:

- capacitatea de a organiza elevii în raport cu sarcinile instruirii și de a stabili responsabilități în grup;
- capacitatea de a stabili, fără dificultate, relații adecvate cu elevii;
- capacitatea de a-și asuma răspunderea;
- capacitatea de a organiza și a lua decizii în funcție de situație, de a dezvolta relații interpersonale.

Competența didactică profesională presupune cunoștințe temeinice, pregătire metodică și psihopedagogică deosebite, presupune stil pedagogic și tehnici pedagogice, măiestrie didactică.

Calitatea educației depinde de nivelul de pregătire al cadrelor didactice, de competența profesională a acestora.

Un cadru didactic competent trebuie să cunoască conținutul științific al disciplinei, să realizeze corelații inter-, intra- și pluridisciplinare și să adapteze acest conținut vârstei și particularităților specifice grupului de elevi prin tehnologii didactice proprii.

#### ***BIBLIOGRAFIE:***

Jinga I, Istrate E, *Manual de Pedagogie*, Editura ALL Educațional, 1998.

Petrovici C., *Competențe profesionale necesare în formarea inițială a institutorilor*.  
[www.researchgate.net](http://www.researchgate.net).

Croitoru C., *Competența didactică- nucleu al personalității*.  
[www.didactic.ro](http://www.didactic.ro).

Isac Ș., *Evaluarea competențelor profesionale ale cadrelor didactice preuniversitare prin implementarea TIC*.  
<https://ibn.idsi.md>.

---

# COMPETENȚA PROFESIONALĂ - REPER INTEGRANT AL MANAGEMENTULUI EVALUĂRII CADRELOR DIDACTICE

Profesor-metodist Simona SBREŢA

Casa Corpului Didactic Mehedinti

---



valuările interne și externe permit unei persoane să aibă o imagine despre

stadiul său de învățare și să urmeze alți pași. Ambele tipuri de evaluare ajută și la stabilirea de noi obiective. Toți oamenii sunt obișnuiți cu evaluarea făcută de alți oameni. Fiind evaluat de alți oameni, se poate primi feedback de la elevi, profesori sau părinți. Autoevaluarea descrie capacitatea cuiva de a se estima și de a trage concluzii. Este un instrument esențial pentru sprijinirea ownership-ului dezvoltării profesionale a cadrelor didactice și pentru îndrumarea lor. Profesorii care se pot evalua pe ei înșiși au, în mod realist, o imagine mai bună asupra sinelui și vor fi mai puțin în pericol să se simtă nesigur.

Autoevaluarea și evaluarea făcută de ceilalți nu trebuie să fie congruente complet, dar ar trebui realizate în întâlniri comune, gândite și discutate. Punctele de vedere diferite trebuie expuse și discutate. Astfel, aspectele necunoscute, perspectivele limitate sau imaginile fixe pot fi corectate. Profesorii trebuie să învețe pas cu pas cum să își estimeze propriile competențe și abilități, precum și cum să dea feedback celorlalți profesori, cum să accepte feedbackul și cum să-l discute. Prin intermediul acestei abordări pas cu pas, autoevaluarea și evaluarea de către ceilalți devin mai congruente.

Ținând cont de acest ansamblu de caracteristici și de multitudinea aspectelor care definesc competențele, cea mai importantă deschidere care se face remarcată, cu influențe și efecte benefice asupra calității sistemului, este aceea a organizării învățământului din perspectiva dezvoltării competențelor. Orientarea actuală către conceptul de competență reprezintă efectul unei reflecții mai profunde asupra complexității psihologice a actului de cunoaștere în general și a învățării în special, cu scopul de a găsi noi resurse de ameliorare a actului educativ. A devenit deja un loc comun faptul că sistemele educaționale contemporane plasează competențele dezvoltate în școală (sau cu participarea consistentă a școlii) în rolul de organizatori ai cunoașterii. Ceea ce le diferențiază sunt deja practicile recomandate/rezultate în urma operaționalizării și contextualizării unor abordări teoretice. Specialiștii consideră că un curriculum centrat pe competențe poate răspunde mai bine cerințelor actuale ale vieții

sociale și profesionale, ale pieței muncii, prin centrarea demersurilor didactice pe achizițiile concrete și integrate ale elevului, posibil de urmărit pe tot parcursul școlarității. În România, opțiunea pentru modelul centrat pe competențe este înscrisă în Legea Educației Naționale, iar termenul este utilizat în mai multe articole. Cea mai relevantă semnificație, în raport cu tema pe care o abordăm este “Educația și formarea profesională a copiilor, tinerilor și adulților au ca finalitate principală formarea competențelor, înțelese ca ansamblu multifuncțional și transferabil de cunoștințe, deprinderi/abilități și atitudini...” (art.4). Cel mai frecvent termen folosit în practica școlară este cel de competențe disciplinare (generale și specifice), apărut în contextul reformei curriculare de la sfârșitul anilor 90. Începând de atunci, programele școlare conferă noțiunii de competență statutul de „organizator” în raport de care sunt stabilite finalitățile învățării și sunt selectate și organizate conținuturile. Ele sunt definite ca ansambluri structurate de cunoștințe și deprinderi dobândite prin învățare, care permit identificarea și rezolvarea în contexte diverse a unor probleme caracteristice unui anumit domeniu. Un altul, pe cale de a deveni la fel de răspândit, este cel de competență transversală. Această categorie de competențe facilitează transferul cunoștințelor și al competențelor de la o disciplină la alta, de la un an școlar la altul, din cadrul activității școlare în viața de zi cu zi, în activitățile non-formale și informale; ele au fost integrate ca dimensiuni ale profilului absolventului de învățământ.

Desfășurarea evaluării nivelului de competență profesională a cadrelor didactice preuniversitare prin traininguri, chestionare, diferite teste cu referire la didactica disciplinei, valorificarea curriculumului modernizat, implementarea TIC în activitatea instructiv-educativă, a scos în evidență nivelul diferit al performanțelor de care dau dovadă profesorii, manifestând uneori anumite dexterități, dar în același timp și mari impedimente. Din această perspectivă, se impune stabilirea câtorva criterii de respectarea cărora va depinde în mare măsură evaluarea adecvată și viabilă a nivelului de competență profesională a cadrelor didactice preuniversitare.

Pedagogia din ultimele decenii se obiectivizează în abordarea activității didactice din perspectiva unor obiective în încercarea de a conferi evaluării mai multă rigoare și raționalitate în tentativa de estimare a acțiunilor pe care le comportă actul pedagogic, ca și a calității acestuia prin efectele pe care le produce. Evaluarea a devenit un factor declanșator de transformări în planul practicilor pedagogice. Preocupările insistente privind procesele evaluative sunt stimulate de recunoașterea faptului că evaluarea este o componentă esențială a activității de învățare în general și a procesului didactic în special. Ea este punctul final într-o succesiune care cuprinde mai mulți pași.

Obiectivul de bază al politicii publice îl reprezintă managementul performanțelor profesionale ale cadrelor didactice, care presupune sporirea gradului de însușire a materiei curriculare de către elevi cu referire la introducerea hardware și software educaționale în procesul de învățare–predare, motivând profesorul și oferindu-i șanse pentru operaționalizarea acestui domeniu. Modelul de evaluare elaborat reflectă conținuturile programelor de formare profesională continuă și urmărește realizarea sub mai multe aspecte ale scopului evaluării, conținutului evaluării; surselor de documentare; mijloacelor de evaluare aplicate în desfășurarea activității de formare continuă a cadrelor didactice preuniversitare. Toate acestea furnizează formabililor un diagnostic al activității lor cu referire la operaționalizarea curriculumului modernizat; colectarea de informații cu referire la valorificarea metodologiei de formare/dezvoltare a competențelor specifice disciplinei; performanțe în instruire prin dezvoltarea profesională continuă și responsabilizarea pentru educația axată pe cel ce învață; atingerea scopurilor și obiectivelor propuse din perspectiva instruirii integrate asistate de computer.

Complexitatea fenomenului evaluării cadrului didactic din învățământul preuniversitar presupune realizarea unei evaluări diagnostice mai aprofundate a cadrelor didactice, care să reprezinte aspectul procesual / subiectiv al evaluării. Pentru a atinge acest scop se propun un șir de examinări suplimentare în cadrul cărora se vor determina: nivelul de motivație și angajare a cadrului didactic, nivelul profesional general, atitudinile cadrelor didactice privind propria evaluare, climatul psihopedagogic, aspecte ale comunicării inter- și intrapersonale pe perioada desfășurării cursurilor.

***BIBLIOGRAFIE:***

*Raportul asupra progresului realizat de Grupul de lucru pentru Ameliorarea formării profesorilor și a formatorilor, 2003.*

Platon Carolina, *Evaluarea calității în învățământul universitar*, Chișinău, 2005.



---

# EVALUAREA ACTIVITĂȚII DESFĂȘURATĂ DE PROFESOR ÎN CADRUL DISCIPLINEI EDUCAȚIE FIZICĂ ȘI SPORT

Prof. Marian Florin SÎRBU CREȚU  
Liceul Teoretic „Dr. Victor Gomoiu”,  
Vânju Mare, județul Mehedinți

---



valuarea, ca operație a activității instructiv-educative, este definită printr-o serie

de formulări, care mai de care mai sofisticate și mai științifice, ce încearcă să scoată în evidență necesitatea folosirii acestora. Simplu, evaluarea este un proces de eșalonare valorică a rezultatelor activității desfășurate de către un individ. Ea presupune operații de: măsurare și înregistrare, analiză și comparare a datelor și de încadrare a acestora pe o anumită scară valorică exprimată în note/calificative.

Forma superioară de evaluare a rezultatelor realizate în procesul instructiv educativ, specific educației fizice și sportului este reprezentată de examen sau de concurs. Examenul în educație fizică și sport poate fi de admitere, pentru ocuparea unui loc în instituții ce pregătesc sportivi de performanță (ca sportiv, ca profesor) sau a unui loc în instituții ce pregătesc specialiști în acest domeniu (ca student, ca specialist: preparator sau asistent universitar etc.) sau poate fi și de absolvirea unei astfel de instituții. Concursul este considerat ca cea mai înaltă formă de evaluare, dar și cea mai realistă. El presupune confruntarea directă dintre participanți la procesul de evaluare în condiții impuse de regulament și clasificarea acestora pe scara valorică în ordinea rezultatelor.

Evaluarea lecției de educație fizică este o necesitate determinată de verificarea valabilității procesului instructiv-educativ, a proiectului elaborat și aplicat în practică. Analiza lecției de educație fizică, susținută de profesor, este realizată de inspectorul de specialitate sau inspectorul metodist și de directorul școlii. Ea vizează atât modalitatea de realizare a proiectării activității cât și modalitatea de organizare și desfășurare a ei. Urmărește de asemenea perfecționarea activității desfășurate de profesor. În general, analiza lecției desfășurate de profesor se realizează pe baza fișei de evaluare, care poate fi concepută în diferite moduri, ea permițând aprecierea pe diferite niveluri a aspectelor pe care le cuprinde. Fișa de evaluare prezintă avantajul scoaterii în evidență a aspectelor pozitive și negative,

aspecte deosebit de importante în creșterea măiestriei pedagogice. În general, se urmăresc aspectele ce vizează următoarele: modalitatea de evaluare a proiectării didactice, în general, și a proiectului didactic/ planului de lecție în mod special; modificarea proiectării/proiectului conform observațiilor anterioare; măsuri organizatorico-metodice preliminare pentru susținerea lecției; desfășurarea lecției propriu-zise; comportamentul profesorului pe parcursul desfășurării lecției; autoevaluarea.

Pentru a realiza o evaluare obiectivă, și pentru a ajuta profesorul să se perfecționeze se completează fișa de evaluare. În fișa de evaluare fiecare indicator este apreciat prin note. În alt tip de fișe aspectele sunt apreciate prin calificative. Nota finală la lecția respectivă este rezultatul aprecierii globale a activității desfășurate. Evaluarea lecției de educație fizică, în învățământul primar și gimnazial poate fi realizat pe capitole și indicatori. În calitate de profesor metodist am efectuat numeroase inspecții de înscriere sau obținerea gradelor didactice sau titularizări. În cadrul acestor inspecții pe lângă asistență la ore am completat fișa de observare a lecției de Educație Fizică acordând calificativul final; am completat fișa de evaluare a activității didactice în cadrul inspecției curente/speciale pentru acordarea gradelor didactice. Pentru confirmare anexez un model de fișă de evaluare:

| FISĂ DE EVALUARE<br>A ACTIVITĂȚII DIDACTICE ÎN CADRUL INSPECȚIEI CURENTE/SPECIALE<br>PENTRU ACORDAREA GRADULUI DIDACTIC II  |  |   |                 |
|---|--|---|-----------------|
| Numele, inițiala tatălui, prenumele cadrului didactic inspectat: Pxxxx Mxxxx Cxxxx  |  |   |                 |
| Numele avut înainte de căsătorie (acolo unde este cazul):   |  |   |                 |
| Funcția didactică: Profesor   |  | Specialitatea: Educație Fizică și Sport                   |                 |
| Unitatea de învățământ:   |  | Școala Gimnazială Jiana-Veche                             |                 |
| Data efectuării inspecției: 31.03.2016  |  |   |                 |
| Inspector școlar de specialitate / metodist numit prin delegația nr. ____ din _____   |  |   |                 |
| Sîrbu Crețu Florin Marian, Prof. Gradul I, Liceul Teoretic „Dr. Victor Gomoiu”, Vânu Mare (numele și prenumele, funcția didactică, specialitatea, gradul didactic, unitatea școlară de la care provine) |  |   |                 |
| ACTIVITATEA DIDACTICĂ   |  |   |                 |
| ACTIVITATE VERIFICATĂ   | Clasa/grupa<br>Tipul lecției a II-a  | Tipul lecției:<br>Aruncare, prindere, învățare<br>Handbal |                 |
| GRUPA DE INDICATORI   | CRITERII DE EVALUARE   | PUNCTAJ MAXIM   | PUNCTAJ ACORDAT |
| PROIECTAREA ACTIVITĂȚII (maxim 10p)   | Documentare științifică  | 2   | 2               |
|   | Definirea obiectivelor și obiectivele operaționale   | 2   | 2               |
|   | Corelația dintre obiective și celelalte componente ale actului didactic (conținut, strategie, mijloace de învățământ, forme de organizare, evaluare, etc.) | 6   | 6               |

|                       |  |   |  |                          |
|-----------------------|--|---|--|--------------------------|
| B                     | DESFĂȘURAREA<br>ACTIVITĂȚII<br>(maxim 40p) | Reprezentarea<br>conținutului   | 2  | 2                        |
|                       |  | Economia<br>(esențializarea)<br>conținutului Gradul de<br>structurare și organizare<br>a materialului (schema,<br>planul, structura logică<br>etc.) | 2  | 2                        |
|                       |  | Puterea efectivă a<br>conținutului (de a<br>genera idei noi, opinii,<br>soluții etc.)   | 2  | 2                        |
|                       |  | Caracterul științific   | 2  | 2                        |
|                       |  | Corelații intra- și<br>interdisciplinare,<br>caracter practic-<br>aplicativ   | 2  | 2                        |
|                       |  | Corelația conținutului<br>cu strategia de vârstă /<br>individuale ale elevilor  | 4  | 4                        |
|                       |  | Adaptarea exigențelor<br>la programul zilnic al<br>elevilor   | 3  | 3                        |
|                       |  | C   | COMPETENTE<br>PSIHORELATIONALE<br>(maxim 5p) | În raporturile cu elevii |
| D                     | AUTO<br>EVALUAREA<br>(maxim 10p)           | Autoanaliza   | 5  | 5                        |
|                       |  | Aprecierea obiectivă  | 5  | 5                        |
| PUNCTAJ TOTAL ACORDAT |  |   | 85   | 85                       |

**BIBLIOGRAFIE:**

Balint, L., *Didactica generală a educației fizice și sportului*, Editura Universității Transilvania din Brașov, ISBN: 973-635-170-x, Brașov, 2003.

Cătaneanu, S., Cojocaru, N. și colab., *Metodica predării educației fizice și sportului în ciclul primar*, Editura „Gheorghe Alexandru”, Craiova, 2002.

\*\*\**Ghid metodologic de aplicare a programei de educație fizică și sport-învățământ gimnazial, liceal*, Editura Aramis, București, 2001.

\*\*\**Curriculum Național*, M.E.N., Consiliul Național pentru Curriculum, București, 1999.

\*\*\**Ministerul Învățământului*, Institutul de Științe ale Educației, Reforma învățământului din România: condiții și perspective, București, 1993.

[www.edu.ro](http://www.edu.ro).

<http://pedagogic-sport.blogspot.ro/2013/09/ansamblul-sportiv-si-orele>.

---

# EVALUAREA CADRELOR DIDACTICE ÎN VEDEREA OBTINERII RANDAMENTULUI MAXIM ÎN PROCESUL DE PREDARE-ÎNVĂȚARE

Prof. Silvia SOCOLESCU

Colegiul National „Traian”,

Drobeta Turnu Severin, județul Mehedinți

---

*P*

rofilul de competență al cadrului didactic poate fi descris ca domeniu de convergență dintre status/rol și personalitate, fiind reprezentat de macrocompetențele: competența psihopedagogică, competența de specialitate, competența sociomanagerială, competența de formare continuă. „Competența didactică joacă rol de instrument de unificare, codificare și obiectivare sub forma comportamentelor educaționale și înglobează: competențe de proiectare curriculară, competențe interpersonale, competențe de management al învățării și al clasei de elevi, competențe de reflecție pedagogică și didactică, competențe de management al carierei, competențe de reflecție asupra dezvoltării profesionale și personale”.

În activitatea de evaluare a activității cadrelor didactice, managerul trebuie să urmărească următoarele obiective: identificarea nivelului performanței în activitatea desfășurată, a punctelor tari și a celor slabe ale; încurajarea angajaților să-și îmbunătățească performanțele; recompensarea și motivarea acestora în relație cu contribuția lor la atingerea țintelor organizației; identificarea nevoilor de instruire și perfecționare profesională; asigurarea informației necesare pentru planificarea succesivă a activităților organizației; facilitarea, autocunoașterea și conștientizarea calităților și competențelor personale și profesionale; crearea un climat de încredere reciprocă între manager și angajați; încurajarea responsabilității, etc.

Etapetele procesului de evaluare sunt: definirea obiectivelor; stabilirea politicilor de evaluare și a periodicității; alegerea standardelor și criteriilor de performanță, a metodelor și tehnicilor de evaluare; alegerea și pregătirea personalului care va aplica tehnicile de evaluare; pregătirea personalului supus evaluării; mediatizarea internă a procesului; evaluarea propriu-zisă; sintetizarea informațiilor achiziționate și analiza acestora; comunicarea rezultatelor evaluării performanțelor; adoptarea măsurilor care decurg din analiza rezultatelor procesului.

Metodele și tehnicile de evaluare a performanțelor sunt: scale comparative ( scale de evaluare grafice, scale de evaluare cu pași multipli; scala standardizată; scala pe puncte; scale de evaluare bazate pe comportament); metode comparative ( compararea simplă sau ierarhizarea; compararea pe perechi; compararea prin distribuire forțată); metoda incidentelor critice; testele de aptitudini, de personalitate sau de performanță.

Evaluarea personalului didactic la nivel de unitate școlară se face anual, conform unei fișe tip de evaluare în care sunt stabilite: domeniile evaluării și criteriile de performanță, cu punctajul maxim ce poate fi acordat, precum și indicatorii de performanță aferenți fiecărui criteriu și punctajele detaliate pe indicatori, aprobați în CA, cu consultarea Consiliului Consultativ. Fișa de evaluare, corelată cu fișa individuală a postului, se notează prin punctaj de la 1 la 100, iar procedura de evaluare se declanșează prin autoevaluare, consemnată în fișa individuală a postului.

În fișa de evaluare se punctează și activitățile realizate în afara fișei individuale a postului în domeniul învățământului, precum și alte activități solicitate de conducerea unității sau de organele ierarhic superioare. Fișa de evaluare constituie un document de bază pentru stabilirea drepturilor salariale, pentru promovare și accesul la programele de perfecționare.

Astfel, evaluarea cadrelor didactice nu mai este o activitate care intră strict numai în competența directorului. Ea îl privește deopotrivă pe directorul – evaluator cât și pe cel evaluat, care acum trebuie să participe conștient la aprecierea activității sale, prin autoevaluare. Încă de la începutul anului școlar, fișa de evaluare este înmănată fiecărui membru al colectivului.

Pornind de la premisa conform căreia directorul școlii trebuie să cunoască contribuția fiecărui angajat din subordine pentru a putea fundamenta orice decizie legată de gestiunea resurselor umane: perfecționare, transfer, pretransfer, promovare, penalizare, etc., dar și că angajatul trebuie să cunoască modul în care este văzută munca lui de către organizație, evaluarea personalului didactic trebuie să se realizeze în conformitate cu prevederile legislației (art. 92 alin. (7) din Legea Educației Naționale nr. 1/2011, Legea Nr. 87/2006 pentru aprobarea O.U.G. Nr. 75/2005, H.G. nr. 21/2007 privind aprobarea Standardelor de autorizare de funcționare provizorie a unităților de învățământ preuniversitar, precum și a Standardelor de acreditare și evaluare periodică a unităților de învățământ preuniversitar; H.G. nr. 1534/2008 privind aprobarea Standardelor de referință și a indicatorilor de performanță pentru evaluarea și asigurarea căității în învățământul preuniversitar; Legea nr. 53/2003 - CODUL MUNCII - cu completările și modificările ulterioare; OMENCS nr. 5079/2016 privind aprobarea R.O.F.U.I.P.).

Procesul de evaluare este complex și cuprinde mai multe etape: autoevaluarea; evaluarea colegială (în comisie catedră / metodică); evaluarea de către responsabilul comisiei metodice; evaluarea de către Consiliul de Administrație - evaluarea performanțelor individuale prin analizarea rapoartelor de activitate depuse de către cadrele didactice și acordarea punctajului corespunzător; validarea punctajelor obținute, de către Consiliul Profesorat. Se prezintă, punctajele cadrelor didactice obținute în urma evaluării în Consiliul de Administrație și sunt validate prin vot de membrii Consiliului Profesorat; stabilirea calificativului în cadrul Consiliului de Administrație.

### *Concluzii*

Evaluarea competențelor și a performanței personalului joacă un rol semnificativ, din perspectiva performanței organizaționale, implicând măsurarea performanței individuale sau de grup în scopul ameliorării lor. De aceea, evaluarea competențelor și a performanțelor cadrelor didactice nu trebuie limitată la măsurarea performanțelor anterioare, ci și la estimarea performanțelor viitoare, mai ales în cazul în care sunt urmărite obiective referitoare la formarea și dezvoltarea personalului.

### ***BIBLIOGRAFIE:***

- Iosifescu Ș. (coord.), *Management educațional pentru instituțiile de învățământ*, București, Institutul de Științe ale Educației, Ministerul Educației și Cercetării, 2001.  
Manolescu A., *Managementul resurselor umane*, București, Editura R.A.I., 1998.

---

# NOȚIUNI TEORETICE PRIVIND TEHNICI DE EVALUARE A CADRELOR DIDACTICE

Bibliotecar Mariana SPIRIDON

Casa Corpului Didactic Mehedinți

---

*N*atura procesului de evaluare a cadrelor didactice s-a schimbat în ultimii ani pe

fundalul transformărilor socio-economice care au avut loc, precum și datorită abordării diferite de la nivel ministerial. Accentul pus pe activitățile colaborative, pe evaluarea sumativă și colaborativă a modificat simțitor modul în care se evaluează cadrele didactice.

Evaluarea este procesul de obținere a informațiilor referitoare la deciziile educaționale în ceea ce privește elevii, pentru a oferi feedback elevilor despre progres, punctele forte și punctele slabe, pentru a judeca eficiența instructivă și adecvarea curriculară și pentru a informa factorii decizionali instituționali.

Diferitele tehnici de evaluare includ observația formală și informală, analiza calitativă a performanței și produsele elevilor, teste pe hârtie, interogare orală și analiza datelor referitoare la elevi. Competențele de evaluare sunt cunoștințele și abilitățile critice pentru rolul profesorului de educator. În mod clar, există multe competențe dincolo de competențele de evaluare pe care trebuie să le dețină profesorii. Atunci când stabilesc standarde pentru competența cadrelor didactice în evaluarea elevilor, responsabili educaționali pleacă de la premisa că evaluarea elevilor este o parte esențială a predării și că o predare bună nu se poate realiza fără o evaluare bună a elevilor.

Desigur, dezvoltarea competențelor este imposibilă fără instrumente de lucru adecvate acestui scop. Metodele de evaluare curente au evoluat de la evaluări subiective și teste cu alegere multiplă la utilizarea simulărilor. Majoritatea abordărilor filosofice din domeniu sugerează necesitatea unui sistem care să țină seama de progresul de dezvoltare al cursanților și să evalueze performanța și capacitatea chiar și într-o etapă relativ timpurie a formării profesorilor. Multe formate testate și validate anterior, întrebări cu opțiuni multiple, sunt utilizate în mod curent împreună cu formate mai noi (evaluări colegiale, exerciții de lucru în echipă etc).

Structura autoevaluării profesionale este împărțită practic în activitate operațională (niveluri profesionale și pedagogice de cunoștințe și abilități, precum și competență) și aspecte personale (imaginea ideală de sine). Mai mult, autoevaluarea profesională poate avea, de asemenea, o autoevaluare atât a rezultatului concret al muncii cât și a potențialului. Prima

formă se referă la evaluarea realizărilor și reflectă satisfacția sau nemulțumirea, în timp ce a doua demonstrează abilități profesionale, efortul personal de a avea abilitățile necesare.

Practicile de autoevaluare sunt utilizate pe scară largă la efectuarea certificării / atestării personalului pedagogic pentru a se asigura că toate cerințele de calificare sunt îndeplinite cu strictețe. O serie de principii sunt utilizate la analiza competențelor, inclusiv principiile instituționalizate (principiul combinării experților și autoevaluării).

Având mai multe fraze, autoevaluarea este aplicată împreună cu evaluarea experților folosind aceiași factori, ceea ce permite unui profesor să înțeleagă clar cerințele de atestare a soluționării tuturor problemelor pedagogice. Profesorii trebuie să completeze câmpuri cu date în cadrul diferitelor instrumente de testare pentru analize suplimentare. Toate tabelele care ordonează informația sunt dezvoltate pentru a oferi răspunsuri simple pe competențe.

Se pot lua în considerare următoarele competențe pentru autoevaluarea eficientă: gradul de competență referitor la calitățile personale (cultura generală, autoorganizare), competența în stabilirea obiectivelor în activitățile pedagogice, competența legată de motivare și organizare etc.

British Council a dezvoltat un proiect începând cu 1998 care are drept scop evaluarea activităților profesionale ale profesorilor de limba engleză. Drept urmare, a fost dezvoltat un model în care competența profesională a fost considerată o unitate complexă care poate fi evaluată cu instrumente de măsurare adecvate. Modelul este destinat în principal pentru definirea competențelor profesorilor de engleză din învățământul secundar. Principalele principii și criterii de expertiză și autoevaluare includ consistența, complexitatea, obiectivitatea relativă, transparența și parteneriatul participanților, activarea resurselor școlare interioare.

Dezvoltarea profesională devine acum factorul determinant esențial pentru rezultatele eficiente ale predării și învățării în școli și în special în domeniul abilităților de evaluare în clasă, deoarece majoritatea profesorilor din clasă nu sunt competenți în procedurile de evaluare în clasă pentru ca aceștia să poată lua decizii corecte cu privire la rezultatele învățării elevilor sau realizări.

Evaluarea învățării elevilor în clasă este întotdeauna orientată spre îmbunătățirea dobândirii de către elevi a cunoștințelor necesare și, de asemenea, pentru îmbunătățirea practicilor de instruire în clasă. Evaluarea în clasă este una dintre cele mai importante, dar dificile sarcini pe care profesorii trebuie să le efectueze eficient pentru a evalua în mod adecvat rezultatele învățării elevilor.

În ceea ce privește nivelurile de pregătire a evaluării profesorilor, Plake (1993) a aflat că peste 70% dintre profesorii care au răspuns la un sondaj național privind evaluarea la clasă au fost expuși la teste și conținut de măsurare (fie printr-un curs, fie printr-o instruire în timpul serviciului), cursurile/formarea anterioară au obținut o notă semnificativ mai mare la un test referitor la performanța în evaluare decât cei care nu au făcut-o, dar a existat o mică diferență semnificativă între cadrele didactice din clasă care s-au instruit în abilități de evaluare decât profesorii care nu au avut pregătire în abilitățile de evaluare.

#### **BIBLIOGRAFIE:**

Plake, B. S., *Teacher assessment literacy: Teachers' competencies in the educational assessment of students*, Mid-Western Educational Researcher, Vol.6, No.1, pp. 21-27, 1993.



---

# DEZVOLTAREA PROFESIONALĂ CONTINUĂ A CADRELOR DIDACTICE

Prof. înv. primar Maria Magdalena STĂNCIULESCU

Școala Gimnazială Husnicioara,  
județul Mehedinți

---



În România, formarea continuă a personalului didactic constituie un drept care se realizează, în principal, prin perfecționare și conversie profesională.

Evoluția în carieră a personalului didactic din învățământul preuniversitar se realizează prin promovarea examenelor de definitivare în învățământ și obținere a gradelor didactice II și respectiv I.

În corelare cu reglementările specifice educației adulților și educației permanente, perfecționarea cadrelor didactice se realizează prin stagii de formare obligatorii. Stagiile de formare continuă asigură dezvoltarea profesională a personalului didactic și intră în sistemul de evaluare/echivalare prin credite profesionale transferabile, obligativitatea constând în acumularea de către cadrul didactic a 90 de credite într-o perioadă de 5 ani. Programele de formare continuă a personalului didactic sunt organizate modular pe următoarele domenii principale: specialitate, pedagogie, psihologia educației, didacticii specialității, TIC, management educațional.

Formarea continuă asigură actualizarea și dezvoltarea competențelor personalului didactic, inclusiv dobândirea de noi competențe, în funcție de evoluțiile din planul nevoilor de educație și al curriculum-ului educațional, precum și în funcție de exigențele privind adaptarea competențelor personalului didactic la schimbările din structurile/procese de educație.

Potrivit principalelor sale destinații, formarea continuă vizează:

- a) actualizarea și dezvoltarea, prin programe de formare/perfecționare periodică, a competențelor în domeniul/domeniile de specializare corespunzător funcțiilor didactice obținute prin formarea inițială;
- b) dezvoltarea competențelor pentru evoluția în cariera didactică, prin sistemul de pregătire și obținere a gradelor didactice;
- c) dobândirea sau dezvoltarea competențelor de conducere, îndrumare, control, evaluare în structurile și organizațiile din sistemul de educație;

- d) dobândirea de noi competențe, prin programe de reconversie/readaptare a calificării pentru noi specializări sau/și noi funcții didactice, altele decât cele obținute prin formarea inițială;
- e) dobândirea unor competențe complementare sau de extensie care largesc gama activităților și funcțiilor ce pot fi prestate de personalul didactic (predarea în sistemul E-learning, predarea în limbi străine, consiliere educațională și orientare în carieră, educația adulților ș.a.);
- f) dezvoltarea și extinderea competențelor transversale privind rolurile sociale și dezvoltarea personală și profesională, interacțiunea și comunicarea cu mediul social și cu mediul pedagogic, asumarea de responsabilități privind organizarea, conducerea și îmbunătățirea performanței strategice a grupurilor profesionale, autocontrolul și analiza reflexivă a propriei activități ș.a.

Formarea continuă a personalului didactic se întemeiază pe paradigma abordării prin competențe și pe conceptul de dezvoltare cumulativă a nivelului de competență a personalului didactic. Nivelul de competență vizat prin programele și activitățile de formare continuă/perfecționare este evaluat în funcție de:

- a) capacitatea cadrului didactic de a mobiliza, a combina și a utiliza în mod autonom capacitățile de cunoaștere, deprinderile și competențele generale și cele profesionale în acord cu diversele cerințe specifice unui anumit context, situații sau probleme;
- b) capacitatea cadrului didactic de a face față schimbării, situațiilor complexe și neprevăzute.

Formarea continuă a personalului didactic din învățământul preuniversitar se realizează printr-un sistem de instituții, organizații și structuri ale acestora, între care se stabilesc relații ierarhice și relații funcționale menite să asigure coerența, compatibilitatea și respectarea standardelor de calitate în proiectarea, realizarea și evaluarea programelor de formare continuă la nivel național.

Din punctul de vedere al poziției și funcțiilor cu care sunt abilitate instituțiile, organizațiile și structurile ce îl alcătuiesc, sistemul național de formare continuă a personalului didactic din învățământul preuniversitar cuprinde:

- a) instituții și structuri ale acestora cu funcții de reglementare, coordonare, finanțare, evaluare, acreditare și monitorizare a programelor de formare continuă;
- b) instituții, organizații și structuri ale acestora cu funcții de organizare și realizare a programelor și activităților de formare continuă, având statutul de furnizori de programe de formare continuă a personalului didactic.

Principalele forme de organizare a formării continue/perfecționării personalului didactic din învățământul preuniversitar sunt:

- a) activitățile metodic-științifice și psihopedagogice, realizate la nivelul unității de învățământ sau pe grupe de unități (comisii metodice, catedre și cercuri pedagogice);
- b) sesiunile metodic-științifice de comunicări, simpozioane și schimburi de experiență pe probleme de specialitate și psihopedagogice;
- c) stagiile periodice de informare științifică de specialitate și în domeniul științelor educației;
- d) cursurile organizate de societăți științifice și alte organizații profesionale ale personalului didactic;
- e) cursurile de perfecționare a pregătirii de specialitate, metodice și psihopedagogice;
- f) cursurile de pregătire și examenele pentru obținerea definitivării în învățământ sau a gradelor didactice;

- g) cursurile de pregătire și perfecționare pentru personalul de conducere, de îndrumare și de control, potrivit unor programe specifice;
- h) bursele de perfecționare și stagiile de studiu și documentare, realizate în țară și în străinătate;
- i) cursurile postuniversitare de specializare;
- j) studiile universitare de masterat;
- k) studiile universitare de doctorat.

Programele de conversie profesională intră în atribuțiile instituțiilor de învățământ superior și se desfășoară în baza unor norme metodologice specifice.

Evaluarea și validarea achizițiilor dobândite de personalul didactic prin diferite programe și forme de organizare a formării continue/perfecționării se efectuează prin sistemul de recunoaștere, echivalare și acumulare a creditelor profesionale transferabile.

Personalul didactic, precum și personalul de conducere, de îndrumare și control din învățământul preuniversitar participă, o dată la 5 ani, la un program de perfecționare. Pentru îndeplinirea condiției menționate, personalul didactic din învățământul preuniversitar trebuie să acumuleze la intervale de 5 ani un minimum de 90 de credite profesionale transferabile.

Acestea se pot obține prin:

- a) participarea la un program de perfecționare o dată la 5 ani, de 30-90 de credite, acreditat de Centrul Național de Formare a Personalului din Învățământul Preuniversitar;
- b) activitățile metodico-științifice și psihopedagogice.

Programele și activitățile de perfecționare prevăzute anterior pot fi organizate în forme de învățământ flexibile, adaptate obiectivelor și conținuturilor formării, precum și posibilităților și cerințelor participanților, respectiv:

- a) prin cursuri cu frecvență, organizate modular, în perioada vacanțelor școlare, în zilele nelucrătoare sau în zile lucrătoare alocate în mod special activităților de perfecționare;
- b) în sistemul învățământului la distanță, prin utilizarea platformelor E-learning și a suporturilor electronice, combinate cu orientarea și asistarea învățării prin procedurile de tutoriat;
- c) prin cursuri fără frecvență organizate de instituții de învățământ superior, combinate cu consultații periodice, potrivit opțiunilor participanților;
- d) prin alte forme de organizare care combină învățarea asistată de formatori (prin cursuri, seminarii, laboratoare și activități practice comune), cu învățarea prin studiul individual și activitatea independentă a participanților.

Activitățile metodico-științifice și psihopedagogice la nivelul unității de învățământ sunt organizate și realizate prin catedre și comisii metodice. Activitățile metodico-științifice desfășurate în cadrul catedrelor/comisiilor metodice vizează obiective și conținuturi care au impact nemijlocit asupra procesului de învățământ desfășurat în școală și sunt centrate pe principalele demersuri pedagogice, respectiv: analiza, proiectarea, realizarea, evaluarea și ameliorarea/dezvoltarea procesului.

Activitățile de perfecționare sunt incluse în programul de activitate al catedrei/comisiei metodice, întocmit anual și actualizat semestrial. În cazul catedrelor/comisiilor metodice constituite pe grupuri de școli, programul de activitate trebuie să cuprindă activități organizate succesiv, în mod echilibrat, în fiecare din unitățile de învățământ componente.

Activitățile metodico-științifice și psihopedagogice la nivel local, zonal sau județean sunt organizate și realizate prin cercurile pedagogice. Acestea reunesc educatoare, învățători, maiștri-instructori, profesori, responsabili ai comisiilor metodice, directori, cadre didactice

încadrate în centrele de asistență psihopedagogică, în casele corpului didactic, în învățământul special, în palate și cluburi ale copiilor etc. dintr-o localitate, dintr-o zonă, sau la nivel de județ.

Cercurile pedagogice sunt foruri de sinteză, de evaluare a rezultatelor procesului de învățământ și a factorilor care determină eficiența acestuia, de comunicare și valorificare a experiențelor didactice și concluziilor cercetării pedagogice efectuată de cadrele didactice, de evaluare critică și constructivă a metodelor de predare învățare, a conținuturilor și modurilor de organizare a procesului educațional, de lansare a unor proiecte educaționale cu impact la nivel zonal și județean.

Procesul de acordare a gradelor didactice marchează evoluția în carieră a personalului didactic în acord cu noul Cadru Național al Calificărilor și cu standardele ocupaționale asociate specializărilor didactice, precum și în conformitate cu noile tendințe privind dezvoltarea resurselor umane și asigurarea calității în educație.

#### ***BIBLIOGRAFIE:***

- Gliga, Lucia (coord.), *Standarde profesionale pentru profesia didactică*, București, 2002.
- Iucu R., *Formarea cadrelor didactice. Sisteme, politici, strategii*, 2004.
- Marcus S. (coord.) *Competența didactică: perspectivă psihologică*, București, Editura All Educațional, 1999.
- Niculescu R. M., *Pregătirea inițială psihologică, pedagogică și metodică a profesorilor*, Editura Universității Transilvania, 2001.
- Radu, I. T., *Evaluarea în procesul didactic*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1999.

---

# COMPETENȚELE ÎN PROCESUL EDUCAȚIONAL

Profesor-metodist Adina-Luciana STOLERIU

Casa Corpului Didactic Mehedinți

---



Educația reprezintă obiectul de studiu al pedagogiei, abordabil din perspectiva dimensiunii sale funcțional-structurale. Scopul educației este dezvoltarea fiecărui individ pentru a-și putea valorifica potențialul propriu.

Educația ca proces reflectă o necesitate de natură psihologică, angajată la nivelul numeroaselor raporturi interindividuale care intervin în activitatea de formare-dezvoltare a personalității umane.

Educația ca activitate reflectă o necesitate de natură psihologică și socială a personalității umane, angajată într-un produs și într-un proces permanent de formare-dezvoltare, proiectat și realizat conform unor finalități elaborate la nivel global, care determină un ansamblu de acțiuni structurate pe corelația „subiect-obiect”, orientată în direcția autoeducației.

Conținutul educației vizează dimensiunile/laturile principale ale activității de formare-dezvoltare permanentă a personalității, proiectată-realizată în plan: intelectual, moral, tehnologic, estetic, fizic.

Formele educației vizează ansamblul acțiunilor și al influențelor pedagogice realizate, simultan sau succesiv, la nivel instituțional (educația formală-educația nonformală) și la nivel noninstituțional (educația informală) - formele educației.

Scopul educației este dezvoltarea fiecărui individ pentru a-și putea valorifica potențialul propriu. Premisele schimbărilor actuale din educație au origini multiple și complexe: între acestea menționăm contextul secolului al XX-lea - schimbările cauzate de cele două războaie mondiale, războiul rece și globalizarea.

Concluziile Conferinței de la Lisabona au fost adoptate ca obiective ale educației și prezentate în Raportul Comisiei Comunităților Europene privind Educația (31.01.2001). În ianuarie 2004, Comisia Comunităților Europene 6 extinde aceste direcții, ajungându-se la elaborarea modelului celor „8 obiective”: ameliorarea nivelului de competență a profesorilor și formatorilor; dezvoltarea de competențe-cheie pentru societatea cunoașterii; întărirea recrutării pentru studii științifice și tehnice; utilizarea apropiată a resurselor; deschiderea învățării către mediul socio-cultural; creșterea atractivității educației; ameliorarea predării limbilor străine; creșterea mobilității și a schimburilor.

Achiziția competențelor cheie duce la atingerea a trei obiective relevante la nivel individual și social: împlinire și dezvoltare personală de-a lungul întregii vieți (capital cultural); competențele cheie îl determină pe individ să-și urmeze obiectivele în funcție de interesele și aspirațiile sale individuale; cetățenie activă și integrare socială (capital social); „angajabilitate”: capacitatea de a obține un loc de muncă în cadrul pieței muncii.

În anul 2006, Parlamentul European și Consiliul Uniunii Europene au adoptat o Recomandare cu privire la stabilirea de competențe cheie pentru învățarea de-a lungul întregii vieți; acestea sunt:

**1. Aptitudini și competențe lingvistice (în limba maternă):** capacitatea de a comunica în scris și verbal, de a înțelege și a-i face pe alții să înțeleagă diferite mesaje în situații diferite; capacitatea de a citi și înțelege diferite texte adoptând strategia potrivită scopului citirii (informare / instruire / de plăcere) și diferitelor tipuri de text; capacitatea de a scrie texte pentru o varietate de scopuri; monitorizarea procesului de scriere, de la „elaborare” până la „publicare”; capacitatea de a distinge informația relevantă de cea nerelevantă; capacitatea de a formula propriile argumente într-o mod convingătoare și de a lua în considerare și alte puncte de vedere exprimate atât verbal, cât și în scris.

**2. Aptitudini și competențe lingvistice (în limbi străine):** capacitatea de a comunica în scris și verbal, de a înțelege și a-i face pe alții să înțeleagă diferite mesaje în situații diferite; capacitatea de a iniția și susține conversații pe subiecte familiare; capacitatea de a citi și înțelege texte scrise pe teme diferite sau texte specializate dintr-un domeniu familiar; capacitatea de a utiliza elemente ajutătoare (diagrame, hărți, notițe) pentru a înțelege sau a realiza texte scrise sau mesaje verbale (conversații, instrucțiuni, interviuri, discursuri).

**3. Aptitudini și competențe matematice:** capacitatea de a urmări și evalua argumentele oferite de ceilalți și de a descoperi ideile de bază din aceste argumente; capacitatea de a gândi și raționa matematic, de a înțelege și utiliza diferite reprezentări ale obiectelor, fenomenelor și situațiilor matematice; capacitatea de a distinge între concepte matematice (de exemplu: deosebirea dintre afirmație și supoziție); capacitatea de a utiliza elemente și instrumente ajutătoare (inclusiv tehnologii informaționale).

**4. Aptitudini și competente științifice și tehnologice:** capacitatea de a utiliza și manipula instrumente tehnologice; capacitatea de a recunoaște trăsăturile esențiale ale fenomenelor studiate; capacitatea de a comunica concluziile și raționamentele care au stat la baza acestora.

**5. Aptitudini și competențe de învățare – a învăța prin a face:** capacitatea de a alocă timp învățării; autonomie, disciplină, perseverență în procesul de învățare; capacitatea de concentrare pe termen scurt și pe termen lung; capacitatea de a reflecta critic asupra obiectului și scopului învățării; capacitatea de a comunica, ca parte de procesului de învățare, utilizând mijloacele potrivite (intonație, gestică, mimica etc.).

**6. Aptitudini și competențe civice, interpersonale, interculturale și sociale:** capacitatea de a manifesta solidaritate în a rezolva problemele care afectează comunitatea locală sau comunitatea largă; capacitatea de a relaționa eficient cu instituții din domeniul public; capacitatea de a valorifica oportunitățile oferite de Comunitatea Europeană; capacitatea de a comunica constructiv în situații sociale diferite; capacitatea de a crea încredere și empatie în alți indivizi; capacitatea de a distinge diferența dintre viața personală și cea profesională; capacitatea de a conștientiza și înțelege identitatea culturală națională în interacțiune cu identitatea culturală a Europei și mondială; capacitatea de a observa și înțelege puncte de vedere care țin de contexte culturale diferite.

7. Aptitudini și competențe antreprenoriale: capacitatea de a elabora și implementa un proiect; capacitatea de a lucra în mod cooperant și flexibil în cadrul unei echipe; capacitatea de inițiativă și capacitatea de a răspunde pozitiv la schimbări; abilitatea de a identifica punctele slabe și punctele tari; capacitatea de a evalua și asuma riscuri în diverse situații.

8. Aptitudini și competențe de exprimare culturală: capacitatea de exprimare artistică printr-o diversitate de mijloace media, în concordanță cu abilitățile individuale; capacitatea de a aprecia și a te bucura de arta diferitelor culturi; capacitatea de a identifica oportunități economice și de a le utiliza în cadrul activităților culturale; capacitatea de a manifesta creativitatea și a exprima punctele de vedere față de ceilalți.

#### ***BIBLIOGRAFIE:***

- Potolea, D., *Profesorul și strategiile conducerii învățării*. În „Structuri, strategii, performanțe în învățământ”, București, Editura Academiei, 1989.
- Ministerul Educației, Cercetării și Tineretului, Centrul Național de Formare a Personalului din Învățământul Preuniversitar(CNFP): *Competențele profesorilor și ale directorilor de licee din mediul rural din România și din alte state din Uniunea Europeană – Analiză comparativă*.
- Vârtop, S.A., *Educație și dezvoltare profesională*, Craiova, Scrisul Românesc Fundația-Editura, 2011.

---

# METODE MIXTE ÎN EVALUAREA COMPETENŢELOR CADRELOR DIDACTICE

Prof. Amalia TĂCULESCU

Palatul Copiilor,

Drobeta Turnu Severin, județul Mehedinți

---

*M*ETODE MIXTE - METODA CANTITATIVĂ ȘI METODA CALITATIVĂ,

*DIN PERSPECTIVĂ SOCIOLOGICĂ ȘI PSIHOPEdagogică*

Cercetarea sociologică presupune o serie de metode complementare, mixte care se referă la abordarea d p d v cantitativ și, respectiv, calitativ a unei idei, situații, informații etc.

Astfel, în cadrul cercetării prin metode mixte, se merge, cu precădere pe două tipuri de analiză: cantitativă și calitativă.

Analiza cantitativă vizează abordarea ipotezei de lucru (temă, idee, situație) în mod obiectiv, pur rațional, obiectiv.

Aceasta are la bază raționamentul (gândirea rațională) deductivă - de la general la particular, prin care se analizează o ipoteză și, în sensul acesta, putem vorbi de modalități specifice de aplicare a metodei cantitative, cum ar fi: sondajul de opinie, chestionarul, interviul focusat etc.

Toate modalitățile prin care se poate măsura, cuantifica o ipoteză de lucru în mod obiectiv, din afară, și pe care le-am amintit anterior, se bazează pe statistici, adică pe cifre, grafice care pot indica, la modul general, linia, unei idei, situații, informații etc.

Metoda cantitativă, în demersul rezolvării unei ipoteze, are importanța sa, în sensul ca, asigură baza cercetării/analizei generale, oferind o plajă extinsă de informație.

Aceasta metodă este, rece, nu implică afectivitatea cercetătorului/investigatorului, ea se limitează la a oferi cât mai multă și mai variată informație. Marea ei calitate este **OBIECTIVITATEA**.

În cazul particular, al evaluării cadrelor didactice prin metoda cantitativă, potrivit căreia trebuie aplicat criteriul ce vizează ansamblul de informații/cunoștințe de specialitate deținute de către acestea, importantă este selectivitatea informației, în funcție de relevanță. Pentru ca aceasta să devină posibilă, se apelează la criteriul/calitatea de obiectivitate (, din afară,).



Aşa cum aminteam la început, pe lângă metoda cantitativă este nevoie și de cea calitativă pentru a se completa reciproc în abordarea unei ipoteze.

Analiza/metoda calitativă se bazează pe calitatea materialului informativ și, modalitățile prin care se poate realiza sunt, de exemplu, analiza sau studiul de caz.

Spre deosebire de metoda cantitativă, aceasta vizează abordarea ipotezei de lucru în mod subiectiv, afectiv, cu implicarea, din interior, a cercetătorului/investigatorului.

Dacă, în cazul metodei cantitative vorbim despre un raționament general, deductiv, aici ne bazăm pe raționamentul (gândirea) inductiv - de la particular la general.

Dintre modalitățile specifice analizei/studiului de caz, amintim: investigația, interviul personalizat, comparativ, analiza ipotezelor similare, identificarea factorilor specifici cazului analizat, particularitățile acestuia d p d v socio-uman, integrarea, ulterioară, a concluziilor și eventuala încadrare într-o, cazuistică, asemănătoare.

Metoda calitativă asigură conținutul, substanța cercetării pentru afirmarea/infirmarya unei ipoteze, tocmai prin faptul că ea se bazează pe SUBIECTIVITATE.

Din această perspectivă, cele două metode care, împreună, alcătuiesc metoda mixtă/combinată în cadrul cercetării funcționează, atât fiecare pe direcția sa, cât și unidirecțional, devenind convergente.

Complexitatea cercetării constă tocmai în acest fapt.

În sociologie, toate aceste abordări sunt necesare, nu se exclud una pe cealaltă, pentru a putea oferi cercetătorului dar și publicului interesat/implicat o imagine cât mai completă și complexă asupra unei idei, situații, teme, categorii, etc.

În cazul particular, al evaluării cadrelor didactice, se aplică acest criteriu calitativ care, însă. Nu se referă la persoana în sine ci la abordarea psihopedagogică a informațiilor/cunoștințelor de specialitate deținute de către acestea.

Așadar, metodele cantitative și calitative conturează o dublă viziune asupra unei ipoteze - generală (macro) și particulară (micro).

Altfel spus, este vorba despre o dublă perspectivă - din exterior și din interior.

#### ***BIBLIOGRAFIE:***

Cocoradă, Elena; De Iesus, Carmen; Cazan, Ana Maria; Orzea, Ioana Emanuel, *Metode de cercetare calitativă în psihologie și științele educației*, Brașov, Editura Univ. Transilvania, 2004.

Antonio, Sandu, *Metode de cercetare în știința comunicării*, Editura Științifică Lumen, 2012.

---

# EVALUAREA ÎN PROCESUL DE ÎNVĂȚĂMÂNT

Prof. înv. preș. Mariana TERESCU  
Grădinița cu Program Prelungit Nr. 1,  
Orșova, județul Mehedinți

---



valuarea este o problema de o mare încărcătură morală întrucât realizează

clasificări și selecții, prin intermediul ei se dau verdicte, se hotărăște soarta unor oameni. Practica educațională este supusă permanent unor acte de valorificare de către cei implicați în desfășurarea ei cu scopul de a-i releva eficiența și eficacitatea. Acesta este și motivul pentru care evaluarea s-a impus ca domeniu distinct de reflecție științifică și de oferire a soluțiilor de măsurare și apreciere cu grade ridicate de obiectivitate

### *Definiție:*

*Evaluarea* este procesul menit să măsoare și să aprecieze valoarea rezultatelor sistemului de educație și învățământ sau a unei părți a acestuia, eficacitatea resurselor, a condițiilor și a strategiilor folosite în desfășurarea activității prin compararea rezultatelor cu obiectivele propuse în vederea luării deciziilor privind ameliorarea activității în etapele următoare.

Evaluarea este un proces de obținere a informațiilor asupra elevului, cadrului didactic însuși sau asupra programului educativ și de valorizare a acestor informații în vederea elaborării unor aprecieri care, la rândul lor, vor fi utilizate pentru adoptarea unor decizii.

Acțiunea de evaluare pedagogică include trei operații ierarhice:

- ✓ *măsurarea*: consemnarea unor caracteristici observabile exprimate în termeni cantitativi (scor, cifre etc.) sau/si prin descrieri concentrate asupra unor zone restrânse de manifestare;
- ✓ *aprecierea*: interpretarea faptelor consemnate în funcție de anumite criterii calitative;
- ✓ *decizia*: opțiuni pentru anumite modalități de acțiune, are și valoare de prognoza.

Evaluarea constă deci în măsurarea și aprecierea actului pedagogic, implicit a produselor sale raportate la obiectivele urmărite. Obiectivele educaționale constituie criteriul care definește un act pedagogic reușit.

Măsurarea și aprecierea rezultatelor școlare cât și a componentelor actului pedagogic se pot realiza numai pe temeiul obiectivelor propuse. Obiectivul descrie un produs, rezultatul pe care îl așteptăm, actul pedagogic fiind procesul prin care obiectivele se realizează. Acesta

din urma este compus din: condiții (caracteristicile elevilor, condițiile interne și externe ale programului de instruire) și factori (conținuturi, metode și mijloace, organizarea activității școlare, cadrul didactic).

Evaluarea este parte integrantă a acțiunii pedagogice alături de activitățile de predare și învățare.

Calitatea procesului de învățământ depinde de corelarea care se realizează între acestea. În vederea conceperii și aplicării adecvate a evaluării în activitățile școlare, trebuie să se țină cont de câteva mutații de accent, care au survenit în ultimul timp și care au drept consecințe o redimensionare și o regândire a strategiilor evaluative:

- ✚ extinderea acțiunii de evaluare de la verificarea și aprecierea rezultatelor la evaluarea procesului, a strategiei care a condus la anumite rezultate; evaluarea nu numai a elevilor, dar și a conținutului, a metodelor, obiectivelor, a situației de învățare, a evaluării;
- ✚ diversificarea tehnicilor de evaluare și creșterea gradului de adecvare a acestora la situații didactice concrete;
- ✚ necesitatea întăririi și și sancționării cât mai operative a rezultatelor evaluării; scurtarea feed-back-ului, a drumului de la diagnosticare la evaluare;
- ✚ centrarea evaluării asupra rezultatelor pozitive și nesancționarea în permanență a celor negative;
- ✚ transformarea elevului într-un partener autentic al cadrului didactic în evaluare, prin autoevaluare, interevaluare și evaluare controlată.

#### Funcțiile evaluării

Scopul evaluării nu este acela de a parveni la anumite date, ci de a perfecționa procesul educativ. Nu este vorba numai de a emite o judecată asupra randamentului școlar, ci de a stabili acțiuni precise pentru a adapta neconținut strategiile educative la particularitățile situației didactice, la particularitățile elevilor, la condițiile economice și instituționale existente. Plecând de la evaluare ar trebui să se determine de fiecare dată în ce măsură putem transforma situația educațională într-o realitate convenabilă, adecvată obiectivelor urmărite. Funcțiile evaluării se grupează în funcții generale și funcții specifice.

#### A) Funcții generale:

- ✓ constatare și apreciere – cunoașterea rezultatelor școlare, clasificarea și ierarhizarea elevilor în funcție de performanțele obținute;
- ✓ diagnosticare – cunoașterea factorilor și situațiilor care au condus la obținerea rezultatelor constatate, stabilirea elementelor izbutite ale procesului, care au asigurat succesul, precum și aspectele nereușite, punctele critice ce urmează să fie remediate;
- ✓ prognosticare – prevederea desfășurării activității în secvențele următoare și anticiparea rezultatelor posibile pe baza datelor și informațiilor obținute în urma constatării și diagnosticării; anticiparea nevoilor și disponibilităților elevilor sau ale instituțiilor de învățământ.

#### B) Funcții specifice:

##### a) Din perspectiva elevului:

- ✓ evaluarea îi influențează dezvoltarea psihică (controlul, aprecierea și mai ales recunoașterea progreselor sunt esențiale în dezvoltarea psihică);
- ✓ evaluarea are o valoare motivațională (dorința de succes, respectiv teama de eșec sunt imbolduri importante în învățare);

- ✓ succesul sistematic înscrie motivația pe o spirală sistematică, în timp ce eșecul produce demotivare);
- ✓ evaluarea rezultatelor școlare reprezintă un reper în autoevaluare, în formarea imaginii de sine;
- ✓ evaluarea are efecte pozitive asupra laturii voliționale și afective;
- ✓ evaluarea este un indiciu în reglarea efortului de învățare.

b) *Din perspectiva cadrului didactic:*

- ✓ evaluarea are implicații în dozarea conținuturilor, oferă informații asupra secvențelor ce trebuie reluate în pași mici, ajută la identificarea surselor de eroare;
- ✓ evaluarea realizată la începutul activității didactice reprezintă un prilej de cunoaștere a nivelului de pregătire a elevilor;
- ✓ evaluarea realizată pe parcursul procesului de predare – învățare evidențiază progresele înregistrate de elevi;
- ✓ evaluarea realizată la sfârșitul activității este utilă pentru că realizează aprecierea rezultatelor obținute prin raportare la obiectivele pedagogice urmărite și pentru că îl ajută pe cadrul didactic să-și prefigureze activitatea viitoare în condiții îmbunătățite.

JOCUL DIDACTIC este o metodă care reprezintă o activitate fizică sau mentală, fără finalitate practică. Are o importanță hotărâtoare pentru dezvoltarea psihică a copilului. Reprezintă una din modalitățile esențiale prin care omul se raportează la realitatea înconjurătoare., un mod de explorare a universului, a realității. Prin joc, elevul se regăsește în situația de actor și este un mijloc de formare și dezvoltare a personalității copilului.

***BIBLIOGRAFIE:***

- Chiș, V., *Pedagogia contemporană. Pedagogia pentru competente*, Editura Casa Cărții de Știință, Cluj- Napoca, 2005.
- Cucoș, C., *Pedagogie*, Editura Polirom Iași, 1999.
- Ionescu, M., Radu, I., *Didactica modernă*, Editura Dacia, Cluj- Napoca, 2001.

---

# EVALUAREA AUTENTICĂ ÎN SISTEMUL DE FORMARE CONTINUĂ A CADRELOR DIDACTICE

Prof. învă. preșcolar Alina-Mihaela TOMA

Școala Gimnazială Husnicioara,

județul Mehedinti

---

*F*

ormarea continuă a cadrelor didactice este un domeniu semnificativ în transpunerea în practică a schimbărilor în educație și de aceea preocupă mulți factori interesați în educație, inclusiv Ministerul Educației și Cercetării, școli, cadre didactice, furnizori de formare continuă etc.

Programele de formare și-au propus să analizeze modalitatea în care se realizează evaluarea competențelor cadrelor didactice beneficiare ale cursurilor de formare continuă și să promoveze evaluarea autentică, adică evaluarea în context școlar a competențelor formate și/sau dezvoltate prin programele de formare.

În educație, în general, și în educația adulților în special, evaluarea are o relevanță maximă, ea având rol reglator și fiind în măsură să optimizeze ruta, calitatea, eficiența și oportunitatea educației, în mod secvențial sau global.

În educația adulților, evaluarea este extrem de importantă pentru că:

- adultul intră în demersul educativ cu propriile sale aspirații și așteptări față de curs, cu experiențele sale anterioare, cu propriile scopuri de atins etc.; în acest context, fără o evaluare inițială a cursanților demersul educativ poate eșua înainte de a fi început;
- evaluarea în educația adulților angajează direct cursantul adult, transformând evaluarea într-un proces internalizat, la care cursantul participă activ. Mai mult decât atât, cursantul este partener în evaluare, evaluarea se discută, se negociază și se motivează foarte clar mai ales că o secvență importantă în acest proces este autoevaluarea;
- evaluarea ocupă un loc aparte în educația adulților datorită strânsei legături între acest tip de educație și piața muncii. Competențele achiziționate și dezvoltate pe parcursul unui program de formare ar trebui folosite în mod concret și imediat la locul de muncă. (Sava, S., Ungureanu, D., 2005).

Există mai multe elemente de evaluat: calitatea programului de formare (curriculumul), performanța cursantului, performanța formatorului, calitatea livrării programului (situația de predare – învățare) etc., dar în cele ce urmează ne vom opri asupra evaluării cursantului.

Evaluarea cursantului adult cuprinde câteva aspecte:

- evaluarea nevoilor de învățare ale cursantului;
- evaluarea/ identificarea stilului sau stilurilor preferate/ predominante de învățare;
- evaluarea rezultatelor învățării.

În evaluarea rezultatelor învățării (al nivelului de stăpânire a unui set de competențe vizate de programul de învățare), nivelul achizițiilor se raportează atât la obiectivele urmărite de programul de formare, cât și la nivelul „de pornire” al adultului. De aceea, evaluarea rezultatelor învățării în cazul programelor de formare pentru adulți trebuie să se raporteze la competențele pe care programul de formare își propune să le formeze sau să le dezvolte.

Evaluarea cursanților în educația se prelungește obligatoriu dincolo de stagiul de formare până la locul de muncă, pentru că doar la locul de muncă pot fi probate competențele formate, dezvoltate, actualizate. Demersul evaluativ la locul de muncă este mai dificil, însă doar acolo se constată adevăratul transfer de achiziții și gradul de menținere al lor, ca rațiune de a fi a oricărui stagiul de formare. (Sava, S., Ungureanu, D., 2005)

Evaluarea abordată ca proces de monitorizare bilanțieră (Sava, S., Ungureanu, D., 2005, p. 163) în educația adulților oferă posibilitatea de a construi un plan cuprinzător și obiectiv de evaluare ca parte integrantă a programului de formare. În această abordare, evaluarea este planificată în detaliu încă din faza de proiectare a cursului de formare, stabilindu-se de ce? ce? cum? când? se va evalua, și rezultatele evaluării vor fi raportate la intrările și ieșirile programului de formare.

În educația adulților, tot mai multe stagii de formare își propun să formeze competențe. Competența reprezintă o fuziune organică și funcțională de cunoștințe, atitudini și abilități care apar în această ordine de priorități și sunt abordate simultan formativ. (Sava, S., Ungureanu, D., 2005)

În educația adulților, evaluarea rezultatelor învățării se desfășoară pe două nivele:

- evaluarea capacității de transfer a cursanților – adică a măsurii în care folosesc eficient cunoștințele, abilitățile și atitudinile pentru rezolvarea problemelor concrete cu care se confruntă în situația de muncă;
- evaluarea competențelor asimilate de cursant în urma absolvirii cursului validate prin rezultatele muncii absolventului (evaluarea de impact a programului de formare).

Competențele asimilate de cursant în urma absolvirii stagiului de formare trebuie să se regăsească în munca pe care o desfășoară în organizație, ca valoare adăugată. Este dificil a evalua acest impact asupra dezvoltării educaționale, efectele putând apărea pe termen lung, de obicei îngreunând atribuirea exclusivă la un segment de intervenție clar delimitat.

Într-un sistem bazat pe evaluarea competențelor, evaluatorii emit judecăți pe baza dovezilor colectate dintr-o varietate de surse în legătură cu atingerea standardelor sau a unui set de criterii de către un individ.

#### *Principiile de bază ale evaluării competențelor*

Principiile de bază ale evaluării competențelor sunt: validitatea, credibilitatea, flexibilitatea și corectitudinea. (McDonald, R., Boud, D., Francis, J., Gonczi, A., 1995, p. 20)

*Corectitudinea* - oferă șanse egale tuturor candidaților, îi plasează pe toți în condiții egale, fără a defavoriza sau avantaja pe unii sau pe alții.

*Credibilitatea* - evaluarea folosește metode care conduc cu consecvență la aceeași decizie privind competențele evaluate.

*Flexibilitatea* - capacitatea de adaptare a procesului de evaluare la varietatea contextelor în care se desfășoară.

*Validitatea* - metodele de evaluare trebuie să conducă la producerea de informații relevante în raport cu ceea ce se urmărește în evaluare. Aceasta presupune că:

- evaluatorii știu ce anume evaluează (evaluarea este proiectată și realizată pe baza unor criterii sau pe baza rezultatelor învățării stabilite în prealabil);
- dovezile colectate sunt rezultatul îndeplinirii unor sarcini relevante pentru ceea ce se evaluează.

#### ***BIBLIOGRAFIE:***

*Ghid pentru furnizorii de programe de formare continuă pentru cadre didactice*, Asociația Lectura și Scrierea pentru Dezvoltarea Gândirii Critice România, 2010.

---

# EVALUAREA CADRELOR DIDACTICE

Prof. înv. primar Corina Mihaela TUFIȘ

Școala Gimnazială Cerneți,

județul Mehedinți

---

Garantarea îndeplinirii, în cele mai bune condiții, a funcțiilor didactice și educative, culturale și sociale ce-i revin cadrului didactic o constituie personalitatea și competența profesională.

Pregătirea cadrului didactic pentru optimizarea procesului instruirii se repercutează direct asupra predării-învățării-evaluării, asupra randamentului elevilor, dar acesta este apreciat de forurile de îndrumare și control și pentru alte dimensiuni ale activității sale?

Fără a le aprofunda și fără a dezbate criteriile, următoarele influențează comportamentul didactic, dincolo de însușirile cunoscute și formate anterior, autoperfecționate:

- pregătirea de specialitate: capacitatea de a asigura un conținut științific lecțiilor, preocuparea de a forma și dezvolta capacitățile de cunoaștere la elevi, valorificarea valențelor educative ale lecțiilor, legarea conținutului disciplinei cu practica și viața socială, asigurarea interdisciplinarității;
- pregătirea metodică, măiestria pedagogică;
- rezultatele obținute la instruirea, educarea elevilor;
- comportamentul în relațiile cu elevii, tactul pedagogic;
- participarea, organizarea activităților extrașcolare;
- activitatea metodică, de cercetare psihopedagogică;
- contribuția la dezvoltarea bazei didactico-materială a școlii;
- activitatea socio-culturală;
- ținuta morală.

S-ar părea că literatura de specialitate a conturat suficient un portret al educatorului pe baza unor criterii psihopedagogice, dar este posibil ca dimensiunile generale astfel surprinse să capete o altă pondere în funcție de condițiile specifice ale muncii cadrului didactic. Este necesară atunci o determinare a tabloului dimensiunilor personalității sale, a raportului între atitudini, capacități și competențe solicitate în îndeplinirea rolurilor.

Astfel, un tablou al însușirilor necesare educatorului în realizarea instruirii trebuie să cuprindă:

- atitudinile implicate în asigurarea eficienței acțiunilor: dragoste față de copii, conștiinciozitate, demnitate, umanism, respect, ordine, corectitudine, tact, obiectivitate, perseverență, dăruire, fermitate, echilibru, modestie, răspundere, hotărâre, spirit autocritic, stăpânire de sine, inițiativă, încredere, sociabilitate,



empatie, motivație extrinsecă, optimism, curaj, autoperfecționare, nivel de aspirații ridicat;

- capacitățile intelectuale: spirit de observație, gândire logică, gândire operativă, concentrare, limbaj expresiv, percepție clară, gândire flexibilă, atenție distributivă, gândire divergentă, imaginație, limbaj științific, memorie logică, inteligență, etc.;
- competențele implicate în realizarea efectivă a instruirii: a explica, a evalua, a acționa rațional, a alege, a comunica, a rezolva probleme, a demonstra, a se adapta, a organiza, a decide, a stabili un model, a învăța, a prelucra informații, a proiecta, a transforma și nu în ultimul rând, o competență mult apreciată azi, competența IT.

În cursul activității practice, desfășurate cu elevii, se dezvoltă variate priceperi și deprinderi, capacități și aptitudini care pot duce, treptat, la o adevărată măiestrie pedagogică. Aceasta nu este un complex de însușiri înnăscute, ci se dezvoltă ca rezultat al pregătirii și al muncii sistematice și creatoare desfășurate în cadrul procesului de învățământ. Ea este rezultatul acumulării unei bogate experiențe didactice, al stăpânirii unor variate metode și procedee de predare, ceea ce dă posibilitatea cadrului didactic să le aplice prompt, adecvat și eficiente în situațiile pedagogice noi pe care le întâmpină la un moment dat. Pentru a ajunge la un înalt nivel de performanță pedagogică, este necesar ca educatorul să se perfecționeze multilateral și continuu în munca instructiv-educativă, să se ridice până la capacitatea de analiză și generalizarea propriei sale experiențe. Această autoevaluare a propriei experiențe îl ajută să evite sau să depășească rutina și practicisul îngust.

De aceea binomul: calități personale + competența profesională asociate într-o formă unitară și firească, constituie o cerință de căpătâi ce trebuie îndeplinită de dascăli. Este un imperativ major ca dascălii de azi și de mâine să știe să se informeze și să se documenteze în mod curent, să studieze cu profunzime și tenacitate, să valorifice operativ în munca lor informațiile noi, să contribuie activ și creator la rezolvarea problemelor complexe cu care se confruntă zi de zi în viața școlii, să devină promotori ai noului.

#### ***BIBLIOGRAFIE:***

- Joița, El, *Didactica aplicată*, Craiova, Editura „Gheorghe Alexandru”, 1994.  
Cerghit, I, Radu, I, T, Popescu, E, Vlăsceanu, L, *Didactica-Manual pentru clasa a X-a-școli normale*, București, Editura Didactică și Pedagogică, 1995.

---

# EVALUAREA CADRELOR DIDACTICE PE BAZA COMPETENȚELOR PROFESIONALE

Lavinia Liliana TURESCU

Școala Gimnazial Dumbrova  
județul Mehedinți

---



Competența profesională reprezintă capacitatea de a aplica, transfera și combina cunoștințe și abilități în situații și medii de muncă diverse, pentru a realiza activitățile cerute la locul de muncă, la nivelul calitativ specificat în standardul ocupațional/de pregătire profesională.

Competența profesională reprezintă un ansamblu unitar și dinamic de cunoștințe și abilități.

Cunoștințele se exprimă prin următorii descriptori: cunoaștere, înțelegere și utilizare a limbajului specific, explicare și interpretare. Abilitățile se exprimă prin următorii descriptori: aplicare, transfer și rezolvare de probleme, reflecție critică și constructivă, creativitate și inovare.

Evaluatorul de competențe profesionale este un specialist cu experiență recentă și demonstrată de munca și/ sau de coordonare în ocupațiile/ calificările pentru care este desemnat de centrul de evaluare să efectueze evaluări și care este certificat de către Consiliul Național de Formare Profesională a Adulților, pe baza standardului ocupațional „Evaluator de competențe profesionale”.

Conform Legii educației naționale competența reprezintă capacitatea dovedită de a selecta, combina și utiliza adecvat cunoștințe, abilități și alte achiziții constând în valori și atitudini, pentru rezolvarea cu succes a unei anumite categorii de situații de muncă sau de învățare, precum și pentru dezvoltarea profesională ori personală în condiții de eficacitate și eficiență. În Legea educației naționale competențele profesionale sunt un ansamblu unitar și dinamic de cunoștințe și abilități. Cunoștințele se exprimă prin următorii descriptori: cunoaștere, înțelegere și utilizare a limbajului specific, explicare și interpretare. Abilitățile se exprimă prin următorii descriptori: aplicare, transfer și rezolvare de probleme, reflecție critică și constructivă, creativitate și inovare.

Evaluarea activităţii personalului didactic şi didactic auxiliar din unităţile şi instituţiile de învăţământ preuniversitar se realizează anual, pentru întreaga activitate desfăşurată pe parcursul anului şcolar, la nivelul fiecărei unităţi şi instituţii de învăţământ preuniversitar şi are două componente:

- autoevaluarea;
- evaluarea potrivit fişei postului şi a fişei de evaluare.

Evaluarea profesorilor se referă la modul în care sunt evaluate cadrele didactice şi primesc feedback referitor la performanţele lor. Evaluările bine structurate pot contribui la îmbunătăţirea activităţii didactice, care poate creşte rezultatele elevilor. Astfel de procese combină diferite tipuri de evaluare si se bazează pe mai multe surse de informaţii pentru a ajuta cadrele didactice să se dezvolte din punct de vedere profesional şi să le responsabilizeze în activitatea lor.

Deşi România foloseşte diferite metode de evaluare nu aplică evaluarea personalului didactic ca un instrument de dezvoltare. Procesele de evaluare sunt sumative şi au consecinţe majore asupra remunerării şi carierei profesorilor. Aceasta poate influenţa negativ practicile didactice si chiar inhiba capacitatea evaluării de a îmbunătăţi rezultatele elevilor. Crearea unor evaluări focalizate mai mult pe practici formative, cum ar fi dialog profesional si feedback, pe observaţii la clasa si performanţele propriu-zise şi mai puţin pe testarea cunoştinţelor teoretice prin examene va permite ameliorarea practicilor didactice şi, în final, a procesului de învăţare a elevilor din România.

Evaluarea şi validarea achiziţiilor dobândite de personalul didactic prin diferite programe şi forme de organizare a formării continue/perfecţionării se efectuează prin sistemul de recunoaştere, echivalare şi acumulare a creditelor profesionale transferabile.

Pentru evaluarea beneficiarilor programelor de formare continuă pentru cadre didactice sunt utilizate o varietate de instrumente: proiectul (individual sau de grup), portofoliul, evaluare on-line, eseu etc.

Cel mai des utilizat instrument de evaluare este portofoliul. Atunci când piesele din portofoliu sunt precizate încă de la început şi cursanţii sunt pregătiţi referitor la cum anume trebuie să îşi construiască portofoliul, beneficiarii consideră că portofoliul demonstrează progresul pe care l-au făcut în dezvoltarea competenţelor vizate de programul de formare. Atunci când portofoliul conţine doar planuri/planificări şi nu conţine dovezi ale implementării planurilor/planificărilor şi rezultate ale activităţii elevilor ca urmare a implementării planurilor, este greu de evaluat dacă beneficiarii şi-au format/dezvoltat competenţele vizate de programul de formare.

Beneficiarii interesaţi de dezvoltarea competenţelor profesionale simt nevoia unei evaluări autentice, au nevoie de îndrumare şi feedback în aplicarea celor învăţate la clasă. De aceea, dacă unele din piesele portofoliului sunt pregătite parţial în timpul sesiunilor de formare, feedback-ul colegilor şi al formatorilor sprijină beneficiarul în a conştientiza nivelul la care şi-a dezvoltat o anumite competenţă prin participarea la curs.

Pentru evaluarea finală li se cere cursanţilor să întocmească un portofoliu de activităţi la clasă prin care să demonstreze aplicarea conceptelor/ metodelor învăţate la curs. Pentru dezvoltarea portofoliului cursul acordă minimum 2 săptămâni de activităţi practice, unde formabilii, asistaţi de formatori, aplică la clasă noile strategii. Aceste portofolii sunt susţinute în faţa comisiei de evaluare.

Au fost semnalate următoarele neajunsuri ale actualului sistem de evaluare:

- nu există certitudinea că portofoliile cu care se prezintă la evaluare sunt rodul propriei activități;
- nu există nicio diferență între cei care au obținut un calificativ Suficient sau Excelent, ambii primind același număr de credite;
- creditele obținute prin cursuri de formare au o prea mică importanță în contextul dezvoltării profesionale a cadrelor didactice și de aici un posibil dezinteres pentru achiziția de competențe în acest fel;
- calitatea declarată a cursurilor trebuie să concorde cu calitatea livrării;
- evaluările de competențe ar trebui făcute de către evaluatori din partea furnizorului sau independenți, alții decât formatorii, în baza unei proceduri relevante;
- evaluarea competențelor ar trebui făcută și după un interval de 6 luni – 1 an și ar trebui dezvoltată o procedură prin care profesorul poate demonstra nu numai că are competența, ci și că o folosește în activitatea didactică.

Recomandări pentru o evaluare autentică a competențelor formate

- extinderea acțiunii de evaluare, de la verificarea și aprecierea rezultatelor – obiectivul tradițional – la evaluarea procesului, a strategiei care a condus la anumite rezultate;
- integrarea proceselor evaluative în actul didactic, astfel încât să se realizeze o verificare sistematică a performanțelor cadrelor didactice;
- luarea în calcul a unor indicatori variați, alții decât achizițiile cognitive, precum: conduita, atitudinile, gradul de încorporare a unor valori etc.;
- diversificarea tehnicilor de evaluare și creșterea gradului de adecvare a acestora la situații concrete.

### *Concluzii*

Ar trebui creat un nou parcurs profesional pentru personalul didactic, care să recunoască și să recompenseze profesorii pe măsura ce se dezvoltă profesional și își asuma noi roluri și responsabilități, oferindu-le o remunerație mai mare. România ar trebui să aibă în vedere și creșterea salariilor profesorilor pentru a atrage candidați competenți spre aceasta profesie și a asigura cadrelor didactice o remunerație suficientă.

Realizarea evaluărilor periodice de către evaluatori familiarizați cu activitatea la clasa a profesorilor și care dețin experiența necesară pentru a oferi feedback de calitate. Directorii și evaluatorii din cadrul școlii sunt cei care ar trebui să realizeze evaluările periodice deoarece cunosc profesorii și activitatea lor la clasă. Evaluarea ar trebui să se focalizeze pe observații la clasă și dialog profesional pentru a identifica și a răspunde nevoilor de dezvoltare ale cadrelor didactice.

Conectarea evaluării periodice la dezvoltarea profesională a cadrelor didactice. Adăugarea unor planuri de învățare profesională la metodologia de evaluare periodică, care să încurajeze profesorii să își identifice nevoile de învățare împreună cu evaluatorii lor. În aceste planuri, cadrele didactice ar putea descrie câteva tehnici pe care le-ar putea folosi pentru a crește nivelul de implicare și învățare al elevilor, dar și activitățile de învățare profesională care îi vor ajuta să facă acele schimbări. Acordarea mai multor oportunități de învățare informală prin colaborare în cadrul unităților de învățământ și prin intermediul rețelelor colegiale va reprezenta un sprijin important în procesul de formare continuă.

Stabilirea unui răspuns standard în cazul performanțelor slabe. Lipsa actuală a unui răspuns standard în cazul unui rezultat nesatisfăcător la evaluarea periodică, împiedică eliminarea deficiențelor de la nivelul activității didactice. România ar trebui să stabilească un

răspuns imparțial și etapizat referitor la performanțele slabe, care ar putea include elaborarea unui plan de remediere, evaluări suplimentare și, în final, concedierea în cazul în care nu se ameliorează performanțele.

***BIBLIOGRAFIE:***

- [https://www.researchgate.net/publication/233955017\\_Competente\\_profesionale\\_necesare\\_in\\_formarea\\_initiala\\_a\\_institutorilor\\_-\\_rezultatele\\_unei\\_anchete.](https://www.researchgate.net/publication/233955017_Competente_profesionale_necesare_in_formarea_initiala_a_institutorilor_-_rezultatele_unei_anchete)
- [https://didactform.snsr.ro/baza-de-date-online-cu-bune-practici-pentru-educatie-incluziva-de-calitate/dezvoltarea-profesionala-a-cadrelor-didactice-si-evaluarea-autentica-a-competentelor-formate.](https://didactform.snsr.ro/baza-de-date-online-cu-bune-practici-pentru-educatie-incluziva-de-calitate/dezvoltarea-profesionala-a-cadrelor-didactice-si-evaluarea-autentica-a-competentelor-formate)
- [https://www.edu.ro/sites/default/files/\\_fi%C8%99iere/Invatamant-Preuniversitar/2016/resurse%20umane/evaluarea\\_activitatii/OM\\_6143\\_2011%20METODOLOGIA%20DE%20EVALUARE%20ANUALA%20A%20PERSONALULUI%20DIDACTIC.pdf.](https://www.edu.ro/sites/default/files/_fi%C8%99iere/Invatamant-Preuniversitar/2016/resurse%20umane/evaluarea_activitatii/OM_6143_2011%20METODOLOGIA%20DE%20EVALUARE%20ANUALA%20A%20PERSONALULUI%20DIDACTIC.pdf)
- [https://www.academia.edu/5057721/EVALUAREA\\_COMPETENTELOR\\_PROFESIONALE\\_ALE\\_STUDENTILOR.](https://www.academia.edu/5057721/EVALUAREA_COMPETENTELOR_PROFESIONALE_ALE_STUDENTILOR)
- [https://www.parintiicerschimbare.ro/evaluarea-persoanelor-evaluarea-profesorilor-studii-ocdenalului-didactic-studii-ocde-privind-evaluarea-si-examinarea-in-domeniul-educatiei/.](https://www.parintiicerschimbare.ro/evaluarea-persoanelor-evaluarea-profesorilor-studii-ocdenalului-didactic-studii-ocde-privind-evaluarea-si-examinarea-in-domeniul-educatiei/)
- [http://stiintasiinginerie.ro/wp-content/uploads/2014/07/25-18.pdf.](http://stiintasiinginerie.ro/wp-content/uploads/2014/07/25-18.pdf)

---

# DEZVOLTAREA PROFESIONALĂ A CADRELOR DIDACTICE ȘI EVALUAREA AUTENTICĂ A COMPETENȚELOR FORMATE

Prof. Tamara Elena TUȚĂ  
Școala Gimnazială Gogoșu,  
județul Mehedinți

---

*C*ompetența profesională reprezintă un ansamblu unitar și dinamic de cunoștințe și abilități.

*Standardele de competență profesională ale cadrelor didactice* prezintă un sistem de referință important pentru autoevaluarea nivelului de performanță al cadrelor didactice din învățământul general. Standardele reprezintă *cerințele de bază* pe care trebuie să le demonstreze cadrul didactic, mereu deschis și motivat spre dezvoltare profesională și atingerea de performanțe superioare.

Pentru realizarea cerințelor de bază, cadrul didactic are studii pedagogice, demonstrează cunoștințe în domeniul psihopedagogiei; ale domeniului și ale ariei de specializare pedagogică, cunoaște elevii, particularitățile lor; asigură accesibilitatea conținuturilor și utilizarea individualizată și diferențiată a strategiilor de predare-învățare-evaluare; demonstrează competențe de realizare a curriculumului și de respectare a actelor normative în vigoare în proiectarea unui demers educațional de calitate; asigură incluziunea și egalitatea de șanse în organizarea procesului educațional; comunică eficient cu familiile elevilor și membrii comunității și asumarea responsabilității pentru îmbunătățirea predării, pentru dezvoltarea sa profesională continuă.

Fiecare cadru didactic, cunoscând standardele, va fi capabil să își identifice punctele forte ale profilului profesional, precum și ariile dezvoltării profesionale, care necesită îmbunătățiri continue.

Standardele constituie un cadru de referință pentru dezvoltarea continuă a competențelor profesionale în raport cu necesitățile educaționale, tendințele existente și gradul didactic solicitat, de motivare a autoformării și realizării unei activități didactice de calitate. De asemenea, standardele sunt repere de bază în organizarea eficientă a procesului de evaluare a cadrelor didactice, de dezvoltare profesională și avansare în carieră.

În România, formarea continuă a personalului didactic constituie un drept care se realizează, în principal, prin perfecționare și conversie profesională.

Beneficiarii interesați de dezvoltarea competențelor profesionale simt nevoia unei evaluări autentice, au nevoie de îndrumare și feedback în aplicarea celor învățate la clasă.

*Performanța* se referă la niveluri superioare ale indicatorilor de calitate, la rezultate și realizări excepționale, la eficiență maximă, implică obligațiuni reciproce (individuale, organizaționale) și presupune participare activă la dezvoltarea instituției, la promovarea imaginii pozitive. *Evaluarea performanței* cadrelor didactice reprezintă un criteriu de validare a procedurilor de selecție, de instruire a angajaților, de motivare, de avansare în carieră etc. și joacă un rol semnificativ din perspectiva performanței școlii.

#### ***BIBLIOGRAFIE:***

Constantin T., *Evaluarea psihologică a personalului*, Iași, Polirom, 2004.

Voiculescu Fl., *Analiza resurselor și managementul strategic în învățământ*, București, Aramis, 2004.

---

# STRATEGIA FORMĂRII CONTINUE A CADRELOR DIDACTICE

Prof. înv. primar Ionelia-Eugenia ȚÎNȚARU

Școala Gimnazială Cerneți,  
județul Mehedinți

---



În sistemul de învățământ al zilelor noastre, formarea continuă a personalului

didactic constituie un drept care se realizează, în principal, prin perfecționare și conversie profesională.

Perfecționarea cadrelor didactice se realizează prin stagii de formare obligatorii sau etape de formare. Stagiile de formare continuă asigură dezvoltarea profesională a personalului didactic și intră în sistemul de evaluare/echivalare prin credite profesionale transferabile, obligativitatea constând în acumularea de către cadrul didactic a 90 de credite într-o perioadă de 5 ani de la obținerea certificării de Definitivare în învățământ. Programele de formare continuă a personalului didactic sunt organizate pe următoarele domenii principale: specialitate, pedagogie, psihologia educației, didacticii specialității, TIC, management educațional.

Formarea inițială a cadrelor didactice este realizată prin instituții din învățământul superior de lungă durată (pentru profesorii din învățământul superior) și de scurtă durată (pentru profesorii din învățământul primar și secundar gimnazial) dar și prin colegii pedagogice ce atestă studiile medii (pentru educatoarele și învățătorii din învățământul preșcolar și primar). Pentru a dobândi statutul de profesor, studenții și absolvenții instituțiilor de învățământ superior sunt obligați să participe la activitățile Departamentului universitar pentru pregătirea personalului didactic, însemnând că vor participa la practica pedagogică dar și la cursuri și seminarii organizate pe următoarele domenii principale: pedagogie, psihologia educației și didactica specialității.

Este foarte important să înțelegem că domeniul educațional, împreună cu toate elementele ce îl întregesc, este într-o continuă schimbare și adaptare. Evoluția educației este determinate de contextual social. Așa cum este normal, societatea noastră se schimbă, de aceea și parcursul educațional pe care copilul îl traversează trebuie să se adapteze pentru a aduce în scena societății un individ apt din punct de vedere al competențelor profesionale și sociale. Pentru a forma aceste competențe, aptitudini și atitudini în elevii noștri, cadrul didactic, are nevoie la rândul lui de un bagaj atât din punct de vedere informațional cât și de competențe didactice, de care întregul proces de predare-învățare-evaluare este strâns legat. Interdependența dintre evoluția societății și obligativitatea instituțiilor de învățământ de a



răspunde la cerințele actuale de pe piața muncii, face ca și competențele necesare cadrului didactic să se modifice. De aceea consider că este foarte importantă formarea continuă a cadrelor didactice .

Formarea continuă asigură actualizarea și dezvoltarea competențelor personalului didactic, inclusiv dobândirea de noi competențe, în funcție de evoluțiile din planul nevoilor de educație și al curriculumului educațional, precum și în funcție de exigențele privind adaptarea competențelor personalului didactic la schimbările din structurile/procesele de educație. Cu alte cuvinte, în situația prezentă , cadrele didactice au trebuit să se reinventeze, să se adapteze și să își adapteze predarea în sistemul on-line, să creeze situații de învățare cât mai favorabile, să utilizeze strategii de predare-învățare pliabile pentru lecțiile on-line și să faciliteze comunicarea profesor-elev.

Deși, în România, sunt centre Universitare ce dispun de biblioteci, suporturi de curs și material informațional virtual, marea majoritatea a instituțiilor publice de învățământ au fost puse într-un impas tehnologic. Dacă vorbim despre mijloacele didactice, acestea sunt fizice, palpabile, ori în mediul virtual, mijloacele și materialele didactice au trebuit să fie transpuse electronic , să fie vizibile și ușor de accesat de către elevi.

De aceea, profesorii au nevoie să se adapteze ușor la noile cerințe educaționale, să își adapteze lecțiile și , în principiu, toată activitatea cu scopul de a respecta doctrinele pedagogice și cerințele educaționale, să continue procesul educațional chiar și în mediul on-line.

În ajutorul nostru, al profesorilor, consider că sunt bine venite cursurile online în special cele în domeniul informatic ce ne îndrumă spre a folosi corect și benefic platformele on-line de e-learning dar și diferite programe cu care putem modifica, sintetiza și prezenta informația.

În concluzie , în astfel de situații de criză socială, adaptabilitatea profesorului este cheia ce rotește întreaga activitate didactică la clasă. Creativitatea și perseverența dar și bunele aptitudini în comunicare formează puntea cu care putem să trecem peste situația actuală a actului educațional. Philip Regier, Decan la Universitatea din Arizona, Secția Inițiative Educaționale, Director general EdPlus ,spune: „The challenges are there ,but they are only temporary challenges. Online education will flourish...” – „Provocările sunt acolo, dar sunt provocări doar temporar. Educația online va înflori...”.

#### ***BIBLIOGRAFIE:***

*Analizele Științifice ale Universității „Alexandru Ioan Cuza”, Iași, Sect. Științele Educației, vol. VII-VIII/2003-2004.*

*Standarde de competență profesională ale cadrelor didactice din învățământul general, Ministerul Educației al Republicii Moldova Chișinău 2016 (Lucrarea a fost elaborată în cadrul Proiectului „Educație în Republica Moldova-competențe pentru prezent și viitor).*

*Competențe profesionale necesare în formarea inițială a institutorilor, rezultatele unei anchete - Constantin Petrovici-Universitatea „Alexandru Ioan Cuza”, Iași, 2004.*

---

# TULBURĂRILE DE PERSONALITATE

---

Prof. de sprijin Lavinia Bianca VASILUȚĂ

Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă  
„Constantin Pufan”,

Drobeta Turnu Severin, județul Mehedinti

---

*„Principala sarcină din viața unui om este să se nască, să devină ceea ce îi permite potențialul. Cel mai important produs al efortului său este propria personalitate.”*

- Eric Fromm -

**T**ulburările de personalitate sunt tipare (modele) cognitive, emoționale, ale impuls-controlului și relațiilor cu ceilalți, constante și durabile în timp, nonfuncționale, perturbate, care nu permit funcționarea normală în viața de zi cu zi.

impuls-controlului și relațiilor cu ceilalți, constante și durabile în timp, nonfuncționale, perturbate, care nu permit funcționarea normală în viața de zi cu zi.

Tulburările de personalitate nu se încadrează în tiparul clasic de boală. Nu au un debut limitat în timp, o perioadă de stare și apoi o vindecare în urma unui tratament. Nefiind boli au fost denumite dezvoltări dizarmonice ale structurii psihice ale persoanei în cauză. Aceste structuri particulare au anumite caracteristici: sunt schițate și se dezvoltă încă din copilărie; se cristalizează la adolescență; însoțesc persoana de-a lungul întregii sale existențe.

Personalitatea poate fi descrisă drept configurația paternurilor răspunsurilor comportamentale, vizibile în viața de zi cu zi, caracteristică unei persoane, o totalitate care este de obicei stabilă și predictibilă. O personalitate dizarmonică presupune însă asocierea unor trăsături autodezavantajante, care, din cauza stabilității lor în timp și a particularității de a nu fi conștientizate de către individ, sunt inductoare ale unui comportament maladadaptativ persistent. Acestea reprezintă atributele de bază ale tulburărilor de personalitate și devin sursa unei diversități extreme a formelor de manifestare a suferinței personale, dar și colective. Pionierul ideilor despre tulburările de personalitate este Ph. Pinel, în 1801, în lucrarea sa „Nebunie fără delir“, văzând astfel o „nebuie“ aflată la granița dintre normalitatea psihică și psihoză, numită „personalitate anormală”.

Tulburările de personalitate sunt asociate tipic cu tulburări severe ale tendințelor comportamentale ale unui individ, implicând de obicei câteva zone ale personalității și sunt asociate cu o ruptură socială și personală considerabilă. Atunci când această totalitate de

comportamente pare să depăşească domeniul de variabilitate constatat la cei mai mulţi oameni, iar trăsăturile de personalitate sunt rigide şi maladaptative, producând afectare funcţională şi suferinţă subiectivă, se poate diagnostica o tulburare de personalitate. Ținând cont de mai multe aspecte, a apărut necesitatea clasificării categoriale a tulburărilor de personalitate subdivizate în trei clustere:

- A) *bizare*: paranoidă, schizoidă, schizoti pală;
- B) *hiperexpresive și disociate*: anti socială, de graniță – borderline, teatrală, narcisistă;
- C) *anxioase*: evitanța, dependența obsesiv-compulsivă.

Cu toate acestea, clinicienii trebuie să țină seama de următoarele tulburări adiționale de pe Axa I: modificare a personalității secundară unei condiții medicale generale; tulburare legată de substanțe, nespecificată în alt mod; tulburare a identității de gen; tulburări ale controlului impulsurilor; factori psihologici care afectează condiția medicală; problema relațională; problema legată de abuz și neglijare; simulare; comportament antisocial al adultului; problema de aculturare și problema de fază a vieții.

**Clusterul A** este clusterul ciudat și excentric, tulburările din cadrul lui implică uzul fanteziei și proiecției și se asociază cu o tendință către gândirea psihotică; pacienții pot să aibă o vulnerabilitate biologică pentru dezorganizarea cognitivă sub stres.

1. *Tulburarea de personalitate paranoidă* – pacienții cu o astfel de tulburare au tendința de a atribui altora motivații răuvoitoare; sunt suspicioși, deseori ostili, iritabili și colecționari de nedreptăți. Sunt promovate constant imaginea și drepturile personale în orice situație existențială concretă și nu sunt tolerate frustrările și eșecurile. În plan cognitiv, ideile preconcepute induc interpretări false ale realității obiective, pe fondul unei hipervigilanțe și hiperestezii persistente. Sunt considerate referitoare la sine majoritatea cuvintelor și atitudinilor, chiar și cele bine intenționate, ale persoanelor din jur. Pacienții își păstrează pentru ei adevăratele gânduri și intenții și evocă experiențe cu alură comparativă a evenimentelor trăite sau imaginate. Prevalența este de 0,5-2,5%, tulburarea fiind mai frecventă la bărbați decât la femei. Din punct de vedere psihodinamic, defensele clasice sunt proiecția, negarea și raționalizarea, rușinea fiind o componentă proeminentă, supraeul fiind proiectat asupra autorității.

Tratament: medicamentos psihiatric, prin antipsihotice și agenți anti anxioși. Ca psihoterapie, se folosește terapia suportivă, pe parcursul căreia sunt sprijinite porțiunile sănătoase ale egoului.

2. *Tulburarea de personalitate schizoidă* – pacientul are un stil de viață izolat, fără a prezenta interes față de ceilalți. Comportamentul este solitar, apatic, monoton, lipsit de spontaneitate în relațiile interpersonale, exceptând rudele de gradul I. În sens psihodinamic, raporturile parentale sunt deficitare afectiv ca intensitate și frecvență, inducând astfel hipotrofia abilităților sociotrope. Pot fi extrem de interesați de obiecte neînsuflite și constructe metafizice. Prevalența este de 7,5% din populație, incidența fiind din nou mai mare la bărbați decât la femei.

3. *Tulburarea de personalitate schizotipală* – pacienții au multiple ciudățenii și excentricități ale caracterului, gândirii, afectelor, vorbirii și prezentării. Sunt deseori angajați în gândire magică, cu idei ciudate, idei de referință și iluzii, manifestând derealizare. În plan perceptual, sunt definatorii experiențele insolite, adeseori de tipul iluziilor corporale, a pseudohalucinațiilor și a fenomenelor de percepție delirantă. Rigiditatea afectivă și răspunsurile emoționale paradoxale se alătură binomului hipersensibilitate-detașare și accentuează straniețea conduitei. Comportamentul e dominat de excentricități, manierisme

și bizarerii, fi invariabil nuanțat, iar relațiile interpersonale sunt sărace și superficiale. Prevalența este de 3% din populație și pare să fie mai des întâlnită la bărbați decât femei.

### **Clusterul B** – dramatic, emoțional și imprezvizibil

1. *Tulburarea de personalitate anti socială* – comportament maladaptativ, pacientul nu recunoaște drepturile celorlalți. Este diagnosticată în jurul vârstei de 18 ani, dificultățile de adaptare pot fi observate din perioada timpurie a școlarizării. Sunt definitorii comportamentul manipulativ și dominator față de anturaj, cu apel constant la minciună și șantaj, dar și cu atingerea acestuia în acte îndreptate împotriva celor din jur. Ostilitatea în raporturile interpersonale se materializează adeseori, spre deosebire de TP narcisică și borderline, în cazul cărora ea poate fi transpusă în planul imaginativ. Sunt prezente discontrolul impulsurilor și lipsa planurilor, deoarece pacienții manifestă lipsa de sensibilitate pentru alții sau nepăsare față de siguranța altora și cea proprie. Vol. 7, Nr. 1, An 2014 47 ARTICOLE GENERALE. Prevalența este de 3-7% la bărbați și 1% la femei. Condițiile predispozante includ tulburarea prin deficit atențional / hiperactivitate (ADHD) și tulburarea de conduită.

2. *Tulburarea de personalitate borderline* – este o tulburare controversată. Problemele de separare-individualizare, problemele de control afectiv și atașamentele personale intense ocupă o poziție centrală, adițional față de problemele cu imaginea de sine. Pacienții tind să aibă episoade micropsihotice, adeseori cu paranoia sau simptome disociative tranzitorii. Imaginea și identitatea pacienților sunt instabile; este proeminentă întoarcerea împotriva propriului self – ură și dispreț față de sine. Disfuncția generalizată a egoului are drept rezultat perturbarea identității. Prevalența este de 2% din populație, mai des întâlnită la femei decât la bărbați.

Tratament: pacienții cu astfel de tulburare pot să constituie o problemă pentru terapeut din cauza „furtunii de afecte” și necesită o atenție deosebită. Tratamentul implică o terapie mixtă, suportivă și exploratorie. Terapeutul funcționează deseori ca un ego auxiliar, fixând limite și oferind structură, iar terapia comportamentală poate fi utilă pentru controlul impulsurilor și al izbucnirilor de mânie, pentru reducerea senzitivității la critică și rejecție.

3. *Tulburarea de personalitate histrionică* – pacienții au un stil hiperexpresiv, teatral, seducător, erotizant și manipulativ, care invocă atenția celor din jur. Este tipică fantezia de „jucare a unui rol”, cu emoționalitate și stil dramatic. Strategiile cognitive sunt superficiale, iar raționamentele facile, cu evitarea incursiunilor introspective, în timp ce limbajul este colorat, bombastic, dar sărac în detalii. Viața afectivă este, de asemenea, dominată de trăiri superficiale și puțin stabile, dar intens exprimate în sensul demonstrativității. Prevalența este de 2-3% din populație, mai des întâlnită la femei decât la bărbați.

Tratament: se bazează pe psihoterapie individuală orientată spre conștientizare, focalizarea se face asupra sentimentelor mai profunde ale pacientului și asupra utilizării dramei superficiale ca mijloc de apărare împotriva acestor evenimente.

4. *Tulburarea de personalitate narcisică* – pacienții au un sentiment grandios al importanței de sine. Sunt, de asemenea, caracteristice convingerile și așteptările impenetrabile legate de calitățile personale deosebite și de superioritatea pe care acestea o conferă în raporturile cu anturajul, precum și fanteziile expansive nelimitate pe teme succesului, puterii și totul special, chiar unice. Sunt descrise două tipuri narcisice: unul hipervigil și cu tenacitate scăzută, ca expresie a unui eu fragil și empatic, respectiv unul dominator și tenace, corespunzător unui eu bine structurat, care nu este vulnerabil decât la manifestări de invidie și sfii are. Prevalența observată este de sub 1% din populație, dar pare să fie în creștere.

Tratament: psihoterapie individuală, suportivă de mediu sau de grup. Pacienții așteaptă să aibă un tratament special atât din punct de vedere medical, cât și terapeutic.

### **Clusterul C - anxios sau temător**

1. *Tulburarea de personalitate obsesiv-compulsivă* – predomină perfecționismul, ordinea și lipsa de flexibilitate. Sunt caracteristice rigurozitatea cognitivă și comportamentală, alături de preocuparea excesivă pentru ordine și detalii, care culminează cu ignorarea scopului real al acțiunilor. Meticulozitatea exagerată fundamentează absolutizarea ordinii și a programării diverselor activități personale. Este descrisă o tensiune permanentă în încercarea de a-și controla impulsurile negative, precum și frecvențe gânduri și impulsuri intrusiv anxiogene. Prevalența observată este mai mare la bărbați decât la femei.

Tratament: psihoterapie individuală, suportivă sau de grup).

2. *Tulburarea de personalitate evitantă* – pacientul are o personalitate rușinoasă sau timidă (fobică). Sunt caracteristice stima de sine scăzută și tendința de autodevalorizare în orice situație. Are, de asemenea, tendința de a amplifica realitatea personală în sens negativ și pe cea exterioară în sens pozitiv. Eul hipotrofiat întreține în plan afectiv timiditatea și emoții negative persistente, alături de o anxietate îndreptată spre sine. Sunt descrise numeroase fobii, predominant de factură socială. Depersonalizarea este mereu prezentă, îndeosebi sub forma senzațiilor de înstrăinare și decolorare a propriilor trăiri afective. Prevalența observată este de sub 1-10% din populație.

Tratament: psihoterapie individuală, suportivă sau de grup (pacientul poate fi nepretențios/nesolicitant și cooperant, dar este cu siguranță foarte sensibil la afirmațiile ambigue, ca posibil umilitoare).

3. *Tulburarea de personalitate dependentă* – pacientul este dominat de preocupări ilogice și rumații legate de teama de a fi lăsat să se descurce singur, însoțită de convingerea că este incapabil să o facă. În plan afectiv, domină anxietatea socială și de performanță și teama de abandon, la care se adaugă tendința de a căuta imediat o altă persoană protectoare atunci când precedentă legătură interpersonală eșuează. Trăsăturile de tip dependent se dezvoltă pe terenul vicierii atașamentului, în sensul dificultăților de separare atât față de figurile parentale, cât și față de imaginile internalizate ale acestora. Prevalența este de 2,5% din cadrul tulburărilor de personalitate.

Tratament: psihoterapie individuală, suportivă sau de grup, comportamentală, de familie, antrenarea afectivității. Pacienții pot regresa cu frica de abandon; anxiolitice și antidepresive.

Alte tulburări de personalitate: tulburarea de personalitate pasiv-agresivă, tulburarea de personalitate sadică, tulburarea de personalitate a înfrângerii de sine.

### **BIBLIOGRAFIE:**

- Marshall L. Silverstein, *Tulburări ale Sinelui, O abordare axată pe tipurile de personalitate*, Editura Trei, 2019.
- Dumitru Solomon, *Transfer de personalitate*, Editura Cartea Românească, 1990.
- Cosmin Popa, Florina Sava, *Psihoterapiile Cognitive și Comportamentale în tulburările de personalitate*, Editura Trei, 2018.
- Steliana Rizeanu, *Tulburări de personalitate*, Editura Universitară, 2020.

---

# CE COMPETENȚE PROFESIONALE SUNT NECESARE ÎN FORMAREA INIȚIALĂ A UNUI CADRU DIDACTIC?

Prof. Florentina WATZLAWEK

Colegiul Național Pedagogic „Ștefan Odobleja”,

Drobeta Turnu Severin, județul Mehedinți

---



șă cum am învățat în anii de studenție, *competența profesională* a unui cadru

didactic (educator / învățător / profesor) reprezintă ansamblul capacităților cognitive, afective, motivaționale, care împreună cu trăsăturile de personalitate îi oferă calitățile necesare pentru desfășurarea unei activități didactice care îndeplinește obiectivele propuse și are rezultate foarte bune.

„*Competența profesională* a educatorilor din învățământ derivă din rolurile pe care aceștia le îndeplinesc în cadrul organizațiilor școlare” [Jinga, Istrate,1998].). Mă refer aici la transmiterea de informații către elevii noștri, prin selecționarea și prelucrarea acestora din punct de vedere didactic, astfel încât să le adaptăm la sistemul de gândire al elevilor, adică la nivelul intelectual, de înțelegere al acestora. Cum anume se realizează acest lucru? Profesorul proiectează obiective pedagogice și creează situații de învățare cât mai favorabile pentru atingerea acestora, proiectează strategii de predare-învățare care să asigure succesul școlar pentru un număr cât mai mare dintre elevii în fața cărora se află în fiecare zi. Urmează dirijarea învățării, învățarea propriu-zisă și în final, evaluarea. Profesorul nu este un simplu evaluator, el îndeplinește și rolul de consilier, îi îndrumă pe elevi spre surse noi de informații în afara celor oferite în clasă, fie din manuale sau auxiliare și „îi familiarizează cu metodele și tehnicile de muncă intelectuală.” [Jinga, Istrate,1998].

El analizează trei tipuri fundamentale de competențe care compun, în opinia sa, *competența profesională* a educatorilor din învățământ:

*Competența de specialitate*, care se compune din cunoașterea materiei, capacitatea de a stabili legături între teorie și practică, capacitatea de înnoire a conținuturilor în consens cu noile achiziții ale științei domeniului (dar și din domenii adiacente).

*Competența psihopedagogică*, care este rezultanta următoarelor cinci capacități:

- capacitatea de cunoaștere a elevilor, proiectarea și realizarea activităților instructiv-educative luând în considerare particularitățile lor de vârstă și individuale;
- capacitatea de a comunica ușor cu elevii, de a-i influența și motiva pentru activitatea de învățare, în general, și pentru învățarea unei anumite discipline de studiu, în particular;
- capacitatea de a proiecta și a realiza optim activități instructiv-educative (precizarea obiectivelor didactice, selecționarea conținuturilor esențiale, elaborarea strategiilor de instruire, crearea unor situații de învățare adecvate, stabilirea corespunzătoare a formelor, metodelor și instrumentelor de evaluare etc.);
- capacitatea de a evalua obiectiv programe și activități de instruire, pregătirea elevilor, precum și șansele lor de reușită;
- capacitatea de a-i pregăti pe elevi pentru autoinstruire și autoeducație.

*Competența pedagogică* denumește „capacitatea educatorului de a se pronunța asupra unei probleme pedagogice, pe temeiul cunoașterii aprofundate a legităților și determinărilor fenomenelor educative; în sens restrâns, ea se referă la capacitatea unei persoane de a realiza, la un anumit nivel de performanță, totalitatea sarcinilor tipice de muncă specifice profesiei didactice”. Competența pedagogică face referire și la „standard profesional minim la care trebuie să se ridice o persoană în exercitarea principalelor sarcini de lucru ale profesiei didactice, astfel încât societatea să fie protejată de riscul profesării acestei meserii de către oameni insuficient pregătiți.” [Diaconu M. în Gliga, 2002]. În practică această competență se probează prin modul de folosire a cunoștințelor dobândite în timpul studiului pentru desfășurarea unei activități didactice în vederea obținerii de rezultate notabile ale elevilor săi.

După Ioan Neacșu, *competența didactică* include:

- competențe de organizare și structurare (organizarea clasei, structurarea conținuturilor, organizarea activității etc.);
- competențe de distribuție a comunicării (solicitare frontală sau solicitare de răspunsuri interactive elevilor);
- competențe rezolutive și evaluative (dirijarea activității practice, cognitive a elevilor etc.);
- competențe de manifestare a potențialului formativ (stimularea conduitelor de exprimare directă a opiniei critice etc.);
- competențe referitoare la climatul socio-afectiv (tipuri de influențe ale profesorului în sfera personalității elevului);
- competențe de stimulare a creativității (stimularea conduitei creative a elevului). [Neacșu, 1990].

*Competența psihosocială și managerială* a cadrelor didactice se regăsește în următoarele aspecte:

- capacitatea de a organiza elevii în raport cu sarcinile instruirii și de a stabili responsabilități în grup;
- capacitatea de a stabili relații de cooperare, un climat adecvat în grupul de elevi și de a soluționa conflictele;
- capacitatea de a-și asuma răspunderea;
- capacitatea de a orienta, organiza și coordona, îndruma și motiva, de a lua decizii în funcție de situație.

Formarea inițială a cadrelor didactice trebuie să aibă în vedere înzestrarea lor cu competențele necesare unei bune prestații profesionale, dar trebuie să țină seama și de diversitatea funcțiilor școlii și de interpretări ale rolului profesorului și elevului. Profesorii trebuie formați să cunoască și să valorifice experiența socio – culturală a fiecărui elev, prin urmare este importantă dezvoltarea competenței în comunicare, a capacității de învățare prin cooperare, acceptarea diferențelor individuale și între grupuri, fără să se mai pună un accent important asupra competiției tradiționale între elevi. De asemenea, profesorii trebuie formați și în direcția creării unei pedagogii critice, constructive.

#### ***BIBLIOGRAFIE:***

- Jinga, I.; Istrate E., coord., *Manual de Pedagogie*, Manual destinat studenților de la DPPD din cadrul MAN, ALL Educational S.A., București, 1998.
- Narly C., *Pedagogie generală*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1996.
- Neculau, A., coord., *Câmpul universitar și actorii săi*, Polirom, Iași, 1667.
- Popovici, D., *Pedagogie generală*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1998.



---

# DEZVOLTAREA PROFESIONALĂ A CADRELOR DIDACTICE ȘI EVALUAREA AUTENTICĂ A COMPETENȚELOR FORMATE

Prof. Drăghici Sorina ZAHARIA

Școala Gimnazială „Constantin Negreanu”,

Drobeta Turnu Severin, județul Mehedinți

---

*S*

tandardele de competență profesională ale cadrelor didactice prezintă un sistem de referință important pentru autoevaluarea nivelului de performanță al cadrelor didactice din învățământul general.

Standardele reprezintă cerințele de bază pe care trebuie să le demonstreze cadrul didactic, mereu deschis și motivat spre dezvoltare profesională și atingerea de performanțe superioare.

Caracteristica esențială a procesului instructiv-educativ actual este dată de schimbarea centrului de greutate de pe aspectul ce presupunea asimilarea de cunoștințe, informații, pe cel aplicativ, cu accent pe formarea competențelor. Termenul de competență, deși nu foarte nou în vocabularul educațional, suscită un interes constant. Cei preocupați de clarificarea semnificațiilor pe care le asumă, aduc în discuție fie diversitatea domeniilor publice care-l revendică (educație, administrație), fie procesele pe care le determină. Un lucru este cert: sistemele educaționale actuale consideră rolul esențial pe care-l au competențele în calitatea lor de organizator al cunoașterii.

În Dicționarul explicativ al limbii române, competența este definită ca fiind „capacitatea cuiva de a se pronunța asupra unui lucru pe temeiul cunoașterii adânci a problemei în discuție” sau ca o „capacitate a unei autorități, a unui funcționar etc. de a exercita anumite atribuții”.

Competența, ca noțiune, este înțeleasă, deci, ca o caracteristică fundamentală a unei persoane care poate include o trăsătură, o posibilitate de manifestare sau de acțiune ce se poate dobândi în urma calificării, într-o multitudine de forme. Competența se manifesta prin capacități și este specifică ocupației dintr-un anumit domeniu; ea nu există decât în prezența unei situații determinante prin integrarea diferitelor capacități de a aplica cunoștințe în situații de execuție specifică ocupației.

Obiectivele prioritare ale sistemului educațional în domeniul politicilor publice cu referire la formarea competențelor și aptitudinilor necesare pentru socializare și „formarea abilităților de integrare pe piața forței de muncă și realizarea carierei profesionale” trebuie să „asigure condițiile care îi sprijină în mod adecvat pe profesori și formatori pentru a răspunde provocărilor societății cunoașterii, inclusiv prin pregătirea inițială și la locul de muncă, în perspectiva învățării permanente”.

Programa de formare profesională continuă conceptualizată pentru a se alinia sistemelor europene; reformei instituționale, structurale, curriculare este obligată să servească drept suport eficient pentru preformarea competenței profesionale a cadrelor didactice preuniversitare, promovarea viabilă a carierei profesionale de către marea majoritate a cadrelor didactice. Pe lângă aceasta, competențele psihopedagogice și metodice trebuie să se manifeste la nivel creator prin: capacitatea de empatie, capacitatea de adaptare la situații atipice din practica școlară și extrașcolară, de a se dăruie cu vocație rolului asumat, dragoste și înțelegere față de copii. E vădit faptul că în societățile aflate în proces de reformare, profesorii sunt tot mai neliniștiți, atât în ceea ce privește existența lor profesională, cât și recunoașterea socială de care se bucură. Astfel că peste exigențele proprii acestei meserii se adaugă altele suplimentare, venite din partea comunității locale, a părinților, elevilor, cercetătorilor care cer tot mai mult de la dascăli, fără a avea putința de a-i forma și recompensa adecvat.

Nevoile individuale și sociale solicită un spor calitativ în educație, ceea ce amplifică exigența față de personalul didactic, chemat tot mai imperativ să îndeplinească cu succes funcția sa de model cultural.

Evaluarea este o activitate mult mai complexă decât lasă să se înțeleagă metafora „Când aud de evaluare, îmi scot creionul roșu”. Fără îndoială că un creion roșu sugerează atât elevilor cât și profesorilor activitatea de evaluare, dar a evalua înseamnă mult mai mult.

În contextul evaluării actuale, respectarea câtorva reguli este esențială în activitatea fiecărui evaluator:

- să identifice multiplele semnificații ale mesajului educațional;
- să gestioneze în mod optim procesul de predare – învățare, cu ajutorul evaluării;
- să știe de fiecare dată care este utilitatea activității de evaluare.

Pentru a fi autentică, evaluarea trebuie să fie un proces continuu, parte integrantă a învățării, în măsură să le ofere elevilor și profesorilor „ oportunități de reflecție și de perfecționare continuă”.

Pentru evaluarea beneficiarilor programelor de formare continuă, pentru cadrele didactice sunt utilizate o varietate de instrumente: proiectul (individual sau de grup), portofoliul, evaluare on-line, eseu, etc.

Cel mai des utilizat instrument de evaluare este portofoliul. Atunci când piesele din portofoliu sunt precizate încă de la început și cursanții sunt pregătiți referitor la cum anume trebuie să își construiască portofoliul, beneficiarii consideră că portofoliul demonstrează progresul pe care l-au făcut în dezvoltarea competențelor vizate de programul de formare.

Beneficiarii interesați de dezvoltarea competențelor profesionale simt nevoia unei evaluări autentice, au nevoie de îndrumare și feedback în aplicarea celor învățate.

O serie de recomandări pentru o evaluare autentică a competențelor formate, ar putea cuprinde următoarele acțiuni:

- extinderea acțiunii de evaluare, de la verificarea și aprecierea rezultatelor – obiectivul tradițional – la evaluarea procesului, a strategiei care a condus la anumite rezultate;

- integrarea proceselor evaluative în actul didactic, astfel încât să se realizeze o verificare sistematică a performanțelor cadrelor didactice;
- luarea în calcul a unor indicatori variați, alții decât achizițiile cognitive, precum: conduita, atitudinile, gradul de încorporare a unor valori etc.;
- diversificarea tehnicilor de evaluare și creșterea gradului de adecvare a acestora la situații concrete;
- deschiderea evaluării spre mai multe rezultate ale spațiului școlar (competențe relaționale, comunicarea profesor – elev).

**BIBLIOGRAFIE:**

Ioan Cerghit, *Sisteme alternative și complementare de instruire*, București, Aramis, 2002.  
Frumos, F., 2008, *Didactica. Fundamente și dezvoltări cognitiviste*, Iași, Polirom

**WEBGRAFIE:**

<https://www.academia.edu/>.

# CASA CORPULUI DIDACTIC MEHEDIŢI



## *COLECTIVUL DE REDACŢIE*

Director C.C.D. Mehedinţi  
Coordonator Prof. Alin ROATEŞ

Prof. metodist C.C.D. Mehedinţi  
Simona-Mihaela SBREŢA

Prof. metodist C.C.D. Mehedinţi  
Adina-Luciana STOLERIU

Informatician C.C.D. Mehedinţi  
Alexandru ISTODOR



### **Editor:**

Informatician C.C.D. Mehedinţi – Alexandru ISTODOR

### **Editura Școala Mehedințului:**

#### **Casa Corpului Didactic Mehedinți**

Drobeta Turnu Severin, str. Calomfirescu, nr. 94  
TEL./FAX 0252/321537

E-mail: [contact@ccdmehedinti.ro](mailto:contact@ccdmehedinti.ro)  
[ccdmehedinti@gmail.com](mailto:ccdmehedinti@gmail.com)

[www.ccdmehedinti.ro](http://www.ccdmehedinti.ro)

**Notă:** Răspunderea pentru conținutul materialelor revine în exclusivitate autorilor.



ISSN 2810 – 2193  
ISSN-L 2392 – 7526