

CASA CORPULUI DIDACTIC MEHEDINȚI

ȘCOALA MEHEDINȚIULUI NR. 73



ISSN 2810 - 2193
ISSN-L 2392 - 7526

MARTIE 2016

ȘCOALA MEHEDINȚIULUI

NR. 73

MARTIE 2016

Contents

Amza Sabina Mihaela, FORMAREA CONTINUĂ A CADRELOR DIDACTICE	4
Anghelescu Matei, ROLUL ȘCOLII ÎN PERSPECTIVA EDUCAȚIEI PERMANENTE	6
Anton Elena, NECESITATEA FORMĂRII CONTINUE A CADRELOR DIDACTICE	8
Bâtmălai Eugenia Georgeta, EVALUAREA PERIODICĂ A UNITĂȚILOR DE ÎNVĂȚĂMÂNT	11
Breazu Nadia, FORMAREA CONTINUĂ A CADRELOR DIDACTICE	15
Bumb Georgeta, EGALITATEA DE ȘANSE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL ROMÂNESC.....	17
Bușoi Liliana, GRĂDINIȚA - LOC IMPORTANT ÎN VIAȚA COPILULUI	19
Căpraru Dorel, EVALUAREA ÎN ÎNVĂȚĂMÂNT-DE LA VECHI LA NOU	20
Cârceanu Petre, Cârceanu Maria, PREGĂTIREA INIȚIALĂ A CADRELOR DIDACTICE - LOCUL CENTRAL.....	22
Cernăianu Elena Rodica, FORMAREA INIȚIALĂ ȘI FORMAREA CONTINUĂ- SCHIMBARE ȘI CONTINUITATE; SPECIFICUL FORMĂRII CONTINUE A CADRELOR DIDACTICE	24
Chelbea Cristina Șteefania, CALITATEA ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL ROMÂNESC	27
Chiriac Daniela, IMPACTUL FORMĂRII CONTINUE ASUPRA SISTEMULUI EDUCAȚIONAL	29
Chirică Alina-Olivia, FORMAREA INIȚIALĂ ȘI FORMAREA CONTINUĂ ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL SPECIAL	32
Cimpoca Costel, EDUCAȚIA PERMANENTĂ-SURSĂ PENTRU O PROFESIONALIZARE PERFORMANTĂ.....	33
Cioabă Ștefania Raluca, FORMAREA CONTINUĂ A CADRELOR DIDACTICE – O NECESITATE!	36
Ciobanu Ana Cornelia, ACTIVITĂȚI DE PERFEȚIONARE A CADRELOR DIDACTICE.....	37
Ciobanu Dorina, PROMOTOR AL UNUI SISTEM DE VALORI.....	38
Ciocan Valentina, DIREȚII EUROPENE ÎN FORMAREA CONTINUĂ A CADRELOR DIDACTICE	39
Ciorăscu Mihaela, STANDARDE DE CALITATE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PREUNIVERSITAR.....	41
Constantin Maria Minodora, FORMELE EDUCAȚIEI	45
Cornea Mariana, Testul AEL – un instrument modern pentru evaluare	48
Crăciun Doriană Mihaela, ACTIVIZAREA PREȘCOLARILOR ȘI EVALUAREA CUNOȘTINȚELOR MATEMATICE LA PREȘCOLARI	51
Croitoru Mariana, EDUCAȚIA PERMANENTĂ	54
Deriș Antonela, PERSONALITATEA CADRULUI DIDACTIC	56
Diaconescu Roxanda Emilia, TENDINȚE EUROPENE ÎN EDUCAȚIE- PROVOCĂRILE VIITORULUI	59
Dima Alexandrina, IMPORTANȚA FORMĂRII CONTINUE A CADRELOR DIDACTICE DIN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PREUNIVERSITAR.....	62
Doandș Petruța, EVALUAREA REZULTATELOR ELEVILOR - FACTOR DECISIV PENTRU ASIGURAREA CALITĂȚII ÎN EDUCAȚIE -	63
Drăghici Cornelia Delia, BINOMUL „MANAGER-COLECTIVUL DE ELEVI”	65
Dragotescu Alexandrina, METODE ALTERNATIVE DE EVALUARE.....	66
Ecobici Daniela, PERFEȚIONAREA ȘI FORMAREA CADRELOR DIDACTICE -NOI SOLUȚII-.....	69
Enescu Ion Alin, ORIENTĂRI TEORETIZATOARE ÎN DOMENIUL METODELOR DE FORMARE A CADRELOR DIDACTICE - PROBLEMA CLASIFICĂRII METODELOR	72
Gabor Alina, EVALUAREA CALITĂȚII ÎN ÎNVĂȚĂMÂNT -ASPECTE METODOLOGICE-.....	75
Ghinea Carmen, INTERPRETAREA LOGICĂ A LEGII	76
Goga Georgeta, EVALUAREA CALITĂȚII ÎN ÎNVĂȚĂMÂNT - ASPECTE METODOLOGICE -	78
Groza Elisabeta, FORMAREA CADRELOR DIDACTICE DIN PERSPECTIVA POLITICILOR EUROPENE.....	81
Harcău Luminița, PARTENERIATELE EDUCAȚIONALE, O NOUĂ PERSPECTIVĂ ÎN CONTEXTUL SOCIETAȚII MODERNE.....	82
Hinoveanu Mihaela, ASIGURAREA CALITĂȚII ÎN EDUCAȚIE.....	84
Iliescu Sorinela, FORMAREA CONTINUĂ A CADRELOR DIDACTICE INVESTIȚIE ÎN DEZVOLTAREA CAPITALULUI UMAN	88
Jarcu Floretina Paulina, FORMAREA INIȚIALĂ ȘI FORMAREA CONTINUĂ - SCHIMBARE SI CONTINUITATE - SPECIFICUL FORMĂRII CONTINUE A CADRELOR DIDACTICE	90
Luca Elena-Liliana, NECESITATEA FORMĂRII CONTINUE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL ACTUAL.....	92

Maican Florica, SISTEMUL NAȚIONAL DE MANAGEMENT ȘI ASIGURARE A CALITĂȚII ÎN EDUCAȚIE – STRUCTURĂ ȘI DOCUMENTE NORMATIVE	93
Manu Ionica, FORMAREA SI PERFECȚIONAREA COMPETENȚELOR DIDACTICE	95
Mihăilescu Carmen, "CERCUL CALITĂȚII" ȘI EVALUAREA INTERNĂ	98
Mircea Cerasela, FORMARE INIȚIALĂ ȘI CONTINUĂ, EVALUARE ȘI AUTOEVALUARE	101
Mitran Adriana, FORMAREA CONTINUĂ - O PRIORITATE A ÎNVĂȚĂMÂNTULUI ROMÂNESC -	103
Mitrea Steluța Iuliana, EDUCAȚIA FORMALĂ, NONFORMALĂ, INFORMALĂ	106
Naum Petronela Emilia, PERCEȚIA CALITĂȚII ÎN EDUCAȚIE.....	109
Nica Anca Iulia, METODE COMPLEMENTARE DE EVALUARE.....	112
Nica Liviu, POLITICI EDUCAȚIONALE LA NIVELUL UNIUNII EUROPENE.....	114
Nișulescu Ramona Laura, GHIDAREA ELEVULUI - SUBIECT AL ÎNVĂȚĂRII.....	116
Oprîța-Mândruț Alina-Mihaela, PROFESIONALIZAREA CARIEREI DIDACTICE ÎN CONTEXT EUROPEAN	117
Paloș Claudia Daniela, EVALUAREA ȘI ASIGURAREA CALITĂȚII - UN PAS IMPORTANT ÎN REFORMA ÎNVĂȚĂMÂNTULUI ROMÂNESC.....	120
Paraschivu Alina-Elena, EVALUAREA-PUNCT DE PLECARE IN ACTUL EDUCATIV.....	123
Petrescu Gica, FORMAREA CONTINUĂ ÎN ACCEȚIUNE PEDAGOGICĂ ȘI PERSONALĂ.....	125
Pop Veronica, METODE ȘI INSTRUMENTE COMPLEMENTARE DE EVALUARE	127
Popa Loredana, IMPORTANȚA NOILOR TEHNOLOGII ÎN FORMAREA CONTINUĂ A CADRELOR DIDACTICE	129
Preda Angelica, ROLUL CONCURSURILOR	128
Preduț Diana-Elena, STANDARDE DE CALITATE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNT	132
Pricodan Cristina, PERCEȚIA CALITĂȚII ÎN EDUCAȚIE.....	136
Rotariu Verdea Simona Elena, FORMAREA ȘI PERFECȚIONAREA COMPETENȚELOR DIDACTICE	138
Ruseț Nicolae, SISTEMUL NAȚIONAL DE MANAGEMENT ȘI ASIGURAREA CALITĂȚII ÎN EDUCAȚIE	140
Saman Liliana Claudia, CALITATEA ÎN EDUCAȚIE.....	141
Scurtu Elena, PROFESIONALIZAREA CARIEREI DIDACTICE.....	144
Staicu Victorița, CUMUL DE CUNOȘȚINȚE ȘI ABILITĂȚI.....	147
Stănculeanu Mihaela, FORMAREA CADRELOR DIDACTICE ÎN CONTEXT EUROPEAN	148
Stoica Nicoleta, CADRU DIDACTIC – MĂiestrie ȘI COMPETENȚĂ PROFESIONAL.....	148
Strîmbeanu Aurelia, FORMAREA CONTINUĂ A PERSONALULUI DIDACTIC	151
Țifrea Rodica-Florina, FORMAREA ȘI PERFECȚIONAREA COMPETENȚELOR DIDACTICE	152
Trușculoiu Alina, STANDARDE DE CALITATE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PREUNIVERSITAR.....	155
Tudoran Elvira Maria, PROFESORUL-SCHIMBARE ȘI CONTINUITATE	158
Udrea Angelica Ersilia, FORMAREA CONTINUĂ A CADRELOR DIDACTICE.....	159
Udrea Ramona Cornelia, FORMAREA ȘI PERFECȚIONAREA COMPETENȚELOR DIDACTICE	160
Ungureanu Cristina Daniela, FORMAREA CONTINUĂ A CADRELOR DIDACTICE ÎN CONTEXTUL EUROPEAN	163
Velimirovici Lidia, POLITICI EUROPENE ÎN DOMENIUL FORMĂRII INIȚIALE ȘI CONTINUE A CADRELOR DIDACTICE.....	166
Zaharia Emilia, EVALUAREA PERFORMANȚELOR ȘCOLARE LA LIMBA ȘI LITERATURA ROMÂNĂ.....	168
Zidaru Camelia, EVALUAREA CALITĂȚII ÎN GRĂDINIȚA DE COPII.....	170

FORMAREA CONTINUĂ A CADRELOR DIDACTICE

*Amza Sabina Mihaela
Școala Gimnazială nr.14*

În ultimii zece ani ai secolului al XXI-lea, prin perfecționarea tehnologiei informațiilor și a comunicațiilor, prin dotarea școlilor și prin înnoirea conținuturilor, ca principal factor exponențial al procesului de învățământ, profesorul modern reunește o serie de competențe, calități și roluri.

Noțiunea de profesor este asociată în minte, pentru fiecare dintre noi, cu „portretul unei anumite persoane care întruchipează tot ceea ce credem noi că reprezintă modelul de dascăl”, sau cu o serie „de trăsături, selectată din mulțimea de exemple oferită pe timpul anilor de școală”.

Necesitatea de a transforma meseria de dascăl în profesia de cadru didactic, a fost impusă de faptul că la nivelul fiecărui stat și în particular a statului român, educația reprezintă o prioritate națională, care are ca obiectiv principal elaborarea unei politici educaționale, în baza căreia este făcută pregătirea pentru viață, la orice vârstă, a ființelor omenesci. Activitatea educațională este complexă, adaptată, orientată, dinamică și flexibilă, pentru a stimula idealul fiecărei ființe umane, exprimat prin „a fi și a deveni”, concis: realizează pregătirea omului ca element activ al vieții sociale.

Educația modernă are ca scop dezvoltarea conștientă a potențialului biopsihic al omului și formarea unui tip de personalitate solicitat de condițiile prezente și de perspectivă ale societății.

Activitatea didactică a profesorului, depășește evidențierea unor calități personale ale acestuia, apreciate prin terminii de: vocație, talent, măiestrie, prin faptul că presupune însușirea unui sistem complex de cunoștințe teoretice, formarea unor deprinderi, abilități, competențe, calități și asumarea unor roluri, într-o manieră riguroasă și controlată, ceea ce reprezintă profesionalismul său.

Din cele prezentate, se poate deduce faptul că nivelul de performanță la care formarea și dezvoltarea unui cadru didactic ajunge, se poate considera ca și „competență pedagogică”, reprezentând „diferiți algoritmi metodici, preexistenți, de realizare a unor sarcini de lucru”, care sunt „selecționați, combinați și puși în aplicare în funcție de modificările contextului instituțional în care se desfășoară activitatea instructiv-educativă cu elevii”.

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 unor activități de învățare ale unui grup de elevi; aprecierea stabilității în obținerea performanțelor, adaptabilitatea la situații noi și curba efortului personal”.

Comisia Europeană a elaborat, în ultimii ani, o serie de documente prin care sistemele educaționale din statele membre să adopte strategii referitoare la învățarea (formarea, educarea) permanentă în cadrul unor programe, cum ar fi: Comenius și eTwinning, din cadrul amplului program „Lifelong Learning Programme”, în care sunt incluse din anul 2007. Dintre obiectivele pe care aceste strategii ar trebui să le realizeze, fac parte:

- 1) creșterea calității și a eficienței sistemelor educaționale și de formare profesională în U.E.;
- 2) facilitarea accesului tuturor cadrelor didactice în sistemele educaționale și de formare profesională;
- 3) deschiderea sistemelor educaționale și de formare profesională, la nivel european și mondial.

Problema ridicată frecvent în situațiile educaționale mai puțin eficiente a relevat faptul că didactica reprezintă „axul central al reformei învățământului românesc”, iar situațiile de criză nu

reprezintă rezultate ale dotării instituțiilor de învățământ și a organizării procesului instructiv-educativ, ci în desfășurarea proceselor de învățare, care trebuie optimizate. Optimizarea proceselor de învățare poate fi realizată doar de cadre didactice foarte bine pregătite, fapt pentru care se impune o perfecționare și o formare continuă.

Documentele de interes pentru formarea continuă a cadrelor didactice, moderne, din România se găsesc la adresa: <http://administrasite.edu.ro>

Dintre acestea, câteva foarte importante sunt:

1. Articolul nr.241 din Legea Educației Naționale. Legea nr.1/2011, se referă la „Formarea inițială și continuă. Cariera didactică. Statutul personalului didactic din învățământul preuniversitar”.

2. Articolul nr.267 din ducăției Naționale. Legea nr.1/2011, se referă la „Drepturi și obligații. Statutul personalului didactic din învățământul preuniversitar”.

3. Anexa la O.M. Nr.5720/20.10.2009 cuprinde „Metodologia formării continue a personalului didactic din învățământul preuniversitar”.

Personalitatea cadrelor didactice, moderne, se formează, în mod conștient, prin impunerea „ca exigență o permanentă deschidere față de orice este nou”, în dezvoltarea carierei lor, prin procese de lungă durată, care încep cu includerea fiecăruia într-un program de formare inițială și se continuă pe parcursul evoluției profesionale și chiar al întregii vieți.

Cele două etape de formare și de perfecționare: inițială și continuă, sunt realizate prin efortul asumat de către instituțiile organizatoare și de către cursanți, constând în acumulare de credite/credite transferabile/ore de studiu. În ultimii ani, foarte multe cadre didactice au optat pentru efectuarea de cursuri de perfecționare prin învățământ la distanță (ID) și prin programe eLearning prin internet (cum ar fi: AEL, iTeach, eTwinning ș.a.).

În învățământul modern, procesul didactic a devenit și devine, tot mai centrat pe elev și mai optimizat prin intermediul tehnologiilor moderne și al instrumentelor web 2.0, web 3.0 etc., însă condiția reușitei este aceea că, profesorul modern, trebuie să stăpânească foarte bine didactica, pentru managementul performant al activităților.

BIBLIOGRAFIE:

1. Cucoș C. (coordonator) – *Psihopedagogie pentru examenele de definitivare și grade didactice*, Ediția a II-a revăzută și adăugită, Editura Polirom, Iași, 2008;
2. Cucoș C. (coordonator) – *Psihopedagogie pentru examenele de definitivare și grade didactice*, Ediția a III-a revăzută și adăugită, Editura Polirom, Iași, 2009;
3. Bontaș I. – *Pedagogie*. Tratat, ediția a V-a revăzută și adăugită, Editura BIC ALL, București, 2001;
4. Nicola I. – *Pedagogie*. Ediția a II-a îmbunătățită și adăugită, Editura Didactică și Pedagogică, R.A., București, 1994;
5. Popovici D. – *Didactica. Soluții noi la problem controversate*, Editura Aramis, București, 2000;

ROLUL ȘCOLII ÎN PERSPECTIVA EDUCAȚIEI PERMANENTE

*Prof. Anghelescu Matei; C.S.E.I. „Constantin Pufan”;
Drobeta – Turnu Severin, jud. Mehedinți*

Realitatea contemporană demonstrează că rolul școlii nu numai că nu s-a diminuat, ci a devenit tot mai complex. Ideile libertății, umanismului, și creativității în educație, chiar dacă pătrund mai greu în mentalitatea oamenilor, ne îndeamnă să distrugem zidul de nepătruns al gândirii materialiste care ani în șir a creat stereotipii eronate. În actualul context social, caracterizat prin mobilitate economică, politică și culturală, avem nevoie de o educație dinamică, formativă centrată pe valorile autentice. Obiectivitatea în cele trei ipostaze (formală, nonformală și informală) educația este chemată să formeze personalități ușor adaptabile la nou, creative și responsabile. Menținerea școlii, în sens prospectiv, este aceea de a-l învăța pe om nu să-și ghicească viitorul, ci să-și decidă viitorul, contribuind în egală măsură la dezvoltarea celorlalți și la propria dezvoltare.

Astăzi, școala trebuie să fie organizată în jurul a patru piloni ai cunoașterii: a învăța să știi (dobândirea instrumentelor), a învăța să faci (relaționarea cu mediul înconjurător), a învăța să trăiești împreună cu alții (cooperarea cu alte persoane; participarea la activități umane), a învăța să fii (rezultă din primele trei).

A învăța să înveți și a te perfecționa continuu sunt condițiile educației permanente. Ideea educației permanente nu este nouă. Nici o societate nu este perfect imobilă, așa încât o anumită instruire continuă și la vârsta adultă. S-a afirmat că „pentru fiecare om, viața sa este o școală, de la leagăn până la sfârșitul vieții”(Comenius).

Deoarece școlaritatea este o etapă inițială a educației permanente, se observă creșterea rolului educatorului, acesta fiind cel care trebuie sensibilizat și pregătit pentru a imprima elevilor nevoia de a se educa permanent. Multiplicarea profesiunilor, creșterea gradului de democratizare a vieții sociale, procesul de accelerare a schimbărilor, evoluția fără precedent a științei și tehnologiei, sporirea timpului liber, înnoirea și perimarea rapidă a cunoștințelor, progresele intercomunicării și ale interdisciplinarității, motivația mai puternică pentru asimilarea și dobândirea unui comportament compatibil cu orice specializare ulterioară sunt factorii care reclamă și justifică înscrierea învățământului în perspectiva educației permanente. Sunt tot mai multe vocile care afirmă că educația va deveni cu adevărat eficientă în măsura în care va reuși să transforme educația permanentă într-o activitate socială generalizată.

Școala încetează de a mai deține monopolul educației, iar în aceste condiții este dezirabil ca mediul școlar să devină mai deschis, mai cooperant, să fie mai apropiat de viața. Educația dată în școală nu mai este suficientă pentru intrarea în viața a omului. Reprezentanții pedagogiei moderne cer școlii omul contemporan pentru a găsi soluții rapide și concrete în rezolvarea multiplelor probleme pe care le ridică viața, înarmându-l cu tehnici de educație permanentă:

- tehnica de a învăța singur – tehnica muncii intelectuale
- tehnica de a investiga singur sau în echipă pentru a asigura implementarea a ceea ce știința aduce nou și de a inova și descoperi noul
- tehnica de a reînvața și reinvestiga singur sau în echipă
- tehnica de a învăța și investiga singur cu calculatorul.

Reforma învățământului românesc se înscrie în actualul context politic și economico-social și are ca direcții esențiale:

- schimbări de natură axiologică și metodologică (autonomia persoanei, capacități creative, angajare și responsabilitate profesională, tehnica analizei de sarcină, modele de clasificare morfologică și taxonomică a obiectivelor)

- îmbogățirea și diversificarea curriculum-ului (reevaluarea și perfecționarea disciplinelor consacrate, introducerea unor noi obiecte de învățământ – educație ecologică, educație pentru pace)

- reevaluarea funcțiilor aplicative ale conținutului (ridicarea statutului activităților practice, practica trebuie să aibă o programă, metode și conținuturi proprii)

- apropierea logicii didactice de logica științei

- asimilarea perspectivei interdisciplinare, a predării integrale a științei

- introducerea programelor diferențiate de studiu-organizarea modulară (tratarea diferențială a elevilor, variația timpului și a sarcinii de învățare, asigurarea unui minimum consum de performanțe școlare, baremuri școlare minimale)

- informatizarea științelor

- coborârea pragului de vârstă în predarea științelor.

Aceste direcții ale reformei învățământului din România au la bază următoarele principii ale reformei educaționale (S. Cristea):

principiul egalizării șanselor de reușită în învățământ

principiul caracterului deschis al sistemului de învățământ

principiul optimizării raportului dintre cultura generală și cultura de specialitate

principiul democratizării învățământului.

Democratizarea sistemului național de învățământ se realizează atât în plan vertical (prin descentralizare decizională, ameliorarea selecției, evitarea specializării timpurii), cât și în plan orizontal (prin tendința diversificării învățământului, egalizarea șanselor în instruire etc.).

Trăsăturile pe care se bazează reforma subliniază:

- caracterul socio-uman al modernizării

- caracterul național al modernizării

- caracterul unitar și multilateral al modernizării (vizează schimbări la nivelul instituției școlare – structura materială, de conducere, de relație, de adaptare internă, la nivelul finalităților, al conținuturilor, al strategiei didactice, al relației educaționale și evaluării)

- caracterul inovator al modernizării

- caracterul prospectiv al modernizării (solicită o gândire de tip reformator care neagă conservatorismul și pragmatismul)

- caracterul exigențelor pedagogice cu privire la modernizare

Orice țară are o politică a educației care reflectă o anumită concepție despre om, o anumită filozofie despre viață. Aceasta evidențiază, de fapt, caracteristicile reformei învățământului: generalitatea, universalitatea, globalitatea, caracterul integrativ și dinamica. Cultura postmodernă aduce un amalgam de modele capabile să se muleze pe cât mai multe individualități.

Inovația pedagogică reprezintă un stadiu superior al creativității pedagogice. Inovația reprezintă înfăptuirea unor deschideri de amploare prin reforme școlare care afectează învățământul în ansamblul său, iar modernizarea presupune adaptări succesive , efectuate din mers, în diferite componente ale sistemului de învățământ.

La nivel de politică a educației, inovația pedagogică vizează:

- structura școlară (durata învățământului general, organizarea pe trepte, profiluri de studii)

- programele de tip curriculum, proiectate în funcție de obiectivele generale și specifice, în raport cu structura școlară adaptată

- practica activității școlare, sistemul de evaluare, noile tehnologii didactice.

Comunitatea și cultura sunt cele care păstrează individul într-un cadru de valori; totuși, pentru ca un set de valori să aibă un impact, acesta trebuie să fie clar definit, fără să lase loc ambiguităților, interpretărilor. Școlile cu cel mai mare succes din lume sunt conduse de valori

autentice și se bazează pe anumite principii: comunicare empatică, nivel înalt de participare, cooperare creativă, etică și integritate, onestitate și încredere, recunoașterea meritelor.

Întâlnim aceste principii în învățământul românesc. Un profil românesc al culturii manageriale este caracterizat prin autodidacticism în formarea managerială, interes scăzut pentru pregătirea teoretică, neîncredere în eficiența instituțiilor. Rezultă de aici, necesitatea schimbării culturii manageriale dintr-una a stagnării (conservatoare, rigidă), într-una a dezvoltării (bazată pe schimbare, pe perfecționare).

Cultura japoneză și cea americană reprezintă două tipuri diferite de cultură, în care se observă compatibilitatea între cultura școlii și cea națională. Ambele tipuri de cultură școlară și-au pus amprenta pe formarea personalității celor educați, promovând valori ca: punctualitatea, corectitudinea, recunoștința, solidaritatea, spiritul de sacrificiu (în cultura japoneză), autonomie, reușita și afirmare (în cultura americană). Experiența unor țări avansate poate ajuta în găsirea unor soluții, bazate pe strategii ample, unitare cu privire la finalitățile educației.

BIBLIOGRAFIE:

Macavei E. ,, *Pedagogie. Propedentica. Didactică*”, E.D.P. București 1997

Vaideanu G. ,, *UNESCO – 50. Educație*”, E.D.P. București 1996

Yinga I. , Istrate E. ,, *Manual de pedagogie* ,, Ed All Educational, București, 1998

NECESITATEA FORMĂRII CONTINUE A CADRELOR DIDACTICE

Prof. Anton Elena

Liceul Tehnologic de Industrie Alimentară, Fetești

Sistemul românesc de formare profesională continuă este proiectat și organizat în funcție de un cadru legislativ specific, a cărui analiză constituie premisa unei eficiente abordări a diferitelor aspecte ale formării continue și a propunerii unor eventuale recomandări în domeniu.

Politici la nivelul Uniunii Europene Politicile de la nivelul UE în domeniul formării profesionale constituie puncte de reper pentru elaborarea, de către fiecare stat membru, a reglementărilor, politicilor și direcțiilor de acțiune specifice.

Formarea continuă apare astăzi ca o idee atât veche, cât și nouă. Deja veche, întrucât ea a apărut în mai multe țări imediat după război (sau chiar mai înainte) și totuși - nouă - pentru că, sub forma actuală, ea adeseori capătă concretețe foarte lent; veche, pentru că este deja necesară reevaluarea conținutului ei în lumina contextului actual, și nouă - pentru că obstacolele în calea realizării ei fiind înlăturate - se pare că numai acum ne putem ocupa de buna sa funcționare. Astăzi, formarea continuă, idee motrice a dinamicii sociale, cunoaște o importanță sporită în domeniul educației datorită impactului progresului tehnologic, cererii crescânde în ceea ce privește calitatea învățământului, precum și crizei economice de durată.

Formarea continuă este aproape întotdeauna un drept și o obligație morală susținută de texte legislative. În schimb, ea este rareori obligatorie în fapt. Totuși, există excepții: Grecia oferă o formare pe care o instituie obligatorie pentru cadrele didactice pe cale de a fi numite, căci se poate scurge o perioadă de până la zece ani între momentul încheierii studiilor și cel de numire. Spania, Portugalia și Luxemburgul (numai pentru învățământul primar) condiționează avansarea în carieră de participarea la acțiunile de formare continuă. În alte State, când formarea continuă este obligatorie, deseori nu este vorba decât de o acțiune punctuală față de o ofertă mult mai largă de acțiuni facultative.

Ofertele de formare continuă sunt, evident, în relație cu evoluția profesiei de educator și cu maniera în care societatea definește formarea educatorilor (Taylor 1980). În consecință, există o convergență între țări în definirea conținuturilor referitoare la cunoștințele și tehnicile predate: există un acord în ceea ce privește importanța metodologiilor de predare și inserției școlii în societate. Diferențele pot viza, pe de o parte, modelele didactice (metodele de transmitere a cunoștințelor) și, pe de altă parte, locul școlii în societate: agent educativ unic sau unul dintre agenții educativi. Dacă informațiile colectate din State nu permit precizarea diferențelor, ele permit, în schimb, structurarea unei tipologii a conținuturilor actuale ale acțiunilor de formare. Formarea continuă se adresează, în general, unui public determinat prin nivele de învățământ - primar sau secundar - prin tipuri de discipline sau prin categorii profesionale particulare - conducători de instituții, educatori debutanți.

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

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

Din 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 trebuie să fie 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.

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 partenieriale care pot fi formate între școli în vederea diseminării de bune practice sunt importante dacă se dezvoltă pe principii de egalitate, de neconcurență și de ajutor reciproc pentru îmbunătățirea procesului de învățământ. Iar aceste rețele partenieriale 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.

Dezvoltarea centrelor unde se desfășoară formarea continuă este în concordanță cu conceperea, implementarea și reglarea proceselor și mecanismelor de formare continuă din ce în ce mai complexe. Formarea continuă pretinde deci un profesionalism crescut al formatorilor (Prats Cuevas, 1990). În cele mai multe țări există un anumit evantai de formatori: - formatori permanenți ai centrelor de formare continuă Aceștia au fost mai înainte educatori și s-au specializat ca formatori. Lor le revine, de regulă, organizarea stagiilor, reglarea ofertei și cererii, managementul operațiunilor de formare. - educatori și formatori ai instituțiilor de formare inițială și continuă Acest personal își împarte activitatea între formarea inițială și formarea continuă. Ei asigură formarea în instituțiile lor și intervin uneori în formarea organizată în instituțiile școlare. - universitari, experți și educatori-cercetători Ei asigură formarea la universitate și răspund și la solicitările specifice care le sunt adresate fie de un institut de formare, fie de o școală. - cadre didactice desărcinate de o parte din obligațiile lor de serviciu pentru a asigura formarea continuă alături de colegii lor Această formare prin „perechi” se face mai ales în școli, dar și în instituțiile specializate de formare continuă

- inspectori, consilieri pedagogici, șefi de instituții, precum și alt personal administrativ Ei asigură formarea uneori cu caracter obligatoriu, deseori de scurtă durată și care privește orientările politicii educative, precum și prioritățile, evoluțiile și reformele educative din țara lor. 36 - formatori și experți din lumea muncii și afacerilor Ei intervin esențialmente în formarea personalului din învățământul profesional și primesc vizitele de studii și cadrele didactice care efectuează un stagiul de formare continuă la firme.

Evaluarea formării continue se efectuează prin:

- acumularea creditelor profesionale transferabile;
- validarea competențelor obținute în activitatea didactică, cuprinse în fișele anuale de evaluare ale personalului didactic, în rapoartele de inspecție și asistență la ore;
- punctarea portofoliului.

Sistemul competențelor profesionale – O.M. 55661: Formarea continuă a personalului didactic, de conducere, de îndrumare și control din învățământul preuniversitar se bazează pe sistemul competențelor profesionale - (O.M. 5561 art. 89)

Monitorizarea dezvoltării profesionale - se face de către profesorii metodiști / mentori pentru dezvoltarea profesională din casele corpului didactic, responsabilii cu formarea continuă și directorii unităților școlare prin instrumente specifice, (O.M. 5561 art. 101, alin. 2). O.M. 5562: Acumularea de credite profesionale transferabile se realizează prin recunoașterea rezultatelor învățării în contexte formale, nonformale și informale (O.M. 5562 art. 7, alin. 1).

O.M. 5562 - Echivalarea creditelor:

1. Se echivalează cu 90 de credite profesionale transferabile:

- Obținerea gradului didactic II sau a gradului didactic I

- Absolvirea unor forme de studii universitare prevăzute la art. 8 lit. a – e din O.M. 5562

- Se echivalează cu 60 de credite profesionale transferabile absolvirea în intervalul respectiv a unui curs postuniversitar didactic. (O.M. 5562 art. 9, alin. 1)

- Se pot obține până la 15 credite profesionale transferabile prin recunoașterea rezultatelor învățării în contexte nonformale și informale.

BIBLIOGRAFIE:

http://www.euroguidance.ise.ro/uploads/6/1/7/7/6177451/formarea_profesionala_continua.pdf

file:///C:/Users/Anton/Downloads/UU1096113ROC_001.pdf

<http://www.elearning.ro/valoarea-noilor-tehnologii-pentru-dezvoltarea-profesionala-a-cadrelor-didactice>

EVALUAREA PERIODICĂ A UNITĂȚILOR DE ÎNVĂȚĂMÂNT

*Prof. Bâtmălai Eugenia Georgeta
Grădinița cu PP nr. 19 Drobeta Turnu Severin*

Calitatea reprezintă nivelul de satisfacție pe care îl oferă eficacitatea ofertei educaționale din domeniul învățământului și formării profesionale, stabilit prin realizarea unor standarde cerute și a unor rezultate excelente care sunt solicitate și la care contribuie participanții la procesul de învățare și ceilalți factori interesați.

Controlul calității include activitățile operaționale desfășurate pentru îndeplinirea cerințelor de calitate prin reglementarea performanțelor. Este un proces de menținere a standardelor, și nu de creare a acestora.

Asigurarea calității educației este realizată printr-un ansamblu de acțiuni de dezvoltare a capacității instituționale de elaborare, planificare și implementare de programe de studiu, prin care se formează încrederea beneficiarilor ca organizația furnizoare de educație satisface standardele de calitate. Asigurarea calității exprimă capacitatea unei organizații furnizoare de a oferi programe de educație, în conformitate cu standardele anunțate. Ea este astfel promovată încât să conducă la îmbunătățirea continuă a calității educației.

Metodologia asigurării calității în educație se bazează pe relațiile ce se stabilesc între următoarele componente:

- a) criterii;
- b) standarde și standarde de referință;
- c) indicatori de performanță;
- d) calificări.

Calitatea, echitatea și eficiența sunt cei trei piloni ai reformelor educaționale din ultimele decenii din Europa și din lume, care trebuie avute în vedere la construirea sistemelor naționale de management și de asigurare a calității, inclusiv a celui din România. Această aliniere este necesară nu numai pentru a se asigura o integrare reală și funcțională, din punct de vedere educațional, a României în Uniunea Europeană, ci și, pe de altă parte, pentru ca inițiativele românești din acest domeniu să fie consonante, din punct de vedere teoretic și metodologic, cu ceea ce se întâmplă acum în lume. O rămânere în urmă în privința concepției sistemelor de management și de asigurare a calității, a valorilor subsumate și a metodologiilor aferente ar face extrem de grea nu numai integrarea, dar chiar și înțelegerea reciprocă.

Documente europene – toate subsumate proceselor „Bologna” și „Lisabona” – prin care se încearcă construirea unui spațiu educațional comun european în domeniul calității:

-„Recomandarea Parlamentului și a Consiliului privind cooperarea europeană în evaluarea calității educației școlare” 20001.

-„Raportul european privind indicatorii calității învățării permanente”, publicat în 2002.

-„Standarde și linii directoare privind asigurarea calității în cadrul Ariei Europene a Învățământului superior”.

-'Elemente Fundamentale ale Cadrului European pentru Asigurarea Calității în Învățământul Profesional și Tehnic – CQAF-VET”.

Calitatea educației în România

Școala - furnizor de calitate în educație

Privind școala din perspectivă sistemică, principala ei funcție este de a transforma “intrările” în “ieșirile” dorite.

Întreaga structură este subordonată misiunii organizaționale, care este educația. Pentru aceasta managerul îndeplinește funcțiile manageriale în cadrul domeniilor funcționale prin care sunt atinse finalitățile organizaționale

Prin urmare, școala este o organizație în comunitate dar și o instituție care reprezintă o activitate socială structurată printr-un set de norme și modele de comportament socialmente recunoscute.

Școala este o organizație înalt diferențiată (pe niveluri și ani de studii, pe clase și grupe, pe tipuri de unitate școlare) dar și înalt integrată – trecerea de la o structură organizațională la alta, fiind subiectul unor condiții foarte precise.

Pentru a realiza un “produs finit” de calitate, adică omul educat, este necesară o colaborare foarte strânsă între “elementele organizaționale și, ca urmare trebuie foarte clar definite substructurile organizaționale, precum și rolul fiecăreia (legăturile dintre ele, prin neclaritate ducând la disfuncții majore).

Școala – instituție pentru formarea continuă de calitate

Membrii unei organizații care învață, participă activ la învățare nu pentru că le este cerut de către autoritate sau li se impune din afară, ci pentru că doresc să exploreze situațiile enumerate de comun acord pe agenda grupului.

Școala încurajează, prin regulile și procedurile stabilite prin consens, prin responsabilitățile și rolurile liber asumate, prin procedurile și instrumentele de monitorizare și evaluare a procesului – un tip diferit de inteligență față de abordările educaționale tradiționale; în loc să se apeleze la recunoașterea cunoștințelor sau la manevrarea detaliilor, școala se focalizează pe capacitatea participanților de a învăța, de a înțelege situația – problema cu care se confruntă.

Evaluarea externă periodică a calității educației se derulează cu respectarea următoarelor două categorii de principii:

- a) principii generale ale implementării sistemului național de management și asigurare a calității;
- b) principii specifice evaluării externe periodice a calității educației.

Principiile generale ale implementării sistemului național de management și asigurare a calității sunt acelea pe care se fundamentează o educație de calitate, care este centrată pe clienții și beneficiarii actului educațional, este oferită de instituții responsabile, este orientată pe rezultate, se realizează în dialog și prin parteneriat cu instituții, organizații, cu beneficiarii direcți și indirecti de educație, are ca obiectiv îmbunătățirea continuă a performanțelor.

Principiile specifice evaluării externe periodice a calității sunt:

- supremația interesului preșcolarului și al elevului
- corelarea evaluării interne cu evaluarea externă
- utilizarea standardelor și standardelor de referință naționale ca referențial al procesului de evaluare;
- triangulația – corelarea surselor și a dovezilor de informare și documentare în evaluarea nivelului calității actului educațional.
- valorizarea aspectelor pozitive ale furnizorului de servicii educaționale și ale programelor acestuia.
- abordarea evaluării externe ca proces de învățare, pentru evaluatori, pentru evaluați și pentru întreaga organizație școlară.;
- accentuarea rolului evaluării interne în îmbunătățirea continuă;

În cadrul activității de evaluare externă se utilizează surse de informare și documentare, membrii comisiei de evaluare hotărând asupra modalității de colectare a datelor și informațiilor necesare.

Sursele de informare și documentare care sunt pot fi analizate în cadrul activității de evaluare externă sunt cel puțin următoarele:

- a) Proiectul (planul) de dezvoltare instituțională (PDI) sau Planul de acțiune al școlii (PAS);
- b) Raportul anual de evaluare internă (RAEI) sau Raportul de autoevaluare (RA);

c) Situația centralizată a rezultatelor școlare din unitatea de învățământ, de la ultima evaluare până la ultimul an școlar încheiat, raportată atât la rezultatele evaluării precedente cât și la rezultatele unităților școlare de aceeași categorie la nivel județean, în cadrul căreia vor fi analizate:

c.1.) date statistice colectate de școală pentru ultimii trei ani cu privire la rata de promovare, pe niveluri, profiluri și pe domenii de pregătire profesională, sexe, medii de rezidență, rata abandonului școlar, pe niveluri, profiluri și pe domenii de pregătire profesională, sexe, medii de rezidență, rata exmatriculărilor, a actelor de violență, rata de succes la testarea națională, rata de succes la examenul de bacalaureat și la examenele de certificare a competențelor profesionale, pe sexe și medii de rezidență;

c.2) date cu privire la numărul elevilor care au obținut distincții la olimpiade școlare (nivel local, județean, național, internațional), concursuri pe meserii (nivel local, județean, național), precum și la alte concursuri școlare, după caz;

c.3.) date cu privire la evoluția absolvenților (traiectul școlar și / sau profesional al absolvenților – (studii superioare în profilul/ domeniul absolvit, inserția pe piața muncii – în profilul/ domeniul absolvit sau în alte domenii); date cu privire la progresul școlar al elevilor: rezultate la evaluarea inițială și pe parcursul școlarizării.

d) Centralizarea datelor privind progresul în învățare și dezvoltare al preșcolarilor, pentru învățământul preșcolar;

e) Rezultatele aplicării chestionarelor adresate beneficiarilor direcți și indirecti ai educației (elevi, părinți/ reprezentanți legali, angajatori, agenți economici etc.), precum și personalului didactic, didactic auxiliar și nedidactic;

f) Rezultatele interviurilor individuale / de grup / cu conducerea școlii, cu responsabilii ariilor curriculare, respectiv cu cadrele didactice și cu reprezentanți ai beneficiarilor direcți și indirecti (elevi, părinți, reprezentanți ai administrației locale și ai comunității, angajatori/agenți economici);

g) Informațiile privind rezultatele parteneriatelor furnizorului de educație, realizate în ultimii trei ani cu alte unități de învățământ preuniversitar, cu instituții de învățământ superior și cercetare, Casa Corpului Didactic, agenți economici, cu instituții și autoritățile locale, cu patronate, sindicate, asociații profesionale, ONG-uri etc.;

h) Informațiile privind rezultatele proiectelor în care furnizorul de educație a fost implicat în ultimii trei ani, inclusiv procentul cadrelor didactice implicate în proiecte (aplicant / partener), precum și procentul elevilor implicați în proiectele școlii, proiectele derulate de inspectoratul școlar, respectiv în proiectele derulate de ministerul educației;

i) Procedurile de asigurare a calității educației elaborate și implementate în școală, după cum urmează:

proceduri de autoevaluare instituțională;

proceduri de analiză a culturii organizaționale;

proceduri de evaluare sistematică a așteptărilor educabililor, părinților și altor beneficiari relevanți;

proceduri de evaluare sistematică a satisfacției personalului;

proceduri de comunicare internă, decizie și raportare;

proceduri de identificare și de prevenire a perturbărilor majore;

proceduri de control al documentelor și al înregistrărilor;

proceduri de monitorizare, evaluare, revizuire și îmbunătățire a calității.

j) Portofoliile cadrelor didactice și ale elevilor;

k) Site-ul furnizorului de educație și materialele promoționale utilizate pentru promovarea ofertei educaționale,

l) Informațiile privind formarea continuă a cadrelor didactice în ultimii 5 ani.

(3) Membrii comisiei de evaluare pot solicita reprezentanților unității de învățământ, spre analiză, și alte surse informaționale pe care le consideră relevante.

În vederea declanșării procedurii de evaluare externă a calității educației în învățământul preuniversitar, organizația furnizoare de educație înaintează la ARACIP, din proprie inițiativă sau la solicitarea acesteia, următoarele documente:

a. Cererea de declanșare a procedurii de evaluare externă a calității educației (în original, în format tradițional);

b. Fișa - tip a unității de învățământ (scanată, în format electronic, fiecare pagină semnată și ștampilată de directorul unității de învățământ);

c. Proiectul/ planul de dezvoltare instituțională, respectiv Planul de acțiune al școlii (scanat, în format electronic, fiecare pagină semnată și ștampilată de directorul unității de învățământ);

d. Rapoartele anuale de evaluare internă, respectiv Rapoartele de autoevaluare pentru învățământul profesional și tehnic realizate de unitatea de învățământ respectivă în ultimii 3 ani școlari încheiați, care să cuprindă și planurile de îmbunătățire aferente fiecărui an (scanate, în format electronic, fiecare pagină semnată și ștampilată de directorul unității de învățământ).

e. Copie de pe ordinul de plată a tarifului de evaluare externă – copie scanată, în format electronic, semnată și ștampilată de directorul unității de învățământ.

Documentația depusă de organizația furnizoare de educație este înregistrată și repartizată spre expertiză personalului din cadrul aparatului propriu al ARACIP. Rezultatul expertizei se comunică unității depunătoare în termen de maximum 30 de zile de la data înregistrării documentației.

În cazul în care documentația depusă este completă, se aduce la cunoștința unității de învățământ respective declanșarea procedurii de evaluare externă. În cazul în care se constată caracterul incomplet al documentelor prezentate, se comunică unității de învățământ respective necesitatea completării acesteia, în termen de 30 de zile de la comunicare. În cazul în care unitatea de învățământ nu transmite completările solicitate, cererea acesteia se respinge ca inadmisibilă. După completarea documentației, Biroul executiv al ARACIP, întrunit în ședință ordinară, aproba graficul de desfășurare a vizitelor de evaluare, precum și componența comisiilor de experți, desemnate în acest scop.

Perioada de desfășurare a vizitelor de evaluare, precum și componența comisiei de evaluare desemnate se aduc la cunoștința organizațiilor furnizoare de educație solicitante, într-un termen de cel puțin 15 zile înainte de desfășurarea vizitei de evaluare. Organizația furnizoare de educație poate solicita, în vederea pregătirii evaluării externe, consiliere din partea formatorilor în domeniul calității educației, înscriși în Registrul special al ARACIP.

Calitatea în educație înseamnă asigurarea pentru fiecare educabil a condițiilor pentru cea mai bună, completă și utilă dezvoltare. Calitatea este dependentă de valorile societății în care funcționează sistemul respectiv de educație. Valorile calității în educație ar putea fi: democrația, umanismul, echitatea, autonomia morală și intelectuală, calitatea relațiilor interpersonale, îmbogățirea comunității, inserția optimă socială și profesională, etc. Printre valorile care fundamentează definirea calității în educație se pot enumera:

- școala comunică/transmite cultura/civilizația;
- școala urmărește satisfacerea nevoilor și intereselor imediate ale educabililor;
- școala răspunde nevoilor sociale/comunitare.

În funcție de rezultatele elevilor și ale profesorilor școlile vor fi împărțite în performanțe și mai puțin performante. Instituțiile de învățământ preuniversitar vor fi clasificate calitativ conform legii privind asigurarea calității în educație. Cunoșcând aceste ierarhizări, elevii se vor orienta mai ușor în alegerea școlii care li se potrivește.

FORMAREA CONTINUĂ A CADRELOR DIDACTICE

*Prof. Breazu Nadia
Colegiul Tehnic
Motru, Jud. Gorj*

“Când ajungi să crezi că nu mai ai nimic de învățat și că poți astfel să-i educi pe alții, ești terminat ca dascăl și ca om.” Victor Eftimiu

Adolescenții, oameni în devenire, reprezintă cel mai prețios, cel mai complicat și cel mai sensibil material cu care se poate lucra. Fiecare copil este unic și ar trebui înțeles și tratat ca atare. Analizând și diferențele fundamentale dintre generații putem să înțelegem importanța formării continue a cadrelor didactice indiferent de nivelul pregătirii inițiale a acestora.

Apare, de asemenea, necesitatea reactualizării permanente a cunoștințelor și a competențelor profesionale pentru a fi la curent cu evoluția tehnologiei, făcând posibilă astfel implementarea acestor schimbări în procesul instructiv-educativ. Dascălii trebuie să fie la zi cu cercetările din domeniul metodicii specialității, a psihopedagogiei, să contribuie prin eforturi proprii la revizuirea permanentă a metodelor de predare-învățare-evaluare.

Formarea continuă a cadrelor didactice are funcție managerială de reglare-autoreglare a procesului de învățământ la toate nivelurile sale de referință: funcțional, structural și operațional.

La nivel funcțional, perfecționarea vizează stimularea capacităților pedagogice și sociale cu scopul de a converti finalitățile sistemului educativ (ideal, scopuri ale educației) în obiective prezente în procesul de învățământ. La nivel structural, perfecționarea vizează valorificarea optimă a tuturor resurselor pedagogice existente la nivelul sistemului: resurse informatice, umane, materiale, financiare. Din punct de vedere operațional, perfecționarea urmărește stimularea capacităților pedagogice și sociale de proiectare, realizare, dezvoltare, finalizare a activităților specifice procesului de învățământ.

Cum motivăm dascălii să se perfecționeze continuu?

Motive extrinseci. Aceste motive se referă la rațiunea de a munci pentru a obține alte satisfacții, în general recompense materiale, pozitive: salariul, beneficii economice suplimentare, aprecierea și respectul colegilor și comunității. Sau, motive extrinseci, negative: sancțiuni administrative, retrogradări, concedieri, critici din partea managerilor.

Motivele intrinseci. Acestea sunt stimulente care provin din însăși activitatea desfășurată, satisfacția reușitei profesionale, a recunoașterii valorii tale după eforturi de autoperfecționare și perfecționare. Acest concept este recunoscut în numeroase studii psihologice. De exemplu, A. Maslow, renumit psiholog, a identificat o ierarhie a nevoilor, a trebuințelor unei persoane, cea mai importantă fiind nevoia de autorealizare, creștere, împlinire de sine, dezvoltare, creație. Piramida nevoilor:

1. Nevoi fiziologice: aer, apă, hrană, adăpost;
2. Nevoi legate de securitate;
3. Nevoia de apartenență la un grup social, de prietenie, dragoste, tandrețe.
4. nevoia de recunoaștere și stimă;
5. Nevoia de autorealizare, cea mai valoroasă.

Cadrul legislativ al formării continue a cadrelor didactice:

- Legea educației naționale 1/2011 cu modificările și completările ulterioare;
- Ordinul nr.3240/2014 privind modificarea și completarea Metodologiei de formare continuă a personalului din învățământul preuniversitar, aprobată prin OM nr. 5561 din 2011;

- Metodologia de acumulare, recunoaștere și echivalare a creditelor profesionale transferabile nr. 5562 din 2011;
- OM nr. 3130 din 2013 privind modificarea și completarea Metodologiei de acreditare și evaluare periodică furnizorilor de formare continuă și a programelor de formare oferite de aceștia, aprobată prin OM nr 5564 din 2011;

Personalul didactic, precum și personalul de conducere, de îndrumare și de control din învățământul preuniversitar este obligat să participe periodic la programe de formare continuă, astfel încât să acumuleze, la fiecare interval consecutiv de 5 ani, considerat de la data promovării examenului de definitivare în învățământ, minimum 90 de credite profesionale transferabile:

(1) Se echivalează cu 90 de credite profesionale transferabile următoarele forme de organizare a formării continue:

- obținerea, în intervalul respectiv, a gradului didactic II sau a gradului didactic I;
- absolvirea de către personalul didactic din educația antepreșcolară, învățământul preșcolar și din învățământul general obligatoriu, în intervalul respectiv, a studiilor universitare de master, în domeniul de specialitate sau în domeniul Științele educației;
- absolvirea, în intervalul respectiv, a studiilor universitare de doctorat în domeniul de specialitate sau în domeniul Științele educației;
- absolvirea, în intervalul respectiv, a unui program de conversie profesională în învățământ prin studii postuniversitare;
- obținerea, în intervalul respectiv, a unei alte specializări, care atestă obținerea de competențe de predare a unei alte discipline din domeniul fundamental aferent domeniului de specializare înscris pe diploma de licență.

(2) Se echivalează cu 60 de credite profesionale transferabile absolvirea în intervalul respectiv a unui curs postuniversitar didactic.

(3) Se pot obține până la 15 credite profesionale transferabile prin recunoașterea rezultatelor învățării în contexte nonformale și informale, conform Metodologiei de recunoaștere a rezultatelor învățării în contexte nonformale și informale a cadrelor didactice și de echivalare a acestora în credite pentru educație și formare profesională.

(4) Diferența până la cele minimum 90 de credite profesionale transferabile se obține prin participarea la programe de formare continuă acreditate, după formula: cel puțin 50% credite profesionale transferabile din programe de categoriile 1 și 2 și cel mult 50% credite profesionale transferabile din programe de categoriile 3 și 4, conform Metodologiei de acreditare și evaluare periodică a furnizorilor de programe și a programelor oferite de aceștia.

BIBLIOGRAFIE:

1. Metodologia formării continue a cadrelor didactice
2. https://ro.wikipedia.org/wiki/Abraham_Maslow
3. M Stoica – Psihopedagogie școlară, Editura Scrisul românesc, 1982

EGALITATEA DE ȘANSE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL ROMÂNESC

*Prof. Bumb Georgeta
Colegiul Tehnic „Lorin Sălăgean”*

Educația este un drept fundamental al omului (toți copiii trebuie să aibă dreptul la o educație gratuită și de calitate) care permite fiecăruia să dobândească cunoștințele necesare pentru a înțelege lumea de astăzi și pentru a putea participa în mod activ la aceasta. Ea contribuie la păstrarea valorilor, stă la baza învățării de-a lungul vieții, creează încredere, te face mai independent și totodată conștient de drepturile și posibilitățile proprii. Ea îl învață pe individ cum să se comporte în calitate de cetățean responsabil și informat.

Copiii cărora le refuzăm astăzi dreptul la educație vor deveni adulții analfabeți de mâine. Numeroși copii sunt excluși din școală deoarece ei aparțin minorităților etnice, au culturi diferite sau pentru că provin din familii dezbinat (aici putem vorbi despre tinerele însărcinate, de copiii seropozitivi sau de cei ce suferă de un handicap). Primele victime ale excluderii, copiii străzilor, adesea uitați de autoritățile responsabile cu educația și integrarea lor, devin repede obiectul disprețului întregii societăți.

Integrarea presupune în sens larg plasarea sau transferul unei persoane dintr-un mediu mai mult sau mai puțin separat într-unul obișnuit, vizând ansamblu de măsuri care se aplică diverselor categorii de populație, și urmărește înlăturarea segregării sub toate formele ei.

Alături de conceptul de educație integrată îl regăsim și pe cel de educație incluzivă care are la baza principiul dreptului egal la educație pentru toți copiii, indiferent de mediul social sau cultural din care provin, religie, etnie, limbă vorbită sau condițiile economice în care trăiesc. Educația incluzivă presupune un proces permanent de îmbunătățire a instituției școlare, având ca scop exploatarea resurselor existente, mai ales a resurselor umane, pentru a susține participarea la procesul de învățământ a tuturor elevilor din cadrul unei comunități.

Educația persoanelor cu handicap s-a realizat o lungă perioadă de timp, cu precădere, în forme segregate, că educație specială separată de cea obișnuită. Se consideră că numai în unitățile de educație specială pot fi create condițiile propice (din punct de vedere material, al pregătirii personalului, al dezvoltării unor proceduri și standarde specifice) în vederea satisfacerii cerințelor educative speciale ale copiilor cu diferite tipuri de deficiente.

În ultimele decenii, s-a demonstrat că opțiunile integrării și incluziunii copiilor cu deficiențe în învățământul obișnuit prezintă multiple avantaje pentru atingerea obiectivului egalizării șanselor.

În 1988, UNESCO a elaborat și lansat o nouă teză care ulterior a stat la baza directivelor de acțiune ale Conferinței de la Salamanca din 1994: ”Educația integrată și reabilitarea pe baza resurselor comunitare reprezintă abordări complementare care se sprijină reciproc în favoarea acordării de servicii pentru persoanele cu cerințele speciale”. Prin aceasta teza se arată că reabilitarea în comunitate a persoanelor cu deficiente este parte componentă a dezvoltării unei comunități și vizează implicarea prin eforturi combinate a persoanelor deficiente, a familiilor lor și a membrilor comunității din care fac parte, împreună cu serviciile de sănătate, educație, profesionale și sociale. Declarația de la Salamanca susține că școala obișnuită cu o orientare incluzivă reprezintă mijlocul cel mai eficient de combatere a atitudinilor de discriminare, fiind mijlocul care creează comunități primitive, construiesc o societate incluzivă și oferă educație pentru toți; totodată, ele asigură o educație eficientă pentru majoritatea copiilor și îmbunătățesc eficiența și rentabilitatea întregului sistem de învățământ.

În România din anul 1990, prin Legea nr.18 a fost ratificată de Parlamentul României Convenția cu privire la drepturile copilului. Convenția stabilește respectarea interesului superior al copilului și principiul nondiscriminării, detaliind coordonatele de baza în patru categorii de drepturi: drepturile copilului la supraviețuire, drepturile la dezvoltare, drepturile la protecție și la participare. De asemenea, Legea învățământului definește învățământul special care se ocupă de copiii cu cerințe educative speciale ca parte componentă a sistemului general de învățământ și stabilește o serie de legături operaționale între cele două forme de învățământ astfel încât să fie asigurată deschiderea și șansele egale de educație și oferă o perspectivă flexibilă și nediscriminativă asupra coordonatelor școlilor românești. Învățământul obligatoriu este de 10 clase, frecventarea obligatorie a acestuia forma de zi încetând la împlinirea vârstei de 18 ani (art. 6 din Legea învățământului). În ceea ce privește copiii cu cerințe educative speciale, aceștia pot fi școlarizați în unități de învățământ preșcolar și școlar speciale, în clase speciale din cadrul unor unități de învățământ de masă sau pot fi integrați în cadrul claselor din unitățile de învățământ de masă. Învățământul special primar și secundar inferior este obligatoriu și are o durată de 10-11 ani. Copiii nedeplasabili pot beneficia de școlarizare la domiciliu, iar pentru copiii bolnavi cronic spitalizați, pot înființate grupe în cadrul unităților medicale în care aceștia sunt tratați (art. 15, alin. 10 și art. 47, alin. 3 din Legea învățământului). În vederea asigurării accesului la procesul instructiv-educativ, în special în situația copiilor cu vârste mici, Ministerul Educației, inspectoratele școlare și autoritățile publice au obligația de a organiza unități de învățământ, preșcolar, primar și gimnazial, în localitățile de domiciliu ale copiilor. În situația în care acest lucru nu este posibil, copiilor li se asigură, după caz, servicii de transport, masa și internat.

Persoanele cu dizabilități și de multe ori copiii care au dizabilități sunt percepuți la nivelul comunității și al societății în general că persoane limitate, fără valoare sau care nu își pot aduce aportul în învățarea socială și prin urmare nu sunt utile. Faptul că dizabilitatea este percepută ca o limitare drastică se reflectă în considerarea adulților cu dizabilități fără șanse de schimbare și deci fără a fi implicate în programe educative atât de necesare în viața fiecăruia.

La ora actuală nu există o politică democratică și coerentă de valorizare a persoanelor indiferent de capacitățile și de posibilitățile lor. La nivelul societății predomină modelul medical bazat pe înțelegerea oricărei dificultăți ca o problemă de sănătate și concepția de milă și compasiune, care este determinată de componenta valorii muncii sociale, ca domeniu important în valorizarea oricărei persoane. Pentru ca imaginea persoanelor cu dizabilități la nivelul mentalului colectiv să se schimbe este nevoie de un efort concertat al autorităților, instituțiilor de învățământ, al asociațiilor care susțin drepturile acestor persoane și mass media. Deși există o evoluție evidentă în modul de abordare și înțelegere a persoanelor cu dizabilități, mass-media rămâne tributară unor modele și încă nu exprimă vocea acestor oameni. Educația presupune și schimbări în modul de percepere a situației persoanelor cu dizabilități și în acceptarea lor ca persoane cu drepturi egale. Ca vocea persoanelor cu dizabilități să fie auzită, să se exprime valoarea fiecăruia și să se realizeze schimbarea necesară în percepții și imagini avem încă nevoie de campanii de presă de calitate care să promoveze valorile societății inclusive și valoarea fiecărui individ.

BIBLIOGRAFIE:

Promovarea egalității de șanse în educație. Repere teoretice prof. Mariana Crăciunescu

GRĂDINIȚA - LOC IMPORTANT ÎN VIAȚA COPILULUI

*Educ. Bușoi Liliana
Școala Primară Gîrbovățul de jos*

În perioada copilăriei influențele educative sunt hotărâtoare. Vârstele mici constituie baza dezvoltării personalității, preocuparea educației de a interveni cât mai devreme în formarea și dezvoltarea copilului. Și ce loc mai potrivit decât grădinița putem găsi pentru îndeplinirea acestui scop nobil? Aici, departe de forfota și apăsarea cotidianului, copilul intră într-un mediu cald, protector și stimulat, un mediu pe care îl putem asemui unei cărți cu povești în care literatura, muzica, artele plastice, natura, mișcarea, socialul sunt într-un permanent dialog între ele și, implicit cu copilul.

Vârsta preșcolară constituie o perioadă destul de lungă în care se produc însemnate schimbări în viața afectivă a copilului. Emoțiile și sentimentele preșcolarului însoțesc toate manifestările lui, fie că este vorba de jocuri, de cântece, de activități educative, fie de îndeplinirea sarcinilor primite de la adulți. Ele ocupă un loc important în viața copilului și exercită o puternică influență asupra conduitei lui. Emoția este o trăire a unei persoane față de un eveniment important pentru aceasta. Emoțiile pot fi pozitive și negative. Cele pozitive apar atunci când ceea ce o persoană își dorește corespunde cu ceea ce i se întâmplă (bucurie, mulțumire) iar cele negative atunci când există o contradicție între ceea ce i se întâmplă sau ceea ce obține o persoană și așteptările ei (tristețe, nemulțumire, dezamăgire, îngrijorare, furie, etc.).

Pe măsură ce copilul dobândește controlul asupra comportamentului, emoțiile sunt exprimate prin modalități tot mai subtile, acesta învățând să reacționeze în conduite aprobate social. Perioada preșcolară se caracterizează prin dezvoltarea vieții interioare în care are loc evenimentul complex ca rezonanța a evenimentelor reale. La vârsta de 6 ani termenii utilizați pentru descrierea emoțiilor cresc în diversitate și cantitate. Copiii devin capabili să poarte discuții cu alții despre emoțiile lor interne sau pot să asculte ce spun alții despre emoțiile lor. Frecvența cu care copiii au fost implicați în limbajul emoțional are influență pe termen lung, favorizând dezvoltarea unor abilități mai bune legate de înțelegerea emoțiilor. Atragerea atenției copiilor la aspectele particulare ale comportamentului uman face posibilă dezvoltarea unei sensibilități față de diversele expresii emoționale, cunoștințele despre cauzele și consecințele comportamentului emoțional fiind mult mai bogate. Formarea continuă asigură actualizarea și dezvoltarea competențelor personalului didactic, inclusiv dobândirea de noi competențe, în funcție de evoluția nevoilor de educație, a curriculumului, precum și în funcție de exigențele privind adaptarea competențelor personalului didactic la schimbările din structurile/procese de educație.

BIBLIOGRAFIE:

1. Neacșu I. (1990), *Instruire și învățare*, Edit. Științifică, București.
2. Onutz Sanda, 2011, *Profesionalizarea procesului de formare pentru cariera didactică*
3. Maciuc Irina, "Formarea formatorilor. Modele alternative și programe liniare" Editura Didactică și Pedagogică, RA, București, 1998.

EVALUAREA ÎN ÎNVĂȚĂMÂNT-DE LA VECHI LA NOU

Prof. Căpraru Dorel
C.N. "Gh. Țițeica" Dr. Tr. Severin

Calitatea și asigurarea acesteia nu se întâmplă, nu este opțională, ci este o cerință imperativă a timpului pe care îl trăim din cel puțin patru motive: *moral* (elevii sunt cei cărora trebuie să li se asigure o educație care să fie „cea mai bună”, *contextual* (școlile sunt într-o interacțiune dinamică și continuă cu societatea și comunitatea cărora le aparțin . Contextul în care acestea își desfășoară activitatea este într-o continuă luptă pentru calitate, ceea ce impune pentru toate instituțiile o creștere a interesului pentru calitate.), *supraviețuirea* (societatea de azi este una concurențială), *responsabilitatea* (școlile sunt supuse în mod constant aprecierii și evaluării celor pe care îi servește: elevi, părinți , comunitate, societate. Școala este un bun al comunității și va trebui să dea socoteală pentru ceea ce face, motiv care impune existența unor strategii interne de asigurare și menținere a calității.)

Școala românească trebuie să iasă din normele stricte ale ideii de transfer de cunoștințe către elevi, idei care încă mai stă ca temelie de bază a tot ceea ce școala face sau trebuie să facă. Școala să fie locul unde elevii primesc informații, dar accentul să nu cadă pe dimensiunea informativă, ci din ce în ce mai mult pe formare, integrare, relaționare.

Valorile instituționale și viziunea sunt importante deoarece ele dau direcție și sens instituției, asigură consecvența în acțiune, motivează și promovează angajații, pun bazele culturii școlii.

Iată destule motive pentru a acorda o mai mare atenție activității didactice în vederea obținerii unui învățământ de calitate.

Nu rareori avem ca subiect de discuție în cancelarie, la cercurile pedagogice sau la ședințele cu părinții problema îndepărtării elevilor de „carte”(declinul învățării). Dar ce facem noi, cadrele didactice, pentru a îndrepta situația?

Această temă a simpozionului constituie un impuls pentru mine în dezvoltarea profesională.

Bibliografia pe această temă este vastă și diversificată, cu multe soluții la acest „obstacol” de la clasă. Mai depinde și de învățător cât de maleabil este în proiectarea activității de la clasă și cât de deschis este spre nou.

I.Ce este calitatea educației?

Conceptul de calitate a fost asociat cu un anumit nivel sau grad de excelență , valoare sau merit, deci cu valorile explicite și implicite ale culturii unei comunități sau unei națiuni. Un concept propriu al calității ar trebui să se fundamenteze pe : cultura, tradițiile și valorile naționale, cultura și valorile pe care dorim să le promovăm prin politicile și strategiile dezvoltării sociale și economice durabile.

Calitatea educației poate fi privită ca un ansamblu de caracteristici ale unui program de studiu și ale furnizorului acestuia prin care sunt îndeplinite așteptările beneficiarilor, precum și standardele de calitate . Beneficiarii și clienții educației de calitate (elevii, părinții, societatea) ar fi de dorit să fie consultați permanent în ceea ce privește satisfacția lor față de serviciile educaționale de care beneficiază.

Îmbunătățirea calității educației presupune evaluare, analiză și acțiune corectivă continuă din partea organizației furnizoare de educație, bazată pe selectarea și adoptarea celor mai potrivite proceduri , precum și pe alegerea și aplicarea celor mai relevante standarde de referință. Metodologia asigurării calității educației precizează că asigurarea calității educației este centrată preponderent pe rezultatele învățării. Rezultatele învățării sunt exprimate în termeni de cunoștințe,

competențe, valori, atitudini care se obțin prin parcurgerea și finalizarea unui nivel de învățământ sau program de studiu.

Calitatea în educație este asigurată prin următoarele procese: planificarea și realizarea efectivă a rezultatelor așteptate ale învățării, monitorizarea rezultatelor, evaluarea internă a rezultatelor, evaluarea externă a rezultatelor și prin îmbunătățirea continuă a rezultatelor în educație.

Calitatea este dependentă de valorile sociale în care funcționează sistemul respectiv de educație. Calitatea se realizează pe un anumit subiect, pentru un anumit beneficiar, după anumite interese. Valorile calității în educație: democrația, umanismul, echitatea, autonomia intelectuală și morală, calitatea relațiilor interpersonale, comunicarea, îmbogățirea comunității, inserția optimă socială și profesională, educarea individului ca membru critic și responsabil al grupului. Forța de muncă să fie competitivă, cu noi competențe în soluționarea problemelor și cu abilități cognitive. Încă persistă discrepanțe între nivelul de pregătire al elevilor din școlile rurale și cei din școlile urbane, între elevii majoritari și cei aparținând grupurilor minoritare defavorizate.

Aceste diferențe privind performanța pot fi puse și pe seama unor distribuții inechitabile și ineficiente a resurselor ceea ce duce la o mare variație în ceea ce privește calitatea educației oferite. Îmbunătățirea managementului resurselor umane în învățământ printr-o planificare strategică și oferirea de stimulente pentru performanță poate contribui semnificativ la îmbunătățirea rezultatelor în educație. Sunt necesare eforturi suplimentare ale tuturor actorilor implicați în proces pentru a spori calitatea, accesibilitatea, relevanța, eficiența, echitatea educației.

Sensul educației este dat și de *comunicare*, așa cum menționam mai sus. Calitatea educației este dată de calitatea *actului de comunicare*. Există o multitudine de factori care pot constitui bariere de comunicare. Toate aceste bariere trebuie depășite printr-o educație a comunicării care presupune: favorizarea autocunoașterii prin resursele de comunicare, familiarizarea cu toate formele procesului de comunicare, descoperirea resurselor de comunicare ale celorlalți, activarea aptitudinilor de comunicare, descoperirea disponibilităților personale latente, folosirea optimă a multiplelor canale de emisie și receptare didactică, valorizarea comunicării integrale.

II. Cum asigură calitatea „actorii” implicați la nivelul școlii?

Cadrele didactice prin:

- activitate didactică în conformitate cu documentele normative și bazate pe o metodologie centrată pe elev;
- formare continuă;
- adecvarea întregii activități la nevoile elevilor și ale comunității;
- evaluare și autoevaluare permanentă

Elevii prin:

- pregătire continuă;
- implicare activă și responsabilă în propria educație;
- participare la viața școlii

Conducerea școlii:

- prin asigurarea resurselor, a bazei logistice și a condițiilor pentru o educație de calitate;
- realizarea comunicării interne și externe la nivelul școlii;
- conducerea proceselor de dezvoltare instituțională

Comisia pentru evaluare și asigurare a calității:

- strategia de evaluare și asigurare a calității;
- propuneri de îmbunătățire a calității educației;
- colaborarea cu ceilalți „actori” implicați;
- raportul anual de evaluare internă privind calitatea educației în școală

Părinții:

- comunicare permanentă cu copilul și cu cadrele didactice;

- implicare în viața școlii și răspuns prompt la solicitările acesteia

BIBLIOGRAFIE:

1. Ciolan Lucian- „Proiectarea temelor integrate în cadrul curriculum-ului la decizia școlii”, în revista „Învățământul primar” nr. 1-2, 1999
2. „Tribuna învățământului” nr. 884, 2007
3. Josan Simona, „Lecții de management și calitatea educației” , „Tribuna învățământului” nr.649, 2005
4. „Perspective interdisciplinare în învățământul românesc” (studii de specialitate), Botoșani, 2004
5. Filipaș Titus, 2007, www
6. www. edu.ro/index.php/articles/c356

PREGĂTIREA INIȚIALĂ A CADRELOR DIDACTICE - LOCUL CENTRAL

*Profesor învățământ primar, Cârceanu Petre
Profesor, Cârceanu Maria
Școala Gimnazială Corcova*

Necesitatea abordării formării inițiale este dictată de realitatea spațiului european comun față de învățământul superior, constituind un deziderat al implementării unei reforme de calitate. În aria problematicii extrem de complexe a educației, pregătirea inițială a cadrelor didactice ocupă locul central, deoarece aici se reflectă calitatea, profesionalismul, viziunea politicii educaționale, finalitatea educației. Deseori ne adresăm întrebarea: Prin ce conținuturi, strategii, metode se proiectează atingerea lor, cu ce resurse și în ce condiții?

Sistemele de educație implică anumite componente care au statut de factori fundamentali în formarea inițială a cadrelor didactice. Problematika pregătirii cadrelor didactice în formarea inițială a constituit și constituie un centru de interes în dezbaterile asupra educației.

Conceptul de „formare” definește o acțiune socială vitală, esențială care integrează, printre altele, educația, instruirea și învățământul fără a se reduce la acestea.

Evoluția formării inițiale a cadrelor didactice înregistrează trei momente semnificative din perspectiva teoriei și a managementului educațional:

- ⌚ „formarea” din perspectiva filosofiei aristotelice;
- ⌚ „formarea” în sensul pedagogiei clasice care prelungește acest proces și la nivelul educației adulților;
- ⌚ „formarea” înțeleasă în sensul pedagogiei moderne și postmoderne, care evidențiază importanța integrării pregătirii socioprofesionale la nivelul unor modele strategice specifice educației permanente.

Formarea inițială a cadrelor didactice trebuie să se realizeze în contextul unei strategii clare, transparente și flexibile. O strategie europeană comună în elementele sale fundamentale, cu aspecte nuanțate în contextele naționale, ar fi o cerință fundamentală a mileniului al III-lea. Principalele argumente ale acestei idei sunt:

- necesitatea dezvoltării unei culturi europene care să cuprindă în sine elementele esențiale ale culturii naționale, creându-se condiții pentru păstrarea elementelor de specificitate în fiecare dintre spațiile naționale;

- dezvoltarea educației în plan european implică dezvoltarea tuturor sistemelor naționale ale educației armonizate; educația în sine trebuie să servească dezvoltării tuturor statelor europene;
- este necesară deschiderea „granițelor” (fizic și psihologic) pentru fiecare cetățean al Europei;
- este necesară dezvoltarea unei societăți a învățării unei lumi, a păcii prin mijloacele educației.

Toate acestea sunt posibile prin dezvoltarea unui sistem comun de valori și educația este capabilă să reali-zeze acest lucru dacă reformele educaționale sunt corelate, dacă actorii principali ai activității educaționale sunt formați în același spirit, cu un profil de competențe esențiale comune. Profesorul trebuie să fie înțeles ca „partener adult” al formării educabilului.

Profesorul este un manager, un manager educațional, cu un set de competențe generale, similare oricărui alt manager și comune oriunde în lume, ce ar exercita profesiunea.

Formarea inițială a cadrelor didactice este menită să asigure:

- înțelegerea modalităților prin care, în procesele didactice, ideile, comportamentele indivizilor se inter-influentează într-un sens profitabil pentru toți cei care participă, direct sau indirect, pe termen lung, la procesele educaționale;
- crearea de către specialiști și înțelegerea de către cei interesați – manageri, salariați – a unor teorii psihopedagogice, psihosociologice;
- înțelegerea modului în care se realizează diverse procese de grup - aderarea la grup, roluri, norme, factori de coeziune, gândire de grup, performanțe de grup;
- conturarea unui comportament prosocial activ, necesar în viitoarea societate bazată pe cunoaștere;
- dezvoltarea rolului cunoașterii de sine și a cunoașterii reciproce ca premisă pentru formarea unei atitudini certe profesionale în cariera didactică;
- alegerea și utilizarea adecvată scopurilor propuse, a celor mai adecvate metode de instruire (individuale sau de grup, active sau pasive);
- responsabilizarea socială și culturală deopotrivă a formatorilor, dar și a cursanților;
- dezvoltarea unei etici profesionale specifice meseriei de cadru didactic;
- conturarea în timp a unei abordări multiculturală în realizarea proceselor educaționale ca urmare a luării în considerare în mod constructiv a diversității culturale.

BIBLIOGRAFIE:

1. Iucu R., Pocurari O. *Formarea profesională inițială și continuă*. - București: Colecția Educația 2000, Editura Humanitas Educațional, 2001.
2. Iucu R. *Formarea cadrelor didactice: sisteme, politici, strategii*. - București: Editura Humanitas Educațional, 2004.
3. Niculescu R.M. *Pregătirea inițială psihologică, pedagogică și metodologică a profesorilor*. Editura Universității Transilvania, 2002.

FORMAREA ÎNȚĂLĂ ȘI FORMAREA CONTINUĂ- SCHIMBARE ȘI CONTINUITATE; SPECIFICUL FORMĂRII CONTINUE A CADRELOR DIDACTICE

*Cernăianu Elena Rodica,
Școala Gimnazială Voloiac*

Asigurarea calității proceselor de formare continuă a personalului didactic reprezintă o problemă de maximă complexitate politică pentru sistemele de învățământ europene.

Până în anul 2000, la nivelul statelor membre ale Uniunii Europene a existat o serie de preocupări, relativ sporadice și izolate, pentru ameliorarea sistemului de asigurare a calității, însă o dată cu Consiliul European de la Lisabona (martie 2000) s-au conturat două inițiative majore.

Prima a reprezentat-o confirmarea nevoii de structurare la nivel național a unor strategii de asigurare a calității proceselor de educație și formare care să includă mecanisme concrete pentru maximizarea calității experiențelor și proceselor asociate formării și dezvoltării profesionale, iar a doua inițiativă majoră a constituit-o prevederea corespunzătoare din Raportul¹ referitor la viitoarele obiective ale sistemelor de educație și formare prin care a fost identificată “creșterea calității și eficienței sistemelor de educație și formare profesională”, ca unul dintre obiectivele strategice agreate de țările membre.

Accesul la cunoaștere este un aspect esențial al unei societăți a cunoașterii. Cadrele didactice și formatorii sunt actori-cheie în orice strategie ce are în vedere stimularea și dezvoltarea unei societăți sau economii.

Elementele-cheie sunt următoarele :

- sprijinirea corespunzătoare a cadrelor didactice și formatorilor astfel încât ei să răspundă provocărilor unei societăți bazate pe cunoaștere ;
- definirea competențelor, incluzând aici și competențele minime de TIC, pe care cadrele didactice și formatorii ar trebui să le dețină având în vedere rolul lor în societatea cunoașterii;
- asigurarea unei calificări adecvate noilor intrați în profesie, la toate materiile și nivelurile, precum și asigurarea unei mai mari atractivități profesiei de cadru didactic sau formator.

Astfel, la *nivel european* se înregistrează o serie de perspective și tendințe în domeniul sistemelor de educare/formare a cadrelor didactice:

- Asigurarea unei dimensiuni europene a proceselor de formare a personalului didactic - formarea cadrelor didactice - componentă fundamentală a procesului de redefinire culturală a Europei contemporane;
- Dezvoltarea carierei didactice prin intermediul proceselor evolutive de: formare continuă / perfecționare / dezvoltare profesională;
- Formarea inițială și continuă - profesionalizarea carierei didactice; modelul profesionalizării carierei didactice - de la aptitudine la competență pedagogică;
- Orientarea sistemelor de formare către competența pedagogică și performanța educațională;
- Calitate și formare - standarde pentru pregătirea personalului didactic;
- Mobilitate și dezvoltare profesională - sistemul de credite profesionale transferabile;
- Induction Program / Mentorat / Pregătire practică - debut în cariera didactică;

¹ Raportul Consiliului European, 2002

- Dominantele curriculare ale programelor de formare - orientarea practică (practica pedagogică);
- Managementul sistemelor de formare a cadrelor didactice - de la abordarea sistemică la abordarea pe programe și proiecte;
- Acreditarea programelor de formare - furnizori de programe de formare - piața programelor de formare;
- De la instruirea asistată de calculator la formarea asistată de calculator sau formarea pentru utilizarea calculatorului;
- E-learning / Învățământul deschis la distanță - suport pentru sistemul de formare continuă a cadrelor didactice.

Conceptul de formare continuă definește liniile pedagogice esențiale pentru activitatea de perfecționare a cadrelor didactice, linii conturate la nivelul sistemelor de învățământ, prin consolidarea reformelor deja întreprinse și reevaluarea priorităților într-o societate bazată pe tehnologii avansate. Formarea continuă răspunde la aceste evoluții și la problemele lor integrabile în contextul mai larg al educației permanente.

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- operațional).

La nivel *funcțional*, perfecționarea personalului didactic vizează stimularea capacităților pedagogice și sociale de convertire practică a finalităților de sistem (ideal, scopuri ale educației) în obiective angajate în cadrul procesului de învățământ, în mediul școlar și extrașcolar. La nivel *structural*, perfecționarea personalului didactic vizează stimularea capacităților pedagogice și sociale de valorificare deplină a tuturor resurselor pedagogice (informaționale, umane, didactico-materiale, financiare) existente la nivel de sistem și de proces.

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

Potrivit *Legii Învățământului*², *formarea continuă* a personalului didactic *constituie* un drept care se realizează, în principal, prin perfecționare și conversie profesională. Ministerul Educației, Cercetării și Tineretului stabilește obiectivele și coordonează formarea continuă a personalului didactic din învățământul preuniversitar, evaluează, acreditează și finanțează programele de formare continuă.

Formele de perfecționare sunt prevăzute în Statutul personalului didactic. Conversia profesională vizează extinderea pregătirii inițiale în vederea obținerii dreptului de a preda și alte discipline sau de a ocupa alte posturi didactice.

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

- a. activități metodico-științifice și psihopedagogice, realizate la nivelul unității de învățământ sau pe grupe de unitati (comisii metodice, catedre și cercuri pedagogice);
- b. sesiuni metodico-științifice de comunicări, simpozioane și schimburi de experiență pe probleme de specialitate și psihopedagogice;
- c. Stagii periodice de informare științifică de specialitate și în domeniul științelor educației;

² Legea Învățământului nr. 84/1995, titlul V, capitolul 2, art. 159

- d. Forme de perfecționare prin corespondență (învățământ la distanță);
- e. cursuri fără frecvență, organizate de instituții de învățământ superior, combinate cu consultații periodice, potrivit opțiunilor participanților;
- f. cursuri organizate de societăți științifice și de alte organizații profesionale ale personalului didactic;
- g. cursuri de perfecționare a pregătirii de specialitate, metodice și psihopedagogice sau pentru obținerea definitivării în învățământ ori a gradelor didactice, în conformitate cu prevederile legii;
- h. cursuri de pregătire și de perfecționare pentru personalul de conducere, de îndrumare și de control, potrivit unor programe specifice;
- i. Burse de perfecționare și stagii de studiu și de documentare, realizate în țară și în străinătate;
- j. cursuri postuniversitare;
- k. doctorat.

Formarea cadrelor didactice în cadrul oricărei organizații școlare dispune de un patrimoniu de talente, cunoștințe și experiențe pe care trebuie să-l gestioneze.

În acest sens:

- trebuie să se "aprovizioneze" în mod continuu cu capacități umane (acestea făcând obiectivul politicilor de recrutare);
- trebuie să mărească patrimoniul profesional și să-i asigure perenitatea, nu doar prin intermediul perfecționării, ci și prin punerea în aplicare a unui sistem de transmitere sistematică a cunoștințelor și a experienței dobândite (politica în domeniul formării);
- din perspectiva managementului grupului\ clasei, formarea trebuie să reprezinte o variabilă definitorie a succesului cadrului didactic, având în vedere această complementaritate dintre instruire\ management la nivel didactic.

În ultima perioadă asistăm la schimbări esențiale atât în domeniul formării continue a cadrelor didactice - față de strategiile anterioare, cât și în atitudinea și comportamentul cursanților. Stagiile de pregătire nu mai pun accent strict pe achiziția de cunoștințe sau pe transmiterea unor cunoștințe teoretice, ci urmăresc autoformarea, pe baza experienței indivizilor și a grupului supus formării.

În concluzie, formarea cadrelor didactice trebuie să constituie o prioritate a sistemului de învățământ românesc. Reformarea sistemului de formare inițială și continuă nu constituie *un scop în sine*, ci este *o premisă* pentru realizarea unei misiuni esențiale: *cariera didactică* (construirea unei cariere didactice reale, orientate, motivante și deschise pentru cadrele didactice din România).

BIBLIOGRAFIE:

*** CCD CLUJ, *Formarea continuă a cadrelor didactice, Mapa responsabilului cu formarea continuă*, 2006;

*** *Strategia de dezvoltare a sistemului de formare inițială și continuă a personalului din învățământul preuniversitar 2001-2004.*

Bârzea Cezar - *Politicile și instituțiile Uniunii Europene*, Editura Corint, București, 2001

Cucos Constantin, *Pedagogie*, Editura Polirom, Iași, 1999.

Eurydice, Rețeaua de Informare despre educație în Comunitatea Europeană, *Formarea continuă a cadrelor didactice în Uniunea Europeană și statele AELS/SEE*, Editura Alternative, București, 1997.

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

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

Iucu Romiță, *Formarea cadrelor didactice. Sisteme, politici, strategii.*, Editura Humanitas Educațional, București 2007.

Maciuc Irina, *Formarea formatorilor. Modele alternative și programe liniare*, Editura Didactică și Pedagogică, RA, București, 1998.

Niculescu Rodica Mariana, *Formarea formatorilor*, București, Editura All Educational, 2000

CALITATEA ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL ROMÂNESC

*Prof. dr. ing. Chelbea Cristina Șteefania
Liceul Tehnologic de Industrie Alimentară, Fetești*

Ciclul dezvoltării unității școlare trebuie considerat un ciclu al calității și, ca urmare, creșterea calității educației trebuie să devină, în mod explicit, baza întregului proces de proiectare/planificare realizat la nivelul unității școlare.

Calitatea este:

- ✓ Valoarea pe care indivizii, societatea o acordă serviciilor educaționale și educației în ansamblul ei;
- ✓ Definită de clienții/ beneficiarii serviciilor educaționale;
- ✓ Construită pe valori împărtășite;
- ✓ Produsă, în primul rând, de oameni
- ✓ Asigurată printr-un sistem explicit de principii, criterii, standarde și indicatori;
- ✓ Definită prin negociere între școală și comunitate și asumată în parteneriat;
- ✓ Inițiată prin autoevaluare;

Calitatea nu este:

- Asigurarea funcționării școlii. Vorbim de calitate doar după asigurarea funcționării corespunzătoare;
- Responsabilitatea exclusivă a școlii;
- Produsă la comandă, prin efectul unei legi sau act normative;
- Condiționată numai de bani și resurse material;
- Implicită și un produs firesc al funcționării normale;
- Impusă pe cale ierarhică;
- Asigurată exclusiv prin evaluare externă;

De ce e nevoie de evaluarea calității în educație?

1. Pentru a face față concurenței din mediul educațional, în condițiile finanțării per elev impuse de procesul de descentralizare;
2. Pentru a se bucura de prestigiu în plan local, regional, național, european;
3. Pentru a obține un scor favorabil la compararea cu alte unități de învățământ din aceeași categorie;
4. Pentru a revigora încrederea în școală și în educația din România, ca mijloc de promovare socială.

Calitatea educației oferite de o unitate școlară se determină prin calculul „Valorii adăugate” – ce rămâne de rezultatele obținute de elevi după ce a fost luată în considerare influența factorilor de intrare și performanțele la ieșirea din sistem. Este necesară evaluarea calității în educație.

Profesorii au nevoie de calitate în educație pentru:

- A-și consolida recunoașterea socială și statusul profesional;
- A se bucura de încrederea elevilor și părinților;
- A revigora în România valoarea “respect”.

Profesorii pot asigura calitatea în educație prin:

- activitate didactică în conformitate cu documentele normative și bazată pe o metodologie centrată pe elev;
- formare continuă;
- adecvarea întregii activități la nevoile elevilor și ale comunității;
- evaluare și autoevaluare permanentă;

Elevii au nevoie de calitate în educație pentru:

- A juca, prin competențele obținute, un rol activ pe piața forței de muncă;
- A selecta instituția de învățământ potrivită și a candida cu succes pentru continuarea studiilor;

- A se integra cu succes în societatea cunoașterii și a face față schimbării;

Elevii pot asigura calitatea în educație prin:

- pregătire continuă;
- implicare activă și responsabilă în propria educație;
- participare la viața școlii;

Părinții au nevoie de calitate în educație pentru:

- A avea încredere că școala aleasă determină progresul copiilor lor;
- A fi siguri că educația oferită este relevantă pentru viitorul copiilor lor;
- A nu fi nevoiți să recurgă la meditații și la alte forme de pregătire suplimentară a copiilor lor.

Părinții pot asigura calitatea în educație prin:

- comunicare permanentă cu copilul și cadrele didactice;
- implicare în viața școlii și răspuns prompt la solicitările acestora;

Un sistem bun de asigurare a calității sistemelor de învățământ:

- Afirmă explicit scopul și natura măsurilor educaționale. În funcție de context, guvernul conduce sau sprijină dialogul cu școlile și cu factorii interesați și urmărește să ajungă la un acord privind scopuri educaționale clare și un curriculum corespunzător. În centrul acestor discuții se află întrebările “ce înseamnă cu adevărat calitatea?” și “cum poate fi măsurată sau reprezentată?”
- Acordă responsabilitatea asigurării calității educației principalilor actori – școlile și profesorii. Garantează că acești actori-cheie sunt sprijiniți pentru a obține informații privind calitatea și impactul activității lor și pentru a găsi răspunsurile/ soluțiile adecvate la propria analiză de nevoi.
- Ajută la crearea spiritului de răspundere față de activitatea de zi cu zi a școlii și a clasei de elevi, precum și a angajamentului pentru a atinge standarde mai înalte.

"Educația este, de departe, proiectul public numărul 1 în România în următorii zece-douăzeci de ani. Miza istorică este succesul său eșecul României în condițiile generate de dobândirea, la 1 ianuarie 2007, a statutului de țară membră a Uniunii Europene, iar focalizarea complexă și de lungă durată a țării noastre pe transformarea profundă a educației pe toate palierele sale, într-o manieră fără precedent până în acest moment – incomparabilă cu oricare dintre schimbările ori corecțiile din zona publică la care suntem martori, adică pe schimbarea paradigmei educației, reprezintă condiția critică de succes a noii României Europene. Timpul va proba," – Stas Marian

Acum este ca în binecunoscuta poveste a drobului de sare: contemplam năuci bulgărele cu pricina - el, gata să se prăbușească, noi, lamentându-ne immanent și fatalist de chestiune, încremeniți, inerți în frica de a învinge și depăși o dată pentru totdeauna crâncena rezistență la schimbare a școlii ca sistem! Ne mișcam bezmetic în toate direcțiile posibile, cu sau fără noimă, alienați și frustrați de un uriaș angrenaj didactico-birocratic proiectat structural incorect și inadecvat, care atârnă plumb de aripile puilor noștri tineri nerăbdători să deseneze cât mai repede cerul cu zborul lor.

Vă invit să fiți o clipă onești cu dumneavoastră înșivă când răspundeți la întrebările următoare. Părinții și bunicii: va place cum fac carte și cum își petrec timpul în școală copiii și nepoții dumneavoastră? Chiar va face plăcere să băgați degeaba bani cu ghiotura în meditații girând astfel o școală făcută prost acolo unde ea poate și trebuie făcută bine? Dascălii: dumneavoastră va place cum arată acum sistemul educațional în care profesati zi de zi? Acei dintre dumneavoastră care sunteți și părinți, ce răspuns ați da întrebărilor anterioare? În fine, elevii: vouă, celor mai importanți protagoniști ai educației publice ori private, vă place școala așa cum o faceți acum? Chiar vă face plăcere să munciți, ineficient și neergonomic - uneori, până la oboseala fizică mult peste limitele normale -, după ore cu 14-15-16-17 discipline în fiecare semestru? Să copiați, să chiuliți și să faceți meditații în neștire încă din clasele primare? (știu, știu: nu toți, de bună seamă!...)

BIBLIOGRAFIE:

<http://www.scoalananesti.info/ce-este-calitatea-in-educatie/>
https://www.google.ro/?gws_rd=ssl#q=evaluarea+calitatii+in+educatie
https://www.google.ro/?gws_rd=ssl#q=evaluarea+calitatii+in+educatie&start=10
http://www.tehne.ro/resurse/TEHNE_asigurarea_calitatii_ECD.pdf
<https://scoala.bibliotecapemobil.ro/313/scoala-pe-bune>
<http://www.zf.ro/profesii/romania-pe-bune-2898602/>

IMPACTUL FORMĂRII CONTINUE ASUPRA SISTEMULUI EDUCAȚIONAL

*prof. Chiriac Daniela,
Liceul Teoretic „George St. Marincu”, Poiana Mare, Dolj*

Modernizarea societăților și dezvoltarea tehnologică înregistrate în ultimele decenii, toate au fost propulsate de oameni prin viziunea și abilitățile lor. Pentru ca acest progres să continue, completat de o abordare responsabilă, este nevoie de un capital uman cât mai dezvoltat, care să dețină cunoștințe și abilități relevante pentru domeniul în care activează. Pentru aceasta, formarea inițială nu este suficientă, ea trebuie completată cu formarea profesională continuă, un proces care ar trebui să se deruleze pe tot parcursul vieții.

În Europa formarea profesională continuă este considerată un motor al dezvoltării societății bazate pe cunoaștere și inovare, drept pentru care beneficiază de o atenție sporită din partea factorilor de decizie, făcând obiectul multor documente strategice, politici, priorități de dezvoltare.

Convergența acestora ar trebui să rezulte în asigurarea dezvoltării sustenabile și a coeziunii sociale care constituie obiective majore ale Uniunii, însă după cum a relevat analiza datelor, coeziunea este departe de a se fi realizat în domeniul formării, gap-ul dintre ratele de participare ale statelor membre rămânând în continuare problematic.

Participarea scăzută la programele de formare profesională continuă influențează în mod negativ calitatea capitalului uman, care, la rândul său, influențează productivitatea companiilor, fapt care rezultă într-o competitivitate redusă a economiilor. Aceasta este o reacție în lanț cu impact pe termen lung care stingherește progresul societăților, căreia trebuie să i se acorde o atenție sporită în sensul adoptării unor mecanisme funcționale de contracarare a efectelor negative asupra populațiilor. Există politici, strategii, măsuri și obiective, însă transpunerea lor în practică este problematică ceea ce poate denota mai degrabă o ruptură între nivelul suprastatal și cel local, decât o coerență fructuoasă.

Atât la nivel european, cât și la nivel național, se remarcă importanța din ce în ce mai mare acordată formării profesionale continue. Aceasta nu este privită numai ca o modalitate de dezvoltare personală a cadrelor didactice, ci devine o investiție superioară asupra creșterii calității muncii și a vieții. Strategia de dezvoltare a sistemului de formare inițială și continuă a personalului în dezvoltarea capitalului uman, cu impact didactic și a managerilor din învățământul preuniversitar urmărește, printre altele, dezvoltarea unei „piețe educaționale a programelor de formare continuă” prin intermediul căreia cadrele didactice să beneficieze de o gamă variată de programe de formare.

Aceste programe trebuie orientate spre noi roluri și competențe pe care trebuie să le dețină cadrele didactice și care derivă din extinderea rolului școlii în comunitate, precum și din elaborarea noilor standarde pentru profesia didactică.

”Profesorii au rol de mijlocitor între lumea în continuă evoluție și elevii care sunt pe cale să pătrundă în această lume. Profesorii au o meserie din ce în ce mai complexă. Responsabilitățile profesorilor sunt în creștere. Mediile în care aceștia lucrează sunt din ce în ce mai dificile.” afirmă Comunicarea Comisiei către Consiliu și Parlamentul European privind îmbunătățirea calității formării profesorilor. Eforturile acestora sunt susținute prin perfecționarea profesională continuă.

Formarea inițială asigură dobândirea competențelor și a certificărilor oficiale necesare accesului la exercitarea calificată a profesiei didactice. Acest nivel cuprinde: formarea *de specialitate*, asigurată și certificată prin promovarea programelor de studii universitare, sau, după caz, a studiilor de specialitate de nivel liceal ori postliceal, oferite de instituții de învățământ autorizate sau acreditate, potrivit legii; formarea *psihopedagogică și didactică, de specialitate, teoretică și practică*, asigurată și certificată prin promovarea programelor de studii psihopedagogice oferite de departamentele pentru pregătirea personalului didactic, respectiv de facultățile care au în structura lor specializarea Pedagogia învățământului primar și preșcolar, din instituțiile de învățământ superior, sau, după caz, a programelor de pregătire psihopedagogică, didactică și de specialitate organizate în instituții de învățământ de nivel liceal sau postliceal, abilitate să organizeze aceste programe, potrivit legii.

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/procesele de educație. Potrivit principalelor sale destinații, formarea continuă vizează: actualizarea și dezvoltarea, prin programe de formare/perfecționare periodică, a competențelor în domeniul/domeniile de specializare corespunzător funcțiilor didactice obținute prin formarea inițială; dezvoltarea competențelor pentru evoluția în cariera didactică, prin sistemul de pregătire și obținere a gradelor didactice; dobândirea sau dezvoltarea competențelor de conducere, îndrumare, control, evaluare în structurile și organizațiile din sistemul de educație; 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; dobândirea unor competențe complementare sau de extensie care largesc gama activităților și funcțiilor ce pot fi prestate de personalul didactic, respectiv predarea în sistemul E-learning, predarea în limbi străine, consiliere educațională și orientare în carieră, educația adulților ș.a.; 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 se realizează în principal prin:

- a) programe și activități de perfecționare a pregătirii științifice, psihopedagogice și didactice sau în domeniile conducerii, îndrumării și evaluării învățământului;
- b) cursurile de pregătire și examenele pentru acordarea definitivării în învățământ și a gradelor didactice II și I,

c) programe de conversie profesională.

Formarea inițială și formarea continuă sunt concepute ca procese interdependente, între care se stabilesc interacțiuni și pârghii de autoreglare menite să adapteze permanent formarea personalului didactic la dinamica evoluțiilor proceselor/sistemelor de educație.

Formarea continuă a personalului didactic se întemeiază pe *modelul 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 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, dar și de capacitatea cadrului didactic de *a face față schimbării*, situațiilor complexe și neprevăzute.

Formarea continuă a cadrelor didactice are impact asupra sistemului educațional și permite:

- relaționarea formării cu factorii sociali, economici și comunicaționali;
- expertiza pregătirii profesionale, instalarea profesionalismului în domeniu;
- contribuția la realizarea schimbărilor din sistemul educațional;
- valorificarea analitico-sintetică a noilor conținuturi educaționale;
- implementarea noilor strategii și tehnologii;
- promovarea culturii educaționale;
- penetrarea sistemului educațional în baza descentralizării și a transferului de responsabilități;
- asigurarea ambianței adecvate prin diversificarea metodelor de instruire, flexibilizarea programelor de formare etc;
- facilitarea accesului la reprofilare;
- omogenizarea metodologică;
- participarea la colaborare și parteneriatul;
- monitorizarea implicativă;

BIBLIOGRAFIE:

- Metodologia formării continue a personalului didactic din învățământul preuniversitar*
Iucu Romita, *Formarea inițială și continuă a cadrelor didactice*, București, Editura Humanitas, 2005
- Iucu Romița, *Sistemul creditelor profesionale transferabile*, în Buletinul Centrului Național pentru Formarea Personalului din Învățământul Preuniversitar, Nr.2, București, 2002
- Nicola I., *Pedagogie*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1994
- Niculescu R.M., *Formarea formatorilor*, Ed. All Pedagogic, București

FORMAREA ÎNȚĂLĂ ȘI FORMAREA CONTINUĂ ÎN ÎNȚĂMĂNTUL SPECIAL

*Profesor Logoped: Chirică Alina-Olivia,
C.J.R.A.E. - Mehedinți*

Transformările profunde care au loc în învățământul românesc, determină oamenii de la catedră să-și analizeze și nuanteze continuu experiența acumulată, să o adapteze la cerințele societății și mai ales în condițiile concrete în școala în care lucrează.

În societatea de astăzi, când scad disponibilitățile părintelui de a se întreține în discuții cu copilul, de a-i urmări parcursul școlar, de a contribui la modelarea caracterului și spiritul acestuia, printr-o educație adecvată, dascălul trebuie să preia nu numai ce-i revine lui, ci și o parte din atribuțiile părintelui. Așadar, sarcina dirijării traseului educațional al elevului revine dascălului, al cărui stil de lucru trebuie să fie adaptat la nevoile și așteptările fiecărui copil. Aptitudinile pedagogice vizează două direcții majore de manifestare: una privind măiestria educațională și a doua privind măiestria didactică, ambele ducând la modalități de predare - învățare a cunoștințelor dar și de stabilire a unor relații de comunicare optimă a unui climat educativ, afectiv, favorabil implicării voluntare a elevului.

Formarea continuă se întemeiază pe modelul abordării prin competențe vizat prin programele și activitățile de formare continuă în funcție de:

- capacitatea cadrului didactic de a mobiliza, a combina și utiliza în mod autonom capacitățile de cunoaștere, abilitățile și competențele generale și cele profesionale în acord cu evoluția curriculum-ului național și nevoile de educație.
- capacitatea cadrului didactic de a face față schimbării, situațiilor complexe precum și a unor situații de criză.

Tehnicile de lucru cele mai frecvent folosite de cadrele didactice în activitățile cu copiii cu dizabilități vizează următoarele aspecte:

- restructurarea și remodelarea prin jocul afectivității și relaționării;
- evaluare interpersonală;
- cunoașterea de sine;
- condiționare pozitivă;
- reprezentarea schemei corporale;
- modelarea prin învățare prin observare;
- stimularea empatiei;
- dezvoltarea structurilor și conduitelor perceptiv-motrice;
- rezolvarea conflictelor intergrupale.

În sala de clasă, cadrele didactice organizează mediul de învățare și facilitează recurgând mai mult la modalități de a învăța pe baza de cooperare, experiență, proiect și sarcina de lucru și îi îndrumă pe elevi în procesul învățării.

Conținutul programelor de formare continuă va trebui să aibă în vedere obiectivele de formare identificate și gradul lor de adresabilitate:

- informare asupra specificului educației speciale;
- metode de promovare a copiilor cu dizabilități;
- metode și tehnici de predare în funcție de deficiențe;
- dezvoltarea competențelor de lucru la clasă în condițiile educației speciale;
- metode de evaluare în condițiile educației speciale;
- adaptarea curriculumului în condițiile educației speciale;

- prezentarea resurselor existente și care pot fi exploatate în sprijinul eficientizării educației speciale.

BIBLIOGRAFIE :

1. Ministerul Educației, Cercetării și Tineretului. Unitatea de Management al proiectului pentru Învățământul Preuniversitar. *Curriculum pentru educația timpurie a copiilor de la 3 la 6/7 ani (2008)*.
2. Curriculum învățământ primar: <http://www.edu.ro/index.php/articles/c1003/>
3. Verza Emil – *Psihopedagogia specială*, Editura Didactică și Pedagogică București, 1994

EDUCAȚIA PERMANENTĂ-SURSĂ PENTRU O PROFESIONALIZARE PERFORMANTĂ

*Prof. Cimpoca Costel,
C.S.E.I. „Constantin Pufan”, Dr.Tr.Severin*

Educația permanentă este o sintagmă cu o largă arie de acoperire. Ea nu se limitează doar la activitatea școlară/universitară, ci se întinde pe toată durata de viață a unui individ. După cum se știe, ea implică toate stadiile educației, respectiv ciclurile vieții: copilărie, preadolescență, adolescență, tinerețe, maturitate, bătrânețe. Așadar, o viață dedicată învățării. Și nu în zadar, pentru că scopul educației permanente este de a menține și a îmbunătăți calitatea vieții. Ea abordează personalitatea umană în totalitatea ei; este un principiu organizator pentru toate tipurile de învățare. În același timp, reprezintă un principiu pedagogic care susține organizarea globală a unui sistem educațional integral, deschis, pentru toate tipurile de educație. Urmărește perfecționarea activității de formare-dezvoltare a personalității umane de-a lungul vieții, prin valorificarea deplină a resurselor acestora de autoinstruire și autoeducație.

Pentru a fi eficientă, trebuie să se asigure continuitate în activitatea de formare-dezvoltare a personalității, în vederea adaptării optime la condițiile schimbării rapide. Omul trebuie pregătit pentru autoinstruire și autoeducație, încă de pe băncile școlii. Aceasta presupune o politică a educației capabile să anticipeze sistemul de învățământ de mâine. Dar, educația permanentă nu se rezumă la ceea ce oferă școala de toate gradele, ci se derulează, așa cum am mai spus, pe parcursul întregii vieți.

A.Comenius a susținut ideea că: „, Viața toată e o școală”. Trebuie să ne mobilizăm toate resursele pentru îndeplinirea acestui deziderat. Continuitatea și perseverența să fie a doua noastră natură! Să avem o atitudine pozitivă față de învățare și instruire, devotament pentru autoperfecționare. Prin eforturi personale, să ne formăm capacități de autoeducație, să ne dezvoltăm capacitatea de a asculta. Credem că ascultăm, însă abia auzim o mică parte din ceea ce se spune. Auzim doar în aparență și nu înțelegem în mod real pe celălalt. Opunem multă rezistență în ceea ce privește acceptarea sugestiilor și reacțiilor. Refuzăm indicațiile care subliniază ceva cu privire la comportamentul nostru și la modul cum avem legătură cu alții. Ne lipsim astfel de capacitatea de bază pentru a continua învățarea întemeiată pe experiență. O aroganță de prisos!

Învățarea înseamnă transformare. Nu toți se înhamă cu aceeași dăruire. Unii depun efort, se dezvoltă ei înșiși și forțele lor, încearcă, își asumă riscuri și izbutesc; alții, sunt mai îndărătnici, mai precauți, încep cu greu și se grăbesc să renunțe, devin apatici sau leneși, ori nu dispun de o motivație convenabilă. Important este să îi ajuți să devină efectiv dispuși să învețe. John Dollard spunea: „, Cel ce învață este o persoană care vrea ceva; cel ce învață este o persoană care observă

ceva; cel care învață este o persoană care face ceva; cel care învață este o persoană care dobândește ceva.”

Învățarea implică o schimbare în comportament; ne face să acționăm în mod diferit, ne schimbă profilul personalității. Putem învăța să facem și rău, dar noi ne gândim doar la cele care duc la o realizare mai eficientă. Niciodată nu ești prea bătrân pentru a învăța. Bătrânețea este adesea asociată cu declinul performanței. Antrenamentul fizic și intelectual poate susține un activism dătător de speranțe. Declinul este un fapt de viață, totuși. Acolo unde apare, poate fi pus pe seama a trei factori:

- scoaterea din uz, nereușita în folosirea capacităților cuiva;
- asaltul bolilor degenerative, care subminează vitalitatea și umbrește rezultatele;
- dezinteresul, lipsa unei motivații puternice.

Să reținem un lucru: exersarea minții este de natură să întârzie deteriorarea. Capacitățile de judecată și raționament par să atingă punctul culminant cel mai târziu în cursul vieții. Adulții mai în vârstă pot continua să învețe lucruri importante și dificile. Numai cine îndrăznește, reușește! În orice activitate, pentru a fi competent, performant, trebuie să fii disponibil pentru noi informații, noi achiziții, care să-ți fie utile în muncă, să-ți crească eficiența și să-ți ofere satisfacții.

Într-o lucrare intitulată „Săli de clasă în fabrici” autorii subliniau că întreprinderile au programe de învățământ pentru muncitori, directori și administratori care, în multe privințe, rivalizează cu acelea din colegii și universități. Mii de bărbați și femei erau înscriși la cursuri tehnice și teoretice și, în multe cazuri, făceau cercetări avansate în științele naturii și uneori în științele sociale și umaniste. De ce se învoiau la aceste cursuri? Pentru că cel ce studia avea conștiința educației ca o realizare pozitivă în rezolvarea problemelor și, în același timp, convingerea că educația este într-un fel egală cu fericirea și succesul. La noi nu prea există studii consacrate rezistenței și modelării atitudinilor, emoțiilor și modificărilor survenite în structura personalității odată cu înaintarea în vârstă. Învățarea la adult necesită eforturi și atenție speciale. Există diferențe individuale care se amplifică cu vârsta. Structura capacităților se diferențiază de la adolescență la maturitatea timpurie și continuă în anii de mijloc și mai târziu. Contează foarte mult începutul, punctul de pornire. Este aproape o axiomă faptul că poziția economică și socială a copilului poate determina în mod decisiv succesul său la învățătură și ce va deveni el. Copilul subnutrit și nestimulat progresează lent și nesigur ca elev. Din păcate, împrejurările care împiedică învățarea la cei mai mici au un efect serios și asupra adulților. Un bărbat sau o femeie care au învățat să accepte ori să trăiască într-un mediu defavorizant nu este o persoană care va întreprinde cu dragă inimă altă experiență de învățare. El anticipează doar încă un pas dureros pe lungul drum al eșecului și al rușinii. Adulții mai puțin educați tind să aibă mai puțină considerație pentru libertățile civile, mai puțină toleranță față de alte grupuri decât cele proprii, manifestând atitudini mai autoritare. În păturile sărace ale societății, educația în general, mai ales școlarizarea copiilor, lasă de dorit. Prea mulți copii pierd interesul pentru școală, pentru educație, în primul rând din motive economico-financiare. Sunt marginalizați, excluși, segregati. Se spune adeseori că în cazul fiecărui copil curiozitatea este înăscută și că în mare măsură aceasta este esențială pentru învățare, pentru progresul intelectual al omului. Sentimentul său de curiozitate și puterea sa de a pune în funcțiune instrumentul rațiunii ar putea fi dezvoltate dacă ar fi pe deplin integrat într-un program educațional de durată.

Educația permanentă nu începe odată cu terminarea studiilor liceale/academice; bazele ei se pun încă de pe băncile școlii de masă, prin stimularea curiozității epistemice, prin însușirea tehnicilor de muncă intelectuală (tehnicile de memorare eficientă, de întocmire a unei fișe, de reducere la esență a unui material informațional, de elaborare a unui eseu, studiu, etc.). Fără dobândirea unor astfel de competențe este greu de crezut că un adult va avea disponibilitate la efort pentru a-și menține și aprofunda condiția de specialist într-un domeniu, care să-i ofere satisfacții materiale și intelectuale pe măsură. Tot timpul trebuie să râvnești la ceva mai bun, să te autodepășești, să-ți valorifici la maximum potențialul nativ și să faci pe cât posibil, o operă de artă

din propria-ți viață. Nu este ușor, dar nici imposibil. Este nevoie de găsirea resorturilor motivaționale autentice care să te mobilizeze în atingerea performanței în profesie. Deasemenea, o voință puternică de învingere a obstacolelor cu care negreșit te confrunți pe parcursul carierei profesionale, a vieții, în general.

Pentru ca să câștigi, trebuie să îndrăznești. Să nu te lași pradă dezamăgirilor, să nu renunți cu ușurință la țelurile care te animă; dinpotrivă să ai încredere în propriile-ți forțe și să faci tot ce îți stă în putere pentru a-ți dovedi calitățile și a te situa acolo unde îți este locul.

Sunt diferite modalități de a te instrui permanent, de a te informa, de a fi la curent cu noutățile din domeniul profesional. Contează enorm contactul cu comunitățile științifice, participarea la întruniri, simpozioane tematice, sesiuni de comunicări științifice, schimburi de idei, opinii cu oameni ce au preocupări asemănătoare. Însă, baza perfecționării, a dezvoltării profesionale o constituie studiul individual. Efortul personal sistematic, perseverent aplicat, te pune în context cu ceea ce îți poate fi de folos.

La ora actuală informația te copleșește; gradul de înnoire a acesteia este impresionant. Ține de istețimea ta să selectezi doar informația utilă, eliminând ceea ce este de prisos. Așadar, nu simplul acces la informație ne face performanți, ci felul în care o procesăm și o utilizăm în beneficiul personal și social. Aceasta nu înseamnă nici pe departe că trebuie să muncești ca un robot. În cavalcada provocărilor de tot felul trebuie să apreciezi corect oportunitățile, să îți dozezi bine eforturile pentru a te expune cât mai puțin la stres. Una din cele mai importante competențe este a învăța să te relaxezi, protejându-ți energiile pe care le posezi. Karen Horney scria: „... forța conducătoare fundamentală este voința necruțătoare de a se lupta cu sine însuși, dorința de a crește și de a depăși tot ce împiedică creșterea.”

Autoeducația, educația permanentă, presupune un veritabil entuziasm pentru citit; a citi o mare varietate de materiale care produc satisfacție, largesc orizonturile și stimulează gândire creatoare. Există prejudecata potrivit căreia după ce treci de o anumită vârstă, nu ar mai avea niciun rost să înveți. Plafonarea, rutina nu sunt soluția salvatoare. Este adevărat că rutina îți oferă un confort cald, dar nu te îmboldește spre căutare, spre performanță. Toți avem dorințe, trebuințe care nu pot fi împlinite decât prin efort. A.Whitehead spune: „Odată ce cunoștințele se solidifică, totul se termină aici; când se produce aceasta, gândirea este moartă.”. De aceea este nevoie de învățare permanentă pentru ca ființa să dănuie într-o condiție intelectuală optimă. Pe de altă parte, nu poate fi vorba de o învățare eficientă dacă nu există un interes precis ca forță în căutarea de experiențe noi, premise pentru schimbare și dezvoltare.

Numai cine este deschis la experiență, permeabil la informație, dornic de cunoaștere, receptiv la idei și opinii novatoare, animat de aspirații realiste, capabil de efort și sacrificii pentru emanciparea de sub tutela rutinei, a conservatorismului, a delăsării, va izbuti să facă față provocărilor cu care se confruntă și va selecta acele oportunități care îl vor face împlinit și fericit.

Nimic nu se dobândește așteptând cu mâinile încrucișate la piept. Efortul fizic sau intelectual susținut este o șansă pentru reușita în viață.

BIBLIOGRAFIE:

A.Knoff și Toronto, *Meditatorul în educația adulților*, 1928; K.Horney, *Autoanaliza*, 1942; J.R.Kidd, *Cum învață adulții*, E.D.P., București, 1981; M.Debesse, *Etapele educației*, E.D.P., București, 1981

FORMAREA CONTINUĂ A CADRELOR DIDACTICE – O NECESITATE!

Prof. Cioabă Ștefania Raluca
C.J.R.A.E. Mehedinți

Atât la nivel european, cât și la nivel național, se remarcă importanța din ce în ce mai mare acordată formării profesionale continue. Aceasta nu este privită numai ca o modalitate de dezvoltare personală a cadrelor didactice, ci devine o investiție superioară asupra creșterii calității muncii și a vieții. Strategia de dezvoltare a sistemului de formare inițială și continuă a personalului în dezvoltarea capitalului uman, cu impact didactic și a managerilor din învățământul preuniversitar urmărește, printre altele, dezvoltarea unei „piețe educaționale a programelor de formare continuă” prin intermediul căreia cadrele didactice să beneficieze de o gamă variată de programe de formare.

Aceste programe trebuie orientate spre noi roluri și competențe pe care trebuie să le dețină cadrele didactice și care derivă din extinderea rolului școlii în comunitate, precum și din elaborarea noilor standarde pentru profesia didactică.

Formarea continuă asigură actualizarea și dezvoltarea competențelor personalului didactic, inclusiv dobândirea de noi competențe, în funcție de evoluția nevoilor de educație, a curriculum-ului, precum și în funcție de exigențele privind adaptarea competențelor personalului didactic la schimbările din structurile/procesele de educație.

Formarea continuă a cadrelor didactice are impact asupra sistemului educațional și permite:

- relaționarea formării cu factorii sociali, economici și comunicaționali;
- expertiza pregătirii profesionale, instalarea profesionalismului în domeniu;
- contribuția la realizarea schimbărilor din sistemul educațional;
- valorificarea analitico-sintetică a noilor conținuturi educaționale;
- implementarea noilor strategii și tehnologii;
- promovarea culturii educaționale;
- penetrarea sistemului educațional în baza descentralizării și a transferului de responsabilități;
- asigurarea ambianței adecvate prin diversificarea metodelor de instruire, flexibilizarea programelor de formare etc;
- facilitarea accesului la reprofilare;
- omogenizarea metodologică;
- participarea la colaborare și parteneriatul;
- monitorizarea implicativă;

Evoluția activității de perfecționare a cadrelor didactice are loc pe circuitul metodologic: formare inițială – formare continuă – autoformare. Sistemele moderne de învățământ accentuează continuitatea celor trei secvențe de instruire permanentă congruente la nivel de politică a educației.

BIBLIOGRAFIE:

1. Evertson Carolyn M. and Carol S. Weinstein, *Handbook of Classroom, Management: Research, Practice, and Contemporary Issues*, Editors Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 2006.
2. Jinga I., E. Istrate, *Manual de pedagogie*, Ed. AII, București, 1998.
3. Joița E., *Management educațional*, Editura Polirom, Iași, 2000.

ACTIVITĂȚI DE PERFECTIONARE A CADRELOR DIDACTICE

*Prof. inv. preșcolar, Ciobanu Ana Cornelia
Școala Primară Cordun*

Evoluția activității de perfecționare a cadrelor didactice are loc pe circuitul metodologic: formare inițială – formare continuă – autoformare. Sistemele (post)moderne de învățământ accentuează continuitatea celor trei secvențe de instruire permanentă congruente la nivel de politică a educației.

Formarea inițială, organizată la nivel universitar pentru toate categoriile de cadre didactice, are un caracter mai deschis, “asociind la competența disciplinei o pregătire pentru întâlnirea cu copii și adolescenții, inclusiv cu cei aflați în mare dificultate școlară”.

Formarea continuă urmărește perfecționarea practicii pedagogice valorificând mai multe modele alternative “care permit aprofundarea reflexiei și consolidarea cunoștințelor noi” în situații diversificate, proprii procesului de învățământ. Autoformarea apare astfel ca o consecință a sistemului de formare (inițială-continuă), expresie a transformărilor inovatoare promovate în cadrul procesului de învățământ, a cercetărilor pedagogice finalizate la nivelul practicii didactice, a normelor sociale care instituie în școală “o adevărată cultură a autonomiei pedagogice”. Aceste proiecte au rolul de a initia, derula și facilita proiecte de mobilitate pentru cadrele didactice în sensul în care ele reprezintă o parte componentă a programelor de dezvoltare profesională continuă și inițială. Aceste programe sunt realizabile, în universități și instituții specializate în formare continuă, prin: cursuri, conferințe pedagogice, seminarii, stagii intensive și extensive, acțiuni practice, învățământ la distanță, universități de vară, excursii tematice (de documentare, studiu etc.).

Pregătirea teoretică - ceea ce trebuie să știe un elev al unei școli, trebuie să afle de la dascălul său. Practica pedagogică, disciplină de bază a acestei formări inițiale, se desfășoară prin îmbinarea a două dimensiuni, una care vizează partea de instruire și se materializează în practică observativă, și alta de exercițiu, de aplicabilitate practică care deține cea mai mare suprafață în economia de timp a practicii pedagogice și care îmbracă forma practicii operaționale.

Astfel, s-au avut în vedere următoarele șase secvențe care vizează structurarea operațiilor mentale: percepție, interiorizare primară, construire de structuri mentale, transpunere în limbaj, acomodare internă și adaptare externă.

Categoriile de secvențe prezentate mai sus corespund categoriei de competențe și anume:

1. Receptarea, care poate fi concretizată prin următoarele concepte operaționale: identificarea de termeni, relații, procese; observarea unor fenomene, procese; perceperea unor relații, conexiuni; nominalizarea unor concepte, relații, procese; culegerea de date din surse variate; definirea unor concepte.

2. Prelucrarea primară (a datelor), care poate fi concretizată prin următoarele concepte operaționale: compararea unor date, stabilirea unor relații; calcularea unor rezultate parțiale; clasificări de date; reprezentarea unor date; sortarea-discriminarea; investigarea, explorarea; experimentarea.

3. Algoritmizarea, care poate fi concretizată prin următoarele concepte operaționale: reducerea la o schemă sau model; anticiparea unor rezultate; reprezentarea datelor; remarcarea unor invarianți; rezolvarea de probleme prin modelare și algoritmizare.

4. Exprimarea, care poate fi concretizată prin următoarele concepte operaționale: descrierea unor stări, sisteme, procese, fenomene; generarea de idei, concepte, soluții; argumentarea unor enunțuri; demonstrarea.

5. Prelucrarea secundară (a rezultatelor), care poate fi concretizată prin următoarele concepte operaționale: compararea unor rezultate, date de ieșire, concluzii; calcularea, evaluarea unor rezultate; interpretarea rezultatelor; analiza de situații; elaborarea de strategii; relaționări între diferite tipuri de reprezentări, între reprezentare și obiect.

6. Transferul, care poate fi concretizat prin următoarele concepte operaționale: aplicarea; generalizarea și particularizarea; integrarea; verificarea; optimizarea; transpunerea; negocierea; realizarea de conexiuni complexe; adaptarea și adecvarea la context.

BIBLIOGRAFIE:

Maciuc Irina, *“Formarea formatorilor. Modele alternative și programe liniare”* Editura Didactică și Pedagogică, RA, București, 1998.

Nicola I. (1996), *Tratat de pedagogie școlară*, EDP RĂ, București.

Neacșu I. (1990), *Instruire și învățare*, Edit. Științifică, București.

Onutz Sanda, 2011, *Profesionalizarea procesului de formare pentru cariera didactică*.

PROMOTOR AL UNUI SISTEM DE VALORI

*Profesor învățământ primar, Ciobanu Dorina
Școala Gimnazială Corcova*

Pornind de la perspectivele europene în formarea și dezvoltarea cadrelor didactice, se profilează următoarele tendințe:

- formarea cadrelor didactice în sensul asigurării unui nivel superior de pregătire a tuturor cadrelor didactice.

- îmbunătățirea calității și capacității de învățare prin mutarea accentului de pe achiziții de cunoștințe pe formarea și dezvoltarea de competențe, pe accentuarea dimensiunii practice în formarea pedagogică.

În condițiile actuale de dezvoltare a învățământului se schimbă însăși principiile formării continue:

1. de la participare pasivă a cadrelor didactice, unde axarea se face pe obiectul de studiu, predare abundentă de informații;

2. spre participare activă la procesul de perfecționare și autoperfecționare, axarea pe personalitatea profesorului și, în consecință, a elevului.

Forma principală de instruire postuniversitară a cadrelor didactice propune formarea continuă realizată nemijlocit în școală. Aceasta se desfășoară atât prin forme tradiționale (lucrul în grupuri de creații; asistarea reciprocă la lecții; seminare pedagogice; conferințe școlare; mese rotunde; realizarea proiectelor în grup etc.), precum și bazate pe formarea măiestriei profesionale a cadrelor didactice focalizată pe necesitățile școlii (consultații, seminare de 2-3 zile, ateliere de creație; proiecte finanțate prin granturi; cluburi de interese profesionale).

Toate aceste inovații duc iminent la obținerea unui efect calitativ nou - promovarea școlii la un nivel avansat de dezvoltare pentru ca profesorii să fie la curent cu tendințele moderne în sfera învățământului; să sistematizeze și să proiecteze demersul propriu de perfecționare; să-și dezvolte în permanență potențialul intelectual creativ; axarea pe formarea de competențe în contextul Standardelor Europene:

Activitatea de formare la nivelul instituției angajează mai multe exigențe, printre care o acțiune de înnoire și perfecționare a practicilor profesionale, stimularea inovației pedagogice,

favorizarea relațiilor cu comunitatea, actualizarea cunoștințelor și competențelor însușite în timpul formării inițiale, reorientarea profesională prin noi competențe formate, obținerea unor certificate etc.

Obiectivele formării continue la nivelul instituției de învățământ, presupune pregătirea pedagogică, psihologică și metodică a profesorilor/managerilor pentru eficientizarea și optimizarea procesului educațional, proiectarea și realizarea eficientă a activităților didactice/manageriale organizate.

Aceasta se poate realiza prin diverse modalități, cum ar fi conferințele, seminariile, trainingurile de formare, dezbaterile sau alte forme speciale de perfecționare organizate la nivel interșcolar, teritorial și național, cursurile de perfecționare a pregătirii de specialitate. Societatea de azi și cea viitoare are așteptări din ce în ce mai ridicate de la profesori, dorind performanță și profesionalism. De aceea, pregătirea în specialitate concomitentă cu cea pentru cariera didactică implica o dublă responsabilitate.

BIBLIOGRAFIE:

1. Ilie Marin, *Elemente de pedagogie generală- teoria curriculum-ului și teoria instruirii*.
2. Ionescu M., Radu, I. (1995), *Didactica modernă*, Ed. Dacia., Cluj-Napoca.
3. Nicola I. (1996), *Tratat de pedagogie școlară*, EDP RĂ, București.
4. Onutz Sanda, 2011, *Profesionalizarea procesului de formare pentru cariera didactică*

DIRECȚII EUROPENE ÎN FORMAREA CONTINUĂ A CADRELOR DIDACTICE

*Prof. Ciocan Valentina
Șc. Gimnazială Nr. 3
Dr. Tr. Severin, Mehedinți*

Strategia de dezvoltare a sistemului de formare inițială și continuă a personalului în dezvoltarea capitalului uman, cu impact didactic și a managerilor din învățământul preuniversitar urmărește, printre altele, dezvoltarea unei „piețe educaționale a programelor de formare continuă” prin intermediul căreia cadrele didactice să beneficieze de o gamă variată de programe de formare.

Aceste programe trebuie orientate spre noi roluri și competențe pe care trebuie să le dețină cadrele didactice și care derivă din extinderea rolului școlii în comunitate, precum și din elaborarea noilor standarde pentru profesia didactică.

Formarea continuă asigură actualizarea și dezvoltarea competențelor personalului didactic, inclusiv dobândirea de noi competențe, în funcție de evoluția nevoilor de educație, a curriculum-ului, precum și în funcție de exigențele privind adaptarea competențelor personalului didactic la schimbările din structurile/procese de educație.

”Profesorii au rol de mijlocitor între lumea în continuă evoluție și elevii care sunt pe cale să pătrundă în această lume. Profesorii au o meserie din ce în ce mai complexă. Responsabilitățile profesorilor sunt în creștere. Mediile în care aceștia lucrează sunt din ce în ce mai dificile.” afirmă Comunicarea Comisiei către Consiliu și Parlamentul European privind îmbunătățirea calității formării profesorilor. Eforturile acestora sunt susținute prin perfecționarea profesională continuă.

Formarea continuă se realizează în principal prin:

a) programe și activități de perfecționare a pregătirii științifice, psihopedagogice și didactice;

- b) programe de formare în domeniile conducerii, îndrumării și evaluării învățământului;
- c) cursuri de pregătire și susținerea examenelor de obținere a gradelor didactice II și I;
- d) programe de conversie profesională;
- e) studii corespunzătoare unei specializări din alt domeniu de licență.

Formarea continuă și formarea inițială sunt concepute ca procese interdependente, între care se stabilesc interacțiuni și pârgii de autoreglare menite să adapteze permanent formarea personalului didactic la dinamica proceselor și sistemelor de educație.

Modalitățile principale de organizare a formării continue a personalului didactic, de conducere, de îndrumare și control din învățământul preuniversitar sunt:

- a) activitățile metodico-științifice și psihopedagogice, realizate la nivelul unității de învățământ sau pe grupe de unități, respectiv catedre, comisii metodice, și cercuri pedagogice;
- b) sesiunile metodico-științifice de comunicări, simpozioane, schimburi de experiență și parteneriate educaționale 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 formare în vederea dobândirii de noi competențe și calități/funcții, conform standardelor de pregătire specifice;
- g) cursurile de pregătire a examenelor pentru obținerea gradelor didactice;
- h) cursurile de pregătire și perfecționare pentru personalul de conducere, de îndrumare și de control, potrivit unor programe specifice;
- i) bursele de perfecționare și stagiile de studiu și documentare, realizate în țară și în străinătate;
- j) cursurile postuniversitare de specializare;
- k) studiile universitare de masterat pentru cadrele didactice care au absolvit cu diploma de licență de 4 ani;
- l) programe postuniversitare ;
- m) studiile universitare de doctorat;
- n) dobândirea de noi specializări didactice, diferite de specializarea/specializările curentă/e.

Formarea continuă determină apariția unor idei și restabilește echilibrul dintre concepțiile noi și posibilitățile fixării lor într-o extensie practică operațională, pentru ca un anumit domeniu să corespundă aplicațiilor lui reale. Formarea continuă este o posibilitate extraordinară de afirmare profesională prin competență și acțiune de calitate.

Perspectivă și tendințe în formarea continuă

- ❖ Asigurarea unei dimensiuni europene a proceselor de formare a personalului didactic;
- ❖ Dezvoltarea carierei didactice prin intermediul proceselor evolutive de: formare continuă/perfecționare / dezvoltare profesională;
- ❖ Formarea inițială și continuă – profesionalizarea carierei didactice;
- ❖ Orientarea sistemelor de formare către competența pedagogică și performanța educațională;
- ❖ Calitate și formare – standarde pentru pregătirea personalului didactic;
- ❖ Mobilitate și dezvoltare profesională - sistemul de credite profesionale transferabile;
- ❖ Induction Program / Mentorat / Pregătire practică – debut în cariera didactică;
- ❖ Dominantele curriculare ale programelor de formare – orientarea practică (practica pedagogică);
- ❖ Acreditarea programelor de formare – furnizori de programe de formare – piața programelor de formare;
- ❖ De la instruirea asistată de calculator la formarea asistată de calculator sau formarea pentru utilizarea calculatorului;

- ❖ E-learning / Învățământul deschis la distanță – suport pentru sistemul de formare continuă a cadrelor didactice.

Formarea continuă a cadrelor didactice are impact asupra sistemului educațional și permite:

- relaționarea formării cu factorii sociali, economici și comunicaționali;
- expertiza pregătirii profesionale, instalarea profesionalismului în domeniu;
- contribuția la realizarea schimbărilor din sistemul educațional;
- valorificarea analitico-sintetică a noilor conținuturi educaționale;
- implementarea noilor strategii și tehnologii;
- promovarea culturii educaționale;
- penetrarea sistemului educațional în baza descentralizării și a transferului de responsabilități;
- asigurarea ambianței adecvate prin diversificarea metodelor de instruire, flexibilizarea programelor de formare etc;
- facilitarea accesului la reprofilare;
- omogenizarea metodologică;
- participarea la colaborare și parteneriatul;
- monitorizarea implicativă;

Evoluția activității de perfecționare a cadrelor didactice are loc pe circuitul metodologic: formare inițială – formare continuă – autoformare. Sistemele moderne de învățământ accentuează continuitatea celor trei secvențe de instruire permanentă congruente la nivel de politică a educației.

„Educație și formare 2020” (ET 2020) este un nou cadru strategic pentru cooperarea europeană în domeniul educației și formării profesionale, creat pe baza predecesorului său, programul de lucru „Educație și formare 2010” (ET 2010). Acest cadru prevede obiective strategice comune pentru statele membre, inclusiv un set de principii pentru atingerea acestor obiective, precum și metode de lucru comune cu domenii prioritare pentru fiecare ciclu de lucru periodic.

STANDARDE DE CALITATE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PREUNIVERSITAR

*Prof. Ciorăscu Mihaela
Șc. Gimnazială Nr. 3*

Calitatea în educație înseamnă asigurarea pentru fiecare educabil a condițiilor pentru cea mai bună, completă și utilă dezvoltare. Calitatea este dependentă de valorile societății în care funcționează sistemul respectiv de educație. Valorile calității în educație ar putea fi: democrația, umanismul, echitatea, autonomia morală și intelectuală, calitatea relațiilor interpersonale, îmbogățirea comunității, inserția optimă socială și profesională, etc. Printre valorile care fundamentează definirea calității în educație se pot enumera:

- școala comunică/transmite cultura / civilizația;
- școala urmărește satisfacerea nevoilor și intereselor imediate ale educabililor;
- școala răspunde nevoilor sociale / comunitare.

Pentru evaluarea calității educației trebuie identificați și aplicați, în fiecare domeniu, indicatori de performanță:

- relevanți-se referă la rezultatele asupra cărora școala poate avea influență;
- vizibili și măsurabili - cu instrumente cantitative și calitative;
- informativi - iau în considerare contextual și situația în care funcționează unitatea școlară și pot fi utilizați în optimizarea activității din școală făcând posibile comparații “transversale” și “longitudinale”;

- acceptabili – percepuți ca echitabili, accesibili, ușor de înțeles și de aplicat, ”incoruptibili” și controlabili;

- beneficii - creează și mențin motivația și satisfacerea grupurilor de interes;
- eficienți - din punct de vedere al costurilor.

Sunt necesare câteva competențe instituționale, de grup și individuale pentru a asigura calitatea în educație:

- abilitatea de a identifica finalitățile majore ale dezvoltării unității școlare în cadrul sistemului școlar;
- crearea unei motivații puternice pentru atingerea acestor finalități;
- decizia în legătură cu identificarea rezultatelor sistemului și ale școlii care pot fi corelate cu aceste finalități;
- decizia în legătură cu atragerea și folosirea resurselor sistemului și ale școlii;
- identificarea procedurilor care vor asigura în mod efectiv atingerea scopurilor propuse.

În funcție de rezultatele elevilor și ale profesorilor școlile vor fi împărțite în performanțe și mai puțin performanțe începând cu anul 2006. Instituțiile de învățământ preuniversitar vor fi clasificate calitativ conform legii privind asigurarea calității în educație. Cunoscând aceste ierarhizări, elevii se vor orienta mai ușor în alegerea școlii care li se potrivește.

Evaluarea calității în educație va fi centrată pe rezultatele învățării și se va aplica în mod diferențiat în funcție de calificările acordate. Asigurarea și controlul calității în școli se vor face la două niveluri: instituțional, printr-o autoevaluare internă a rezultatelor, realizată de comisia fiecărei unități de învățământ preuniversitar, și transinstituțional, printr-o evaluare externă realizată de Agenția Română de Asigurare a Calității în Învățământul Preuniversitar.(ARACIP).

Comisia de asigurare și evaluare a calității existența în fiecare școală va cuprinde, în mod egal, reprezentanți ai profesorilor, ai părinților (în învățământul preșcolar și de bază), ai elevilor (în învățământul liceal, postliceal și profesional) și ai consiliului local.

Această comisie elaborează și coordonează aplicarea procedurilor de menținere și dezvoltare a calității, iar la intervale de maximum patru ani evaluează calitatea activității fiecărui profesor și a fiecărui program.

Comisia trebuie să rezume anual autoevaluarea internă într-un raport făcut public și confruntat de ARACIP cu propriile sale evaluări ale instituției respective. În urma comparației va fi obținută o clasificare calitativă a școlilor în funcție de care ministerul le va finanța.

Nu se vor mai da bani după nevoi, ci după performanță. Pe lângă această politică de excelență, va fi promovată și o politică asistențială pentru a evita desființarea unor școli și pentru îmbunătățirea calității în acelea care merită.

Există posibilitatea ca școlile superioare calitativ să le absoarbă pe acelea cu performanțe mai slabe, dar foarte bine dotate cu material didactic. Înființarea comisiilor și a ARACIP va determina restringerea atribuțiilor inspectoratelor, a căror funcționare va fi reorganizată. ARACIP se află sub coordonarea ministerului și este condusă de un birou executiv format din 15 membri, cadre didactice și experți în învățământul preuniversitar, numiți pe o perioadă de patru ani, prin ordinul ministrului.

Pentru prima dată în România avem o definiție reglementată legal a “calității”, înțelegând ca un ansamblu de caracteristici ale unui program de educație și ale furnizorului acestuia, prin care sunt îndeplinite așteptările beneficiarilor și standardele de calitate.

Aceste elemente creează premisele unui nou cadru educațional, cu o nouă filosofie în care elevul, beneficiar direct al educației, este situat în centrul proceselor din școală. Organizația furnizoare de educație trebuie să asigure și să măsoare progresul înregistrat de elev, valoarea adăugată, calitatea, iar comunitatea, ca beneficiar indirect, să se implice în producerea, generarea calității în școală în funcție de propriile ei nevoi și interese. ”Calculul rezidual” sau al valorii adăugate este exprimat de ce rămâne din rezultatele obținute de elevi după ce a fost luată în considerație influența factorilor “de intrare” (aptitudinile, calitățile personale și performanțele

elevilor la “intrare”, mediul social, economic și cultural, calificarea profesorilor, resursele disponibile, etc.).

Calitatea se produce, se generează permanent, se măsoară și se îmbunătățește continuu, iar organizația furnizoare de educație trebuie să asigure calitatea, să implementeze propriul sistem de management și de asigurare a calității, să se autoevalueze continuu și să propună măsuri ameliorative. Școala este responsabilă de asigurarea internă a calității, dar calitatea se asigură prin dialog și pe bază de parteneriat cu toți actorii implicați. ARACIP realizează și supune aprobării Guvernului României standardele de autorizare, de acreditare și de calitate, precum și metodologiile corespunzătoare.

În asigurarea calității educației sunt avute în vedere trei domenii fundamentale de organizare și funcționare. Criteriile, standardele și indicatorii de performanță trebuie să fie astfel formulați încât accentul să nu fie pus numai pe conformarea unei organizații la un set predeterminat sau predefinit de condiții cantitative și calitative, ci și pe angajarea deliberată, voluntară și proactivă a instituției pentru realizarea anumitor performanțe demonstrabile prin rezultate efective. Aceste domenii sunt:

- a) capacitatea instituțională care rezultă din organizarea internă și infrastructura disponibilă pentru a îndeplini obiectivele programelor educaționale;
- b) eficacitatea educațională care constă în mobilizarea de resurse umane și financiare, cu scopul de a determina elevii să obțină rezultate cât mai bune în învățare;
- c) managementul calității care rezultă din structurile, practicile și procesele prin care se asigură în instituție îmbunătățirea continuă a serviciilor educaționale.

A. Capacitatea educațională

Trebuie să existe o concordanță între strategia de dezvoltare a școlii și contextul social-economic. Instituția trebuie să dispună de o organizare coerentă și de un sistem adecvat de conducere și administrare, să aibă o bază materială și resurse financiare necesare funcționării stabile pe termen scurt și mediu precum și resurse umane pe care se poate baza pentru a realiza misiunea și obiectivele propuse asumate. De respectarea acestui standard de calitate răspunde directorul școlii.

B. Eficacitatea educațională

Acest criteriu se referă la organizarea proceselor de predare și învățare în termeni de conținut, metode și tehnici, resurse, selecție a elevilor și a personalului didactic, astfel încât acea instituție să obțină acele rezultate pe care și le-a propus prin misiunea sa, care trebuie să fie clar formulată. Seturile de criterii de evaluare care corespund eficacității educaționale vizează:

- a) proiectarea obiectivelor și rezultatelor;
 - formularea clară și ușor de înțeles;
 - asocierea riguroasă cu proceduri adecvate de evaluare internă a gradului de realizare;
- b) organizarea cadrului de realizare a învățării, prin:
 - planuri, programe de învățământ, metode de predare, criterii și tehnici de evaluare a elevilor;
 - recrutarea și dezvoltarea adecvată a personalului didactic;
 - resursele și facilitățile de învățare disponibilizate, legate de activitatea financiară a instituției;
 - organizarea fluxurilor de predare, învățare și examinare a elevilor;
- c) procesul de învățământ
 - cadrele didactice trebuie să transmită integral conținuturile programelor școlare;
 - trebuie să existe concordanță între rezultatele elevilor la evaluările interne și cele obținute la evaluările externe (răspunde directorul școlii);
 - școala trebuie să reușească să asigure valoare adăugată pentru fiecare elev.

d) calitatea documentelor școlare. Documentele de proiectare didactică de perspectivă, documentele de proiectare didactică imediată și fișele de evaluare trebuie întocmite conform reglementărilor în vigoare.

e) constituie criteriile de evaluare a calității următoarele: rata de promovabilitate, rata de absenteism, rata de repetenție, rata de abandon, promovabilitatea la examene, rezultatele obținute la examene, rezultatele la olimpiade și concursuri, participări la expoziții și sesiuni naționale de comunicări științifice cu referate, acordarea de burse pentru merite deosebite, activități extrașcolare-activități și parteneriate cu ONG, Poliție, Jandarmerie, Crucea Roșie, cercuri, cenacluri, expoziții;

f) resurse umane.

Constituie standarde de calitate următoarele:

- gradul de acoperire cu personal didactic calificat;
- calitatea personalului didactic (calificative anuale, perfecționări și performanțe atinse);
- personal didactic titular;
- continuitatea personalului didactic;
- autoevaluarea cadrelor didactice.

Asigurarea calității în învățământul preuniversitar este sarcina fiecărui cadru didactic și a fiecărei unități de învățământ. Doar o autoevaluare obiectivă și eficientă poate determina cunoașterea realității, stabilirea neconformităților minore și majore, a măsurilor preventive și corective și ameliorarea activității școlii;

- prestația pedagogică a cadrelor didactice relevată prin asistența la ore / activități didactice.

Evaluarea se va realiza pe baza observațiilor continute în fișele de asistență la ore efectuate de conducerea unității, de responsabilul de catedră / arie curriculară realizate pe parcursul anului școlar.

g) resurse curriculare;

- stabilirea disciplinelor opționale în corelație cu opțiunile educaționale ale elevilor, resursele materiale de care dispune școala, personalul didactic de care dispune școala, numărul de ore stabilit prin planul de învățământ;

- asigurarea concordanței între tematica disciplinelor opționale și specializările la care școlarizează unitatea de învățământ;

h) ethos-ul, climatul și cultura școlară care trebuie să susțină atingerea scopurilor educaționale stabilite.

Constituie criteriile de calitate următoarele:

- caracterul democratic și consultativ al elaborării deciziilor;
- aplicarea fermă și continuă a deciziilor comunicate departamentelor subordonate;
- strategia de abordare a urgențelor pentru ca acestea să nu se transforme în crize;
- modul de soluționare a conflictelor;
- legalitatea sancțiunilor acordate;
- realizarea și păstrarea în întreaga unitate de învățământ a unui climat de muncă și responsabilitate, de studiu, de competiție, favorabil desfășurării eficiente a activității;
- preocupări pentru asigurarea protecției și siguranței elevilor;
- relaționarea corectă a directorului unității de învățământ cu participanții la actul educațional.

i) relația cu comunitatea și parteneriate.

- școala trebuie să fie importantă din perspectivă economică și socio-culturală a zonei;
- părinții trebuie să se implice și să li se acorde asistență;
- școala trebuie să prezinte interes pentru comunitatea locală;
- relația școlii cu comunitatea trebuie să fie bună;
- școala trebuie să încheie parteneriate.

C. Managementul calității

Acesta trebuie să fie centrat pe acele strategii, structuri, tehnici și operații prin care instituția demonstrează că își evaluează performanțele de asigurare și îmbunătățire a calității educației și dispune de sisteme de informații care demonstrează rezultatele obținute în învățare. Importanța acestui domeniu constă, pe de o parte, în concentrarea asupra modului în care instituția gestionează

asigurarea calității tuturor activităților sale, iar pe de alta, de a face publice informațiile și datele care probează un anumit nivel al calității.

Cele trei domenii sunt complementare, iar utilizarea lor este obligatorie, în conformitate cu prevederile legale. În acest sens, orice instituție de învățământ preuniversitar este invitată să ajungă la stadiul în care dispune de mijloacele și informațiile care sunt structurate pe cele trei domenii, ținând cont de profilul său specific și de misiunea și obiectivele pentru care a optat. Conducătorul instituției prin Comisia pentru evaluarea și asigurarea calității din instituție este responsabil de elaborarea și realizarea strategiilor privind calitatea, structurate pe cele trei domenii.

Dar concluzia este una și anume că evaluarea corectă a calității educației se poate face numai prin combinarea de autoevaluare, evaluare internă și evaluare externă.

FORMELE EDUCAȚIEI

*Prof. Constantin Maria Minodora
Școala Gimnazială „Pamfil Șeicaru” Orșova*

În legile educației din majoritatea țărilor se menționează, de câteva decenii, noțiunea de educație permanentă. Acest concept a fost impus de evoluția economică, socială, științifică tot mai accelerată, de faptul că în cursul unei vieți, sunt schimbate mai multe locuri de muncă și chiar ocupații. Chiar dacă ocupația rămâne neschimbată o perioadă mai îndelungată, sunt necesare eforturi de adaptare din partea angajaților, deoarece apar noi tehnologii, noi proceduri, noi unelte, dar mai ales noi cunoștințe în domeniul respectiv. De exemplu, în medicină cercetările aprofundate generează și pretind cunoaștere la nivel înalt. Sunt descoperite noi elemente de fiziologie, noi scheme de tratament, sunt create noi aparate din ce în ce mai perfecționate. Pentru a putea utiliza cuceririle științifice în mod eficace este nevoie de cunoștințe actualizate permanent, de formarea unor noi deprinderi intelectuale sau chiar practice, de formarea unei atitudini actualizate. Pentru ca un profesionist să rămână în actualitate trebuie să adauge la educația inițială, educația permanentă.

Educația permanentă are o dimensiune orizontală, formată din educația formală, educația nonformală și educația informală și o dimensiune verticală, temporală, numită educația continuă. Aceasta mai este cunoscută și drept educație de-a lungul întregii vieți.

Formele educației



Conceptul de educație permanentă a apărut ca urmare a conștientizării faptului că educația în sistemul de învățământ nu mai este suficientă, nu mai poate asigura cunoștințele, deprinderile și atitudinile valabile pentru întreaga viață. În a doua jumătate a sec. al XX-lea, Coombs și Ahmed au diferențiat cele trei forme orizontale, concomitente și paralele: *educația formală*, *educația nonformală* și *educația informală*.

Educația formală este formată din totalitatea acțiunilor și influențelor organizate, sistematizate, ce se desfășoară în instituții specializate (grădinițe, școli, universități) pentru a contribui la formarea personalității umane. Ea este sistematică, intenționată și permanent evaluată.

Educația formală este derulată de educatori specializați, de cadre didactice special pregătite pentru a îndeplini scopurile și obiectivele de grade diferite de generalitate.

Trăsăturile educației formale:

- este instituționalizată, deoarece se desfășoară în instituții specializate din cadrul sistemului de învățământ;
- îi sunt proiectate finalitățile, conținuturile, strategiile, evaluarea;
- este organizată, luând forma unor activități instructiv-educative, care constituie procesul de învățământ;
- este dirijată de specialiști pe domenii de studiu și pe discipline, care acționează asupra preșcolarilor, elevilor și studenților;
- se desfășoară într-un cadru pedagogic determinat cu mijloace și metode specifice de predare, învățare, evaluare;
- este evaluată social pentru a se cunoaște atât rezultatele activității instructiv-educative, cât și a procesului educațional;
- este generalizată și accesibilă tuturor indivizilor, pe criterii de vârstă, dar și de performanță, pentru a accede la valorile și experiența umanității;
- este prioritară în cadrul politicilor naționale, deoarece asigură resursa umană pentru toate domeniile de activitate și este concretizată prin politici educaționale.

Educația nonformală cuprinde acțiunile organizate în mod sistematic, dar care se derulează în afara sistemului formal al educației. Este vorba de acțiunile extrașcolare și extracurriculare care sunt complementare din punct de vedere al conținutului, al finalităților, dar și al modalităților de desfășurare, celor derulate în sistemul de învățământ. De exemplu, prin educația formală, elevii pot să învețe la Anatomia și fiziologia omului despre sistemul cardio-vascular, dar prin activități de voluntariat într-un cerc „Sanitarii pricepuți”, care are finalități, conținuturi și activități diferite, dar complementare cu cele de la ore, pot învăța să acorde primul. Deci, beneficiază de educație nonformală.

Trăsăturile educației nonformale:

- are caracter opțional și facultativ, spre deosebire de educația formală care pretinde participare obligatorie, deși se găsesc cursuri opționale și facultative și la școală;
- situațiile educaționale sunt extrem de variate și flexibile;
- diferențierea scopurilor, conținuturilor, formelor de organizare se poate face mult mai ușor, în funcție de preferințele și posibilitățile participanților;
- valorifică experiența anterioară a participanților;

Activitățile de educație nonformală pot fi organizate ca activități distractive (cercuri de dans, carturi, cene literare, practicarea unor sporturi), sau ca activități de odihnă activă, dar se desfășoară tot sub îndrumarea cadrelor didactice ca și activitățile de educație formală. Activitățile de educație nonformală sunt și cele de loisir cu adulții, sau cele parașcolare, de perfecționare (formare continuă), ori de reconversie profesională.

Educația informală cuprinde totalitatea influențelor neintenționate, nesistematice, eterogene, difuze, întâmplătoare, prin care sunt dobândite cunoștințe, deprinderi, abilități. Educația informală se derulează, de multe ori, la nivelul relațiilor interpersonale, a trăirii unor experiențe.. Ea se mai numește și educație neintenționată.

Trăsături caracteristice:

- are efect discontinuu și nesistematic;
- experiența educațională are loc în contexte caracterizate prin spontaneitate;
- este puternic motivantă, datorită relevanței și semnificației activităților pentru subiect;
- nu există standarde, norme, restricții, astfel că este facilă, autonomă, dar uneori, abandonată, având un caracter spontan și discontinuu;
- conținuturile sunt extrem de variate, acoperind toate domeniile cunoașterii umane, de la limba bantu, până la ikebana, sau cosmopsihologie;
- dacă promovează cunoștințe și valori care contrazic pe cele obținute prin educație formală, poate duce la „efecte perverse”;
- subiecții se orientează spre domenii specifice mediului cultural din care fac parte, dar sunt orientați și de valorile și interesele personale, individuale.

După cum rezultă din desenul referitor la *educația permanentă*, personalitatea preșcolarilor, elevilor, studenților, cursanților este formată și îmbogățită prin interacțiunea celor trei forme. *Educația formală* este cea oficială, cea *nonformală* este complementară și mai puțin riguroasă, aprofundând sau conturând mai precis conținuturile dobândite la școală. Cluburile copiilor, casele de cultură, casele corpului didactic, muzeele, teatrele, alte instituții, asociații etc. sunt furnizoare de educație nonformală. *Educația informală* este neoficială, întâmplătoare și nesistematică. Dacă cineva vrea să vadă care sunt efectele unui medicament se poate documenta pe internet, din cărți, reviste, sau comunicând cu cineva care cunoaște subiectul.

Privind holistic, cele trei forme ale educației permanente se intercondiționează, se completează, se întrepătrund. Cunoștințele școlare (formale) pot fi foarte bine utilizate nonformal sau informal, iar cele dobândite prin aceste forme ale educației pot, la rândul lor să le adâncească, să le completeze, sau chiar să le preceadă pe primele. Este benefic ca educația formală să integreze cunoștințele dobândite din surse nonformale sau informale, iar acestea pot deveni mai eficiente dacă au la bază cele dobândite prin formarea inițială (formală).

TESTUL AEL – UN INSTRUMENT MODERN PENTRU EVALUARE

*prof. Mariana Cornea
Școala Gimnazială Nr. 14
Drobeta-Turnu-Severin*

Evaluarea este o componentă esențială a activității de învățământ, în general și a procesului didactic, în special. Ea este punctul final într-o succesiune de evenimente care cuprinde:

- stabilirea scopurilor pedagogice prin prisma comportamentului dezirabil al elevilor;
- proiectarea și executarea programului de realizare a scopurilor propuse;
- măsurarea rezultatelor aplicării programului.

La nivel mondial, lucrările reprezentative despre practicile de evaluare conduc la diferențierea a două forme de evaluare a procesului de instruire, cu funcții diferite, bazate pe proceduri și instrumente distincte: **evaluarea formativă** și **evaluarea sumativă**.

Evaluarea formativă permite situarea elevului în cursul învățării, în funcție de obiectivele pe care învățarea le desemnează, cu scopul de a se diagnostica eventualele dificultăți și de a le remedia. Acest tip de evaluare continuă are ca obiectiv întărirea încrederii elevului în el însuși, stabilind suporturi de natură să favorizeze progresii la îndemâna sa. Astfel, formarea, probarea, dezvoltarea și securizarea sunt în articulare directă cu evaluarea formativă.

Evaluarea sumativă stabilește un bilanț final al unei etape de învățământ, fiind destinată să situeze elevul în raport cu obiectivele, astfel încât să certifice faptul că obiectivele au fost atinse.

Explicitarea scopurilor evaluării asigură relevanța acestui important proces, îi determină sfera de activitate și îi asigură specificitatea proiectării, deschizându-i astfel căi spre continua perfecționare.

În funcție de **obiectivele educaționale** urmărite, se folosesc **strategii de evaluare variate**, ce îmbină evaluarea continuă, cu utilizarea diferitelor forme de testare. Este esențial ca aceste acțiuni de evaluare să fie judicios echilibrate, păstrându-se cu măsură raportul dintre aspectele informative și cele formative cuprinse în obiectivele procesului de predare-învățare.

Folosirea echilibrată a strategiilor de evaluare impune diversificarea tehnicilor și a instrumentelor de evaluare.

Un instrument de evaluare eficient, pe care l-am utilizat la mai multe discipline (limba română, matematică, științe ale naturii), este „**testul AeL**”, care se poate crea pe platforma eLearning AeL.

AeL este o soluție modernă de eLearning care oferă facilități de gestionare și prezentare de diverse tipuri de conținut educațional, precum și materiale interactive tip multimedia, ghiduri interactive, exerciții, simulări și teste.

Avantajele testării computerizate față de cea clasică sunt multe și importante.

E-testing poate fi utilizat pentru realizarea diferitelor activități didactice de examinare, evaluare sau autoevaluare, colectarea de statistici privind gradul de asimilare a cunoștințelor, feedback operativ, comunicarea cu cei examinați etc.

Dar cel mai important este că **permite oricărui cadru didactic** realizarea unor teste cu maximă precizie și profesionalism într-un interval scurt de timp, utilizând colecții profesionale de itemi, elaborați de experți precum și o evaluare rapidă.

Testarea electronică permite monitorizarea rapidă a progresului unui număr mare de elevi; utilizarea unor bănci de teste, cu mixarea întrebărilor și răspunsurilor care pot preveni copierile la

examene; includerea unui număr mare de diverse tipuri de întrebări într-un test, acoperind mai bine materia studiată.

Un alt motiv pentru evaluarea cu ajutorul calculatoarelor este *nevoia de obiectivitate a evaluării*, care impune standardizarea acesteia. În locul răspunsurilor libere, care sunt analizate și notate de o persoană, în multe domenii pot fi utilizate metode de testare care elimină /diminuează mult factorul subiectiv.

Testele AeL pot cuprinde itemi diferiți:

- doar o variantă dintre cele introduse în momentul formulării itemului va fi corectă;
- cu mai multe variante de răspuns corecte;
- cu introducerea unui răspuns desfășurat în formă liberă, cules–redactat de către elev (acest tip de întrebare va fi corectat doar de profesor, deoarece AeL astăzi încă un poate determina dacă răspunsul este corect sau nu) cu expresii de tip adevărat/fals ;
- cu evaluarea variantei de răspuns – fiecărei variante de răspuns îi corespunde o valoare;
- cu variante intermediare de răspuns – răspunsul la acest tip de întrebare poate fi corect, parțial corect sau incorect;
- cu ordonare de elemente – acest tip de problemă presupune aranjarea variantelor de răspuns într-o ordine corectă;
- cu asociere de elemente – acest tip de problemă presupune asocierea corectă a elementelor din coloana din dreapta cu variante de răspuns din coloana din stânga.

Modul de parcurgere a testului – specifică dacă este permisă revenirea elevului la problemă (*cu revenire* la problemele parcurse, sau *fără revenire* la problemele parcurse), dacă se permite parcurgerea într-o ordine aleatoare a problemelor (*cu parcurgere fixă*, *cu parcurgere aleatoare*).

Durata testului – se poate specifica dacă un test are timpul specificat sau nu (fără limită de timp sau cu timp limitat).

Notarea testului – nota obținută de un cursant în urma susținerii unui test se calculează în funcție de numărul de răspunsuri corecte, punctajul fiecărei întrebări și punctajul total al testului (automat, procentual) sau se introduce direct, de către profesor.

Un test poate fi vizualizat fără a fi parcurs și rezolvat efectiv.

Sectiunea “Statistici pe grupe” oferă informații despre modul în care elevii au răspuns întrebărilor testului respectiv.

Voi prezenta testul AeL “**Experimente**”, pe care l-am aplicat elevilor mei la științe ale naturii, clasa a III-a, la sfârșitul capitolului “Corpuri. Caracteristici, proprietăți, transformări”.

Obiective operaționale:

Folosindu-se de observațiile înregistrate cu prilejul activităților cu caracter practic, elevii vor fi capabili:

- 01: să identifice elementele componente ale aerului și caracteristici ale acestora;
- 03: să selecteze varianta corectă de răspuns (aer, apă, plante, corpul omenesc);
- 02: să recunoască surse utilizate pentru obținerea energiei;
- 04: să ordoneze, în funcție de cantitatea de apă, diferite surse;
- 05: să stabilească valoarea de adevăr a unui enunț (plante, stări de agregare);
- 06: să asocieze experimentele efectuate cu concluziile potrivite;
- 07: să utilizeze computerul în rezolvarea unui test AeL, cu itemi diferiți (selectare de variante, ordonare, asociere, stabilirea valorii de adevăr al unei propoziții)

Conținutul testului

1. Alege varianta corectă:

- Component al aerului care întreține viața, eliminat de plante în procesul de de hrănire;
- azotul;
- oxigenul;
- dioxidul de carbon

2. Alege variantele corecte de răspuns:

- Aerul este:
- mai greu decât apa;
- un amestec de gaze: azot, oxigen, hidrogen, dioxid de carbon etc.;
- transparent;
- o substanță gazoasă, aflată peste tot în natură.

3. Adevărat sau fals?

- Circuitul apei în natură este posibil datorită mișcării de rotație a Pământului.

4. Ordonează crescător, în funcție de cantitatea de apă pe care o conțin, următoarele surse de apă: râu, fluviu, pârâu, izvor

5. Alege variantele corecte:

- Hidrocentralele folosesc forța vântului pentru a produce energia electrică.
- Navele cu pânze se deplasează folosind forța apei.
- Morile erau acționate de forța vântului sau a apei.

6. Adevărat sau fals?

- Planta transpiră, adică elimină apa care nu îi mai este necesară.

7. Fals sau adevărat?

- Temperatura aerului și lumina nu influențează creșterea plantelor.

8. Unește corespunzător:

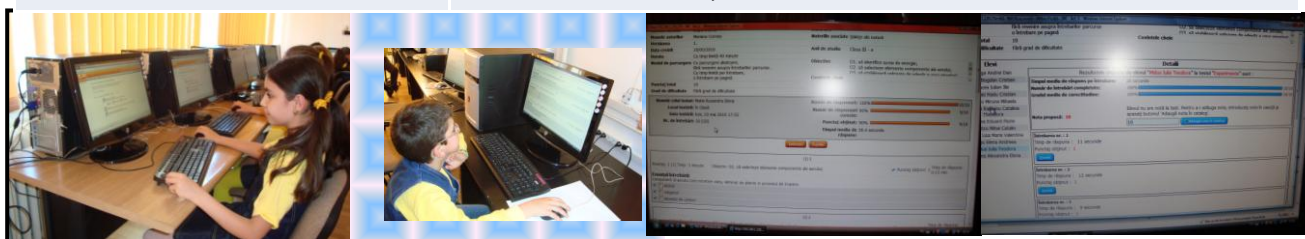
- | | |
|---------------|--------------------|
| • corp lichid | dioxidul de carbon |
| • corp gazos | solul |
| • corp solid | uleiul |

9. Alege variantele corecte:

- Trecerea unui corp din stare solidă în stare lichidă se numește solidificare.
- Trecerea unui corp din stare gazoasă în stare lichidă se numește condensare.
- Trecerea unui corp din stare lichidă în stare solidă se numește topire.
- Trecerea corpurilor de de la starea lichidă la starea gazoasă se numește vaporizare.

10. Asociază experimentele cu concluziile desprinse în urma efectuării acestora:

Denumirea experimentului	Concluzia
Monstrulețul din spumă	Coca-Cola dăunează sănătății.
Oxigen din frunze	Din amestecul oțetului cu bicarbonatul de sodiu se obține un gaz, numit dioxid de carbon.
Portocala jucăușă	În timpul procesului de hrănire, plantele elimină oxigen.
Germinația	Membrele de pe aceeași parte a corpului sunt comandate de aceeași emisferă a creierului.
Cât de deștept este piciorul tau drept?	Pentru a incolți, semințele au avut nevoie de apă, aer și temperatură potrivită.
Experiment cu un dinte	Aerul este mai "ușor" decât apa.



Structura unui test implică două aspecte fundamentale, unul care se referă la **stabilirea întrebărilor**, iar altul la **măsurarea și evaluarea răspunsurilor**.

La elaborarea unui **test eficient** trebuie ținut cont de ambele aspecte.

Bazată pe principiile educaționale moderne, AeL este o platformă modernă de instruire și gestiune a conținutului educațional, dedicată tuturor instituțiilor de învățământ.

Bibliografie

1. Adascalitei A. - Instruire asistată de calculator. <http://mail.tuiasi.ro/~dppd/rosite/IAC.htm>
2. Pâslaru Vl. et al. Concepția evaluării rezultatelor școlare. – Chișinău: MET 2006. -28 p.
3. Prezentare detaliată a AeL. <http://www.advancedelearning.com>; <http://www.siveco.ro>
4. Radu T. - Evaluarea în procesul didactic. – București, Ed. Didactică și Pedagogică, 2000.
5. Roșca I. Îmbunătățiri metodologice privind realizarea itemurilor utilizate în evaluarea didactică asistată de calculator. –București. Revista Informatica Economica, nr. 1(29)/2004. – p. 33-37

ACTIVIZAREA PREȘCOLARILOR ȘI EVALUAREA CUNOȘTINȚELOR MATEMATICE LA PREȘCOLARI

*Prof. Crăciun Doriana Mihaela,
Grădinița cu P. P. Nr. 3 Drobeta Turnu Severin, Județul Mehedinți*

Etapă actuală se caracterizează printr-o puternică dezvoltare a științei și tehnicii. Folosirea tehnologiilor moderne cere oameni cu o înaltă pregătire. De aceea, alături de toate sectoarele de activitate și învățământului i se pretinde o nouă calitate și eficiență. Prin modernizare se înțelege perfecționarea învățământului în vederea sporirii eficienței sale formative. Dacă până nu demult s-a pus accentul pe însușirea unui bagaj mare de cunoștințe prin memorare, astăzi, toate concepțiile despre învățământ pe plan mondial așează pe primul loc dezvoltarea gândirii elevilor, formarea gândirii creative, funcția formativă a învățământului.

În contextul preocupărilor pentru modernizarea învățământului, pentru racordarea lui la cerințele epocii contemporane, cele destinate ridicării calității învățământului matematic ocupă un loc prioritar.

Însușirea noțiunilor matematice, pătrunderea în esența lor necesită un efort susținut și bine gradat al intelectului, al gândirii, reprezentând o „*gimnastică a minții*”.

În noul curriculum pentru învățământul preșcolar au fost introduse concepte generale cu un caracter unificator ca grupuri/mulțime, relație, ș.a. interpretate în spiritul logicii disciplinei matematicii. În întreaga lume se consideră că, pentru a-i dezvălui copilului încă de la început caracteristicile matematicii moderne și pentru a-l învăța să gândească în spiritul ei, conceptele de număr natural, operațiile cu numere trebuie fundamentate pe conceptul general de mulțime.

A moderniza învățământul preșcolar înseamnă a-l învăța pe copil cum să învețe. În grădiniță se formează noțiuni matematice elementare, cu care copilul va opera pe tot parcursul vieții și pe care se clădește întregul sistem de învățământ matematic.

Eficiența formativă a învățământului matematic la preșcolari poate fi sporită atât prin calitatea sistemului cunoștințelor, priceperilor, deprinderilor, atitudinilor, cât și prin modul de organizare și îndrumare a asimilării acestora. Important este ca învățământul să prezinte copiilor noțiunile matematice la nivelul posibilităților lor de înțelegere.

Învățarea este un proces activ de cunoaștere care este cu atât mai valoros cu cât se realizează prin efort propriu și cu mijloace și tehnici cât mai productive.

Rolul tot mai mare al educatorului este de a alege cele mai active metode și procedee în procesul de predare-învățare și evaluare.

A activa copiii (la matematică) înseamnă să-i determinăm prin intermediul modalităților folosite, să devină autorii propriei lor instruirii. Să ne străduim ca la fiecare activitate să folosim la maximum și cât mai util timpul prin folosirea metodelor active. În perioada preșcolară, iar apoi de școlarizare, copilul va trebui să acumuleze un nou volum de informații și cunoștințe, să-și formeze o gamă largă de capacități intelectuale, să dobândească o gândire largă de capacități intelectuale, să dobândească o gândire activă și creatoare. Activizarea copiilor urmărește să intensifice procesul educațional, să realizeze o concordanță între ceea ce se transmite și ceea ce se însușește între informațional și valorile lui formative.

Fenomenul de activizare a copiilor este deosebit de important deoarece intervin atât factori subiectivi cât și obiectivi. Factorii care pot frâna activismul copiilor sunt:

- ✚ programele și manualele nepedagogice alcătuite;
- ✚ necunoașterea sau insuficienta cunoaștere a psihicului copiilor;
- ✚ o greșită evaluare a forțelor de care dispun copiii, subapreciindu-i sau supraapreciindu-i.

A activa preșcolarii presupune mobilizarea tuturor forțelor psihice de cunoaștere și creație ale copilului pentru a obține în procesul de învățământ performanțe maxime. Rolul metodelor active este de a crea un context situațional în așa fel încât, cel care învață să fie antrenat și să participe în mod activ la realizarea obiectivelor învățării.

Despre nici o metodă sau mijloc de învățământ nu putem declara ca are un rol activ sau pasiv și nici despre metodele moderne nu se poate afirma că sunt și active, depinde de condițiile concrete în care se aplică și de modul în care sunt dirijate de educator. Nici un mijloc, nici o metodă, oricât de modernă ar fi ea, nu are o forță dinamizatoare. Activizarea este cu atât mai intensă, cu cât sunt puse în acțiune componentele superioare, imaginația creatoare, gândirea, inteligența, interesele, atitudinile, nivelul de aspirație.

Valorificarea posibilităților de activizare depinde de modul și arta cu care sunt folosite și aplicate metodele și mijloacele de învățământ. Important este nu de a memora datele științei, ci de a-l introduce pe copil în mecanismul care a condus spre aceste descoperiri. Procesul de învățământ trebuie să se adapteze acestor cerințe și să-l pună pe cel ce învață în ipostaza de "cercetător", obligându-l să parcurgă drumul cunoașterii pentru a descoperi sau redescoperi adevărurile științei. Pentru aceasta va trebui să apelăm la strategii didactice corespunzătoare ce se aplică diferențiat de la o activitate la alta. Așadar, modernizarea strategiilor didactice nu se confundă cu folosirea unor tehnici moderne sau aplicarea de metode impuse mai recent. Metodele tradiționale pot fi aplicate în spiritul activizării învățământului, după cum unele metode noi pot aluneca pe panta unui formalism. Totul depinde de modul cum sunt aplicate la activitate și de sensul pe care-l impun activității de învățare.

Evaluarea ca parte integrantă a procesului de predare-învățare, ne furnizează informațiile necesare asupra gradului de întreținere a cunoștințelor matematice. În cadrul activităților matematice, actul de evaluare are drept scop măsurarea și aprecierea cunoștințelor, priceperilor și deprinderilor matematice dobândite de copii. În același timp evaluarea urmărește și aspectele formative ale muncii educatoarei, concretizare în atitudinile și comportamentele dobândite de copilul preșcolar prin instruire. În funcție de obiectivele specifice unității didactice parcurse, evaluarea urmărește dacă copii sunt capabili:

- să recunoască și să denumească culorile de bază;
- să recunoască și să denumească formele geometrice plane;
- să discrimineze dimensiuni (mărime, lungime, lățime, grosime);
- să constituie mulțimi de obiecte, imagini intuitive, figuri simbolice pe bază unor însușiri variate de formă, culoare, dimensiune, considerate separat și simultan;
- să redea prin desen mulțimi reprezentate figural sau simbolic;

- să distingă și să numească poziții și relații spațiale între mulțimi sau între elementele unei mulțimi în raport cu un reper dat;
- să efectueze operații de triere, grupare, scriere, comparare, clasificare, ordonare;
- să măsoare cu etaloane nestandardizate diverse dimensiuni;
- să compare prin apreciere globală și prin punere în perechi elementele a două sau mai multor mulțimi;
- să identifice diferențe între două mulțimi comparate prin diverse procedee;
- să asocieze cantitatea la număr și numărul la cantitate;
- să recunoască cifrele;
- să numere conștient în domeniul 1-10, crescător și descrescător;
- să indice locul obiectelor într-un șir utilizând numeralul ordinal;
- să compună și să descompună numere cu diferențe de o unitate;
- să știe semnificația simbolurilor aritmetice;
- să efectueze operații simple de calcul oral, adunarea și scăderea cu 1-2 unități;
- să aplice cunoștințele matematice dobândite în situații practice.

Evaluarea fiind o componentă a procesului didactic se constituie ca o succesiune de evenimente didactice:

- stabilirea scopurilor, obiectivelor specifice și obiectivelor operaționale sub raport comportamental;
- conceperea strategiei didactice (sarcini și situații de învățare) favorabile realizării obiectivelor propuse;
- evaluarea rezultatelor și a demersului didactic desfășurat;
- adoptarea deciziilor de ameliorare a activității.

Funcția principală a evaluării în instrucție este feedback-ul, corectarea și reglarea sistemului instructiv în ansamblul său.

Evaluarea la nivelul unei activități realizează controlul învățării, corectează și clasifică materialul informațional. În ciclul preșcolar, corectarea secvențială pe operații are efecte pozitive asupra eficienței, învățării pentru că semnalizează imediat lacunele din cunoștințe și condiționează acțiuni de revenire asupra informației, mobilizând atenția copiilor. Stabilirea informației de control prin care copilul poate proba că după parcurgerea unei etape de instruire a dobândit noi calități și capacități intelectuale și practice reprezintă o acțiune pedagogică tot atât de importantă ca și definirea obiectivelor și conținuturilor. În activitățile matematice, ca și în celelalte activități, din grădiniță, evaluarea nu are rol clasificator ci oferă informații pentru o diferențiere și individualizare a instrucției în scopul ameliorativ.

Schematic, sarcinile evaluării sunt:

- ✓ identificarea nivelului inițial de pregătire;
- ✓ stabilirea volumului și calității cunoștințelor, deprinderilor, abilităților dobândite de copii într-o perioadă de instrucție determinată (unitate de conținut), a lacunelor existente;
- ✓ adaptarea strategiei didactice la situația concretă a colectivului de copii (grupa combinată sau neșcolarizată) în vederea atingerii obiectivelor propuse;
- ✓ informația copiilor asupra rezultatelor cerute în raport cu cerințele programei și motivarea lor pentru obținerea unor performanțe superioare.

Modernizarea relației educator-preșcolar, înseamnă a crea condiții optime ca între cei doi să se realizeze un schimb reciproc de mesaje, o cooperare, concepția modernă asupra relației pedagogice. Educatorul încetează a fi doar o sursă de informații, el devine un organizator, îndrumător și animator al activității copiilor, care nu mai sunt doar receptori pasivi ai informației transmise și executori ai ordinelor date, ci devin participanți activi și co-participanți la propriul proces de formare.

EDUCAȚIA PERMANENTĂ

*Secretar Croitoru Mariana
Clubul Sportiv Școlar Drobeta Tr. Severin*

Conceptul de educație permanentă este specific pedagogiei contemporane sau al noilor educații și acoperă un principiu teoretic și acțional care încearcă să sistematizeze și regularizeze o anumită realitate specifică problematicii lumii contemporane. El poate fi asociat unui alt concept și principiu, totodată, cel referitor la caracterul permanent al educației, pentru că, așa cum arată Comenius (preluând un principiu islamic), educația devine o necesitate pentru fiecare individ „din leagăn și până la mormânt”.

Pe lângă acest principiu educația permanentă se fundamentează și pe alte principii, cum ar fi: a învăța să înveți și a dori să te autoperfecționezi. În acest sens N. Iorga afirma că „școala cea mai bună e aceea în care înveți înainte de toate a învăța”.

Conceptul de educație permanentă se extinde asupra tuturor aspectelor actului educativ, le înglobează pe toate, iar întregul care rezultă este mai mult decât suma părților. În acest sens este surprins raportul taxonomic al elementelor constitutive ale educației astfel încât educația nu se poate identifica cu o parte deosebită de întreg și care nu este inclusă în acesta. Așa cum afirma T. Jean în lucrarea „Marile probleme ale educației în lume” (1977), educația permanentă nu este nici un sistem și nici un domeniu educativ, ci principiul pe care se bazează organizarea globală a unui sistem și, deci, elaborarea fiecăreia din părțile sale.

Este acea formă de educație continuă, necesară pe fondul unor schimbări, mutații produse de unele revoluții în plan științific și social, de transformările și dinamica socială în general. Devine astfel o educație pentru schimbare, care realizează adaptarea la asemenea schimbări și, în același timp, contribuie la menținerea ordinii și echilibrului social.

Educația permanentă poate fi analizată în raport cu factorii ce impun o asemenea formă a educației prin conținutul și scopurile urmărite.

În plan filosofic impune schimbări culturale, punând accent mai mult pe om și condiția umană, iar din punct de vedere psihologic educația permanentă vizează dezvoltarea conștiinței de sine, autoevaluarea, consolidarea unor aptitudini și valori ale unor structuri mentale.

Din punct de vedere sociologic vizează dezvoltarea unor capacități cognitive, aplicative, precum și consolidarea unor stratururi și roluri care îl fac pe om, pe individ eficient în societate (prin descriptivism, soluții, funcția socio-terapeutică).

Educația permanentă se realizează în toate domeniile de activitate, profesional în primul rând pe fondul schimbărilor vizând, în primul rând, elemente de ordin general, cultural și profesional, implicând o anumită cultură generală, profesională și politică și contribuind, totodată, la reușita profesională a individului prin asimilarea de noi conținuturi teoretice și practice.

Obiectivele educației permanente, ca răspuns specific la dinamica existenței sociale nu pot fi dissociate de cele ale educației în general și ale celei școlare în particular. Toate obiectivele educației școlare și extrașcolare, ale instruirii organizate sau spontane trebuie astfel reorientate și dimensionate încât să vizeze dobândirea autonomiei formative cu calități și atribuții precum ar fi: stabilitatea intrapsihică, angajarea socială, autodepășirea, dispoziția pentru reînnoirea cunoștințelor, învățarea de a învăța, învățarea autodirijată, sporirea educabilității (Dave, 1991).

Așa cum am menționat, principiul educației permanente trebuie pus în relație directă cu progresul individual și social, pentru individ aceasta formă a educației devenind un efort pentru completarea și armonizarea diverselor stadii de instruire în așa fel încât individul să nu vină în

conflict cu sine însuși și, mai ales, cu societatea. Dacă învățământul tradițional pune accentul pe transmiterea de cunoștințe în mod limitat, prin intermediul educației permanente variabila timp nu mai prezintă nici o importanță, iar ca obiective pe prim plan sunt cele de ordin formativ, concretizate prin formarea de noi atitudini și capacități, a unor priceperi și deprinderi pe fondul transmiterii unor cunoștințe teoretice noi.

Formele educaționale analizate și raporturile dintre ele pot fi prezentate din perspectiva sistemică în configurația de mai jos.

MONITORIZARE FEEDBACK

INFORMARE INTELECTUALĂ profesională generală specială		FORMARE INTELECTUALĂ procese psihice atitudini caractere aptitudini deprinderi	
FINALITĂȚI EDUCAȚIONALE			
EDUCAȚIE PERMANENTĂ			
EDUCAȚIA FORMALĂ	EDUCAȚIA NONFORMALĂ	EDUCAȚIA INFORMALĂ	
EDUCAȚIA SISTEM EDUCAȚIONAL			

Aceste forme ale educației denumite în limbajul specialiștilor ca a fi „educații paralele” articulează prin formă și conținut educația școlară și nonșcolară conducând la întărirea lor reciprocă și la eficientizarea efortului educativ. Ele se sprijină și se condiționează reciproc sub aspectul succesivității în timp și al consecințelor educaționale, dintre acestea educația formală și cea permanentă ocupând un loc privilegiat prin necesitățile individuale și sociale. Ele nu pot fi delimitate într-un mod tranșant, ci se completează devenind funcționale prin caracterul lor complementar.

BIBLIOGRAFIE:

Ioan Jinga - "*Educația Permanentă*" Editura Științifică și enciclopedică, București-1979.

Paul Lengrand - "*Introducere în educația permanentă*" Editura didactică și pedagogică, București-1973.

Leon Topa - "*Sociologia educației permanente*" Editura științifică, București - 1973

PERSONALITATEA CADRULUI DIDACTIC

*Deriș Antonela
Colegiul Tehnic "Lorin Sălăgean"
Drobeta Turnu Severin*

Calitatea trebuie înțeleasă drept măsură standardizată a excelenței pe care beneficiarii o stabilesc pentru anumite servicii educaționale: elevii, părinții, angajatorii sunt cei care stabilesc cum trebuie să fie un program educațional de calitate, iar unitatea școlară respectivă trebuie să ofere acel program așa cum a fost el definit de către beneficiari. Deci, calitatea este asigurată de școală dar este definită de beneficiari. Educația de calitate este centrată pe clienții și beneficiarii serviciilor educaționale.

Deci politica de asigurare a calității în învățământ trebuie corelată cu rolul celor care realizează procesul educațional și anume cadrul didactic și în speță cu personalitatea cadrului didactic.

Profesorul îndeplinește o profesiune de o deosebită importanță, aceea care asigură formarea și pregătirea personalității tinerelor generații și pregătirea lor profesională în cadrul instituțiilor de învățământ, strâns legate de viața, de activitatea socio-profesională, morală și cetățenească.

Personalitatea profesorului presupune și o serie întregă de calități, determinate de specificul și complexitatea muncii pe care o desfășoară.

Întrucât profesiunea de educator presupune raportarea și confruntarea continuă cu alții, anumite calități atitudinale sunt indispensabile acelor care își aleg și prestează aceasta profesiune.

Umanismul, în general, și dragostea de copii, în special. Aflându-se fața unor fiinte umane, adulte sau în devenire, profesorul trebuie să dea dovadă de multă sensibilitate, atașament și respect față de ele, transformându-se în cele din urmă într-un coparticipant la propriile lor confruntări. O expresie concretă a umanismului este dragostea pentru copii. Dragostea educatorului este altceva decât dragostea maternă. Ea presupune, în primul rând, respect încredere față de posibilitățile latente pe care le posedă oricare copil, dorința sinceră ca aceste posibilități să se dezvolte, încrederea deplină în viitorul său. Ea nu are nimic comun cu sentimentalismul și compătimirea, cu diversele simpatii manifestate sau ascunse față de unii copii, cu toleranță exagerată. Ea trebuie să-i cuprindă pe toți copiii, fără nici o discriminare.

Din această categorie a calităților atitudinale de natură caracterial-morală fac parte: corectitudinea, modestia, fermitatea, răbdarea, optimismul, stăpânirea de sine, conștiința responsabilității și a misiunii sale.

Între sistemele de clasificare a aptitudinilor, se pot distinge :

- 1 Aptitudini didactice- referitoare la activitatea de instruire
2. Aptitudini educative- privitoare la activitatea de modelare a personalității umane.

Fiecare din aceste categorii include apoi aptitudini legate de realizarea unei sarcini concrete :

- aptitudini metodice ;
- aptitudini de evaluare ;
- aptitudini educative în domeniul educației morale, estetice, de mediu, de sănătate.

În funcție de particularitățile proceselor psihice, care fac parte din conținutul psihic al aptitudinilor pedagogice, se pot menționa următoarele categorii de aptitudini :

- Aptitudini ce asigură calitatea gândirii – capacitatea de analiză și sinteză, flexibilitatea, originalitatea ;

-Aptitudini ce asigură calitatea limbajului- capacitatea de a folosi în mod adecvat acest instrument de comunicare este prezentă în toate aptitudinile pedagogice : inteligibilitatea, claritatea, plasticitatea, expresivitatea, fluența ;

-Aptitudini ce garantează calitatea atenției-concentrarea, intensitatea, distributivitatea, comutativitatea ;

-Aptitudini ce determină calitatea memoriei-rapiditatea memoriei, trăinicia păstrării și promptitudinea recunoașterii și reproducerii.

Ținând cont de structura psihică internă a aptitudinilor pedagogice, se poate aprecia și existența unor aptitudini pedagogice speciale, cum ar fi :

- Aptitudinea de a cunoaște și înțelege psihicul celui supus acțiunii educative-capacitatea intuitivă, pătrunderea și sesizarea rapidă a particularităților psihice individuale. Contactul permanent cu elevii, compensat cu o pregătire continuă, dezvoltă și perfecționează această aptitudine;

- Aptitudinea empatică - îi oferă profesorului posibilitatea de a privi toate influențele prin prisma celor cărora li se adresează și de a prevedea, nu numai eventualele dificultăți, dar și posibilele rezultate;

- Aptitudini organizatorice - se manifestă în întreaga activitate desfășurată de profesor: planificarea propriei munci, pregătirea și desfășurarea lecțiilor, îndrumarea activității colectivului de elevi;

- Spiritul de observație - capacitatea ce permite sesizarea celor mai fine nuanțe și manifestări ale acțiunii educative. Cu ajutorul ei profesorul poate surprinde și intui, starea de spirit și intențiile elevilor, după expresia feței și anumite mișcări;

- Măiestria psihopedagogică este capacitatea complexă personală și specifică a profesorului de a concepe, organiza, proiecta și conduce cu competență și prestigiu, spirit creativ și eficiență sporită procesul de învățământ, procesul de educare și de instruire a elevilor. Maiestria psihopedagogică este rezultat atât al pregătirii, cât și al experienței didactice îndelungate, bazată pe interacțiunea tuturor calităților personalității profesorului și, într-o măsură importantă, pregătirea psihopedagogică;

- Tactul pedagogic este capacitatea de a găsi, la momentul oportun, forma cea mai adecvată de atitudine și tratare a elevilor.

Deși nimeni, până acum, nu a putut defini profesorul ideal sau profesorul desăvârșit ori criteriile de apreciere ale unei predări eficiente, totuși, este aproape unanim împărtășită opinia după care predarea poartă amprenta vie a personalității celui care o practică

În aceasta privință, profesorul ar putea să influențeze, în mod satisfăcător, învățarea și rezultatele ei, atitudinile și interesele, aspirațiile și orientările profesionale ale celor care învață prin comportamentele și atitudinile sale, prin empatia și relațiile sale cu aceștia.

Contează într-o mare proporție aptitudinile cognitive și profesional-didactice ale profesorului, competențele acestuia și o serie de caracteristici intelectuale, afectiv-motivaționale, comportamentale, cum ar fi: inteligența, capacitatea comunicativă, motivația profesional-didactică, atitudinile și autoritatea profesorului în clasă, modul de relaționare cu elevii (distanța), empatia, capacitatea de imaginație creatoare și spiritul de dreptate, respectul și interesul pentru elevi.

Afectivitatea ar putea constitui una dintre acele atribute ale personalității care poate fi pusă în corelație strânsă cu randamentul învățării la elevi.

Spiritul de ordine ce caracterizează profesorii ordonați, sistematici, metodici și cu responsabilitate facilitează, într-o mare măsură, învățarea.

Luând în considerație structurile motivaționale ce caracterizează profesorii și rezultatele induse la elevi, se conturează imaginea a trei „tipuri” de profesori:

•tipul 1: „se caracterizează prin vehemență, impulsivitate și spontaneitate” - eficient doar față de elevii „silitori” și „conformiști”;

•tipul 2: „perfect integrat”, se caracterizează prin autocontrol, spirit de ordine, orientarea spre scop, superior oricărui altor tipuri, eficient în predarea la toate grupurile de elevi, dar mai ales la copiii anxioși și ostili;

•tipul 3: „se caracterizează prin teama, anxietate și tendința de a se supraconforma regulamentului”, cel mai puțin eficient dintre toți; eficient doar față de elevii silitori;

Profesorii eficienți sunt cei prietenoși, veseli, înțelegători, virtuoși, sociabili, cu stabilitate afectivă, cei care întrețin relații personale bune

Cercetările pun în evidență și alte aspecte. De exemplu:

• persoana profesorului poate servi în mod efectiv în clasă drept model pentru învățarea prin imitare;

• există situații în care elevii rămân fascinați de un anumit fel de a preda al profesorului, ceea ce, nu de puține ori, inspiră alegerea unei cariere;

• cele mai multe dintre aversiunile elevilor față de anumite materii pot fi puse pe seama comportamentului profesorului.

Mai ales profesorii insensibili, negativi, neîncrezători, ușor pot genera fobii față de școală.

Concluzia ce se poate desprinde din aceste date este aceea că între personalitatea profesorului și performanțele elevilor nu se instituie neaparat o relație strict lineară, de o manieră, ci mai degrabă una moderatoare (profesorul ca moderator).

Profesiunea de educator implică raportarea și confruntarea continuă cu alții, de aceea anumite calități aptitudinale sunt indispensabile acelor care își aleg și prestează această profesiune. Aptitudinile pedagogice, solicitate profesorului în acțiune, se manifestă în activitatea de educație și pot fi evidențiate pe baza performanțelor realizate.

BIBLIOGRAFIE:

1. Alexandru Puiu – „*Management – analize și studii comparative*”, Ed. Independența economică, Pitești, 2007

2. I. Stăncioiu, Ghe. Militaru – „*Management – elemente fundamentale*”, Ed. Teora, București, 2008

3. Samuel C. Certo - „*Managementul modern*”, Ed. Teora, București, 2002

4. H. James Harrington, S. James Harrington – „*Managementul total în firma secolului 21*”- Ed. Teora, București, 2000

5. E. Joița – „*Managementul educațional*”, Ed. Polirom, București, 2000

6. „*Asigurarea calității – Ghid pentru unitățile școlare*” – Institutul de științe ale educației, București, 2005

7. Legea nr. 27/2006 pentru aprobarea O.U.G. nr. 75/2005 privind asigurarea calității educației

8. www.edu.ro

9. www.didactic.ro

10. <http://tvet.ro>

TENDINȚE EUROPENE ÎN EDUCAȚIE- PROVOCĂRILE VIITORULUI

Prof. Diaconescu Roxanda Emilia
Școala Gimnazială „Dimitrie Grecescu”

Motto: *‘Educația are dificila misiune de a transmite o cultură acumulată de secole, dar și o pregătire față de un viitor, în bună măsură, imprevizibil’* Jacques Delors

Politicile educaționale s-au instalat în prefața strategiilor de dezvoltare globală, regională și locală, cucerind acest loc pe temeiul validării lor conceptuale și pragmatice. Principii larg mediatizate astăzi, ca de exemplu: knowledge-based economy and society; knowledge age; learning space, lifelong learning; inclusive society; equal opportunities; partnership in education; experimental school and experimental community etc., reprezintă provocări și itinerarii esențiale pentru reforma comprehensivă a învățământului. Cu toate acestea, la debutul mileniului 3 omenirea este încă marcată de limitarea orizontului de prospectare asupra viitorului.

Într-o analiză efectuată la nivelul țărilor membre ale Organizației pentru Cooperare Economică și Dezvoltare au fost identificate o serie de tendințe majore care au modificări ale scopurilor educației și au condus la revizuirea curriculum-ului.

Cele mai importante tendințe au fost considerate următoarele:

- accentul pus pe abilitățile de ordin înalt și pe capacitățile cross-curriculare;
- integrarea disciplinelor;
- legăturile constante cu comunitatea;
- folosirea tehnologiilor în predare învățare;
- accentul pus pe învățarea prin cooperare;
- importanța evaluării performanțelor;
- creșterea responsabilităților și a capacităților manageriale ale școlilor.

„Abilitățile de ordin înalt” și capacitățile cross-curriculare.

În general, aceste abilități se referă la posibilitatea absolvenților de a gândi critic și creativ, de a rezolva probleme, de a comunica eficient, de a lucra în echipă, de a dispune de o alfabetizare matematică și tehnologică și de a învăța pe tot parcursul vieții.

Aceste atitudini și competențe i-ar permite tânărului să facă față cerințelor vieții și muncii într-o lume în continuă schimbare. Competențele la care m-am referit anterior descriu rezultatele așteptate ale instruirii cu structură cross-curriculară. Ele indică faptul că elevii trebuie să realizeze conexiuni și să-și formeze capacități de transfer ce nu mai pot fi circumscrise uneia sau alteia dintre disciplinele formale. Capacitățile intelectuale, valorile și abilitățile „de grad înalt” direcționează formularea unor obiective mai specifice relevante la nivel de arie curriculară și de nivel de instruire.

Integrarea disciplinelor.

Numeroase sisteme de educație fac pași rapizi către o abordare integrată a curriculum-ului, unul dintre cei mai întâlniți constând în organizarea disciplinelor pe arii curriculare. Rațiunea pentru care s-a apelat la această structură este aceea că există o serie de competențe generale care constituie baza acestor arii largi.

În afara disciplinelor clasice, în unele țări s-a trecut la introducerea unor teme transversale, la lucru pe proiecte, la intersecția în curriculum a unor noi dimensiuni ale educației. Toate aceste realități sunt premise care fundamentează o abordare inter sau transdisciplinară a procesului de educație. Introducerea temelor integrate în curriculum-ul obligatoriu sau în cel elaborat la nivel local au fost intens experimentată în anii din urmă. Instruirea integrată propune o abordare holistică și constructivistă a procesului curricular care urmărește, prin stabilirea unor grade diferite de integrare

la nivelul obiectivelor, conținuturilor, metodologiei, conceptelor sau valorilor, atingerea unor rezultate complexe pentru care nu mai sunt suficiente cadrele unei anumite discipline.

Temele integrate sau cross-curriculare sunt unități de studiu prin intermediul cărora se realizează explorarea unor probleme semnificative ale „lumii reale”, relevante pentru viața de zi cu zi. Proiectarea integrată a curriculum-ului presupune un demers conjugat în care sunt implicați, împreună, elevi și profesori, în timp ce conceptorii de curriculum se axează cu precădere pe producerea de materiale suport și pe oferirea de consultanță. Se urmărește traversarea limitelor rigide ale obiectelor de studiu cu scopul generării unor asociații semnificative în măsură să surprindă caracterul integrat al lumii reale.

Activitățile transdisciplinare sunt activități care abordează o temă generală din perspectiva mai multor arii curriculare, construind o imagine cât mai completă a temei respective. Este tipul de activitate unde cunoștințele și capacitățile sunt transferate de la o arie curriculară la alta. Prin intermediul acestor activități se urmărește atingerea obiectivelor tuturor ariilor curriculare într-un context integrat.

Diferența între unitatea de învățare și activitatea tematică este aceea ca o unitate de învățare urmărește atingerea obiectivelor de referință ale unei discipline, pe când activitatea tematică combină obiectivele de referință ale mai multor arii curriculare.

Proiectarea inter sau transdisciplinară nu a condus și probabil nici nu va conduce la „desființarea” disciplinelor; acestea vor continua să existe în planurile de învățământ dar, „permeabilizate” și interconectate.

Competențele transferabile/ transversale

Între competențele „de grad înalt” sau „competențele pentru viață” regăsim:

- Învățarea pe tot parcursul vieții
- Gândirea complexă și critică
- Comunicarea afectivă
- Colaborarea/ lucrul în echipă
- Cetățenia responsabilă
- Ocupabilitate – capacitatea de a găsi și de a ocupa

La fel au evoluat schimbarile și în trecutul apropiat. De exemplu, numai în 25 de ani (perioada 1950-1975) s-au produs dezvoltări greu de presupus în anii 40. Pedagogul prospectiv C Harold S. (1970) notează cele mai semnificative cuceriri ale omenirii din perioada de referință:

- Molecula a fost adusă în câmpul vizual.
- Numeroși viruși au fost reproduși în laborator
- Omul a pășit pe suprafața lunii.
- Populația globului s-a dublat.
- Clonarea biologică a devenit o tehnologie lipsită de secrete în reproducerea plantelor și animalelor.
- Transplantul de organe s-a aplicat cu succes în corpul uman.
- Sateliții au plasat televiziunea la scară mondială.

Aceste cuceriri, la care se adaugă noile medii electronice și informatice au implicații în toate structurile lumii contemporane. Omenirea a învățat șocul viitorului, iar în continuare urmează să învețe proiectul de viitor (A. Toffler, 1970).

Există numeroase scenarii despre școala viitorului. Majoritatea lor gravitează în jurul noului curriculum, care ar incorpora competențe și abilități de bază, necesare tuturor elevilor în variate domenii:

- cunoștințe despre sine;
- cunoștințe despre alții;
- capacități de învățare;
- predispoziția de a învăța continuu,
- responsabilitate ca membru al comunității/ societății;

- sănătate mintală și fizică;
- creativitate și productivitate;
- participare activă în viața economică și socială;
- capacitate de a inova.

Concluzii:

Abordarea integrată a învățării și utilizarea metodelor alternative de evaluare stimulează crearea unei relații de colaborare, de încredere și respect reciproc între învățător și elevi și între elevi. Elevul nu se simte "controlat", ci sprijinit. Profesorul trebuie să fie mai mult un organizator al situațiilor de învățare și un element de legătură între elev și societate, care mediază și facilitează accesul la informație. Implicarea elevilor în procesului didactic trebuie realizată în toate laturile acestuia: predare-învățare-evaluare.

Prin oferta de curriculum, școlile sunt chemate să fie mai mult pro-active, decât re-active, să prevadă cerințele de viitor în loc să se focalizeze asupra rezolvării situațiilor curente. În acest proiect, orizontul fără limite al învățării (J. Botkin, M. Elmandjara, M. Maliza, 1981) revendică reajustări continue. Educația prin șoc s-a dovedit paguboasă în toate timpurile și în toate societățile. Educația de menținere are importanța sa, dar educația pentru viitor devine prioritate.

BIBLIOGRAFIE:

1. L. D'Hainault et al. - *Programe de învățământ și educație permanentă – colecția Pedagogia secolului XX*, EDP, București, 1981
2. Prof. univ. dr. Elena Joița - „*Metodele cognitive ale învățării - Învățământul primar nr. 4 /2003*”
3. *Carta transdisciplinarității* - Comitetul de redactare: Lima de Freitas, Edgar Morin și Basarab Nicolescu
4. Criscan, Al. (1994) *Curriculum și dezvoltare curriculară: un posibil parcurs strategic*, Revista de Pedagogie Nr. 3-4 / 1994.
5. Cucuș, C. (2000). *Educația. Dimensiuni culturale și interculturale*, Polirom.

IMPORTANȚA FORMĂRII CONTINUE A CADRELOR DIDACTICE DIN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PREUNIVERSITAR

*Dima Alexandrina
Grădinița cu Program Prelungit Nr.3
Dr. Tr. Severin*

Atât la nivel european cât și la nivel național se remarcă importanța din ce în ce mai mare a formării profesionale continue.

Formarea continuă și formarea inițială sunt concepute ca procese interdependente, între care se stabilesc interacțiuni și pârgii de autoreglare având rolul de a adapta salariatul la locul de muncă și la cerințele postului, de a obține cunoștințe avansate pentru realizarea activităților profesionale, de dezvoltare a carierei profesionale.

De altfel, în CODUL MUNCII (Legea 53/2003 actualizata) este prevăzut dreptul salariaților la accesul la formarea profesională.

Formarea continuă a cadrelor didactice reprezintă o activitate cu conținut pedagogic și social, realizată în cadrul sistemului de învățământ, la toate nivelurile sale.

Ca și alte componente ale sistemului de învățământ, formarea continuă a cadrelor didactice din învățământul preuniversitar s-a aflat într-o permanentă dezvoltare, fiind concepută, în accepția sa post/modernă, ca un proces de lungă durată și de învățare permanentă, ca un ansamblu de activități și de practici care cer implicarea cadrelor didactice pentru dezvoltarea profesională.

De asemenea formarea continuă a cadrelor didactice din învățământul preuniversitar beneficiază de un cadru legislativ care reglementează această activitate.

Potrivit Metodologiei privind formarea continua a personalului din învățământul preuniversitar, aprobată prin Ordinul Ministrului Educației Cercetării Tineretului și Sportului nr. 5561/07.10.2011 cu modificările și completările ulterioare, formarea continuă a personalului didactic se realizează în principal prin perfecționare și conversie profesională, în raport cu exigențele învățământului și în funcție de necesitățile și interesele de perfecționare a diferitelor categorii de cadre didactice.

Formarea continuă a cadrelor didactice 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.

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

Lipsa formării profesionale continue duce la reducerea valorii reale a salariatului, apariția unor erori în activitatea desfășurată, reducerea șanselor de promovare, sau în cazul disponibilizării, de a fi din nou angajat, reducerea oportunităților de a evolua în carieră, reducerea șanselor de creșteri salariale.

EVALUAREA REZULTATELOR ELEVILOR - FACTOR DECISIV PENTRU ASIGURAREA CALITĂȚII ÎN EDUCAȚIE -

Prof. învă. primar Doandăș Petruța

Activitatea fundamentală care conferă sens și identitate oricărei instituții școlare este procesul de învățământ. Acest proces afirmă relația dintre educat și educator, iar evaluarea în mod inerent ne vizează pe fiecare în parte.

Evaluarea rezultatelor școlare trebuie să vizeze cât mai multe categorii și tipuri de comportamente:

- nivelul de cunoștințe (cantitatea, calitatea, varietatea și temeinicia lor)
- capacitatea de înțelegere, analiză, abstractizare și generalizare, de a stabili relații între cunoștințe, de a discerne esențialul
- dobândirea unor priceperi, deprinderi, abilități intelectuale, de cercetare științifică
- capacitatea de aplicare a cunoștinșelor
- trăsături de caracter (motivații, atitudini, convingeri, nivel de aspirații)

Criteriul fundamental de evaluare îl constituie conținutul și obiectivele stabilite în programele școlare.

Operația de evaluare nu este o etapă adăugată ori suprapusă procesului de învățare, ci constituie un act integrat activității pedagogice.

Evaluarea trebuie să fie coerentă cu noile stiluri și metode de predare – învățare și să fie gândită ca un instrument pentru îmbunătățirea activității, nu ca o „probă” a ceea ce știu sau nu știu?! elevii la un moment dat. Organizarea unei activități interesante, în care elevii (și profesorii) se simt bine în timpul învățării nu este un scop în sine. Trebuie să înregistrăm mereu progresele pe care le fac elevii în procesul de învățare. De aceea, evaluarea este menită să ne sprijine pentru a îmbunătăți învățarea, nu să probeze că elevii au învățat ceva anume (și cât anume) ca și informație.

Din aceste motive profesorii trebuie să folosească atât evaluarea formativă (pentru procesul de predare – învățare) cât și evaluarea sumativă (pentru „produsele” care rezultă în urma învățării).

Evaluarea nu trebuie asociată cu eșecul, sancțiunea sau controlul, ci cu posibilitatea de reflectare asupra rezultatelor, cu formarea unei imagini cât mai corecte despre sine, nu numai cu lipsurile pe care le are, dar mai ales cu calitățile pe care le poate valorifica și dezvolta de aici încolo. Orice profesor ar trebui să-și proiecteze evaluarea o dată cu proiectarea conținutului și să prezinte ce se așteaptă de la elevi, ce progrese vor trebui să facă: o probă care este precedată de prezentarea obiectivelor de evaluare se va dovedi mult mai eficientă decât una la care elevul nu știe la ce să se aștepte. Pentru profesor, evaluarea este un prim instrument ce îi conferă o imagine asupra acțiunii sale.

Evaluarea rezultatelor școlare furnizează datele necesare în vederea adoptării celor mai bune decizii educaționale, apreciază măsura în care rezultatele învățării sunt în concordanță cu obiectivele educaționale propuse, vizează totalitatea proceselor și a produselor care măsoară natura și nivelul performanțelor atinse de elevi, asigurând astfel calitatea.

De regulă, rezultatele școlare constatate pun în evidență valoarea efectelor activității de învățare. De aceea după efectuarea măsurării rezultatelor se impune formularea răspunsurilor la câteva întrebări :

- rezultatele obținute sunt satisfăcătoare ?
- rezultatele sunt în concordanță cu așteptările ?

- rezultatele marchează un progres în pregătirea elevului ?
- rezultatele pot fi ameliorate ?

Răspunsurile la aceste întrebări se dau în urma interpretării rezultatelor care se axează pe diferite criterii valorice, condiția este ca aprecierea rezultatelor să fie realizarea unei evaluări obiective.

În urma analizării acestor rezultate urmează luarea unor decizii și măsuri de ameliorare a activității de predare – învățare, cu respectarea calității evaluării.

Evaluarea rezultatelor școlare ale elevilor trebuie să fie cât mai obiectivă, evaluările perfect obiective reprezintă o aspirație perpetuă a evaluatorilor.

Procesul de evaluare presupune realizarea mai multor operații, care vizează măsurarea, interpretarea și aprecierea datelor obținute, precum și adoptarea deciziilor.

Evaluarea este procesul prin care se stabilește dacă sistemul educational își îndeplinește funcțiile, dacă obiectivele propuse sunt realizate.

Evaluatorul trebuie să țină cont de faptul că, succesul se măsoară nu în raport cu reușitele globale, ci în raport cu reușitele fiecărui individ și prin măsurile viitoare contribuie la asigurarea calității.

Pentru asigurarea calității trebuie să existe deasemenea o strânsă colaborare între cadrele didactice (activitatea didactică în conformitate cu documentele normative și bazate pe o metodologie centrată pe elev, evaluare și autoevaluare permanentă), elevi (pregătire continuă, implicare activă și responsabilă în propria educație și o participare activă la viața școlii), părinți (comunicând permanent cu copilul și cadrele didactice, implicându-se în viața școlii) și conducerea școlii (prin asigurarea resurselor și a bazei logistice pentru o educație de calitate, realizarea comunicării interne și externe la nivelul școlii etc). Fiecare dintre acești factori își pot aduce aportul la calitatea educației având roluri bine definite și care împreună pot forma un tot unitar.

BIBLIOGRAFIE:

1. „*Tribuna învățământului*” nr. 884, 2007
2. Josan Simona, „*Lecții de management și calitatea educației*” , „*Tribuna învățământului*” nr.649, 2005

BINOMUL „MANAGER-COLECTIVUL DE ELEVI”

*Profesor învățământ primar,
Drăghici Cornelia Delia
Școala Gimnazială Corcova*

Transformările profunde care au loc în sfera învățământului românesc, determină oamenii de la catedra să-și analizeze și nuanțeze continuu experiența acumulată, să o adapteze la cerințele actualei societăți și mai ales la condițiile concrete din școala în care lucrează. În societatea de astăzi, când greutățile cotidiene scad disponibilitățile părintelui de a se întreține în discuții cu copilul, de a-i urmări parcursul școlar, de a contribui la modelarea caracterului și a spiritului acestuia, printr-o educație adecvată, învățătorul trebuie să preia nu numai ce-i revine lui ci și o parte din atribuțiile părintelui. Prin urmare, sarcina dirijării traseului educațional al elevului revine dascălului, al cărui stil de lucru trebuie să fie adaptat la nevoile și așteptările fiecărui copil. Din acest punct de vedere considerăm foarte importante aptitudinile pedagogice, indispensabile muncii în învățământ, dublate de o foarte bună pregătire de specialitate. Școala, prin funcționalitatea ei, presupune conlucrarea a numeroși factori. În prim plan, se situează cuplul profesor-elev, ce reprezintă, schema simplificată a ceea ce, în esență, caracteristica fundamentală a procesului instructiv-educativ. Aceasta indică direct poziția pe care o ocupă profesorul în învățământ cât și perspectiva rolului și a sarcinilor ce-i revin, relevând, totodată, însemnătatea funcției sale sociale. Profesorul și elevii nu se aleg unii pe alți iar corespondența preferințelor lor nu sunt decât întâmplătoare. Ei conlucrează armonios sau nu în funcție de realizarea înțelegerii reciproce. Astfel apare supunerea-subordonarea elevului ca o recunoaștere a autorității profesorului ca un accept de executarea a ceea ce li se cere.

Binomul manager-colectivul de elevi se bazează pe relația conducere subordonare, „conducerea implică solicitare iar subordonarea trebuie să devină angajare”. Această relație implică inițiativă, accepție, participare activă a elevilor la propria lor formare, supunerea fiind înțeleasă ca o armonizare a interesului lor cu al celorlalți. Profesorul manager rămâne în fruntea ierarhiei organizaționale, ia decizii cu privire la tot ceea ce se întâmplă în procesul instructiv-educativ supraveghează și îndrumă elevii.

Aptitudinile pedagogice vizează două direcții majore de manifestare : una privind măiestria didactică, ca modalitate aptitudinală de predare-învățare a cunoștințelor, și a doua, măiestria educațională, ca modalitate de stabilire a unor relații de comunicare optimă, a unui climat educativ, afectiv, favorabil implicării voluntare a elevului.

Ambele calități sunt necesare unui bun dascal și absolutizarea uneia în detrimentul celeilalte, depărtează cadrul didactic de scopul său major.

A fi dascăl necesită trăsături situate dincolo de a ști disciplina școlară pe care o predai, de a cunoaște normele pedagogice necesare, didactica și metodică. Este legat mai mult de a putea, de a operaționaliza cele știute.

BIBLIOGRAFIE:

- POPEANGĂ, V., *Clasa de elevi, subiect și obiect al actului educativ*, Editura Facla, Timișoara, 1973
- SALADE, D., *Dimensiuni ale educației*, Editura Didactică și Pedagogică RA, București, 1998
- TRUȚĂ, E.; MARDAR, S., *Relația profesor-elev: blocaje și deblocaje*, Editura Aramis, București, 2005

METODE ALTERNATIVE DE EVALUARE

Prof. Dragotescu Alexandrina

Metoda de evaluare vizează întregul demers de proiectare și realizare a actului evaluativ, de la stabilirea obiectivelor de evaluare prin care se intenționează obținerea informațiilor necesare și relevante pentru scopurile propuse.

Adrian Stoica susține că metoda este o cale prin care profesorul „oferă elevilor posibilitatea de a demonstra nivelul de stăpânire a cunoștințelor, de formare a diferitelor capacități testate prin utilizarea unei diversități de instrumente adecvate scopului urmărit”.

Metodele alternative de evaluare:

- realizează evaluarea rezultatelor în strânsă legătură cu instruirea/învățarea, de multe ori concomitent cu acestea;
- privesc rezultatele obținute pe o perioadă mai îndelungată, care vizează formarea unor capacități, competențe, schimbări în planul intereselor, atitudinilor, corelate cu activitatea de învățare;

Metode alternative de evaluare:

1. Portofoliul
2. Fișa de activitate a elevului
3. Metoda pălăriilor gânditoare
4. Hărțile conceptuale

I. Portofoliul – Cartea de vizită a elevului

Portofoliul este un instrument care îmbină evaluarea cu învățarea continuă și progresivă.

Componentele portofoliului:

- lista conținutului,
- argumentația,
- lucrările pe care le face elevul individual sau în grup,
- rezumate,
- eseuri,
- referate,
- fișă individuală de lucru,
- proiecte și experimente,
- probleme rezolvate,
- teste și lucrări semestriale,
- chestionare de aptitudini,
- reacții proprii ale elevului,
- fotografii,
- autoevaluări,
- viitoare proiecte,
- comentarii și evaluări ale profesorului.

Tipuri de portofolii:

- a) Portofolii de prezentare sau introductive
 - * cuprind o selecție a celor mai importante lucrări
- b) Portofolii de progres sau de lucru
 - * conțin toate elementele desfășurate pe parcursul activității
- c) Portofolii de evaluare
 - * cuprind: obiective, strategii, instrumente de evaluare, tabele cu rezultat.

Evaluarea portofoliilor

1. Prezentarea – trecerea în revistă a lucrărilor pe care le conțin
 - * dacă este complet, estetica generală
2. Calitatea – lucrărilor concordate cu temele date
 - * creativitatea și originalitatea produselor, elementelor noi, punctelor forte
3. Lucrări practice – adecvarea la scop
 - * eficiența modului de lucru, rezumatul lucrărilor, munca în grup sau individual.
4. Reflexii ale elevului pe diferite părți ale portofoliului
 - * reflexii asupra propriilor munci, asupra muncii în echipă, așteptările elevului de la activitatea desfășurată
5. Cronologia
 - * punerea în ordine cronologică a materialelor
6. Autoevaluarea elevului
7. Alte materiale
8. Concordanța scop-rezultat
 - * progresul făcut, nota pe care elevul crede că o merită

Portofoliul în cazul metodei de învățare prin cooperare

d) Portofoliul de grup – este o colecție organizată de lucrări (mostre) din activitatea grupului, acumulate în timp, precum și mostre din lucrările individuale

Componentele portofoliului de grup:

1. Coperta – care reflectă în mod creative personalitatea grupului
2. Prezentarea grupului și a membrilor săi
3. Introducerea și argumentația
4. Mostre, observații ale membrilor grupului
5. Autoevaluări ale membrilor grupului și evaluarea grupului de către aceștia

II. Fișa de activitate a elevului:

- este numită și fișa de muncă a elevului,
- este utilizată atât ca modalitate de învățare cât și ca mijloc de evaluare.

Avantaje:

- prin această fișă profesorul poate evalua pregătirea elevilor, dându-le în același timp posibilitatea de a lucra (învăța) independent, poate fi considerată și o modalitate de reflectare asupra propriei munci a elevului și de stimulare a capacităților de auto-cunoaștere.

III. Metoda pălărilor gânditoare

Această metodă corespunde diferitelor tipuri de gândire.

Desfășurarea:

- Pălăria albastră - este liderul, managerul, conduce jocul, activitatea.
 - este pălăria responsabilă cu controlul demersurilor desfășurate.
 - Pălăria albă - este povestitorul, cel care redă pe scurt conținutul textului.
 - Pălăria roșie - este psihologul care își exprimă sentimentele față de conținutul textului.
 - Pălăria neagră – este criticul, este pălăria avertisment concentrată în special pe aprecierea negativă a lucrurilor.
 - Pălăria verde – este gânditorul care oferă soluții alternative.
 - Pălăria galbenă – este creatorul, simbolul gândirii pozitive și constructive, crează finalul.
- Avantaje: - angajează intens toate forțele psihice de cunoaștere,
- dezvoltă gândirea critică,
 - manifestă empatie față de anumite personaje.

IV. Hărțile conceptuale

Pot fi definite drept oglinzi ale modelului de gândire, simțire și înțelegere ale celor care le elaborează.

Oglindesc rețele cognitive care se stabilesc între cunoștințele asimilate în cursul procesului de învățare. Recunoscute ca metode de evaluare sunt mai des folosite ca instrumente de învățare, instruire decât ca proces de estimare.

Ce conține o hartă conceptuală?

Este un grafic care include:

- concepte (centrale - localizate în centrul hărții sau secundare – localizate către marginea hărții)
- conexiuni stabilite prin care se comunică felul în care este înțeleasă relația între concepte
- interpretări ce relevă relațiile dintre diferite părți ale hărții.

Exemplu – Metoda Ciorchinelui

- este o tehnică de predare – învățare – evaluare, menite să încurajeze elevii să gândească liber și să stimuleze conexiuni de idei.
- este o modalitate de a realiza asociații de idei sau de a oferi noi sensuri ideilor însușite anterior.
- este o tehnică de căutare a drumului spre propriile cunoștințe evidențiind propria înțelegere a unui conținut.

Etapele metodei:

- pe mijlocul foii se scrie un cuvânt sau o propoziție (nucleu)
- elevii sunt invitați să scrie cuvinte sau sintagme care le vin în minte în legătură cu tema propusă
- cuvintele sau ideile vor fi legate prin linii de noțiunea centrală
- elevii lucrează în grupe
- fiecare grupă reprezintă ciorchina proprie
- se analizează fiecare ciorchină și se efectuează una comună pe tablă, dirijată de profesor.
- după rezolvarea sarcinii de lucru, elevii vor folosi noțiunile și legăturile create pentru a dezvolta idei despre conceptul propus.

BIBLIOGRAFIE:

Crețu R.Z.(2005), *Evaluarea personalității. Metode alternative*, Polirom Iași;
 Dumitru I. Al., (2001), *Educație și învățare*, Eurostampa, Tomișoara;
 Holban I., (1978), *Cunoașterea elevului. O sinteză a metodelor*, EDP București



PERFEȚIONAREA ȘI FORMAREA CADRELOR DIDACTICE -NOI SOLUȚII-

*prof. Ecobici Daniela
Școala Gimnazială Nr.3,
Drobeta Turnu Severin*

În domeniul educației moderne din ultimul deceniu o axă de importanță majoră este cea a formării continue a adulților, care trebuie să fie în relație directă cu validarea în serviciu. Gerard Vaysse, unul dintre specialiștii de vază din domeniu, vine să precizeze că scopul formării continue este acela de a pregăti cetățeni care să învețe de-a lungul vieții, deoarece Europa sec. XXI va fi cea a cunoașterii. Cercetătorul formulează ideea că acest proces presupune o revoluție coperniciană în conștiința profesională și tinde ca cel implicat să obțină efecte durabile în practicarea meseriei.

Obiectivele esențiale ale formării continue în țările europene sînt următoarele:

- dezvoltarea individuală și profesională prin achiziționarea de noi competențe (didactica disciplinei, inițierea în noile tehnologii);
- sporirea calității sistemului educațional;
- cunoașterea ambianței sociale.

Ori, în formarea continuă este implicat specialistul care facilitează descoperirea cunoașterii de un anumit tip, deciptarea și livrarea ei sau specialistul care o acceptă ca pe un remediu pentru carențele formării inițiale.

Perfecționarea cadrelor didactice reprezintă o activitate cu conținut pedagogic și social proiectată, realizată și dezvoltată în cadrul sistemului de învățămînt, cu funcție managerială de reglare-autoreglare continuă a procesului de învățămînt, la toate nivelurile sale de referință (funcțional-structural-operațional). La nivel funcțional, perfecționarea personalului didactic vizează stimularea capacităților pedagogice și sociale de convertire practică a finalităților de sistem (ideal, scopuri ale educației) în obiective angajate în cadrul procesului de învățămînt, în mediul școlar și extrașcolar. La nivel structural, perfecționarea personalului didactic vizează stimularea capacităților pedagogice și sociale de valorificare deplină a tuturor resurselor pedagogice (informaționale, umane, didactico-materiale, financiare) existente la nivel de sistem și de proces. La nivel operațional, perfecționarea personalului didactic vizează stimularea capacităților pedagogice și sociale de proiectare, realizare, dezvoltare și finalizare a activităților specifice procesului de învățămînt (lecții, cursuri, seminarii, lucrări practice, ore de dirigenție; activități extrașcolare/cu: elevii, cadrele didactice, părinții, alți reprezentanți ai comunității educative; activități: manageriale, metodice, de asistență psihopedagogică și socială, de orientare școlară și profesională, de consiliere etc.), în condiții optime, corespunzător contextului intern și extern existent, pe termen scurt, mediu și lung.

Analiza activității de perfecționare a cadrelor didactice presupune raportarea la conceptele pedagogice de formare, în general, și de formare continuă, în mod special. Formarea constituie funcția centrală a educației (exprimată ca formare-dezvoltare permanentă necesară pentru integrarea socială optimă a personalității umane). Astfel, formarea subordonează din punct de vedere funcțional “învățămîntul care nu este decît un caz particular al formării”. Între educație și instruire, “matricea sa de funcționare se actualizează în mod diferit în formarea profesorilor, în formarea adulților în general sau în formarea elevilor” (vezi Michel, Vial, 1997, pag.18-33).

Conceptul de formare continuă definește liniile pedagogice esențiale pentru activitatea de perfecționare a cadrelor didactice, linii conturate la nivelul sistemelor de învățământ, pe fondul evoluțiilor înregistrate în anii 1975-1985, prin consolidarea reformelor deja întreprinse și reevaluarea priorităților într-o societate bazată pe tehnologii avansate. Formarea continuă răspunde la aceste evoluții și la problemele lor integrabile în contextul mai larg al educației permanente. Depășind semnificația tradițională, de “remediu la carențele formării inițiale insuficientă pentru întreaga carieră profesională” (didactică), formarea continuă, în accepția sa (post)modernă, “începe să fie concepută ca un proces de lungă durată și de învățare permanentă”, cu două funcții generale: a) perfecționarea și înnoirea practicilor profesionale prin “actualizarea cunoștințelor însușite în timpul formării inițiale”; b) completarea formării inițiale, inclusiv prin “schimbarea eventuală a orientării profesionale, cu noi competențe sancționate prin diplome”. Aceste funcții, accentuate în mod specific la nivelul unor sisteme de educație, generează formule diferite de organizare a formării continue: formare în timpul profesiei, formare avansată, formare de/pentru (re)calificare... La nivel de politică a educației, toate variantele evocate vizează perfecționarea personalului didactic. La nivel conceptual, formarea continuă “ar putea fi definită drept ansamblu de activități și de practici care cer implicarea educatorilor pentru amplificarea cunoștințelor proprii, perfecționarea deprinderilor, analiza și dezvoltarea atitudinilor profesionale” (EURYDICE. Rețeaua de Informare despre educație în Comunitatea Europeană, vezi pag.8, 9).

Obiectivele activității de perfecționare a cadrelor didactice pot fi definite la nivel general și specific, fiind exprimate în termeni de formare continuă, domeniu în care există un anumit consens în cadrul sistemelor de învățământ din țările dezvoltate.

Conținutul activităților de perfecționare a cadrelor didactice, corespunzător obiectivelor prezentate, include programe (post)universitare de: pedagogie generală (fundamentele pedagogiei, teoria educației, didactică generală), didactica specialității/metodica predării, teoria curriculumului, management școlar, formare avansată (la disciplinele de specialitate). Aceste programe, “cele mai frecvente în statele Uniunii Europene” sînt realizabile, în universități și instituții specializate în formare continuă, prin: cursuri, conferințe pedagogice, seminarii, stagii intensive și extensive, acțiuni practice, învățământ la distanță, universități de vară, excursii tematice (de documentare, studiu etc.).

Evoluția activității de perfecționare a cadrelor didactice are loc pe circuitul metodologic: formare inițială – formare continuă – autoformare. Sistemele (post)moderne de învățământ accentuează continuitatea celor trei secvențe de instruire permanentă congruente la nivel de politică a educației. Formarea inițială, organizată la nivel universitar pentru toate categoriile de cadre didactice, are un caracter mai deschis, “asociind la competența disciplinei o pregătire pentru întâlnirea cu copii și adolescenții, inclusiv cu cei aflați în mare dificultate școlară”. Formarea continuă urmărește perfecționarea practicii pedagogice valorificînd mai multe modele alternative “care permit aprofundarea reflexiei și consolidarea cunoștințelor noi” în situații diversificate, proprii procesului de învățământ. Autoformarea apare astfel ca o consecință a sistemului de formare (inițială-continuă), expresie a transformărilor inovatoare promovate în cadrul procesului de învățământ, a cercetărilor pedagogice finalizate la nivelul practicii didactice, a normelor sociale care instituie în școală “o adevărată cultură a autonomiei pedagogice”.

Activitatea de perfecționare a cadrelor didactice evoluează în două contexte complementare:

a) la nivelul școlii “ca abordare distinctă a schimbării educaționale care amplifică rezultatele elevilor și întărește capacitatea școlilor de a face față schimbării” (Hopkins, David; Ainscow, Mel; West, Mel, 1998, pag.12);

b) la nivelul unor relații de parteneriat ca răspuns la un ansamblu de cereri sociale, aflate în continuă expansiune și diversificare (vezi Zay, Danielle, 1994).

Ca factor intern, perfecționarea personalului didactic contribuie la îmbunătățirea culturii școlare, a relațiilor interpersonale, în condiții în care profesorii și elevii promovează învățarea prin ei înșiși (vezi Hopkins, David; Ainscow, Mel; West, Mel, 1998, pag.13). În această perspectivă

interven activitățile curente organizate la nivel de: consiliul profesoral, consiliul consultativ, comisii/catedre metodice, cercuri pedagogice, cabinete de asistență psihopedagogică, lecții deschise, studiul individual, recenzii, lectorate și conferințe pedagogice.

Ca factor de parteneriat, perfecționarea cadrelor didactice permite reglarea-autoreglarea continuă a practicii pedagogice în raport de o pluralitate de roluri asumate sau pe cale de a fi asumate ca urmare a cererii sociale: educator, instructor, metodist, evaluator, cercetător, manager; consilier, animator, agent al comunității locale; profesor-autor de lecții/cursuri susținute în regim de învățământ deschis la distanță (IDD), prin televiziune școlară, Internet etc... Instituțiile care pot fi angajate, în acest sens, sînt situate la nivelul structurii de conducere și de relație, proprie sistemelor (post)moderne de învățământ – vezi: consiliile pentru curriculum și evaluare, centrele de instruire profesională continuă, centrele de asistență psihopedagogică, facultățile, departamentele, editurile – de specialitate, institutele de cercetări, mass media (presă, radio, televiziune, Internet...).

BIBLIOGRAFIE:

1. Cahier pédagogiques, nr.335/juin, 1995, *La formation des enseignants. I. Les enjeux.*
2. Cahier pédagogiques, nr.338/novembre, 1995, *La formation des enseignants. I. Les pratiques.*
3. Carré Ph.; Moisan A.; Poisson, D., *L'Autoformation. Psychopédagogie, Ingénierie, Sociologie*, Presses Universitaires de France, Paris, 1997.
4. Eurydice, *Rețeaua de Informare despre educație în Comunitatea Europeană, Formarea continuă a cadrelor didactice în Uniunea Europeană și statele AELS/SEE*, Editura Alternative, București, 1997.
5. Hopkins D.; Ainscow, M.; West, M., *Perfecționarea școlii într-o eră a schimbării*, Editura Prut Internațional, Chișinău, 1998.
6. Maciuc Irina, *Formarea formatorilor. Modele alternative și programe liniare*, Editura Didactică și Pedagogică, RA, București, 1998.
7. Pastiaux E. et J., *Précis de pédagogie*, Editions Nathan, Paris, 1997.
8. Vial M., *L'Auto-Evaluation entre auto-control et auto-questionnement*, Université de Provence, Département pour les sciences de l'éducation, 1997.
9. Zay D., (sous la direction), *La formation des enseignants au partenariat. Un réponse a la demande sociale?*, Presses Universitaires de France, Paris, 1994.

ORIENTĂRI TEORETIZATOARE ÎN DOMENIUL METODELOR DE FORMARE A CADRELOR DIDACTICE - PROBLEMA CLASIFICĂRII METODELOR

*Enescu Ion Alin – C.S.F.I. Constantin Pufan –
Drobeta Turnu Severin*

Formularea obiectivelor reprezintă momentul cheie în proiectarea unui stagiu de formare a cadrelor didactice. Însă nu este mai puțin adevărat faptul că metodologia didactică joacă un rol cel puțin la fel de central astfel încât “pentru mult timp studiul metodologiei a fost identificat cu studiul educației adulților în general” (Bhola citat de P. Federighi, 2001, pp.190), fapt explicat prin raportarea permanentă a realităților teoretice ce se transmit în cadrul stagiilor de formare la realitățile sociale concrete cu care se confruntă formații. Privită din acest unghi, formarea cadrelor didactice nu înseamnă un simplu program de formare ce are finalități prescrise, ci înseamnă și un proces de cercetare-acțiune ce permite o permanentă măsurare a efectelor în plan didactic concret a metodologiei propuse.

Metodele utilizate în stagiile de formare constituie astfel variabile intermediare într-un design experimental care pe lângă scopul practic ce vizează dobândirea unor competențe de către formați structurează și un scop teoretic ce vizează rezultate-concluzie cu privire la eficiența metodelor utilizate. Experiența reprezintă calea cea mai simplă prin care metodologia formării ajunge la ameliorări ale procesului de învățare.

Pentru a surprinde această modalitate de gestionare, N. MacKenzie propune un model care arată desfășurarea operațiilor necesare pentru determinarea unei metodologii de formare potrivite:

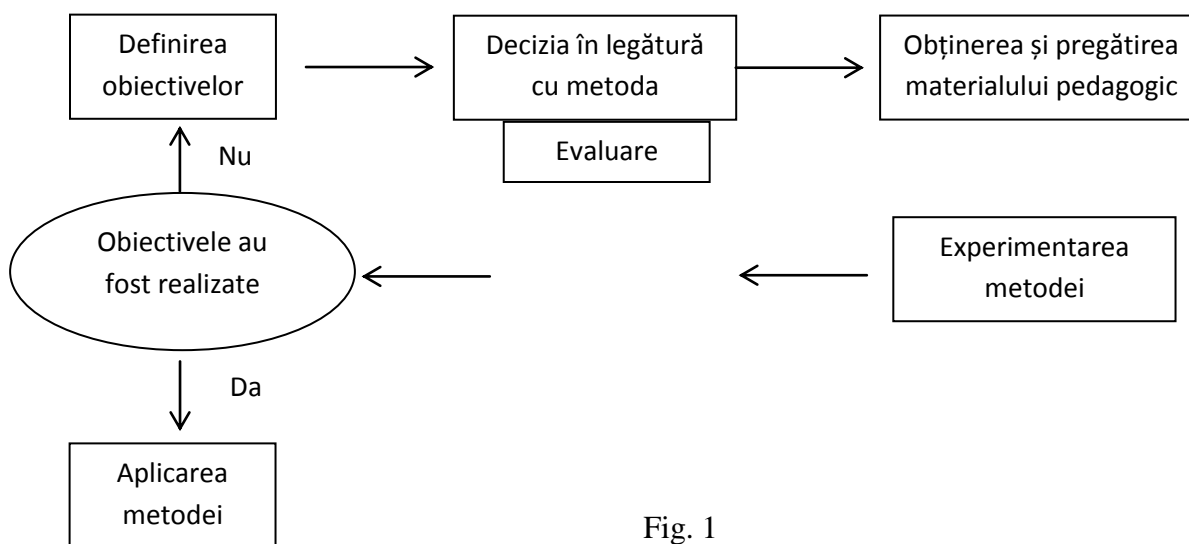


Fig. 1
Modelul operațiilor necesare pentru ameliorarea tehnologiei predării (dupa MacKenzie, 1975, pp.166)

Metodele sunt ameliorate prin aproximări succesive pe parcursul experimentării lor practice. Această modalitate aplicativă de perfecționare a metodelor existente și de creare de noi metode de formare a adulților este completată de lucrări de cercetare care se grupează în trei categorii de studii: studiile comparative privind randamentul metodelor (care compară rezultatele aplicării diferitelor metode pentru a furniza materialul necesar alegerii celei mai potrivite metode), studiile

fundamentale (care aprofundează într-o manieră analitică cercetarea variabilelor din cadrul personalității formatului ca și a celor care intervin în utilizarea unei anumite metode fără a compara metodele din aceste puncte de vedere) și studiile asupra desfășurării procesului (ce are ca obiect condițiile de natură procesuală în care trebuie să se desfășoare formarea). Rezultatul celor două căi de modelare a metodelor de formare (calea experiențială și calea cercetării științific structurate) constă într-o mai bună adaptare a metodelor de formare la specificul situațiilor educative concrete astfel încât sfârșitul fiecărui stagi de formare constituie un progres nu numai pentru format, ci și pentru formator prin feed-back-ul obținut pentru metoda aplicată. Ameliorările marginale ale fiecărei metode reprezintă astfel căi prin care metoda dobândește valențe noi ce pot fi utilizate ulterior astfel încât progresul metodologic al procesului de formare a cadrelor didactice își poate regăsi resursele fie în domeniul practic aplicativ al formării, fie în cel al cercetării teoretic-aplicative.

Metodologia formării adulților în ansamblul său a cunoscut două orientări majore corespunzătoare celor două școli distincte specializate în formarea învățării adulte: orientarea “facilitativă” și orientarea “materialistică”. Ambele tradiții se caracterizează prin egalitatea de statut a formaților și formatorilor, considerându-se că atât formatorul cât și formatul dețin aceeași putere educativă în cadrul procesului de formare.

Specificul orientării “facilitative” constă în organizarea metodologiei de formare conform unui ansamblu de reguli menite să creeze un mediu care să permită dezvoltarea învățării autodeterminate. Ipoteza de bază a acestei orientări este aceea că oamenii sunt programați natural să se autoformeze astfel încât educația nu trebuie decât să creeze cadrul necesar manifestării acestei trebuințe de autorealizare. Metodologia “critică” are ca scop însușirea de către formați a “practicii intelectuale a intelectualilor”. Deși ambele orientări au ca punct de aplicare formarea adulților, între cele două școli există diferențe de abordare a metodologiei formative, câteva dintre diferențele esențiale regăsindu-se sintetizate în tabelul următor:

Criteria de diferențiere a orientărilor metodologice	Orientarea “facilitativă”	Orientarea “materialistică”, “critică”
Relația educator-educat	Accentul pus pe autoformare și pe autodirijarea actului educativ	Relație paritară, simetrică, pentru a evita relațiile de putere prezente în societate și în modelul școlastic
Conținutul educativ	Considerat a fi irelevant întrucât ceea ce contează pentru formare este procesul de formare înțeles ca proces de schimbare	Ales pentru a forma o capacitate critică epistemologică în sensul conștientizării influențelor ideologice care pot veni dinspre societate
Aplicare	Cunoștințe înșusite și aplicate pe baza motivatorilor extrinseci și în special ai celor intrinseci considerați a fi cei mai valorizați (cei care produc schimbări la nivelul stimei de sine, a acceptării de sine, a asumării responsabilității)	Capacitatea de a cunoaște și transforma realitatea subiectivă și obiectivă în sensul “productivității sociale imediate”

O problemă destul de frecvent întâlnită și controversată în domeniul metodelor de formare continuă o reprezintă clasificarea metodelor care, pe lângă faptul că fac parte din categoria procedurilor educative care prin specificul lor se situează la granița dintre metodă, tehnică și procedeu, se află și într-un plin proces de expansiune și ameliorare. Aceste aspecte contribuie la o structurare dinamică a metodelor deja existente și a noilor metode de formare, astfel încât imaginea ansamblului metodelor de formare este cea a unui sistem deschis în interiorul căruia se produc

permanente reconstruirii. În acest context este firesc ca problema clasificării metodelor de formare continuă să constituie încă un punct nevralgic al abordării din această perspectivă a metodologiei formării.

Un criteriu de clasificare a metodelor îl constituie sursa de cunoștințe pe care se bazează procesul de învățământ întrucât de genul acestei surse depinde modul de lucru al formatorului care are un rol conducător al procesului. Astfel, dacă ceea ce urmează a se preda este cunoscut formaților, atunci formatorul poate face apel la cunoștințele acestora, după cum dacă problema este total necunoscută se poate face apel la una din metodele de transmitere, iar dacă informația se găsește stocată într-o sursă informativă suplimentară pot fi folosite acele metode care să-i permită celui format să lucreze cu materialele în care există informația necesară lui. Astfel, se ajunge la următoarea clasificare a metodelor:

1. Metode de transmitere (când cadrul didactic apelează la cunoștințele proprii):
 - a) metoda prelegerii;
 - b) metoda povestirii;
 - c) metoda expunerii.
2. Metode bazate pe cunoștințele sau experiența elevilor:
 - a) metoda conversației;
 - b) metoda dezbaterii;
 - c) metoda lucrărilor practice (exercițiului).
3. Metode folosite atunci când sursa cunoștințelor o constituie obiectele și fenomenele exterioare (cartea, obiecte, fenomene concrete etc.):
 - a) metoda observării,
 - b) metoda proiectării filmelor sau a folosirii discului sau benzii de magnetofon,
 - c) metoda dramatizării,
 - d) metoda lucrului cu cartea,
 - e) metoda lucrărilor de laborator,
 - f) metoda experimentului. (cf. F. Urbanczyck, 1975, pp. 216-217)

Se pot remarca astfel două tendințe de clasificare a metodelor de formare a adulților: o tendință clasică, ce diferențiază clar metodele după un criteriu unic care să cuprindă toate metodele utilizate (atat pe cele “tradiționale” cât și pe cele “moderne”) și o tendință mai actuală care tinde să utilizeze un criteriu care nu își propune să acopere în mod exhaustiv întreg domeniul de clasificare ci se axează preponderent pe latura pragmatică (un scop evident care poate fi util imediat formatorului dornic să diferențieze o anumită metodă pentru o anumită finalitate concretă).

Sistemul metodelor de formare a adulților rămâne un sistem deschis inovației astfel încât prezentarea câtorva clasificări existente în lucrările de specialitate nu reprezintă decât “vârful iceberg-ului” care poate sugera natura și tendințele existente în domeniu.

BIBLIOGRAFIE:

- De Peretti A., (1996), *Educația în schimbare*, Editura “Spiru Haret”, Iași.
- Eurydice *Rețeaua de informare despre Educație în Comunitatea europeană*, (1997), *Formarea continuă a cadrelor didactice în Uniunea Europeană și în statele AELS/SEE*, Ed. Alternative, București.
- Federighi P., Sava S.,(2001), *Glosar de termeni cheie în educația adulților din Europa*, Ed Mirton, Timișoara.
- MacKenzie N., Eraut, M., Jones, H., (1975), *Arta de a preda și arta de a învăța Introducere la materialele noi folosite în învățământul superior*, Editura Didactică și Pedagogică, București.
- Niculescu R.M., *Formarea formatorilor*, Ed. All Pedagogic, București.
- Schifirnet C., (1997), *Educația adulților în schimbare*, Editura “Fiat Lux”, București.
- Urbanczyck F., (1975), *Didactica pentru adulți*, Editura Didactică și Pedagogică, București.

EVALUAREA CALITĂȚII ÎN ÎNVĂȚĂMÂNT -ASPECTE METODOLOGICE-

Gabor Alina

Profesor Școala Gimnazială Greci și Școala Gimnazială Voloiac

Dacă ne referim la conceptul de calitate, ne putem referi la relația profesor-elev în învățământ, pentru ca un punct de plecare în educație primordial și necesar este modul de lucru cu elevii și calitatea predării. Deși se știe că relația dintre profesor și elev este de tip democratic, de tip *laissez-faire* sau de tip autocratic, fiecare din aceste metode de lucru cu elevii pot constitui metode de evaluare eficiente și de calitate în învățământ. Dacă metoda democratică lasă elevului cât și profesorului un mod de gândire liber și conștient, în relația de tip *laissez-faire*, profesorul are imaginația îngădită și devine un subordonat al intereselor elevilor, urmând ca el să devină cel mai important în relația de tip autocratic. A fi un bun profesor este o caracteristică intrinsec legată de calitățile manageriale. Un bun manager îi depistează cu ușurință pe cei cu nevoi educative speciale și folosește tehnici adaptate pentru a-i ajuta să se integreze în mediul școlar, având ca scop îmbunătățirea calității educației. Revenind la cea de a doua condiție menționată de Wubbels și alții (1993), trebuie ca profesorul să-i cunoască foarte bine pe elevi, să le stimuleze calitățile și să le accepte punctele slabe, luând măsuri pentru a îndrepta aceste defecte. Elevii vor avea rezultate mai bune la învățatură, pentru ca eu-l personalității lor va reda de această dată încredere în forțele proprii, nu lipsa de încredere și confuzie. Oglinda muncii profesorului se găsește reflectată în personalitatea elevilor.

Elevii reprezintă o introspecție, o reflectare în gândirea profesorului și imaginația lui.

Robert Rosenthal și Leonnore Jacobson (1968) precizau despre efectul Pygmalion în clasă, deși elevii ar trebui să nu se ia după eticheta acordată fiecăruia despre imaginea de sine, în unele cazuri se ajunge la acest suspans, dacă nu se iau măsuri.

Profesorul folosește metode de învățământ diverse pentru ca nivelul calității evaluării să crească folosind și lauda ca metoda de lucru. Nu este bine să se folosească metoda democratică în totalitate, pentru că elevii au nevoie de modelul persoanelor mature în formarea personalității lor. Chiar dacă uneori se folosește stilul critic pentru aprecierea muncii profesorului, totuși este bine să vedem partea bună a lucrurilor, mai precis calitatea.

INTERPRETAREA LOGICĂ A LEGII

*Ghinea Carmen
Liceul Teoretic "Traian Lalescu"*

Logica constituie un domeniu important al cunoașterii umane; ea cercetează adevăruri logice, având în centrul său problema consecinței logice, fiind preocupată să arate care sunt metodele și regulile pe care trebuie să le respectăm, atunci când dintr-o propoziție sau mai multe propoziții inferăm la alte propoziții.

Logica juridică este definită ca fiind logica normelor de drept (particularizare a logicii deontice). În sens mai larg putem spune că este logica normelor juridice și analiza logică a argumentării din domeniul juridic – în speță “logica cercetării judiciare”.

Pornind de la afirmația făcută de Nicolae Titulescu că “a interpreta o lege înseamnă a cauta soluția practică cea mai convenabilă, putem spune ca soluția juridică stabilită de instanța de judecată se întemeiază pe informațiile acumulate prin argumentele probatorii despre cauză, pe care le califică, în cazul în care există norma care incriminează fapta într-un fel anume.

Argumentul, deoarece este avansat ca să convingă cealaltă parte să adere la teză sau din contră să o respingă, nu separă formalul de informal, după cum nici gândirea de cel care gândește. Existența obiectivității se manifestă prin legătura dintre senzații și corpul nostru. Orice cuvânt și enunț semnifică ceva, dar nu ca instrument natural, ci ca rezultat al unei convenții. Semnificația înseamnă gândire; există o unitate a cuvântului și a gândirii: gândirea nu e fără limbă, limba nu e fără gândire. Gândirea indică prezența noastră activă în lume; este prezența noastră conștientă în lume. Limbajul este considerat purtător de idee și încorporat ideii.

Întrucât limbajul natural al normelor cuprinde un mare număr de expresii, noțiuni, concepte, ce nu sunt întotdeauna echivoc, dar care au o anumită generalitate, ce necesită interpretare în aplicarea de la caz la caz, este necesar ca această interpretare să corespundă voinței legiuitorului și să ducă la o decizie justă, bine și temeinic motivată.

În cazul în care apar interpretări diferite sau unde prevederile legale sunt neîndestulătoare, practica judecătorească soluționează problemele ivite în spiritul principiilor de drept. Totodată, în elaborarea dreptului, controversa și dezbateră opinabilă însoțesc activitatea legislativă. Legea însăși are o realitate psihologică, receptarea sa făcându-se atât pe planul intelectual cât și pe cel al efectelor, ceea ce constituie baza psihologică, ideologică și sociologică a aprobării raționale și afective de către cei cărora li se adresează dreptul.

Viața în colectivitate presupune în mod necesar, o legătură complexă între oameni, legătura ce are semnificația că, unii în raport cu alții acționează într-un anumit fel și că efortul lor impune exercitarea unei oarecare puteri. Aceasta delimitează spațiul înăluntru al căruia acțiunea își produce efectele sub acest aspect, relațiile sociale fiind o inferență de suprafețe delimitate de puterea unora sau altora.

Puterea unuia în raport cu altul devine expresia a ceea ce ar trebui să fie; purtătorii de relații sociale - numai de relații sociale – se transformă în purtători și de relații juridice (prin reglementare, relația socială îmbracă forma raportului juridic). Reglementarea conduitei oamenilor presupune selectarea acelor constante din multitudinea situațiilor sociale ce cuprind variate relații care, în aprecierea legiuitorului, reclamă o asemenea îndrumare, orientare. Selecția, necesită definirea doar a acelor fapte și relații care reprezintă valori de ocrotit sau de îngădit în concepția instituțională a celor ca dețin puterea politico-economică.

Sistemul de norme este rezultatul cunoașterii relațiilor sociale și al aprecierii acestor cunoștințe după criterii valorice proprii, în urma cărora se precizează relațiile ce vor fi reglementate (sau nu vor fi reglementate) și soluțiile de fond ce trebuie luate.

Dreptul nu se reduce la constatarea și înregistrarea unor fapte și situații sociale: stabilirea în mod just a gradului de protecție juridică, a măsurilor de sancționare, determinarea limitei dintre faptele ce constituie abateri disciplinare, infracțiuni, etc, impun împletirea judecării constatative cu cea apreciativă, pe care legiuitorul o desfășoară în activitatea sa.

Norma juridică reprezintă forma internă a dreptului iar formularea ei, reprezintă forma externă a acestuia. Ca formă internă a dreptului, conținutul social al normei îi dezvăluie menirea, finalitatea ce o are, conform cu voința grupului social ce deține puterea de a-și apăra poziția deținută în societate și conform cu ideea de justiție socială ce o promovează.

Ideea ce rezultă de aici este că fiecare sistem de norme își introduce o viziune proprie asupra lumii. Conceptul sistem de obligații este o schematizare formală a conceptului de sistem normativ, o sărăcire esențială a acestuia din urmă; totodată sistemul de obligații este privit ca un analog formal al conceptului de sistem deductiv (sau teorie). Ca formă externă a dreptului, norma juridică are o structură proprie și o formulare tehnică specifică.

Din perspectiva logicilor modale sunt ușor de formalizat dispozițiile normelor în general și a celor juridice în particular. Astfel, dacă raționamentele care aplică norma juridică la caz sunt deductive, atunci ele se bazează pe teoremele logicii deontice speciale; ceea ce înseamnă că din punct de vedere formal norma poate fi redusă la dispoziția sa și analiza acesteia conduce la construirea calculelor deontice.

Întrucât sunt reguli de comportament prin dispozițiile lor, prin care se vizează acțiuni prescriptibile, analiza normelor din perspectiva logicii generale tradiționale devine inoperantă. A prescrie înseamnă a arăta nu acțiunile care se desfășoară în prezent ci modele de acțiuni, conform cu un sistem de valori, traduse în practica ulterioară de către om – subiect al cunoașterii acestor modele și virtualul agent al lor în acțiune.

Deoarece forma internă a normelor se exprimă prin propoziții normative, logica normelor (și a celor juridice) este una deontică.

Meritul logicilor deontice, în ceea ce privește sistemul de norme juridice, este acela de a fi evidențiat structurile lor modale, de a fi identificat mecanismul raționamentelor normative deductive.

Punctele de vedere apărute în studiile citate sunt inedite pentru cititorul român, autorii lor fiind interesați în regândirea unor probleme din domeniul științelor sociale în care o notă caracteristică o constituie interdisciplinaritatea. Rezolvarea problemei limbajului este legată de evidențierea conținutului semantic al descrierilor de conduite date în sublimbajul juridic folosit în funcționarea “naturală” a procesului de aplicare a unui sistem de norme.

BIBLIOGRAFIE:

Gheorghe Enescu, *Dicționar de logică*, Ed. Didactică și pedagogică, București, 1985, p. 201-202

Constantin Opreșan, *Sistematizarea legislației economice în rolul și funcțiile dreptului*, Ed. Academiei, București, 1974, p.195

Ionașcu T. Barasch, *Despre relativa interdependență a unor aspecte ale formei de drept, în studii și cercetări juridice*, nr. 2?1964, p.181-182

Cornel Popa, *Logica acțiunii – Studii*, București, 1983, p. 133.

Jean Piaget, *Dimensiuni interdisciplinare*, Ed. Didactică și pedagogică, București, 1972, p.274.

EVALUAREA CALITĂȚII ÎN ÎNVĂȚĂMÂNT - ASPECTE METODOLOGICE -

*Profesor Goga Georgeta
Liceul Tehnologic de Industrie Alimentară Fetești, Ialomița*

Pentru înțelegerea adecvată a naturii evaluării este necesară relevarea principalelor caracteristici.

Astfel, Evaluarea este o acțiune de cunoaștere (specifică) a unor fenomene sub raportul însușirilor acestora, a stării și funcționalității unui sistem, a rezultatelor unor activități. Prin urmare, obiectul ei poate fi un fenomen, o persoană (elev, profesor), o activitate sau rezultatele acesteia, o instituție, sistemul școlar în ansamblu ș.a. Actul evaluativ vizează ameliorarea stării fenomenelor evaluate, fiind realizat în perspectiva luării unor decizii în acest sens.

Calitatea în educație înseamnă asigurarea pentru fiecare educabil a condițiilor pentru cea mai bună, completă și utilă dezvoltare. *Calitatea* este dependentă de valorile societății în care funcționează sistemul respectiv de educație.

Valorile calității în educație ar putea fi: democrația, umanismul, echitatea, autonomia morală și intelectuală, calitatea relațiilor interpersonale, îmbogățirea comunității, inserția optimă socială și profesională, etc. Printre valorile care fundamentează definirea calității în educație se pot enumera:

- școala comunică/transmite cultura/civilizația;
- școala urmărește satisfacerea nevoilor și intereselor imediate ale educabililor;
- școala răspunde nevoilor sociale/comunitare.

Pentru evaluarea calității educației trebuie identificați și aplicați, în fiecare domeniu, indicatori de performanță:

- *relevanți*-se referă la rezultatele asupra cărora școala poate avea influență;
- *vizibili și măsurabili*-cu instrumente cantitative și calitative;
- *informativi*-iau în considerare contextual și situația în care funcționează unitatea școlară și pot fi utilizați în optimizarea activității din școală făcând posibile comparații “transversale” și “longitudinale”;
- *acceptabili*-percepuți ca echitabili, accesibili, ușor de înțeles și de aplicat, “incoruptibili” și controlabili;
- *benefici*-creează și mențin motivația și satisfacerea grupurilor de interes;
- *eficienți*-din punct de vedere al costurilor.

Instituțiile de învățământ preuniversitar vor fi clasificate calitativ conform legii privind asigurarea calității în educație. Cunoscând aceste ierarhizări, elevii se vor orienta mai ușor în alegerea școlii care li se potrivește.

În asigurarea calității educației sunt avute în vedere trei domenii fundamentale de organizare și funcționare. Criteriile, standardele și indicatorii de performanță trebuie să fie astfel formulați încât accentual să nu fie pus numai pe conformarea unei organizații la un set predeterminat sau predefinit de condiții cantitative și calitative, ci și pe angajarea deliberată, voluntară și proactivă a instituției pentru realizarea anumitor performanțe demonstrabile prin rezultate efective. Aceste domenii sunt:

- a) capacitatea instituțională care rezultă din organizarea internă și infrastructura disponibilă pentru a îndeplini obiectivele programelor educaționale;
- b) eficacitatea educațională care constă în mobilizarea de resurse umane și financiare, cu scopul de a determina elevii să obțină rezultate cât mai bune în învățare;

c) managementul calității care rezultă din structurile, practicile și procesele prin care se asigură în instituție îmbunătățirea continuă a serviciilor educaționale.

A. Capacitatea educațională

Trebuie să existe o concordanță între strategia de dezvoltare a școlii și contextul social-economic. Instituția trebuie să dispună de o organizare coerentă și de un sistem adecvat de conducere și administrare, să aibă o baza materială și resurse financiare necesare funcționării stabile pe termen scurt și mediu precum și resurse umane pe care se poate baza pentru a realiza misiunea și obiectivele propuse asumate. De respectarea acestui standard de calitate răspunde directorul școlii.

B. Eficacitatea educațională

Acest criteriu se referă la organizarea proceselor de predare și învățare în termeni de conținut, metode și tehnici, resurse, selecție a elevilor și a personalului didactic, astfel încât acea instituție să obțină acele rezultate pe care și le-a propus prin misiunea sa, care trebuie să fie clar formulată. Seturile de criterii de evaluare care corespund eficacității educaționale vizează:

a) proiectarea obiectivelor și rezultatelor;

- formularea clară și ușor de înțeles;
- asocierea riguroasă cu proceduri adecvate de evaluare internă a gradului de realizare;

b) organizarea cadrului de realizare a învățării, prin:

- planuri, programe de învățământ, metode de predare, criterii și tehnici de evaluare a elevilor;

- recrutarea și dezvoltarea adecvată a personalului didactic;

- resursele și facilitățile de învățare disponibilizate, legate de activitatea financiară a instituției;

- organizarea fluxurilor de predare, învățare și examinare a elevilor;

c) procesul de învățământ

- cadrele didactice trebuie să transmită integral conținuturile programelor școlare;

- trebuie să existe concordanță între rezultatele elevilor la evaluările interne și cele obținute la evaluările externe (ăaspunde directorul școlii);

- școala trebuie să reușească să asigure valoare adăugată pentru fiecare elev.

d) *calitatea documentelor școlare*. Documentele de proiectare didactică de perspectivă, documentele de proiectare didactică imediată și fișele de evaluare trebuie întocmite conform reglementărilor în vigoare.

e) constituie criterii de evaluare a calității următoarele: rata de promovabilitate, rata de absenteism, rata de repetenție, rata de abandon, promovabilitatea la examene, rezultatele obținute la examene, rezultatele la olimpiade și concursuri, participări la expoziții și sesiuni naționale de comunicări științifice cu referate, acordarea de burse pentru merite deosebite, activități extrașcolare-activități și parteneriate cu ONG, Poliție, Jandarmerie, Crucea Roșie, cercuri, cenacluri, expoziții;

f) resurse curriculare;

- stabilirea disciplinelor opționale în corelație cu opțiunile educaționale ale elevilor, resursele materiale de care dispune școala, personalul didactic de care dispune școala, numărul de ore stabilit prin planul de învățământ;

- asigurarea concordanței între tematica disciplinelor opționale și specializările la care școlarizează unitatea de învățământ;

C. Managementul calității

Acesta trebuie să fie centrat pe acele strategii, structuri, tehnici și operații prin care instituția demonstrează că își evaluează performanțele de asigurare și îmbunătățire a calității educației și dispune de sisteme de informații care demonstrează rezultatele obținute în învățare. Importanța acestui domeniu constă, pe de o parte, în concentrarea asupra modului în care instituția gestionează asigurarea calității tuturor activităților sale, iar pe de alta, de a face publice informațiile și datele care probează un anumit nivel al calității.

Cele trei domenii sunt complementare, iar utilizarea lor este obligatorie, în conformitate cu prevederile legale. În acest sens, orice instituție de învățământ preuniversitar este invitată să ajungă la stadiul în care dispune de mijloacele și informațiile care sunt structurate pe cele trei domenii, ținând cont de profilul său specific și de misiunea și obiectivele pentru care a optat. Conducătorul instituției prin Comisia pentru evaluarea și asigurarea calității din instituție este responsabil de elaborarea și realizarea strategiilor privind calitatea, structurate pe cele trei domenii. Dar concluzia este una și anume că evaluarea corectă a calității educației se poate face numai prin combinarea de autoevaluare, evaluare internă și evaluare externă.

Evaluarea și monitorizarea rezultatelor învățării

Facilitarea procesului instructiv-educativ prin informatizare și tehnologii multimedia

Numele și adresa unității școlare: Liceul Tehnologic de Industrie Alimentară Fetești, Ialomița

Țintă și obiective specifice

Obiectivul general: crearea unui mediu propice de învățare

Obiective specifice:

- punerea la dispoziția profesorilor posibilități de adaptare și exploatare a resurselor care vin în întâmpinarea nevoilor elevilor;

- adaptarea suportului informațional la obiectivele propuse;

- favorizarea învățării prin colaborare.

Context și definirea necesității unei astfel de practici

Tehnologia reprezintă importante instrumente și surse aflate în afara clasei și a manualelor pe care elevii și cadrele didactice le pot folosi pentru a crea condiții care pot optimiza învățarea, pot oferi oportunități de învățare centrate pe elev, deci pot facilita un învățământ de calitate. Calculatorul nu va înlocui niciodată total acțiunea profesorului, dar a ignora rolul și importanța lui înseamnă a te opune firescului. Este evidentă necesitatea accesului la informație, este evidentă necesitatea utilizării calculatorului în toate școlile, măcar pentru asigurarea reală a șanselor egale în educație. Mai mult decât oricând, este momentul pentru reconsiderarea ansamblului curricular “obiective-conținuturi-context-strategii-evaluare”, legitimată de practica unei educații de factură nouă, informatizată. Informatizarea în educație ne oferă rețerele necesare pentru o construcție solidă a noii științe a educației, ne oferă posibilitatea înnoirii instrumentelor noastre psihopedagogice.

Cadrul didactic are responsabilitatea de a selecta resursele digitale de învățare.

Pentru a crea condițiile unei învățări eficiente, software-ul ales trebuie să-i acorde elevului un grad mai mare de independență față de profesor, să-i permită dobândirea autonomiei în învățare, prin încurajarea reflecției personale, prin feedback rapid și personalizat.

Dovezi ale succesului.

Creșterea calității orelor desfășurate. Orelle sunt mai atractive și mai interactive. Elevii sunt mai interesați și captarea atenției acestora este mai ușoară. Profesorii își desfășoară activitatea în condiții mai bune având și rezultate vizibile. A crescut prezența elevilor la aceste ore și a fost stimulat interesul.

Resurse necesare: un laptop, un videoproiector, un ecran de proiecție și două table ecologice în fiecare sală de clasă.

Planuri pentru viitor

Schimbarea tuturor tablelor din școală cu table ecologice și echiparea fiecărei săli de clasă

BIBLIOGRAFIE:

- 1) Cerghit, I. (1997). *Metode de învățământ*. București: Editura Didactică și Pedagogică
- 2) Cucoș C. (2002). *Pedagogie*. Iași: Editura Polirom
- 3) Iucu R., B. (2005). *Teoria și metodologia instruirii*. București: P.I.R.

- 4) Oprea C., L. (2008). *Strategii didactice interactive*. București: Editura Didactică și Pedagogică
- 5) Niculescu R., M. (2006). *Drama și metafora în educație*. Brasov: Editura Universității Transilvania

FORMAREA CADRELOR DIDACTICE DIN PERSPECTIVA POLITICILOR EUROPENE

*Prof. Groza Elisabeta
Grădinița cu Program Prelungit nr.2
Drobeta Turnu Severin*

Legea Educației Naționale, prin care se exprimă politica educațională în statul român, a fost adoptată prin asumarea răspunderii de către guvernul României la 28 octombrie 2010. După ce a fost promulgată de președintele României, a fost publicată în Monitorul Oficial drept Legea nr. 1/2011.

Educația este un domeniu care este legat de toate subsistemele societății românești; educația nu poate fi imaginată ca o plantă dintr-o seră care este izolată de mediul exterior. Așadar, toate problemele societății românești se reflectă asupra educației. În condițiile în care nu putem descoperi un domeniu performant care să caracterizeze societatea românească (economie?, justiție?, sănătate? etc), cum am putea avea pretenția ca învățământul și educația să fie performante?

În România ultimilor ani (mai ales după 2009), politica educațională urmărește obiective încadrate în ceea ce un important personaj politic numește „reforma statului”. Această „reformă a statului” s-a clădit prin adoptarea, mai ales prin procedura numită „asumarea răspunderii” a unui mare număr de legi extrem de importante pentru funcționarea societății românești. „Începe să se contureze destul de clar că finalitatea o reprezintă crearea unei administrații publice minimaliste și transferul de responsabilitate către corporațiile private. Cu alte cuvinte, organizarea statală, așa cum o cunoaștem, va înceta să existe. Sănătatea, educația, apărarea, poliția, asigurările și pensiile, transporturile, sistemul energetic și, în general, toate serviciile oferite în mod tradițional de către stat vor fi privatizate. Își vor permite astfel de servicii numai cei care își vor putea asigura venituri suficiente pe cont propriu. În acest timp, o mare parte din populație nu își va mai putea satisface nici măcar nevoile primare, ceea ce va echivala cu o condamnare la sărăcie, și poate chiar la moarte.

Despre maladiile congenitale, sau “istorice”, ale românilor nu are rost să perorez aici; le cunoaștem prea bine. În schimb asupra celor general europene merită să zăbovim puțin, numai și pentru că adesea ele sunt considerate specifice universităților noastre, câtă vreme ele reprezintă în realitate un fenomen universal. Aș porni aici de la o remarcă a unora, după care școala ar trebui să pregătească oamenii pentru viața adevărată, dotându-i cu competențe practice în locul unor noțiuni teoretice, abstracte. În realitate dezbaterile despre primatul “cunoștințelor” respectiv al “competențelor” (cf. aici remarcile pertinente ale lui Dan Ungureanu) e veche de două mii de ani, drept pentru care va mai dura încă pe atât până să dispară, ruptura dintre teorie și practică fiind deci o maladie cronică. Drept dovadă în textul scris de Petronius la Roma în primul secol de după Christos, pe care l-am parafrazat în *motto*-ul acestui material (textual în primul pasaj păstrat din romanul său *Satyricon* el pune în gura unui personaj următoarea remarcă: “*et ideo ego adulescentulos existimo in scholis stultissimos fieri*” = “și de aceea eu consider că tinereii devin mai proști în școli”. Culmea este că se referea la învățământul privat, cel de stat apărând abea cu două secole mai târziu). În discursul tânărului ce studia retorica, după exemplificarea bazaconiilor cu care profesorii le umpleau mintea discipolilor lor, întâlnim remarci de genul: “cu tot ce se aleg ei din

nebulia acestor subiecte și din inconsistența unor astfel de discursuri este că, o dată ajunși în for (unde trebuiau să pledeze *n.ns*) ei se cred transportați pe altă lume”.

La rândul său profesorul de retorică îi răspunde, dându-i mai întâi dreptate că arta oratoriei a decăzut, dar după el principalii vinovați sunt părinții, care în ambiția lor nu-i lasă pe copii să se pregătească temeinic și îi aruncă încă cruzi în focul disputelor din for. În loc să studieze arta vorbirii, literatura sau filosofia, pregătindu-se pas cu pas, discipolii se și văd mari oratori după câteva lecții. “Azi (conchide profesorul) copilării se joacă prin școli, adolescenții se hlizesc prin piața publică, iar – ceea ce este mai rușinos din toate – ajunși la bătrânețe nici nu vor să recunoască greșelile educației pe care au primit-o mai demult”. Nimic nou sub soare deci, studenții se plâng că-i învățăm numai lucruri plicticoase și inutile, că-i obligăm să studieze materii abstracte, care cer un efort intelectual deosebit dar aduc puține beneficii în viață, pe când noi profesorii le explicăm că fără o pregătire generală și numai după câteva cursuri speciale nu se pot naște adevărați profesioniști, că încă de pe băncile școlii ei nu pot ajunge direct directori (mai nou numiți “manageri” de succes), că orice general a început ca sublocotenent, sau că există o stadialitate în orice meserie cinstită. Din păcate cu exemple din România de azi ei ne pot demonstra oricând contrariul.

BIBLIOGRAFIE:

Anii reformei 1997-2000, Marga A., Ed.Fundatiei de studii europene, Cluj Napoca

Didactica nova sau arta de a-i învăța pe toți (aproape totul) Negret-Dobridor I. 2005 Editura-Polirom Iași.

Monitorul oficial, numărul 18/10.01.2011

PARTENERIATELE EDUCAȚIONALE, O NOUĂ PERSPECTIVĂ ÎN CONTEXTUL SOCIETAȚII MODERNE

*Prof. Harcău Luminița
Școala Gimnazială „Alice Voinescu”*

Cooperarea activă a școlii și a cadrelor didactice cu ceilalți factori educaționali – familia, comunitatea locală, mass-media, biserica, organizații nonguvernamentale – trebuie să conducă la realizarea unor parteneriate viabile, de natură să permită o abordare pozitivă a problemelor diverse ale tinerilor elevi. Școala trebuie să găsească formele optime prin care cei implicați în acest proces de educare să poată gestiona resursele umane, să aibă cunoștințe de psihologie și pedagogie, să se poată adapta rapid la managementul schimbărilor din societatea actuală. Totuși, rolul cel mai important îl are școala, cadrele didactice care, prin activitățile elaborate, pot dezvolta la elevi abilități și conduite morale și civice, în contextul european actual.

Parintii sunt primii și cei mai importanți educatori. De aceea, în relație cu școala, rolul familiei trebuie să fie bine definit. Dacă nu este așa, se constată disfuncții în activitatea de educație: elevul nu vine la școală lipsind nemotivat și părinții nu știu acest lucru; elevul nu este supravegheat în activitatea de învățare și apare insuccesul școlar, corigența sau chiar repetența; elevul nu își organizează bine timpul liber în afara programului și este atras în viața de « cartier » ajungând de cele mai multe ori în atenția poliției. Uneori relația elevului cu familia nu îl ajută să se integreze în colectiv, ori familia este prea toleranta și normele școlii prea exigente, ori familia nu-l poate stăpâni și ca urmare constată o deteriorare a relației profesor /elev, elev/profesor. Sunt elevi care provin din familii dezorganizate, monoparentale sau sunt în îngrijirea bunicilor cu un buget mic, elevi care nu au condiții bune de lucru, alții cei care au condiții bune de lucru (camera proprie, calculator, etc.) nu obțin rezultatele așteptate. Când familia este »de bună credință« și ar dori să vină în sprijinul cadrului didactic nu cunoaște problemele școlii. Sunt situații când părintele ar dori să-și ajute copilul dar nu știe cum să facă acest lucru și când să se apropie de el.

Adesea se constata existenta conflictului dintre generatii vazut atat din prisma parintelui cat si al elevului, parintele nu accepta comportarea propriului copil,iar elevul,la randul sau,nu se considera inteles de adulti (din scoala,din familie,din comunitate).Elevul petrece cea mai mare parte a timpului in familie (cca.18 ore pe zi),de aceea parintii sunt primii si cei mai importanti educatori.Activitatea lor de educatie trebuie continuata si completata de scoala intr-o stransa relatie de comunicare dinspre familie si scoala si invers.

Din pacate,in ultimii ani,invatamantul preuniversitar romanesc se confrunta cu o situatie deosebita,ce produce disfunctionalitati in desfasurarea activitatii educative-exodul intr-un numar tot mai mare al romanilor(foarte multi fiind parinti)la munca in strainatate .Urmare a acestei situatii,in evolutia elevilor se constata : scaderea randamentului scolar,cresterea numarului de absente,devieri de comportament,manifestari ale violentei verbale si chiar fizice,obiective stabilite superficial,liberate de exprimare si comportament inteles gresit ,emiterea de opinii eronate de catre parintii plecati si transmise copiilor ,cand fac comparatii intre sistemul de invatamant romanesc si cel din strainatate.

Pentru ca parteneriatul scoala-familie sa-si demonstreze eficienta trebuie sa se respecte anumite conditii de realizare a acestuia :

- parintii sa fie perceputi de catre cadrele didactice ca persoana active si valoroase pentru educarea copiilor ;
- parintii sa se implice in mod concret in luarea de decizii referitoare la activitati extrascolare,la modificarea orarului,la stabilirea disciplinelor optionale,etc. ;
- responsabilitatea pentru evolutia copilului sa fie impartita intre scoala si parinti.

Profesorii trebuie sa renunte la pozitia de putere,de superioritate in relatia cu parintii si sa isi asume propria responsabilitate pentru esecurile copilului.La randul sau, parintele trebuie sa aiba disponibilitatea necesara pentru a juca noi roluri in viata scolii.El ajuta voluntar activitatea didactica,oferindu-se ca resursa de invatare :el invata ,se informeaza in legatura cu modul de conducere si organizare a procesului instructiv-educativ in scoala ; sustine motivatia pozitiva a copilului pentru invatarea scolara ;devine o sursa complementara de informatie pentru scoala,in legatura cu comportamentul copilului in familie;este resursa educationala prin experienta sa de viata si de cunoastere,este un educator important al copiilor sai,oferindu-le valori si modele de conduit,este initiatorul schimbarii in scoala,analizand critic viata scolara si intervenind cu sugestii de ameliorare acolo unde este cazul.

Cadrul didactic trebuie ca mai intai sa se intrebe care sunt valorile si atitudinile fata de scoala pe care fiecare familie le transmite,care e stilul de influentare, atmosfera familiala.Apoi,pornind de la faptul ca parintii sunt eficienti in formarea unor deprinderi la proprii copii,dar si cei mai interesati fata de progresul copiilor,educatorul trebuie sa gaseasca modalitati prin care parintii pot fi motivati pentru a-si asuma si a practica efectiv rolul de parteneri ai scolii in actul educativ.

Relatia de parteneriat consta in coordonarea actiunilor intre parinti si cadre didactice,astfel incat obiectivele de realizat,metodele folosite,formele de organizare si de evaluare a activitatii sa fie comune.Parintii si invatatorul/profesorul vor invata unii de la altii pentru a alege impreuna varianta cea mai potrivita pentru copil.

Scopul final al parteneriatului scoala-familie este pe de o parte adaptarea copilului/viitorului adult la orice situatie nou creata,iar pe de alta parte invatatorul are sansa de a se informa permanent teoretic si practic.

Astfel functia educativa a familiei se impleteste concret cu functia si indatoririle scolii, ambele institutii completandu-se reciproc in educarea si cresterea armonioasa a elevului.

BIBLIOGRAFIE

1. Golu, Pantelimon, Psihologie socială, E.D.P, București, 1974
2. Faure, Edgar, A învăța să fii, E.D.P, București, 1975
3. Bîrzea Cezar, Arta și știința educației, E.D.P, București, 1995

ASIGURAREA CALITĂȚII ÎN EDUCAȚIE

*Prof. Hinoveanu Mihaela
Școala Gimnazială Nr. 3
Drobeta Turnu Severin*

Calitatea trebuie înțeleasă drept măsura standardizată a excelenței pe care beneficiarii o stabilesc pentru anumite servicii educaționale: elevii, părinții, angajatorii sunt cei care stabilesc cum trebuie să fie un program educațional de calitate, iar unitatea școlară respectivă trebuie să ofere acel program așa cum a fost el definit de către beneficiari. Deci, calitatea este asigurată de școală dar este definită de beneficiari. Educația de calitate este centrată pe clienții și beneficiarii serviciilor educaționale. Este ansamblul de caracteristici ale unui program de studiu și ale furnizorului acestuia, prin care sunt îndeplinite așteptările beneficiarilor, precum și standardele de calitate.

CALITATEA ESTE:

- Valoarea pe care indivizii, societatea o acordă serviciilor educaționale și educației în ansamblul ei;
- Definită de clienții/ beneficiarii serviciilor educaționale;
- Construită pe valori împărtășite;
- Produsă, în primul rând, de oameni
- Asigurată printr-un sistem explicit de principii, criterii, standarde și indicatori;
- Definită prin negociere între școală și comunitate și asumată în parteneriat;
- Inițiată prin autoevaluare;

CALITATEA NU ESTE:

- Asigurarea funcționării școlii. Vorbim de calitate doar după asigurarea funcționării corespunzătoare;
- Responsabilitatea exclusivă a școlii;
- Produsă la comandă, prin efectul unei legi sau act normative;
- Condiționată numai de bani și resurse material;
- Implicită și un produs firesc al funcționării normale;
- Impusă pe cale ierarhică;
- Asigurată exclusiv prin evaluare externă;

Atribuțiile generale ale C.E.A.C.:

- Coordonează aplicarea procedurilor și activităților de autoevaluare instituțională și privind calitatea educației, conform domeniilor și criteriilor prevăzute de Legea 87/2006
- Elaborează anual un Raport de evaluare internă privind calitatea educației în unitatea școlară respectivă – Raportul este adus la cunoștința beneficiarilor prin afișare sau publicare

- Formulează propuneri de îmbunătățire a calității educației

Atribuțiile specifice ale C.E.A.C.:

- Definește, în mod explicit, valorile, principiile și indicatorii calității;
- Construiește, prin participare și dezbateri, consensul tuturor purtătorilor de interese (elevi, părinți, cadre didactice, angajatori, administrație locală, alți reprezentanți ai comunității) în privința valorilor, principiilor, indicatorilor de calitate;
- Urmărește respectarea, în toate procedurile curente de funcționare și dezvoltare, a valorilor, principiilor și indicatorilor conveniți;
- Evaluează impactul tuturor proceselor (inclusiv și mai ales al procesului de învățământ) și al activităților desfășurate în școală asupra calității educației oferite și raportează în fața autorităților și a comunității, asupra modului în care a fost asigurată calitatea;
- Propune măsuri de optimizare/creștere/dezvoltare a calității educației oferite de unitatea școlară – la nivelul conceptului, principiilor, indicatorilor, standardelor privind calitatea, dar și al procedurilor curente care privesc funcționarea și dezvoltarea școlii;

- Deține toate materialele informative despre sistemul de management al calității transmise în sistem, fiind obligată să prelucreze informația primită și să o disemineze în școală și către parteneri (elevi, părinți).

Ce este autoevaluarea?

- Modalitatea esențială de asigurare a calității prin care instituția școlară își evaluează ea însăși performanța.

De ce este necesară autoevaluarea?

- Este un pas inițial, benefic și util, cu scopul de a asigura dezvoltarea, creșterea și nu de a sancționa;
- Asigură autoreglarea, optimizarea și revizuirea funcționării și dezvoltării instituției;
- Reprezintă asumarea reală a rezultatelor ei de către toți cei implicați.

Cum se realizează autoevaluarea?

- Selectarea domeniului/criteriului (în cazul în care evaluarea nu vizează toate domeniile)
- Diagnoza și judecarea nivelului de realizare
- Identificarea slăbiciunilor și țintelor pentru intervențiile de remediere/dezvoltare
- Crearea unui grup de lucru
- Modificarea/optimizarea PDI/PAS/PDS
- Desfășurarea activităților de dezvoltare/ optimizare/ remediere
- Reaplicarea instrumentului de evaluare

Principiile calității:

1. Managementul calității
2. Responsabilitățile managementului
3. Managementul resurselor
4. Proiectarea, dezvoltarea și revizuirea programelor de învățare
5. Predarea, instruirea practică și învățarea
6. Evaluarea și certificarea învățării
7. Evaluarea și îmbunătățirea calității

Domeniile și criteriile pentru asigurarea calității în educație:

A. Capacitatea instituțională, care rezultă din organizarea internă a infrastructurii disponibile, concretizat prin criterii referitoare la:

- a. structurile instituționale, administrative și manageriale
- b. resursele materiale
- c. resursele umane

B. Eficacitatea educațională, care constă în mobilizarea de resurse cu scopul de a se obține rezultatele așteptate ale învățării, concretizată prin criterii referitoare la:

- a. conținutul programelor de studiu
- b. rezultatele învățării
- c. activitatea de cercetare științifică sau metodică, după caz
- d. activitatea financiară a organizației

C. Managementul calității, concretizat prin criterii referitoare la:

- a. strategii și proceduri pentru asigurarea calității
- b. proceduri privind inițierea, monitorizarea și revizuirea periodică a programelor și activităților desfășurate
- c. proceduri obiective și transparente de evaluare a rezultatelor învățării
- d. proceduri de evaluare periodică a calității corpului profesoral
- e. accesibilitatea resurselor adecvate învățării
- f. baza de date actualizată sistematic, referitoare la asigurarea internă a calității

□ g.transparența informațiilor de interes public cu privire la programele de studii și, după caz, certificatele, diplomele și calificările oferite

□ h. funcționalitatea structurilor de asigurare a calității educației, conform Legii
Calitatea în educație este asigurată de:

Actorii educaționali (cadrele didactice, elevii, părinții, conducerea școlii etc.) – cu rol în producerea și generarea educației de calitate;

Comisia pentru evaluarea și asigurarea calității, care are rol în asigurarea calității și în evaluarea internă a calității educației;

Inspectoratul școlar, care are rol în controlul calității;

Agenția Română de Asigurare a Calității în Învățământul Preuniversitar, care are rolul de evaluare externă a calității educației.

De ce avem nevoie de calitate în educație ?

Unitățile de învățământ au nevoie de calitate în educație pentru:

- A face față concurenței din mediul educațional, în condițiile finanțării per elev impuse de procesul de descentralizare;
- A se bucura de prestigiu în plan local, regional, național, european;
- A obține un scor favorabil la compararea cu alte unități de învățământ din aceeași categorie;
- A revigora încrederea în școală și în educația din România, ca mijloc de promovare socială.

Calitatea educației oferite de o unitate școlară se determină prin:

“Calcul rezidual” (al “Valorii adăugate”) – ce rămâne din rezultatele obținute de elevi după ce a fost luată în considerare influența factorilor “de intrare” (aptitudinile, calitățile personale și performanțele elevilor la “intrare”, mediul social, economic și cultural, calificarea profesorilor, resursele disponibile, etc.).

De ce avem nevoie de calitate în educație ?

Profesorii au nevoie de calitate în educație pentru:

- A-și consolida recunoașterea socială și statusul profesional;
- A se bucura de încrederea elevilor și părinților;
- A revigora în România valoarea “respect”.

Profesorii pot asigura calitate în educație prin:

- activitate didactică în conformitate cu documentele normative și bazată pe o metodologie centrată pe elev;
- formare continuă;
- adecvarea întregii activități la nevoile elevilor și ale comunității;
- evaluare și autoevaluare permanentă;

De ce avem nevoie de calitate în educație ?

Elevii au nevoie de calitate în educație pentru:

- A juca, prin competențele obținute, un rol activ pe piața forței de muncă;
- A selecta instituția de învățământ potrivită și a candida cu succes pentru continuarea studiilor;
- A se integra cu succes în societatea cunoașterii și a face față schimbării;

Elevii pot asigura calitate în educație prin:

- pregătire continuă;
- implicare activă și responsabilă în propria educație;
- participare la viața școlii;

De ce avem nevoie de calitate în educație ?

Părinții au nevoie de calitate în educație pentru:

- A avea încredere că școala aleasă determină progresul copiilor lor;
- A fi siguri că educația oferită este relevantă pentru viitorul copiilor lor;

- A nu fi nevoiți să recurgă la meditații și la alte forme de pregătire suplimentară a copiilor lor.

Părinții pot asigura calitatea în educație prin:

- comunicare permanentă cu copilul și cadrele didactice;
- implicare în viața școlii și răspuns prompt la solicitările acesteia;

C.E.A.C. poate asigura calitatea în educație prin:

- strategia de evaluare și asigurare a calității;
- propunerile de îmbunătățire a calității educației;
- colaborarea cu ceilalți “actori” implicați;
- raportul anual de evaluare internă privind calitatea educației în școală;

Calitatea în educație: Note Definitorii

Calitatea este definită pe baza valorilor sociale. Valorile promovate trebuie să se regăsească în toate componentele sistemului dar și în relațiile acestuia cu mediul.

Asigurarea calității nu mai este doar sarcina școlii: trebuie implicați toți “purtătorii de interese”. Calitatea nu se poate impune ierarhic ci este asumată, în parteneriat, pe baza valorilor comune. Asigurarea calității presupune un sistem informațional puternic și credibil. Asigurarea calității trece dincolo de funcționarea școlii, măsurând “valoarea adăugată” și “valoarea creată”. Calitatea este “măsurată” mai ales prin autoevaluare și nu se reduce la evaluarea externă. Definiția calității este în permanentă evoluție și transformare, în funcție de nevoile, și ele în evoluție, ale indivizilor, comunităților și societății.

BIBLIOGRAFIE:

Cucos C. – “*Pedagogie*”, Ed. Polirom, Iași, 1996

Insp. Spec. Romulus Pop – Centrul Național de Dezvoltare a Învățământului Profesional și Tehnic București, “*Educația pentru calitate*”, București, 2000

Prof. Maria Elena Suciuc – Colegiul Național Gheorghe Lazăr, Sibiu, “*Educația pentru calitate*”, București, 2000

Prof. Nicolae Suciuc – Colegiul Național Gheorghe Lazăr, Sibiu, “*Educația pentru calitate*”, București, 2000

Cristea S. – “*Fundamentele pedagogice ale reformei învățământului*”, EDP, București, 1994

FORMAREA CONTINUĂ A CADRELOR DIDACTICE INVESTIȚIE ÎN DEZVOLTAREA CAPITALULUI UMAN

*Prof. Iliescu Sorinela
Școala Gimnazială Nr. 6
Drobeta Turnu Severin*

De mai mult de un deceniu, sistemul de învățământ a trecut printr-o serie de schimbări majore. Reforma învățământului a avut câteva componente importante: reforma cadrului legislativ, reforma curriculumului și a manualelor școlare, reforma sistemului de evaluare și examinare, reforma managementului și a finanțării educației, reforma sistemului de formare a cadrelor didactice etc. În acest context, pregătirea cadrelor didactice a fost deseori considerată o prioritate a reformei învățământului.

Schimbările rapide care au loc în societatea informațională necesită încontinuu noi competențe, noi informații și noi abilități. Condițiile de viață se schimbă și pentru a ne adapta avem nevoie de noi tipuri de atitudini, inițiative și responsabilități. Școala are un rol important în calitate de fundație pentru viitor și ca factor principal responsabil cu dezvoltarea competențelor profesionale.

Politica în domeniul învățământului și formării profesionale are drept scopuri principale asigurarea unui nivel înalt de educație și formare pentru toți cetățenii, promovarea creșterii spirituale a națiunii și pentru a da posibilitatea populației de a face alegeri independente.

Formarea și perfecționarea va fi o preocupare constantă pentru instituțiile de învățământ românesc, mai mult decât atât, inspectoratele școlare urmăresc motivarea personalului la participarea cu interes la activitățile de formare continuă și perfecționare.

Educația și formarea profesională se desfășoară în condițiile când ia amploare mobilitatea la scară internațională a elevilor, studenților și salariaților, când se resimte tot mai mult impactul noilor tehnologii, când se produce schimbarea radicală a muncii odată cu apariția unei piețe de muncă europene și a întreprinderilor multinaționale, când instruirea nu se mai poate limita numai la anumite perioade în viața individului, ci trebuie să se desfășoare pe tot parcursul vieții, când educația nu se mai poate realiza fără participarea comunității locale.

La ora actuală, pe prim plan se pune problema calității, echității și a eficacității în învățământ. Ameliorarea calității și a procesului de evaluare a sistemului de învățământ este problema centrală în sfera educativă. Pentru a funcționa bine, întreg sistemul educativ trebuie să se sprijine pe un nivel de calitate foarte înalt. În orice societate dezvoltată, calitatea permite fiecăruia să-și descopere, să amplifice și să utilizeze propriile sale aptitudini. Fără această calitate accesul la educație nu mai are niciun sens.

Profesionalizarea înseamnă de fapt formarea competențelor profesionale care se impun ca imperative ale fiecărui domeniu profesional. Formarea este o formă de abilitare care să permită celui format să activeze într-o manieră flexibilă în domeniul pentru care este format.

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

Formarea și perfecționarea profesională se asigură prin îmbinarea activităților din exteriorul instituției, cu cele din interior. Aceste activități se constituie într-un sistem unitar, iar în funcție de elementele sistemului de pregătire și perfecționare și formele prezentate, se cunoaște o paletă foarte largă de metode și tehnici de formare: participarea la cursuri și seminarii bazate pe utilizarea unor teme interactive de învățare, respectiv pe implicarea directă a cursanților la prelegerile și dezbaterile de seminar; organizarea de sesiuni de informare și pregătire practică, se utilizează ca tehnici principale: studiul de caz, experiența personală, jocul de rol și prezentare metode de lucru practice. Aceste tehnici au fost alese întrucât se consideră că învățarea experiențială aduce rezultate mult mai bune și rapide pentru adulți.

Rezultate așteptate ca urmare a participării la cursurile de formare continuă: dezvoltarea resurselor umane în educație și formare profesională ; dezvoltarea cunoașterii și înțelegerii diversității culturale și lingvistice europene în rândul cadrelor didactice și a elevilor; sprijinirea elevilor pentru a dobândi competențele și abilitățile necesare dezvoltării personale pentru integrare profesională și cetățenie activă; 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; capacitatea cadrelor didactice de a face față schimbării, situațiilor complexe și neprevăzute; dezvoltarea competențelor personalului didactic, inclusiv dobândirea de noi competențe, în funcție de evoluțiile din planul nevoilor educaționale și al curriculum-ului educațional, precum și în funcție de exigențele privind adaptarea competențelor personalului didactic la schimbările din structurile/procesele de educație.

Aceste programe trebuie orientate spre noi roluri și competente pe care trebuie să le dețină cadrele didactice și care derivă din extinderea rolului școlii în comunitate, precum și din elaborarea noilor standarde pentru profesia didactică.

Având în vedere că funcția educativă a familiei și a comunităților locale a scăzut, crește considerabil rolul și responsabilitatea sistemului educativ în suplینirea acestor factori.

Atât la nivel european, cât și la nivel national, se remarcă importanța din ce în ce mai mare acordată formării profesionale continue. Aceasta nu este privită numai ca o modalitate de dezvoltare personală a angajaților, ci devine o investiție superioară în dezvoltarea capitalului uman, cu impact asupra creșterii calitatii muncii și a vieții.

Astăzi, școala și universitatea nu mai constituie destinația finală pe calea educativă. Ele se află pe calea integrării într-un sistem de educație și instruire permanentă.

REFERINȚE:

1. Brătianu C., (coord), (2000), *Ghid pentru elaborarea documentației sistemului de management al calității în învățământul superior*, „Vasile Goldiș” Arad, University Press.

2. Brătianu C., (coord), (2004), *Ghidul calității în învățământul superior*, București, Editura Universității.

3. Brătianu C., Rinderu P., (2000), *Asigurarea calității în învățământul superior*. Experiența europeană, în Qmedia, nr.2.

4. Drăgulănescu N., (2003), *Standarde pentru evaluarea calității în învățământul superior din România*, București, UPB.

Pregătirea și perfecționarea cadrelor din învățământul școlar și preșcolar din Sectorul 6: Proiect de Formare Profesională a Cadrelor din Învățământ Conform Modelului Finlandez

FORMAREA ÎNȚĂLĂ ȘI FORMAREA CONTINUĂ - SCHIMBARE ȘI CONTINUITATE - SPECIFICUL FORMĂRII CONTINUE A CADRELOR DIDACTICE

*Jarcu Floretina Paulina
Școala Gimnazială Svinița*

Pornind de la ideea ca un bun pedagog, pe lângă stăpânirea conținutului disciplinei pe care o predă și a tehnicilor de lucru specifice profesiei didactice are nevoie și de o cultură generală bogată, care să-i ofere posibilități de intervenție educativă adecvată în situații diverse, vom dezbate în continuare importanța formării și perfecționării competențelor didactice:

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.

Obiectivele esențiale ale *formării* continue sunt următoarele:

- dezvoltarea individuală și profesională prin achiziționarea de noi competențe (didactica disciplinei, inițierea în noile tehnologii);
- sporirea calității sistemului educațional;
- cunoașterea ambianței sociale.

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

Perfecționarea 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. Astfel, formarea subordonează din punct de vedere funcțional “învățământul care nu este decât un caz particular al formării”. Între educație și instruire, “matricea sa de funcționare se actualizează în mod diferit în formarea profesorilor, în formarea adulților în general sau în formarea elevilor” .

Formarea continuă răspunde la aceste evoluții și la problemele lor integrabile în contextul mai larg al educației permanente. Depășind semnificația tradițională, de “remediu la carențele formării inițiale insuficientă pentru întreaga carieră profesională” (didactică), formarea continuă, în accepția sa (post)modernă, “începe să fie concepută ca un proces de lungă durată și de învățare permanentă”, cu două funcții generale:

a) perfecționarea și înnoirea practicilor profesionale prin “actualizarea cunoștințelor însușite în timpul formării inițiale”;

b) completarea formării inițiale, inclusiv prin “schimbarea eventuală a orientării profesionale, cu noi competențe sancționate prin diplome”.

Obiectivele activității de perfecționare a cadrelor didactice pot fi definite la nivel general și specific, fiind exprimate în termeni de formare continuă, domeniu în care există un anumit consens în cadrul sistemelor de învățământ din țările dezvoltate.

Obiective generale ale perfecționării:

1) dezvoltarea personală și socioprofesională a cadrului didactic obiective specifice:

a) actualizarea competențelor de bază pedagogice, de specialitate;

b) însușirea de noi competențe;

c) aplicarea competențelor de bază la nivelul didacticii specialității/specialităților;

d) inițierea în utilizarea unor noi strategii, metode, mijloace de predare-învățare-evaluare);

2) ameliorarea sistemului de formare continuă/instituții, ofertă de cursuri, practici pedagogice (obiective specifice:

a) favorizarea interdisciplinarității pe fondul valorificării conceptelor de bază;

b) stimularea cercetării pedagogice/inovației la nivel individual și în grup/echipă;

c) aplicarea paradigmatelor educaționale la nivelul școlii și al clasei/vezi teoria curriculumului; managementul educației;

d) dezvoltarea comportamentelor psihosociale necesare managementului resurselor umane);

3) cunoașterea mediului pedagogic și social ((obiective specifice:

a) favorizarea relațiilor școlii cu diferiți agenți sociali: economici, comunitari, culturali, politici etc.;

b) raportarea sistemului de învățământ la problematica socio-economică;

c) adaptarea la schimbările socio-culturale specifice societății postindustriale/informatizate;

d) studierea factorilor psihosociale care influențează comportamentele elevilor)

Evoluția activității de perfecționare a cadrelor didactice are loc pe circuitul metodologic: formare inițială – formare continuă – autoformare.

Formarea inițială, organizată la nivel universitar pentru toate categoriile de cadre didactice, are un caracter mai deschis, “asociind la competența disciplinei o pregătire pentru înfățișarea cu copii și adolescenții, inclusiv cu cei aflați în mare dificultate școlară”.

Formarea continuă urmărește perfecționarea practicii pedagogice valorificând mai multe modele alternative “care permit aprofundarea reflexiei și consolidarea cunoștințelor noi” în situații diversificate, proprii procesului de învățământ.

Autoformarea apare astfel ca o consecință a sistemului de formare (inițială-continuă), expresie a transformărilor inovatoare promovate în cadrul procesului de învățământ, a cercetărilor pedagogice finalizate la nivelul practicii didactice, a normelor sociale care instituie în școală “o adevărată cultură a autonomiei pedagogice”.

REPERE BIBLIOGRAFICE:

Călin Marin, 1995, “Procesul instructiv-educativ” *Instruirea școlară (analiza multireferențială)*, Editura Didactică și Pedagogică, București.

Maciuc Irina, “Formarea formatorilor. Modele alternative și programe liniare” Editura Didactică și Pedagogică, RA, București, 1998.

NECESITATEA FORMĂRII CONTINUE ÎN ÎNVĂȚĂMÎNTUL ACTUAL

Prof. Luca Elena-Liliana
Grădinița P.P. Nr. 19
Drobeta Turnu-Severin

Motto: „*Meseria de profesor este o mare și frumoasă profesiune, care nu seamănă cu nici o alta, o meserie care nu se părăsește seara, odată cu hainele de lucru. O meserie aspră și plăcută, umilă și mândră, exigentă și liberă, o meserie în care mediocritatea nu e permisă, unde pregătirea excepțională este abia satisfăcătoare, o meserie care epuizează și înviorează, ingrată și plină de farmec*”.

(Victor Hugo)

Într-o lume în care schimbările se petrec rapid, diversitatea este din ce în ce mai mare, necesitatea ca cetățenii să fie activi, bine informați și responsabili este mai pregnantă ca niciodată. Rolul educației în dezvoltarea unor astfel de cetățeni este universal recunoscut. Modelele tradiționale de educație nu dispun de elementele necesare formării aceluia tip de cetățean activ, foarte bine informat și extrem de responsabil, drept pentru care este absolut necesar ca noi, cadrele didactice să ne formăm abilitatea de a fi permanent „instruite”, pentru ca apoi, să putem transmite informații de calitate elevilor noștri.

Acest lucru se realizează în urma ocupării unei funcții didactice, pentru ca apoi să urmeze activitatea de formare continuă. Aceasta se referă la dezvoltarea profesională și evoluția în carieră.

Dezvoltarea profesională a cadrelor didactice precum și recalificarea profesională sunt fundamentate pe standarde profesionale pentru cariera didactică, standarde de calitate și competențe profesionale.

Formarea cadrelor didactice constituie o strategie prin care se poate asigura dezvoltarea calității învățămîntului. Calitatea în educație presupune și puterea acesteia de diferențiere în funcție de nivelul formării, de înzestrarea intelectuală a celor formați, de competențele cerute de piața muncii. Este evident rolul formării continue pentru realizarea calității în educație. Întrucât sistemele educative se caracterizează prin dinamism, formarea devine o pîrghie importantă pentru a asigura reorientările necesare ale educației.

Formarea continuă profesionalizează „formatorul educațional” astfel încît domeniul să răspundă nevoilor personale ale educabililor și obiectivelor educației. Educatorul „profesionalizat” are puterea de a oferi calitatea, de a promova schimbarea, de a asigura eficacitatea educației, de a anticipa schimbarea.

Formarea continuă este o necesitate permanentă a cadrelor didactice, indiferent de domeniul profesional și de nivelul pregătirii fiecăruia, deoarece profesiunea de dascăl este printre puținele care cere posesorului ei atîta competență, dăruire și umanism, pentru că în nici una nu se lucrează cu un material mai prețios, mai complicat și mai sensibil decît omul în devenire.

Ancorat în prezent, întrezărind viitorul și sondînd dimensiunile posibile ale personalității, cadrul didactic, instruieste, educă, îndeamnă, dirijează, cultivă și organizează, corectează, perfecționează și evaluează neîncetat procesul formării și desăvârșirii calităților necesare omului de mâine.

Formarea continuă reprezintă pentru personalul didactic, și nu numai, un drept și o obligație. Așadar, personalul din învățămîntul preuniversitar este obligat să participe periodic la programe de formare continuă, astfel încît să acumuleze la fiecare interval consecutiv de 5 ani, minimum 90 de credite transferabile.

Evoluția în carieră se realizează prin obținerea gradului didactic II și gradului didactic I, examen de certificare a diferitelor niveluri de competență.

Finalitățile formării continue a cadrelor didactice sunt următoarele:

- ✓ Actualizarea și dezvoltarea competențelor în domeniul de specializare corespunzător funcției ocupate, precum și în domeniul psihopedagogic și metodic;
- ✓ Dezvoltarea competențelor privind evoluția în cariera didactică;
- ✓ Dobândirea de noi competențe prin programe de conversie pentru noi specializări, altele decât cele ocupate în baza formării inițiale;
- ✓ Dezvoltarea competențelor transversale privind interecțiunea și comunicarea cu mediul social și pedagogic, asumarea responsabilității de a organiza, conduce și îmbunătăți performanța strategică a grupurilor profesionale, autocontrolul și analiza reflexivă a propriei activități.

BIBLIOGRAFIE:

Legea educației naționale, Nr. 1/2011, cu modificările și completările ulterioare, publicată în Monitorul Oficial al României, partea I, nr. 18 din 18 ianuarie 2011;

Conf. Univ. Dr. Marian Ilie- „Statutul personalului didactic”-suport de curs

Valentina Olaru, „*Repere psihopedagogice în motivarea cadrelor didactice pentru formare continuă - reflecții teoretice și practice*”.

SISTEMUL NAȚIONAL DE MANAGEMENT ȘI ASIGURARE A CALITĂȚII ÎN EDUCAȚIE – STRUCTURĂ ȘI DOCUMENTE NORMATIVE

*Prof. Maican Florica
Colegiul Tehnic „Domnul Tudor”
Drobeta Turnu Severin*

Sistemul național de management și asigurare a calității reprezintă totalitatea structurilor instituționale, normelor, procedurilor și activităților concrete de proiectare, implementare, evaluare și revizuire/îmbunătățire a calității la nivelul sistemului de învățământ, al subsistemelor și al unităților școlare.

Cadrul legislativ privind calitatea educației cuprinde următoarele acte normative:

- Ordonanța de urgență a Guvernului nr. 75/12.07.2005 privind asigurarea calității educației, aprobată cu completări și modificări prin LEGEA nr. 87/13.04.2006, cu modificările ulterioare;
- H.G. nr.1258/18.10.2005 privind aprobarea Regulamentului de organizare și funcționare al Agenției Române de Asigurare a Calității în Învățământul Preuniversitar;
- H.G. nr. 21/18.01.2007 pentru aprobarea Standardelor de autorizare de funcționare provizorie a unităților de învățământ preuniversitar, precum și a Standardelor de acreditare și de evaluare periodică a unităților de învățământ preuniversitar;
- H.G.nr. 22/25.01.2007 pentru aprobarea Metodologiei de evaluare instituțională în vederea autorizării, acreditării și evaluării periodice a organizațiilor furnizoare de educație;
- H.G. nr. 320/28.03.2007 privind aprobarea tarifelor de autorizare, acreditare și evaluare periodică a unităților de învățământ preuniversitar;
- O.M. 5337/11.10.2006 privind aprobarea Codului de etică profesională al experților în evaluare și acreditare ai Agenției Române de Asigurare a Calității în Învățământul Preuniversitar;
- O.M. 5338/11.10.2007 pentru aprobarea Metodologiei privind criteriile de selecție și de formare a experților înscriși în Registrul Agenției Române de Asigurare a Calității în Învățământul

Preuniversitar al experților în evaluare și acreditare și a Programului de formare pentru experții în evaluare și acreditare ai Agenției Române de Asigurare a Calității în Învățământul Preuniversitar;

Sistemul național de management și asigurare a calității cuprinde:

- Structuri instituționale – ARACIP la nivel național, Comisia de evaluare și asigurarea calității (CEAC) la nivel local, alte structuri care vor fi stabilite la nivel național, județean și local (la decizia autorităților centrale și locale).
- Documente normative stabilite la nivel național, județean și local – legi, hotărâri de guvern, ordine de ministru, metodologii, regulamente, decizii etc.
- Documente reglatoare - ghiduri, manuale și proceduri, strategii, proiecte programe și planuri, analize și rapoarte etc.
- Instrumente de evaluare – chestionare, ghiduri de interviu, fișe de observare a activității, fișe de evaluare, liste de verificare, fișe de analiză a documentelor etc.
- Activități specifice – reuniuni, asistențe la activități educaționale, interviuri individuale și de grup etc.

Sistemul național de management și asigurare a calității se constituie pe baza actelor normative menționate anterior și a valorilor fundamentale ale educației din România și din Europa: Pluralismul educațional; Respectarea tradiției și identității naționale; Toleranța; Libertatea de opinie; Demnitatea; Patriotismul; Independența gândirii; Respectarea celorlalți; Cinste și respect pentru justiție și pentru drepturile celorlalți; Respectarea modurilor de viață, opiniilor și ideilor diferite de cele proprii, dacă acestea le respectă, la rândul lor pe ale altora; Decență; Angajament în promovarea proceselor democratice; Preocupare pentru bunăstarea proprie, a altor persoane și a societății.

Sistemul național de management și asigurare a calității se bazează pe următoarele principii ale educației de calitate (cf. Declarației de principii a ARACIP, lansată în noiembrie 2005). Astfel, educația de calitate:

- este centrată pe clienții și beneficiarii serviciilor educaționale;
- este oferită de instituții responsabile;
- este orientată pe rezultate;
- respectă autonomia individuală și are la bază autonomia instituțională;
- este promovată de lideri educaționali;
- asigură participarea actorilor educaționali și valorizarea resursei umane;
- se realizează în dialog și prin parteneriat;
- se bazează pe inovație și pe diversificare;
- abordează procesul educațional unitar, în mod sistemic;
- are ca obiectiv îmbunătățirea continuă a performanțelor;
- înțelege interdependența între furnizorii și beneficiarii implicați în oferta de educație.

BIBLIOGRAFIE:

Ghidul CEAC în unitățile de învățământ preuniversitar – partea a II-a
www.edu.ro::A.R.A.C.I.P

FORMAREA SI PERFECȚIONAREA COMPETENȚELOR DIDACTICE

*Prof. Manu Ionica
Șc. Gimnazială Nr. 3
Dr. Tr. Severin, Mehedinți*

Pornind de la ideea că un bun pedagog, pe lângă stăpânirea conținutului disciplinei pe care o predă și a tehnicilor de lucru specifice profesiei didactice are nevoie și de o cultură generală bogată, care să-i ofere posibilități de intervenție educativă adecvată în situații diverse, vom dezbate în continuare importanța formării și perfecționării competențelor didactice:

În domeniul educației moderne din ultimul deceniu o axă de importanță majoră este cea a formării continue a adulților, care trebuie să fie în relație directă cu validarea în serviciu.

Gerard Vaysse, unul dintre specialiștii de vază din domeniu, vine să precizeze că scopul formării continue este acela de a pregăti cetățeni care să învețe de-a lungul vieții, deoarece Europa sec. XXI va fi cea a cunoașterii. Cercetătorul formulează ideea că acest proces presupune o revoluție coperniciană în conștiința profesională și tinde ca cel implicat să obțină efecte durabile în practicarea meseriei.

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.

Obiectivele esențiale ale *formării* continue sunt următoarele:

- dezvoltarea individuală și profesională prin achiziționarea de noi competențe (didactica disciplinei, inițierea în noile tehnologii);
- sporirea calității sistemului educațional;
- cunoașterea ambianței sociale.

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

(1) a) activitățile metodico-științifice și psihopedagogice, realizate la nivelul unității de învățământ sau pe grupe de unități, respectiv 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) stagii/programe realizate prin activități de mentorat pentru dezvoltarea profesională;

g) cursurile de pregătire și examenele pentru obținerea definitivării în învățământ sau a gradelor didactice;

h) cursurile de pregătire și perfecționare pentru personalul de conducere, de îndrumare și de control, potrivit unor programe specifice;

i) bursele de perfecționare și stagiile de studiu și documentare, realizate în țară și în străinătate;

j) cursurile postuniversitare de specializare;

k) studiile universitare de masterat;

1) studiile universitare de doctorat.

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

(3) 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.

Perfecționarea 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-operațional).

La nivel funcțional, perfecționarea personalului didactic vizează stimularea capacităților pedagogice și sociale de convertire practică a finalităților de sistem (ideal, scopuri ale educației) în obiective angajate în cadrul procesului de învățământ, în mediul școlar și extrașcolar. La nivel structural, perfecționarea personalului didactic vizează stimularea capacităților pedagogice și sociale de valorificare deplină a tuturor resurselor pedagogice (informaționale, umane, didactico-materiale, financiare) existente la nivel de sistem și de proces.

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

Analiza activității de perfecționare a cadrelor didactice presupune raportarea la conceptele pedagogice de formare, în general, și de formare continuă, în mod special.

Formarea constituie funcția centrală a educației (exprimată ca formare-dezvoltare permanentă necesară pentru integrarea socială optimă a personalității umane).

Astfel, formarea subordonează din punct de vedere funcțional “învățământul care nu este decât un caz particular al formării”. Între educație și instruire, “matricea sa de funcționare se actualizează în mod diferit în formarea profesorilor, în formarea adulților în general sau în formarea elevilor”.

Conceptul de formare continuă definește liniile pedagogice esențiale pentru activitatea de perfecționare a cadrelor didactice, linii conturate la nivelul sistemelor de învățământ, pe fondul evoluțiilor înregistrate în anii 1975-1985, prin consolidarea reformelor deja întreprinse și reevaluarea priorităților într-o societate bazată pe tehnologii avansate.

Formarea continuă răspunde la aceste evoluții și la problemele lor integrabile în contextul mai larg al educației permanente. Depășind semnificația tradițională, de “remediu la carențele formării inițiale insuficientă pentru întreaga carieră profesională” (didactică), formarea continuă, în accepția sa (post)modernă, “începe să fie concepută ca un proces de lungă durată și de învățare permanentă”, cu două funcții generale:

a) perfecționarea și înnoirea practicilor profesionale prin “actualizarea cunoștințelor însușite în timpul formării inițiale”;

b) completarea formării inițiale, inclusiv prin “schimbarea eventuală a orientării profesionale, cu noi competențe sancționate prin diplome”.

Aceste funcții, accentuate în mod specific la nivelul unor sisteme de educație, generează formule diferite de organizare a formării continue: formare în timpul profesiei, formare avansată, formare de/pentru (re)calificare.

La nivel de politică a educației, toate variantele evocate vizează perfecționarea personalului didactic. La nivel conceptual, formarea continuă “ar putea fi definită drept ansamblu de activități și

de practici care cer implicarea educatorilor pentru amplificarea cunoștințelor proprii, perfecționarea deprinderilor, analiza și dezvoltarea atitudinilor profesionale”

Obiectivele activității de perfecționare a cadrelor didactice pot fi definite la nivel general și specific, fiind exprimate în termeni de formare continuă, domeniu în care există un anumit consens în cadrul sistemelor de învățământ din țările dezvoltate.

Obiective generale ale perfecționării:

1) dezvoltarea personală și socioprofesională a cadrului didactic obiective specifice:

a) actualizarea competențelor de bază pedagogice, de specialitate;

b) însușirea de noi competențe;

c) aplicarea competențelor de bază la nivelul didacticii specialității/specialităților;

d) inițierea în utilizarea unor noi strategii, metode, mijloace de predare-învățare-evaluare);

2) ameliorarea sistemului de formare continuă/instituții, ofertă de cursuri, practici

pedagogice (obiective specifice):

a) favorizarea interdisciplinarității pe fondul valorificării conceptelor de bază;

b) stimularea cercetării pedagogice/inovației la nivel individual și în grup/echipă;

c) aplicarea paradigmatelor educaționale la nivelul școlii și al clasei/vezi teoria curriculumului; managementul educației;

d) dezvoltarea comportamentelor psihosociale necesare managementului resurselor umane);

3) cunoașterea mediului pedagogic și social ((obiective specifice):

a) favorizarea relațiilor școlii cu diferiți agenți sociali: economici, comunitari, culturali, politici etc.;

b) raportarea sistemului de învățământ la problematica socio-economică;

c) adaptarea la schimbările socio-culturale specifice societății postindustriale/informatizate;

d) studierea factorilor psihosociale care influențează comportamentele elevilor)

Conținutul activităților de perfecționare a cadrelor didactice, corespunzător obiectivelor prezentate, include programe (post)universitare de: pedagogie generală (fundamentele pedagogiei, teoria educației, didactică generală), didactica specialității/metodica predării, teoria curriculumului, management școlar, formare avansată (la disciplinele de specialitate).

Evoluția activității de perfecționare a cadrelor didactice are loc pe circuitul metodologic: formare inițială – formare continuă – autoformare.

Sistemele (post)moderne de învățământ accentuează continuitatea celor trei secvențe de instruire permanentă congruente la nivel de politică a educației.

Formarea inițială, organizată la nivel universitar pentru toate categoriile de cadre didactice, are un caracter mai deschis, “asociind la competența disciplinei o pregătire pentru întâlnirea cu copii și adolescenții, inclusiv cu cei aflați în mare dificultate școlară”.

Formarea continuă urmărește perfecționarea practicii pedagogice valorificând mai multe modele alternative “care permit aprofundarea reflexiei și consolidarea cunoștințelor noi” în situații diversificate, proprii procesului de învățământ.

Autoformarea apare astfel ca o consecință a sistemului de formare (inițială-continuă), expresie a transformărilor inovatoare promovate în cadrul procesului de învățământ, a cercetărilor pedagogice finalizate la nivelul practicii didactice, a normelor sociale care instituie în școală “o adevărată cultură a autonomiei pedagogice”.

Aceste proiecte au rolul de a initia, derularea și facilita proiecte de mobilitate pentru cadrele didactice în sensul în care ele reprezintă o parte componentă a programelor de dezvoltare profesională continuă și inițială. Aceste programe sunt realizabile, în universități și instituții specializate în formare continuă, prin: cursuri, conferințe pedagogice, seminarii, stagii intensive și extensive, acțiuni practice, învățământ la distanță, universități de vară, excursii tematice (de documentare, studiu etc.).

“CERCUL CALITĂȚII” ȘI EVALUAREA INTERNĂ

Prof. Mihăilescu Carmen,
Colegiul Tehnic ”Domnul Tudor”

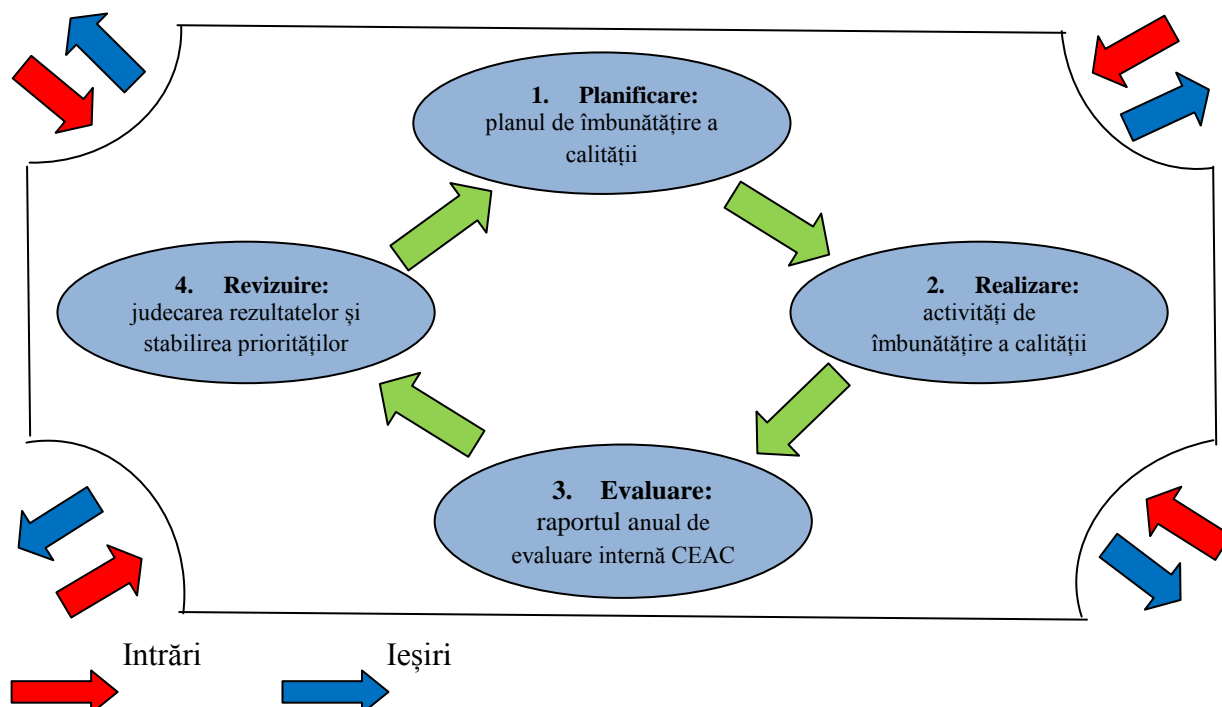
Cel mai important aspect al sistemelor de calitate este necesitatea ca orice activitate de asigurare sau de evaluare a calității să aibă ca scop îmbunătățirea calității, reflectată în rezultatele elevilor / preșcolarilor.

Scopurile fundamentale ale activității școlare trebuie să se axeze pe “valoarea adăugată”, progresul în reușita școlară, în realizarea obiectivelor curriculare și, “valoarea creată”, activitățile educaționale desfășurate explicit la cererea sau în folosul beneficiarilor și care nu rezultă explicit din obiectivele curriculare – adică crearea de obiective și activități adaptate condițiilor concrete.

Din punct de vedere metodologic, “drumul” care trebuie parcurs pentru a adăuga sau pentru a crea valoare, este descris de așa numitul ”cerc al calității” sau “*cerc al lui Deming*”, care cuprinde patru etape esențiale: planificare – realizare – evaluare – revizuire.

Din punctul de vedere al legislației calității și al practicii curente, cele patru etape sunt concretizate prin:

- Planificarea – prin planul de îmbunătățire a calității;
- Realizarea – prin activitățile de îmbunătățire a calității realizate efectiv;
- Evaluarea – prin raportul anual de evaluare internă a calității educației (RAEI);
- Revizuirea – prin judecarea rezultatelor evaluării, reflecția asupra lor și decizia privind prioritățile de dezvoltare, negociată cu principalele părți interesate (mai ales cu beneficiarii de educație). Această decizie va fundamenta următorul plan de îmbunătățire a calității și reintrarea în “cercul calității”.



Ce trebuie să facă unitatea școlară (CEAC și conducerea unității școlare) pe parcursul „cercului lui Deming”.

Planificarea: Activitatea CEAC are ca punct de plecare Strategia de asigurare internă a calității și va lua în considerare țintele strategice cuprinse în documentul respectiv. Strategia de evaluare internă a calității se va fundamenta, la rândul ei pe proiectul de dezvoltare instituțională. Dacă țintele strategice din PDI sunt formulate în termeni de creștere a calității, în mod firesc, ele vor deveni și ținte ale strategiei de asigurare internă a calității. Aceasta din urmă, va putea fi completată cu planuri operaționale – anuale, semestriale lunare, în funcție de opțiunea unității școlare.

Cele două documente programatice (strategia și planul operațional) vor fi elaborate astfel încât acesta să răspundă întrebărilor fundamentale (la care răspunde orice demers de proiectare): De ce ? Cine ? Ce ? Cum ? Unde ? Când? Cu ce rezultate?

Obiectivele din documentele proiective trebuie să fie consecința unor studii și a aplicării unor instrumente. Astfel, finalitățile stabilite în PDI/PAS vor deriva din punctele slabe rămase după ciclul de autoevaluare anterior, sau vor fi stabilite în urma aplicării unor metode și instrumente specifice de investigare (chestionare, interviuri etc.), pentru a identifica punctele (presupuse) slabe.

Realizarea: CEAC coordonează activitățile de îmbunătățire a calității dar aceasta nu înseamnă că le și realizează efectiv. Idealul ar fi ca fiecare activitate derulată în școală - toate orele de clasă, toate activitățile extracurriculare, toate celelalte activități de la nivelul școlii (de management etc.) să aibă ca scop explicit îmbunătățirea rezultatelor elevilor. În orice caz, activitățile derulate trebuie să producă dovezi, iar dovezile referitoare la îndeplinirea / neîndeplinirea cerințelor, așa cum sunt ele definite prin standarde și standarde de referință, vor fi centralizate la nivelul CEAC.

Există o serie de activități premergătoare din domeniul asigurării și evaluării calității, anterioare parcurgerii propriu-zise a "ciclului calității". Este vorba de:

- Elaborarea Regulamentului CEAC și a Strategiei de îmbunătățire a calității și aprobarea lor de către Consiliul de Administrație al unității școlare;
- Constituirea CEAC, urmând procedurile legale (alegerea cadrelor didactice membre și desemnarea celorlalți membri) și aprobarea componenței ei de către CA;
- Completarea bazei de date din aplicația aferentă manualului calității, care cuprinde informațiile necesare managementului calității de la nivelul școlii, conform prevederilor legale.

Cu aceste premise, CEAC poate coordona efectuarea unei prime evaluări interne prin aplicarea standardelor corespunzătoare, pentru identificarea stării reale a organizației școlare față de cerințele sistemului de învățământ, așa cum sunt ele formulate în standarde și standarde de referință.

Evaluarea internă / autoevaluarea pe baza sistemului de standarde naționale va furniza o primă serie de date primare, a căror analiză va releva puncte tari și zone de îmbunătățire din funcționarea organizației furnizoare de educație. Pe parcursul acestei etape, vor fi aplicate instrumentele de investigare / diagnoză a stării de fapt de la nivelul unității școlare, vor fi aplicate procedurile și vor fi colectate datele relevante.

În cadrul acestei etape se realizează:

- Aplicarea instrumentelor de evaluare internă;
- Colectarea și analiza datelor.

Evaluarea: Această etapă trebuie să asigure prelucrarea și interpretarea datelor colectate în urma derulării activităților de îmbunătățire a calității și aplicării instrumentelor de investigare / diagnoză.

Evaluarea (internă sau externă) trebuie să ofere date solide, de încredere, privind amploarea schimbărilor realizate: dacă schimbările sunt numai de suprafață, realizate din conformism sau prin imitație sau dacă, dimpotrivă, schimbările sunt profunde, afectând cu adevărat și durabil întreaga activitate din școală. Este evident faptul că, din această cauză, evaluarea externă nu este suficientă. Ea trebuie completată și (uneori) chiar înlocuită cu autoevaluarea, care devine principala componentă metodologică a evaluării calității.

Față de evaluarea externă, care survine doar în momentele cheie ale existenței unei unități școlare, evaluarea internă, mai ales dacă este percepută ca benefică și utilă pentru toate părțile implicate, asigură o rezolvare în timp real a problemelor.

Dezvoltarea unor instrumente de autoevaluare, realizate în comun și asumate la nivel cultural și nu numai formal, constituie o cale esențială de asigurare a calității. Procesul de autoevaluare trebuie să fie util întregii școli, ca un pas inițial, nicidecum final.

Țintele evaluării pot fi foarte diverse, în funcție de perspectiva metodologică din care abordăm activitatea de evaluare în sine. Fiecare perspectivă aduce o serie de criterii specifice.

Perspectiva sistemică, criterii de evaluare:

- *contextul*, având ca ținte nevoile la care activitatea respectivă răspunde, nivelul de acceptare din partea grupului țintă etc.;

- *intrările*, având ca ținte ale evaluării starea inițială (rezultată din diagnoză), resursele (materiale, financiare, de timp) alocate etc.;

- *procesele*, având ca ținte derularea concretă a activităților, abaterile de la planificarea inițială, resursele consumate efectiv etc.;

- *ieșirile*, având ca ținte rezultatele obținute în raport cu realizarea obiectivelor stabilite și cu satisfacerea nevoilor identificate.

Din punct de vedere economic, criteriile sunt:

- eficacitatea – realizarea obiectivelor propuse;

- economicitatea – încadrarea în consumul planificat de resurse;

- eficiența – raportul dintre eficacitate și economicitate: atingerea obiectivelor cu încadrarea în consumul planificat de resurse;

Din punctul de vedere al dezvoltării instituționale și al managementul schimbărilor propuse, criteriile pe care le folosim pot fi:

- nivelul schimbărilor introduse – corectare, îmbunătățire, creare;

- nivelul implicării grupului țintă – nivelul participării efective față de cea prognozată, nivelul cunoașterii activităților, nivelul satisfacției față de rezultatele obținute, inițiativa de a păstra / continua activitățile – toate la nivelul grupului / populației țintă;

- impactul activităților – asupra grupului țintă, asupra discursului public, asupra resurselor disponibile, asupra instituțiilor implicate, asupra cooperării cu alte instituții etc. - într-un cuvânt, evaluarea sustenabilității rezultatelor acțiunii respective.

Revizuirea: În funcție de concluziile evaluării, vor fi luate decizii de îmbunătățire a calității și se vor aplica măsuri concrete, care să asigure implementarea cu succes a acțiunilor de îmbunătățire a calității. Toate aceste măsuri, devin plan de îmbunătățire a calității, care poate fi inclus în RAEI sau prezentat ca document separat, și care va cuprinde activitățile de îmbunătățire a calității pentru perioada următoare (an școlar sau semestru).

În acest fel, se reia ciclul calității – care devine o spirală a îmbunătățirii continue.

Funcțiile cunoscute ale evaluării sunt:

- îmbunătățirea activității curente – deciziile respective trebuind să fie oportune, să împiedice apariția disfuncțiilor majore și, în același timp, să arate foarte clar ce a mers și ce nu în activitățile trecute;

- asigurarea feed-back-ului pentru grupurile semnificative de interes – rezultatele acțiunilor trebuie cunoscute de către elevi, părinți, cadre didactice, manageri, comunitate în ansamblul ei;

- revizuirea și optimizarea politicilor și strategiilor educaționale de la nivelul unității școlare pentru ca acestea să servească mai bine misiunii asumate.

BIBLIOGRAFIE:

Manualul de evaluare internă a calității, Proiect POSDRU/1.1/S/55668, cu titlul ”Sprijin pentru unitățile școlare în implementarea manualului de evaluare internă a calității educației”, București 2013

www.edu.ro/index.php/articles/c5

<https://calitate.aracip.eu>

FORMARE ÎNȚIALĂ ȘI CONTINUĂ, EVALUARE ȘI AUTOEVALUARE

*Mircea Cerasela
Colegiul Economic "Theodor Costescu"
Drobeta Turnu Severin*

Specialiști din mai multe țări au realizat cercetări cu privire la rolul și structura componentelor specifice unui cadru didactic ajungând să le definească sub forma a nouă elemente:

- relații cu elevii
- cunoștințe de specialitate
- planificarea (pregătirea unităților de învățare și a lecțiilor)
- managementul clasei
- comunicare
- evaluarea performanțelor elevilor
- reflectarea asupra practicii prin aprecierea modului propriu de predare
- profesionalism
- calități personale.

Îmbunătățirea calității în educație presupune și pe lângă evaluare, analiză, și acțiune corectivă continuă din partea instituției care furnizează educație , și o pregătire inițială și continuă a personalului didactic.

O prima etapă este cea a formării inițiale. Formarea inițială a personalului didactic, indiferent de legislația în vigoare, trebuie să cuprindă:

- O pregătire psihologică prin care să se creeze condițiile cunoașterii și autocunoașterii autentice, să se creeze înțelegerea locului și rolului personalității în lume;
- O pregătire pedagogică în baza căreia cel care dorește să îmbrățișeze cariera didactică să fie în măsură să cunoască, să înțeleagă și să aplice filozofia educației, să-și formeze un bagaj de cunoștințe, priceperi și deprinderi pentru a aplica teoriile curriculare, teoriile evaluării, teoriile instruirii, metodologia didactică pentru a-și forma o competență psihopedagogică;

O a doua etapă a perfecționării în învățământ este cea a obținerii definitivării și gradele didactice. Perfecționarea prin definitivare și grade didactice. După o vechime de doi ani și în baza unor inspecții de specialitate, fiecare dascăl este obligat să susțină examenul de definitivare în învățământ. Acest examen se poate susține de maximum trei ori într-o perioadă de 2-5 ani vechime. Examenul de definitivare constă în:

- o proba scrisă la specialitate și metodică predării ei;
- o proba orală de specialitate și metodică;
- o proba scrisă de Pedagogie.

După patru ani de vechime de la definitivare orice dascăl poate să susțină examenul pentru obținerea gradului didactic II. Acest examen, la care are dreptul să se prezinte în baza concluziilor unor inspecții de specialitate, constă în:

- o proba scrisă și orală la specialitate și la metodică predării ei;
 - o proba orală la Pedagogie și elementele de psihologie (programa analitică este mai complexă decât cea pentru definitivat).

După alți patru ani vechime după gradul II, orice dascăl poate participa la examenele pentru obținerea gradului didactic I. Pentru gradul I, după trei ani vechime și în baza unor concluzii ale inspecțiilor de specialitate, dascălul participă la un colocviu de admitere la gradul I. Acest colocviu constă dintr-un interviu din: specialitate, metodică, psiho-pedagogie și mai ales din metodologia cercetării științifice.

Formarea continuă a personalului didactic implică o acțiune pe care fiecare dascăl trebuie să o urmeze până la pensionare. Aceasta activitate se realizează prin parcurgerea mai multor programe oferite mai ales prin departamentele specializate ale universităților, sau Casa Corpului didactic prin diferite cursuri de perfecționare.

Perfecționarea profesională a profesorului este necesară, ca în toate profesiile, datorită apariției continue a noi metode și practici de predare învățare. Numai printr-o reactualizare și perfecționare sistematică și constantă a pregătirii profesionale la un nivel înalt de performanță, printr-o formare continuă se poate evita ceea ce se numește plafonare profesională, rutină, pregătire slabă sau mediocră. Perfecționarea profesională se realizează prin forme organizate care au un caracter formal sau informal: de exemplu prin cursuri de perfecționare de o anumită durată; cursuri postuniversitare, studii aprofundate, doctorate, sau activități în comisii metodice și ale diriginților, cercuri pedagogice, simpozioane științifice, întâlniri pedagogice, reuniuni.

Întreaga activitate de formare continuă a cadrelor didactice urmărește realizarea obiectivelor fundamentale ale educației și învățământului:

- dezvoltarea identității naționale, în contextul integrării europene și mondiale;
- dezvoltarea culturală, științifică, tehnică și profesională;
- dezvoltarea capacității de anticipare și de adaptare la schimbare, pentru progres psihosocial și integrare;
- formarea și dezvoltarea personalității umane integrale, armonioase, creatoare, independente și interdependente;
- dezvoltarea caracterului prospectiv și permanent al educației;
- democratizarea educației și a învățământului, asigurarea condițiilor de egalizare relativă și gradată a șanselor de acces și parcurgere, pentru dezvoltarea maximă a potențialului psihofizic al fiecărui individ, pentru realizarea caracterului deschis al învățământului;
- formarea capacităților cognitive, afectiv-motivaționale, atitudinale și aptitudinale, a stilului activității intelectuale, a conștiinței de sine și a celei sociale, a concepției despre om și societate;
- dezvoltarea personalității capabile de cooperare, comunicare, decizie, inovare și de adaptare creatoare la mediu și a mediului la condiția umană;
- educarea în spiritul valorilor democratice, moral-civice și patriotice, estetice și culturale ale societății contemporane;
- realizarea unei noi armonii între cultura generală, de specialitate și cea profesională, la nivelul exigentelor formative ale societății postindustriale informatizate, în funcție de profilul de formare determinat;
- formarea tinerei generații pentru integrare culturală și socioprofesională eficientă, pentru dezvoltarea culturii și civilizației.

În scopul realizării acestor obiective, activitatea de formare continuă va fi axată pe obiective specifice dezvoltării competențelor psihopedagogice și metodice în specialitate și psihorelaționale, teoretico-metodologice, practic-acționale și constructiv-creatoare.

În acest context, restructurarea formării continue a cadrelor didactice constituie obiectivul prioritar al asigurării calității învățământului, șansa reformei învățământului.

BIBLIOGRAFIE:

1. Alexandru Puiu – „*Management – analize și studii comparative*”, Ed. *Independența economică*, Pitești, 2007
2. I. Stăncioiu, Ghe. Militaru – „*Management – elemente fundamentale*”, Ed. Teora, București, 2008
3. Samuel C. Certo - „*Managementul modern*”, Ed. Teora, București, 2002
4. H. James Harrington, S. James Harrington – „*Managementul total în firma secolului 21*”- Ed. Teora, București, 2000
5. E. Joița – „*Managementul educațional*”, Ed. Polirom, București, 2000
6. „*Asigurarea calității – Ghid pentru unitățile școlare*” – Institutul de științe ale educației, București, 2005
7. Legea nr. 27/2006 pentru aprobarea O.U.G. nr. 75/2005 privind asigurarea calității educației

FORMAREA CONTINUĂ - O PRIORITATE A ÎNVĂȚĂMÂNTULUI ROMÂNESC -

*prof. Mitran Adriana,
Liceul Teoretic „George St. Marincu”, Poiana Mare, Dolj*

Formarea este un proces de învățare care implică acumularea de cunoștințe, rafinarea de competențe, concepte, reguli sau schimbarea atitudinii și a comportamentelor în vederea îmbunătățirii performanțelor oamenilor la locul de muncă și în viața de zi cu zi. Într-o lume în care schimbarea se întâmplă dramatic și în mod regulat, formarea este imperios necesară pentru a oferi abilitățile și cunoștințele necesare pentru a activa competent la locul de muncă.

O regulă generală spune că necesarul de formare reiese din amploarea schimbărilor. Dobândirea cunoștințelor și competențelor pe parcursul întregii vieții reprezintă o condiție fundamentală pentru dezvoltarea individuală și profesională, pentru creșterea capacității de ocupare și adaptare, iar necesitatea de a moderniza sistemele de educație și formare profesională în vederea înlăturării barierelor dintre diversele contexte de învățare și a creșterii accesului și participării la învățare constituie premise fundamentale pentru societatea contemporană.

Formarea cadrelor didactice trebuie să constituie o prioritate a sistemului de învățământ românesc. Reformarea sistemului de formare inițială și continuă nu constituie un scop în sine, ci este o premisă pentru realizarea unei misiuni esențiale: cariera didactică (construirea unei cariere didactice reale, orientate, motivante și deschise pentru cadrele didactice din România).

În România, formarea continuă este un drept al cadrelor didactice și, totodată, o obligație a acestora (prin implementarea sistemului creditelor profesionale transferabile obligatorii). Reglementările legislative în domeniu sunt multiple și vizează toate aspectele sistemului de formare (curriculum, resurse umane, resurse financiare, condiții de organizare, modalități de recunoaștere și acreditare, instituții și organisme cu responsabilități precise în domeniu).

În ultima perioadă asistăm la schimbări esențiale atât în domeniul formării continue a cadrelor didactice – față de strategiile anterioare, cât și în atitudinea și comportamentul cursanților. Stagiile de pregătire nu mai pun accent strict pe achiziția de cunoștințe sau pe transmiterea unor cunoștințe teoretice, ci urmăresc autoformarea, pe baza experienței indivizilor și a grupului supus formării. În ce privește atitudinea cursanților, personalul didactic solicită tot mai mult parcurgerea unor stagii de formare aplicative, la obiect, care să pună accent mai mult pe rezolvarea unor probleme

apărute la locul de muncă, pe elemente de proiectare și organizare apte să-i ajute să obțină performanțe în activitate, și nu pe aspectele strict teoretice.

Totodată, se observă interesul sporit al cadrelor didactice pentru formare în domeniul managementului educațional, pentru domeniul consilierii educative, dar și pentru analiza curriculum-ului, metode moderne / alternative de formare, etc.

Activitățile de formare continuă de la nivelul fiecărei școli trebuie organizate prin implicarea mai susținută a personalului specializat din instituțiile de stat sau private ce-și desfășoară activitatea în comunitatea locală și care pot oferi și asistență de specialitate, în rezolvarea unor cazuri concrete.

Pentru ca orice activitate de formare realizată de furnizori externi să fie valorificată la nivelul școlii, ea trebuie cunoscută atât de responsabilul cu formarea continuă, cât și de alte cadre didactice, iar competențele cadrului didactic beneficiar al unui stagiul de dezvoltare trebuie dovedite în viața școlară prin rezolvarea problemelor pentru care a urmat stagiul de formare, prin obținerea unor performanțe în activitatea proprie, prin rezolvarea cu succes a altor sarcini cu care se confruntă colectivul didactic și, nu în ultimul rând, prin inițierea unor noi activități sau programe, cu efecte vizibile atât pentru alte cadre didactice, cât și pentru colectivele de elevi / părinți.

Atunci când referirile teoretice sunt făcute la nivelul efectelor formării asupra îmbunătățirii calității procesului instructiv-educativ și al prestației cadrului didactic, se poate observa un sistem complex de interrelații: psihologice – pedagogice – manageriale, formându-se următoarele legături:

- în momentul punerii în aplicare, formarea însăși presupune o interogare asupra lacunelor de funcționare la nivelul interacțiunii cadrului didactic cu grupul (clasa de elevi);
- legătura dintre formarea și stocarea cunoștințelor profesionale, reflectă un proces normal de creștere prin învățarea și exploatarea volumului de cunoștințe dobândite;
- legătura dintre formare și climat social reflectă contribuția formării la îmbunătățirea climatului social al grupului \ clasei prin facilitarea relațiilor interpersonale;
- legătura dintre formare și organizare presupune sporirea culturii generale a fiecărui cadru didactic în sens larg, și a culturii manageriale, în sens restrâns;

Principalele tipuri ale perfecționării / formării profesionale continue sunt:

1. Perfecționarea curentă, care se poate organiza în următoarele forme: activități metodico-științifice și psihopedagogice (comisii metodice, catedre și cercuri pedagogice); sesiuni metodico-științifice de comunicări, simpozioane și schimburi de experiență pe probleme de specialitate și psihopedagogice; stagii periodice de informare științifică de specialitate și în domeniul științelor educației; forme de perfecționare prin corespondență (învățământ la distanță, cursuri fără frecvență); cursuri organizate de societăți științifice și de alte organizații profesionale ale personalului didactic; cursuri de perfecționare a pregătirii de specialitate, metodice și psihopedagogice sau pentru obținerea definitivării în învățământ ori a gradelor didactice; cursuri de pregătire și de perfecționare pentru personalul de conducere, de îndrumare și de control; burse de perfecționare și stagii de studiu și de documentare, realizate în țară și în străinătate; cursuri postuniversitare; doctorat;

2. Perfecționarea prin definitivarea în învățământ și acordarea gradelor didactice II și I;

3. Perfecționarea periodică, organizată o dată la 5 ani;

4. Programele de conversie profesională.

Perfecționarea curentă se realizează în raport cu cerințele sistemului educațional și în funcție de nevoile de formare individuale ale cadrelor didactice, cuprinzând activități de informare și formare în următoarele domenii: specialitate (teorie și activități practice); pedagogie, psihologie și sociologie generală; metodică; legislație generală și școlară.

Perfecționarea prin definitivare și grade didactice are în vedere dezvoltarea competențelor în domeniile specialității, metodicii și psihopedagogiei, solicitate în activitatea la clasă. Perfecționarea periodică a personalului de predare are ca principale obiective dezvoltarea competențelor de specialitate, de metodică specialității, de management al clasei de elevi și de aplicare în practică a diferitelor schimbări introduse prin reforma educațională.

Prevederile Statutului personalului didactic permit flexibilizarea duratei de 5 ani, prin identificarea situațiilor în care aceasta se poate reduce: atunci când se produc schimbări esențiale la nivelul programelor școlare sau când se introduc noi metode ori tehnologii de instruire și de evaluare; la propria solicitare, cu recomandarea consiliului profesoral; la preluarea funcției, pentru personalul de conducere, de îndrumare și de control care nu are pregătire atestată în domeniul managementului educațional; în cazul în care se constată lacune în pregătirea științifică, metodică și psihopedagogică a cadrului didactic, la solicitarea consiliului de administrație al școlii sau al inspectoratului școlar. Acest tip de perfecționare este considerat realizat dacă în intervalul de 5 ani cadrul didactic obține definitivarea în învățământ sau un grad didactic.

Perfecționarea periodică a personalului de conducere, îndrumare și control are ca obiective majore :

- dezvoltarea competențelor în domeniile managementului școlar, financiar - administrativ și al resurselor umane;

- dezvoltarea competențelor în domeniul evaluării continue și formative a activității cadrelor didactice (inspecție școlară; inițierea unor studii de diagnoză și prognoză asupra situației învățământului la nivelul unității școlare / județului).

Conversia profesională vizează extinderea pregătirii inițiale în vederea obținerii dreptului de a preda și alte discipline sau de a ocupa alte posturi didactice.

Așadar, formarea continuă asigură actualizarea și dezvoltarea competențelor personalului didactic, inclusiv dobândirea de noi competențe, în funcție de evoluția nevoilor de educație, a curriculum-ului, precum și în funcție de exigențele privind adaptarea competențelor personalului didactic la schimbările din structurile/procese de educație.

BIBLIOGRAFIE:

Cristea S., *Perfecționarea cadrelor didactice*, Didactica Pro, nr.3, 2001

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

Cucoș Constantin, *Pedagogie*, București, Polirom, 2006.

Joița Elena, *Formarea pedagogică a profesorului: Instrumente de învățare cognitiv – constructivistă*, București, Ed. Didactică și Pedagogică, 2008

Metodologia formării continue a personalului didactic din învățământul preuniversitar

EDUCAȚIA FORMALĂ, NONFORMALĂ, INFORMALĂ

*Prof. Mitrea Steluța Iuliana
Inspectoratul Școlar Județean Ialomița*

Educația este un fenomen care a apărut odată cu societatea umană și care a suferit pe parcursul dezvoltării societății o serie de modificări. De la acțiunea empirică de pregătire a tinerei generații pentru viața socială și până la acțiunea fundamentată din epoca modernă, educația a parcurs un drum lung devenind o știință autentică, cu legitimitate și statut propriu.

În paralel cu evoluția conceptualizării educației s-au impus la nivel conceptual, strategic și acțional termeni noi legați de diversificarea surselor influențelor educaționale. Din perspectiva educației permanente învățământul apare ca o etapă importantă în formarea individului, dar nu singura. Pornind de la conceptul de învățare și prin echivalență cu acesta, în a doua jumătate a secolului XX Coombs, Prosser și Ahmed au diferentiat trei tipuri de educație: formală, nonformală și informală.

1. Educația formală: sistemul de educație, structurat ierarhic și gradat cronologic, pornind de la școala primară până la terminarea universității, incluzând, pe lângă studiile academice generale, diverse programe specializate de formare (cursuri, activități de formare organizate de instituții de învățământ).

Educația formală cuprinde totalitatea influențelor și acțiunilor organizate și sistematice, gradate cronologic și elaborate în cadrul unor instituții specializate, în vederea formării personalității umane; este educația intenționată, sistematică și evaluată, încredințată unor educatori cu o pregătire specială.

Trăsături caracteristice:

- este instituționalizată, realizându-se în instituții destinate acestei activități în cadrul sistemului de învățământ;
- este proiectată riguros sub aspectul finalităților, conținutului și temporal sub forma documentelor școlare cu caracter oficial;
- este organizată sub forma activităților instructiv-educative concrete în cadrul procesului de învățământ;
- este dirijată de un corp profesional specializat, specialiști pe domenii de studiu și persoane investite special cu facilitarea învățării pentru o categorie de beneficiari cu un statut complementar-elevi, studenți;
- este realizată într-un cadru pedagogic determinat, cu metode și mijloace de predare, învățare și evaluare cu funcții pedagogice precise;
- este întotdeauna evaluată social, potrivit unor criterii sociopedagogice riguroase și vizează cunoașterea atât a rezultatelor activității instructiv-educative, cât și a procesului educațional;
- este generalizată, permițând accesul tuturor indivizilor la valorile și experiența umanității;
- este prioritară din perspectiva politicilor naționale privind dezvoltarea resurselor umane, fiind principala țintă a politicilor educaționale.

2. Educația nonformală: orice activitate educațională organizată în afara sistemului formal existent-fie că se desfășoară separat sau ca un element important al unei activități mai largi-care este menită să răspundă nevoilor educaționale ale unui grup și care urmărește obiective de învățare clare.

Educația nonformală cuprinde totalitatea acțiunilor organizate în mod sistematic, dar în afara sistemului formal al educației.

Trăsături caracteristice:

- marea varietate și flexibilitate a acestor situații educaționale;
- caracter opțional, facultativ;
- diferențierea conținuturilor și a modalităților de lucru în funcție de interesele și capacitățile participanților;

- valorifică întreaga experiență de învățare a participanților;

Aceste tipuri de activități se realizează în mediul socio-cultural ca mijloace de divertisment sau de odihnă active, sub îndrumarea cadrelor didactice; unele dintre ele vizează educația adulților (acțiunile parașcolare, acțiuni de reciclare, de reorientare profesională).

3. *Educația informală*: procesul real de învățare de-a lungul vieții, în cadrul căruia fiecare individ își formează atitudini, își interiorizează sau clarifică anumite valori, dobândește deprinderi și cunoștințe din experiența cotidiană, valorificând influențele și resursele educative din mediul în care trăiește.

Educația informală include totalitatea influențelor neintenționate, eterogene și difuze, prin care fiecare persoană dobândește cunoștințe, abilități și aptitudini din experiențele sale zilnice.

Trăsături caracteristice:

- spontaneitatea contextului în care experiența educațională se realizează, ceea ce generează un efect discontinuu și nesistematic al acestora;
- atractivitatea și diversitatea stimulilor educaționali care fac ca impactul formativ să fie relevant și semnificativ pentru subiect;
- absența restricțiilor sau a standardelor, care stimulează nevoia de cunoaștere autonomă, liberă a persoanei;
- varietatea conținutului informațional, acoperind toate domeniile de cunoaștere;
- caracterul dominant al valorilor promovate, funcție de specificul socio-cultural al comunității de apartenență și de aspirațiile morale și spirituale ale subiectului;

Cele trei forme ale educației contribuie la dezvoltarea personalității tinerilor și pot contribui la dezvoltarea durabilă a societății numai prin intercondiționare și interdependența în contextual *educației permanente*.

Acest lucru i-a condus pe unii teoreticieni contemporani ai educației să adopte o *concepție holistică* în abordarea problematicii educației.

Potrivit holisticii, între cele trei tipuri de educație există relații de interdependență și întrepătrundere. Astfel educația formală are de câștigat dacă reușește să integreze creator multe din influențele specifice educației nonformale și informale.

Pe de altă parte, acumulările educației formale pot contribui la dezvoltarea și eficacitatea celorlalte două modalități- nonformală și informală .

Distincțiile sunt, mai degrabă administrative, referindu-se în special la cadrul în care e presupus a se petrece fiecare tip de educație.

Educația formală este legată de școli sau de instituții care se ocupă de formare și se încheie cu acordarea de diplome și calificări recunoscute oficial.

Educația nonformală răspunde nevoilor de învățare ale unui grup și se poate realiza în cadrul unor seminarii, sesiuni de formare, workshop-uri, prin parteneriat între facilitatori și participanți , în grupuri /comunități sau în cadrul altor organizații (altele decât cele din sistemul de învățământ).Educația nonformală se poate realiza în paralel cu sistemele principale de educație, în diferite contexte: fie la locul de muncă și prin acțiuni ale organizațiilor societății civile, fie în timpul liber, oferită de organizații sau servicii complementare sistemelor convenționale .De obicei nu se încheie cu acordarea de certificate.Cel mai adesea , sintagma *educație nonformală* este folosită la educația continuă a adulților, deși aria de cuprindere nu se limitează la adulți.

Educația informală se realizează individual sau prin interacțiuni cu prietenii, cu membrii familiei sau cu colegii de serviciu, ca proces de învățare tacită, experiențială, neconștientă și neplanificată; este un process care ajută oamenii să învețe; este imprevizibilă(se poate întâmpla oricând și oriunde, fără să știm spre ce poate duce); se bazează pe reacțiile noastre la situații sau

experiențe diverse; implică explorarea și lărgirea experiențelor; se realizează în principal prin conversație, ca mijloc de împărtășirea și confruntare a ideilor, stimulează autoevaluarea și reflecția asupra modului propriu de a învăța.

Din perspectiva educației pe tot parcursul vieții, întreaga societate este implicată în dezvoltare atât ca furnizor cât și ca beneficiar de învățare și educație. Experiența istorică arată că resursele umane constituie cea mai importantă sursă de productivitate și de progres pentru civilizație.

Dezvoltarea dinamică locală se regăsește mai repede și mai direct la nivel individual și impulsionează dezvoltarea lentă globală de la nivel societal și european. Implementarea strategiilor intervine pe măsură ce reformele sectoriale redefinesc și iau în calcul raportul dintre instituția educațională și societate. Acest raport vizează următoarele:

- dezvoltarea descentralizării și a autonomiei;
- coordonarea diferitelor sisteme și subsisteme;
- introducerea unor măsuri de sprijin prin creșterea și prin diversificarea posibilităților de acces.

Armonizarea acțiunilor, coeziunea actorilor și a inițiativelor implicate din perspectiva învățării pe tot parcursul vieții și a învățării peste tot se realizează pe două paliere:

- adaptarea formatorilor activi existenți la obiectivele de proces educațional;
- integrarea tuturor actorilor sociali și a nivelurilor de gestiune ale ofertelor de educație nonformală în procesul de dezvoltare a societății învățării: strategii, programe, concepție, gestiune.

Ca urmare, taxonomia de activități și de arii de conținut din școală nu sunt numai simple date obiective, ci oportunități de a valorifica, de a educa și de a determina învățarea deschisă, peste tot și pe tot parcursul vieții în folosul civilizației noastre.

BIBLIOGRAFIE:

- *Educația nonformală și informală. Realități și perspective în școala românească*, Octavia Costea, Matei Cerchez; Editura didactică și pedagogică; 2009

PERCEPȚIA CALITĂȚII ÎN EDUCAȚIE

Prof. Naum Petronela Emilia

Problema asigurării și menținerii calității serviciilor educaționale este una deosebit de importantă cu un impact imediat, dar și pe termen lung asupra beneficiarilor direcți ai acestora-elevii, cât și asupra beneficiarilor indirecți- comunitatea, societatea etc.

Calitatea și asigurarea acesteia nu se întâmplă, nu este opțională, ci este o cerință imperativă a timpului pe care îl trăim din cel puțin patru motive: *moral* (elevii sunt cei cărora trebuie să li se asigure o educație care să fie „cea mai bună”, *contextual* (școlile sunt într-o interacțiune dinamică și continuă cu societatea și comunitatea cărora le aparțin. Contextul în care acestea își desfășoară activitatea este într-o continuă luptă pentru calitate, ceea ce impune pentru toate instituțiile o creștere a interesului pentru calitate.), *supraviețuirea* (societatea de azi este una concurențială), *responsabilitatea* (școlile sunt supuse în mod constant aprecierii și evaluării celor pe care îi servește: elevi, părinți, comunitate, societate. Școala este un bun al comunității și va trebui să dea socoteală pentru ceea ce face, motiv care impune existența unor strategii interne de asigurare și menținere a calității.)

Școala românească trebuie să iasă din normele stricte ale ideii de transfer de cunoștințe către elevi, idee care încă mai stă ca temelie de bază a tot ceea ce școala face sau trebuie să facă. Școala să fie locul unde elevii primesc informații, dar accentul să nu cadă pe dimensiunea informativă, ci din ce în ce mai mult pe formare, integrare, relaționare.

Valorile instituționale și viziunea sunt importante deoarece ele dau direcție și sens instituției, asigură consecvența în acțiune, motivează și promovează angajații, pun bazele culturii școlii.

Iată destule motive pentru a acorda o mai mare atenție activității didactice în vederea obținerii unui învățământ de calitate.

Nu rareori avem ca subiect de discuție în cancelarie, la cercurile pedagogice sau la ședințele cu părinții problema îndepărtării elevilor de „carte”(declinul învățării). Dar ce facem noi, cadrele didactice, pentru a îndrepta situația?

Această temă a simpozionului constituie un impuls pentru mine în dezvoltarea profesională.

Bibliografia pe această temă este vastă și diversificată, cu multe soluții la acest „obstacol” de la clasă. Mai depinde și de învățător cât de maleabil este în proiectarea activității de la clasă și cât de deschis este spre nou.

I. Ce este calitatea educației?

Conceptul de calitate a fost asociat cu un anumit nivel sau grad de excelență, valoare sau merit, deci cu valorile explicite și implicite ale culturii unei comunități sau unei națiuni. Un concept propriu al calității ar trebui să se fundamenteze pe: cultura, tradițiile și valorile naționale, cultura și valorile pe care dorim să le promovăm prin politicile și strategiile dezvoltării sociale și economice durabile.

Calitatea educației poate fi privită ca un ansamblu de caracteristici ale unui program de studiu și ale furnizorului acestuia prin care sunt îndeplinite așteptările beneficiarilor, precum și standardele de calitate. Beneficiarii și clienții educației de calitate (elevii, părinții, societatea) ar fi de dorit să fie consultați permanent în ceea ce privește satisfacția lor față de serviciile educaționale de care beneficiază.

Îmbunătățirea calității educației presupune evaluare, analiză și acțiune corectivă continuă din partea organizației furnizoare de educație, bazată pe selectarea și adoptarea celor mai potrivite

proceduri , precum și pe alegerea și aplicarea celor mai relevante standarde de referință. Metodologia asigurării calității educației precizează că asigurarea calității educației este centrată preponderent pe rezultatele învățării. Rezultatele învățării sun exprimate în termeni de cunoștințe, competențe, valori, atitudini care se obțin prin parcurgerea și finalizarea unui nivel de învățământ sau program de studiu.

Calitatea în educație este asigurată prin următoarele procese: planificarea și realizarea efectivă a rezultatelor așteptate ale învățării, monitorizarea rezultatelor, evaluarea internă a rezultatelor, evaluarea externă a rezultatelor și prin îmbunătățirea continuă a rezultatelor în educație.

Calitatea este dependentă de valorile sociale în care funcționează sistemul respectiv de educație. Calitatea se realizează pe un anumit subiect, pentru un anumit beneficiar, după anumite interese. Valorile calității în educație: democrația, umanismul, echitatea, autonomia intelectuală și morală, calitatea relațiilor interpersonale, comunicarea, îmbogățirea comunității, inserția optimă socială și profesională, educarea individului ca membru critic și responsabil al grupului. Forța de muncă să fie competitivă, cu noi competențe în soluționarea problemelor și cu abilități cognitive. Încă persistă discrepanțe între nivelul de pregătire al elevilor din școlile rurale și cei din școlile urbane, între elevii majoritari și cei aparținând grupurilor minoritare defavorizate.

Aceste diferențe privind performanța pot fi puse și pe seama unor distribuții inechitabile și ineficiente a resurselor ceea ce duce la o mare variație în ceea ce privește calitatea educației oferite. Îmbunătățirea managementului resurselor umane în învățământ printr-o planificare strategică și oferirea de stimulente pentru performanță poate contribui semnificativ la îmbunătățirea rezultatelor în educație. Sunt necesare eforturi suplimentare ale tuturor actorilor implicați în proces pentru a spori calitatea, accesibilitatea, relevanța, eficiența, echitatea educației.

Sensul educației este dat și de *comunicare* , așa cum menționam mai sus. Calitatea educației este dată de calitatea *actului de comunicare*. Există o multitudine de factori care pot constitui bariere de comunicare. Toate aceste bariere trebuie depășite printr-o educație a comunicării care presupune: favorizarea autocunoașterii prin resursele de comunicare, familiarizarea cu toate formele procesului de comunicare, descoperirea resurselor de comunicare ale celorlalți, activarea aptitudinilor de comunicare , descoperirea disponibilităților personale latente, folosirea optimă a multiplelor canale de emisie și receptare didactică, valorizarea comunicării integrale.

Trebuie înlocuită gramatica scolastică, învățată mecanic, cu o gramatică a comunicării în care să fie pus accentul pe context, pe rolul elementelor nonverbale, pe organizarea complexă a comunicării. În acest sens se impune o altă cerință: pregătirea viitorilor formatori, perfecționarea actualilor educatori într-un cadru specializat, într-un laborator de comunicare educațională.

În vederea realizării eficiente a comunicării pentru educație și a educației prin comunicare, sunt necesare unele sugestii care pot avea rol orientativ:

- schimbarea mentalității privind procesul educativ, de la obiective și conținuturi până la organizare și evaluare;
- trecerea de la caracterul dominant instructiv la educația propriu-zisă, de la informativ la formativ;
- necesitatea unei reforme reale a învățământului, la toate nivelurile;
- abordarea interdisciplinară a instrucției și educației;
- introducerea unor discipline noi, axate pe ideea de comunicare și educație alături de discipline clasice;
- conceperea unor noi modalități de evaluare, în conformitate cu cerințele și exigențele omului modern;
- utilizarea, în continuare, în procesul instructiv-educativ de mijloace tehnice moderne, specifice erei electronice;
- structurarea și derularea modelării educaționale pe modalități întrunite și coordonate.

II. Cum asigură calitatea „actorii” implicați la nivelul școlii?

Cadrele didactice prin:

- activitate didactică în conformitate cu documentele normative și bazate pe o metodologie centrată pe elev;

- formare continuă;
- adecvarea întregii activități la nevoile elevilor și ale comunității;
- evaluare și autoevaluare permanentă

Elevii prin:

- pregătire continuă;
- implicare activă și responsabilă în propria educație;
- participare la viața școlii

Conducerea școlii:

- prin asigurarea resurselor, a bazei logistice și a condițiilor pentru o educație de calitate;
- realizarea comunicării interne și externe la nivelul școlii;
- conducerea proceselor de dezvoltare instituțională

Comisia pentru evaluare și asigurare a calității:

- strategia de evaluare și asigurare a calității;
- propuneri de îmbunătățire a calității educației;
- colaborarea cu ceilalți „actori” implicați;
- raportul anual de evaluare internă privind calitatea educației în școală

Părinții:

- comunicare permanentă cu copilul și cu cadrele didactice;
- implicare în viața școlii și răspuns prompt la solicitările acestora

III. Centrarea managementului calității pe valoarea adăugată și pe progress

„Evaluarea calității educației se face pe baza valorii adăugate, adică în funcție de ceea ce are școala, educația adaugă la „zestrea” de cunoaștere, deprinderi, atitudini, competente generale existente deja la nivelul indivizilor, grupurilor și comunităților.” (Simona Josan, 2005, pag.9)

Școlile sunt foarte diferite în ceea ce privește premisele și resursele puse în joc. Ca urmare, la eforturi egale, rezultatele obținute vor fi foarte diferite.

Calitatea se poate obține și în școlile care acționează în condiții grele iar efortul depus și rezultatele obținute trebuie recunoscute și recompensate.

„Utilizarea conceptului de „valoare adăugată” este necesară pentru a discerne influența reală a educației asupra rezultatelor obținute și pentru a motiva școlile care obțin rezultate deosebite în termeni de „valoare adăugată”.

Pentru a putea măsura valoarea adăugată este necesară o estimare corectă a condițiilor de intrare, exprimată în factori de risc (de exemplu procentul elevilor care au dreptul la bursă socială, procentul familiilor care primesc diferite forme de ajutor social, procentul familiilor în care cel puțin un părinte e șomer, procentul familiilor monoparentale, procentul elevilor migranți, nivelul studiilor părinților elevilor, procentul orelor din planul de învățământ predate de cadre necalificate, fluctuația cadrelor didactice etc.)

Unitățile școlare vor fi clasificate în categorii de risc în funcție de condițiile de funcționare, iar judecarea rezultatelor unei unități școlare se va realiza numai prin comparare cu media de referință a categoriei respective.” (Titus Filipaș, 2007).

BIBLIOGRAFIE:

1. Ciolan Lucian- „Proiectarea temelor integrate în cadrul curriculum-ului la decizia școlii”, în revista „Invățământul primar” nr. 1-2, 1999
2. „Tribuna învățământului” nr. 884, 2007

3. Josan Simona, „Lecții de management și calitatea educației” , „Tribuna învățământului” nr.649, 2005
4. „Perspective interdisciplinare în învățământul românesc” (studii de specialitate), Botoșani, 2004
5. www.edu.ro

METODE COMPLEMENTARE DE EVALUARE

*Profesor consilier școlar Nica Anca Iulia
CJRAE Mehedinți*

În contextul social actual, statutul educației este altul: învățământul pregătește copilul pentru a face față provocărilor de ultimă oră. Noile abordări educaționale aduc în fața cadrelor didactice noi cerințe metodologice și le invită să folosească cele mai eficiente căi și metode pentru obținerea performanței. Ele propun modalități mult mai flexibile de apreciere a performanțelor în învățare ale copiilor care tind să adauge vechilor practici evaluative o paletă largă de noi posibilități, mult mai atrăgătoare și stimulative.

Metode complementare (moderne de evaluare), al căror potențial formativ susțin individualizarea actului educațional prin sprijinul acordat elevului, sunt:

- observarea sistematică a activității și a comportamentului elevilor;
- referatul;
- investigația;
- proiectul;
- portofoliul;
- autoevaluarea.

Observarea sistematică a comportamentului elevilor în timpul activității didactice este o tehnică de evaluare care furnizează profesorului o serie de informații utile, diverse și complete, greu de obținut astfel prin intermediul metodelor de evaluare tradiționale.

Aceasta se realizează prin: fișa de evaluare (calitativă), scara de clasificare, lista de control/verificare.

Referatul - acest instrument permite o apreciere nuanțată a învățării și identificarea unor elemente de performanță individuală a elevului, care își au originea în motivația lui pentru activitatea desfășurată.

Se pot diferenția două tipuri de referate :

- referat de investigație științifică, bazat pe descrierea demersului unei activități desfășurate pe analiza rezultatelor obținute ;
- referat bibliografic, bazat pe informarea documentară, bibliografică.

Referatul se poate utiliza în demersul didactic, atât pentru evaluarea continuă, pe parcursul unui semestru, cât și pentru evaluarea sumativă în cadrul unui model încadrat într-un portofoliu sau independent.

Investigația oferă posibilitatea elevului de a aplica în mod creativ cunoștințele însușite în situații noi și variate, pe parcursul unei ore sau a unei succesiuni de ore de curs. Această metodă presupune definirea unei sarcini de lucru cu instrucțiuni precise, înțelegerea acesteia de către elevi înainte de a trece la rezolvarea propriu-zisă, prin care elevul demonstrează și exersează totodată, o gamă largă de cunoștințe și capacități în contexte variate. Se poate formula și sub forma unor teme pentru acasă, dar definitivarea se va face în clasă, prin comentarea concluziilor.

Tema trebuie conturată și înțeleasă foarte precis în legătură cu :

- ordinea de rezolvare, de notare a observațiilor parțiale;
- ordinea de prezentare a rezultatelor finale.

Printre calitățile personale ale elevului, pe care investigația le pune în valoare, se pot enumera:

- creativitatea și inițiativa;
- cooperarea și participarea la activitatea în echipă;
- constanța și concentrarea atenției;
- perseverența;
- flexibilitatea gândirii și deschiderea către noi idei.

Această metodă trebuie adaptată vârstei elevului și nivelului său intelectual.

Proiectul constituie o metodă complexă de evaluare individuală sau de grup, recomandată pentru evaluarea sumativă. Subiectul este stabilit de către profesor, dar după ce se obișnuiesc cu acest tip de activitate, elevii înșiși vor putea propune subiectele.

Este obligatoriu ca elevii să dispună de anumite precondiții :

- să prezinte un anumit interes pentru subiectul respectiv;
- să cunoască dinainte unde își vor găsi subiectul respectiv;
- să cunoască dinainte unde își vor găsi resursele materiale;
- să fie răbdători în a crea un produs de care să fie mândri;
- să nu aleagă subiectul din cărți foarte vechi.

Portofoliul se prezintă ca o metodă de evaluare complexă, longitudinală, proiectată într-o secvență mai lungă de timp, care oferă posibilitatea de a se emite o judecată de valoare, bazată pe un ansamblu de rezultate. Structura, elementele componente obligatorii și criteriile de evaluare sunt stabilite de către profesor. La momentul potrivit, profesorul va prezenta elevilor un model de portofoliu comparabil cu vârsta acestora, conținând elemente asemănătoare cu cele propuse ca temă, criterii de apreciere formulate clar și caracteristica valorică a diferitelor elemente.

Portofoliul poate conține: lucrări scrise, teste, chestionare, compuneri, fișe, proiecte, informații despre activitățile extrașcolare la care elevul a participat.

Autoevaluarea este posibilă și necesară întrucât servește cunoașterii de sine (autocunoașterii) și dezvoltării conștiinței de sine (autoconștiinței), două aspecte esențiale ale subiectului. Și astfel, cu timpul, autoevaluarea va da posibilitatea fiecăruia să descopere sensul propriei valori.

Autoevaluare presupune:

- prezentarea sarcinii de lucru, a obiectivelor curriculare și de evaluare pe care trebuie să le atingă elevii;
- încurajarea elevilor pentru a-și pune întrebări legate de modul de rezolvare a unei sarcini de lucru;
- încurajarea evaluării în cadrul grupului sau al clasei;
- completarea la sfârșitul unei sarcini de lucru a unui chestionar.

BIBLIOGRAFIE:

- Cucoș C. - *Pedagogie* (Editia a II-a revizuită și adăugită), Editura Polirom, Iași, 2002;
 Radu I. T.- *Evaluarea în procesul didactic*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2000
 Cerghit I. - *Metode de învățământ*, Ed. a II-a, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1980.

POLITICI EDUCAȚIONALE LA NIVELUL UNIUNII EUROPENE

*Profesor Nica Liviu,
Școala Gimnazială „Alice Voinescu”
Drobeta Turnu Severin*

În cadrul Uniunii Europene responsabilitatea asupra educației revine fiecărei țării, însă există și instituții la nivelul uniunii cu rol important în susținerea proceselor educaționale.

Uniunea Europeană dispune de două categorii de instrumente și programe care să contribuie la creșterea actului educațional în statele membre:

- un set de instrumente prin care statele Uniunii Europene sunt sprijinite să-și dezvolte propriile sisteme de învățământ;
- un program care susține relațiile dintre școli, universități și factorii politici responsabili de educație.

Obiectivele învățământului obligatoriu reflectă cerințele societății cunoașterii și pot fi grupate în șase direcții:

- egalitatea șanselor;
- un învățământ de bază, cu un trunchi comun de cultură generală;
- respectul pentru patrimoniu cultural și istoric național și universal;
- pregătirea copilului pentru adaptarea la „lumea adulților”;
- motivarea elevilor să învețe și în afara școlii;
- susținerea interesului pentru școală, atât din perspectiva viitorului, cât și prezentului;

Din anul 1997 s-a creat un spațiu educațional la nivelul Uniunii Europene, spațiu care a fost reprezentat de mai multe convenții și documente adoptate: Declarația de la Lisabona (1997), Declarația de la Bologna (1999), Declarația de la Copenhaga (2002), Comunicatul de la Berlin (2003), Declarația de la Londra (2007), Declarația de la Viena (2010) etc.

Declarația de la Bologna (1999)

Este cea mai importantă, prin hotărârile luate, dintre toate convențiile Uniunii Europene. Se numește „Agenda Bologna” și reprezintă o declarație comună a miniștrilor de educație din statele membre ale uniunii, declarație convenită la data de 19 iunie la Bologna. Principalele puncte ale declarației de la Bologna sunt:

Adoptarea unui sistem cu două cicluri, de ”undergraduate” și ”graduate”. Primul ciclu se referă la un învățământ universitar de trei ani recunoscut la nivelul statelor membre, iar al doilea ciclu include studii postuniversitare (master, doctorat, etc.);

Stabilirea unui sistem de credite echivalent cu sistemul ECTS. Creditele sunt recunoscute și dacă sunt obținute pe parcursul vieții;

Promovarea mobilității prin depășirea obstacolelor către libera circulație, punându-se accent pe studenți, profesori, cercetători, etc.

Promovarea cooperării europene în asigurarea calității și asigurarea unor metodologii comparabile.

Declarația de la Copenhaga(2002)

Declarația de la Copenhaga este declarația miniștrilor educației din statele continentului nostru și se referă la întărirea cooperării europene în domeniul formării profesionale. În cadrul reuniunii din capitala Danemarcei, miniștrii educației din Europa au analizat strategii și politici educaționale de intensificare a cooperării în domeniu între statele membre și statele candidate, pe

baza concluziilor Consiliului European de la Barcelona, din martie 2002 și a obiectivelor privind educația și sistemele de formare profesională stabilite la Conferința de la Lisabona în aprilie 2002. S-au stabilit câteva priorități majore care trebuie urmărite în domeniul educației:

Dimensiunea europeană

Consolidarea dimensiunii europene în domeniul educației și formării profesionale, cu scopul îmbunătățirii cooperării strânse care să faciliteze și să promoveze mobilitatea și dezvoltarea cooperării inter-instituționale, parteneriate și alte inițiative transnaționale, astfel încât Europa să fie recunoscută ca centrul educației mondiale.

Transparență, informație și orientare

Creșterea transparenței în domeniul educației și formării profesionale prin implementarea rețelelor și a mijloacelor de informare, inclusiv integrarea instrumentelor existente, cum ar fi Curriculum Vitae european, completări ale certificatelor sau diplomelor, cadru comun de referință pentru limbi și Europass, într-un singur cadru.

Asigurarea calității

Promovarea cooperării în domeniul asigurării calității, punându-se accent pe schimbul de metode și modele, precum și pe principii comune ale calității în formarea profesională.

BIBLIOGRAFIE SELECTIVĂ:

Dogaru V. și Drăghicescu L. (2011). *Educație și dezvoltare profesională*, Craiova, Editura Scrisul Românesc.

Păun E.(2002). *Profesionalizarea activității didactice*, București, Editura Didactică și Pedagogică.

Raportul pentru Educație al Consiliului Europei (2011).

Eu education News and Policy EurActiv.com

GHIDAREA ELEVULUI - SUBIECT AL ÎNVĂȚĂRII

*Prof. Nișulescu Ramona Laura
Școala Gimnazială Corcova*

Analiza rezultatelor organizării și desfășurării procesului de formare continuă la nivelul instituției de învățământ a demonstrat ca e necesară o atenție sporită ce trebuie acordată cercetării și studierii subiectului, a unor probleme psihopedagogice, stimulării profesorilor care vor demonstra creativitate, originalitate și noutate în realizarea obiectivelor majore ale educației, printre care ghidarea elevului ca subiect al învățării, motivat pentru propria formare și autoperfecționare.

Mai mulți respondenți au convingerea că atestarea cadrelor didactice și manageriale ar trebui de organizat odată în viață, proces extins pe o durată de 3-5 ani, prin analiza experienței și a locului de activitate concret din instituția în care cadrele didactice demonstrează zilnic măiestria profesională și își va demonstra competențele în diverse situații, asigurarea tehnologică a activității educaționale, nivelul științific al demersului educațional; nivelul de activizare a potențialului elevilor și luarea în considerație a inteligențelor copilului, organizarea diferențiată și individualizată a procesului educațional, formarea la elevi a unor deprinderi concrete, prezentarea unor activități educaționale, climatul psihologic, responsabilitatea și comportamentul profesional etc.

Este necesar de încurajat cu mai multă insistență profesorii/managerii școlari pentru a se încadra mai activ în procesul de formare continuă la nivelul instituției de învățământ, prin studierea profundă a unor subiecte psihopedagogice, în baza solicitărilor agenților educaționali, sistematizarea materialelor și diverselor modalități de prezentare, elaborarea și editarea materialelor didactice și complimentare etc.

Prin organizare și desfășurarea eficientă a procesului de formare continuă la nivelul instituției de învățământ vor fi înregistrate succese prin: *modernizarea învățământului și realizarea obiectivelor curriculare; activitățile demonstrative vor fi momente de stimulare a creativității cadrelor didactice/managerilor școlari; autoinstruirea continuă a cadrelor didactice/managerilor școlari și consolidarea reală a autonomiei instituției de învățământ; colaborarea și comunicarea eficientă între subiecții educaționali, schimbul de experiență permanent cu colegii; folosirea mai largă a tehnicilor interactive pentru asigurarea aspectului formativ; e.t.c.*

BIBLIOGRAFIE:

1. Petrovici C., *Competențe profesionale ale învățătorului impuse de reforma învățământului pe plan european*, „Tradiții și inovații în școala mileniului III”, Iași, ASS, 2005.
2. Popa Vitalie, *Dezvoltarea unității educaționale. Un model funcțional de asigurare a calității*, Chișinău, Editura Arc, 2006.
3. Păcurari Otilia, Callo Tatiana, *Formarea profesională continuă. Ghid metodologic*, Chișinău, 2003

PROFESIONALIZAREA CARIEREI DIDACTICE ÎN CONTEXT EUROPEAN

*Prof. Oprița-Mândruț Alina-Mihaela
Grădinița cu P.P. Nr. 19, Drobeta Turnu Severin*

Profesionalizarea este un proces de formare a unui ansamblu de capacități și competențe într-un domeniu dat pe baza asimilării unui sistem de cunoștințe (teoretice și practice), proces controlat deductiv de un model al profesiei respective. Perfecționarea 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. Profesionalizarea înseamnă „o redefinire radicală a naturii competențelor care se află la baza unor practici pedagogice eficiente“. Până la înființarea Departamentelor de Pregătire a Personalului Didactic, pregătirea de specialitate era considerată cel mai important punct în demararea unei cariere didactice. Diploma de absolvire a învățământului superior era suficientă pentru accesarea în învățământ și desfășurarea de activități educaționale. Odată cu apariția D.P.P.D.-urilor și obligativitatea parcurgerii modulului pedagogic pentru accesul la cariera didactică, formarea inițială a dobândit caracterul unei profesionalizări reale. Aceasta vizează un set de competențe specifice menite să confere cadrului didactic, abilitățile necesare desfășurării eficiente și performante a activităților instructiv-educative. În legătură cu problematica profesionalizării carierei didactice se vehiculează câteva concepte-cheie specifice. Depășind accepțiunea tradițională a termenului de perfecționare, formarea continuă tinde să devină un proces de lungă durată, de învățare permanentă, ale cărui baze sunt construite încă din etapele timpurii ale educației. Formarea inițială este definită ca un proces de construcție a unui set de competențe care-i permit individului să acționeze flexibil și creativ în domeniul pentru care s-a pregătit. Raportat la pregătirea profesională a cadrelor didactice, în calitate de viitori agenți ai schimbării, vectorii de flexibilitate și creativitate sunt esențiali. Formarea continuă nu trebuie să fie doar o continuare a celei inițiale. Cele două forme pot fi integrate încă din faza pregătirii inițiale în perspectiva nevoii de permanentizare a educației. Competența pedagogică a cunoscut o varietate de abordări și criterii de apreciere din care au rezultat o mulțime de definiții. În spiritul acestor eforturi dar și al tematicii cercetării am operat o definire personală a acestui concept: Competențele pedagogice reprezintă setul de cunoștințe, deprinderi, abilități și însușiri care asigură funcționalitatea în parametri optimi a actului didactic și atingerea finalităților educaționale de moment și de perspectivă, obiectivate în modificări ale structurii personalității elevilor.

În prezent, formarea competențelor psihopedagogice este asigurată printr-un set de discipline de specialitate care însumează 336 de ore de pregătire teoretică și practică, eșalonate în cei trei ani de studii la nivel de licență. Sub aspect curricular, actualul model acoperă nevoile de pregătire teoretică psihopedagogică și este compatibil cu sistemele europene. Dar există unele disfuncții generate de modul de organizare, de ponderea disciplinelor, de statutul programului în universitate, de atitudinea studenților. Cele mai importante surse ale deficiențelor în formarea inițială sunt:

- nu se practică modalități eficiente de selecție, în funcție de aptitudini și motivație, a celor care vor să parcurgă programul;
- opțiunea studenților pentru program este una de avarie și nu una motivată precis de interesul pentru cariera didactică;
- disciplinele psihopedagogice au o poziție marginală în planul general de studiu academic;

- pregătirea este disipată pe o perioadă destul de lungă de timp și nu favorizează integrarea teoriei cu practica;
- practica pedagogică este insuficientă, nediversificată, efectuată fragmentar, printre orele de specialitate, astfel încât dobândirea și consolidarea competențelor sunt grav afectate;
- certificarea dobândirii competențelor psihopedagogice minimale este nerelevantă.

Formarea mai eficientă a cadrelor didactice, în contextul integrării europene a țării noastre, trebuie să pornească de la principiile comune europene stabilite în 2005 de către Direcția de Cultură și Educație a Comisiei Europene. Aceste principii stabilesc doar liniile strategice de acțiune, urmând ca fiecare țară să dezvolte propriile principii punctuale și direcții de acțiune pentru a face din pregătirea cadrelor didactice un proces eficient și de calitate. Principiile comune europene sunt:

- Foarte bună pregătire profesională,
- Plasarea în contextul educației permanente,
- Mobilitatea profesională,
- Profesie bazată pe parteneriat.

Nevoia de a crește calitatea pregătirii profesorilor din țara noastră ar putea să-și găsească împlinirea prin construirea unor programe care să elimine disfuncțiile actuale. În elaborarea acestor programe trasarea unor principii, care să constituie fundamentul schimbărilor, nu poate să lipsească. În sensul noii legi a educației, care impune masterat didactic pentru formare inițială, elaborarea acestor programe ar trebui, în opinia mea, să se bazeze pe următoarele principii:

- I. Atragerea absolvenților bine pregătiți în specialitate.
- II. Studiu integrativ - discipline teoretice- practică pedagogică.
- III. Evaluare practic-aplicativă.
- IV. Deschidere spre formare continuă.
- V. Pregătire pentru colaborare cu comunitatea.

La fel de importantă pentru calitatea educației oferite este stabilirea aceluși set minimal de competențe psihopedagogice necesare pentru derularea unui act didactic funcțional. De-a lungul timpului, au fost vehiculate în literatura de specialitate diferite taxonomii ale competențelor didactice și, în ciuda diferențelor de decenii dintre ele, nu putem constata discrepante majore. Ieri ca și azi și poate ca și mâine, la nivel declarativ-ideatic, profesorului i se cer cam aceleași competențe, chiar dacă sunt denumite prin concepte mai cuprinzătoare sau mai restrictive.

În accepțiune global-integrativă, denumită la singular, competența pedagogică este o structură foarte complexă datorită caracteristicilor ei de pluridimensionalitate și a faptului că antrenează resurse umane foarte diverse, fiecare cu particularități proprii ce conferă acțiunilor o nuanță de unicitate incontestabilă. Elaborarea unei taxonomii este însă utilă pentru crearea cadrului curricular în care competențele indicate pot fi formate, exersate și perfecționate. Pentru a putea vorbi de profesionalism în cariera didactică ar trebui să îl putem raporta la sistemul de calificări adaptat cerințelor Uniunii Europene precum și la un sistem de standarde profesionale naționale. În înțelesul lor de criterii și repere de calitate și cantitate a prestației celor care lucrează în sistemul educațional, standardele nu sunt o inovație recentă. Ele au existat dintotdeauna în sistem sub diferite forme: ca legi, metodologii, cerințe la examene, criterii de premiere și de avansare, etc. În aceste forme, însă, standardele nu sunt suficient de explicite și transparente în conținut, nu sunt racordate între ele, uneori nu sunt destul de relevante cu privire la competențele măsurate și nu sunt organizate de maniera care să permită utilizarea lor ca program național consistent și coerent în formarea inițială și continuă. Standardizarea la nivel național a cerințelor față de profesia didactică a început în anul 2001, dar cu toate eforturile depuse și resursele implicate, procesul nu este încă finalizat.

O problematică tot mai evidentă ca realitate și care ar trebui integrată strategiei de profesionalizare a carierei didactice este aceea a nevoilor de educație. Un sistem educațional instituțional există pentru a oferi „programe” de formare și dezvoltare membrilor societății care îl susține și-i definește coordonatele. Totodată, „programele” trebuie mereu ajustate în funcție de

condiționalități sociale și/sau economice ceea ce va produce mutații mai mari sau mai mici în însuși sistemul care le implementează. În fapt, construcția sistemului educațional instituțional, cu toate componentele sale, a încercat să răspundă unor întrebări fundamentale: Pentru cine trebuie să existe? Pentru ce este nevoie de el? De ce să fie într-un anumit fel și nu în altul? De ce aceste cunoștințe și nu altele? De ce atâtea cunoștințe și nu mai multe sau mai puține? De ce atâta timp? etc. De-a lungul timpului răspunsul la asemenea întrebări a fost dat, explicit sau implicit, în funcție de tipul de societate, de forurile decizionale, de teoriile pedagogice, ceea ce lasă loc cel puțin bănuielii de arbitrar, improvizație și chiar manipulare în funcție de interesele unor grupuri de forță. Și întotdeauna ele au fost promovate sub statutul de „este necesar”, „trebuie”, au fost identificate ca nevoi de educație deși nici un demers de analiză de nevoi nu stătea la baza formulării lor. Analiza nevoilor de educație ar trebui să devină un instrument indispensabil al managementului educațional de la nivelul macrosistemic până la nivelul fiecărei instituții școlare și a procesului de învățământ specific acestuia. Nevoile de educație au suferit mutații cantitative și structurale într-un ritm alert și au surprins sistemul de învățământ nepregătit să le facă față. Adaptările și readaptările s-au făcut „din mers”, pe sectoare, pe priorități stabilite ad-hoc, generând de multe ori confuzie și sentimentul lipsei de coerență. A devenit clar pentru toți cei interesați că nevoile de educație cresc și se diversifică mai rapid decât pot fi create resursele necesare satisfacerii lor. Premise în vederea acestui mod de abordare au fost în parte create sau cel puțin declarate ca intenții în documente programatice și legislative ale factorilor de decizie. Profesionalizarea carierei didactice nu este un concept de ultimă oră, dar acum se pune problema redefinirii lui, în condițiile societății cunoașterii, spre care tinde comunitatea europeană și, implicit, țara noastră. Abordarea profesionalismului în domeniul educației presupune circumscrierea acelor aspecte care descriu, explică, clasifică, determină însușirile specifice activității respective. Consider că profesionalizarea carierei didactice se structurează în jurul următoarelor aspecte integrate:

- principii clare de acțiune la nivel macro și micropedagogic;
- competențe vizate în formarea inițială și continuă;
- standarde profesionale precise, relevante și operante de apreciere a calității formării inițiale, formării continue și a activității propriu-zise;
- forme instituționale flexibile și eficiente de profesionalizare.

Formulele de pregătire inițială și continuă sunt în atenția specialiștilor pentru optimizare, sunt vizate în politica educațională printr-o strategie națională ceea ce sperăm că va aduce plusurile de calitate atât de necesare și așteptate.

BIBLIOGRAFIE:

- Alexandrescu Ion, 1982, *Personalitate și vocație*, Editura Junimea, Iași
- Bumbuc Ștefania, 2009, *Profesionalizarea procesului de formare pentru cariera didactică. Modele teoretice și aplicative*, Teză de doctorat, Universitatea București;
- Carcea I. Maria, și Voicu, Mihai, 1997, *Pregătirea carierei profesionale. O abordare creativă*, Editura Performatica, Iași;
- Diaconu Mihai, 2002, *Competența pedagogică și performanțele profesionale, în Standarde profesionale pentru profesia didactică*;

EVALUAREA ȘI ASIGURAREA CALITĂȚII - UN PAS IMPORTANT ÎN REFORMA ÎNVĂȚĂMÂNTULUI ROMÂNESC

*Prof. Paloș Claudia Daniela,
Grădinița cu program prelungit Nr.19,
Drobeta Turnu Severin*

Calitatea și eficiența sunt doi piloni importanți ai reformelor educaționale din toată lumea, care trebuie avute în vedere la construirea sistemelor naționale de management și de asigurare a calității și în învățământul românesc.

Această aliniere este necesară nu numai pentru a se asigura o integrare reală și funcțională, din punct de vedere educațional, a României în Uniunea Europeană, ci și pentru ca inițiativele românești din acest domeniu să fie echitabile, din punct de vedere teoretic și metodologic, cu ceea ce se întâmplă acum în lume.

Necesitatea compatibilizării cu sistemele de învățământ din Uniunea Europeană oferă doar o parte din argumentele pentru dezvoltarea sistemelor de management și de asigurare a calității educației din România, deoarece implementarea sistemului de management al calității va conduce la crearea unor noi modele de gândire și comportament care vor contribui la îmbunătățirea continuă a tuturor proceselor de învățământ din unitățile școlare.

Calitatea, ca punct de plecare înseamnă stabilirea de norme și criterii pe care o grădiniță trebuie să le atingă și să le depășească. Înființată ca un răspuns la marile schimbări produse de reforma învățământului, Comisia pentru evaluarea și asigurarea calității constituie un nou cadru legislativ și instituțional prin care s-au pus bazele reglementării unui mecanism de asigurare a calității în educație pentru protecția beneficiarilor direcți și indirecti ai sistemului educațional. Prin înființarea acestei comisii se urmărește îmbunătățirea calității întregii activități din grădiniță și revizuirea și optimizarea strategiilor educaționale de la nivelul unității preșcolare.

Comisia pentru evaluarea și asigurarea calității este singura comisie, la nivel de grădiniță, care are un statut reglementat prin lege organică și se află în relație de coordonare față de conducerea grădiniței, nu de subordonare.

Obiectivele Comisiei:

- Definirea structurii organizatorice și funcționale a sistemului de management al calității și a modului de integrare a acestuia în managementul strategic al grădiniței.
- Stabilirea obiectivelor calității și a rezultatelor ce se doresc a fi obținute.
- Elaborarea strategiei calității ca strategie integratoare.
- Informarea cadrelor didactice cu privire la sistemul de management al calității
- Evaluarea oportunităților de îmbunătățire și necesitatea de schimbare în sistemul de management al calității.

Principiile de funcționare a Comisiei pentru evaluarea și asigurarea calității sunt stabilite în concordanță cu valorile educației din România și vor asigura:

- ✓ dreptul la educație,
- ✓ pluralismul educațional,
- ✓ respectarea tradiției și identității naționale,
- ✓ toleranța, libertatea de opinie, demnitatea,
- ✓ patriotismul, democrația, egalitatea.

Calitatea educației este ansamblul de caracteristici ale unui program de studiu și ale furnizorului acestuia, prin care sunt satisfăcute așteptările beneficiarilor, precum și standardele de

calitate.

Asigurarea calității educației exprimă capacitatea de a oferi programe de educație, în conformitate cu standardele enunțate. Asigurarea calității în educație este un demers dinamic ce presupune implicare și responsabilizare, pe de o parte, precum și gândire strategică și control, pe de altă parte, transpus în practică prin descentralizare. În vederea asigurării calității în educație este necesară existența unor cadre didactice având experiență și pregătire temeinică, care doresc să se implice în procesul de predare-învățare, să fie buni organizatori, conectați permanent la schimbările mediului în care își desfășoară activitatea. Calitatea educației este opțiune fundamentală pentru nivelul de standard european, privit în tot unitarul său, iar într-o societate bazată pe umanism, aceasta dobândește noi valențe prin calitatea educației.

Rolul profesorului în procesul de predare-învățare este esențial. Pentru a fi eficienți, profesorii trebuie să se folosească de o rezervă impresionantă de talent și abilități pedagogice, precum și de calități specifice umane. Îmbunătățirea calității și a motivației profesorilor trebuie să devină priorități ale tuturor statelor lumii. Unele dintre domeniile în care se pot face câțiva pași înainte sunt: selecția; educația inițială; calificarea la locul de muncă prin dezvoltarea programelor de continuare a studiilor în timpul activității profesionale, iar pentru a permite cât mai des accesul profesorilor la astfel de programe trebuie să li se asigure în special tehnicile de comunicare adecvate; formatorii profesorilor; supervizarea; organizarea învățământului (managementul); participarea unor persoane din afara spațiului educațional; condițiile de activitate; materialele didactice.

Preocuparea pentru calitate este un subiect care întrunește un interes tot mai mare în lumea afacerilor și sectorul serviciilor, în special de când controlul central scade ca pondere și crește responsabilitatea pentru calitate la nivele inferioare. Grija pentru calitate are funcțiile de îmbunătățire și creștere a responsabilității.

La nivelul școlii au fost identificate patru imperative ale calității:

- ◆ *Moral*: școala oferă elevilor ceea ce este mai bun.
- ◆ *Social*: societatea are pretenții tot mai înalte față de școală.
- ◆ *Competitivitate*: școlile care nu vor reuși să atraga suficienți elevi se vor închide.
- ◆ *Responsabilitate*: școala dă seama pentru fondurile primite.

Calitatea unei instituții poate fi definită în funcție de gradul în care reușește să realizeze obiectivele propuse. *Atingera calității nu se poate realiza dacă instituția sau individul au obiective neclare.*

Curriculumul disciplinei “Educație pentru calitate ” a fost elaborat pornind de la următoarele considerente:

1. Necesitatea introducerii disciplinei în segmentul curriculum-ului la decizia școlii. Având în vedere noul statut al României dat de începerea negocierilor de aderare la Uniunea Europeană, calitate pentru calitate este necesară la elevi datorită:

- ◆ dublei lor ipostaze de viitori producători și consumatori de produse competitive
- ◆ necesității alinierii produselor și serviciilor la standardele europene.

2. Existența în cadrul segmentului de trunchi comun a mai multor arii curriculare a unor teme legate de calitatea vieții, a mediului, a comunicării ce oferă premisele dezvoltării unui curs opțional integrat cuprinzând teme cross-curriculare.

3. Formarea unei culturi a calității în măsură să promoveze valori și atitudini specifice.

4. Luarea în considerare a particularităților de vârstă, a intereselor elevilor cărora li se adresează cursul și a structurii anului școlar.

Asigurarea calității și managementul calității în educație și formare inițială constituie un domeniu de intervenție care necesită cu precădere dezvoltarea și implementarea sistemelor și procedurilor interne de evaluare, de management și asigurare a calității activităților de educație și formare inițială și continuă, precum și profesionalizarea activităților manageriale la nivelul furnizorilor de educație și formare inițială și continuă. Se are în vedere, în principal, activitatea

instituțiilor și a ofertanților de educație și de formare din sistemul formal de educație. Principalele acțiuni avute în vedere sunt: crearea și dezvoltarea sistemelor de asigurare și management al calității în educație și formare; dezvoltarea unor programe de formare profesională în domeniul managementului educațional și în managementul calității; dezvoltarea unor mecanisme de monitorizare a inserției absolvenților pe piața muncii în vederea ajustării ofertei educaționale în concordanță cu evoluțiile de pe piața muncii; crearea și dezvoltarea unor mecanisme de asigurare și managementul calității în educație în contextele nonformale și informale de învățare.

Fiecare copil are un potențial educativ înnăscut care trebuie doar descoperit și activizat. Aceasta este misiunea sfântă a școlii, a educatorilor, deoarece, după cum spunea Comenius: “E îndoielnic să existe o oglindă atât de murdărită, încât să nu reflecte totuși imagini într-un fel oarecare; e îndoielnic să existe o tablă atât de zgrunțuroasă încât să nu putem scrie totuși ceva pe ea. Dacă se întâmplă însă ca oglinda să fie plină de praf sau pete, înainte de a ne folosi de ea trebuie să o ștergem, iar o tablă prea zgrunțuroasă trebuie s-o dăm la rindea. “

BIBLIOGRAFIE:

- Cucos, C. – *Pedagogie*, Ed. Polirom, Iași, 1996
Pop, Romulus – *Educația pentru calitate*, Centrul Național de Dezvoltare a Învățământului Profesional și Tehnic București, București, 2000
Suciu, Maria Elena – *Educația pentru calitate*, București, 2000
Suciu, Nicolae – Colegiul Național Gheorghe Lazar, Sibiu, *Educația pentru calitate*, București, 2000
Cristea, S. – *Fundamentele pedagogice ale reformei învățământului*, EDP, București, 1994

EVALUAREA-PUNCT DE PLECARE IN ACTUL EDUCATIV

Paraschivu Alina-Elena,
Grădinița Căzănești,
Județul Mehedinți

Evaluarea reprezintă o activitate complexă prin care sunt *colectate, prelucrate și interpretate* informațiile *privind potențialul de funcționare, starea și funcționarea* unui sistem, *rezultatele* acestora. Informațiile obținute permit *aprecierea* în baza unor criterii prestabilite și *fundamentarea deciziilor* ce urmează a fi adoptate în scopul îmbunătățirii rezultatelor și funcționării sistemului.

Analiza procesului de evaluare face posibilă evidențierea, în fiecare act de evaluare, a următoarelor elemente:

- subiectul evaluării, evaluatorul (*cel ce evaluează*);
- obiectul evaluării (*ce evaluăm*);
- baza evaluării (*criteriul de evaluare*);
- scopul evaluării (*de ce evaluăm*);
- instrumentul de evaluare (*cu ce evaluăm*);
- determinarea valorilor actuale ale parametrilor obiectului evaluării (*măsurarea*);
- compararea valorilor actuale ale parametrilor cu baza evaluării (*interpretarea*);
- aprecierea rezultatelor evaluării în forma unei judecăți valorice (*diagnoza*).

Dezvoltarea la elevi a unor *capacități autoevaluative* prin asocierea acestora la propria formare este considerată drept una din funcțiile principale ale evaluării. Asemenea capacități pot fi dezvoltate prin evaluarea obiectivă și transparentă a elevului; implicarea lui în coevaluările colegilor; promovarea unei relații profesor-elev bazate pe încredere reciprocă și conlucrare; formarea unei culturi a evaluării.

Din definiția noțiunii de evaluare rezultă că actul evaluativ poate fi realizat prin trei operații de bază: *măsurare, apreciere, decizie*.

Din perspectiva abordării curriculare, *evaluarea este integrată structural*, concomitent cu *predarea și învățarea* în activitatea didactică/educativă, *corelată funcțional* cu acestea și poate fi caracterizată ca:

- *acțiune* subordonată activității didactice/educative, factor de reglare-autoreglare a acestei activități;
- *interacțiune* între educator și cel educat, resursă de activizare a procesului de învățămînt;
- *modalitate de perfecționare* a comunicării profesor-elev, realizată prin circuite de conexiune inversă (feedback), externă (inițiată de profesor) și internă (elaborată de elev);
- *mijloc de întărire a rezultatelor activității didactice/educative*.

Clasificarea strategiilor de evaluare poate fi efectuată după mai multe criterii.

După *momentul* în care activitatea de evaluare este încorporată în structura activității didactice/educative deosebim:

- evaluarea *inițială* (predictivă)
- evaluarea *dinamică* (pe parcurs)
- evaluarea *terminală*.

Evaluarea inițială reprezintă strategia de măsurare-apreciere-decizie realizată la începutul unei secvențe a procesului de învățămînt (ciclu de instruire, an de instruire, semestru școlar, capitol, subcapitol, grup de lecții, lecție).

Evaluarea finală reprezintă strategia de măsurare-apreciere-decizie realizată la sfârșitul unor secvențe mai mari ale procesului de învățămînt (ciclu de instruire, an de instruire, semestru școlar, capitol).

- *Evaluarea inițială* este realizată la începutul oricărui segment al instruirii (lecție, subcapitol, capitol, semestru școlar, an de învățămînt).
- *Evaluarea formativă imediată*, numită de B. Bloom "*observare formativă*", este integrată în metodele didactice utilizate și poate fi realizată la orice etapă a lecției.
- *Evaluarea formativă suspendată* este efectuată după parcurgerea unei unități de instruire o lecție sau o lecție dublă. Poate fi integrată în evaluarea inițială.
- *Evaluarea sumativă parțială* este realizată după parcurgerea unei unități de instruire mai mare, drept regulă, o temă sau un conținut predat în decursul unei săptămîni (cel mult două, în funcție de specificul disciplinei școlare).
- *Evaluarea sumativă de bilanț* este efectuată la sfârșitul studierii unui capitol, la finele unui semestru școlar, cumulîndu-se și rezultatele înregistrate pe parcurs.
- *Evaluarea finală* este practică la încheierea unui an de instruire sau a unei trepte școlare.

Evaluarea normativă

Evaluarea care compară performanțele unui elev cu ale altora se numește *evaluare normativă*. Ea permite de a determina *poziția* relativă a elevului în clasă, de a afla dacă întreaga clasă se înscrie în limitele unei *norme* stabilite la nivelul unității de învățămînt sau la nivelul țării. Evaluarea normativă creează posibilitatea de a măsura *progresul școlar*. Cel mai frecvent se utilizează în activitățile de *selectare*.

Evaluarea criterială

Evaluarea care măsoară performanțele individuale ale elevului la un obiectiv specific educațional se numește *evaluare criterială*. Această strategie este orientată spre nivelul de performanță al unui singur elev, realizările celorlalți nefiind relevante.

Evaluarea detaliată

Rezolvarea oricărei probleme implică un complex de activități (*problema* în acest context are o semnificație foarte largă). Dificultățile ce apar în acest proces sînt cauzate fie de lipsa unor capacități specifice, fie de inaptitudinea elevului de a integra capacitățile necesare într-o suită de pași ce conduc la soluționarea problemei, fie de faptul că abilitățile formate nu sînt aplicate în situații noi. Evaluarea realizării unei sarcini, în cadrul căreia o capacitate este divizată în unități didactice și măsurată-apreciată fiecare în parte, se numește *evaluare detaliată*.

Evaluarea exploratorie

Evaluarea care se angajează să confirme că un elev a rămas în urma colegilor de clasă se numește *evaluare exploratorie*. Ea permite de a contura competențele la formarea cărora elevul întîmpină dificultăți.

Evaluarea exploratorie este *orientată pe curriculum*: se face o trecere în revistă a deprinderilor de bază. Dacă în rezultatul evaluării sînt detectate discrepanțe neînsemnate între ceea ce realizează elevul și ceea ce se așteaptă de la el, atunci sînt proiectate acțiuni de remediere, în cazul unor discrepanțe mari, se recurge la o evaluare diagnostică.

Evaluarea diagnostică

Evaluarea care se angajează să determine *cauzele* restanțelor unui elev se numește *evaluare diagnostică*. Aceste cauze pot fi atît de ordin intern (proiectarea și aplicarea nesatisfăcătoare a intervențiilor educative etc.) cît și de ordin extern. La evaluarea diagnostică se recurge dacă: s-a stabilit că abilitățile și comportamentul elevului diferă semnificativ de cele prevăzute pentru o dezvoltare și formare normală; discrepanța dintre nivelul achizițiilor elevului și obiectivele preconizate persistă sau este în creștere; discrepanța nu se înscrie în limitele variației normale și intervențiile profesorului nu conduc la schimbări vizibile.

REPERE BIBLIOGRAFICE:

Radu I, T., *Evaluarea în procesul didactic*, București, Editura Didactică și Pedagogică - L4.,2000.

Cristea S., *Dicționar de pedagogie*, Chișinău-București, Grupul editorial Litera-Eitera Internațional, 2000.

Cristea S., *Evaluarea procesului de învățământ (II) // Tribuna învățământului*, 563/2000.

FORMAREA CONTINUĂ ÎN ACCEPȚIUNE PEDAGOGICĂ ȘI PERSONALĂ

*Prof. Petrescu Gica
Grădinița P.P. NR. 19
Drobeta Turnu-Severin*

Motto: *„Instruirea minții este la fel de necesară ca hrana pentru corp.”*
(Marcus Tullius Cicero)

Pornind de la ideea că un bun pedagog, pe lângă stăpânirea conținutului pe care îl predă și a tehnicilor de lucru specifice profesiei didactice are nevoie și de o cultură generală bogată, care să-i ofere posibilități de intervenție educativă adecvată în situații diverse, vom dezbate în continuare importanța formării și perfecționării competențelor didactice.

Formarea continuă a personalului didactic din învățământul preuniversitar se realizează în 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.

Formarea continuă/perfecționarea personalului didactic din învățământul preuniversitar sunt:

- a) activități metodico-științifice și psihopedagogice, realizate la nivelul unității de învățământ sau pe grupe de unități, respectiv comisii metodice, catedre și cercuri pedagogice;
- b) sesiuni metodico-științifice de comunicări, simpozioane și schimburi de experiență pe probleme de specialitate și psihopedagogice;
- c) stagii 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) cursuri de perfecționare a pregătirii de specialitate, metodice și psihopedagogice;
- f) stagii/programe realizate prin activități de mentorat pentru dezvoltare profesională;
- g) cursuri de pregătire și examene pentru obținerea definitivării în învățământ sau a gradelor didactice;
- h) cursurile de pregătire și perfecționare pentru personalul de conducere, de îndrumare și de control, potrivit unor programe specifice;
- i) bursele de perfecționare și stagiile de studiu și documentare, realizate în țară și în străinătate;
- j) cursurile postuniversitare de specializare;
- k) studiile universitare de masterat;
- l) 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 ale formării continue/perfecționării se efectuează prin sistemul de recunoaștere, echivalare și acumulare a creditelor profesionale transferabile.

Principalele obiective ale formării continue sunt următoarele:

1) dezvoltarea personală și socioprofesională a cadrului didactic având ca obiective specifice:

- a) actualizarea competențelor de bază ;
- b) însușirea de noi competențe;
- c) aplicarea competențelor de bază la nivelul didacticii specialității/specialităților;
- d) inițierea în utilizarea unor noi strategii, metode, mijloace de predare-învățare-evaluare;

2) ameliorarea sistemului de formare continuă privind oferta de cursuri, practici pedagogice:

- a) favorizarea interdisciplinarității pe fondul valorificării conceptelor de bază;
- b) stimularea cercetării pedagogice/inovației la nivel individual și în grup/echipă;
- c) aplicarea paradigmatelor educaționale la nivelul școlii și al clasei.
- d) dezvoltarea comportamentelor psihosociale necesare managementului resurselor umane.

Conceptul de formare continuă definește liniile pedagogice esențiale pentru activitatea de perfecționare a cadrelor didactice, la nivelul sistemelor de învățământ, prin consolidarea reformelor deja întreprinse și reevaluarea priorităților într-o societate bazată pe tehnologii avansate. Formarea continuă răspunde la aceste evoluții și la problemele lor integrabile în contextul mai larg al educației permanente, dar măsura în care răspunde la nevoia de formare a cadrelor didactice nu este încă bine stabilită.

Așadar, motivația dascălului pentru formarea continuă este foarte importantă. Dintre factorii care pot influența pozitiv motivația cadrelor didactice menționez nevoia de performanță profesională în domeniu, nevoia de dezvoltare, ca aspirație personală, conștientizarea rolului profesorului în educarea și modelarea personalității elevilor, creșterea competitivității, obținerea de certificate de formare în cariera didactică în vederea obligativității obținerii unui număr de credite profesionale într-un interval de timp.

Să nu uităm însă, că noi, dascălii învățăm mereu și niciodată nu vom ști tot! Talentul și tactul pedagogic ne permit să le insuflăm copiilor dorința de a ști, curajul de a spune ce gândesc, puterea de a gândi drept, de a nu judeca pe nimeni și puterea de a schimba în bine lumea din jurul lor. Vocația de a fi dascăl ne ajută să gestionăm situațiile critice, să îndrumăm cu dăruire copiii către excelență sau copiii cu nevoi speciale. Latura umană subiectivă și fragilă trebuie cunoscută și stăpânită. Munca în educație înseamnă acumulare de tensiune , presiune, concentrare, stres, înseamnă responsabilitate pentru o clasă întreagă de elevi dar și pentru fiecare elev în parte, reponsabilitate în fiecare oră, în fiecare pauză, la fiecare activitate extrașcolară. Impactul factorului uman, cu toate consecințele ce decurg din aceasta, nu este deloc neglijabil în această profesie.

Calitatea de dascal nu este înnăscută. Ea se câștigă și se formează în liceul pedagogic, în universitate și se perfecționează în procesul instructiv-educativ. Un bun profesor se perfecționează și se formează continuu. Susțin astfel ideea de a învăța mereu, indiferent de vârstă sau de profesie. Educația permanentă permite o mai bună adaptare la cerințele societății, societate aflată în continuă transformare.

BIBLIOGRAFIE:

Călin Marin, *“Procesul instructiv-educativ”* Instruirea școlară (analiza multireferențială), Editura Didactică și Pedagogică, București, 1995.

Iucu Romiță, *“Formarea cadrelor didactice. Sisteme, politici, strategii”*, Editura Humanitas Educațional, București 2007.

Constantin T. *“Evaluarea psihologică a personalului”*, Polirom 2004.

METODE ȘI INSTRUMENTE COMPLEMENTARE DE EVALUARE

*Pop Veronica
Școala Gimnazială Severinești*

Deși docimologia clasică și-a servit scopurilor inerente ale sistemelor de învățământ tradiționale, noile cerințe ale societății cunoașterii impun o regândire a metodologiei evaluării didactice. Standardizarea probelor școlare și separarea actului evaluării de procesul învățării curente a condus la o serie de critici față de metodele tradiționale de evaluare care vizează incapacitatea de a oferi rezultate valide pentru o prognoză de acuratețe a activității viitoare a elevilor.

Metodele complementare de evaluare susțin individualizarea procesului educațional depășind astfel limitările tradiționale, dar au la rândul lor limitări specifice, fapt care face ca acestea să fie angajate în procesul educațional în funcție de scop și de situație. Printre metodele complementare de evaluare se numără: observarea sistematică a activității și a comportamentului elevilor, investigația, proiectul, portofoliul, autoevaluarea, studiul de caz, fișa pentru activitatea independentă. Prin informațiile pe care le oferă acestea îmbogățesc semnificativ practica evaluativă oferind profesorului informații suplimentare necesare pentru o formulare a unor judecăți de valoare mai întemeiate, mai obiective și mai relevante. Aceste metode complementare au un potențial formativ crescut care este dat de (Radu. I.T., Lițoiu. N, 2007): - fundamentarea judecăților de valoare despre progresele și performanțele elevilor pe informații relevante; - posibilitatea elevilor de a-și demonstra cunoștințele și abilitățile în condiții și situații diferite; - oferirea unei imagini permanent actualizate asupra performanțelor elevilor; - posibilitatea de a crește gradul de interactivitate a actului de predare-învățare, de individualizare a sarcinilor de lucru pentru elevi și de valorificare și stimulare a potențialul creativ și a originalității acestora; - caracterul practic și aplicativ al instrumentelor complementare prin care elevii realizează o mai bună clarificare conceptuală și un potențial de crescut de aplicare și de transfer în noi situații; - procesul de evaluare este integrat organic în procesul de instruire/ învățarea; - privesc rezultatele școlare obținute într-o perioadă mai îndelungată (capacități, competențe, interese, atitudini).

După cum arată I. T. Radu (2007) pentru a asigura validitatea evaluării performanțelor elevilor este foarte importantă precizarea scopului urmărit și a rolului îndeplinit în contextul procesului didactic, cu caracter diagnostic (evidențind gradul de asimilare a cunoștințelor, de formare a unor capacități, de realizare a obiectivelor pedagogice), cu caracter prognostic (clarificând posibilitățile de asimilare a noilor conținuturi), sau cu caracter de bilanț (evidențind achizițiile la finalul unei perioade de instruire). În funcție scopul evaluării se alege un tip adecvat de instrument.

Evaluarea sumativă constă în evaluarea globală, de bilanț a elevilor pe baza unor verificări punctuale, vizând precumpănitor rezultatul final și realizarea unui inventar global, de sinteză a efectelor procesului didactic. Întrucât ea se realizează la sfârșitul unui ciclu, ea nu oferă informații sistematice și complete privind performanțele elevilor, și nu oferă un feedback oportun constând în sugestii ameliorative necesare pentru reglarea și ameliorarea în timp real a procesului de instruire. Creșterea frecvenței și ritmicitatea verificărilor punctuale conduce la o relevanță sporită a rezultatelor.

Pe de altă parte, evaluarea finală oferă la încheierea unui ciclu de învățare o recunoaștere a realizărilor elevilor și o certificare a competențelor dobândite și poate fi utilizată în scopul selecției elevilor pentru programe compensatorii sau de excelență. Alternativa propusă de Gardner la testarea standardizată este o evaluarea în context care să fie organic integrată în procesul de predare-

învățare. Astfel se pot depăși limitele sistemelor tradiționale de evaluare care sunt deficitare în ce privește relevanța și nu permite o motivare și reglare în timp real a procesului de instruire.

Dacă modelul modern de testare formală reprezintă o formă de evaluare obiectivă, decontextualizată care poate fi adoptată și implementată pe scară largă și care permite compararea performanțelor unor mase mari de elevi, la polul opus al mijloacelor de evaluare se află modelul uceniciei. Acesta apare în contextul real al practicării unei profesii, iar evaluarea, deși poate fi viciată de factori subiectivi, ține în mai mare măsură cont de aptitudinile personale. Ținând cont de faptul că unele aspecte ale modelului de ucenicie sunt congruente cu noile teorii ale învățării și evaluării psihologul american propune revenirea la și integrarea acestui model tradițional al uceniciei într-o măsură cât mai mare în practica școlară fără să conteste utilitatea relativă și contextuală a testării formale care este în prezent utilizat într-un grad excesiv. (Collins, Brown și Newman, 1989, apud Gardner, 2006).

Noua abordare a evaluării detronează testarea tradițională rămasă incompatibilă cu cerințele societății cunoașterii punând accent pe tehnicile prin care se obțin informații în cursul activității obișnuite și pe activități semnificative pentru viața individului, urmărind „obținerea de informații despre aptitudinile și potențialul indivizilor, cu scopul dublu de a oferi un feedback util acestora și date utile comunității din jur”. Această evaluare este simplă, naturală, are loc din mers, ca parte a angajării naturale a individului într-o situație de învățare și nu este ocazională și impusă de vreo autoritate externă. Instrumentele formalizate de evaluare păcătuiesc și din punctul de vedere al relevanței pentru profilul inteligențelor favorizând puternic inteligența lingvistică și pe cea logico-matematică și ignorând pe celelalte.

O evaluare pertinentă ar trebui să utilizeze materiale intrinsec interesante și motivante întrucât instrumentele tradiționale de evaluare sunt caracterizate cel mai adesea de monotonia materialelor; „un bun instrument de evaluare poate fi o experiență de învățare, [...] evaluarea să aibă loc în contextul elevilor care lucrează asupra unor probleme, proiecte sau produse ce îi implică în mod autentic, le trezesc interesul și îi motivează să aibă rezultate bune [...] poate să nu fie la fel de ușor de proiectat precum un test standard cu răspunsuri multiple, dar are mai multe șanse de a antrena întregul repertoriu de aptitudini și de a genera informații utile pentru recomandări și plasamentul ulterior [...] evaluarea ar trebui întreprinsă în primul rând pentru a-i ajuta pe elevi, psihologii petrec mult prea mult timp clasificând indivizii și nu destul timp ajutându-i” (Gardner, 2006).

Școala trebuie să îi ofere elevului „un feedback care să îl ajute în prezent, identificând zonele forte și slabe, dând sugestii cu privire la ce să studieze sau la ce să lucreze, arătând care obișnuințe sunt productive și care nu, indicând ce se poate aștepta de la evaluările viitoare, o parte din evaluare să ia forma unor sugestii concrete și să indice atuurile pe care se poate clădi, indiferent de poziția în cadrul unui grup comparabil de elevi” (Gardner, 2006).

IMPORTANȚA NOILOR TEHNOLOGII ÎN FORMAREA CONTINUĂ A CADRELOR DIDACTICE

*Prof. Popa Loredana
Grădinița cu P.P. nr 29*

În prezent, metodele de formare continuă a cadrelor didactice se regăsesc 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, cadrele didactice sunt nevoie 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 cadrelor didactice și fac posibile rezultate din cele mai interesante.

Elevii pe care îi formăm trăiesc într-o societate care 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 fragede când pot să asimileze cunoștințe în mod natural, fără să conștientizeze greutatea celor învățate. 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.

Astfel, 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.

Din 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. Această formare continuă este necesară fiecărui cadru didactic în vederea perfecționării metodelor pe care le aplică în 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 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 trebuie să fie 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.

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 practice 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 online 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 instruiți.

Formarea continuă este un deziderat pentru fiecare cadru didactic în vederea dezvoltării oportunităților decarieră 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.

Formarea continuă a cadrelor didactice în folosirea noilor tehnologii poate aduce numai avantaje pentru aplicarea lor la nivelul clasei de elevi. Folosirea acestora în predarea la clasă duce la o înțelegere mult mai bună a noțiunilor predate și a aplicabilităților acestora în viața practică. Posibilitatea de a vizualiza anumite demonstrații pe calculator, de a folosi instrumente de prezentare multimedia (PC, Internet, DVD Player) duc la o înțelegere mult mai aprofundată a noțiunilor predate, o înțelegere integrată a acestora și se încurajează abordările interdisciplinare. Astfel, formarea cadrelor didactice ar trebui să fie în sensul abordării materiei pe care o predau interdisciplinar, iar conlucrarea între profesori să fie în sensul trimiterii elevului către viața reală, către diversele semnificații ale unei noțiuni predate din perspectiva mai multor discipline. Iar noile tehnologii pot fi un suport real în realizarea acestor formări. 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.

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; softurile 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.

BIBLIOGRAFIE:

- Federighi, P., Sava S. - *Formarea continuă a cadrelor didactice în Uniunea Europeană în statele AELS/SEE*, Ed. Alternative, București, (2001);
- Mucchielli R.- *Concepte didactice fundamentale*, Editura Ankarom, Iași. (1982);
- Rae L.- *Formarea formatorilor*, Ed. All Pedagogic, București, (2001);
- Schifirnet C.- *Tehnici de formare Ediția a treia*, Editura Universal Dalsi., (1997).

ROLUL CONCURSURILOR

*Prof. Preda Angelica
Colegiul Tehnic Decebal*

Cu toții ne întrebăm care este scopul întrecerilor școlare. Printre răspunsuri întâlnim: ierarhizarea elevilor, dezvoltarea spiritului competitiv, socializarea etc. În mod real, în prezent vorbim mai mult de o competiție egoistă a școlilor și a cadrelor didactice, uitând chiar de agentul educativ – elevul. Prin obținerea unor premii, profesorii îndrumători urmăresc primirea de laude, ridicarea prestigiului și alte „nimicuri” deșarte. În această goană nebună după avantaje, ajungem să asistăm la situații dezarmante de a vedea „nulițăile recompensate”, cum spunea Eminescu, făcând referire la cei care obțin gratificații fără muncă.

Cu toate aceste aspecte negative, respectivul articol este o pledoarie pentru participarea elevilor la concursuri, beneficiile fiind mult mai multe. În primul rând, vorbim de pregătirea intensă și asiduă într-un anumit domeniu. Dacă ne referim strict la limba română, toate concursurile urmăresc obiective precise, realizabile, prin lectură și exerciții, în timp îndelungat: dezvoltarea vocabularului, a imaginației, ușurința operării cu idei abstracte, o exprimare plastică, nuanțată și elevată. Pe lângă acestea, sunt vizate și obiective educaționale: sensibilitatea, altruismul, spiritul de echipă.

Este din ce în ce mai greu de găsit candidați dornici să se perfecționeze și, cu atât mai mult, să aloce timp, efort și dăruire studiului. În astfel de condiții, profesorului îi revine rolul de a încuraja antrenarea elevilor în astfel de competiții. Totul ține de harul pedagogic.

Pe de altă parte, tânărul este în perioada căutărilor, a curiozității, a tatonărilor. El trebuie să-și găsească pasiunile, drumul în viață. De aceea, unii elevi participă la concursuri diverse, din domenii ce ar părea că se exclud. Uneori întâlnim și situația în care de un elev bun „trag” toți profesorii, pentru a-i reprezenta la olimpiadă. Până la un anumit nivel și pentru autocunoaștere, această „hărțuire” este permisă. Odată găsit „talantul”/ talentul fiecăruia, acesta trebuie înmulțit, dezvoltat. În acest sens, niciun efort nu este prea mare, cadrul didactic având datoria desăvârșirii învățăcelului.

Concursurile au și rol axiologic. Tânărul trebuie să fie conștient de propria valoare. Pentru cei timizi este important să obțină încrederea, curajul de a merge mai departe. Însă, cei mai mulți copii, și mai ales părinții lor, se supraevaluează, în acest scop fiind necesară aprecierea obiectivă. Rezultatul slab la un concurs nu trebuie considerat un eșec, nu trebuie pusă o pecete. Cine este realist își conștientizează lacunele în pregătire și încearcă să le perfecționeze. Trebuie să fie cultivată ambiția pentru a obține stima de sine. Pe lângă aprecierea celor din jur, Eu trebuie să fiu cel mulțumit de mine. Dar toate acestea presupun „munca, travaliul, care nu se face deloc în țara noastră” – I.L. Caragiale.

Pentru că trăim într-o lume bulversantă, în continuă mișcare, în care nu știm exact ce este valoare și nonvaloare, concursurile școlare sunt ultimele redute ale efortului, răbdării, dăruirii de sine. Aici găsim excelența care trebuie să ne reprezinte în lume. Parafrazând o frază a Mântuitorului, care spunea „Lăsați copiii să vină la Mine!”, susținem importanța competițiilor, afirmând: „Ajutați copiii să vină la concursuri!”.

STANDARDE DE CALITATE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNT

Preduț Diana-Elena
Clubul Sportiv Școlar Dr.Tr-Severin

- *Calitatea în educație* înseamnă asigurarea pentru fiecare educabil a condițiilor pentru cea mai bună, completă și utilă dezvoltare. *Calitatea* este dependentă de valorile societății în care funcționează sistemul respectiv de educație. *Valorile calității* în educație ar putea fi: democrația, umanismul, echitatea, autonomia morală și intelectuală, calitatea relațiilor interpersonale, îmbogățirea comunității, inserția optimă socială și profesională, etc. Printre valorile care fundamentează definirea calității în educație se pot enumera:

- școala comunică / transmite cultura / civilizația;
- școala urmărește satisfacerea nevoilor și intereselor imediate ale educabililor;
- școala răspunde nevoilor sociale / comunitare.

Pentru evaluarea calității educației trebuie identificați și aplicați, în fiecare domeniu, indicatori de performanță:

- *relevanți* - se referă la rezultatele asupra cărora școala poate avea influență;
- *vizibili și măsurabili* - cu instrumente cantitative și calitative;
- *informativi* - iau în considerare contextul și situația în care funcționează unitatea școlară și pot fi utilizați în optimizarea activității din școală făcând posibile comparații "transversale" și "longitudinale";

- *acceptabili* – percepuți ca echitabili, accesibili, ușor de înțeles și de aplicat, "incoruptibili" și controlabili;

- *benefici* - creează și mențin motivația și satisfacerea grupurilor de interes;
- *eficienți* - din punct de vedere al costurilor.

Sunt necesare câteva competențe-instituționale, de grup și individuale - pentru a asigura calitatea în educație:

- abilitatea de a identifica finalitățile majore ale dezvoltării unității școlare în cadrul sistemului școlar;
- crearea unei motivații puternice pentru atingerea acestor finalități;
- decizia în legătură cu identificarea rezultatelor sistemului și ale școlii care pot fi corelate cu aceste finalități;
- decizia în legătură cu atragerea și folosirea resurselor sistemului și ale școlii;
- identificarea procedurilor care vor asigura în mod efectiv atingerea scopurilor propuse.

În funcție de rezultatele elevilor și ale profesorilor școlile vor fi împărțite în *performante* și *mai puțin performante* începând cu anul 2006. Instituțiile de învățământ preuniversitar vor fi clasificate calitativ conform legii privind asigurarea calității în educație. Cunoscând aceste ierarhizări, elevii se vor orienta mai ușor în alegerea școlii care li se potrivește.

Evaluarea calității în educație va fi centrată pe rezultatele învățării și se va aplica în mod diferențiat în funcție de calificările acordate. Asigurarea și controlul calității în școli se vor face la două niveluri: *instituțional*, printr-o autoevaluare internă a rezultatelor, realizată de comisia fiecărei unități de învățământ preuniversitar, și *transinstituțional*, printr-o evaluare externă realizată de Agenția Română de Asigurare a Calității în Învățământul Preuniversitar.(ARACIP).

Comisia de asigurare și evaluare a calității existentă în fiecare școală va cuprinde, în mod egal, reprezentanți ai profesorilor, ai părinților (în învățământul preșcolar și de bază), ai elevilor (în învățământul liceal, postliceal și profesional) și ai consiliului local.

Aceasta comisie elaborează și coordonează aplicarea procedurilor de menținere și dezvoltare a calității, iar la intervale de maximum patru ani evaluează calitatea activității fiecărui profesor și a fiecărui program.

Comisia trebuie să rezume anual autoevaluarea internă într-un raport făcut public și confruntat de ARACIP cu propriile sale evaluări ale instituției respective. În urma comparației va fi obținută o clasificare calitativă a școlilor în funcție de care ministerul le va finanța.

Nu se vor mai da bani după nevoi, ci după performanță. Pe lângă această politică de excelență, va fi promovată și o politică asistențială pentru a evita desființarea unor școli și pentru îmbunătățirea calității în acelea care merită.

Există posibilitatea ca școlile superioare calitativ să le absoarbă pe acelea cu performanțe mai slabe, dar foarte bine dotate cu material didactic. Înființarea comisiilor și a ARACIP va determina restrângerea atribuțiilor inspectoratelor, a căror funcționare va fi reorganizată. ARACIP se află sub coordonarea ministerului și este condusă de un birou executiv format din 15 membri, cadre didactice și experți în învățământul preuniversitar, numiți pe o perioadă de patru ani, prin ordinul ministrului.

Pentru prima dată în România avem o definiție reglementată legal a "calității", înțelegând ca un ansamblu de caracteristici ale unui program de educație și ale furnizorului acestuia, prin care sunt îndeplinite așteptările beneficiarilor și standardele de calitate.

Aceste elemente creează premisele unui nou cadru educațional, cu o nouă filosofie în care elevul, beneficiar direct al educației, este situat în centrul proceselor din școală. Organizația furnizoare de educație trebuie să asigure și să măsoare progresul înregistrat de elev, valoarea adăugată, calitatea, iar comunitatea, ca beneficiar indirect, să se implice în producerea, generarea calității în școală în funcție de propriile ei nevoi și interese. "Calculul rezidual" sau al valorii adăugate este exprimat de ce rămâne din rezultatele obținute de elevi după ce a fost luată în considerație influența factorilor "de intrare" (aptitudinile, calitățile personale și performanțele elevilor la "intrare", mediul social, economic și cultural, calificarea profesorilor, resursele disponibile, etc.).

Calitatea se produce, se generează permanent, se măsoară și se îmbunătățește continuu, iar organizația furnizoare de educație trebuie să asigure calitatea, să implementeze propriul sistem de management și de asigurare a calității, să se autoevalueze continuu și să propună măsuri ameliorative. Școala este responsabilă de asigurarea internă a calității, dar calitatea se asigură prin dialog și pe bază de parteneriat cu toți actorii implicați. ARACIP realizează și supune aprobării Guvernului României standardele de autorizare, de acreditare și de calitate, precum și metodologiile corespunzătoare.

În asigurarea calității educației sunt avute în vedere trei domenii fundamentale de organizare și funcționare. Criteriile, standardele și indicatorii de performanță trebuie să fie astfel formulați încât accentul să nu fie pus numai pe conformarea unei organizații la un set predeterminat sau predefinit de condiții cantitative și calitative, ci și pe angajarea deliberată, voluntară și proactivă a instituției pentru realizarea anumitor performanțe demonstrabile prin rezultate efective. Aceste domenii sunt:

- a) capacitatea instituțională care rezultă din organizarea internă și infrastructura disponibilă pentru a îndeplini obiectivele programelor educaționale;
- b) eficacitatea educațională care constă în mobilizarea de resurse umane și financiare, cu scopul de a determina elevii să obțină rezultate cât mai bune în învățare;
- c) managementul calității care rezultă din structurile, practicile și procesele prin care se asigură în instituție îmbunătățirea continuă a serviciilor educaționale.

A. Capacitatea educațională

Trebuie să existe o concordanță între strategia de dezvoltare a școlii și contextul social-economic. Instituția trebuie să dispună de o organizare coerentă și de un sistem adecvat de conducere și administrare, să aibă o bază materială și resurse financiare necesare funcționării stabile

pe termen scurt și mediu precum și resurse umane pe care se poate baza pentru a realiza misiunea și obiectivele propuse asumate. De respectarea acestui standard de calitate răspunde directorul școlii.

B. Eficacitatea educațională

Acest criteriu se referă la organizarea proceselor de predare și învățare în termeni de conținut, metode și tehnici, resurse, selecție a elevilor și a personalului didactic, astfel încât acea instituție să obțină acele rezultate pe care și le-a propus prin misiunea sa, care trebuie să fie clar formulată. Seturile de criterii de evaluare care corespund eficacității educaționale vizează:

a) *proiectarea obiectivelor și rezultatelor;*

- formularea clară și ușor de înțeles;
- asocierea riguroasă cu proceduri adecvate de evaluare internă a gradului de realizare;

b) *organizarea cadrului de realizare a învățării, prin:*

- planuri, programe de învățământ, metode de predare, criterii și tehnici de evaluare a elevilor;

- recrutarea și dezvoltarea adecvată a personalului didactic;

- resursele și facilitățile de învățare disponibilizate, legate de activitatea financiară a instituției;

- organizarea fluxurilor de predare, învățare și examinare a elevilor;

c) *procesul de învățământ*

- cadrele didactice trebuie să transmită integral conținuturile programelor școlare;

- trebuie să existe concordanță între rezultatele elevilor la evaluările interne și cele obținute la evaluările externe (răspunde directorul școlii);

- școala trebuie să reușească să asigure valoare adăugată pentru fiecare elev.

d) *calitatea documentelor școlare.* Documentele de proiectare didactică de perspectivă, documentele de proiectare didactică imediată și fișele de evaluare trebuie întocmite conform reglementărilor în vigoare.

e) constituie criterii de evaluare a calității următoarele: rata de promovabilitate, rata de absentism, rata de repetenție, rata de abandon, promovabilitatea la examene, rezultatele obținute la examene, rezultatele la olimpiade și concursuri, participări la expoziții și sesiuni naționale de comunicări științifice cu referate, acordarea de burse pentru merite deosebite, activități extrașcolare-activități și parteneriate cu ONG, Poliție, Jandarmerie, Crucea Roșie, cercuri, cenacluri, expoziții;

f) *resurse umane.* Constituie standarde de calitate următoarele:

- gradul de acoperire cu personal didactic calificat;
- calitatea personalului didactic (calificative anuale, perfecționari și performanțe atinse);
- personal didactic titular;
- continuitatea personalului didactic;

- autoevaluarea cadrelor didactice. Asigurarea calității în învățământul preuniversitar este sarcina fiecărui cadru didactic și a fiecărei unități de învățământ. Doar o autoevaluare obiectivă și eficientă poate determina cunoașterea realității, stabilirea neconformităților minore și majore, a măsurilor preventive și corective și ameliorarea activității școlii;

- prestația pedagogică a cadrelor didactice relevată prin asistența la ore / activități didactice. Evaluarea se va realiza pe baza observațiilor conținute în fișele de asistență la ore efectuate de conducerea unității, de responsabilul de catedră / arie curriculară realizate pe parcursul anului școlar.

g) *resurse curriculare;*

- stabilirea disciplinelor opționale în corelație cu opțiunile educaționale ale elevilor, resursele materiale de care dispune școala, personalul didactic de care dispune școala, numărul de ore stabilit prin planul de învățământ;

- asigurarea concordanței între tematica disciplinelor opționale și specializările la care școlarizează unitatea de învățământ;

h) ethos-ul, climatul și cultura școlară care trebuie să susțină atingerea scopurilor educaționale stabilite. Constituie criteriile de calitate următoarele:

- caracterul democratic și consultative al elaborării deciziilor;
- aplicarea fermă și continuă a deciziilor comunicate departamentelor subordonate;
- strategia de abordare a urgențelor pentru ca acestea să nu se transforme în crize;
- modul de soluționare a conflictelor;
- legalitatea sancțiunilor acordate;
- realizarea și păstrarea în întreaga unitate de învățământ a unui climat de muncă și responsabilitate, de studiu, de competiție, favorabil desfășurării eficiente a activității;
- preocupări pentru asigurarea protecției și siguranței elevilor;
- relaționarea corectă a directorului unității de învățământ cu participanții la actul educațional.

i) *relația cu comunitatea și parteneriate.*

- școala trebuie să fie importantă din perspectivă economică și socio-culturală a zonei;
- comunitatea trebuie să fie bună;

C. Managementul calității

Acesta trebuie să fie centrat pe acele strategii, structuri, tehnici și operații prin care instituția demonstrează că își evaluează performanțele de asigurare și îmbunătățire a calității educației și dispune de sisteme de informații care demonstrează rezultatele obținute în învățare. Importanța acestui domeniu constă, pe de o parte, în concentrarea asupra modului în care instituția gestionează asigurarea calității tuturor activităților sale, iar pe de alta, de a face publice informațiile și datele care probează un anumit nivel al calității.

Cele trei domenii sunt complementare, iar utilizarea lor este obligatorie, în conformitate cu prevederile legale. În acest sens, orice instituție de învățământ preuniversitar este invitată să ajungă la stadiul în care dispune de mijloacele și informațiile care sunt structurate pe cele trei domenii, ținând cont de profilul său specific și de misiunea și obiectivele pentru care a optat. Conducătorul instituției prin Comisia pentru evaluarea și asigurarea calității din instituție este responsabil de elaborarea și realizarea strategiilor privind calitatea, structurate pe cele trei domenii. Dar concluzia este una și anume că evaluarea corectă a calității educației se poate face numai prin combinarea de autoevaluare, evaluare internă și evaluare externă.

PERCEPȚIA CALITĂȚII ÎN EDUCAȚIE

Prof. Pricodan Cristina
Grădinița cu P.P Nr. 19, Drobeta Turnu Severin

Argument

Problema asigurării și menținerii calității serviciilor educaționale este una deosebit de importantă cu un impact imediat, dar și pe termen lung asupra beneficiarilor direcți ai acestora-elevii, cât și asupra beneficiarilor indirecți-comunitatea, societatea etc.

Calitatea și asigurarea acesteia nu se întâmplă, nu este opțională, ci este o cerință imperativă a timpului pe care îl trăim din cel puțin patru motive: *moral* (elevii sunt cei cărora trebuie să li se asigure o educație care să fie „cea mai bună”, *contextual* (școlile sunt într-o interacțiune dinamică și continuă cu societatea și comunitatea cărora le aparțin. Contextul în care acestea își desfășoară activitatea este într-o continuă luptă pentru calitate, ceea ce impune pentru toate instituțiile o creștere a interesului pentru calitate.), *supraviețuirea* (societatea de azi este una concurențială), *responsabilitatea* (școlile sunt supuse în mod constant aprecierii și evaluării celor pe care îi servește: elevi, părinți, comunitate, societate. Școala este un bun al comunității și va trebui să dea socoteală pentru ceea ce face, motiv care impune existența unor strategii interne de asigurare și menținere a calității.)

Școala românească trebuie să iasă din normele stricte ale ideii de transfer de cunoștințe către elevi, idei care încă mai stă ca temei de bază a tot ceea ce școala face sau trebuie să facă. Școala să fie locul unde elevii primesc informații, dar accentul să nu cadă pe dimensiunea informativă, ci din ce în ce mai mult pe formare, integrare, relaționare.

Valorile instituționale și viziunea sunt importante deoarece ele dau direcție și sens instituției, asigură consecvența în acțiune, motivează și promovează angajații, pun bazele culturii școlii.

Iată destule motive pentru a acorda o mai mare atenție activității didactice în vederea obținerii unui învățământ de calitate.

Nu rareori avem ca subiect de discuție în cancelarie, la cercurile pedagogice sau la ședințele cu părinții problema îndepărtării elevilor de „carte”(declinul învățării). Dar ce facem noi, cadrele didactice, pentru a îndrepta situația?

I. Ce este calitatea educației?

Conceptul de calitate a fost asociat cu un anumit nivel sau grad de excelență, valoare sau merit, deci cu valorile explicite și implicite ale culturii unei comunități sau unei națiuni. Un concept propriu al calității ar trebui să se fundamenteze pe: cultura, tradițiile și valorile naționale, cultura și valorile pe care dorim să le promovăm prin politicile și strategiile dezvoltării sociale și economice durabile.

Calitatea educației poate fi privită ca un ansamblu de caracteristici ale unui program de studiu și ale furnizorului acestuia prin care sunt îndeplinite așteptările beneficiarilor, precum și standardele de calitate. Beneficiarii și clienții educației de calitate (elevii, părinții, societatea) ar fi de dorit să fie consultați permanent în ceea ce privește satisfacția lor față de serviciile educaționale de care beneficiază.

Îmbunătățirea calității educației presupune evaluare, analiză și acțiune corectivă continuă din partea organizației furnizoare de educație, bazată pe selectarea și adoptarea celor mai potrivite proceduri, precum și pe alegerea și aplicarea celor mai relevante standarde de referință. Metodologia asigurării calității educației precizează că asigurarea calității educației este centrată preponderent pe rezultatele învățării. Rezultatele învățării sunt exprimate în termeni de cunoștințe,

competențe, valori, atitudini care se obțin prin parcurgerea și finalizarea unui nivel de învățământ sau program de studiu.

Calitatea în educație este asigurată prin următoarele procese: planificarea și realizarea efectivă a rezultatelor așteptate ale învățării, monitorizarea rezultatelor, evaluarea internă a rezultatelor, evaluarea externă a rezultatelor și prin îmbunătățirea continuă a rezultatelor în educație.

Calitatea este dependentă de valorile sociale în care funcționează sistemul respectiv de educație. Calitatea se realizează pe un anumit subiect, pentru un anumit beneficiar, după anumite interese. Valorile calității în educație: democrația, umanismul, echitatea, autonomia intelectuală și morală, calitatea relațiilor interpersonale, comunicarea, îmbogățirea comunității, inserția optimă socială și profesională, educarea individului ca membru critic și responsabil al grupului. Forța de muncă să fie competitivă, cu noi competențe în soluționarea problemelor și cu abilități cognitive. Încă persistă discrepanțe între nivelul de pregătire al elevilor din școlile rurale și cei din școlile urbane, între elevii majoritari și cei aparținând grupurilor minoritare defavorizate.

Aceste diferențe privind performanța pot fi puse și pe seama unor distribuții inechitabile și ineficiente a resurselor ceea ce duce la o mare variație în ceea ce privește calitatea educației oferite. Îmbunătățirea managementului resurselor umane în învățământ printr-o planificare strategică și oferirea de stimulente pentru performanță poate contribui semnificativ la îmbunătățirea rezultatelor în educație. Sunt necesare eforturi suplimentare ale tuturor actorilor implicați în proces pentru a spori calitatea, accesibilitatea, relevanța, eficiența, echitatea educației.

Sensul educației este dat și de *comunicare*, așa cum menționam mai sus. Calitatea educației este dată de calitatea *actului de comunicare*. Există o multitudine de factori care pot constitui bariere de comunicare. Toate aceste bariere trebuie depășite printr-o educație a comunicării care presupune: favorizarea autocunoașterii prin resursele de comunicare, familiarizarea cu toate formele procesului de comunicare, descoperirea resurselor de comunicare ale celorlalți, activarea aptitudinilor de comunicare, descoperirea disponibilităților personale latente, folosirea optimă a multiplelor canale de emisie și receptare didactică, valorizarea comunicării integrale.

Trebuie înlocuită gramatica școlastică, învățată mecanic, cu o gramatică a comunicării în care să fie pus accentul pe context, pe rolul elementelor nonverbale, pe organizarea complexă a comunicării. În acest sens se impune o altă cerință: pregătirea viitorilor formatori, perfecționarea actualilor educatori într-un cadru specializat, într-un laborator de comunicare educațională.

În vederea realizării eficiente a comunicării pentru educație și a educației prin comunicare, sunt necesare unele sugestii care pot avea rol orientativ:

- schimbarea mentalității privind procesul educativ, de la obiective și conținuturi până la organizare și evaluare;
- trecerea de la caracterul dominant instructiv la educația propriu-zisă, de la informativ la formativ;
- necesitatea unei reforme reale a învățământului, la toate nivelurile;
- abordarea interdisciplinară a instrucției și educației;
- introducerea unor discipline noi, axate pe ideea de comunicare și educație alături de discipline clasice;
- conceperea unor noi modalități de evaluare, în conformitate cu cerințele și exigențele omului modern;
- utilizarea, în continuare, în procesul instructiv-educativ de mijloace tehnice moderne, specifice erei electronice;
- structurarea și derularea modelării educaționale pe modalități întrunite și coordonate

II. Centrarea managementului calității pe valoarea adăugată și pe progres

Școlile sunt foarte diferite în ceea ce privește premisele și resursele puse în joc. Ca urmare, la eforturi egale, rezultatele obținute vor fi foarte diferite.

Calitatea se poate obține și în școlile care acționează în condiții grele iar efortul depus și rezultatele obținute trebuie recunoscute și recompensate.

Pentru a putea măsura valoarea adăugată este necesară o estimare corectă a condițiilor de intrare, exprimată în factori de risc (de exemplu procentul elevilor care au dreptul la bursă socială, procentul familiilor care primesc diferite forme de ajutor social, procentul familiilor în care cel puțin un părinte e șomer, procentul familiilor monoparentale, procentul elevilor migranți, nivelul studiilor părinților elevilor, procentul orelor din planul de învățământ predate de cadre necalificate, fluctuația cadrelor didactice etc.)

FORMAREA ȘI PERFECȚIONAREA COMPETENȚELOR DIDACTICE

*Prof. Consilier școlar: Rotariu Verdea Simona Elena
C.J.R.A.E Mehedinți/ Școala Gimnazială "Theodor Costescu"*

Atât la nivel european, cât și la nivel național, se remarcă importanța din ce în ce mai mare acordată formării profesionale continue.

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

Profesorii au rol de mijlocitor între lumea în continuă evoluție și elevii care sunt pe cale să pătrundă în această lume. Profesorii au o meserie din ce în ce mai complexă.

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.

Obiectivele esențiale ale *formării* continue sunt următoarele:

- ⊗ dezvoltarea individuală și profesională prin achiziționarea de noi competențe (didactica disciplinei, inițierea în noile tehnologii);
- ⊗ sporirea calității sistemului educațional;
- ⊗ cunoașterea ambianței sociale.

Formarea continuă se realizează în principal prin:

- a) programe și activități de perfecționare a pregătirii științifice, psihopedagogice și didactice;
- b) programe de formare în domeniile conducerii, îndrumării și evaluării învățământului;
- c) cursuri de pregătire și susținerea examenelor de obținere a gradelor didactice II și I;
- d) programe de conversie profesională;
- e) studii corespunzătoare unei specializări din alt domeniu de licență.

Formarea continuă și formarea inițială sunt concepute ca procese interdependente, între care se stabilesc interacțiuni și pârgii de autoreglare menite să adapteze permanent formarea personalului didactic la dinamica proceselor și sistemelor de educație.

Formarea continuă determină apariția unor idei și restabilește echilibrul dintre concepțiile noi și posibilitățile fixării lor într-o extensie practică operațională, pentru ca un anumit domeniu să corespundă aplicațiilor lui reale. Formarea continuă este o posibilitate extraordinară de afirmare profesională prin competență și acțiune de calitate.

Perspective și tendințe în formarea continuă

- ⊗ Asigurarea unei dimensiuni europene a proceselor de formare a personalului didactic;
- ⊗ Dezvoltarea carierei didactice prin intermediul proceselor evolutive de: formare continuă / perfecționare / dezvoltare profesională;
- ⊗ Formarea inițială și continuă – profesionalizarea carierei didactice;

- ☒ Orientarea sistemelor de formare către competența pedagogică și performanță educațională;
- ☒ Calitate și formare – standarde pentru pregătirea personalului didactic;
- ☒ Mobilitate și dezvoltare profesională - sistemul de credite profesionale transferabile;
- ☒ Mentorat / Pregătire practică – debut în cariera didactică;
- ☒ Dominantele curriculare ale programelor de formare – orientarea practică (practica pedagogică);
- ☒ Acreditarea programelor de formare – furnizori de programe de formare – piața programelor de formare;
- ☒ De la instruirea asistată de calculator la formarea asistată de calculator sau formarea pentru utilizarea calculatorului;
- ☒ E-learning / Învățământul deschis la distanță – suport pentru sistemul de formare continuă a cadrelor didactice.

Formarea continuă a cadrelor didactice are impact asupra sistemului educațional și permite:

- ☒ relaționarea formării cu factorii sociali, economici și comunicaționali;
- ☒ expertiza pregătirii profesionale, instalarea profesionalismului în domeniu;
- ☒ contribuția la realizarea schimbărilor din sistemul educațional;
- ☒ valorificarea analitico-sintetică a noilor conținuturi educaționale;
- ☒ implementarea noilor strategii și tehnologii;
- ☒ participarea la colaborare și parteneriatul;
- ☒ monitorizarea implicativă;

Evoluția activității de perfecționare a cadrelor didactice are loc pe circuitul metodologic: formare inițială – formare continuă – autoformare. Sistemele moderne de învățământ accentuează continuitatea celor trei secvențe de instruire permanentă congruente la nivel de politică a educației.

BIBLIOGRAFIE:

Călin Marin, 1995, “Procesul instructiv-educativ” *Instruirea școlară (analiza multireferențială)*, Editura Didactică și Pedagogică, București.

Maciuc Irina, “Formarea formatorilor. Modele alternative și programe liniare” Editura Didactică și Pedagogică, RA, București, 1998.

SISTEMUL NAȚIONAL DE MANAGEMENT ȘI ASIGURAREA CALITĂȚII ÎN EDUCAȚIE

*Ruseș Nicolae
Colegiul Tehnic Motru.*



În statele democratice ale secolului al XXI lea, educația este o prioritate și un drept al copiilor și adulților, fără discriminare! Constituțiile statelor Uniunii Europene garantează un învățământ gratuit, de calitate pentru ciclurile primar, gimnazial și liceal! Sistemul național de management și asigurarea calității reprezintă totalitatea structurilor instituționale, normelor, procedurilor și activităților concrete de proiectare, implementare, evaluare și revizuire, îmbunătățirea calității la nivelul sistemului de învățământ, al subsistemelor și unităților școlare.

Sistemul național de management și asigurarea calității cuprinde :

1. Structuri instituționale precum ARACIP, la nivel național, CEAC, la nivel local, alte structuri stabilite la stabilite la nivel național, județean, local, la decizia autorităților centrale și locale.
2. Documente normative stabilite la nivel național, județean, local, legi, hotărâri de guvern, ordine de ministru, metodologii, regulamente, decizii, etc!
3. Documente care reglementează precum ghiduri, manual și procedură, strategii, proiecte, programe și planuri, analize și rapoarte, etc.
4. Instrumente de evaluare: chestionare, ghiduri de interviu, fișe de observații a activității, etc.
5. Activități specifice: reuniuni, asistențe educaționale, interviu de grup, etc.

Sistemul național de management și asigurarea calității se constituie pe baza unor acte normative menționate anterior și a valorilor fundamentale ale educației în România și Europa: pluralism educațional; respectarea tradițiilor și identității naționale; toleranță; libertatea de opinie; demnitatea; patriotismul; independența gândirii; respectarea celorlalți; cinste și respect pentru justiție și drepturile celorlalți; respectarea modurilor de viață, a opiniilor și ideilor diferite de cele proprii, dacă acestea le respecta la rândul lor pe al altora; decență; angajarea în promovarea procesului democratic; preocuparea pentru bunăstare proprie, a altor persoane, a societății.

Cele mai importante documente care asigură cadrul legislativ în managementul asigurării calității sunt :

-  Ordonanța de urgență a Guvernului nr. 75/12.07.2005, aprobată prin completarea și modificarea prin Legea nr.87 (13.04..2006), cu modificările ulterioare.
-  H.G . nr. 1258/ 18.10.2005 privind aprobarea Regulamentului de organizare și funcționare a Agenției Române de Asigurare a Calității în Învățământul Preuniversitar.

Cadrele didactice trebuie să genereze educație de calitate pentru: a-și consacra recunoașterea societății și statutul profesional, a obține un salariu mai bun; a se bucura de încrederea elevilor și părinților; a revigora în România valorile “respectului”.

Elevii au nevoie de educație de calitate pentru a juca, prin competențele obținute un rol activ pe piața forței de muncă; a selecta instituția de învățământ potrivită și a candida cu succes pentru continuarea studiilor; a se integra cu succes în societatea cunoașterii și a face față fiecărei schimbări.

În orice școală din învățământul preuniversitar funcționează cu succes Comisia de Evaluare și Asigurarea Calității, formată din cadre didactice, reprezentanți ai consiliului local, părinților și pentru învățământul liceal un reprezentant al elevilor, major, începând din anul școlar 2015-2016

poate fi chiar elevul major care face parte din Consiliul de Administrație al liceului, ales de către elev, prin vot democratic, secret și liber exprimat!

Coordonatorul CEAC poate fi directorul instituției de învățământ sau un profesor desemnat, responsabilul CEAC, profesorii membrii sunt deciziși de Consiliul Profesoral, exceptând directorul și confirmați de Consiliul de Administrație al școlii!

Comisia CEAC elaborează Regulamentul propriu de funcționare, strategia CEAC, planul managerial CEAC, Planul de Îmbunătățire și planul operațional CEAC, aprobate de către Consiliul de Administrație al școlii, acte ce trebuie să fie întocmite în conformitate cu PAS, PDI, planul managerial al directorului, etc! De asemenea, membrii comisiei coordonează prin subcomisii activitatea și evaluarea tuturor comisiilor existente în școală, realizează asistențe la ore, aprobă activitățile propuse de comisiile metodice, etc!

Astfel, în sec. al XXI lea, ARACIP asigură calitatea în învățământ, iar CEAC coordonează managementul evaluării calității în învățământul preuniversitar!

BIBLIOGRAFIE :

Constituția României din 1991, modificată în 2003.

Ghidul Comisiei pentru Evaluarea și Asigurarea Calității în Învățământul Preuniversitar, partea a II a, București, 2007.

CALITATEA ÎN EDUCAȚIE

Prof. Saman Liliana Claudia

Termeni/Concepte

Calitatea: (cf. CNCP) = nivelul de satisfacție pe care-l oferă eficacitatea ofertei educaționale din domeniul învățământului/formării profesionale, nivel stabilit prin atingerea unor standarde cerute și a unor rezultate excelente solicitate și la care contribuie participanții la procesul de învățare și ceilalți factori interesați.

Controlul calității include activitățile operaționale desfășurate pt. îndeplinirea cerințelor de calitate prin reglementarea performanțelor; e un proces de menținere a standardelor, nu de creare a acestora

Asigurarea Calității:

- include procesele planificate și sistematice necesare asigurării unui grad adecvat de încredere ca ofertă educațională va satisface cerințele de calitate necesare

- sunt activități de asigurare a calității, nu controlează în mod direct calitatea -> implică de obicei autoevaluarea organizației pe baza unor standarde prestabilite

- prin urmare, aceste activități stabilesc capacitatea organizației de a furniza calificări profesionale la un anumit standard

Calitatea e legată de valorile și așteptările a 3 grupuri principale de utilizatori:

- Participanții la procesul de învățare
- Angajatorii
- Societatea în general

Asigurarea calității educației e realizată printr-o serie de acțiuni de dezvoltare a capacității instituționale de elaborare / planificare / implementare de programe de studiu prin care se formează încrederea beneficiarilor ca organizația furnizoare de educație satisface standardele de calitate

exprimă capacitatea unei organizații furnizoare de a oferi programe de educație în conformitate cu standardele cerute

Metodologia asigurării calității în educație:

- se bazează pe relațiile ce se stabilesc între următoarele componente (criterii, standarde și standarde de referință, indicatori de performanță, calificări), procese prin care e asigurată calitatea în educație planificarea și realizarea efectivă a rezultatelor așteptate ale învățării, monitorizarea rezultatelor, evaluarea internă a rezultatelor evaluarea externă a rezultatelor îmbunătățirea continuă a rezultatelor în educație.

Componentele și procesele de asigurare a calității, precum și relațiile dintre ele se diferențiază în funcție de:

- nivelul de învățământ, și, după caz al calificării
- tipul organizației furnizoare de educație
- tipul de program de studii

Managementul calității - asigură calitatea programelor de învățare și promovează îmbunătățirea continuă.

Responsabilitățile managementului:

1. eficacitate în ceea ce privește calitatea / dezvoltarea curriculumului învățării
2. sprijină activ/ se implică direct în dezvoltarea și asigurarea calității programelor de învățare

3. cunoaște nevoile și așteptările factorilor interesați interni/externi

4. dezvoltă și menține parteneriate eficiente cu factori externi interesați

Managementul resurselor (fizice/umane org. oferă elevilor un mediu sigur/armonios spații de învățare echipate adecvat ce răspund nevoilor individuale/colective resurse/metode de predare ce permit accesul/participarea activă a tuturor elevilor personal angajat după criterii clare de recrutare și selecție programe de inițiere/formare continuă.

Proiecte și dezvoltare:

- organizația e receptivă la nevoile indivizilor, agenților economici și comunității (factori interesați externi) dar și la nevoile elevilor (factori interesați interni)
- preocupată de proiectarea și dezvoltarea unor programe de studiu care să răspundă nevoilor factorilor interesați, programe cu caracter de includere socială, asigurând accesul și egalitatea șanselor pt. elevi

Mecanisme de asigurare a calității la nivelul școlii

I. la nivelul fiecărei organizații – Comisia pentru evaluarea și asigurarea calității = 3-9 membri, condusă de conducătorul organizației sau de un coordonator desemnat de el:

- componența: număr relativ egal cu:

a. Reprezentanți ai corpului profesoral;

b. Reprezentanți ai părinților (preșcolar, școlar, gimnazială /elevilor (profesional, liceal, postliceal);

c. Reprezentanți ai Consiliului Local (organizația elaborează / adoptă strategia și regulamentul de funcționare a Comisiei).

- conducătorul organizației este direct responsabil de calitatea educației furnizate

II. Cadrul Național de Asigurare a Calității (CNAC) – în conformitate cu Cadrul Comun de Asigurare a Calității în EFP

III. ARACIP – instituție publică în subordinea MECT realizează:

• evaluarea externă a calității educației oferite de instituția de învățământ preuniversitar și de alte organizații furnizoare de educație;

- autorizarea, acreditarea și evaluarea periodică a unităților de învățământ preuniversitar.

Activități Aracip:

- evaluare/acreditare a furnizorilor de educație din învățământul preuniversitar;

- efectuează (pe baze contractuale) la solicitarea ministrului, evaluarea calității educației din învățământul preuniversitar;
- realizează (cu ISJ-urile și direcțiile de resort din MECT) activități de monitorizare /control a calității;
- efectuează (cel puțin 1 dată la 3 ani) evaluarea organizației furnizoare de educație acreditate;
- propune MECT înființarea / acreditarea (prin ordin) a instituției de învățământ preuniversitar pentru fiecare nivel de învățământ, program de studii și calificare profesională (după caz);
- elaborează: standardele, standardele de referință și indicatorii de performanță;
- metodologia de evaluare / acreditare;
- manuale de evaluare internă a calității;
- ghiduri de bune practici;
- raport anual (propria activitate);
- analize de sistem asupra calității învățământului preuniversitar în România;
- recomandări de îmbunătățire a calității;
- codul de etică profesională a experților în evaluare/acreditare.

IV. Autoevaluarea – rol central în procesul de asigurare a calității ofertei de EFP și are multiple beneficii pentru elevi, angajatori, autorități publice cât și pentru furnizorii EFP

Pentru elevi:

- standarde ridicate pentru învățarea individuală;
- capacitate de ocupare a unui loc de munca;
- egalitatea șanselor;
- buna informare privind oferta educațională;
- implicare activă în procesul de învățare;
- responsabilizare privind propria evoluție;
- satisfacție cu privire la rezultate.

Pentru angajatori:

- număr mare de angajați cu competențe solide;
- crește nivelul de competență al angajaților;
- aport la profitabilitatea organizației;
- încredere în calitatea învățământului.

Pentru autorități:

- abilități sporite/creșterea șanselor de angajare;
- competențe de bază mai bune;
- nivel ridicat al abilităților pentru atragerea investițiilor interne;
- încredere în calitatea învățământului.

Pentru furnizorii EFP:

- informații privind bune practici și experiențe de succes ;
- comparația cu alți furnizori EFP;
- încredere în propria ofertă și capacitate;
- contribuție la dezvoltarea comunității locale și la dezvoltarea regională;
- legitimitate și recunoaștere sporită.

BIBLIOGRAFIE:

1. MEC (2005) *Sistemul național de indicatori pentru educație. Manual de utilizare*, București, Ministerul Educației și Cercetării.
2. LEGEA nr. 87/2006 pentru aprobarea Ordonanței de urgență a Guvernului nr. 75/12.07.2005 privind asigurarea calității educației

3. IOSIFESCU, Ș., (2003), *Calitatea în educație. Instrumente de autoevaluare*. București: Humanitas Educațional

4. *Managementul și cultura calității la nivelul unității școlare* (2005). București: Institutul de Științe ale Educației

PROFESIONALIZAREA CARIEREI DIDACTICE

Profesor Scurtu Elena

Școala Gimnazială „Gheorghe Enescu”-Timna

Una dintre dimensiunile importante ale Reformei învățământului o constituie profesionalizarea carierei didactice, fapt care implică o redefinire a competențelor profesorului, indiferent de disciplina pe care o predă. Personalitatea cadrului didactic este produsul unui sistem interpersonal, care ia ființă și se dezvoltă numai prin interacțiunile sale cu ceilalți, dar numai prin competențele specifice pe care le dobândește prin programele de formare inițială și continuă, acesta devine un adevărat profesionist. Se impune astfel necesitatea unor delimitări conceptuale clare între aptitudine, calitate, trăsătură de personalitate și competență, întrucât acești termeni sunt de cele mai multe ori folosiți în mod inadecvat chiar și în lucrările de specialitate.

Structura aptitudinii pedagogice este definită de Iucu Romiță ca fiind reprezentată de: „domeniul cognitiv, domeniul organizatoric și domeniul comunicativ. Aptitudinea pedagogică se constituie dintr-o serie de alte aptitudini și trăsături de personalitate: spirit de observație pedagogic, imaginație pedagogică, exigență, tact pedagogic, atenție distributivă, spirit organizatoric, creativitate pedagogică”. Ioan Jinga definește competența profesională a cadrului didactic în general interrelaționând capacitățile, calitățile și trăsăturile de personalitate, ca fiind „un ansamblu de capacități cognitive, afective, motivaționale și manageriale care interacționează cu trăsăturile de personalitate ale educatorului, conferindu-i acestuia calitățile necesare efectuării unei prestații didactice care să asigure îndeplinirea obiectivelor proiectate de către marea majoritate a elevilor, iar performanțele obținute să se situeze aproape de nivelul maxim al potențialului intelectual al fiecăruia.”

Un rol important în profesionalizarea cadrului didactic care predă discipline lingvistice l-a avut introducerea dublelor specializări la facultățile de profil, urmărindu-se depășirea monospecializării, acesta având astfel o viziune comparativă asupra limbii și literaturii aparținând a două culturi diferite. Dubla specializare ține de „managementul carierei, relaționat cu dezvoltarea carierei profesionale a cadrelor didactice” despre care se vorbește din ce în ce mai mult în ultimul timp în lucrările de specialitate. Planificarea carierei reprezintă procesul de identificare a nevoilor, aspirațiilor și oportunităților privind cariera, precum și de realizare a programelor de dezvoltare a resurselor umane în scopul susținerii acesteia. Este evident că planificarea carierei individuale este integrată planificării „carierei organizaționale”, dubla specializare (ex.română-franceză etc.) permițând posibilitatea reorientării în carieră, având în vedere una dintre realitățile cu care se confruntă învățământul românesc, și anume, scăderea numărului populației școlare. Studii interesante au contribuit la conturarea unui tablou evolutiv al stadiilor pe care cariera unui membru al unei organizații o parcurge, stadii în care se formează și se perfecționează anumite competențe

Acestea ar putea fi descrise astfel:

1. Debutul în carieră (25 de ani)
2. Perfecționarea intensivă (25-30 de ani)
3. Integrarea (31-35 de ani)
4. Stabilizarea (36-40 de ani)
5. Specializarea suplimentară (41-45 de ani)

6. Stabilizarea la nivel superior (46-61 de ani)

7. Retragerea (61-67 de ani).

„Profesionalizarea carierei didactice nu se termină cu absolvirea, am putea spune că profesionistul trece la o altă etapă, și anume dezvoltarea carierei, care se realizează în cadrul educației permanente”, consideră Iucu Romiță. Există o diferență între sistemul tradițional și cel modern în ceea ce privește formarea inițială și continuă a cadrelor didactice. Diferența dintre sistemul tradițional, care pune accent pe deprinderile obișnuite profesionale, pe abordarea teoretică (abstractă) și sistemul modern, care pune accent pe competențele profesionale, pe standarde, pe abordarea pragmatică.

Remarcăm modificările de perspectivă care s-au produs. Referindu-se la noutățile aduse de Reforma din învățământ, Liviu Antonesei observă faptul că aceasta a determinat schimbări benefice majore în ceea ce privește definirea obiectivelor, relația acestora cu evaluarea și conceperea mai riguroasă a conținuturilor, însă există și o consecință negativă a modului exclusiv tehnicist și intelectualist de a privi, de pildă, problema relației dintre instrucție și educație ori pe cea a obiectivelor educaționale.

Teoreticianul se referă tocmai la neglijarea, la pierderea din atenție a rolului modelelor culturale în procesul educativ. Bineînțeles că intervenția lor este mult mai greu de „măsurat” ori „formalizat”, presupunând că aceste operații ar fi posibile și utile. Funcționarea lor scapă adesea chiar și controlului rațional, fiind difuză și preponderent afectivă și atitudinal-comportamentală deoarece cu modelul, de obicei, te identifici, „indiferent că este vorba despre modele reale, despre cele ideale ori ficționale.” „Educația are efect paidetic, nu în funcție de cantitatea de informație care circulă în relația formator-format, profesor-elev, maestru-discipol, ci de relația însăși, de calitatea acesteia!”

Pentru a determina competențele profesorului și pentru a creiona „imaginea profesorului în viziunea studenților”, axată, prin urmare pe calitățile pe care ar trebui să le aibă „formatorii formatorilor”, în conformitate cu optica beneficiarilor procesului de formare universitară. Liviu Antonesei face un studiu statistic pe 843 studenți-577 de la secțiile de limbi străine, (au redactat un eseu liber pe tema „Ce este un profesor? Care sunt principalele calități ale acestuia?”), 266 de psihologie și psihopedagogie specială (li s-a cerut să numească în ordinea importanței atribuite de ei înșiși și să definească pe scurt, principalele trei calități psihologice ale unui profesor). Studenții au identificat 23 de calități ale profesorului, nu toate psihologice, cum au fost solicitați explicit, dar toate semnificative pentru profilul respectivei profesii. Doar 4 dintre aceste calități au obținut peste 100 de puncte și numai 8 peste 50. În ordinea punctajului, principalele calități menționate de studenți sunt următoarele:

- a) Empatia - 489 puncte; 201 nominalizări; 114 pe primul loc.
 - b) Comunicativitatea-153 puncte, 105 nominalizări; 45 pe primul loc.
 - c) Competența-126 puncte, 60 nominalizări, 27 pe primul loc.
 - d) Tactul pedagogic-114 puncte, 57 nominalizări, 26 pe primul loc.
 - e) Inteligența-75 puncte, 33 nominalizări, 15 pe primul loc.
 - f) Creativitatea-75 puncte, 54 nominalizări, 6 pe primul loc.
 - g) Obiectivitatea-69 puncte, 45 nominalizări, 6 pe primul loc.
 - h) Moralitatea-60 puncte, 45 nominalizări, 6 pe primul loc.
- Însă au mai fost menționate cu punctaje semnificative, calități precum:
- *Motivația-49 puncte,
 - *Originalitatea-49 puncte,
 - *Stabilitatea emoțională-36 puncte,
 - *umorul- 27 puncte,
 - *autoperfecționarea- 27 puncte,
 - *fermitatea -24 puncte,
 - *atenția -18 puncte,

- *sociabilitatea- 15puncte,
- *exigența- 15 puncte,
- *implicarea- 12 puncte,
- *intuiția -9 puncte,
- *receptivitatea- 9 puncte
- *generozitatea- 3 puncte,
- *expresivitatea- 3 puncte,
- *erudiția -3 puncte.

Interesant este că, într-o cercetare din 1985-1986, efectuată tot în Universitatea din Iași, profesorul Adrian Neculau a obținut o listă de calități foarte apropiată, chiar dacă ierarhia a fost diferită, propunând o listă de 56 de însușiri de personalitate și capacități de comportament și a obținut următoarea ierarhie: competență în domeniu, inteligență, pasiune pentru profesie, obiectivitate, autoritate științifică, capacitatea de a obține cooperarea și de participare (pe care Liviu Antonesei a identificat-o, cel puțin parțial, cu empatia), aptitudinea de comunicare, imparțialitatea.

Important este însă faptul că ambele cercetări, dincolo de distanța temporală și de varietatea instrumentelor identifică aproximativ aceleași opt, nouă trăsături considerate de studenți esențiale pentru definirea profesorului, iar această constelație multidimensională semnaleză „o certă preferință pentru comportamentul participativ și de identificare cu profesia, pentru convertirea calităților personale în stiluri acționale eficiente, admirația pentru tactul interpersonal.”

Acest studiu a avut rolul unui test proiectiv, studenții au menționat, cu precădere, acele calități pe care n-au reușit să le sesizeze la profesorii pe care i-au avut de-a lungul carierei lor școlar-universitare. Liviu Antonesei se întreabă în cele din urmă: „Deci, nu cumva avem de-a face cu un strigăt de alarmă din partea beneficiarilor proceselor educative, care semnaleză cu disperare ceea ce le lipsește în relația cu magiștrii lor, respectiv dimensiunea psihoafectivă a acesteia?” Atât în ceea ce privește inteligența, cât și competența profesională, Liviu Antonesei consideră că „nu este vorba despre un eventual dispreț al studenților pentru asemenea calități, acestea fiind, în realitate, de cele mai multe ori subînțelese ca făcând parte din portretul profesorului, ele nici nu ar mai trebui să fie luate în discuție.”

Câteva dintre cele mai importante concluzii ale investigației centralizate sunt:

1. Studenții participanți la cercetare resimt cu o insatisfacție masivă și declarată absența unei dimensiuni psihoafective - pe care, în general, o numesc empatie-a relației didactice.
2. În mod paradoxal, pentru că relația didactică este totuși, în mod esențial, una de comunicare, ei semnaleză ca pe o lacună semnificativă, absența calităților comunicative la unii dintre dascălii lor.
3. [...] ei nu neglijează, nici nu disprețuiesc calități precum inteligența, tactul pedagogic sau competența profesională, ci, dimpotrivă, considerându-le de la sine înțelese, preferă să semnaleză ceea ce li se pare că lipsește relației profesor-student.

Iată deci care este „[...] universală nemulțumire a tuturor celor interesați [...] în ceea ce privește dimensiunea psihopedagogică—i se acordă doar 5% din totalul orelor din planul de învățământ-a pregătirii profesorilor și a viitorilor profesori, prin comparație cu dimensiunea pregătirii<<de specialitate>>, socotită satisfăcătoare cantitativ și superioară ca nivel celei dintâi.

BIBLIOGRAFIE:

- Cristea, Gabriela, *Managementul lecției*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2003
 Cristea, Gabriela C., *Psihologia educației*, Editura Coresi, București, sine anno
 Oprea, Crenguța-Lăcrămioara, *Pedagogie. Alternative metodologice interactive*, Editura Universității București, București, 2003
 Iucu, Romiță, *Formarea cadrelor didactice. Sisteme, politici, strategii*, Editura Humanitas Educațional, București, 2004

CUMUL DE CUNOȘTINȚE ȘI ABILITĂȚI

*Prof. învă. preșcolar Staicu Victorița
Școala Gimnaziala Corcova*

Profesia de cadru didactic presupune un cumul de cunoștințe și abilități care se dobândesc prin parcurgerea de către studenți, a unor activități de pregătire teoretică și practică, atât în domeniile specifice obiectelor de învățământ ce urmează să fie predate, cât și în domeniul științelor educației.

Achizițiile acumulate prin studiul disciplinelor de specialitate, socio-psiho-pedagogice și didactice sunt mai bine înțelese și devin durabile prin cunoașterea nemijlocită a ambianței școlare și extrașcolare.

Obiectivul strategic al Uniunii Europene stabilit de Consiliul European de la Lisabona (în 2000) și reafirmat la Stockholm (în 2001) propune ca, Uniunea Europeană să devină cea mai competitivă și dinamică economie bazată pe cunoaștere din lume, capabilă de creștere economică durabilă, cu mai multe locuri de muncă și o mai mare coeziune socială”. Acest obiectiv ambițios se reflectă în strategiile și planurile de acțiune comunitare ce vizează sistemele educaționale, ca principal promotor al dezvoltării socioculturale și al edificării unei societăți dezvoltate bazate pe cunoaștere. Recunoașterea rolului educației ca instrument esențial în atingerea obiectivelor propuse este unanimă iar măsurile preconizate în acest sens sunt promovate și recomandate tuturor statelor europene. Educația este chemată să accelereze găsirea soluțiilor optime, să participe la remedierea prezentului dar și la construcția viitorului. Începând încă din anul 2000, Comisia Europeană a recomandat o serie de măsuri structurale și curriculare în educație. Primele au vizat câteva deziderate principiale de la care să pornească reconstrucția: cultivarea valorilor democrației, extinderea educației pe parcursul întregii vieți, multiculturalitatea.

Atât la nivel european, cât și la nivel național, se remarcă importanța din ce în ce mai mare acordată formării profesionale continue. Aceasta nu este privită numai ca o modalitate de dezvoltare personală a cadrelor didactice, ci devine o investiție superioară asupra creșterii calității muncii și a vieții. Strategia de dezvoltare a sistemului de formare inițială și continuă a personalului în dezvoltarea capitalului uman, cu impact didactic și a managerilor din învățământul preuniversitar urmărește, printre altele, dezvoltarea unei „piețe educaționale a programelor de formare continuă” prin intermediul căreia cadrele didactice să beneficieze de o gamă variată de programe de formare. Aceste programe trebuie orientate spre noi roluri și competențe pe care trebuie să le dețină cadrele didactice și care derivă din extinderea rolului școlii în comunitate, precum și din elaborarea noilor standarde pentru profesia didactică.

BIBLIOGRAFIE:

1. Nicola I. (1996), *Tratat de pedagogie școlară*, EDP RĂ, București.
2. Neacșu I. (1990), *Instruire și învățare*, Edit. Științifică, București.
3. Onutz Sanda, 2011, *Profesionalizarea procesului de formare pentru cariera didactică*.

FORMAREA CADRELOR DIDACTICE ÎN CONTEXT EUROPEAN

Stănculeanu Mihaela
Seminarul Teologic Ortodox "Sf. Ioan Gură de Aur" Slobozia, jud. Ialomița

În contextul actual, al schimbărilor rapide care ne influențează viața, se fac eforturi de adaptare a societății la exigențele lumii de mâine.

<E:\SintAct\Engine\ASP\Legislatie\ADMIN\00061252.htm - #>

Restructurarea formării continue a cadrelor didactice constituie obiectivul prioritar al asigurării calității învățământului, șansa reformei învățământului. Trăim într-o lume bazată pe competiție și eficiență, a cărei forță rezidă în cunoaștere. Pentru crearea unei societăți bazate pe cunoaștere, un element important îl constituie creativitatea și inovația, condiții fundamentale a calității educației, unele dintre premisele esențiale ale performanței.

O școală inovativă, în context european presupune:

- Motivarea cadrelor didactice, recunoașterea rolului social prin salariu, respectarea demnității și autonomiei profesionale;
- Integrarea, de urgență, a cadrelor didactice în programe de formare continuă, prin proiecte finanțate din fonduri structurale.

În vederea pregătirii elevilor pentru societatea UE, din ce în ce mai mult bazată pe cunoaștere, cadrelor didactice li se solicită să dezvolte elevilor o noua serie de abilități, ceea ce necesită adesea noi metode de predare. De asemenea, există situații din ce în ce mai dese în care profesorul este nevoit să predea în clase cu elevi cu niveluri diferite de competențe și, cel mai grav, cu nevoi speciale.

Sistemul românesc de formare a cadrelor didactice este în plină restructurare. Conținând argumente atât pentru continuitate cât și pentru înnoire, modelele propuse pentru formarea inițială și continuă sunt rezultate ale echilibrărilor constructive între tradiție, cererea socială și nevoia de armonizare la nivel european. În acest context favorabil modernizării, formarea cadrelor didactice în ce privește utilizarea noilor tehnologii pentru predare, învățare și evaluare ar trebui să constituie o prioritate în agenda factorilor de decizie. Există însă numeroase cadre didactice care sunt reticente la progresul tehnologiei și afirmă că nu sunt obișnuite cu folosirea noilor tehnologii procesul de predare – învățare. Pe lângă acestea, analiza realizată de Comisia Europeană arată că adesea sistemele actuale de instruire și formare pentru cadrele didactice din statele membre nu reușesc să le ofere acestora formarea necesară. De fapt, în unele state membre, există un nivel scăzut de coordonare sistematică între diversele elemente ale procesului de formare a profesorilor. Acest lucru duce la lipsa de coerență și de continuitate, în special între formarea profesională inițială a cadrelor didactice și perioada ulterioară de integrare la serviciu, precum și între instruirea la locul de muncă și dezvoltarea profesională. În plus, analiza Comisiei indică un nivel redus al investițiilor în instruirea și dezvoltarea continuă a cadrelor didactice:

- instruirea la locul de muncă este obligatorie în numai 11 state membre;
- în cazul în care există instruire la locul de muncă, în general aceasta însumează mai puțin de 20 de ore pe an și nu reprezintă niciodată mai mult de cinci zile anual;
- numai o jumătate din țările din Europa oferă cadrelor didactice noi o formă sistematică de asistență (și anume cursuri de integrare la locul de muncă, instruire, consiliere) în primii ani de activitate profesorală.

”Profesorii au rol de mijlocitor între lumea în continuă evoluție și elevii care sunt pe cale să pătrundă în această lume. Profesorii au o meserie din ce în ce mai complexă. Responsabilitățile

profesorilor sunt în creștere. Mediile în care aceștia lucrează sunt din ce în ce mai dificile.”³ Eforturile acestora sunt susținute prin perfecționarea profesională continuă. Lecția de predare-învățare devine “o aventură a cunoașterii”, în care copilul participă activ, întâlnind probleme și situații dificile, examinându-le și descoperind soluții plauzibile. Rolul profesorului constă mai mult în cel de stimulare și dirijare, iar motivația activității reiese din participarea entuziastă a cadrului didactic. Elevul e implicat astfel în procesul de predare, de învățare și de ce nu, de evaluare.

Formarea continuă a cadrelor didactice trebuie să fie centrată pe:

- Învățământ digitalizat;
- Curriculum adecvat formării inovatoare, creative și formării de competențe;
- Pedagogie modernă, optimizarea relației cu părinții, elevii și cu autoritățile locale;
- Actualizarea cunoașterii în aria curriculară a disciplinei;
- Dezvoltarea creativității elevilor și a capacității lor de inovare, punerea accentului pe achiziții culturale, de cunoștințe tehnologice, formarea deprinderilor pentru o viață sănătoasă, pentru sport, pentru mediu, în spiritul principiilor democratice, cunoașterea a cel puțin două limbi străine;
- Promovarea, prin educație, a unui sistem de valori de referință în societate.

Fundamentarea actului educațional pe baza nevoilor de dezvoltare personală din perspectiva obiectivelor din „Strategia Europa 2020” se face prin:

Creșterea contribuției școlii și familiei în personalizarea educației copilului;

Orientarea școlară prin cabinetele psihopedagogice;

Dezvoltarea deprinderilor de învățare permanentă pentru creșterea capacității de adaptare la noi locuri de muncă;

Informatizarea și asigurarea accesului la internet rapid în toate unitățile și instituțiile de învățământ prin:

- Creare de noi oportunități de învățare cu mijloace informatice, sisteme multimedia, softuri educaționale și rețele de date;
- Multiplicarea canalelor de comunicare și a noi forme de socializare;
- Dezvoltarea informaticii de gestiune în administrarea școlii;
- Introducerea manualelor electronice;
- Realizarea de rețele pilot pentru unități de învățământ situate în zone defavorizate.

Ján Figel, comisarul european pentru educație, formare, tineret și cultură, a spus: „Un nivel mai bun de predare și de învățare este deosebit de important pentru competitivitatea UE pe termen lung, întrucât o forță de muncă cu o înaltă pregătire este o forță de muncă mai eficientă. Consider că este necesar să asigurăm faptul că UE dispune de cadre didactice de o înaltă calitate dacă vrem ca reformele în domeniul educației din statele membre să fie o reușită. Cu toate acestea, după cum studiile o indică, la nivelul UE există evoluții îngrijorătoare, majoritatea statelor membre raportând deficiențe în ceea ce privește competențele profesorilor și probleme în a actualiza aceste competențe. În limita competențelor sale, Comisia îndeamnă statele membre să abordeze aceste probleme, propunând o serie de orientări comune și de principii de acțiune”.

În concluzie, Comisia propune statelor membre anumite orientări generale pentru dezvoltarea de politici și practici. Printre acestea se numără:

- asigurarea accesului tuturor cadrelor didactice la cunoștințele, comportamentele și competențele pedagogice pe care aceștia le solicită pentru a fi eficienți;
- asigurarea coordonării, coerenței și resurselor adecvate pentru formarea și dezvoltarea profesională a cadrelor didactice;
- promovarea unei culturi a practicii reflexive și a cercetării în rândul cadrelor didactice;
- promovarea statutului și recunoașterii profesiei de cadru didactic precum și sprijinirea profesionalizării învățământului.

³ Comunicarea Comisiei către Consiliul și Parlamentul European privind îmbunătățirea calității formării profesorilor

BIBLIOGRAFIE:

Comunicarea Comisiei către Consiliul și Parlamentul European privind îmbunătățirea calității formării profesorilor

Formare inițială și continuă, Editura Humanitas educațional, București, 2001

Formarea cadrelor didactice. Experiințe europene, Editura Universitară, 2008

CADRU DIDACTIC – MĂiestrie și Competență Profesională

Stoica Nicoleta

Aaministrator Patrimoniu

G.P.P. Albă Ca Zăpada Fetești

„Ajunge cel mai sus cel care ajută pe altul să urce.” (Zig Ziglar)

Formarea adulților reprezintă o componentă vitală a politicilor Comisiei Europene în domeniul învățării pe tot parcursul vieții.

Este esențială pentru stimularea capacității de inserție profesională și a competitivității, pentru promovarea incluziunii sociale, a cetățeniei active și a dezvoltării personale. Provocarea constă în a oferi posibilități de învățare pentru toți adulții, pe tot parcursul vieții acestora, în special pentru categoriile sociale defavorizate, care au cea mai mare nevoie de ele.

Formarea adulților cuprinde învățarea formală, non-formală și informală pentru dezvoltarea competențelor de bază, obținerea de noi calificări, perfecționare sau reconversie profesională, pentru dezvoltare personală sau doar de plăcere.

Într-o societate a cunoașterii, investiția în oameni este crucială, iar învățământul trebuie să atragă personal cu un grad înalt de calificare. În întâmpinarea acestor perspective, prin asumarea rolului și responsabilităților, cadrele didactice, precum și cadrele didactice auxiliare sunt preocupate, în permanență, de perfecționare, de acumulare a cât mai multă informație și cunoștințe în domenii variate pentru a putea transmite beneficiarilor procesului de educație cunoștințe care să îi direcționeze către o carieră de succes.

Contextul politicilor de formare este marcat de demararea Programului Operațional Sectorial în Domeniul Resurselor Umane (POS DRU) urmărind îndeplinirea obiectivelor comune la nivel european în ceea ce privește participarea sporită pe piața muncii a unei forțe de muncă înalt calificate și adaptabile, îmbunătățirea sistemului educațional și creșterea adaptabilității acestuia la cererea pieței muncii, promovarea educației pe tot parcursul vieții, creșterea adaptabilității angajaților și a întreprinderilor, asigurarea calificărilor și cunoștințelor necesare integrării și mobilității pe piața muncii și facilitarea dezvoltării economice.

În acest context, formarea continuă este foarte utilă și necesară atât cadrelor didactice cât și didactice auxiliare ținând cont de necesitatea unei oferte de formare multiplă (pentru a răspunde nevoilor concrete, foarte diverse), dar și de echilibrarea nevoilor individuale cu cele organizaționale, ale școlii. Cadru didactic trebuie să fie pregătit schimbărilor, nevoilor vieții sociale, nevoilor noilor generații, să se pregătească singur pe sine, să se autoperfecționeze.

Cadrele didactice contribuie la evoluția materială și spirituală a individului și de aceea munca lor este mai responsabilă, mai dificilă și mai implicată pe termen lung, rezultatele progresului uman și social observându-se în timp. Un bun cadru didactic trebuie să insuflă noilor generații curiozitate pentru nou, dorința de a performa pe plan profesional, afectivitate față de colegi, corectitudine, modestie, fermitate, răbdare, optimism și stăpânirea de sine.

“Căci un învățător slab spune el de-a gata cunoștințele elevilor, pe când un învățător bun îi conduce să le descopere singuri.” (W.Diesterwe)

FORMAREA CONTINUĂ A PERSONALULUI DIDACTIC

Prof. Strîmbeanu Aurelia,
Grădinița cu P. P. Nr. 3 Drobeta Turnu Severin, Județul Mehedinți

Formarea continuă reprezintă o preocupare importantă în dezvoltarea personalității, ce se realizează prin activități educative desfășurate de-a lungul vieții (lifelong learning) cu scopul de a spori cunoștințele, aptitudinile și competențele profesionale.

Dezvoltarea unui cadru flexibil și transparent de formare continuă, bazat pe competențe, va permite persoanelor să dobândească competențele necesare accesului pe piața muncii, dar și actualizarea și perfecționarea competențelor, prin formare ulterioară, pentru a răspunde exigențelor specifice locului de muncă sau pentru a se recalifica într-un nou sector ocupațional.

Definiția clasică a *formării continue* spune că pot beneficia de formare continuă cei care activează într-un anumit domeniu și au nevoie să își perfecționeze cunoștințele și abilitățile pentru a crește performanța la locul de muncă.

În termenii uzuali este vorba despre trainingurile de perfecționare pe care angajatorii le pun la dispoziție angajaților. Aceste traininguri sunt fie tehnice, fie de soft skills.

Conceptul de formare continuă definește liniile pedagogice esențiale pentru activitatea de perfecționare a cadrelor didactice, linii conturate la nivelul sistemelor de învățământ, prin consolidarea reformelor deja întreprinse și reevaluarea priorităților într-o societate bazată pe tehnologii avansate. Formarea continuă răspunde la aceste evoluții și la problemele lor integrabile în contextul mai larg al educației permanente. Depășind *semnificația tradițională*, de *“remediu la carențele formării inițiale insuficientă pentru întreaga carieră profesională”* (didactică), formarea continuă, în accepția sa *(post)modernă*, „*începe să fie concepută ca un proces de lungă durată și de învățare permanentă*”, fiind definită ca „*un ansamblu de activități și de practici care cer implicarea educatorilor pentru amplificarea cunoștințelor proprii, perfecționarea deprinderilor, analiza și dezvoltarea atitudinilor profesionale*” (EURYDICE. *Rețeaua de Informare despre educație în Comunitatea Europeană*, 1997, pag.8, 9).

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-operațional).

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

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

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

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

- activități metodico-științifice și psihopedagogice, realizate la nivelul unității de învățământ sau pe grupe de unități (comisii metodice, catedre și cercuri pedagogice);
- sesiuni metodico-științifice de comunicări, simpozioane și schimburi de experiență pe probleme de specialitate și psihopedagogice;
- stagii periodice de informare științifică de specialitate și în domeniul științelor educației;
- forme de perfecționare prin corespondență (învățământ la distanță);
- cursuri fără frecvență, organizate de instituții de învățământ superior, combinate cu consultații periodice, potrivit opțiunilor participanților;
- cursuri organizate de societăți științifice și de alte organizații profesionale ale personalului didactic;
- cursuri de perfecționare a pregătirii de specialitate, metodice și psihopedagogice sau pentru obținerea definitivării în învățământ ori a gradelor didactice, în conformitate cu prevederile legii;
- cursuri de pregătire și de perfecționare pentru personalul de conducere, de îndrumare și de control, potrivit unor programe specifice;
- burse de perfecționare și stagii de studiu și de documentare, realizate în țară și în străinătate;
- cursuri postuniversitare;
- doctorat.

FORMAREA ȘI PERFECTIONAREA COMPETENȚELOR DIDACTICE

*Prof. Țifrea Rodica-Florina
Școala Gimnazială Dimitrie Cantemir Fetești*

“If the home being human is conceived as social product, as a social actor or as a social agent, all construction professional education for its formation is bound to be as.” (Marcel Lesne)

Pornind de la ideea că un bun pedagog, pe lângă stăpânirea conținutului disciplinei pe care o predă și a tehnicilor de lucru specifice profesiei didactice are nevoie și de o cultură generală bogată, care să-i ofere posibilități de intervenție educativă adecvată în situații diverse, vom dezbate în continuare importanța formării și perfecționării competențelor didactice:

În domeniul educației moderne din ultimul deceniu o axă de importanță majoră este cea a formării continue a adulților, care trebuie să fie în relație directă cu validarea în serviciu.

Gerard Vaysse, unul dintre specialiștii de vază din domeniu, vine să precizeze că scopul formării continue este acela de a pregăti cetățeni care să învețe de-a lungul vieții, deoarece Europa sec. XXI va fi cea a cunoașterii. Cercetătorul formulează ideea că acest proces presupune o revoluție coperniciană în conștiința profesională și tinde ca cel implicat să obțină efecte durabile în practicarea meseriei.

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.

Obiectivele esențiale ale formării continue sunt următoarele:

- dezvoltarea individuală și profesională prin achiziționarea de noi competențe (didactica disciplinei, inițierea în noile tehnologii);
- sporirea calității sistemului educațional;
- cunoașterea ambianței sociale.

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

(1) a) activitățile metodico-științifice și psihopedagogice, realizate la nivelul unității de învățământ sau pe grupe de unități, respectiv 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) stagii/programe realizate prin activități de mentorat pentru dezvoltarea profesională;

g) cursurile de pregătire și examenele pentru obținerea definitivării în învățământ sau a gradelor didactice;

h) cursurile de pregătire și perfecționare pentru personalul de conducere, de îndrumare și de control, potrivit unor programe specifice;

i) bursele de perfecționare și stagiile de studiu și documentare, realizate în țară și în străinătate;

j) cursurile postuniversitare de specializare;

k) studiile universitare de masterat;

l) studiile universitare de doctorat.

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

(3) 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.

Perfecționarea 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-operațional).

La nivel funcțional, perfecționarea personalului didactic vizează stimularea capacităților pedagogice și sociale de convertire practică a finalităților de sistem (ideal, scopuri ale educației) în obiective angajate în cadrul procesului de învățământ, în mediul școlar și extrașcolar. La nivel structural, perfecționarea personalului didactic vizează stimularea capacităților pedagogice și sociale de valorificare deplină a tuturor resurselor pedagogice (informaționale, umane, didactico-materiale, financiare) existente la nivel de sistem și de proces.

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

Analiza activității de perfecționare a cadrelor didactice presupune raportarea la conceptele pedagogice de formare, în general, și de formare continuă, în mod special.

Formarea constituie funcția centrală a educației (exprimată ca formare-dezvoltare permanentă necesară pentru integrarea socială optimă a personalității umane).

Astfel, formarea subordonează din punct de vedere funcțional “învățământul care nu este decât un caz particular al formării”. Între educație și instruire, “matricea sa de funcționare se actualizează în mod diferit în formarea profesorilor, în formarea adulților în general sau în formarea elevilor”.

Conceptul de formare continuă definește liniile pedagogice esențiale pentru activitatea de perfecționare a cadrelor didactice, linii conturate la nivelul sistemelor de învățământ, pe fondul evoluțiilor înregistrate în anii 1975-1985, prin consolidarea reformelor deja întreprinse și reevaluarea priorităților într-o societate bazată pe tehnologii avansate.

Formarea continuă răspunde la aceste evoluții și la problemele lor integrabile în contextul mai larg al educației permanente. Depășind semnificația tradițională, de “remediu la carențele formării inițiale insuficientă pentru întreaga carieră profesională” (didactică), formarea continuă, în accepția sa (post)modernă, “începe să fie concepută ca un proces de lungă durată și de învățare permanentă”, cu două funcții generale:

a) perfecționarea și înnoirea practicilor profesionale prin “actualizarea cunoștințelor însușite în timpul formării inițiale”;

b) completarea formării inițiale, inclusiv prin “schimbarea eventuală a orientării profesionale, cu noi competențe sancționate prin diplome”.

Aceste funcții, accentuate în mod specific la nivelul unor sisteme de educație, generează formule diferite de organizare a formării continue: formare în timpul profesiei, formare avansată, formare de/pentru (re)calificare...

La nivel de politică a educației, toate variantele evocate vizează perfecționarea personalului didactic. La nivel conceptual, formarea continuă “ar putea fi definită drept ansamblu de activități și de practici care cer implicarea educatorilor pentru amplificarea cunoștințelor proprii, perfecționarea deprinderilor, analiza și dezvoltarea atitudinilor profesionale”.

Obiectivele activității de perfecționare a cadrelor didactice pot fi definite la nivel general și specific, fiind exprimate în termeni de formare continuă, domeniu în care există un anumit consens în cadrul sistemelor de învățământ din țările dezvoltate.

Obiective generale ale perfecționării:

1) dezvoltarea personală și socioprofesională a cadrului didactic obiective specifice:

a) actualizarea competențelor de bază pedagogice, de specialitate;

b) însușirea de noi competențe;

c) aplicarea competențelor de bază la nivelul didacticii specialității/specialităților;

d) inițierea în utilizarea unor noi strategii, metode, mijloace de predare-învățare-evaluare);

2) ameliorarea sistemului de formare continuă/instituții, ofertă de cursuri, practici pedagogice (obiective specifice:

a) favorizarea interdisciplinarității pe fondul valorificării conceptelor de bază;

b) stimularea cercetării pedagogice/inovației la nivel individual și în grup/echipă;

c) aplicarea paradigmelor educaționale la nivelul școlii și al clasei/vezi teoria curriculumului; managementul educației;

d) dezvoltarea comportamentelor psihosociale necesare managementului resurselor umane);

3) cunoașterea mediului pedagogic și social (obiective specifice):

a) favorizarea relațiilor școlii cu diferiți agenți sociali: economici, comunitari, culturali, politici etc.;

b) raportarea sistemului de învățământ la problematica socio-economică;

c) adaptarea la schimbările socio-culturale specifice societății postindustriale/informatizate;

d) studierea factorilor psihosociale care influențează comportamentele elevilor

Conținutul activităților de perfecționare a cadrelor didactice, corespunzător obiectivelor prezentate, include programe (post)universitare de: pedagogie generală (fundamentele pedagogiei, teoria educației, didactică generală), didactica specialității/metodica predării, teoria curriculumului, management școlar, formare avansată (la disciplinele de specialitate).

Evoluția activității de perfecționare a cadrelor didactice are loc pe circuitul metodologic: formare inițială – formare continuă – autoformare.

Sistemele (post)moderne de învățământ accentuează continuitatea celor trei secvențe de instruire permanentă congruente la nivel de politică a educației.

Formarea inițială, organizată la nivel universitar pentru toate categoriile de cadre didactice, are un caracter mai deschis, “asociind la competența disciplinei o pregătire pentru întâlnirea cu copii și adolescenții, inclusiv cu cei aflați în mare dificultate școlară”.

Formarea continuă urmărește perfecționarea practicii pedagogice valorificând mai multe modele alternative “care permit aprofundarea reflexiei și consolidarea cunoștințelor noi” în situații diversificate, proprii procesului de învățământ.

Autoformarea apare astfel ca o consecință a sistemului de formare (inițială-continuă), expresie a transformărilor inovatoare promovate în cadrul procesului de învățământ, a cercetărilor pedagogice finalizate la nivelul practicii didactice, a normelor sociale care instituie în școală “o adevărată cultură a autonomiei pedagogice”.

Aceste proiecte au rolul de a iniția, derularea și facilita proiecte de mobilitate pentru cadrele didactice în sensul în care ele reprezintă o parte componentă a programelor de dezvoltare profesională continuă și inițială. Aceste programe sunt realizabile, în universități și instituții specializate în formare continuă, prin: cursuri, conferințe pedagogice, seminarii, stagii intensive și extensive, acțiuni practice, învățământ la distanță, universități de vară, excursii tematice (de documentare, studiu etc.).

REPERE BIBLIOGRAFICE:

Călin Marin, 1995, “Procesul instructiv-educativ” Instruirea școlară (analiza multireferențială), Editura Didactică și Pedagogică, București.

Maciuc Irina, “Formarea formatorilor. Modele alternative și programe liniare” Editura Didactică și Pedagogică, RA, București, 1998.

STANDARDE DE CALITATE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PREUNIVERSITAR

*Prof. Trușculoiu Alina
Grădinița cu PP.29*

Calitatea în educație înseamnă asigurarea pentru fiecare educabil a condițiilor pentru cea mai bună, completă și utilă dezvoltare. *Calitatea* este dependentă de valorile societății în care funcționează sistemul respectiv de educație. *Valorile calității* în educație ar putea fi: democrația, umanismul, echitatea, autonomia morală și intelectuală, calitatea relațiilor interpersonale, îmbogățirea comunității, inserția optimă socială și profesională, etc. Printre valorile care fundamentează definirea calității în educație se pot enumera:

- școala comunică / transmite cultura / civilizația;
- școala urmărește satisfacerea nevoilor și intereselor imediate ale educabililor;
- școala răspunde nevoilor sociale / comunitare.

Pentru evaluarea calității educației trebuie identificați și aplicați, în fiecare domeniu, indicatori de performanță:

- *relevanți* - se referă la rezultatele asupra cărora școala poate avea influență;
- *vizibili și măsurabili* - cu instrumente cantitative și calitative;
- *informativi* - iau în considerare contextul și situația în care funcționează unitatea școlară și pot fi utilizați în optimizarea activității din școală făcând posibile comparații “transversale” și “longitudinale”;

- *acceptabili* – percepuți ca echitabili, accesibili, ușor de înțeles și de aplicat, ”incoruptibili” și controlabili;

- *benefici* - creează și mențin motivația și satisfacerea grupurilor de interes;
- *eficienți* - din punct de vedere al costurilor.

Sunt necesare câteva competențe-instituționale, de grup și individuale - pentru a asigura calitatea în educație:

- abilitatea de a identifica finalitățile majore ale dezvoltării unității școlare în cadrul sistemului școlar;
- crearea unei motivații puternice pentru atingerea acestor finalități;
- decizia în legătură cu identificarea rezultatelor sistemului și ale școlii care pot fi corelate cu aceste finalități;
- decizia în legătură cu atragerea și folosirea resurselor sistemului și ale școlii;
- identificarea procedurilor care vor asigura în mod efectiv atingerea scopurilor propuse.

Evaluarea calității în educație va fi centrată pe rezultatele învățării și se va aplica în mod diferențiat în funcție de calificările acordate. Calitatea se produce, se generează permanent, se măsoară și se îmbunătățește continuu, iar organizația furnizoare de educație trebuie să asigure calitatea, să implementeze propriul sistem de management și de asigurare a calității, să se autoevalueze continuu și să propună măsuri ameliorative. Școala este responsabilă de asigurarea internă a calității, dar calitatea se asigură prin dialog și pe bază de parteneriat cu toți actorii implicați. ARACIP realizează și supune aprobării Guvernului României standardele de autorizare, de acreditare și de calitate, precum și metodologiile corespunzătoare.

În asigurarea calității educației sunt avute în vedere trei domenii fundamentale de organizare și funcționare. Criteriile, standardele și indicatorii de performanță trebuie să fie astfel formulați încât accentul să nu fie pus numai pe conformarea unei organizații la un set predeterminat sau predefinit de condiții cantitative și calitative, ci și pe angajarea deliberată, voluntară și proactivă a instituției pentru realizarea anumitor performanțe demonstrabile prin rezultate efective. Aceste domenii sunt:

- a) capacitatea instituțională care rezultă din organizarea internă și infrastructura disponibilă pentru a îndeplini obiectivele programelor educaționale;
- b) eficacitatea educațională care constă în mobilizarea de resurse umane și financiare, cu scopul de a determina elevii să obțină rezultate cât mai bune în învățare;
- c) managementul calității care rezultă din structurile, practicile și procesele prin care se asigură în instituție îmbunătățirea continuă a serviciilor educaționale.

A. Capacitatea educațională

Trebuie să existe o concordanță între strategia de dezvoltare a școlii și contextul social-economic. Instituția trebuie să dispună de o organizare coerentă și de un sistem adecvat de conducere și administrare, să aibă o bază materială și resurse financiare necesare funcționării stabile pe termen scurt și mediu precum și resurse umane pe care se poate baza pentru a realiza misiunea și obiectivele propuse asumate. De respectarea acestui standard de calitate răspunde directorul școlii.

B. Eficacitatea educațională

Acest criteriu se referă la organizarea proceselor de predare și învățare în termeni de conținut, metode și tehnici, resurse, selecție a elevilor și a personalului didactic, astfel încât acea instituție să obțină acele rezultate pe care și le-a propus prin misiunea sa, care trebuie să fie clar formulată. Seturile de criterii de evaluare care corespund eficacității educaționale vizează:

- a) *proiectarea obiectivelor și rezultatelor*;
 - formularea clară și ușor de înțeles;
 - asocierea riguroasă cu proceduri adecvate de evaluare internă a gradului de realizare;
- b) organizarea cadrului de realizare a învățării, prin:
 - planuri, programe de învățământ, metode de predare, criterii și tehnici de evaluare a elevilor;
 - recrutarea și dezvoltarea adecvată a personalului didactic;

- resursele și facilitățile de învățare disponibilizate, legate de activitatea financiară a instituției;

- organizarea fluxurilor de predare, învățare și examinare a elevilor;

c) procesul de învățământ

- cadrele didactice trebuie să transmită integral conținuturile programelor școlare;

- trebuie să existe concordanță între rezultatele elevilor la evaluările interne și cele obținute la evaluările externe (răspunde directorul școlii);

- școala trebuie să reușească să asigure valoare adăugată pentru fiecare elev.

d) calitatea documentelor școlare. Documentele de proiectare didactică de perspectivă, documentele de proiectare didactică imediată și fișele de evaluare trebuie întocmite conform reglementărilor în vigoare.

e) constituie criteriile de evaluare a calității următoarele: rata de promovabilitate, rata de absentism, rata de repetenție, rata de abandon, promovabilitatea la examene, rezultatele obținute la examene, rezultatele la olimpiade și concursuri, participări la expoziții și sesiuni naționale de comunicări științifice cu referate, acordarea de burse pentru merite deosebite, activități extrașcolare-activități și parteneriate cu ONG, Poliție, Jandarmerie, Crucea Roșie, cercuri, cenacluri, expoziții;

f) resurse umane. Constituie standarde de calitate următoarele:

- gradul de acoperire cu personal didactic calificat;

- calitatea personalului didactic (calificative anuale, perfecționari și performanțe atinse);

- personal didactic titular;

- continuitatea personalului didactic;

- autoevaluarea cadrelor didactice. Asigurarea calității în învățământul preuniversitar este sarcina fiecărui cadru didactic și a fiecărei unități de învățământ. Doar o autoevaluare obiectivă și eficientă poate determina cunoașterea realității, stabilirea neconformităților minore și majore, a măsurilor preventive și corective și ameliorarea activității școlii;

-prestația pedagogică a cadrelor didactice relevată prin asistența la ore / activități didactice. Evaluarea se va realiza pe baza observațiilor conținute în fișele de asistență la ore efectuate de conducerea unității, de responsabilul de catedră / arie curriculară realizate pe parcursul anului școlar.

g) resurse curriculare;

- stabilirea disciplinelor opționale în corelație cu opțiunile educaționale ale elevilor, resursele materiale de care dispune școala, personalul didactic de care dispune școala, numărul de ore stabilit prin planul de învățământ;

- asigurarea concordanței între tematica disciplinelor opționale și specializările la care școlarizează unitatea de învățământ;

h) ethos-ul, climatul și cultura școlară care trebuie să susțină atingerea scopurilor educaționale stabilite. Constituie criteriile de calitate următoarele:

- caracterul democratic și consultative al elaborării deciziilor;

- aplicarea fermă și continuă a deciziilor comunicate departamentelor subordonate;

- strategia de abordare a urgențelor pentru ca acestea să nu se transforme în crize;

- modul de soluționare a conflictelor;

- legalitatea sancțiunilor acordate;

- realizarea și păstrarea în întreaga unitate de învățământ a unui climat de muncă și responsabilitate, de studiu, de competiție, favorabil desfășurării eficiente a activității;

- preocupări pentru asigurarea protecției și siguranței elevilor;

- relaționarea corectă a directorului unității de învățământ cu participanții la actul educațional.

i) relația cu comunitatea și parteneriate.

- școala trebuie să fie importantă din perspective economică și socio-culturală a zonei;

- părinții trebuie să se implice și să li se acorde asistență;

- școala trebuie să prezinte interes pentru comunitatea locală;
- relația școlii cu comunitatea trebuie să fie bună;
- școala trebuie să încheie parteneriate.

C. Managementul calității

Acesta trebuie să fie centrat pe acele strategii, structuri, tehnici și operații prin care instituția demonstrează că își evaluează performanțele de asigurare și îmbunătățire a calității educației și dispune de sisteme de informații care demonstrează rezultatele obținute în învățare. Importanța acestui domeniu constă, pe de o parte, în concentrarea asupra modului în care instituția gestionează asigurarea calității tuturor activităților sale, iar pe de alta, de a face publice informațiile și datele care probează un anumit nivel al calității.

Cele trei domenii sunt complementare, iar utilizarea lor este obligatorie, în conformitate cu prevederile legale. În acest sens, orice instituție de învățământ preuniversitar este invitată să ajungă la stadiul în care dispune de mijloacele și informațiile care sunt structurate pe cele trei domenii, ținând cont de profilul său specific și de misiunea și obiectivele pentru care a optat. Conducătorul instituției prin Comisia pentru evaluarea și asigurarea calității din instituție este responsabil de elaborarea și realizarea strategiilor privind calitatea, structurate pe cele trei domenii. Dar concluzia este una și anume că evaluarea corectă a calității educației se poate face numai prin combinarea de autoevaluare, evaluare internă și evaluare externă.

PROFESORUL-SCHIMBARE ȘI CONTINUITATE

*Profesor învățământ primar, Tudoran Elvira Maria
Școala Gimnazială Jirov*

Calculatorul este foarte util atât elevului cât și profesorului însă folosirea acestuia trebuie realizată astfel încât să îmbunătățească calitativ procesul instructiv-educativ, nu să îl îngreuneze. Calculatorul trebuie folosit astfel încât să urmărească achiziționarea unor cunoștințe și formarea unor deprinderi care să permită elevului să se adapteze cerințelor unei societăți aflată într-o permanentă evoluție. Acesta trebuie să fie pregătit pentru schimbări, să le întâmpine cu entuziasm nu cu frică și rezistență. Dacă elevii sunt orientați cu încredere spre schimbare, ei vor simți nevoia de a fi instruiți cât mai bine pentru a face față noilor tipuri de profesii. Eșecul în dezvoltarea capacității de a reacționa la schimbare poate atrage după sine pasivitatea și alienarea. Profesorul trăiește el însuși într-o societate în schimbare, și din fericire, în prima linie a schimbării, astfel încât va trebui să se adapteze, să se acomodeze, să se perfecționeze continuu. Deci, introducerea în școală a Internetului și a tehnologiilor moderne duce la schimbări importante în procesul de învățământ. Astfel actul învățării nu mai este considerat a fi efectul demersurilor și muncii profesorului, ci rodul interacțiunii elevilor cu calculatorul și al colaborării cu profesorul. Utilizarea calculatorului și a Internetului permit o înțelegere mai bună a materiei într-un timp mai scurt. Se reduce timpul necesar prelucrării datelor experimentale în favoarea unor activități de învățare care să implice procese cognitive de rang superior.

Folosirea în exces a calculatorului poate duce la pierderea abilităților practice, de calcul și de investigare a realității, la deteriorarea relațiilor umane. De asemenea individualizarea excesivă a învățării duce la negarea dialogului elev-profesor și la izolarea actului de învățare în contextul său psihosocial. În cazul evaluării se elimină subiectivitatea umană, elevul fiind protejat de capriciile profesorului. Poate chiar să se autoevalueze singur. Este redusă starea de stres și emotivitatea elevilor. Există posibilitatea evaluării simultane a mai multor elevi cu nivele de pregătire diferite, deoarece testele de evaluare sunt realizate de asemenea pe nivele de dificultate diferite.

Bibliografie:

1. Miron Ionescu, Ioan Radu, *Didactica modernă*, Editura Dacia, Cluj Napoca, 2004.
2. Romiță Iucu, Marin Manolescu, *Elemente de pedagogie*, Editura Credis, București 2004.
3. Michaela Logofătu, Mihaela Garabet, Anca Voicu, Emilia Păușan, *Tehnologia Informației și a Comunicațiilor în școala modernă*, Editura Credis, București, 2003.

FORMAREA CONTINUĂ A CADRELOR DIDACTICE

*Prof. învă. preșcolar, Udrea Angelica Ersilia
Școala Primară Imoasa*

Aflându-se în fața unor ființe umane, adulte sau în devenire, profesorul trebuie să dea dovadă de multă sensibilitate, atașament și respect față de ele, transformându-se în cele din urmă într-un coparticipant la propriile lor confruntări. O expresie concretă a umanismului este dragostea pentru copii. Dragostea educatorului este altceva decât dragostea maternă. Ea presupune, în primul rând, respect încredere față de posibilitățile latente pe care le posedă oricare copil, dorințe sincere ca aceste posibilități să se dezvolte, încrederea deplină în viitorul său. Ea trebuie să-i cuprindă pe toți copiii, fără nici o discriminare. Un bun pedagog, pe lângă stăpânirea conținutului disciplinei pe care o predă și a tehnicilor de lucru specifice profesiei didactice are nevoie și de o cultură generală bogată, care să-i ofere posibilități de intervenție educativă adecvată în situații diverse. În domeniul educației moderne din ultimul deceniu o axă de importanță majoră este cea a formării continue a adulților, care trebuie să fie în relație directă cu validarea în serviciu.

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.

Obiectivele esențiale ale *formării* continue sunt următoarele:

- dezvoltarea individuală și profesională prin achiziționarea de noi competențe (didactica disciplinei, inițierea în noile tehnologii);
- sporirea calității sistemului educațional;
- cunoașterea ambianței sociale.

Măiestria psihopedagogică este rezultat atât al pregătirii, cât și al experienței didactice îndelungate, bazată pe interacțiunea tuturor calităților personalității profesorului și, într-o măsură importantă, pregătirea psihopedagogică. Tactul pedagogic- capacitatea de a găsi, la momentul oportun, forma cea mai adecvată de atitudine și tratare a elevilor; se poate aprecia că tactul este capacitatea profesorului de a-și menține și consolida stările psihice pozitive și de a le domina și inhiba pe cele negative, oferind astfel răspunsuri și soluții prompte tuturor solicitărilor procesului instructiv-educativ.

BIBLIOGRAFIE:

1. Călin Marin, 1995, *“Procesul instructiv-educativ” Instruirea școlară (analiza multireferențială)*, Editura Didactică și Pedagogică, București.
2. Maciuc Irina, *“Formarea formatorilor. Modele alternative și programe liniare”* Editura Didactică și Pedagogică, RA, București, 1998.

FORMAREA ȘI PERFECȚIONAREA COMPETENȚELOR DIDACTICE

*Prof. Udrea Ramona Cornelia
Grădinița cu P.P. Nr. 19
Drobeta Turnu Severin*

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.

Obiectivele esențiale ale *formării* continue sunt următoarele:

- dezvoltarea individuală și profesională prin achiziționarea de noi competențe (didactica disciplinei, inițierea în noile tehnologii);
- sporirea calității sistemului educațional;
- cunoașterea ambianței sociale.

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

(1) a) activitățile metodico-științifice și psihopedagogice, realizate la nivelul unității de învățământ sau pe grupe de unități, respectiv 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) stagii/programe realizate prin activități de mentorat pentru dezvoltarea profesională;

g) cursurile de pregătire și examenele pentru obținerea definitivării în învățământ sau a gradelor didactice;

h) cursurile de pregătire și perfecționare pentru personalul de conducere, de îndrumare și de control, potrivit unor programe specifice;

i) bursele de perfecționare și stagiile de studiu și documentare, realizate în țară și în străinătate;

j) cursurile postuniversitare de specializare;

k) studiile universitare de masterat;

l) studiile universitare de doctorat.

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

(3) 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.

Perfecționarea 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-operațional).

La nivel funcțional, perfecționarea personalului didactic vizează stimularea capacităților pedagogice și sociale de convertire practică a finalităților de sistem (ideal, scopuri ale educației) în obiective angajate în cadrul procesului de învățămînt, în mediul școlar și extrașcolar. La nivel structural, perfecționarea personalului didactic vizează stimularea capacităților pedagogice și sociale de valorificare deplină a tuturor resurselor pedagogice (informaționale, umane, didactico-materiale, financiare) existente la nivel de sistem și de proces.

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

Analiza activității de perfecționare a cadrelor didactice presupune raportarea la conceptele pedagogice de formare, în general, și de formare continuă, în mod special.

Formarea constituie funcția centrală a educației (exprimată ca formare-dezvoltare permanentă necesară pentru integrarea socială optimă a personalității umane).

Astfel, formarea subordonează din punct de vedere funcțional “învățămîntul care nu este decît un caz particular al formării”. Între educație și instruire, “matricea sa de funcționare se actualizează în mod diferit în formarea profesorilor, în formarea adulților în general sau în formarea elevilor”.

Conceptul de formare continuă definește liniile pedagogice esențiale pentru activitatea de perfecționare a cadrelor didactice, linii conturate la nivelul sistemelor de învățămînt, pe fondul evoluțiilor înregistrate în anii 1975-1985, prin consolidarea reformelor deja întreprinse și reevaluarea priorităților într-o societate bazată pe tehnologii avansate.

Formarea continuă răspunde la aceste evoluții și la problemele lor integrabile în contextul mai larg al educației permanente. Depășind semnificația tradițională, de “remediu la carențele formării inițiale insuficientă pentru întreaga carieră profesională” (didactică), formarea continuă, în accepția sa (post)modernă, “începe să fie concepută ca un proces de lungă durată și de învățare permanentă”, cu două funcții generale:

a) perfecționarea și înnoirea practicilor profesionale prin “actualizarea cunoștințelor însușite în timpul formării inițiale”;

b) completarea formării inițiale, inclusiv prin “schimbarea eventuală a orientării profesionale, cu noi competențe sancționate prin diplome”.

Aceste funcții, accentuate în mod specific la nivelul unor sisteme de educație, generează formule diferite de organizare a formării continue: formare în timpul profesiei, formare avansată, formare de/pentru (re)calificare...

La nivel de politică a educației, toate variantele evocate vizează perfecționarea personalului didactic. La nivel conceptual, formarea continuă “ar putea fi definită drept ansamblu de activități și de practici care cer implicarea educatorilor pentru amplificarea cunoștințelor proprii, perfecționarea deprinderilor, analiza și dezvoltarea atitudinilor profesionale”

Obiectivele activității de perfecționare a cadrelor didactice pot fi definite la nivel general și specific, fiind exprimate în termeni de formare continuă, domeniu în care există un anumit consens în cadrul sistemelor de învățămînt din țările dezvoltate.

Obiective generale ale perfecționării:

1) dezvoltarea personală și socioprofesională a cadrului didactic obiective specifice:

a) actualizarea competențelor de bază pedagogice, de specialitate;

b) însușirea de noi competențe;

c) aplicarea competențelor de bază la nivelul didacticii specialității/specialităților;

d) inițierea în utilizarea unor noi strategii, metode, mijloace de predare-învățare-evaluare);

2) ameliorarea sistemului de formare continuă/instituții, ofertă de cursuri, practici pedagogice (obiective specifice:

- a) favorizarea interdisciplinarității pe fondul valorificării conceptelor de bază;
- b) stimularea cercetării pedagogice/inovației la nivel individual și în grup/echipă;
- c) aplicarea paradigmelor educaționale la nivelul școlii și al clasei/vezi teoria curriculumului; managementul educației;
- d) dezvoltarea comportamentelor psihosociale necesare managementului resurselor umane);

3) cunoașterea mediului pedagogic și social ((obiective specifice:

- a) favorizarea relațiilor școlii cu diferiți agenți sociali: economici, comunitari, culturali, politici etc.;
- b) raportarea sistemului de învățământ la problematica socio-economică;
- c) adaptarea la schimbările socio-culturale specifice societății postindustriale/informatizate;
- d) studierea factorilor psihosociale care influențează comportamentele elevilor

Conținutul activităților de perfecționare a cadrelor didactice, corespunzător obiectivelor prezentate, include programe (post)universitare de: pedagogie generală (fundamentele pedagogiei, teoria educației, didactică generală), didactica specialității/metodica predării, teoria curriculumului, management școlar, formare avansată (la disciplinele de specialitate).

Evoluția activității de perfecționare a cadrelor didactice are loc pe circuitul metodologic: formare inițială – formare continuă – autoformare.

Sistemele (post)moderne de învățământ accentuează continuitatea celor trei secvențe de instruire permanentă congruente la nivel de politică a educației.

Formarea inițială, organizată la nivel universitar pentru toate categoriile de cadre didactice, are un caracter mai deschis, “asociind la competența disciplinei o pregătire pentru întâlnirea cu copii și adolescenții, inclusiv cu cei aflați în mare dificultate școlară”.

Formarea continuă urmărește perfecționarea practicii pedagogice valorificând mai multe modele alternative “care permit aprofundarea reflexiei și consolidarea cunoștințelor noi” în situații diversificate, proprii procesului de învățământ.

Autoformarea apare astfel ca o consecință a sistemului de formare (inițială-continuă), expresie a transformărilor inovatoare promovate în cadrul procesului de învățământ, a cercetărilor pedagogice finalizate la nivelul practicii didactice, a normelor sociale care instituie în școală “o adevărată cultură a autonomiei pedagogice”.

Aceste proiecte au rolul de a iniția, derularea și facilita proiecte de mobilitate pentru cadrele didactice în sensul în care ele reprezintă o parte componentă a programelor de dezvoltare profesională continuă și inițială. Aceste programe sunt realizabile, în universități și instituții specializate în formare continuă, prin: cursuri, conferințe pedagogice, seminarii, stagii intensive și extensive, acțiuni practice, învățământ la distanță, universități de vară, excursii tematice (de documentare, studiu etc.).

Un exemplu de program complex de formare continuă, îl reprezintă programul Erasmus plus, care cuprinde variate domenii de perfecționare, experiență internațională, cursuri desfășurate în diferite țări ale Uniunii Europene, trainerii tineri cu experiență; participarea la asemenea cursuri internaționale îmbogățește atât latura teoretică a profesorului, cât și partea de socializare, de înțelegere a diversității și unicității grupului format și mai ales împărtășirea propriei experiențe profesionale.

O altă formă internațională de organizare a activităților de formare și perfecționare continuă, o reprezintă "Școlile de vară", unde sunt dezbătute diferite subiecte, din varii domenii educaționale alături de profesori consacrați internațional, unde se întâlnesc cadre didactice din diferite țări. Aici este locul unde se împărtășesc și se împrumută diferite tehnici de îmbunătățire atât a actului didactic, cât și a tehnicilor de predare-învățare-evaluare.

REPERE BIBLIOGRAFICE:

Călin Marin, 1995, "Procesul instructiv-educativ" *Instruirea școlară (analiza multireferențială)*, Editura Didactică și Pedagogică, București.

Maciuc Irina, "Formarea formatorilor. Modele alternative și programe liniare" Editura Didactică și Pedagogică, RA, București, 1998.

FORMAREA CONTINUĂ A CADRELOR DIDACTICE ÎN CONTEXTUL EUROPEAN

*Prof. Ungureanu Cristina Daniela
Grădinița cu P.P nr.3*

Necesitatea de a asigura o predare de înaltă calitate a devenit unul dintre obiectivele-cheie ale Cadrului strategic pentru educație și formare profesională ("ET 2020"). Cadrul subliniază necesitatea de a oferi profesorilor o formare inițială adecvată, dezvoltare profesională continuă și de a face carieră didactică o alegere atractivă. Concluziile Consiliului din martie 2013 privind investițiile în educație și formare profesională pentru sprijinirea Strategiei Europa 2020 subliniază în continuare accentul pus pe revizuirea și consolidarea profilului profesional al carierei didactice, de exemplu prin asigurarea eficienței formării inițiale a cadrelor didactice și prin introducerea unor sisteme coerente, care să dispună de resurse adecvate pentru recrutarea, selecția, formarea inițială a cadrelor didactice, sprijin acordat la începutul carierei și dezvoltarea profesională continuă a personalului didactic, bazată pe competențe

Accesul la cunoaștere este un aspect esențial al unei societăți a cunoașterii. Cadrele didactice și formatorii sunt actori-cheie în orice strategie ce are în vedere stimularea și dezvoltarea unei societăți sau economii. Elementele-cheie sunt următoarele:

- sprijinirea corespunzătoare a cadrelor didactice și formatorilor astfel încât ei să răspundă provocărilor unei societăți bazate pe cunoaștere; definirea competențelor, incluzând aici și competențele minime de TIC, pe care cadrele didactice și formatorii ar trebui să le dețină având în vedere rolul lor în societatea cunoașterii;

- asigurarea unei calificări adecvate noilor intrați în profesie, la toate materiile și nivelurile, precum și asigurarea unei mai mari atractivități profesiei de cadru didactic sau formator.

Astfel, la nivel european se înregistrează o serie de perspective și tendințe în domeniul sistemelor de educare/formare a cadrelor didactice:

- Asigurarea unei dimensiuni europene a proceselor de formare a personalului didactic - formarea cadrelor didactice – componentă fundamentală a procesului de redefinire culturală a Europei contemporane;
- Dezvoltarea carierei didactice prin intermediul proceselor evolutive de: formare continuă/perfecționare/dezvoltare profesională;
- Formarea inițială și continuă – profesionalizarea carierei didactice; modelul profesionalizării carierei didactice - de la aptitudine la competență pedagogică;
- Orientarea sistemelor de formare către competența pedagogică și performanța educațională;
- Calitate și formare – standarde pentru pregătirea personalului didactic;
- Mobilitate și dezvoltare profesională - sistemul de credite profesionale transferabile;
- Induction Program/Mentorat/Pregătire practică – debut în cariera didactică;
- Dominantele curriculare ale programelor de formare – orientarea practică (practica pedagogică);
- Managementul sistemelor de formare a cadrelor didactice – de la abordarea sistemică la abordarea pe programe și proiecte;
- Acreditarea programelor de formare – furnizori de programe de formare – piața programelor de

formare;

- De la instruirea asistată de calculator la formarea asistată de calculator sau formarea pentru utilizarea calculatorului;
- E-learning/Învățământul deschis la distanță – suport pentru sistemul de formare continuă a cadrelor didactice.

Formarea continuă asigură actualizarea și dezvoltarea competențelor personalului didactic, inclusiv dobândirea de noi competențe, în funcție de evoluția nevoilor de educație, a curriculumului, precum și în funcție de exigențele privind adaptarea competențelor personalului didactic la schimbările din structurile/procese de educație.

Formarea continuă se realizează în principal prin:

- A) programe și activități de perfecționare a pregătirii științifice, psihopedagogice și didactice;
- B) programe de formare în domeniile conducerii, îndrumării și evaluării învățământului;
- C) cursuri de pregătire și susținerea examenelor de obținere a gradelor didactice ÎI și I;
- D) programe de conversie profesională;
- E) studii corespunzătoare unei specializări din alt domeniu de licență.

Formarea continuă și formarea inițială sunt concepute ca procese interdependente, între care se stabilesc interacțiuni și pârgii de autoreglare menite să adapteze permanent formarea personalului didactic la dinamica proceselor și sistemelor de educație.

Principii de politică educațională:

1. Principiul descentralizării și al flexibilizării – se traduce în caracterul orientativ al parcursului și demersului curricular, astfel încât formarea oferită să răspundă nevoilor specifice identificate la nivelul fiecărui Centru regional/județean, atât sub aspectul tematicii oferite cât și al gestionării formelor de organizare și a duratelor aferente.

2. Principiul eficienței – presupune o folosire cât mai profitabilă a resurselor umane (formatorii naționali, regionali și locali certificați) și a materialelor suport prin modalități structurale și procedurale care să asigure atât formarea de calitate cât și co-formarea și dezvoltarea formatorilor.

3. Principiul compatibilizării – sistemului de formare continuă românesc cu standardele europene (formare cu ajutorul tutorialelor educaționale).

Principii curriculare:

1. Principiul selecției și al ierarhizării culturale – se referă la domeniile curriculum-ului de formare continuă în raport cu domeniile cunoașterii umane și cu interesele și nevoile cadrelor didactice. Oferta curriculară pentru formarea continuă să fie suficient de largă și diversă și să integreze multiple abordări culturale.

2. Principiul funcționalității – racordarea temelor propuse la vârsta participanților, la punctul în evoluția în carieră în care se află aceștia, la particularitățile psihologice specifice generațiilor diferite de formabili.

3. Principiul coerenței – integrarea tematicilor de formare oferite pe diferite componente și filiere de formare, articularea experiențelor de învățare pe verticală și pe orizontală astfel încât să se favorizeze învățarea deplină, dobândirea de deprinderi și cunoștințe funcționale, operaționale.

4. Principiul egalizării șanselor prin educație și al asigurării parcursului individualizat – tematica de formare să favorizeze atât perfecționarea pe domeniul de cunoaștere propriu, cât și pe domeniul secundare, cerute pe piața muncii.

5. Principiul racordării la social – răspunsului la nevoi/crearea de nevoi – tematica și experiențele de învățare să vină în sprijinul marii diversități și dinamicii rapide a vieții sociale, să fie centrate pe soluționarea de situații.

Evoluția activității de perfecționare a cadrelor didactice are loc pe circuitul metodologic: formare inițială – formare continuă – autoformare. Sistemele moderne de învățământ accentuează continuitatea celor trei secvențe de instruire permanentă congruente la nivel de politică a educației.

BIBLIOGRAFIE:

- ****Legea nr. 128/1997* (Statutul personalului didactic)
- ****Metodologia formării continue a personalului didactic din învățământul preuniversitar* (Ordinul MEN nr 3770/1998);
- ****Strategia de dezvoltare a sistemului de formare inițială și continuă a personalului din învățământul preuniversitar 2001-2004.*
- Bârzea Cezar - *Politicile și instituțiile Uniunii Europene*, Editura Corint, București,
- ***2001 Cucos Constantin, *Pedagogie*, Editura Polirom, Iași, 1999.
- ***Eurydice, *Rețeaua de Informare despre educație în Comunitatea Europeană, Formarea continuă a cadrelor didactice în Uniunea Europeană și statele AELS/SEE*, Editura Alternative, București, 1997.
- ***Gherguț Alois, *Management general și strategic în educație*, Editura Polirom, Iași, 2007.
- ***Iosifescu Șerban (coord.), *Management educațional pentru instituțiile de învățământ*, Institutul de Științe ale Educației, Ministerul Educației și Cercetării, București, 2001.
- ***Iucu Romiță, *Formarea cadrelor didactice. Sisteme, politici, strategii.*, Editura Humanitas Educațional, București 2007.
- ***Iucu Romiță, Pânișoară Ion-Ovidiu, *Formarea personalului didactic*, Editura UMC, București, 2000.
- ***Maciuc Irina, *Formarea formatorilor. Modele alternative și programe liniare*, Editura Didactică și Pedagogică, RĂ, București, 1998.
- ***Niculescu Rodica Mariana, *Formarea formatorilor*, București, Editura All Educațional, 2000
- ***Noyé D.; Piveteau, J., *Ghid practic pentru formarea profesională. Concepere, animare și evaluare*, București, 1996.
- ***Tudorică Roxana, *Managementul Educației în Context European*, Editura Meronia, București, 2007.
- ***Comisia Europeană/EACEA/Eurydice, 2013. *Date cheie privind cadrele didactice și conducătorii de școli din Europa. Ediția 2013.* Raport Eurydice. Luxemburg: Oficiul pentru publicații al Uniunii Europene.

POLITICI EUROPENE ÎN DOMENIUL FORMĂRII ÎNȚIALE ȘI CONTINUE A CADRELOR DIDACTICE

*Velimirovici Lidia
Școala Gimnazială Svințița*

Partea introductivă

Asigurarea calității proceselor de formare continuă a personalului didactic reprezintă o problemă de maximă complexitate politică pentru sistemele de învățământ europene. Până în anul 2000, la nivelul statelor membre ale Uniunii Europene a existat o serie de preocupări, relativ sporadice și izolate, pentru ameliorarea sistemului de asigurare a calității, însă o dată cu Consiliul European de la Lisabona (martie 2000) s-au conturat două inițiative majore. Prima a reprezentat-o confirmarea nevoii de structurare la nivel național a unor strategii de asigurare a calității proceselor de educație și formare care să includă mecanisme concrete pentru maximizarea calității experiențelor și proceselor asociate formării și dezvoltării profesionale, iar a doua inițiativă majoră a constituit-o prevederea corespunzătoare din Raportul 1. Premisa pe care trebuie să se fundamenteze o analiză de politică educațională în domeniu este că formarea cadrelor didactice constituie o prioritate a sistemului de învățământului românesc.

Partea descriptivă

Elementele-cheie sunt următoarele:

- sprijinirea corespunzătoare a cadrelor didactice și formatorilor astfel încât ei să răspundă provocărilor unei societăți bazate pe cunoaștere ;
- definirea competențelor, incluzând aici și competențele minime de TIC, pe care cadrele didactice și formatorii ar trebui să le dețină având în vedere rolul lor în societatea cunoașterii ;
- asigurarea unei calificări adecvate noilor intrați în profesie, la toate materiile și nivelurile, precum și asigurarea unei mai mari atractivități profesiei de cadru didactic sau formator. Astfel, la nivel european se înregistrează o serie de perspective și tendințe în domeniul sistemelor de educare/formare a cadrelor didactice:
- Asigurarea unei dimensiuni europene a proceselor de formare a personalului didactic - formarea cadrelor didactice – componentă fundamentală a procesului de redefinire culturală a Europei contemporane;
- Dezvoltarea carierei didactice prin intermediul proceselor evolutive de: formare continuă / perfecționare / dezvoltare profesională;
- Formarea inițială și continuă – profesionalizarea carierei didactice; modelul profesionalizării carierei didactice - de la aptitudine la competență pedagogică;
- Calitate și formare – standarde pentru pregătirea personalului didactic;
- Induction Program / Mentorat / Pregătire practică – debut în cariera didactică;
- Dominantele curriculare ale programelor de formare – orientarea practică (practica pedagogică);
- Managementul sistemelor de formare a cadrelor didactice – de la abordarea sistemică la abordarea pe programe și proiecte;
- Acreditarea programelor de formare – furnizori de programe de formare – piața programelor de formare;
- De la instruirea asistată de calculator la formarea asistată de calculator sau formarea pentru utilizarea calculatorului;
- Mobilitate și dezvoltare profesională - sistemul de credite profesionale transferabile.

Formarea continuă: contextul românesc

Conceptul de formare continuă definește liniile pedagogice esențiale pentru activitatea de perfecționare a cadrelor didactice, linii conturate la nivelul sistemelor de învățământ, prin consolidarea reformelor deja întreprinse și reevaluarea priorităților într-o societate bazată pe tehnologii avansate. Principii de politică educațională:

1. Principiul descentralizării și al flexibilizării
2. Principiul eficienței
3. Principiul compatibilizării

Partea de analiză

Formarea cadrelor didactice în cadrul oricărei organizații școlare dispune de un patrimoniu de talente, cunoștințe și experiențe pe care trebuie să-l gestioneze. În acest sens:

- trebuie să se “aprovizioneze” în mod continuu cu capacitați umane
- trebuie să mărească patrimoniul profesional și să-i asigure perenitatea
- din perspectiva managementului grupului\ clasei , formarea trebuie să reprezinte o variabilă definitorie a succesului cadrului didactic.

BIBLIOGRAFIE:

*** CCD CLUJ, *Formarea continuă a cadrelor didactice, Mapa responsabilului cu formarea continuă*, 2006;

*** *Legea Învățământului nr. 84/1995*;

*** *Legea nr. 128/1997 (Statutul personalului didactic)*

*** *Metodologia formării continue a personalului didactic din învățământul preuniversitar (Ordinul MEN nr 3770/1998)*;

*** *Strategia de dezvoltare a sistemului de formare inițială și continuă a personalului din învățământul preuniversitar 2001-2004*.

Bârzea Cezar - *Politicile si institutiile Uniunii Europene*, Editura Corint, Bucuresti, 2001

Cucoș Constantin, *Pedagogie*, Editura Polirom, Iași, 1999.

Eurydice, *Rețeaua de Informare despre educație în Comunitatea Europeană, Formarea continuă a cadrelor didactice în Uniunea Europeană și statele AELS/SEE*, Editura Alternative, București, 1997.

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

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

Iucu Romiță, *Formarea cadrelor didactice. Sisteme, politici, strategii.*, Editura Humanitas Educațional, București 2007.

Iucu Romiță, Pânișoară Ion-Ovidiu, *Formarea personalului didactic*, Editura UMC, București, 2000.

Maciuc Irina, *Formarea formatorilor. Modele alternative și programe liniare*, Editura Didactică și Pedagogică, RA, București, 1998.

Niculescu Rodica Mariana, *Formarea formatorilor*, București, Editura All Educational, 2000.

EVALUAREA PERFORMANȚELOR ȘCOLARE LA LIMBA ȘI LITERATURA ROMÂNĂ

Zaharia Emilia
Școala Gimnazială Nr.3

Evaluarea are rolul de a măsura și aprecia eficiența procesului de predare-învățare, raportată la îndeplinirea funcțiilor ei, la cerințele economice și culturale ale societății contemporane.

Măsurarea presupune determinarea cu mai mare precizie a rezultatelor școlare prin teste, în timp ce aprecierea implică o judecată de valoare, urmată de o anumită decizie a învățătorului.

Evaluarea este un proces complex care presupune compararea rezultatelor activității instructiv-educative cu obiectivele planificate (evaluarea calității), cu resursele utilizate (evaluarea eficienței) sau cu rezultatele anterioare (evaluarea progresului). Prin calitate se înțelege raportul dintre rezultatele obținute și cele așteptate; prin eficiență se înțelege raportul dintre rezultatele obținute și resursele utilizate; prin progres se înțelege raportul dintre rezultatele obținute și cele anterioare. Evaluarea constituie o activitate de colectare, organizare și interpretare a datelor obținute prin intermediul instrumentelor de evaluare în scopul:

- emiterii unor judecăți de valoare asupra rezultatelor măsurării;
- adoptării unei decizii educaționale fundamentate pe concluziile desprinse din interpretarea și aprecierea rezultatelor școlare.

Forme și tipuri de evaluare:

- evaluarea inițială – se face la începutul unei etape de instruire prin teste docimologice, concursuri și are scopul de a dezvălui cunoștințele, capacitățile, atitudinile elevului la începutul unei perioade de învățare. Rezultatele evaluării inițiale oferă învățătorului date concrete pentru orientarea activității de învățare ulterioare.

- evaluarea formativă – permite situarea elevului în timpul învățării, în funcție de obiectivele pe care învățarea le desemnează, cu scopul de a se diagnostica eventualele dificultăți și de a le remedia; se realizează pe secvențe mici și se concentrează pe elemente esențiale; este operațională și economică, ocupând circa 8-10% din timpul de realizare a unei activități didactice; are drept scop diagnosticarea eventualelor dificultăți (neajunsuri în activitatea didactică, lacune ale elevilor) și remedierea acestora; răspunde funcțiilor de ameliorare și din acest considerent, nu privește cantitatea, ci calitatea și deci, conduce la stimularea dezvoltării elevilor și nu la o ierarhizare a lor. Evaluarea formativă oferă date pentru consolidarea proceselor de predare-învățare.

- evaluarea sumativă- stabilește un bilanț final al unei etape de învățământ. Situând elevul în raport cu obiectivele, certifică faptul că obiectivele au fost/nu au fost atinse; oferă și date semnificative asupra eficienței activității didactice și asupra procesului de învățământ; se organizează la intervale mai mari de timp, la sfârșitul unui capitol, al unui sistem de lecții, la sfârșitul unui semestru; anului școlar sau al ciclului de învățământ; exercită, în special funcția de constatare a rezultatelor și de clasificare a elevilor, având efecte reduse pentru ameliorarea procesului.

Evaluarea în învățământul primar are un caracter formativ, urmărind ca înregistrarea rezultatelor elevilor să se realizeze ca efect al mai multor evaluări, în anumite momente, stabilite de către cadrele didactice. Acolo unde învățătorul decide ca proba aplicată să fie una de tip oral, este evident că nu poate implica toți elevii clasei, din cauza intervalului foarte mic de timp distribuit tuturor elevilor. Evaluarea formativă își propune ca obiectiv o dublă retroacțiune; retroacțiune asupra

elevilor pentru a le indica etapele pe care trebuie să le împrășteze în procesul de învățare și dificultățile pe care le întâlnește și retroacțiune asupra cadrelor didactice pentru a le indica cum se derulează programul lor pedagogic și care sunt obstacolele cu care se confruntă.

Evaluarea inițială, formativă și cea sumativă se completează reciproc și se constituie într-un sistem unic, cu rol important în prognosticarea calității și eficienței învățământului.

Metode tradiționale de evaluare:

Exemplu: Realizați portretul bunicii din poezia „Bunica” de Ștefan Octavian Iosif, pornind de la însușirile fizice și morale ale acesteia.

- însușiri morale (sufletești): senină, tăcută, duioasă, harnică

- însușiri fizice: păr lins, frumoasă de nespus, firavă

TEST clasa a II-a

Capacitatea: de receptarea a mesajului oral

Subcapacitatea: identificarea cuvintelor, utilizarea cuvintelor;

Obiective operaționale:

O1. să identifice cuvintele într-un text;

O2. să găsească sinonimele, antonimele unor cuvinte date;

O3. să alcătuiască propoziții cu cuvintele date;

1. Separați cuvintele din textul următor:

Pomul se cunoaște după roade și omul după fapte.

2. Scrie cuvintele cu aceleși înțeles din textul următor:

a) „Zăpada a acoperit drumurile. Fulgii de nea s-au așezat într-un strat gros. Într-o sanie ușoară moșul sosește pe la casele copiilor. Aceștia sunt bucuroși. Clinchetul zurgălăilor îi anunță că a venit Moș Crăciun cu daruri. Bătrânul le împarte cadourile. Copiii sună veseli din clopoței și îl colindă pe moș.”

b) Alege din textul de mai sus antonimele (cuvintele cu sens opus) următoarelor cuvinte: *a descoperit, a plecat, triști, grea, tânăr.*

3. Construiește două propoziții în care cuvântul *mare* să aibă sensuri diferite.

Descriptori de performanță:

F.B. - identifică într-o propoziție cuvintele;

- utilizează categoriile semantice (sinonime, antonime);

- construiește enunțuri cu diferite cuvinte date;

B. - identifică într-un text cuvintele (minim două erori);

- utilizează categoriile semantice (sinonime, antonime) având perechile date;

- construiește enunțuri cu diferite cuvinte date;

S. - identifică într-un text cuvintele (minim patru erori);

- utilizează cu ezitări categoriile semantice (sinonime, antonime) având perechile date;

- construiește enunțuri cu diferite cuvinte date;

Metode alternative de evaluare:

Alături de metodele tradiționale de evaluare, în practică pot fi folosite și metode alternative:

- observarea sistematică – a comportamentului elevului în actul exprimării orale și scrise.

Încă din clasa I, prin aplicarea testului de cunoaștere a copilului sub aspectul comunicării, învățătorul depistează și înregistrează în fișe de observații elevii care manifestă tulburări de limbaj; cantitatea și calitatea vocabularului elevilor.

- metoda investigației – reprezintă o posibilitate pentru elevi de a aplica în mod creator cunoștințele și de a explora situații noi de învățare.

- portofoliul – reprezintă un instrument de evaluare complex, urmărește progresul global înregistrat de elev în ceea ce privește cunoștințele, capacitățile și atitudinile acestuia înregistrate într-o unitate mai mare de timp – semestru, an școlar. În aceleși timp portofoliul reprezintă un mijloc de valorizare a muncii individuale a elevului, acționând ca un factor de dezvoltare a personalității,

elevului acordându-i-se un rol activ în învățare. Portofoliul conține una sau mai multe teme cuprinse în mape tematice.

Evaluarea poate îmbrăca diverse forme: verificare frontală, însoțită de rezolvarea câtorva sarcini în scris, aplicarea unor fișe de muncă independentă sau de evaluare, știut fiind că testele oferă un grad ridicat de obiectivitate în aprecierea rezultatelor.

În concluzie, este necesară utilizarea tuturor formelor de evaluare deoarece folosite corect și la momentul potrivit vor duce la reușita școlară a elevilor la mulțumirea sufletească a cadrelor didactice și a părinților.

BIBLIOGRAFIE:

- Cucoș C. , (2006), *Pedagogie – Ediția a II – a revăzută și adăugită* , Editura Polirom, Iași
 Dumitriu Gh. , Dumitriu C., (2003) , *Psihopedagogie* , Editura Didactică și Pedagogică , București
 Dumitriu C., (2003), *Strategii alternative de evaluare . Modele teoretico–experimentale*, Editura Didactică și Pedagogică , București
 Radu I. T. , 1981 *Teorie și practică în evaluarea eficienței învățământului* , Editura Didactică și Pedagogică , București
 Stoica A. ,(coord.), (1998) ,*Evaluarea în învățământul primar. Descriptori de performanță*, Editura Humanitas Educațional, București

EVALUAREA CALITĂȚII ÎN GRĂDINIȚA DE COPII

*Prof. Zidaru Camelia
 Grădinița cu P.P. Nr. 19
 Drobeta Turnu Severin*

Asigurarea calității educației este centrată preponderent pe rezultate. Rezultatele sunt exprimate în cunoștințe, competențe, valori și atitudini, care se obțin prin parcurgerea și finalizarea unui nivel de învățământ sau program de studii.

Metodologia asigurării calității în educație cuprinde următoarele componente:

- a) criterii;
- b) standarde și standarde de referință;
- c) indicatori de performanță;
- d) calificări.

Calitatea în educație este asigurată prin următoarele procese:

- a) planificarea și realizarea efectivă a rezultatelor așteptate ale învățării;
- b) monitorizarea rezultatelor;
- c) evaluarea internă a rezultatelor;
- d) evaluarea externă a rezultatelor;
- e) asigurarea calității educației se referă la următoarele domenii și criterii:

A. Capacitatea instituțională, care rezultă din organizarea internă din infrastructura disponibilă, definită prin următoarele criterii:

- a) structurile instituționale, administrative și manageriale;
- b) baza materială și optimizarea utilizării bazei materiale;

c) resursele umane și capacitatea instituției de atragere a resurselor umane externe instituției și din afara țării, în condițiile legii;

B. Eficacitatea educațională, care constă în mobilizarea de resurse cu scopul de a se obține rezultatele așteptate ale învățării, concretizată prin următoarele criterii:

- a) conținutul programelor de studiu;
- b) rezultatele învățării;
- c) angajabilitate;
- d) activitatea financiară a organizației;

C. Managementul calității, care se concretizează prin următoarele criterii:

- a) strategii și proceduri pentru asigurarea calității;
- b) proceduri privind inițierea, monitorizarea și revizuirea periodică a programelor și activităților desfășurate;
- c) proceduri obiective și transparente de evaluare a rezultatelor învățării, inclusiv de către studenți;
- d) proceduri de evaluare periodică a calității corpului profesoral;
- e) accesibilitatea resurselor adecvate învățării;
- f) baza de date actualizată sistematic, referitoare la asigurarea internă a calității;
- g) transparența informațiilor de interes public, inclusiv cele privitoare la programele de studii și, după caz, certificatele, diplomele și calificările oferite;
- h) funcționalitatea structurilor de asigurare a calității educației, conform legii.
- i) acuratețea raportărilor prevăzute de legislația în vigoare.

Educația de calitate este centrată pe clienții și beneficiarii serviciilor educaționale. Este oferită de instituții responsabile. Este orientată pe rezultate. Respectă autonomia individuală și are la bază autonomia instituțională. Este promovată de lideri educaționali. Asigură participarea actorilor educaționali și valorizarea resursei umane. Se realizează în dialog și prin parteneriat.

Se bazează pe inovație și pe diversificare. Abordează procesul educațional unitar, în mod sistemic. Are ca obiectiv îmbunătățirea continuă a performanțelor.

Unitățile de învățământ au nevoie de calitate în educație pentru a face față concurenței din mediul educațional, în condițiile finanțării per elev, impuse de procesul de descentralizare.

Cadrele diactice trebuie să genereze educație de calitate pentru:

- A-și consolida recunoașterea socială și statusul profesional;
- A obține un salariu mai bun;
- A se bucura de încrederea elevilor și părinților;
- A revigora în România valoarea „respect”.

**În atenția colaboratorilor revistei
„Școala Mehedințiului”**

Articolele pe care doriți să le publicați în revista „Școala Mehedințiului” vor fi aduse la sediul Casei Corpului Didactic Mehedinți, str. Calomfirescu nr. 94, Drobeta Turnu Severin, în format electronic (CD sau stick) sau pe e-mail: ccdmehedinti@gmail.com. Articolele vor avea minimum ½ pagină și maximum 4 pagini, tehnoredactate cu diacriticele limbii române (ă, î, â, ș, ț), cu font Times New Roman de 12, la un rând, cu margini de 2 cm.

Autorul va achita contravaloarea unui exemplar din revista în care apare articolul. Colectivul de redacție își rezervă dreptul de a face selecția articolelor care vor fi publicate, în funcție de întinderea conținutului și de corectitudinea tehnoredactării, precum și dreptul de a face corecturi ortografice.

COLECTIVUL DE REDACȚIE

Inspector Școlar General I.S.J. Mehedinți – Prof. Dr. Mirela PINTEA-ENE

Inspector Școlar General Adj. I.S.J. Mehedinți – Prof. Simona TATOMIR

Inspector Școlar General Adj. I.S.J. Mehedinți – Prof. Ionuț TUFIȘ

Director C.C.D. Mehedinți – Prof. Emil MIRICĂ

Prof. metodist C.C.D. Mehedinți – Rodica TELEGUȚĂ

Prof. metodist C.C.D. Mehedinți – Melania-Voichița CRISTEA

Prof. metodist C.C.D. Mehedinți – Minodora BĂDESCU

Prof. metodist C.C.D. Mehedinți – Mădălina-Loredana BOBLEANȚĂ



Editor:

Informatician C.C.D. Mehedinți – prof. Loredana Doinea

Editura Școala Mehedințiului:

Casa Corpului Didactic Mehedinți

Drobeta Turnu Severin, str. Calomfirescu, nr. 94

Tel./Fax 0252/321537

e-mail: ccdmehedinti@gmail.com

www.ccdmehedinti.ro

Notă:Răspunderea pentru conținutul materialelor revine în exclusivitate autorilor