

**UNIVERSITATEA PEDAGOGICĂ DE STAT „ION CREANGĂ”
DIN CHIȘINĂU**

Cu titlu de manuscris
C.Z.U.: 378.091(043.2)

AFANAS ALIONA

**TEORIA ȘI PRAXIOLOGIA
FORMĂRII PROFESIONALE CONTINUE
A CADRELOR DIDACTICE**

531.01. Teoria generală a educației

**REZUMATUL
tezei de doctor habilitat în științe ale educației**

CHIȘINĂU, 2022

Teza a fost elaborată la catedra *Psihopedagogie și Management Educațional* și sectorul *Managementul Formării Profesionale* din cadrul Institutului de Științe ale Educației

Componența Comisiei de susținere publică a tezei

*(aprobată prin decizia Consiliului Științifico-Didactic al IȘE,
proces-verbal nr.9 din 01.07.2022):*

Maia BOROZAN, doctor habilitat în științe pedagogice, profesor universitar,
Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă”, Chișinău, **președinte**

Nina PETROVSCHI, doctor habilitat în științe pedagogice, conferențiar universitar,
Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă”, Chișinău, **secretar științific**

Lilia POGOLȘA, doctor habilitat în științe pedagogice, conferențiar universitar,
Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă”, Chișinău, **consultant științific**

Dumitru PATRAȘCU, doctor habilitat în științe pedagogice, profesor universitar,
Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă”, Chișinău, **recenzent oficial**

Vladimir GUȚU, doctor habilitat în științe pedagogice, profesor universitar,
Universitatea de Stat din Moldova, Chișinău, **recenzent oficial**

Vasile COJOCARU, doctor habilitat în științe pedagogice, profesor universitar,
Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă”, Chișinău, **recenzent oficial**

Mihai ȘLEAHTIȚCHI, doctor habilitat în psihologie, doctor în pedagogie, conferențiar
universitar, Universitatea de Stat din Moldova, Chișinău, **recenzent oficial**

Sorin CRISTEA, doctor în științe pedagogice, profesor universitar,
Universitatea din București, România, **recenzent oficial**

Susținerea va avea loc la 15 noiembrie 2022, ora 12.00 în ședința Comisiei de susținere publică a tezei de doctor habilitat din cadrul Universității Pedagogice de Stat „Ion Creangă”, str. Doina 104, sala 212, Chișinău, MD 2069.

Teza de doctor habilitat și rezumatul pot fi consultate la Biblioteca Științifică a Universității Pedagogice de Stat „Ion Creangă” și la pagina web a ANACEC (www.cnaa.md).

Rezumatul a fost expediat la 12 octombrie 2022.

**Secretar științific al Comisiei
de susținere publică a tezei**

Nina PETROVSCHI,
dr. hab. în ped., conf. univ.

Consultant științific

Lilia POGOLȘA,
dr. hab. în ped., conf. univ.

Autor

Aliona AFANAS,
dr. ped., conf. univ.

© Afanas Aliona, 2022

CUPRINS:

Reperete conceptuale ale cercetării	4
Conținutul tezei.....	14
Capitolul 1. Repere teoretice ale formării profesionale a cadrelor didactice..	14
Capitolul 2. Fundamentele epistemologice ale teoriei formării profesionale continue din perspectiva profesionalizării cadrelor didactice.....	17
Capitolul 3. Cadrul metodologic al formării profesionale continue din perspectiva profesionalizării cadrelor didactice.....	28
Capitolul 4. Constructul praxiologic de formare profesională continuă din perspectiva profesionalizării cadrelor didactice.....	33
Concluzii generale și recomandări	43
Bibliografie	49
Lista publicațiilor autoarei la tema tezei.....	56
Adnotare	64
Annotation	65

LISTA ABREVIERILOR

CR – competența relațională
CGS – competența cognitivă de specialitate
CPÎ – competența de predare – învățare
CM – competența managerială
CPP – competența de proiectare și planificare
CEM – competența de evaluare și monitorizare
Ds - descriptorii de bază ai profesionalizării cadrelor didactice
FPC – formare profesională continuă
FPI – formare profesională inițială
GE – grup experimental
GC – grup de control
IȘE - Institutul de Științe ale Educației
UE – Uniunea Europeană

REPERELE CONCEPTUALE ALE CERCETĂRII

Actualitatea și importanța temei de cercetare rezultă din interesul sporit al comunității umane pentru învățarea pe tot parcursul vieții și formarea profesională continuă generat de schimbările socio-economice și provocările cu care se confruntă societatea. Societatea, fiind în continuă evoluție, avansează exigențe sporite privind transformările inerente, formarea profesională continuă a resurselor umane devenind o necesitate vitală.

Învățarea pe tot parcursul vieții și formarea profesională continuă ajung să fie activități strict necesare pentru angajații în câmpul muncii, iar contextul educațional reclamă investiții semnificative în dezvoltarea competențelor profesionale ale cadrelor didactice pentru a răspunde acestui deziderat. În acest sens, profesionalizarea cadrelor didactice devine un imperativ al societății actuale. O problemă importantă, recunoscută de actorii implicați în educație, în general, și în procesul de formare profesională continuă, în particular, vizează dezvoltarea competențelor profesionale ale cadrelor didactice racordate la noile standarde profesionale.

Obținerea de Republica Moldova a statutului de țară candidată pentru aderarea la UE presupune parcurgerea unei proceduri complexe de racordare a standardelor naționale la standardele internaționale. *La nivel european politicile educaționale* promovează acțiuni ce facilitează creșterea nivelului de formare profesională continuă și dezvoltarea mobilității cadrelor didactice în contextul învățării pe tot parcursul vieții. Comisia Europeană promovează coordonatele educației în spațiul european, calitatea educației și a formării profesionale continue a cadrelor didactice în contextul învățării pe tot parcursul vieții, fiind prioritare [101].

În Comunicarea Comisiei Europene către Parlamentul European privind crearea spațiului european al educației până în 2025 sunt identificate principalele șase dimensiuni ale educației. Una dintre aceste dimensiuni se referă la cadrele didactice și la formatori, vizând stimularea atractivității carierei cadrelor didactice, crearea unor elementare condiții socio-psihopedagogice de dezvoltare profesională continuă a formatorilor, întreprinderea unor acțiuni necesare pentru ca mobilitatea internațională să devină parte integrantă a formării continue a cadrelor didactice [98].

În *Comunicarea Comisiei privind Agenda pentru competențe în Europa* sunt propuse acțiuni ale UE în domeniul educației și a formării profesionale pentru a sprijini parteneriatele privind dezvoltarea competențelor profesionale, perfecționarea, recalificarea și autonomizarea învățării pe tot parcursul vieții [105]. Un obiectiv major vizează *Pactul pentru competențe* (acțiunea 1. Instituirea unui Pact pentru dezvoltarea competențelor profesionale și acțiunea 2. Consolidarea informațiilor privind dezvoltarea competențelor profesionale), lansat în cadrul *Săptămânii europene a competențelor profesionale*, unde este accentuată necesitatea dezvoltării competențelor profesionale în contextul învățării pe tot parcursul vieții [103].

În România, spre exemplu, a fost lansată inițiativa politică *Viziune și strategie. România Educată, 2018 - 2030*, structurată în 12 deziderate, unul dintre care vizează cadrele didactice: „*profesorii sunt mentori și facilitatori, veritabili profesioniști în educație*” [107]. În acest context, se menționează că profesorii au acces la programe de FPC de calitate în corespundere cu nevoile acestora și ale comunității educaționale, iar pe termen mediu este absolut necesar proiectarea și implementarea unui management al carierei didactice, un accent deosebit fiind pus pe performanțele cadrelor didactice. Printre obiectivele transversale vizate, dezvoltarea carierei didactice presupune corespunderea unor standarde de competențe pentru cadrele didactice, accentuând identificarea de noi profiluri de competențe, precum și reconceptualizarea procesului de formare profesională continuă, inclusiv prin implementarea unui nou element de monitorizare a nevoilor și rezultatelor de formare profesională continuă a cadrelor didactice, prin evaluarea impactului formării profesionale continue asupra procesului educațional.

Componenta cheie în programul de formare profesională continuă reprezintă *competențele profesionale ale cadrelor didactice*, care trebuie dezvoltate continuu pentru a răspunde exigențelor societății atât la nivel național, cât și la nivel internațional. Un alt deziderat cu privire la formarea profesională continuă se referă la implementarea unui sistem de management al carierei didactice cu grad înalt de flexibilitate pentru a oferi diversificarea traseelor profesionale pentru dezvoltarea carierei didactice [107].

Profesionalizarea cadrelor didactice obține locul/rolul de acțiune prioritară în documentele de politici educaționale la nivel internațional, reieșind din condițiile socio-psiopedagogice semnificative pentru realizarea obiectivelor de performanță stabilite și luarea deciziilor importante în conformitate cu politica educațională în domeniul de formare profesională continuă a cadrelor didactice. În acest sens, devin tot mai importante tehnologiile privind conceptualizarea, elaborarea și implementarea produselor teoretice și praxiologice necesare organizării procesului de formare profesională continuă.

Premisa care fundamentează o analiză de politici educaționale în domeniu este că formarea profesională a cadrelor didactice constituie o prioritate a societății, în general, și a sistemului de FPC, în particular, abordată holistic pentru realizarea unei misiuni esențiale: *profesionalizarea cadrelor didactice* (dezvoltarea competențelor profesionale corelate cu nevoile societale, profesionale și personale).

Un rol important cu referire la formarea profesională continuă îl au valorile epistemologice care se conțin în documentele de politici educaționale naționale, cum ar fi: *Codul Educației, Standardele de formare continuă a cadrelor didactice din învățământul secundar general* (2007), *Regulamentul cu privire la formarea continuă a adulților* (2017), *Metodologia de elaborare a Programelor de formare profesională continuă a cadrelor didactice* (2019), *Regulamentul de atestare a cadrelor didactice din învățământul general, profesional tehnic și din cadrul serviciilor de asistență psihopedagogică* (2020) etc.

Codul Educației al Republicii Moldova prevede dezvoltarea competențelor din perspectivă personală (art. 123), fapt ce presupune necesitatea de adaptare și actualizare, pe anumite dimensiuni, a formării profesionale continue a cadrelor didactice din învățământul general la provocările societale.

Încadrarea temei în preocupările internaționale, naționale, în context inter- și transdisciplinar, prezentarea succintă a rezultatelor cercetărilor anterioare.

În plan internațional, problema *formării profesionale continue a cadrelor didactice* este în atenția mai multor cercetători: V. Blackburn [79], G. Moisan [79], R. Bolam [80], F. Piетtre [86] etc. Problema formării profesionale continue a cadrelor didactice se regăsește printre cercetările din România: Șt. Iosifescu [34] Gh. Dumitrescu [24], A. Manolache [24], A. Rosianu [24], S. Cristea [19, 20, 21], R. Iucu [35 - 37], I. Pânișoară [57], M. D. Bocoș [3, 66] etc., examinează specificul formării persoanelor adulte și a formării profesionale continue a personalului didactic. La rândul său, autorul E. Joița a cercetat în lucrările sale procesul de formare a cadrelor didactice în baza diferitelor modele constructiviste [38 - 43]. A. de Peretti [59, 60, 83], Ph. Perrenaut [84], D. Beau [78], Ch. Hadji au fundamentat procesul de formare a formatorilor [Apud 8], P. Caspar a cercetat procesul de formare profesională continuă în Franța [81]; dimensiunile sistemului de formare profesională continuă a cadrelor didactice în diferite perspective de dezvoltare, condiții specifice etc. a fost tratată în lucrările autorilor D. Houpert [102], M. Perron [85] etc. Problema formării profesionale continue a cadrelor didactice a fost abordată și în cercetările specialiștilor din Federația Rusă: dezvoltarea sistemului de formare profesională continuă se regăsește în lucrările autorilor Т.М. Бокова [88], С.Ю. Нейман [95], В.Н. Якимов [97]; modernizarea sistemului de formare profesională continuă a cadrelor didactice în contextul schimbărilor societale sunt analizate de М.К. Горшков [89]; tehnologia educației adulților este cercetată de autorii С.И. Змеев [90], Ю.Н.Кулюткин [93], С.Ф. Касаткин [91], conceptul de formare profesională continuă a cadrelor didactice ca fenomen este tratat de И.А. Колесникова [92] etc.

În Republica Moldova problema formării profesionale continue a cadrelor didactice a fost abordată pe mai multe dimensiuni: V. Gh. Cojocaru fundamentează formarea profesională continuă a cadrelor didactice prin învățarea la distanță ca o schimbare în educație [13-17]; T. Callo cercetează fundamentele pedagogice ale integralității dezvoltării profesionale a cadrelor didactice și a educației lingvistice a elevilor și educația permanentă ca factor al schimbării [7, 8]; Vl. Guțu analizează formarea competențelor cadrelor didactice și modelul profesionalizării carierei didactice, axat pe nevoile individuale și instituționale [27-31]; D. Patrașcu examinează problema sistemului de FPC și conceptul de tehnologii educaționale în domeniul formării profesionale continue [51 – 55, 96]. L. Pogolșa analizează și dezvoltă cadrul normativ și metodologic al organizării formării profesionale continue a cadrelor didactice [61-63], de asemenea analizează configurările analitice ale profesionalizării cadrelor didactice în contextul provocărilor societale [70, 71]; V. Cojocaru promovează conceptul de management și inovație în

cercetarea pedagogică, accentuând evaluarea performanțelor profesionale ale cadrelor didactice [18, 100]; M. Cojocaru Borozan fundamentează teoretic și metodologic cultura emoțională a cadrului didactic [8-12]. V. Andrițchi fundamentează teoretic și metodologic managementul resurselor umane în învățământul preuniversitar și cercetează satisfacția profesională a cadrelor didactice [1]; N. Silistraru analizează conceptul de formare a culturii profesionale a cadrului didactic [64]; L. Cuznețov cercetează formarea profesională inițială a cadrelor didactice din perspectiva axiologică [22]; VI. Pâslaru fundamentează teoretic și metodologic competențele profesorilor în domeniul educației literar-artistice în contextul evoluției paradigmei curriculare [58]; S. Baciuc conceptualizează managementul calității în învățământul superior [2]; N. Vicol cercetează conceptul de identitate profesională a cadrelor didactice [69]; A. Paniș abordează deciziunea managerială și importanța acesteia în formarea cadrelor didactice [49]; E. Țap stabilește cadrul metodologic al managementului formării profesionale în sistemul informațional [67] etc.

Dimensiunea psihologică a formării profesionale a cadrelor didactice a fost abordată de mai mulți autori: N. Bucun analizează identificarea direcțiilor de dezvoltare a managementului resurselor umane ca o componentă a sistemului de FPC a cadrelor didactice și studiază aspecte relevante ale FPC a cadrelor didactice în baza standardelor de calitate [6]; A. Bolboceanu elucidează dimensiunile și componentele echilibrului emoțional al cadrelor didactice [4, 5]; M. Șleahțișchi analizează rolul cogniției sociale în formarea liderilor [106], J. Racu abordează problema diminuării arderii emoționale a cadrelor didactice [108] etc.

Cu toate acestea, analiza documentelor de politici naționale și internaționale, precum și a lucrărilor științifice menționate cu privire la formarea profesională continuă a cadrelor didactice, ne permite să constatăm faptul, că nu există o fundamentare științifică și praxiologică a formării profesionale continue din perspectiva profesionalizării cadrelor didactice. Prin urmare, constatăm că în literatura de specialitate nu este prezentat un *Cadru conceptual și metodologic al FPC* care ar permite fundamentarea științifică a sistemului de FPC din perspectiva profesionalizării cadrelor didactice.

În contextul dat, menționăm că pe parcursul ultimului deceniu în domeniul educațional au fost elaborate mai multe documente de politici educaționale care abordează cadrul conceptual de dezvoltare pentru diferite nivele de învățământ (spre ex.: pentru învățământul general - Cadrul de referință al curriculumului național (2017); învățământul profesional - Cadrul de referință al curriculumului pentru învățământul profesional tehnic (2015); învățământul superior - Cadrul de referință al curriculumului universitar (2015); învățământul extrașcolar - Cadrul de referință al educației și învățământului extrașcolar din Republica Moldova (2020). În sistemul de formare profesională continuă a cadrelor didactice nu este elaborat un cadru conceptual și metodologic, care ar reprezenta un sistem de referință pentru prestatorii de servicii în domeniul FPC. Astfel, constatăm *necesitatea elaborării unui cadru conceptual și metodologic al FPC care ar permite*

fundamentarea științifică a FPC din perspectiva profesionalizării cadrelor didactice.

Referindu-ne la lipsa unei fundamentări teoretice și praxiologice a formării profesionale continue a cadrelor didactice din perspectiva profesionalizării cadrelor didactice, identificăm următoarea **contradicție**: între realizarea FPC a cadrelor didactice în cadrul normativ și reglementativ existent și lipsa unor repere epistemologice ale profesionalizării cadrelor didactice.

Urmare a analizei enunțate, constatăm că formarea profesională continuă nu a fost suficient studiată la nivel național din perspectiva profesionalizării cadrelor didactice, fapt care generează **problema cercetării**: *Care sunt fundamentele teoretice și praxiologice ale formării profesionale continue din perspectiva profesionalizării cadrelor didactice? Care sunt mecanismele și instrumentele de profesionalizare a cadrelor didactice în FPC?*

Scopul cercetării constă în fundamentarea teoretică și praxiologică a Paradigmei de formare profesională continuă din perspectiva profesionalizării cadrelor didactice.

Obiectul cercetării îl constituie procesul de formare profesională continuă din perspectiva profesionalizării cadrelor didactice.

Obiectivele cercetării:

1. Interpretarea analitică a conceptelor de formare profesională a cadrelor didactice;
2. Analiza sistemelor de formare profesională continuă a cadrelor didactice la nivel național și internațional;
3. Determinarea fundamentelor epistemologice ale *Teoriei profesionalizării cadrelor didactice*;
4. Esențializarea constructivă a cadrului metodologic al formării profesionale continue din perspectiva profesionalizării cadrelor didactice;
5. Structurarea dimensională a instrumentelor metodologice de formare profesională continuă;
6. Specificarea criteriilor și indicatorilor de poziționare a activității de formare profesională continuă;
7. Elaborarea și validarea experimentală a *Paradigmei de formare profesională continuă din perspectiva profesionalizării cadrelor didactice*.

Ipoteza cercetării: formarea profesională continuă a cadrelor didactice din perspectiva profesionalizării carierei didactice va fi posibilă, dacă:

- va fi fundamentată științific *Teoria profesionalizării cadrelor didactice*;
- se vor determina competențele profesionale ale cadrelor didactice în baza nevoilor individuale, instituționale și sociale ale lor;
- se vor stabili condițiile socio-psiopedagogice ale formării și dezvoltării profesionale continue din perspectiva profesionalizării cadrelor didactice;
- va fi implementat cadrul metodologic al FPC din perspectiva profesionalizării cadrelor didactice, raportat la exigențele pieței muncii;
- va fi elaborat și implementat *Referențialul de FPC din perspectiva profesionalizării cadrelor didactice*;

- se vor determina activitățile educaționale ale cadrelor didactice privind implementarea acțiunilor și indicatorilor de FPC din perspectiva profesionalizării cadrelor didactice.

Reperetele epistemologice ale cercetării sunt susținute de concepte, paradigme, teorii, concepții, abordări teoretice, modele și generate în contextul științelor educației, promovate în documente de politici ale educației:

- **concepte:** educația adulților și educația permanentă D. H. Dave [114], G. Văideanu [68], A. Neculau [47], învățare pe tot parcursul vieții (Lifelong Learning)/învățare continuă/permanentă (Never Ending Learning) L. Șerbănescu [65, 66], M. D. Bocoș [66], I. Ioja [66], formare profesională, formare profesională inițială, formare profesională continuă, autoformare profesională F. Pietre [86], S. Cristea [19, 20, 21], L. Șerbănescu [65, 66], M. D. Bocoș [66], V. Gh. Cojocaru [16, 17], Vl. Guțu [30], D. Patrașcu [96], T. Callo [8], M. Cojocaru Borozan [12], L. Lefter [44], M. Huncă [33]; V. Gh. Cojocaru [16], profesionalizare și profesionalism deschis Ion Al. Dumitru [25], E. Păun [56], E. Joița [43], M. D. Bocoș [66], C. Mironov [45], V. Gh. Cojocaru [14], competențe profesionale M. Bocoș [3], V. Gh. Cojocaru [17], praxiologie: T. Kotarbinski [74, 82], T. Parsons [75, 76], V. Gh. Cojocaru [16], N. Silistraru [64], L. Pogolșa [61], M. Borozan [99], N. Vicol [69];
- **paradigme, teorii și modele de învățare/formare:** *behavioristă* caracterizată prin *modele behavioriste* (comportamentale) (*învățarea deplină* sau *instruirea directivă*; *învățarea controlului personal*: accentuează prezența feedbackului pentru modificarea comportamentului personal și dezvoltă strategiile de self-management la elevii implicați în învățare; *învățarea prin simulare*; *învățarea prin afirmare* accentuează analiza comunicării interpersonale și la nivel de grup pentru a evita situațiile de stres apărute în procesul educațional: *învățarea socială* - A. Bandura [77], *metacogniția, cogniția socială, nevoile sociale* [106]; *cognitivistă*, prezentată prin *teoriile cognitive*: teoria operațională a învățării (P. I. Galperin [Apud 50]), teoria psihogenezei cunoștințelor și operațiilor intelectuale (J. Piaget [104]), teoria genetic-cognitivă și structurală (J. S. Bruner [72]); *constructivistă*, reprezentată de E. Joița [38-43], *modele de învățare/formare*: *modelul autoreglării învățării* [Apud 17], *învățarea situațională* [Apud 48], *învățare experiențială* D. Kolb, C. Rogers, M. Knowles [Apud 48] etc.;
- **concepții:** *Concepția formării personalului din învățământul preuniversitar* (2003), *Concepția educației integrale* (T. Callo, 2015) [7], *Concepția învățării pe tot parcursul vieții* (T. Callo, L. Cuznețov, M. Hadârcă, A. Afanas, 2015) [32], în care a fost prezentată baza epistemologică a cercetărilor din domeniu, fiecare având abordări diferite cu referire la problemele principale privind dezvoltarea profesională a cadrelor didactice.

Sinteza și justificarea metodelor de cercetare a presupus valorificarea următoarelor metode:

- *studiul bibliografic și documentar* (metodă prin care informațiile științifice au fost extrase din mai multe surse de specialitate: monografiile, studii științifice,

voluma academice, dicționare, documente de politici educaționale, reglementări normative etc.);

- *demersul analitic* (metodă prin care s-a realizat analiza conceptelor: formare profesională, formare profesională inițială, formare profesională continuă, autoformare, profesionalizare, avansare în carieră etc.);
- *demersul sintetic* (metodă prin care s-a reflectat asupra întregului din perspectiva părților lui componente: paradigme, teorii și modele privind FPC din perspectiva profesionalizării, avansare în carieră etc.);
- *inducția* (metodă prin care analizele și reflecțiile s-au realizat de la particular la general, de exemplu: analiza și interpretarea conceptelor în formarea profesională a cadrelor didactice);
- *deducția* (metodă prin care analizele și reflecțiile s-au realizat de la general la particular, de exemplu: semnificațiile conceptului de praxiologie pentru științele educației);
- *recursul la istorie* (metodă prin care s-a cercetat evoluția istorică a conceptelor: formare profesională, praxiologie, behaviorism, cognitivism, constructivism);
- *demersul sistemic* (metodă prin care faptele au fost investigate prin construcții alcătuite din mai multe elemente, de exemplu: modelele constructiviste și implementarea acestora în FPC a cadrelor didactice; referențialul de profesionalizare constituit din mai multe componente și experimentarea acestuia);
- *inventarul de reflecții valorice* (tehnică prin care a fost determinat profilul cadrului didactic; au fost determinate competențele profesionale ale cadrelor didactice, criteriile de calitate ale nivelurilor de profesionalizare a cadrelor didactice în eșantionul experimental al cercetării etc.);
- *ancheta prin chestionar* (metodă prin care au fost aplicate chestionarele la diferite etape experimentale);
- *interviul* (metodă prin care s-a solicitat cadrelor didactice participante la stagiile de formare profesională continuă opinii și reflecții cu privire la problematica FPC);
- *metoda experimentului* (metodă prin care a fost realizat experimentul pedagogic: diagnosticare, constatare, formare și validare);
- *observația* (simplă, complexă, structurată, continuă în cadrul experimentului pedagogic);
- *conversația* (metodă prin care au fost realizate diferite interacțiuni verbale între formator – formabili, formabili – formabili, interacțiuni care au contribuit la clarificarea și precizarea noilor cunoștințe, la sistematizarea și verificarea lor în cadrul experimentului pedagogic etc.);
- *studiul de caz* (metodă care înglobează învățarea prin participare la analiză și discuție a subiecților experimentali, cu valoare euristică și aplicativă în cadrul experimentului pedagogic de formare);

- *analiza statistică* (metodă prin care s-a realizat prelucrarea statistico-matematică a datelor experimentale, aplicând testul neparametric Mann-Whitney și testul neparametric Kolmogorov-Smirnov);
- *analiza calitativă* (interpretarea calitativă a datelor experimentale).

Noutatea și originalitatea științifică constă în: fundamentarea științifică a *Teoriei profesionalizării cadrelor didactice*; conceptualizarea *Paradigmei de formare profesională continuă din perspectiva profesionalizării cadrelor didactice*; elaborarea *Referențialului de formare profesională continuă din perspectiva profesionalizării cadrelor didactice*, care include *condițiile socio-psihopedagogice de formare profesională continuă, finalitățile de formare profesională continuă, planificarea procesului de formare profesională continuă, programul de formare profesională continuă, curriculumul de formare profesională continuă, programul formatorului*; elaborarea criteriilor și indicatorilor de profesionalizare a cadrelor didactice, determinate de evoluția pieței muncii la nivel național și internațional; definirea conceptului de profesionalizare a cadrelor didactice, care reprezintă setul de competențe profesionale dezvoltate, axate pe roluri bine stabilite în contextul dimensiunii cognitiv-axiologice, dimensiunii motivațional-atitudinale și dimensiunii acțional-strategice.

Rezultatele științifice principial noi care au condus la instituirea unei noi direcții de cercetare „Teoria și metodologia profesionalizării cadrelor didactice” rezidă în:

- fundamentarea științifică a *Teoriei profesionalizării cadrelor didactice* prin paradigme, teorii behavioriste, teorii cognitiviste, teorii constructiviste, axate pe modelele de învățare ale cadrelor didactice ca reper conceptual și praxiologic al funcționării FPC;
- fundamentarea teoretică și praxiologică a formării profesionale continue, structurată în baza cadrului metodologic al FPC din perspectiva profesionalizării cadrelor didactice;
- elaborarea și valorificarea *Paradigmei de FPC din perspectiva profesionalizării cadrelor didactice*, prin dimensiunile conceptuală, metodologică și managerială ale profesionalizării cadrelor didactice;
- elaborarea *Referențialului de FPC din perspectiva profesionalizării cadrelor didactice*, axat pe un sistem de elemente corelate cu nevoile individuale, instituționale și sociale ale cadrelor didactice, la nivel instituțional, local și național;
- elaborarea *Constructului praxiologic de FPC din perspectiva profesionalizării cadrelor didactice*;
- elaborarea criteriilor și indicatorilor de profesionalizare, a căror implementare a contribuit la eficientizarea procesului de formare profesională continuă.

Impactul social al soluționării problemei cercetării constă în autodeterminarea și autoresponsabilizarea cadrelor didactice în contextul schimbărilor actuale prin nevoia de formare și autoformare în baza competențelor profesionale. Continuitatea dezvoltării competențelor profesionale contribuie la

satisfacerea nevoilor individuale, instituționale, profesionale și sociale ale cadrelor didactice în sistemul de FPC.

Valorile științifice produse în cercetare au creat premise obiective în vederea dezvoltării competențelor profesionale ale cadrelor didactice prin noile cunoștințe produse în cercetare (*Teoria profesionalizării cadrelor didactice, Paradigma de FPC din perspectiva profesionalizării cadrelor didactice, Referențialul de FPC din perspectiva profesionalizării cadrelor didactice, Programul de FPC, Curriculumul de FPC și Programului formatorului*), fapt ce asigură teoretic și praxiologic metodologia de FPC din perspectiva profesionalizării cadrelor didactice conform exigențelor societății actuale.

Semnificația teoretică este susținută de: interpretarea constructivistă a conceptelor: *formare profesională, formare profesională inițială și continuă a cadrelor didactice, autoformarea cadrelor didactice, dezvoltare profesională și personală, învățare pe tot parcursul vieții, învățare continuă, educație permanentă, profesionalizarea cadrelor didactice, competențele profesionale* ale cadrelor didactice, delimitarea noțională a profesionalizării cadrelor didactice în contextul schimbărilor educaționale; principiile, funcțiile formării profesionale continue; conceptualizarea *Teoriei profesionalizării cadrelor didactice*; conceptualizarea și fundamentarea *Paradigmei de FPC din perspectiva profesionalizării cadrelor didactice*, a *Referențialului de FPC din perspectiva profesionalizării cadrelor didactice*; elaborarea Programului de formare profesională continuă, a Curriculumului de formare profesională continuă a cadrelor didactice și a Programului formatorului.

Valoarea aplicativă rezultă din: implementarea și validarea *Paradigmei de FPC din perspectiva profesionalizării cadrelor didactice*, a *Referențialului de FPC din perspectiva profesionalizării cadrelor didactice*, a *Curriculumului de formare profesională continuă*, a *Programului de formare profesională continuă*, a *Programului formatorului*; aplicarea metodologiei și indicatorilor de diagnosticare, proiectare, implementarea produselor științifico-metodologice în FPC a cadrelor didactice în contextul exigențelor actuale ale sistemului de FPC a cadrelor didactice.

Implementarea rezultatelor științifice s-a produs prin intermediul proiectelor științifice din cadrul programelor de stat, la foruri științifice naționale și internaționale, în formarea profesională continuă a cadrelor didactice din Institutul de Științe ale Educației, la seminare metodologice, mese rotunde, ateliere etc.

Aprobarea și validarea rezultatelor științifice este asigurată de investigațiile teoretice și experiențiale, de analiza comparativă a valorilor experimentale realizate în Sectorul *Managementul Formării Profesionale* și la Catedra de *Psihopedagogie și Management Educațional* din cadrul Institutului de Științe ale Educației, care au servit drept bază pentru realizarea experimentului pedagogic. Rezultatele cercetării științifice au fost aprobate și validate prin: *participări la foruri științifice naționale și internaționale* în țară și peste hotare: Simpozionul Internațional *Responsabilitate publică în educație*, Constanța, 2012, 2013, 2014, 2017; Conferința Științifică Internațională *Educația din perspectiva*

valorilor, Alba Iulia, 2018, 2020; Conferință științifică internațională *Reading multiculturalism. Human and social perspectives*, Tîrgu Mureș, 2021; Conferință științifică internațională *Globalization, Intercultural Dialogue and National Identity*, Tîrgu Mureș, 2022; Materialele Conferinței Științifice Internaționale *Optimizarea învățământului în contextul societății bazate pe cunoaștere*, Chișinău, 2012; Conferința științifico-practică internațională *Edificarea societății durabile*. Academia de Științe a Moldovei, UASM, 2012; Conferința Științifică Internațională *Educația pentru o dezvoltare durabilă: inovație, competitivitate, eficiență*, Institutul de Științe ale Educației, 2013; Conferință științifico-practică internațională *Perspectivile și problemele integrării în Spațiul European al Învățământului superior*, Universitatea de Stat „B. P. Hașdeu”, 2014, 2015, 2016, 2017, 2018, 2019, 2020; Simpozionul Pedagogic Internațional *Valorile moral-spirituale ale educației: In memoriam Mihail Terentii*, Institutul de Științe ale Educației, 2015; Simpozionul Pedagogic Internațional *Tehnologii didactice moderne*, IȘE, 2016; Conferința științifico-practică națională cu participare internațională *Reconceptualizarea formării inițiale și continue a cadrelor didactice din perspectiva interconexiunii învățământului modern general și universitar*, Universitatea de Stat din Tiraspol, 2017; Conferința Științifică Internațională *Curriculum școlar: provocări și oportunități de dezvoltare*, Institutul de Științe ale Educației, 2018; Conferința Științifică Internațională *Cadrul didactic – promotor al politicilor educaționale*, Institutul de Științe ale Educației, 2019; Conferință științifică internațională *Managementul educațional: realizări și perspective de dezvoltare*, Universitatea de Stat „Alec Russo” din Bălți, Facultatea de Științe ale Educației, Psihologie și Arte, Catedra de Științe ale Educației, 2020; Conferința Științifică Internațională *Educația: factor primordial în dezvoltarea societății*, Institutul de Științe ale Educației, 2020 etc.

Publicațiile la tema tezei: Rezultatele obținute sunt publicate în mai mult de 60 de lucrări științifice, dintre care: 2 monografii, 2 articole în lucrări ale conferințelor incluse în bazele de date Web of Science Clarivate Analytics, 6 articole în reviste din baze de date acceptate de către ANACEC (ERIC Plus, DOAJ, EBSCOhost, ULRICH’S, CEEOL, Index COPERNICUS), 14 articole în reviste din Registrul Național al revistelor de profil, 7 articole în lucrările conferințelor științifice internaționale peste hotare, 5 lucrări științifice – cărți de specialitate colective, 25 articole în lucrările conferințelor științifice internaționale și naționale în țară, alte lucrări.

Volumul și structura tezei. Teza cuprinde adnotare (română, engleză), lista abrevierilor, introducere, patru capitole, concluzii generale și recomandări, bibliografie din 368 de titluri, 25 anexe și este perfectată pe 278 pagini de text de bază, inclusiv 28 de tabele și 47 de figuri.

Cuvinte cheie: formare profesională continuă, competențe profesionale, profesionalizare, constructivism, paradigma de formare profesională continuă, referențial de formare profesională continuă, dezvoltare profesională, autoformare, autoresponsabilizare, educație permanentă.

CONȚINUTUL TEZEI

În **INTRODUCERE** se argumentează actualitatea și importanța temei de cercetare, sunt explicate și fundamentate cadrul conceptual, metodologic și praxiologic al cercetării, se prezintă încadrarea temei în preocupările internaționale, naționale, în context inter- și transdisciplinar, prezentarea succintă a rezultatelor cercetărilor anterioare în domeniul temei de cercetare prin evidențierea celor mai semnificative cercetări științifice și autori de referință, se elucidează condițiile care generează problema cercetării, scopul, obiectivele și ipoteza cercetării, implementarea și aprobarea rezultatelor științifice, volumul și structura tezei.

Capitolul 1, Repere teoretice ale formării profesionale a cadrelor didactice, prezintă viziunea cercetătorilor cu privire la *formarea profesională, formarea profesională inițială și continuă a cadrelor didactice, autoformarea cadrelor didactice, dezvoltare profesională și dezvoltare personală, învățare pe tot parcursul vieții, învățare continuă, educație permanentă*, abordările specifice ale *formării profesionale continue a cadrelor didactice* la nivel internațional și național, analiza sistemului de FPC a cadrelor didactice în Republica Moldova, analiza comparativă a standardelor de competență profesională ale cadrelor didactice la nivel internațional și național, conceptul de *competențe profesionale*, care este fundamental în profesionalizarea cadrelor didactice.

Analiza conceptului de FPC este realizată în baza teoriilor pedagogice, psihologice, andragogice și sociologice. Cercetarea conceptelor *formare profesională, formare profesională inițială și continuă a cadrelor didactice, autoformare* în contextul educației permanente, învățării pe tot parcursul vieții, învățării continue demonstrează că este un concept multidimensional, implicând dimensiunile: orizontală, verticală și transversală, care accentuează prezența și necesitatea proceselor de învățare în toate aspectele vieții personale, profesionale și sociale. *Formarea profesională continuă a cadrelor didactice* este analizată ca o parte componentă a domeniului *educațional, andragogic, psihologic, sociologic și filosofic*.

Sinteza literaturii științifice din *perspectiva domeniului educațional* (F. Pietre [86], S. Cristea [19, 20, 21], L. Șerbănescu [65, 66], M. D. Bocoș [66], M. Huncă [33], I. Ioja [66], Ion Al. Dumitru [25], E. Păun [56], E. Joița [38-43], C. Mironov [45], V. Gh. Cojocaru [14-17], Vl. Guțu [28, 30], D. Patrașcu [96], T. Callo [8], L. Pogolșa [61], N. Vicol [69], N. Silistraru [64], M. Cojocaru Boroza [8-12, 19], S. Baci [2], L. Lefter [44] ș.a.) tratează conceptele: formare profesională inițială și continuă, autoformare, profesionalizare și profesionalism deschis, competențe profesionale, care ne permit să constatăm că există o multitudine de definiții și abordări ale acestora, aflate într-o relaționare continuă și ciclică în sistemul educațional, în general, și în sistemul de FPC, în particular.

Din perspectiva andragogică (D. H. Dave [23], G. Văideanu [68], A. Neculau [47], L. Șerbănescu [65, 66], M. D. Bocoș [66], I. Ioja [66] ș.a.) sunt cercetate conceptele de educația adulților, educație permanentă, învățare pe tot parcursul vieții (Lifelong Learning)/învățare continuă/permanentă (Never Ending Learning),

care accentuează formarea profesională a cadrelor didactice în contextul adulților în toate aspectele vieții personale, profesionale și sociale.

Din perspectiva psihologică (A. Roe [Apud 73], D. E. Super [Apud 26], D. V. Tiedeman, R. P. O'Hara [Apud 26]; N. Bucun [6], A. Bolboceanu [4, 5], M. Șlehtițchi [106], J. Racu [108] ș.a.) sunt accentuate rolul cogniției sociale și a valorilor în formarea personalității cadrelor didactice, diminuarea arderii emoționale a cadrelor didactice, formarea psihologică a cadrelor didactice, dezvoltarea personală a cadrelor didactice.

Din perspectiva sociologică (T. Parsons [75, 76], M. Weber [87], E. Durkheim [Apud 16], V. Pareto [Apud 87], A. Neculau [47], A. Bandura [77], A. Ю. Сергиенко [94], M. Șlehtițchi [106] ș.a.) formarea profesională continuă accentuează necesitatea proceselor de învățare și de formare în toate aspectele vieții sociale, care reprezintă o motivație pentru cadrele didactice în activitatea profesională, unde învățarea socială, metacogniția, cogniția socială, nevoile sociale reprezintă esențe în profesionalizarea cadrelor didactice.

Din perspectiva filosofică (T. Kotarbinski [74, 82], T. Parsons [75, 76], E. Durkheim [Apud 16], L. Pogolșa [61], M. Borozan [99] ș.a.) este tratat parcursul istoric al conceptului de praxiologie, semnificațiile noțiunii de praxiologie, analiza epistemologică și componentele structurale ale acestuia denotă corelarea mai multor științe: sociologie, filosofie, pedagogie. În contextul dat, științele educației au preluat și au dezvoltat pragmatismul, instrumentarismul, constructul experimental în practica educațională.

În contextul examinării studiilor realizate la nivel internațional și național, este sesizabilă *lipsa fundamentării unui cadru conceptual și metodologic al FPC din perspectiva profesionalizării cadrelor didactice*, care ar servi cadru de referință în sistemul de FPC.

Activitatea de formare profesională continuă a cadrelor didactice este realizată într-un sistem de formare profesională continuă care funcționează la diferite niveluri: central, local, regional și instituțional, evidențiind varietatea instituțiilor cu responsabilități în domeniu, la nivel central, regional și local, precum și tendința de descentralizare a rolurilor de decizie cu privire la proiectarea, organizarea, desfășurarea, monitorizarea și realizarea programelor de FPC, fapt care reprezintă premisa pentru diversificarea ofertelor de formare profesională continuă la nevoile beneficiarilor.

Astfel, în baza analizei realizate privind coordonarea, organizarea, monitorizarea și evaluarea procesului de FPC, structurii instituțiilor prestatoare de programe de FPC a cadrelor didactice și nivelelor (central, local, instituțional) se conturează sistemul de FPC a cadrelor didactice (Figura 1.).

Studiul experimental al cercetării realizate a generat concluzii cu privire la analiza situației în domeniul formării profesionale continue a cadrelor didactice la nivel de proces și sistem de FPC:

- fundamentarea sistemului de FPC a cadrelor didactice se configurează prin coerența componentelor în FPC: coordonare, proiectare/planificare,

organizare, control și monitorizare, axate pe un plan de acțiuni, resurse de formare implicate la nivel central, local, instituțional și individual;

- totodată, menționăm că analiza cadrului normativ al sistemului de formare profesională continuă a cadrelor didactice la nivel național și internațional demonstrează că în Republica Moldova nu există un *cadru conceptual și metodologic al sistemului de FPC din perspectiva profesionalizării cadrelor didactice*, care să reprezinte un sistem de referință al FPC pentru toți actorii interesați de sistemul de FPC și să asigure continuitatea activităților realizate la nivelul învățământului general, profesional tehnic, superior și al sistemului de FPC.

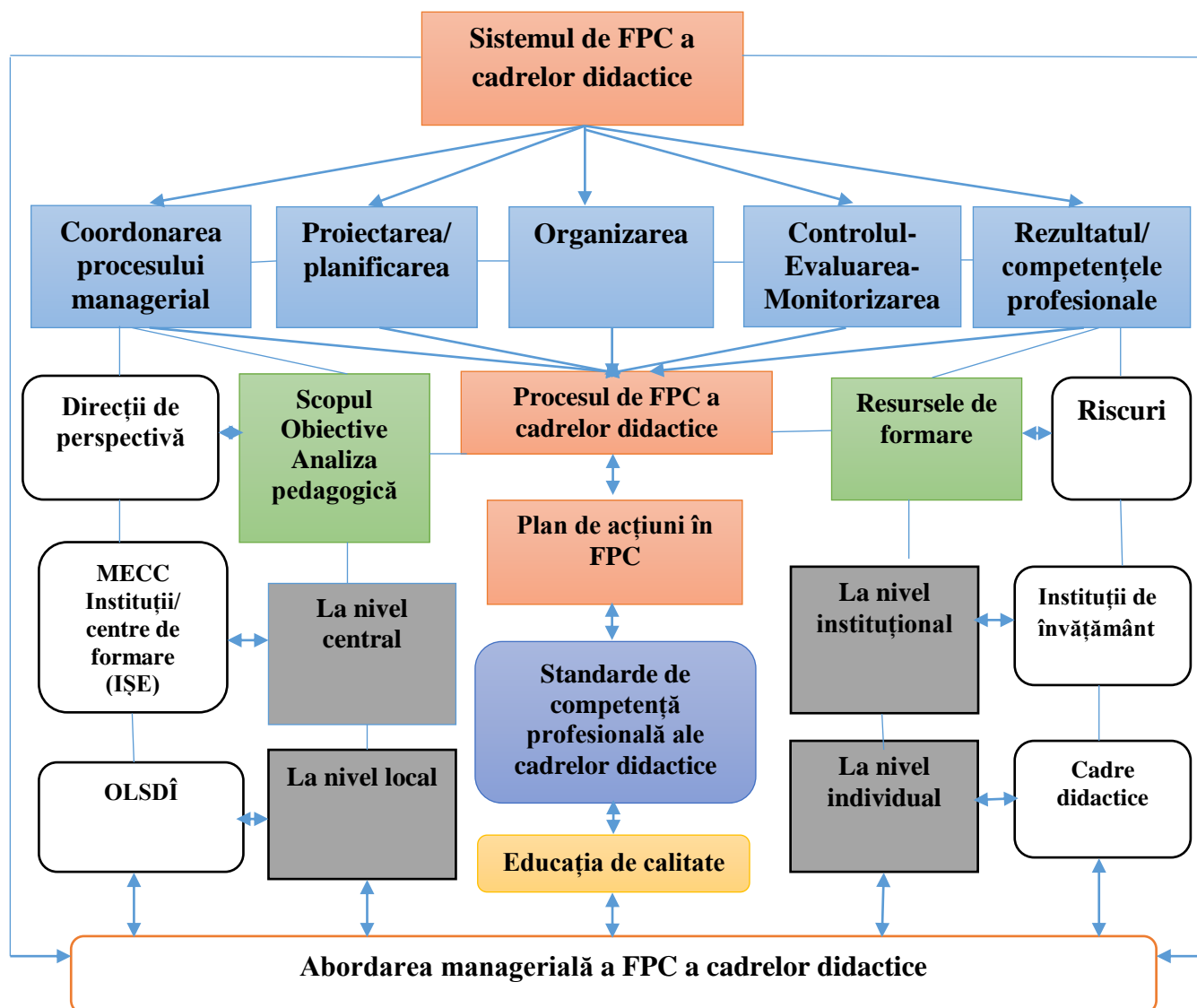


Fig. 1. Sistemul de formare profesională continuă a cadrelor didactice

Ca urmare a analizei științifice a conceptelor în formarea profesională, conturăm conceptul de *formare profesională continuă* ca un ancoraj al dimensiunilor de profesionalizare a cadrelor didactice, care vizează planificarea, organizarea și realizarea dezvoltării competențelor profesionale și personale pe tot parcursul vieții.

Evidențierea esențelor formative ale competențelor profesionale ale cadrelor didactice, axate pe repere teoretice, racordate la cerințele sistemului educațional, atât la nivel național cât și internațional, a confirmat importanța formării profesionale continue în vederea creșterii calității educației. Există numeroase ansambluri de competențe care pot să alcătuiască profilul dezirabil al profesorului modern. În baza analizei conceptului de competență, a fost propusă o definiție a **competențelor profesionale ale cadrelor didactice**, care reprezintă un rezultat/efect al FPC și vizează o abordare complexă a cunoștințelor, capacităților, abilităților, valorilor și atitudinilor în procesul educațional.

Capitolul 2, Fundamentele epistemologice ale teoriei formării profesionale continue din perspectiva profesionalizării cadrelor didactice, reflectă abordările epistemologice ale formării profesionale continue a cadrelor didactice prin paradigme ale învățării/formării; teorii behavioriste; teorii cognitiviste; teorii constructiviste; modele pedagogice ca produs al reflecției teoretice și rezultat al sintezelor practice; *Teoria profesionalizării cadrelor didactice*; principii și funcții ale formării profesionale continue; procesul de profesionalizare a cadrelor didactice; componentele profesionalizării pentru cariera didactică; traseul de profesionalizare a cadrelor didactice; *Paradigma de FPC din perspectiva profesionalizării cadrelor didactice*, realizată prin dimensiunile *conceptuală, metodologică, managerială*.

Efortul analizelor de a determina specificul teoretic al sistemului și procesului de formare profesională continuă a cadrelor didactice ne-a condus notabil spre elucidarea unui șir de teorii, care reprezintă temeiurile științifice și constituie reperul de bază în modelarea unui construct de relevanță, contribuind la fundamentarea științifică a **Teoriei profesionalizării cadrelor didactice**.

În contextul dat, **Teoria profesionalizării cadrelor didactice** constituie din conceptele-cheie: formare profesională continuă, competențele profesionale ale cadrelor didactice, profesionalizare, reprezentate prin paradigmele behavioristă, cognitivă, constructivistă, acțională, axate pe teorii și modele, principiile acțional-strategice și funcțiile FPC, dezvoltarea identității profesionale și a dimensiunilor profesionalizării cadrelor didactice.

Fundamentele epistemologice ale *Teoriei profesionalizării cadrelor didactice* au la bază dezvoltarea cognitivă, care reprezintă o sinteză a interacțiunilor între cogniție, metacogniție și cogniție socială, între gândire, inteligență și celelalte procese inițiale cognitive complexe (percepție, reprezentare, memorie, imaginație). Profesionalizarea cadrelor didactice reprezintă una din dimensiunile esențiale ale dezvoltării profesionale și personale ale cadrelor didactice, asigurând funcționalitatea fundamentelor epistemologice ale FPC. Valorificarea conceptelor interpretate în cap. 1 au fondat epistemologic premisele conceptuale, care au devenit punct de plecare în **constituirea noii direcții de cercetare în științele educației: Teoria și metodologia profesionalizării cadrelor didactice**, unde formarea inițială reprezintă o premisă în FPC a cadrelor didactice, având un caracter deschis, continuu în dezvoltarea competențelor profesionale ale cadrelor

didactice, accentuând *crearea cadrului motivațional pentru cadrele didactice* în sistemul educațional.

Modelele teoretice privind ***Teoria profesionalizării cadrelor didactice*** sunt: *modelele generate de teoriile psihologice ale învățării, modelele centrate pe persoană, modelele centrate pe dimensiunea socială.*

În contextul dat, pentru FPC a cadrelor didactice sunt suficiente *modelele generate de teoriile psihologice ale învățării* (adaptate cadrelor didactice), printre care menționăm următoarele: *modele care au la bază scheme constructive*, derivate din: teoriile asociaționiste, teoriile învățării prin condiționare; teoriile semiotice (verbale) ale învățării; teoriile operaționale ale învățării; *modele de abordare psihologică a procesului de formare a cadrelor didactice (adaptate domeniului de formare profesională continuă)*: modelul logocentric, bazat pe învățarea noțională, logică; modelul formativ, centrat pe ideea formării personalității; modelul modular, centrat pe direcțiile de abordare holistică și holodinamică a învățării; modelul informațional, bazat pe ideile cognitiviste, cibernetice și pe tehnologiile moderne; modelul acțiunii didactice, bazat pe formarea seturilor de acțiune, învățare, pe structurarea conținutului și pe orientarea procesului de învățare, potrivit teoriilor actuale etc. *Modelele centrate pe dimenisunea socială* sunt modele specifice învățării prin cooperare și reprezintă o categorie complexă de modele de predare; *modelele centrate pe persoană*, care consideră că succesul predării este condiționat de implicarea personală a subiectului în actul educațional, au la baza actului de învățare *autodeterminarea și autoresponsabilizarea* subiecților participanți.

Procesul de profesionalizare a cadrelor didactice are un caracter continuu și se desfășoară în baza unui sistem de *principii acțional-strategice*, care reprezintă o altă componentă a *Teoriei profesionalizării cadrelor didactice*, revigorând politica FPC a cadrelor didactice, atât la nivel național, cât și în plan academic și stau la baza elaborării modelelor acționale de formare profesională continuă. De asemenea, au fost analizate *funcțiile specifice* formării profesionale continue: *funcția de profesionalizare; funcția de adaptare profesională; funcția de angajare profesională; funcția de organizare socioprofesională.*

În contextul analizei paradigmatelor, teoriilor și modelelor privind fundamentarea științifică a ***Teoriei profesionalizării cadrelor didactice***, menționăm două aspecte: *metacogniția* și *cogniția socială*. ***Metacogniția*** are un rol esențial prin ghidarea formabilului în prelucrarea cognitivă a informației, prin dezvoltarea capacităților de autoreglare a învățării. ***Cogniția socială*** se identifică procesual și temporal cu perioada de intrare și situare a persoanei în socialul apropiat, în și prin care persoana învață lucruri despre sine, despre ceilalți, despre mediul proxim și din care învață, devenind un subiect cu un statut recunoscut și valorizat [46, p. 92].

În contextul dat, autorul M. Șleahtițchi a cercetat *cogniția socială*, având la bază relațiile interpersonale, care fortifică comunitatea profesională, socială a subiecților implicați [106]. Producerea schimbărilor în comportamentele subiecților implicați în procesul de învățare solicită cadrelor didactice o formare

profesională axată pe *cogniție* și *metacogniție*, prin proiecte personale și de carieră a elevilor în cadrul procesului educațional.

Ca urmare a analizei și sintezei paradigmele, teoriilor și modelelor, prezentăm reperatele epistemologice privind profesionalizarea cadrelor didactice în Tabelul 1. Analiza paradigmele, teoriilor și modelelor cu privire la învățare/formare demonstrează că acestea sunt interdependente una față de alta și nu se exclud una pe cealaltă. Totodată, menționăm că în diferite contexte de formare preponderent este o teorie sau alta, celelalte corelând în contextul dat.

Tabelul 1. Epistemologia profesionalizării cadrelor didactice

Paradigme	Teorii și modele	Semnificații conceptuale
Paradigma behavioristă	<i>teoria învățării prin condiționare</i> (E. L. Thorndike)	„învățarea se subordonează în esență acțiunii următoarelor legi: starea de pregătire, exercițiul și efectul” [35, p. 42];
	<i>teoria condiționării clasice</i> (I. Pavlov)	„prezența stimulului necondiționat pentru o activitate prin combinarea repetată a unui stimul originar neutru..., care duc la satisfacerea nevoilor primare” [35, p. 43];
	<i>teoria învățării prin asociație</i> (E. R. Guthrie)	„învățarea depinde în esență de interese și înclinații” [35, p. 44];
	<i>teoriile probabiliste ale învățării</i> (condiționarea operantă a lui B. F. Skinner)	accentuează rolul feedbackului și importanța sa pentru procesul de predare-învățare-evaluare;
	<i>teoria sistemică a comportamentului</i> (C. L. Hull)	„există două elemente care trebuie transferate: echivalența stimulilor (explicată pe baza generalizării) și echivalența răspunsurilor (depinde de oscilația lor)” [35, p. 46];
	<i>teoria orientării învățării</i> (E. C. Tolman)	„procesele de învățare iau naștere ca rezultat al unor ordonări specifice ale obiectivelor impuls care se prezintă în mod repetat organismului” [35, p. 47];
	<i>modele behavioriste</i> (comportamentale)	<i>învățarea deplină</i> (Bloom, Carroll) sau <i>instruirea directivă</i> (Glaser și Becker, 1981, 1992): la baza actului de învățare se află autodeterminarea și autoresponsabilizarea;
	<i>învățarea controlului personal</i> : (Rimm și Masters, 1974, 1986; Thoresen și Mahoney, 1974, 1996);	accentuează prezența feedbackului pentru modificarea comportamentului personal și dezvoltă strategiile de self-management-ului la elevii implicați în învățare;
	<i>învățarea prin afirmare</i> (Alberti și Emmons, 1978, 1989)	accentuează analiza comunicării interpersonale și la nivel de grup pentru a evita situațiile de stres apărute în procesul educațional;
	<i>învățarea prin imitație</i> (A. Bandura)	analizează mecanismele comportamentale sociale și distinge următoarele operații prezente în procesele de imitație.

Paradigma cognitivistă	<i>teoriile cognitive:</i>	<i>teoria operațională a învățării (P. I. Galperin), teoria psihogenezei cunoștințelor și operațiilor intelectuale (J. Piaget), teoria genetic-cognitivă și structurală (J. S. Bruner), teoria învățării cumulativ-ierarhice (R. Gagné), teoria organizatorilor cognitivi și anticipativi de progres (D. P. Ausbel), teoria holodinamică a învățării.</i>
	<i>teoria operațională a învățării (P. I. Galperin)</i>	se axează pe structura operațională a activităților umane și pe orientarea tipurilor de activitate cognitiv-reflexive și acționale;
	<i>teoria psihogenezei cunoștințelor și operațiilor intelectuale (J. Piaget)</i>	cunoașterea lumii exterioare începe cu folosirea imediată a lucrurilor;
	<i>teoria genetic-cognitivă și structurală (J. S. Bruner)</i>	în procesul de învățare accentul trebuie pus pe descoperire, plasarea copilului în situația de a rezolva probleme;
	<i>teoria învățării cumulativ-ierarhice (R. Gagné)</i>	cunoștințele sunt ordonate într-o serie sistematizată, ierarhizată conform criteriului de la simplu spre complex (se învață mai întâi o capacitate simplă, apoi una complexă);
	<i>teoria organizatorilor cognitivi și anticipativi de progres (D. P. Ausbel)</i>	învățarea este văzută din două perspective: față de produsul cunoașterii (învățare prin receptare și învățare prin descoperire) și față de mecanismul înțelegerii sensului învățării (învățare conștientă și învățare mecanică);
	<i>teoria holodinamică a învățării (R. Titone)</i>	sașe noi tipuri de învățare: învățarea de atitudini, dispoziții, motivații; de opinii și convingeri; autocontrolului intelectual și/sau volitiv; de capacități; socială; de capacități organizatorice;
	<i>dezvoltarea cognitivă (I. Neacșu)</i>	reprezintă o sinteză a interacțiunilor între cogniție, metacogniție și cogniție socială, între gândire, inteligență și celelalte procese inițiale cognitive complexe (percepție, reprezentare, memorie, imaginație);
	<i>metacogniția (I. Neacșu)</i>	prelucrarea cognitivă a informației, prin dezvoltarea capacităților de autoreglare a învățării;
	<i>cogniția socială (M. Șleahțișchi)</i>	la bază stau relațiile interpersonale, care fortifică comunitatea profesională, socială;
Paradigma constructivistă	<i>teoriile psihologice ale învățării (adaptate cadrului didactic):</i> a) <i>modele care au la bază scheme constructiviste:</i>	<ul style="list-style-type: none"> - derivate din <i>teoriile asociaționiste</i>, ca proces de acumulare și prelucrare a experienței senzoriale; - derivate din <i>teoriile învățării prin condiționare</i>; - bazate pe <i>teoriile semiotice (verbale) ale învățării</i>; - bazate pe <i>teoriile operaționale ale învățării</i>;
	b) <i>modele de abordare</i>	- <i>modelul logocentric</i> , bazat pe învățarea

	<i>psihologică a procesului de formare a cadrului didactic (adaptate domeniului de formare profesională continuă):</i>	<p>noțională, logică;</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>modelul empiriocentric</i>, construit pe valorificarea experiențelor variate ale formabilului în acțiunea de cunoaștere independentă; - <i>modelul tehnocentric</i>, centrat pe eficiență și pe performanță în învățământ, precum și pe raționalizarea procesului de predare – învățare, în sensul descompunerii învățării în operațiile componente [35, p. 69]; - <i>modelul sociocentric</i>, accentuează organizarea socială a învățării [35, p. 69]; - <i>modelul psihocentric</i>, în care accentul cade pe subiectul care învață: teoria treptelor formale ale cunoașterii intelectuale, centrele de interes, modelul învățării depline, modelul secvențelor cumulative [25, 121]. - <i>modelul formativ</i>, centrat pe ideea formării personalității; (componentele esențiale reprezintă epistemologia constructivismului și competențele necesare în formarea inițială a cadrului didactic, menționează V. Gh. Cojocaru; - <i>modelul modular</i>, centrat pe direcțiile de abordare holistică și holodinamică a învățării; - <i>modelul informațional</i>, bazat pe ideile cognitiviste, cibernetice și pe tehnologiile moderne; - <i>modelul acțiunii didactice</i>, bazat pe formarea seturilor de acțiune, învățare, pe structurarea conținutului și pe orientarea procesului de învățare, potrivit teoriilor actuale;
Paradigma socio-constructivistă	<i>dimensiunile constructivistă, sociologică și interactivă</i>	<ul style="list-style-type: none"> - construirea de sensuri și semnificații de către membrii unor grupuri sociale; activitățile și produsele realizate în cadrul unui grup ca întreg ajută la modelarea comportamentului membrilor în cadrul grupului;
Paradigma acțională	<i>teorii acționale (J. Piaget)</i>	<ul style="list-style-type: none"> - accentuează comportamentul, conduita din perspectiva generală a dezvoltării; învățarea este fundamentată pe procesele de asimilare și acomodare, considerate părți ale unui proces unitar și echilibrat calitativ. De aceea conform acestor teorii, în cazul apariției discordanței între obiective și subiect sau situație, procesul de formare profesională continuă va fi orientat să producă o reechilibrare între asimilare și acomodare.

Astfel din perspectiva necesităților cercetării ***Teoria profesionalizării cadrelor didactice*** constituie rezultatul unor analize și sinteze teoretice, reflecții științifice

privind dezvoltarea abordărilor sistemico-holistice și acțional-strategice ale procesului de FPC a cadrelor didactice (Figura 2.).

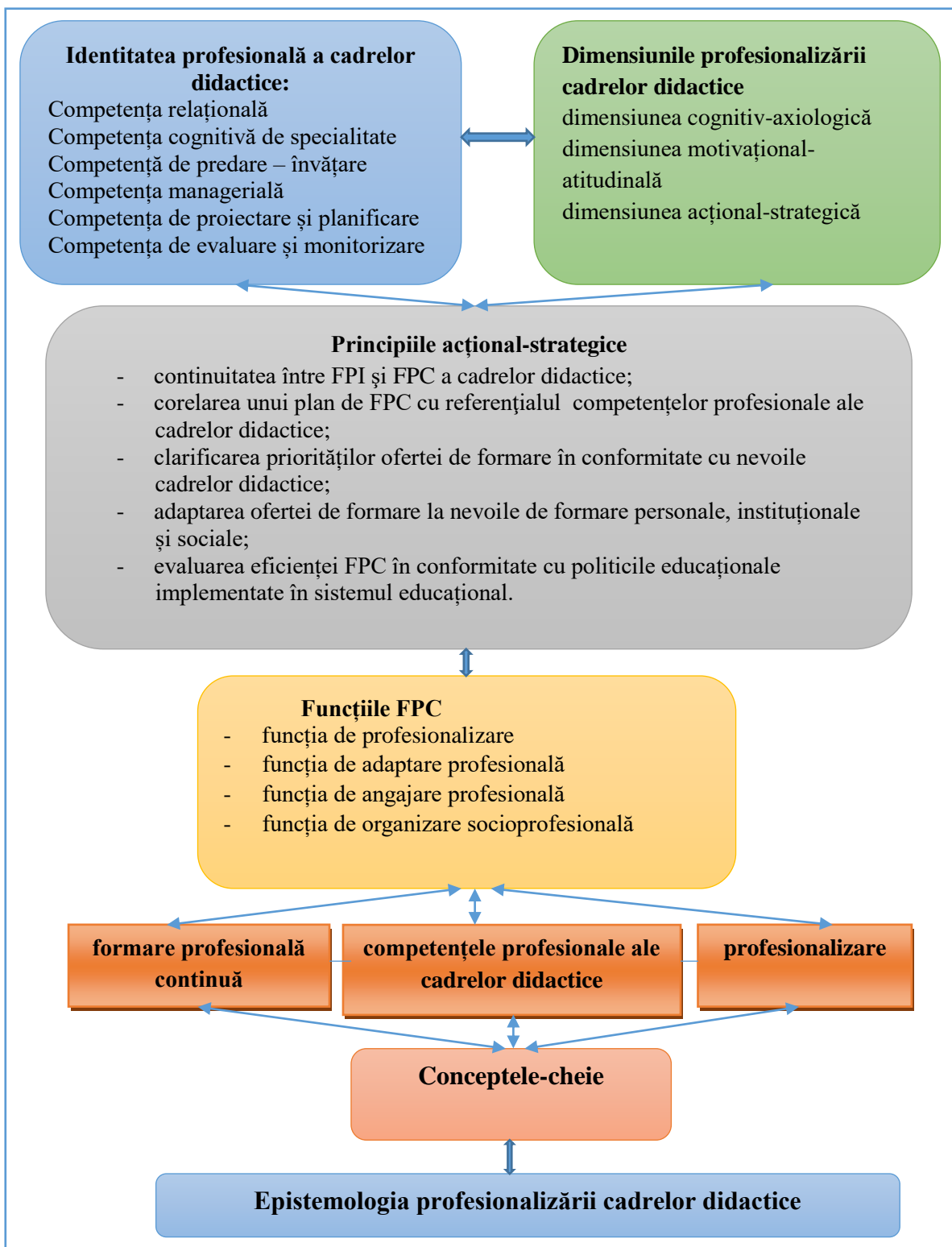


Fig. 2. Teoria profesionalizării cadrelor didactice

O altă componentă în *Teoria profesionalizării cadrelor didactice* reprezintă *modelele de învățare ale cadrelor didactice*, adaptate după modelele de învățare ale adulților. În contextul profesionalizării cadrelor didactice, un rol important în

formarea profesională continuă a cadrelor didactice reprezintă modelul operator al învățării reflexiv – operaționale, analizat de cercetătorul Ioan Neacșu [46, p. 95]. Acest model este considerat un model de învățare academică, este un model funcțional și bazat pe procesare cognitivă, având următoarea structură: *experiența, conceptualizarea, aplicarea și integrarea personală creativă*.

Un alt model de învățare a adulților, în general, și a cadrelor didactice, în particular, reprezintă *modelul autoreglării învățării*, prezentat în Figura 3. [Apud 17, p. 51], care constituie din *trei faze*: faza de *planificare*, faza *performanței* și faza de *autorefecții*, componentele cărora se află într-o interdependență unele cu altele.

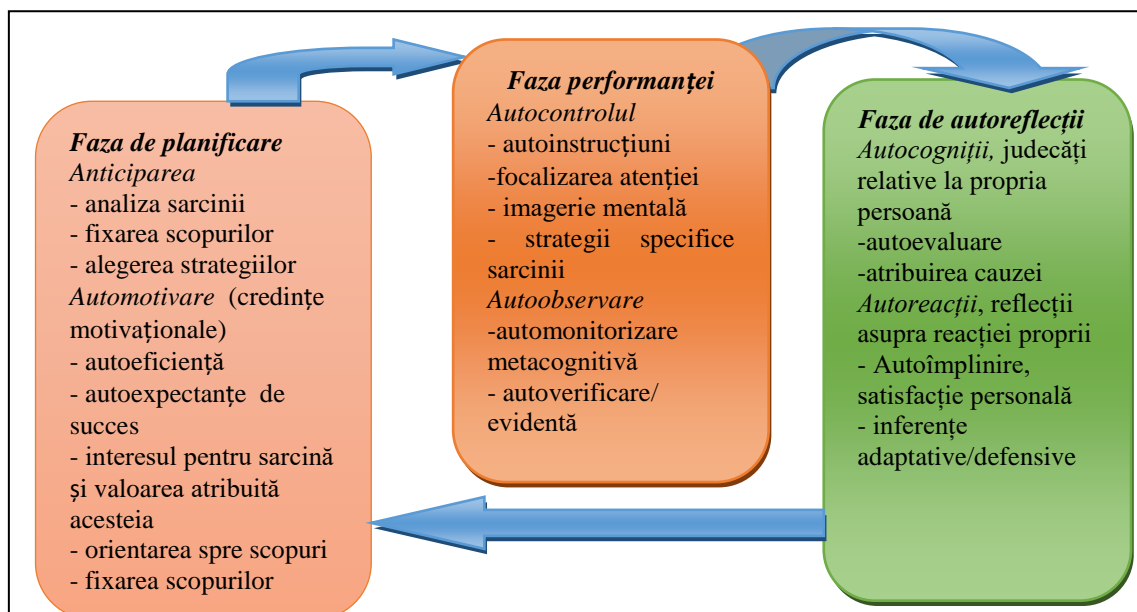


Fig. 3. Modelul autoreglării învățării [Apud 17, p. 51]

Astfel, observăm că faza de planificare are un algoritm care reprezintă anticiparea și automotivarea cadrelor didactice în cadrul procesului de învățare. Faza performanței vizează alte două componente: autocontrolul și autoobservarea esențiale în cadrul formării profesionale continue a cadrelor didactice. Faza de autorefecții reprezintă o autoanaliză a activității realizate și, totodată, o direcționare a activităților în contextul obiectivelor stabilite.

J. Mezirow analizează transformările graduale ca pe un proces de dezvoltare, de emancipare, noile perspective fiind în mod progresiv mai inclusive, mai discriminatorii și mai integratoare în contextul învățării transformatoare/transformativă.

Ulterior, J. Mezirow dezvoltă și mai mult ideea învățării transformativă ca un construct social al realității, diferențind mai multe niveluri de reflecție: *cadru de referință, reflecție critică, acțiune și transformare* din experiența sa socioculturală. [Apud 48, p. 52].

În contextul celor analizate, concluzionăm că tipurile de învățare analizate se focusează pe învățarea transformativă/transformatoare, care contribuie la

dezvoltarea profesională a cadrelor didactice, corelând trei componente: învățarea instrumentală, învățarea comunicativă și gândirea critică/ autoreflexivă.

Carl Rogers descrie învățarea experiențială (sau învățarea bazată pe experiență) ca rezultat al implicării personale, intelectuale și afective, ca o autoinițiere, profesorul fiind doar facilitator al acesteia [48, p. 50].

Malcom Knowles analizează conceptele de *sine* (self) și de *învățare autodirijată*, unde explică diferența trăsăturilor la învățarea adultului de cele ale învățării copilului [48, p. 51] etc.

Analiza conceptului de profesionalizare a cadrelor didactice direcționează spre concluzia că reprezintă o condiție de FPC a cadrelor didactice din două perspective: *crearea cadrului motivațional pentru cadrele didactice* cu privire la: creșterea profesională, participare la diferite seminare, traininguri, activități de formare, obținerea gradelor didactice, creșterea statutului și posibilitatea de a fi formator național/local, mentor în activitatea profesională; *implementarea produselor teoretico-praxiologice și a instrumentelor metodologice* la nivel național, raional/local, instituțional și individual.

În acest sens, menționăm că profesionalizarea carierei didactice vizează mai multe *domenii de competențe ale cadrelor didactice*, care influențează progresul și rezultatele elevilor, îmbunătățirea permanentă a strategiilor pedagogice în activitatea profesională: *relația cu elevii, activitatea de predare – învățare, managementul clasei, proiectare și planificare, evaluare – monitorizare, cunoștințe de specialitate la disciplina predată, comunicare/ cooperare cu membrii comunității educaționale, parteneriate cu comunitatea locală*.

Ca urmare a cercetărilor realizate, s-a stabilit că profesionalizarea cadrelor didactice se axează pe triada [40]: *dimensiunea cognitiv-axiologică*, care este determinată de capacități biofizice fundamentale și capacități cognitiv-intelectuale; *dimensiunea motivațional – atitudinală* caracterizată de capacitățile reglatorii referitoare la: domeniul afectiv, motivațional, volițional, valoric-atitudinal, al orientării în FPC; *dimensiunea acțional-strategică* axată pe competențe normativ – generale și competențe acțional – metodologice (Figura 4.).

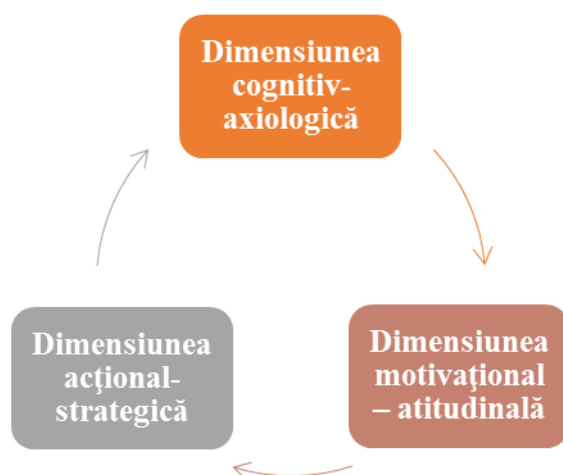


Fig. 4. Dimensiunile profesionalizării cadrelor didactice [40]

În contextul dat, *profesionalizarea cadrelor didactice* reprezintă setul de competențe profesionale dezvoltate, axate pe roluri bine stabilite în contextul dimensiunii cognitiv-axiologice, dimensiunii motivațional-atitudinale și dimensiunii acțional-strategice.

Autorul C. Mironov analizează mai multe modele ale profesionalismului și identifică două dintre acestea care sunt la polul opus [45, p. 46]: Modelul A – *reglementat de profesionalism* și Modelul B - *liber de profesionalism*. Axa definită în aceste modele, reglementare, standardizare, care oferă libertate, deschidere, non-standardizare, ne direcționează la întrebarea: *ce fel de paradigmă ar avea nevoie cadrul didactic în activitatea profesională, ce model ar avea nevoie pentru formarea profesională continuă?*

Traseul de profesionalizare a cadrelor didactice ar trebui să se axeze pe o combinație între standardele de FPC și programele de FPC la alegerea cadrelor didactice pentru atingerea acestora. Accesul pentru dezvoltarea traseului de profesionalizare să fie deschis și flexibil, bazat pe niveluri de performanță, pe criterii pentru fiecare treaptă de evoluție în carieră. În contextul dat, este necesară ***o nouă paradigmă de FPC din perspectiva profesionalizării cadrelor didactice*** în sistemul de formare profesională continuă. În viziunea cercetării noastre, conceptul de *profesionalism deschis* reprezintă totalitatea condițiilor socio-psihipedagogice, care definesc prezența unui sistem riguros de selectare și recrutare a cadrelor didactice, trasarea unui cadru conceptual și metodologic al profesionalizării cadrelor didactice, bazat pe dezvoltarea unui sistem de formare profesională continuă a cadrelor didactice.

Astfel un pas important în dezvoltarea competențelor profesionale ale cadrelor didactice reprezintă *regândirea setului de competențe profesionale* solicitate de acestea și a *întregului program de FPC și curriculum de FPC*, care necesită schimbări de ordin sistemic, vizând aspecte ale politicii educaționale în domeniul FPC, concepția generală și conținuturile FPC, structurile instituționale și modalitatea de funcționare a acestora, în funcție de *modelul de FPC nou*, care presupune noi finalități în dezvoltarea profesională a cadrelor didactice.

În contextul schimbărilor și provocărilor societale (globalizare, internaționalizare, mobilitate profesională, profesionalizare a carierei didactice etc.) este necesară revizuirea și reconceptualizarea FPC a cadrelor didactice prin elaborarea **Cadrului metodologic al FPC din perspectiva profesionalizării cadrelor didactice**, care ar conține componentele conceptuale și instrumentele metodologice, mecanismele și căile de profesionalizare ale cadrelor didactice în contextul noilor realități sociale, axate pe documente normative și de politici educaționale aprobate (Codul educației, 2014; Regulamentul de formare continuă a adulților, 2017; Cadrul de Referință al Curriculumului Național, 2017; Standarde de competență profesională ale cadrelor didactice din învățământul general, 2018; Curricula disciplinare, 2018-2019; Regulamentul de atestare a cadrelor didactice, 2020 etc.).

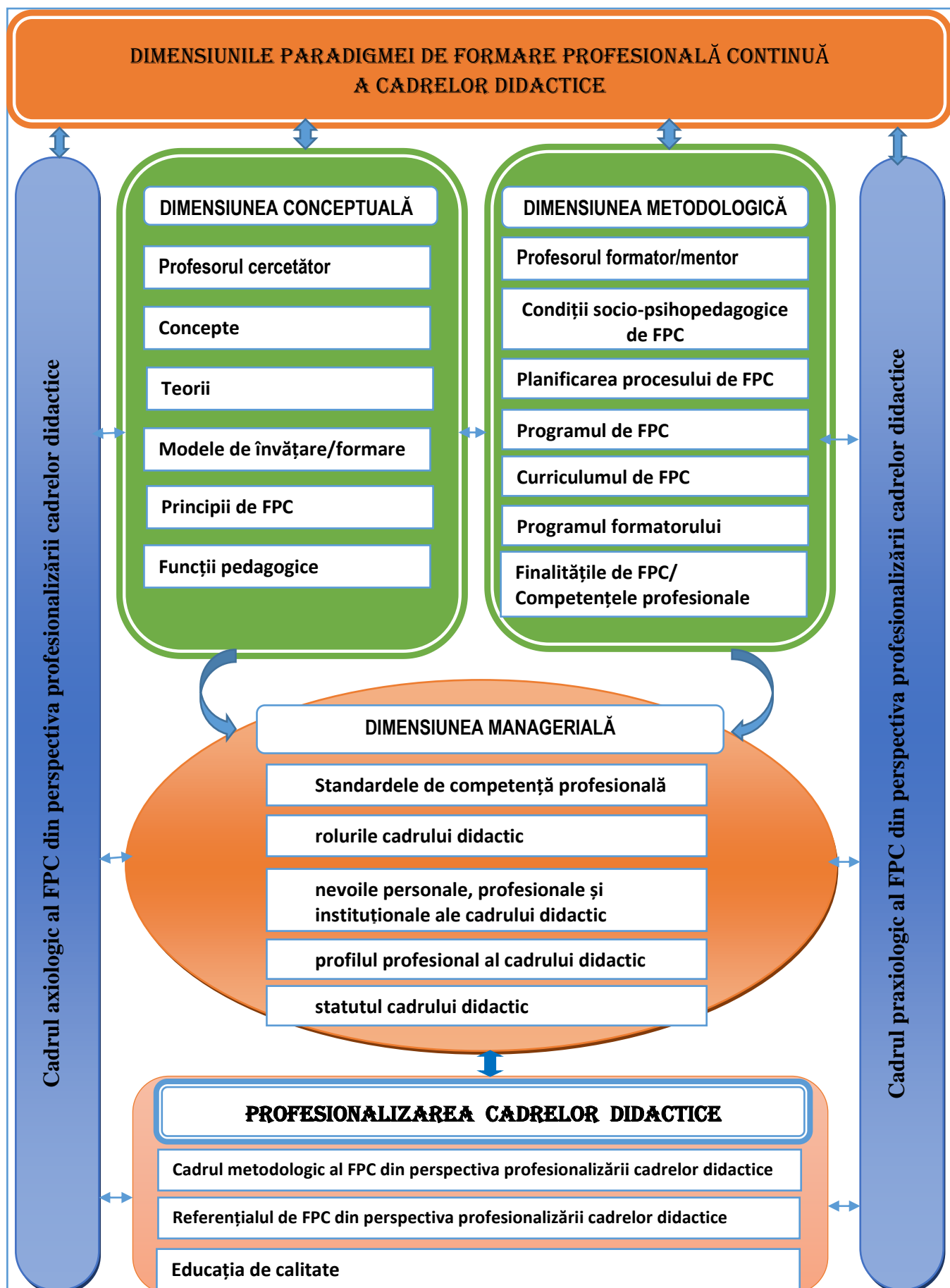


Fig. 5. Paradigma de formare profesională continuă din perspectiva profesionalizării cadrelor didactice

În contextul dat, *profesionalizarea cadrelor didactice*, reprezintă componenta cheie a *Paradigmei*, fundamentată pe principiile: *priorității construcției mentale, autonomiei și individualizării, învățării prin colaborare, învățării contextuale, priorității evaluării formative*; și legitățile specifice: *legea motivației cadrelor didactice; legea conexiunii inverse și legea transferului inovațional la clasa de elevi*, care vizează următoarele elemente (Figura 5.): *Cadrul metodologic al FPC din perspectiva profesionalizării cadrelor didactice, Referențialul de FPC din perspectiva profesionalizării cadrelor didactice, Educația de calitate*, realizate din perspectiva dimensiunilor *conceptuală, metodologică, managerială*.

Dimensiunea conceptuală vizează teoriile analizate în literatura de specialitate, preluate și analizate în contextul temei de cercetare: teorii personologice, comportamentiste, situaționale primare, teorii ale contingentei, cognitive. Procesul de FPC în contextul profesionalizării cadrelor didactice poate fi realizat prin diverse modele de învățare/formare: modelul autoreglării învățării, modelul învățării situaționale, modelul învățării generatoare, modelul învățării experiențiale, abordate de cercetătorii din domeniu la nivel național și internațional.

Principiile care stau la baza formării profesionale continue ale cadrelor didactice: principii de politici educaționale, principii curriculare în cadrul FPC, principii acționale în cadrul FPC. Funcțiile specifice FPC sunt: funcția de profesionalizare, funcția de adaptare profesională, funcția de angajare profesională, funcția de organizare socioprofesională.

Dimensiunea metodologică a profesionalizării cadrelor didactice în sistemul de FPC vizează: constructul praxiologic al profesionalizării cadrelor didactice realizat prin *Referențialul de FPC din perspectiva profesionalizării cadrelor didactice*, care conține: condițiile socio-psiopedagogice, finalitățile de FPC/competențele profesionale, planificarea procesului de FPC, programul de FPC, curriculumul de FPC, programul formatorului și instrumentele de identificare a nevoilor de profesionalizare a cadrelor didactice etc., toate constituind unități componente ale *Paradigmei de FPC din perspectiva profesionalizării cadrelor didactice*.

Dimensiunea conceptuală și metodologică se realizează în contextul *managerial* axat pe cerințe și contexte reale de profesionalizare a cadrelor didactice în sistemul de FPC. În cadrul formării profesionale a cadrelor didactice este esențială componenta organizațională privind învățarea adultului în contextul noilor orientări și a noilor schimbări în societate.

Dimensiunea managerială a FPC a cadrelor didactice reprezintă corelarea componentelor sistemului de FPC: proiectare/planificare, organizare, control, evaluare și monitorizare integrate într-un tot întreg, realizate în cadrul instituției de învățământ, în contexte concrete de valorificare a conținuturilor curriculare aprobate, rezultate cu profesionalizarea cadrelor didactice.

Analiza paradigmelor, teoriilor, modelelor, principiilor și funcțiilor de FPC ne permit să fundamentăm științific *Teoria profesionalizării cadrelor didactice*, ca

bază pentru elaborarea cadrului metodologic al FPC a cadrelor didactice, constituită din conceptele: FPC, autoformare, învățare pe tot parcursul vieții, învățare continuă/permanentă, educație permanentă, dezvoltare profesională, dezvoltare personală, paradigmele, teoriile și modelele profesionalizării cadrelor didactice, principiile și funcțiile FPC, valorificată prin dimensiunile FPC din perspectiva profesionalizării cadrelor didactice: cognitiv-axiologică, motivațional-atitudinală, acțional-strategică, în baza competențelor profesionale ale cadrelor didactice: competența relațională, competența cognitivă de specialitate, competențe de predare-învățare, competența managerială, competența de proiectare și planificare, competența de evaluare și monitorizare.

Fundamentarea științifică a *Teoriei profesionalizării cadrelor didactice* și conceptualizarea *Paradigmei de formare profesională continuă din perspectiva profesionalizării cadrelor didactice* au generat și au reperat elaborarea **Cadrului metodologic al FPC din perspectiva profesionalizării cadrelor didactice**, axat pe *programul de FPC, curriculumul de FPC și Referențialul de FPC din perspectiva profesionalizării cadrelor didactice*, unde avansarea în carieră reprezintă o condiție definitorie în profesionalizarea cadrelor didactice.

În **capitolul 3, Cadrul metodologic al formării profesionale continue din perspectiva profesionalizării cadrelor didactice**, sunt prezentate reperatele metodologice de implementare a *Paradigmei de FPC din perspectiva profesionalizării cadrelor didactice* prin *instrumentele metodologice* necesare în procesul de FPC din perspectiva profesionalizării cadrelor didactice: *Programul de FPC; Curriculumul de FPC; Referențialul de FPC*. Astfel, sunt analizate *conceptele fundamentale* referitoare la curriculum: curriculum ca *paradigmă* și ca proiect pedagogic de tip curricular; fundamentele curriculumului: *generale, specific-pedagogice*; domeniile curriculumului; produsele curriculumului; procesul de elaborare a curriculumului în vederea reglării activității și a validării sale sociale, la nivel de sistem și proces de învățământ. De asemenea, sunt specificate *finalitățile programelor de FPC* (scopuri, obiective, conținuturi), *programele de FPC* a cadrelor didactice ca instrument de dezvoltare a competențelor profesionale, *Referențialul de FPC*, unde avansarea în carieră reprezintă o condiție de profesionalizare a cadrelor didactice.

În contextul dat, au fost elaborați indicatori de profesionalizare a cadrelor didactice din perspectiva avansării în carieră prin activitățile educaționale de calitate, care accentuează dezvoltarea competențelor profesionale ale cadrelor didactice ca formator, mentor, cercetător.

Valorificarea *Paradigmei de FPC din perspectiva profesionalizării cadrelor didactice* este realizată prin diverse activități ale cadrelor didactice în plan funcțional, structural și operațional.

Ca urmare, prezentăm metodologia de valorificare a *Paradigmei de FPC din perspectiva profesionalizării cadrelor didactice* în plan funcțional, structural și operațional, care presupune trei etape (Tabelul 2.):

Tabelul 2. Metodologia de valorificare a *Paradigmei de FPC din perspectiva profesionalizării cadrelor didactice*

Etape în profesionalizarea cadrelor didactice	Acțiuni ale cadrelor didactice
<p><i>Etapa I: instruirea/autoinstruirea cadrelor didactice</i> constă în informarea cadrelor didactice privind:</p> <ul style="list-style-type: none"> - conceptul de profesionalizare în cadrul procesului de FPC a cadrelor didactice; - particularitățile profesionalizării cadrelor didactice; - Referențialul de profesionalizare a cadrelor didactice; - selectarea conținuturilor și strategiilor pentru activitățile practice în contextul profesionalizării cadrelor didactice. 	<p>Cadrelor didactice:</p> <ul style="list-style-type: none"> - analizează conceptul de profesionalizare în cadrul procesului de FPC a cadrelor didactice, particularitățile profesionalizării cadrelor didactice și Referențialul de profesionalizare a cadrelor didactice. - propun activități în cadrul procesului de profesionalizare a cadrelor didactice; - propun modul de organizare a activităților practice.
<p><i>Etapa a II-a: planificarea și realizarea activităților privind implementarea Paradigmei în baza Referențialului de FPC din perspectiva profesionalizării cadrelor didactice:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - motivarea cadrelor didactice de a se implica în realizarea activităților propuse; - proiectarea și realizarea diferitelor activități în grup (seminar conceptual, seminar metodologic, training etc.) și individual privind procesul de profesionalizare a cadrelor didactice în cadrul FPC; - determinarea finalităților în profesionalizarea cadrelor didactice, dezvoltarea competențelor profesionale; - selectarea materialelor tematice pentru organizarea activităților cu cadrele didactice. 	<p>Cadrelor didactice:</p> <ul style="list-style-type: none"> - se implică în activitățile propuse de formator; - respectă algoritmul de formare propus de formator; - realizează diferite sarcini și activități propuse; - își dezvoltă competențele profesionale.
<p><i>Etapa a III-a: monitorizarea implementării Paradigmei de FPC din perspectiva profesionalizării cadrelor didactice:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - identificarea competențelor profesionale ale formabililor prin activitățile organizate; - analiza opiniilor și viziunilor cadrelor didactice; - organizarea meselor rotunde, atelierelor, conferințelor; - valorificarea produselor elaborate. 	<p>Cadrelor didactice:</p> <ul style="list-style-type: none"> - participă la activitățile organizate de formator; - își exprimă opiniile privind programul de FPC și activitățile organizate în cadrul acestuia; - prezintă produsele elaborate; - diseminează rezultatele obținute la nivel de instituție de învățământ.

Reieșind din cadrul analitic anterior, a fost determinată necesitatea elaborării instrumentelor metodologice la nivelul sistemului de formare profesională continuă a cadrelor didactice: *Programul de FPC* a cadrelor didactice, care reprezintă

totalitatea activităților de proiectare, organizare, conducere și evaluare, care asigură formarea într-un domeniu ocupațional și academic, în conformitate cu cadrul normativ în vigoare, este instrument de dezvoltare a competențelor profesionale; *Curriculumul de FPC* – instrumentul care asigură procesul de FPC, având la bază formarea competențelor generale și a competențelor specifice, în baza conținuturilor de FPC; realizează instruirii și formări care să-i ajute pe formabili în activitatea profesională; *Referențialul de FPC din perspectiva profesionalizării cadrelor didactice*, care include: condițiile de FPC, finalitățile FPC, planificarea FPC, programul de FPC, curriculumul de FPC, *programul formatorului*. Analiza instrumentelor metodologice a contribuit la determinarea **mecanismelor de implementare** a acestora în contextul profesionalizării cadrelor didactice pentru *formarea profesională continuă*.

Analiza paradigmei behavioristă, cognitivă și constructivistă, elaborarea și fundamentarea *Paradigmei de FPC din perspectiva profesionalizării cadrelor didactice* a permis elaborarea *Referențialului de FPC* ca instrument metodologic de profesionalizare a cadrelor didactice, care include următoarele componente: *condițiile socio-psiopedagogice de FPC, finalitățile FPC, planificarea procesului de FPC, programul de FPC și strategiile utilizate în implementarea programului de FPC, curriculumul de FPC, programul formatorului*.

Astfel, prin implementarea *Referențialului de FPC din perspectiva profesionalizării cadrelor didactice* a fost valorificată *Paradigma de FPC din perspectiva profesionalizării cadrelor didactice* (Figura 6).

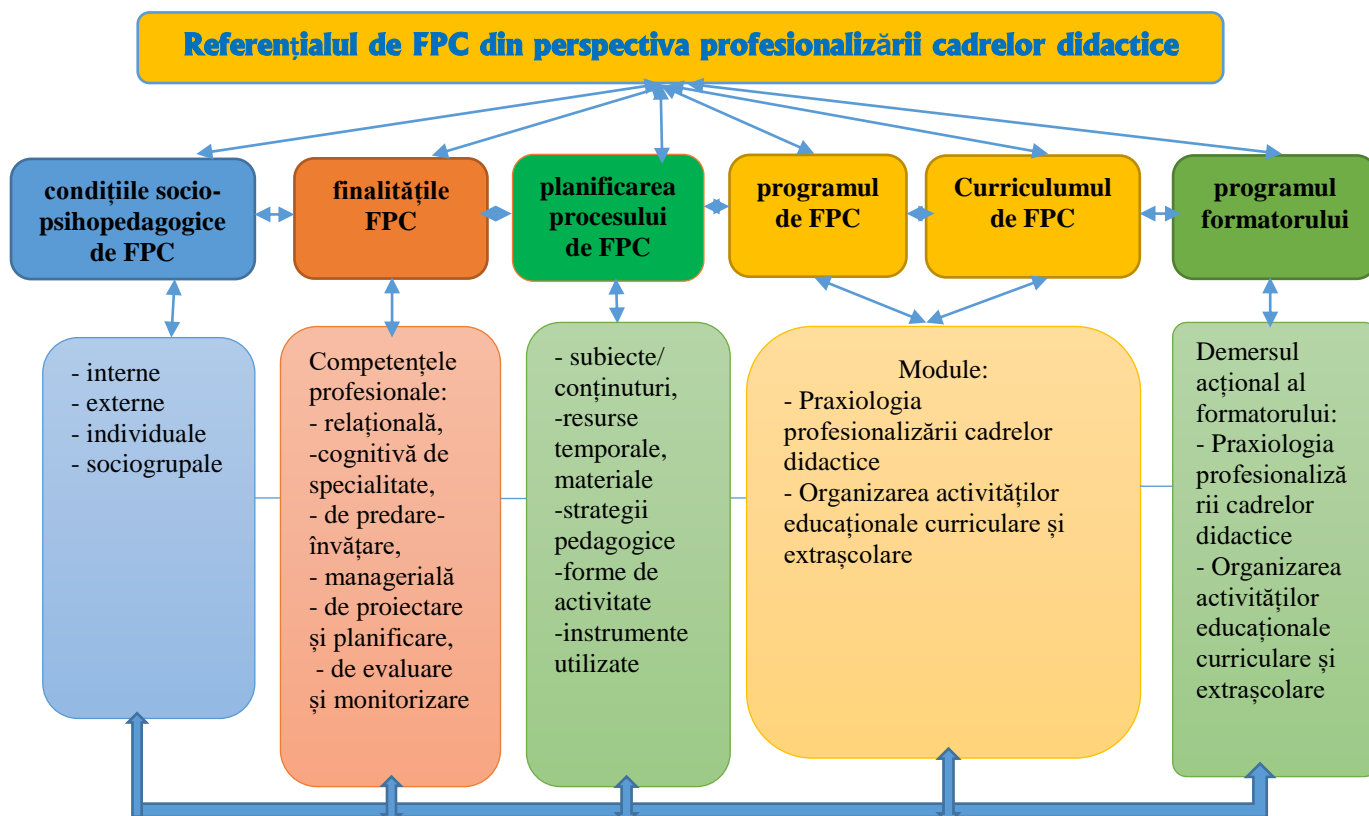


Fig. 6. Referențialul de FPC din perspectiva profesionalizării cadrelor didactice

Modelarea analitică a *Referențialului de FPC din perspectiva profesionalizării cadrelor didactice* reprezintă un demers aplicativ cu un real impact formativ. Implementarea *Referențialului de FPC din perspectiva profesionalizării cadrelor didactice* reprezintă o modalitate de avansare în carieră a cadrelor didactice în Republica Moldova și se poate realiza pe mai multe dimensiuni: obținerea unui grad didactic, formarea profesorului formator, formarea profesorului mentor, formarea profesorului cercetător, recalificare profesională, formarea profesorului manager și dezvoltarea marketingului profesional, formarea profesorului leader.

Interpretarea critică a conceptelor de paradigmă și profesionalism, a rolurilor cadrelor didactice și a setului de competențe profesionale, a determinat elaborarea indicatorilor de profesionalizare a cadrelor didactice din perspectiva avansării în carieră prin activitățile educaționale de calitate (Tabelul 3.).

Tabelul 3. Indicatori de profesionalizare a cadrelor didactice

Nr. d/o	Acțiuni	Activități educaționale
1.	Proiectarea curriculară a activității didactice (CGS, CPP)	<ul style="list-style-type: none"> -proiectarea curriculară și revizuirea proiectării didactice în procesul educațional; -proiectarea și revizuirea temelor/conținuturilor predate; -proiectarea/actualizarea produselor curriculare în conformitate cu nevoile personale, profesionale, instituționale și sociale; - proiectarea unităților de învățare prin: identificarea și selectarea obiectivelor, competențelor, conținuturilor, metodelor, resurselor, instrumentelor și procedeele de formare; - proiectarea activităților de formare în conformitate cu obiectivele stabilite, cu competențele de dezvoltat, cu nevoile elevilor, deplasând accentul de la predare spre învățare și formare;
2.	Organizarea și gestionarea procesului de predare a cadrelor didactice (CM, CPÎ)	<ul style="list-style-type: none"> - structurarea și organizarea activității de predare a cadrelor didactice; - utilizarea eficientă a strategiilor de formare, centrate pe elev în contexte reale și virtuale; - inovarea metodelor, a resurselor de predare și utilizarea acestora; - utilizarea tehnologiilor informaționale și a diferitor platforme educaționale;
3.	Organizarea și gestionarea procesului de formare a formabililor în contexte cotidiene (CM, CPÎ)	<ul style="list-style-type: none"> - crearea diferitor contexte autentice, reale de formare; - promovarea unei formări autentice, reale, cotidiene adecvate acțiunilor întreprinse în procesul de formare; - accentuarea elementelor motivaționale pentru facilitarea FPC a cadrelor didactice;
4.	Organizarea și gestionarea procesului de monitorizare și evaluare (CM, CEM)	<ul style="list-style-type: none"> - utilizarea eficientă a strategiilor de evaluare, centrate pe elev în contexte reale, autentice și virtuale; - inovarea metodelor și a resurselor de evaluare, modalitatea de utilizare a acestora; - respectarea deontologiei evaluării și a integrității profesionale; - monitorizarea procesului de post-formare la nivel de instituție de

		învățământ;
5.	Managementul clasei de elevi (CR, CM)	<ul style="list-style-type: none"> - crearea și asigurarea climatului favorabil al învățării în clasa de elevi; - gestionarea și soluționarea situațiilor critice și dificile în clasa de elevi; - consilierea psihopedagogică diferențiată a cadrelor didactice; - consilierea de specialitate a cadrelor didactice în elaborarea proiectelor/planurilor de dezvoltare profesională, accentuând componenta cercetare; - monitorizarea diferitor activități organizate de cadrele didactice în perioada post-formare la clasa de elevi;
6.	Inovarea procesului de profesionalizare a cadrelor didactice și realizarea transferului tehnologic (CGS, CPÎ)	<ul style="list-style-type: none"> - introducerea unor noi domenii de formare; - promovarea inovațiilor în domeniul metodologiei profesionalizării cadrelor didactice (noi sisteme de formare și evaluare a competențelor profesionale a cadrelor didactice, contexte și conținuturi de formare inter- și transdisciplinare); - organizarea și coordonarea unor noi programe modulare de formare, la solicitările beneficiarilor (de exemplu, evaluarea/autoevaluarea și acreditarea instituției de învățământ, elaborarea și prezentarea produselor în cadrul proiectelor educaționale etc.); - organizarea și coordonarea unor noi domenii de formare în contextul profesionalizării carierei didactice: formarea profesorilor formatori, formarea profesorilor mentori, formarea profesorilor cercetători;
7.	Autoevaluarea, controlul, reglementarea propriei activități de FPC (CEM)	<ul style="list-style-type: none"> - analiza și reflectarea permanentă asupra activității profesionale și personale, acțiunilor întreprinse și corelarea acestora cu demersul acțional al formărilor; - autoevaluarea periodică și continuă a activității profesionale a formabililor; - promovarea rezultatelor formabililor prin valorificarea și diseminarea acestora;
8.	Managementul procesului de formare profesională continuă/autoformare profesională (CM, CPP)	<ul style="list-style-type: none"> - diagnosticarea și identificarea nevoilor de profesionalizare a activității profesionale; - planificarea, coordonarea și organizarea activităților de formare în colaborare cu colegii din instituție/alte instituții; - implicarea în activități specifice de formare în domeniul psihopedagogic și de specialitate la nivel instituțional, local și național; - implicarea în activități specifice de dezvoltare profesională în calitate de formator, mentor, cercetător;
9.	Participarea la dezvoltarea instituțională (CR, CEM)	<ul style="list-style-type: none"> - implicarea în activitatea profesională de promovare a instituției de învățământ (participarea în activități de caritate, târguri expoziționale etc.); - participarea la elaborarea și implementarea strategiilor de dezvoltare a instituției de învățământ; - promovarea imaginii instituției de învățământ prin diferite modalități la nivel local, național, internațional, cât și în alte organizații; - dezvoltarea relațiilor de parteneriate educaționale cu ONG-uri, agenți economici etc.

În rezultatul analizei acțiunilor și indicatorilor de profesionalizare a cadrelor didactice din perspectiva avansării în carieră prin activitățile educaționale de calitate conchidem că avansarea în carieră vizează atât profesorul, cât și formatorul, mentorul, cercetătorul prin formarea-dezvoltarea competențelor profesionale, corelată cu condițiile socio-psihopedagogice și factori, precum: compatibilitatea cadrelor didactice pentru profesia selectată, avantajele și prestigiul acesteia.

Capitolul 4, Constructul praxiologic de formare profesională continuă din perspectiva profesionalizării cadrelor didactice prezintă designul experimental, instrumentele utilizate în experimentul pedagogic, care oferă posibilitatea de a identifica problemele existente și de a forma cadrele didactice, clasificate după *competențele profesionale* enumerate, proliferând *o imagine a identității profesionale a cadrelor didactice, descriptorii de bază ai FPC din perspectiva profesionalizării cadrelor didactice, Referențialul de evaluare a nivelului de FPC din perspectiva profesionalizării cadrelor didactice, Programul de FPC, Metodologia de FPC* din perspectiva profesionalizării cadrelor didactice, *eșantionul experimental* în cadrul diagnosticării situației și identificarea problemelor în domeniul FPC a cadrelor didactice din perspectiva profesionalizării carierei didactice, *eșantionul experimental în cadrul etapelor de constatare, formare și validare, Curriculumul de FPC* a cadrelor didactice implementat prin diferite *activități de formare, modele constructiviste și modele de Program al formatorului*, valorificate în cadrul experimentului de formare.

Scopul experimentului pedagogic vizează determinarea, formarea și validarea *formării profesionale continue a cadrelor didactice* în baza *Referențialului de FPC din perspectiva profesionalizării cadrelor didactice*, prin valorificarea *Paradigmei de FPC din perspectiva profesionalizării cadrelor didactice, având criteriu de bază competențele profesionale, analizate prin soluționarea diferitelor situații în procesul de formare profesională continuă.*

Scopul experimentului de diagnosticare a vizat analiza situației în domeniul FPC a cadrelor didactice din perspectiva profesionalizării cadrelor didactice în contextul reformelor educaționale și a provocărilor societale. Experimentul de diagnosticare a fost anticipat de un *pre-experiment* [62], rezultatele căruia au determinat necesitatea fundamentării teoretico-praxiologice a FPC din perspectiva profesionalizării cadrelor didactice (participanți 828 de subiecți, 2017).

În concordanță cu *scopul cercetării*, au fost stabilite *obiectivele* experimentului pedagogic: diagnoza situației în domeniul FPC în raport cu domeniile de competențe ale cadrelor didactice din învățământul general; identificarea competențelor profesionale ale cadrelor didactice prin formularea diferitor itemi care vizează aceste domenii; determinarea nivelului de cunoaștere a conceptelor: FPC, educația adulților, învățare pe tot parcursul vieții, educație permanentă, profesionalizare, dezvoltare profesională, dezvoltare personală; identificarea problemelor în planificarea și realizarea FPC ale cadrelor didactice; proiectarea activităților teoretice și practice în cadrul FPC a cadrelor didactice;

motivarea participării / implicării cadrelor didactice în FPC la nivel instituțional și personal; promovarea valorilor, atitudinilor și comportamentelor pozitive față de elevi/profesori/alți actori implicați în sistemul educațional; valorificarea documentelor de politici educaționale și normative în FPC a cadrelor didactice; elaborarea *Referențialului de evaluare a nivelului de FPC din perspectiva profesionalizării cadrelor didactice* la etapa de constatare și control (Tabelul 4.); implementarea *Referențialului de FPC din perspectiva profesionalizării cadrelor didactice* la etapa de formare; aplicarea strategiilor pedagogice cu privire la implementarea *Constructului praxiologic de FPC din perspectiva profesionalizării cadrelor didactice*; sintetizarea datelor experimentale.

Formarea profesională continuă din perspectiva profesionalizării cadrelor didactice s-a axat pe următoarele **criterii de calitate**: *relevanța profesionalizării, eficacitatea profesionalizării, efectivitatea profesionalizării, eficiența profesionalizării, sustenabilitatea profesionalizării, impactul profesionalizării* în contextul reformelor educaționale.

Calitatea produsului obținut analizat prin nivelurile de performanță reprezintă *indicatorii de reușită* pentru fiecare competență analizată prin demersul experimental: *excelent, foarte bine, bine, slab și nesatisfăcător*. *Descriptorii de bază ai FPC din perspectiva profesionalizării cadrelor didactice (Ds): logica răspunsului (Ds1), semnificația răspunsului (Ds2), relevanța răspunsului (Ds3), profunzimea răspunsului (Ds4), originalitatea răspunsului/ideilor (Ds5)*.

Experimentul pedagogic a fost realizat în perioada 2019 – 2020 (888), care a inclus etapele: constatare, formare și validare, *eșantionul de constatare*: 2019 – 2020 (888 subiecți chestionați), *eșantionul de formare*: 2019 – 2020 (441 subiecți), *experimentul de control/validare* 2019 – 2020 (441 subiecți (GE), 447 subiecți (GC)), în total cu 888 de persoane (profesori de diferite discipline), repartizați în grup experimental (GE) – 441 de persoane; grup de control/martor (GC) - 447 persoane) în cadrul stagiilor de FPC prin sistemul mixt: față în față, online și la distanță.

Experimentul de diagnosticare a inclus 696 de cadre didactice/de conducere din învățământul general (2019). Chestionarele aplicate (3) au fost destinate cadrelor de conducere (1), cadrelor didactice (2), chestionar destinat profesorilor privind procesul de atestare/evaluare în învățământul general (3). Studiul experimental realizat pe un eșantion reprezentativ (696 subiecți) a permis să evidențiem nevoile, problemele, opiniile și reprezentările cadrelor didactice cu privire la sistemul de FPC, la direcțiile de FPC în contextul național și internațional.

**Tabelul 4. Referențialul de evaluare a nivelului de FPC din perspectiva profesionalizării cadrelor didactice
(constatare și control)**

Criterii de evaluare	Nivelurile de performanță	Indicatorii de reușită	Grad de evaluare	Descriptori
<p>1. Dezvoltarea relațiilor constructive bazate pe corectitudine cu colegii;</p> <p>2. valorificarea oportunităților de învățare curriculare și extrașcolare în procesul educațional;</p> <p>3. planificarea, organizarea, implementarea și monitorizarea documentelor de politică educațională și normative în instituția de învățământ;</p> <p>4. formularea obiectivelor de învățare pentru disciplina predată și activitățile extracurriculare și extrașcolare;</p> <p>5. proiectarea, planificarea și implementarea curriculumului în procesul</p>	<p><i>excelent</i></p> <p>(I)</p>	<p><i>excelent: (I)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Subiecții prezintă răspunsuri excelente, cu argumente relevante pentru instituția de învățământ în raport cu itemii formulați în chestionar, prin implicarea în diverse activități/proiecte profesionale, cu perspective de dezvoltare și implementare a practicilor promovate la nivel de instituție; 	100% - 90 %	<p>Logica răspunsului</p> <p>Semnificația răspunsului</p> <p>Relevanța răspunsului</p> <p>Profunzimea răspunsului</p> <p>Originalitatea răspunsului/ideilor</p>
	<p><i>foarte bine</i></p> <p>(II)</p>	<p><i>foarte bine (II)</i></p> <p>puncte tari:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Subiecții prezintă răspunsuri corecte, logice, profunde, originale, relevante, înțeleg semnificația noțiunilor care necesită definiție în raport cu itemii formulați, dovezi ale răspunsurilor prin exemple concrete din activitatea profesională, prezintă practici de succes în instituția de învățământ; 	89 % - 70%	
	<p><i>bine</i></p> <p>(III)</p>	<p><i>bine (III)</i></p> <p>aspecte care ar putea fi îmbunătățite:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Subiecții prezintă răspunsuri corecte, logice, profunde, relevante mai dificil, prezintă unele lacune în semnificația noțiunilor care necesită definiție în raport cu itemii formulați, dovezi imprecise ale răspunsurilor prin exemple concrete 	69 % - 51 %	

<p>educațional;</p> <p>6. stabilirea criteriilor de evaluare specifice utilizate în cadrul disciplinei predate/ activităților planificate și implementarea acestora în procesul educațional.</p>		<p>din activitatea profesională, practici de succes în instituția de învățământ cu dificultate;</p>		
	<p>slab (IV)</p>	<p>slab (IV) puncte slabe:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Subiecții prezintă răspunsuri slabe, irelevante, fără a avea o logică în formularea răspunsurilor, ceea ce reduce din calitatea răspunsurilor; nu sunt atât de profunde, originale, prezintă unele lacune în semnificația noțiunilor care necesită definiție în raport cu itemii formulați, prezintă parțial dovezi ale răspunsurilor prin exemple concrete din activitatea profesională, ceea ce constrânge calitatea generală a experiențelor prezentate; 	<p>50 % - 25 %</p>	
	<p>nesatisfăcător (V)</p>	<p>nesatisfăcător (V) puncte slabe majore:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Subiecții prezintă răspunsuri foarte slabe, fără a avea o logică în formularea răspunsurilor, lipsește profunzimea, originalitatea și relevanța răspunsurilor, prezintă lacune semnificative în raport cu itemii formulați, nu prezintă dovezi ale răspunsurilor prin exemple concrete din activitatea profesională, demonstrează insuficient implementarea documentelor solicitate și nu prezintă practici de succes în instituția de învățământ; refuză să răspundă la itemii formulați; 	<p>mai puțin de 25 %</p>	

În cadrul experimentului pedagogic au fost diagnosticate, formate și validate finalitățile educaționale, determinând următoarele *competențe profesionale ale cadrelor didactice* afirmate ca **element esențial în cercetarea pedagogică**:

C1. Competența relațională (CR): *dezvoltarea relațiilor constructive bazate pe corectitudine*: promovarea valorilor, atitudinilor și comportamentelor pozitive față de profesori/elevi; crearea unui climat favorabil învățării; recunoașterea, aprecierea și valorificarea diversității sociale, religioase, etnice și lingvistice a clasei, în beneficiul cadrelor didactice; oferirea consultațiilor colegilor în situații referitoare la egalitate, incluziune și diversitate pentru a răspunde nevoilor cadrelor didactice.

C2. Competența cognitivă de specialitate (CGS): *proiectarea, planificarea și implementarea curriculumului în procesul educațional*: valorificarea reperelor metodologice în formarea competențelor la disciplina predată; promovarea activă a metodologiei didacticei interactive specifice disciplinei predate; consultarea materialelor de specialitate, colaborarea în cadrul unor organizații profesionale; cunoașterea și înțelegerea contribuției pe care o are disciplina predată în activitățile de învățare interdisciplinare și transdisciplinare; implementarea unei game variate de surse de informare privind ultimele evoluții în domeniu; prezentarea informațiilor recente în domeniul disciplinei predate într-o formă clară și adecvată.

C3. Competență de predare – învățare (CPÎ): *valorificarea oportunităților de învățare curriculare, extracurriculare și extrașcolare*: reflectarea asupra eficacității proprii activității didactice și analiza impactului acesteia asupra progresului și rezultatelor formabililor; dezvoltarea periodică a abordărilor folosite în activitatea profesională, atunci când este necesar; analiza impactului feedback-ului pe care îl ofer cadrelor didactice și coordonarea formabililor în îmbunătățirea performanței profesionale; abordarea în mod creativ și constructiv a strategiilor pedagogice folosite în procesul educațional; prezentarea conținutului activităților educaționale într-un mod variat și stimularea interesului formabililor; oferirea cadrelor didactice a feedbackului pozitiv și constructiv pentru a îmbunătăți experiența de învățare; comunicarea eficientă a obiectivelor lecției.

C4. Competența managerială (CM): *planificarea, organizarea, implementarea și monitorizarea documentelor de politici educaționale și normative*: motivarea cadrelor didactice pentru învățare și obținerea rezultatelor la cele mai înalte standarde posibile; stabilirea și menținerea unui control eficient al sălii de clasă, al activităților și comportamentului grupului de formabili; gestionarea situațiilor de criză apărute în activitatea la clasă; organizarea unui mediu de învățare plăcut și motivant pentru formabili prin amenajarea sălii de clasă; promovarea și încurajarea colaborării, activității în echipă la clasă și a învățării prin cooperare.

C5. Competența de proiectare și planificare (CPP): *formularea obiectivelor de învățare pentru disciplina predată, activitățile extracurriculare și extrașcolare*: cunoașterea schimbărilor aduse curriculumului; stabilirea priorităților, planificarea și elaborarea proiectelor de lungă și scurtă durată pentru disciplina predată; elaborarea materialelor didactice pentru disciplina predată și activitățile extracurriculare și extrașcolare, în funcție de nevoi; elaborarea materialelor de învățare corelate cu obiectivele de învățare ale acestora; utilizarea strategiilor de

predare și învățare pentru a răspunde nevoilor formabililor; oferirea cadrelor didactice a oportunităților de a-și dezvolta capacitatea de gândire și învățare; utilizarea abordărilor și resurselor didactice corelate cu obiectivele de învățare.

C6. Competența de evaluare și monitorizare (CEM): *stabilirea criteriilor de evaluare specifice utilizate în cadrul disciplinei predate/ activităților planificate și implementarea acestora în procesul educațional:* selectarea instrumentului de evaluare adecvat pentru a verifica competențele formabililor; realizarea activității de evaluare și interpretare a rezultatelor; oferirea formabililor a feedbackului constructiv și pozitiv care să îi motiveze în învățare; primirea și acceptarea feedbackului privind propria performanță didactică; îmbunătățirea eficienței evaluării la clasă.

Experimentul pedagogic a fost realizat în perioada 2019 – 2020, care a inclus etapele: constatare, formare și validare, *eșantionul de constatare:* 2019 – 2020 (888 subiecți chestionați), *eșantionul de formare:* 2019 – 2020 (441 subiecți), *experimentul de control/validare* 2019 – 2020 (441 subiecți (GE), 447 subiecți (GC)), în total 888 de persoane (profesori de diferite discipline), repartizați în grupul experimental (GE) – 441 de persoane; grupul de control (GC) - 447 persoane) în cadrul stagiilor de FPC prin sistemul mixt: față în față, on-line și la distanță.

Scopul experimentului de constatare a vizat determinarea nevoilor de profesionalizare a cadrelor didactice în baza competențelor profesionale ale cadrelor didactice din învățământul general.

Obiectivele experimentului de constatare: determinarea nivelului de profesionalizare a cadrelor didactice în raport cu competențele profesionale ale cadrelor didactice din învățământul general; identificarea competențelor profesionale ale cadrelor didactice prin formularea diferitor itemi care vizează aceste domenii.

Chestionarele aplicate au vizat profesionalizarea cadrelor didactice prin *competențele profesionale* ale cadrelor didactice: *relațională, cognitivă de specialitate, predare – învățare, managerială, proiectare și planificare, evaluare și monitorizare.*

GE: Competența relațională 60,77% (268 subiecți), competența cognitivă de specialitate 63,26% (279 subiecți), competența de predare – învățare 64,39% (284 subiecți), competența managerială 24,48% (108 subiecți), competența proiectare și planificare 60,77% (268 subiecți), competența de evaluare și monitorizare 43,31% (191 subiecți) (Figura 7.). În baza analizei experimentale, deducem că nivelul de performanță al competențelor diagnosticate vizează calificativul *bine* următoarele competențe: competența relațională, competența proiectare și planificare, competența cunoștințe de specialitate, competența de predare – învățare (se încadrează între 69% - 51%); nivelul *slab* vizează competența de evaluare și monitorizare (50% - 25%); nivelul *nesatisfăcător* – competența managerială (mai puțin de 25%).

GC: Competența relațională 58,16% (260 subiecți), competența cognitivă de specialitate 60,62% (271 subiecți), competența predare – învățare 64,87% (290 subiecți), competența managerială 23,93% (107 subiecți), competența proiectare și planificare 60,17% (269 subiecți), competența evaluare și monitorizare 44,74% (200 subiecți) (Figura 8.).

În baza analizei experimentale, am dedus că nivelul de performanță al competențelor diagnosticate vizează calificativul *bine* următoarele competențe: competența relațională, competența proiectare și planificare, competența cunoștințe de specialitate, competența de predare – învățare (se încadrează între 69% - 51%); nivelul *slab* vizează competența de evaluare și monitorizare (50% - 25%); nivelul *nesatisfăcător* – competența managerială (mai puțin de 25%).

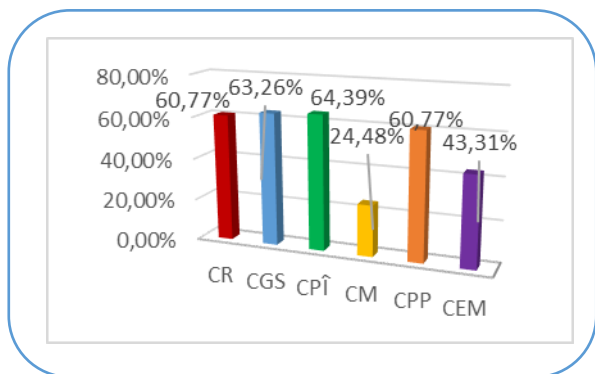


Fig. 7. Nivelul competențelor profesionale ale cadrelor didactice la constatare (GE)

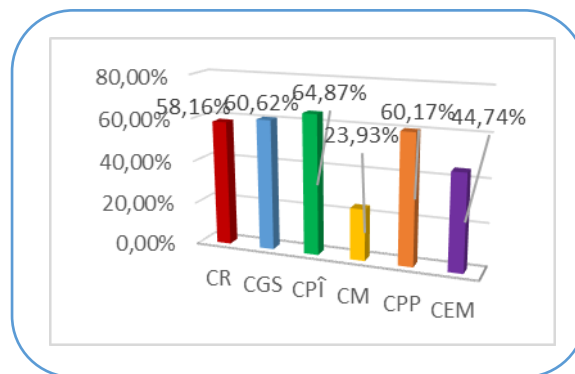


Fig. 8. Nivelul competențelor profesionale ale cadrelor didactice la constatare (GC)

Astfel grupul de control, în linii generale, este aproximativ omogen cu grupul experimental. Rezultatele sintetice ale experimentului de constatare pentru GE și GC sunt prezentate în Figura 9.

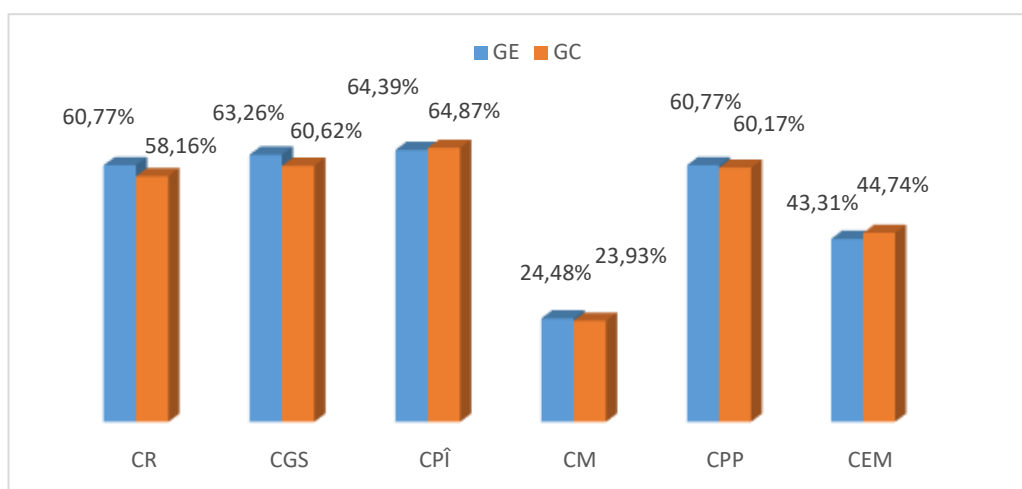


Fig. 9. Rezultatele sintetice ale experimentului de constatare: GE și GC

Experimentul pedagogic de formare a fost realizat în perioada 2019 – 2020 în cadrul stagiilor de formare profesională continuă la Institutul de Științe ale Educației. În cadrul experimentului de formare au participat 441 de subiecți, cadre didactice (profesori de la diferite discipline școlare).

Scopul experimentului de formare a vizat profesionalizarea cadrelor didactice în baza competențelor profesionale în procesul de formare profesională continuă.

Obiectivele experimentului de formare: elaborarea *Referențialului de profesionalizare a cadrelor didactice*; implementarea *Referențialului de*

profesionalizare a cadrelor didactice în cadrul procesului de formare profesională continuă.

În cadrul experimentului pedagogic de formare a fost elaborat *Programul de FPC a cadrelor didactice* pentru valorificarea *Paradigmei de profesionalizare a cadrelor didactice*. *Programul de FPC a cadrelor didactice* a fost realizat prin seminare, traininguri, activități individuale, discuții în cadrul conferințelor științifice, mese rotunde etc. Aplicarea *Programului de FPC* pe module (*Praxiologia profesionalizării cadrelor didactice* și *Organizarea activităților educaționale curriculare și extrașcolare*) și tematici actuale (Tendințe moderne în profesionalizarea cadrelor didactice; Curriculumul școlar; Strategii pedagogice și stilurile de învățare etc.) a generat un interes constant a cadrelor didactice în raport cu activitățile realizate.

Activitatea în cadrul experimentului de formare, efectuată prin operații, tehnici, probe, produse, scopuri realizate etc. a presupus posibilitatea de a orienta traseul de profesionalizare spre raționalizarea schimbărilor, oferind un mecanism concret de producere: condițiile formării, curriculumul, planificarea procesului de formare profesională continuă a cadrelor didactice.

În cadrul modului *Praxiologia profesionalizării cadrelor didactice* din programul de FPC, menționăm unitatea de conținut *Avansarea profesională a cadrelor didactice*, exprimată prin *atestarea cadrelor didactice*, care conține următoarele etape:

- evaluarea în baza probei *Studiului de caz* (pentru cadrele didactice din instituțiile de învățământ care solicită conferirea/confirmarea gradului didactic doi);
- elaborarea sarcinii pentru proba *Interviul de evaluare a competențelor profesionale* în baza indicatorilor stabiliți (pentru cadrele didactice care solicită conferirea/confirmarea gradului didactic unu și superior: sarcină didactică);
- evaluarea candidaților la proba *Interviul de evaluare a competențelor profesionale și susținerea probei practice – prezentarea produsului/ proiectului din practica educațională* în baza criteriilor de evaluare stabilite (pentru cadrele didactice care solicită conferirea/confirmarea gradului didactic unu și superior).

În felul acesta, implementarea *Paradigmei de profesionalizare a cadrelor didactice* în cadrul programului de FPC a permis valorificarea experimentală a premiselor teoretice.

Dezvoltarea competențelor profesionale ale cadrelor didactice se realizează la nivel teoretic, aplicativ, integrativ și vizează: formarea/dezvoltarea competențelor profesionale ale cadrelor didactice în contextul provocărilor societale; dezvoltarea relațiilor constructive bazate pe corectitudine; valorificarea oportunităților de învățare curriculare și extrașcolare; planificarea, organizarea, implementarea și monitorizarea documentelor de politici educaționale și normative; formularea obiectivelor de învățare pentru disciplina predată și activitățile curriculare și extrașcolare; proiectarea, planificarea și implementarea curriculumului în procesul educațional; stabilirea criteriilor de evaluare specifice utilizate în cadrul disciplinei predate/ activităților planificate și implementarea acestora în procesul educațional.

În cadrul stagiilor de formare profesională se utilizează mai multe tipuri de strategii inductive, deductive, mixte, strategii de predare-învățare-evaluare etc.

Implementarea produselor curriculare (Programul de FPC, Curriculumul de FPC și Programul formatorului) a fost asigurată prin suporturile de curs elaborate în baza monografiilor *Formarea profesională continuă a cadrelor didactice: repere conceptuale și metodologice* și *Managementul activității educative la clasa de elevi: aspecte teoretice și metodologice*.

Scopul experimentului de control: validarea Paradigmei de profesionalizare a cadrelor didactice în baza competențelor profesionale ale cadrelor didactice.

Obiectivele experimentului de control: validarea Referențialului de profesionalizare a cadrelor didactice în procesul de FPC; validarea Paradigmei de profesionalizare a cadrelor didactice, determinând nivelul de profesionalizare a cadrelor didactice în baza competențelor profesionale.

La a III-a etapă a experimentului pedagogic, *etapa de control*, au fost aplicate aceleași metode și același referențial de evaluare ca în experimentul de constatare. Prezentăm dovezi experimentale în raport cu indicatorii de performanță, valorificați în cadrul experimentului pedagogic.

Datele experimentale de control pentru competențele formate/dezvoltate GE (441 subiecți): *competența relațională 77,55%, competența cognitivă de specialitate 73,46%, competența predare – învățare 71,42%, competența managerială 74,60%, competența de proiectare și planificare 74,60%, competența evaluare și monitorizare 69,61%.* În baza analizei experimentale, deducem că nivelul de performanță al competențelor formate, etapa de constatare și control, ne permite să determinăm în dinamică nivelul de dezvoltare a competențelor profesionale vizate în experiment (Figura 10.).

Datele experimentale de control pentru GC (447 subiecți): *competența relațională 61,50%, competența cognitivă de specialitate 62,23%, competența predare – învățare 65,32%, competența managerială 26,83%, competența proiectare și planificare 62,41%, competența evaluare și monitorizare 45,21%.* În baza analizei experimentale, deducem că nivelul de performanță al competențelor formate, etapa de constatare și control, au o dinamică relativă (ușoară) pentru toate competențele vizate în experiment (Figura 11.).

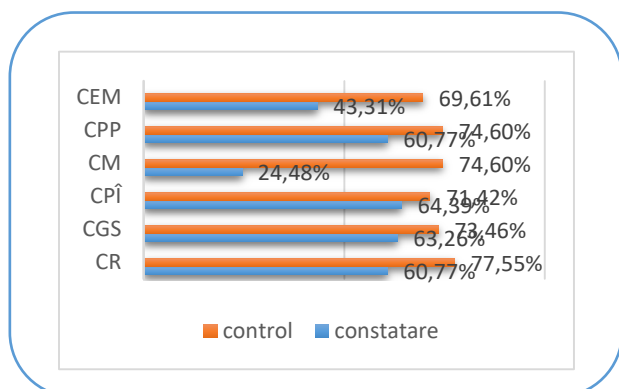


Fig. 10. Rezultatele sintetice ale experimentului de constatare și control: GE

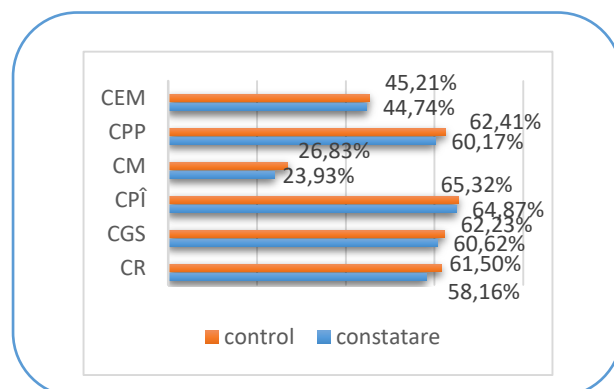


Fig. 11. Rezultatele sintetice ale experimentului de constatare și control: GC

Analiza comparativă a datelor experimentale a grupului experimental (GE, 441 subiecți) la *etapa constatare – control*, a scos în evidență progrese semnificative în perioada experimentală privind profesionalizarea cadrelor didactice.

În cadrul analizei datelor statistice s-a testat normalitatea distribuției variabilelor dependente cu ajutorul testelor Shapiro-Wilk și Kolmogorov-Smirnov. *Statisticile Testului Mann-Whitney* se indică valorile testelor Mann-Whitney U, Wilcoxon W, transformarea valorii U în scor Z și pragul de semnificație asociat (Asymp. Sig.). Deoarece $Z = -5,991$, iar $p = 0,0 \leq 0,05$, atunci există diferențe semnificative între cele două grupuri în ceea ce privește nivelul *competenței relaționale* la etapa de control (C1). Calificativele obținute pentru nivelul fiecărei competențe, în general, și pentru *competența relațională*, în particular, au fost cuantificate în aplicația SPSS cu 1 – „excelent”, 2 – „foarte bine”, 3 – „bine”, 4 – „slab”, și respectiv 5 – „nesatisfăcător”, iar pentru a calcula suma și media rangurilor fiecărui eșantion, lista subiecților din ambele eșantioane a fost sortată crescător. Prin urmare, subiecții plasați pe primele locuri au calificativele cele mai înalte, iar suma și media rangurilor este mai mică, ceea ce se atestă în cazul grupului experimental. Și în cazul *competenței cognitive de specialitate* (C2) există diferențe semnificative între nivelul formării acesteia la etapa de control, deoarece $Z = -11,504$, cu $p = 0,0 \leq 0,05$ – pentru testul Mann-Whitney și $Z = 7,376$, cu $p = 0,0 \leq 0,05$ – pentru testul Kolmogorov-Smirnov. În ceea ce privește nivelul *competenței de predare-învățare* (C3) la etapa de control, există diferențe semnificative între cele două grupuri, deoarece $Z = -2,275$, cu pragul de semnificație $p = 0,023 \leq 0,05$, pentru testul Mann-Whitney și $Z = 0,876$, cu pragul de semnificație $p = 0,041 \leq 0,05$, pentru testul Kolmogorov-Smirnov. Și în cazul nivelului *competenței manageriale* (C4) la etapa de control, există diferențe semnificative între cele două grupuri, așa cum ne demonstrează atât testul Mann-Whitney, care a furnizat rezultatele $Z = -14,044$ și $p = 0,0 \leq 0,05$, cât și testul Kolmogorov-Smirnov, în care am obținut că $Z = 7,116$ și $p = 0,0 \leq 0,05$. Pentru *competența de proiectare și planificare* (C5) s-a constatat, de asemenea, că există diferențe semnificative între nivelurile acestea la etapa de control pentru grupurile experimental și de control, deoarece $Z = -4,597$, iar $p = 0,0 \leq 0,05$, rezultate obținute cu ajutorul testului Mann-Whitney și confirmate prin intermediul testului Kolmogorov-Smirnov ($Z = 1,816$, iar $p = 0,003 \leq 0,05$). Și în acest caz există diferențe semnificative între cele două grupuri în ceea ce privește nivelul *competenței de evaluare și monitorizare* la etapa de control (C6), deoarece $Z = -7,700$, iar $p = 0,0 \leq 0,05$, rezultate obținute cu ajutorul testului Mann-Whitney și confirmate prin intermediul testului Kolmogorov-Smirnov ($Z = 3,639$, iar $p = 0,0 \leq 0,05$).

În cadrul analizei experimentale s-a constatat că subiecții din grupul experimental (GE, 441 subiecți) demonstrează: răspunsuri foarte bune, cu argumente logice și relevante pentru instituția de învățământ în raport cu itemii formulați; dovezi la nivel internațional și național implicarea în diverse activități/proiecte profesionale; implementarea documentelor de politici educaționale și normative cu accent pe îmbunătățirea cadrului legislativ, cu

perspective de dezvoltare și implementare a practicilor promovate în instituție. Sunt evidențiate punctele tari: subiecții prezintă răspunsuri corecte, logice, profunde, originale, relevante, înțeleg semnificația noțiunilor care necesită definiție în raport cu itemii formulați; subiecții prezintă dovezi ale răspunsurilor prin exemple concrete din activitatea profesională; subiecții demonstrează implementarea documentelor solicitate și prezintă practici de succes în instituția de învățământ. În grupul de control (GC, 447 subiecți), subiecții nu au fost antrenați în formare în baza referențialului elaborat, dar au participat la formarea profesională continuă, unde observăm că rezultatele sunt aproximativ la același nivel (este un progres destul de modest comparativ cu GE, 441 subiecți). În GC se înregistrează o dezvoltare obișnuită a domeniilor de competențe, explicația fiind abordarea subiectelor propuse tangențial în cadrul altor subiecte din programul de FPC.

CONCLUZII GENERALE ȘI RECOMANDĂRI

Demersul investigațional a vizat fundamentarea teoretică și praxiologică a Paradigmei de formare profesională continuă din perspectiva profesionalizării cadrelor didactice. Logica internă și externă a procesului investigațional ne conduce spre următoarele concluzii:

1. Au fost analizate și interpretate sintetic, în complexitatea problemei investigate, care rămâne un deziderat teoretico-praxiologic, ca reacție la schimbările reformatoare din sistemul educațional, conceptele de *formare profesională*, *formare profesională inițială* și *continuă a cadrelor didactice*, *autoformare* în contextul educației permanente, învățării pe tot parcursul vieții, învățării continue, prezentate în viziunea cercetătorilor la nivel internațional și național. Aspectele evolutive ale conceptului de praxiologie, semnificațiile, analiza epistemologică și componentele structurale ale acestuia denotă corelarea mai multor științe: sociologie, filosofie, pedagogie, reperând consemnarea valorilor de referință ale formării profesionale continue a cadrelor didactice (Cap. 1); [142, 151, 159, 160, 161, 165].
2. În baza conceptualizării *sistemului de FPC* a cadrelor didactice, s-a configurat o coerență distributivă a componentelor FPC: coordonare, proiectare/planificare, organizare, control și monitorizare, axate pe un plan de acțiuni, resurse de formare implicate la nivel de sistem și proces. Analiza sistemului și a procesului de FPC a cadrelor didactice a demonstrat că există anumite riscuri, care influențează FPC a cadrelor didactice, fapt care necesită o schimbare în abordarea managerială a procesului de FPC. În cadrul FPC din perspectiva profesionalizării cadrelor didactice au fost identificate *riscurile* la nivel central prin lipsa Cadrului de referință privind FPC; la nivel local - lipsa monitorizării implementării rezultatelor urmare a stagiilor de FPC a cadrelor didactice; la nivel instituțional - gestionarea insuficientă a dezvoltării procesului de FPC a cadrelor didactice în instituțiile de învățământ, motivarea insuficientă a cadrelor didactice privind FPC, promovarea insuficientă a cadrelor didactice cu performanțe în activitatea profesională; la nivel individual – număr insuficient

- de cadre didactice debutante care realizează continuitatea procesului de dezvoltare profesională (Cap. 1); [124, 158].
3. Într-o turnură inductiv-deductivă complexă, au fost determinate fundamentele epistemologice ale *Teoriei profesionalizării cadrelor didactice* prin *paradigme, teorii și modele behavioriste, cognitiviste și constructiviste ale învățării/formării*, prin *reflecții și sinteze teoretice*. În cadrul cercetării au fost analizate diverse *dimensiuni ale FPC* prin conceptele de profesionalizare, dezvoltare profesională și învățare pe tot parcursul vieții, prin determinarea principiilor și funcțiilor de organizare a FPC, prin dezvoltarea **competențelor profesionale**, reflectate la nivel conceptual, metodologic și praxiologic, valorificate în cadrul experimentului pedagogic, prin diverse instrumente metodologice elaborate și validate experimental (Cap. 2); [111, 113, 117, 122, 123, 143, 163, 167].
 4. Fundamentarea științifică a *Teoriei profesionalizării cadrelor didactice* a permis conceptualizarea *Paradigmei de FPC din perspectiva profesionalizării cadrelor didactice* în baza dimensiunilor conceptuală, metodologică și managerială ale FPC a cadrelor didactice (Cap. 2). *Paradigma de FPC din perspectiva profesionalizării cadrelor didactice* reprezintă cadrul axiologic și cadrul praxiologic al FPC, schimbarea aspectelor teoretice și practice ca o soluție mai eficientă în FPC, traseul de profesionalizare în căutarea unui nou echilibru între provocările societale și cerințele de FPC a cadrelor didactice, este un nou model de abordare și interpretare a realității educaționale prin componentele sale. *Paradigma de FPC din perspectiva profesionalizării cadrelor didactice* a reperat elaborarea *Cadrului metodologic de FPC din perspectiva profesionalizării cadrelor didactice*, care poate servi drept bază a fundamentării teoretice și praxiologice a FPC a cadrelor didactice din perspectiva profesionalizării cadrelor didactice (Cap. 3); [113, 138, 142, 155, 160].
 5. Cercetarea sintetizează principiile curriculare în procesul de FPC și principiile proiectării pedagogice care valorizează aspectul relațional al componentelor curriculare. Modelul de proiectare curriculară centrat pe competențele profesionale este prezentat din perspectivele: *pedagogică, psihologică, proiectarea curriculară*. Principalele etape ale demersului curricular semnifică proiectarea curriculumului de formare profesională continuă a cadrelor didactice, aplicarea sau implementarea curriculumului, evaluarea curriculumului de FPC, care asigură funcționalitatea cadrului metodologic al FPC din perspectiva profesionalizării cadrelor didactice (Cap. 3); [110, 132, 138, 155].
 6. În cadrul experimentului de formare a fost implementat *Referențialul de FPC din perspectiva profesionalizării cadrelor didactice*, alcătuit din următoarele componente: *condițiile socio-psihopedagogice de FPC, finalitățile de FPC, planificarea procesului de FPC, programul de FPC, programul formatorului, curriculumul de FPC*, contribuind substanțial la dezvoltarea celor șase *competențe profesionale* ale cadrelor didactice. Implementarea *Referențialului de FPC din perspectiva profesionalizării cadrelor didactice* în cadrul stagiilor

de formare profesională continuă a furnizat dovezi suficiente de validare a competențelor profesionale în vederea asigurării eficienței procesului de formare profesională continuă (Cap. 4); [116, 139, 140, 141].

7. Analiza datelor experimentale a evidențiat necesitatea acordării unei atenții deosebite de FPC din perspectiva profesionalizării cadrelor didactice în baza competențelor profesionale. Rezultatele experimentale au demonstrat necesitatea abordării complexe a *profesionalizării cadrelor didactice*, axată pe *competențele profesionale* la nivel de sistem și proces educațional. Eficiența *Referențialului de FPC din perspectiva profesionalizării cadrelor didactice* a fost demonstrată în cadrul experimentului de validare și a scos în evidență date statistice semnificative pentru grupul experimental (GE) comparativ cu grupul de control (GC) (Cap. 4); [117, 119, 144, 165].
8. S-au adus dovezi pentru faptul că produsele curriculare din cadrul cercetării pot fi utilizate în cadrul stagiilor de FPC. În acest context, menționăm funcționalitatea acțiunilor și activităților realizate în experimentul pedagogic prin dezvoltarea competențelor profesionale. Obiectivele cercetării investigate au fost realizate, iar analiza comparativă a datelor experimentale atestă *diferențe semnificative* la cele două eșantioane: *GE* și *GC*, care demonstrează eficiența *Paradigmei de FPC din perspectiva profesionalizării cadrelor didactice*. Analiza comparativă a datelor experimentale a grupului experimental (GE, 441 subiecți) la *etapa constatare – control*, a scos în evidență progrese semnificative în perioada experimentală privind profesionalizarea cadrelor didactice: *competența relațională* 60,77% (constatare) și *competența relațională* 77,55% (control); *competența cognitivă de specialitate* 63,26% (constatare) și *competența cognitivă de specialitate* 73,46% (control); *competența predare – învățare* 64,39% (constatare) și *competența predare – învățare* 71,42% (control); *competența managerială* 24,48% (constatare) și *competența managerială* 74,60% (control); *competența de proiectare și planificare* 60,77% (constatare) și *competența proiectare și planificare* 74,60% (control); *competența evaluare și monitorizare* 43,31% (constatare) și *competența evaluare și monitorizare* 69,61% (control) (Cap. 4); [114, 132, 165].
9. În temeiul valorilor teoretice și praxiologice produse în rezultatul cercetării, *problema științifică importantă soluționată* rezidă în fundamentarea teoretică și praxiologică a FPC, prin fundamentarea științifică a *Teoriei profesionalizării cadrelor didactice*, prin elaborarea *Cadrului metodologic al formării profesionale continue din perspectiva profesionalizării cadrelor didactice*, valorificate prin *Paradigma de FPC din perspectiva profesionalizării cadrelor didactice*, fapt care a determinat elaborarea *Referențialului de FPC din perspectiva profesionalizării cadrelor didactice*, a căror implementare a contribuit la *dezvoltarea profesională a cadrelor didactice* în contextul educației de calitate. (Cap. 4); [113, 118].

Cercetarea realizată își definește **identitatea științifică** prin:

- *Demersurile conceptuale* deduse din analiza abordărilor cu privire la conceptele de *formare profesională*, *formare profesională inițială* și

continuă a cadrelor didactice, autoformare a cadrelor didactice, de profesionalizare a cadrelor didactice, de competențe profesionale; conceptul de praxiologie, teorii și paradigme behavioriste, cognitiviste și constructiviste;

- *Fundamentarea științifică a Teoriei profesionalizării cadrelor didactice;*
- *Cadrul metodologic al FPC din perspectiva profesionalizării cadrelor didactice;*
- *Paradigma de FPC din perspectiva profesionalizării cadrelor didactice;*
- *Constructul praxiologic de FPC din perspectiva profesionalizării cadrelor didactice;*
- *Instrumentele metodologice de FPC din perspectiva profesionalizării cadrelor didactice;*
- *Metodologia de FPC din perspectiva profesionalizării a cadrelor didactice;*
- *Instrumentarul de evaluare a cadrelor didactice;*
- *Referențialul de FPC din perspectiva profesionalizării cadrelor didactice;*
- *Algoritmul operațional al demersurilor conceptuale în contextul profesionalizării cadrelor didactice.*

Rezultatele cercetărilor obținute certifică instituirea **unei noi direcții de cercetare**, susținută de **Cadrul metodologic al FPC din perspectiva profesionalizării cadrelor didactice** în baza **Teoriei profesionalizării cadrelor didactice** și anume: **Teoria și metodologia profesionalizării cadrelor didactice**.

Cercetarea de față prezintă și anumite **limite investigaționale**, ca de exemplu: selectarea eșantionului experimental în perioada 2019-2020: etapa de diagnosticare - 696 de subiecți; etapa de constatare și validare - 888 subiecți, repartizați în: grup experimental 441 subiecți și grup de control 447 subiecți; la etapa de formare: 441 subiecți (este un eșantion reprezentativ, dar situația pandemică nu a permis extinderea eșantionului la un număr mai mare de subiecți). În legătură cu situația pandemică, chestionarele au fost aplicate prin Google Forms și formările în cadrul experimentului pedagogic au avut loc on-line prin platformele Moodle și Google Meet, ceea ce a cauzat apariția unor impedimente în organizarea și desfășurarea activităților de formare. Orice studiu realizat pe un anumit eșantion experimental presupune și o anumită eroare. Erori pot apărea din cauza selectării grupului experimental, erori legate de formularea itemilor în chestionar, numărul și ordinea acestora în chestionar ș.a. De asemenea, cercetarea realizată se referă la FPC pentru o durată de trei săptămâni; cercetarea realizată nu include recalificarea profesională, problema mentoratului, doar tangențial au fost identificate anumite cercetări în tematica respectivă.

Recomandări:

Pentru factorii de decizie:

- Ministerul Educației și Cercetării ar trebui să actualizeze permanent reglementările normative și legislative în formarea cadrelor didactice, care poate produce un beneficiu și, anume, o educație de calitate pentru toți actorii din sistemul educațional, pornind de la standardele de FPC a cadrelor didactice, care să prevadă domeniile de FPC, criteriile, indicatorii, descriptorii în FPC a

profesorului formator, profesorului mentor, profesorului cercetător/inovator, profesorului manager etc.

- Instituțiile/centrelle specializate în formarea profesională continuă ar trebui să realizeze implementarea calitativă a cadrului normativ și legislativ care ar direcționa spre o mai bună cooperare între instituțiile de învățământ.
- Elaborarea/dezvoltarea actelor normative cu privire la acreditarea programelor de FPC în bază de domenii de competențe profesionale.
- Reactualizarea Standardelor de formare continuă (2007) în contextul documentelor de politici educaționale naționale și internaționale cu privire la avansarea în carieră a cadrelor didactice, axate pe profesionalizarea cadrelor didactice.
- Elaborarea unei Concepții a FPC din perspectiva profesionalizării cadrelor didactice ca o condiție în ameliorarea situației din sistemul educațional, în general, și a sistemului de FPC, în special.

Pentru furnizorii de programe de formare profesională continuă:

- Actualizarea programelor de FPC în baza competențelor profesionale ale cadrelor didactice.
- Implementarea *Curriculumului de FPC, Programului de FPC și Programelor formatorului*, produse curriculare elaborate în cadrul cercetării, care constituie suporturi de materiale didactice și metodologice privind organizarea procesului de formare profesională continuă din perspectiva profesionalizării cadrelor didactice.
- Implementarea rezultatelor teoretice, metodologice și practice în elaborarea programelor de FPC va beneficia la nivelul programelor instituționale (instituțiile/centrelle de FPC) privind implementarea *Paradigmei de FPC din perspectiva profesionalizării cadrelor didactice* și *Referențialului de FPC din perspectiva profesionalizării cadrelor didactice*.

Pentru activitățile de cercetare:

- Demersul investigațional realizat proiectează probleme și direcții noi, printre care menționăm:
 - *Teoria și praxiologia avansării în carieră a cadrelor didactice în instituția de învățământ;*
 - *Teoria și praxiologia evaluării performanțelor cadrelor didactice în contextul provocărilor societale;*
 - *Dezvoltarea competenței relaționale a cadrelor didactice în învățământul general;*
 - *Fundamentele pedagogice ale formării competenței manageriale a cadrelor didactice;*
 - *Repere pedagogice ale managementului activității educative în învățământul general;*
 - *Metodologia formării profesionale continue a mentoratului în învățământul general;*
 - *Profesionalizarea cadrelor didactice prin activități de mentorat în învățământul general;*

- *Modalități de integrare a cadrelor didactice debutante la nivel de instituție prin activități de mentorat.*
- *Repere teoretice și praxiologice ale formării formatorilor în FPC a cadrelor didactice;*
- *Repere teoretice și praxiologice ale formării profesorului cercetător în sistemul educațional;*
- *Valorificarea inovațiilor pedagogice ale cadrelor didactice prin transferul tehnologic în învățământul general.*

BIBLIOGRAFIE

În limba română:

1. ANDRIȚCHI, V. *Teoria și metodologia managementului resurselor umane în învățământ*. Chișinău: Print Caro, 2012. 288 p. ISBN 978-9975-56-054-2.
2. BACIU, S. *Paradigma managementului calității în învățământul superior*. Chișinău: ASEM. 2014. 188 p. ISBN 978-9975-75-690-7.
3. BOCOȘ, M., JUCAN, D. *Fundamentele pedagogiei: teoria și metodologia curriculumului: repere și instrumente didactice pentru formarea profesorilor*. Pitești: Editura Paralela 45, ed. a 4-a, 2019, 238 p. ISBN 978-973-47-3031-5.
4. BOLBOCEANU, A. Asistența psihologică a învățării pe tot parcursul vieții: referințe conceptuale. În: *Revista de Științe pedagogice și psihologice*, 2017, nr. 1 (53), pp. 34 – 39. ISSN 1811-5470.
5. BOLBOCEANU, A., VRABII, V. *Dezvoltarea personală a cadrului didactic ca organizator al cunoașterii și facilitator motivațional*. Ghid metodologic. Chișinău: IȘE, 2018. 62 p. ISBN 978-9975-48-136-6.
6. BUCUN, N. Evaluarea eficienței învățării prin prisma pedagogiei competențelor. În: *Univers pedagogic*. 2014, nr. 1, pp. 3-16. ISSN 1811-5470.
7. CALLO, T. Concepția educației integrale. În: *Educația integrală: fundamentări teoretico - paradigmatică și aplicative*. Chișinău: Institutul de Științe ale Educației, 2015, pp. 12 – 33. ISBN 978-9975-48-093-3.
8. CALLO, T. *Fundamente pedagogice ale integralității dezvoltării profesionale a cadrelor didactice și a educației lingvistice a elevilor*. Teza de doctor habilitat în pedagogie. Chișinău, 2006.
9. COJOCARU-BOROZAN, M. *Metodologia cercetării culturii emoționale*. Chișinău: Tipografia UPC „I. Creangă”, 2012. 208 p. ISBN 978-9975-46-119-1.
10. COJOCARU-BOROZAN, M. Profesionalizarea didactică în optica pedagogiei culturii emoționale. În: *Didactica Pro...*, nr. 2 (66), 2011, pp. 12 – 15. ISSN 1810-6455.
11. COJOCARU-BOROZAN, M. *Tehnologia dezvoltării culturii emoționale*. Chișinău: Tipografia UPC „I. Creangă”, 2012. 240 p. ISBN 978-9975-46-126-9.
12. COJOCARU-BOROZAN, M. *Teoria culturii emoționale. Studiu monografic asupra cadrelor didactice*. Chișinău: Tipografia UPC „I. Creangă”, 2010. 239 p. ISBN 978-9975-46-066-8.
13. COJOCARU, V. Gh. *Calitatea în educație „Managementul calității”*. Chișinău: Î.S.F.E.-P. „Tipografia Centrală”, 2007. 268 p. ISBN 978-9975-78-524-2.
14. COJOCARU, V. Gh. Formarea inițială a cadrelor didactice din perspectiva profesionalizării carierei didactice. În: *Configurări analitice ale profesionalizării cadrelor didactice în contextul provocărilor societale*. Chișinău: Editura Print-Caro, 2020, pp. 138 – 149. ISBN 978-9975-48-185-4.
15. COJOCARU, V. Gh. *Schimbarea în educație și schimbarea managerială*. Chișinău: Editura Lumina, 2004. 335 p. ISBN 9975652050.
16. COJOCARU, V. Gh., COJOCARU, V., *Formarea cadrelor didactice din perspectiva profesionalizării carierei didactice: semnificații și implicații*

- actuale*. Chișinău: Tipogr. UPS „Ion Creangă”, 2020. 216 p. ISBN 978-9975-46-455-0.
- 17.COJOCARU, V. Gh., COJOCARU, V., POSTICA, A. *Dezvoltarea competențelor didactice și manageriale prin e-learning în sistemul de formare continuă*. Chișinău: ÎS FEP „Tipografia Centrală”. 2017, 224 p. ISBN 978-9975-53-858-9.
 - 18.COJOCARU, V. Repere strategice inovaționale în contextul cunoașterii. În: *Reconceptualizarea formării inițiale și continue a cadrelor didactice din perspectiva interconexiunii învățământului modern general și universitar*. Conf. științifico-practică națională cu participare internațională. Chișinău: UST, 2017, Vol. I, pp. 55-60.
 - 19.CRISTEA, S., COJOCARU-BOROZAN, M., SADOVEI, L., PAPUC, L. *Teoria și praxiologia cercetării pedagogice*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 2016, 306 p. ISBN 978-606-31-0184-7.
 - 20.CRISTEA, S. *Pedagogia. Științele pedagogice. Științele educației*. București: Editura Didactica Publishing House, vol. 1, 2016. 108 p. ISBN 978-606-683-377-6.
 - 21.CRISTEA, S. Perfecționarea cadrelor didactice. În: *Didactica Pro...*, 2001, nr. 3 (7), pp. 69 – 71 ISSN 1810-6455.
 - 22.CUZNEȚOV, L. Referențialul axiologic comun al educației formale, nonformale și informale. În: *Educația integrală: fundamentări teoretico-paradigmatice și aplicative*. Chișinău: Institutul de Științe ale Educației, 2015, pp. 75 – 106. ISBN 978-9975-48-096-3.
 - 23.DAVE, R. H. *Educația permanentă și curriculumul școlar*. Hamburg: Institutul pentru Educație, 1973. 388 p. ISBN 9282020045.
 - 24.DUMITRESCU, Gh., MANOLACHE, A., ROSIANU, A. *Pedagogia socială. Știința educației permanente a maselor de adulți*. București: Editura Politică, 1972. 399 p.
 - 25.DUMITRU, I. Al. (coord.) *Calitatea formării personalului didactic*. Timișoara: Mirton, 2007. 354 p. ISBN 973-578-605-2.
 - 26.DUMITRU, I. Al. *Consiliere psihopedagogică. Baze teoretice și sugestii practice*. Ediția a II-a revăzută și adăugită. Iași: Polirom, 2008. 332 p. ISBN 975-973-46-0869-0.
 - 27.GUȚU, Vl. Competența – abordare situațională, structurală și metodologică. În: *Studia Universitatis Moldaviae* (Seria Științe ale Educației). 2018, nr. 5 (115), pp. 3-12. ISSN 1857-2103.
 - 28.GUȚU, Vl. *Învățământ centrat pe competențe: schimbări de paradigmă*. În: *Schimbarea paradigmei în teoria și practica educațională*. Chișinău: CEP USM, 2009, pp. 11-19.
 - 29.GUȚU, Vl. *Profesorul în societatea contemporană: între modernism și postmodernism: eficiență și funcționalitate*. Chișinău: CEP USM, 2014, pp. 7-16.

30. GUȚU, VI., HUNCĂ, M. Conceptul de paradigmă în formarea profesională continuă a cadrelor didactice. În: *Studia Universitatis Moldaviae*, 2015, nr. 9(89). pp. 99 – 104. ISSN 1857-2103.
31. GUȚU, VI., POSTĂN, L. *Didactica pentru adulți din perspectivă motivațională*. Chișinău: CEP USM, 2007. 176 p.
32. HADÎRCA, M. (coord.) *Educația integrală: fundamentări teoretico - paradigmatică și aplicative*. Monografie. Ch.: Institutul de Științe ale Educației, 2015, 248 p. ISBN 978-9975-48-093-3.
33. HUNCĂ, M. *Formări profesionale continue ale cadrelor didactice centrate pe interconexiunea nevoilor personale și instituționale*. Autoreferatul tezei de doctor în științe pedagogice. Chișinău: Centrul Editorial-Poligrafic USM, 2016. 27 p.
34. IOSIFESCU, Șt. *Managementul programelor de formare a formatorilor*. Ghid metodologic. Partea I. București, 1999. 96 p. ISBN 978-973-737-192-8.
35. IUCU, R. B. *Instruirea școlară. Perspective teoretice și aplicative*. Ed. a II-a revăzută și adăugită. Iași: Polirom, 2008. 224 p. ISBN 978-973-46-1151-1.
36. IUCU, R. *Formarea cadrelor didactice. Sisteme, politici, strategii*. București: Humanitas Educațional, 2004, 164 p. ISBN 9738289890.
37. IUCU, R. B., PÂNIȘOARĂ, I. O. *Formarea personalului didactic*. Raport de cercetare 1. București: CNPP-MEN, 1999. 96 p. ISBN 973-99566-2-9.
38. JOIȚA, E. *Instruirea constructivistă - o alternativă*. București: Editura Aramis, 2006, 178 p. ISBN: 973-679-316-8.
39. JOIȚA, E. *Didactica aplicată. Învățământul primar*. Partea I. Craiova: Editura Gheorghe Alexandru, 1994. 200 p. ISBN 973-96250-7-X.
40. JOIȚA, E. *Formarea pedagogică a profesorului. Instrumente de învățare cognitiv – constructivistă*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 2007, 399 p. ISBN 9789733023388.
41. JOIȚA, E. *Instruirea constructivistă*. București: Editura Aramis, 2006. 320 p. ISBN 9789736793168.
42. JOIȚA, E. *Management educațional. Profesorul-manager: roluri și metodologie*. Iași: Polirom, 2000. 232 p. ISBN 973-683-597-9.
43. JOIȚA, E. *Metodologia educației. Schimbări de paradigmă*. Iași. Institutul European, 2010. 288 p. ISBN 978-973-611-661-2.
44. LEFTER, L. *Formarea cadrelor didactice din perspectiva paradigmei educaționale centrate pe elev*. Autoreferatul tezei de doctor în științe pedagogice. Chișinău: Centrul Editorial-Poligrafic USM, 2018. 29 p.
45. MIRONOV, C. *Profesionalizarea carierei didactice universitare: repere pentru dezvoltarea competențelor didactice și psihopedagogice*. București: Editura Universității din București, 2017. 283 p. ISBN 978-606-16-0881-237.
46. NEACȘU, I. *Neurodidactica învățării și psihologia cognitivă: ipoteze, conexiuni, mecanisme*. Iași: Polirom, 2019. 191 p. ISBN 978-973-46-7849-5.
47. NECULAU, A. *Educația adulților. Experimente românești*. București: Collegium, 2002. 224 p. ISBN 973-681-745-8.

48. PALOȘ, R., SAVA, S., UNGUREANU, D. *Educația adulților: baze teoretice și repere practice*. Iași: Polirom. 2007, 344 p. ISBN 978-973-46-0673-3.
49. PANIȘ, A. *Deciziunea managerială în profesionalizarea cadrului didactic*. Chișinău: „Print-Caro” SRL, 2010. 145 p. ISBN 978-9975-4187-5-1.
50. PANȚURU, S., VOINEA, M., NESȘOI, D. *Teoria și metodologia instruirii: teoria și metodologia evaluării*. Brașov: Editura Universității „Transilvania”, 2008. 334 p. ISBN 978-973-598-240-9.
51. PATRAȘCU, D. *Tehnologii educaționale*. Chișinău: Î.S.F.E. P., „Tipogr. Centrală”, 2005. 704 p. ISBN 9975-78-379-1.
52. PATRAȘCU, D., PAIU, M. *Concepția educației tehnologice. Valențele reformei învățământului. Partea IV*. Chișinău: I.Ș.P.P., 1992, pp. 63-76.
53. PATRAȘCU, D., ROMAN, A., PATRAȘCU, T. *Incursiuni în managementul anticriză*. Chișinău: AAP, 2009. 393 p. ISBN 978-9975-9960-8-2.
54. PATRAȘCU, D., ROTARU, T. *Cultura managerială a profesorului: Teoria și metodologia formării*. Chișinău: UPS „Ion Creangă”, 2006. 296 p. ISBN 978-9975-78-265-4.
55. PATRAȘCU, D., URSU, A., JINGA, I. *Management educațional preuniversitar*. Chișinău: Editura ARC, 1997. 383 p. ISBN 9975-61-016-1.
56. PĂUN, E. *Pedagogie. Provocări și dileme privind școala și profesia didactică*. Iași: Editura Polirom. 2017. 232 p. ISBN 978-973-46-6820-5.
57. PÂNIȘOARĂ, I. O. *Profesorul de succes: 59 de principii de pedagogie practică*. Ed. a II-a. Iași: Polirom, 2015. 245 p. ISBN 978-973-46-5277-8.
58. PÂSLARU, VI. *Introducere în teoria educației literar-artistice*. Chișinău: Museum, 2001. 311 p. ISBN 9975-906-41-9.
59. PERETTI, A. de, *Educația în schimbare*. Iași: Editura Spiru Haret, 1996.
60. PERETTI, A. de, LEGRAND, J. A., BONIFAIE, J. *Tehnici de comunicare*. Iași: Polirom, 2001. 392 p. ISBN: 973-683-505-7.
61. POGOLȘA, L. *Teoria și praxiologia managementului curriculumului*. Chișinău: Editura Lyceum, 2013. 368 p. ISBN 978-9975-4394-7-3.
62. POGOLȘA, L., AFANAS, A., VICOL, N. et al. *Formarea profesională continuă în Republica Moldova: un studiu comprehensiv privind sistemul de formare profesională continuă a cadrelor didactice*. Chișinău: Institutul de Științe ale Educației (Tipogr. „Impressum”), 2017. 80 p. ISBN 978-9975-48-114-4.
63. POGOLȘA, L., AFANAS, A., VICOL, N. ș.a. *Formarea profesională continuă. Acte normative și de reglementare*. Compendiu. Chișinău: Lyceum, 2018. 104 p. ISBN 978-9975-3263-9-1.
64. SILISTRARU, N., GOLUBIȚCHI, S. *Cultura profesională a cadrului didactic*. În: *Acta et commentationes* (Științe ale Educației), 2013, nr. 2(3), pp. 162-169. ISSN 1857-3592.
65. ȘERBĂNESCU, L. *Formarea profesională a cadrelor didactice – repere pentru managementul carierei*. București: Printech, 2011. 234 p. ISBN 978-606-521-793-5.

66. ȘERBĂNESCU, L., BOCOȘ, M. – D., IOJA, I. *Managementul programelor de formare continuă a cadrelor didactice*. Ghid practic. Iași: Polirom, 2020, 278 p. ISBN 9789734682454.
67. ȚAP, E. *Eficientizarea managementului formării continue a cadrelor didactice în baza sistemului informațional*. Autoreferatul tezei de doctor în pedagogie. Specialitatea 533.01– Pedagogie universitară. Chișinău, 2016. 30 p.
68. VAIDEANU, G. *Educația la frontiera dintre milenii*. București: Editura Politică, 1988, p. 140.
69. VICOL, N. *Personalitatea profesională și demnitatea umană ale cadrului didactic*. Monografie. Chișinău: Totex-Lux, 2019. 338 p. ISBN 978-9975-3263-9-1.
70. VICOL, N., POGOLȘA, L. (coord.) *Configurări analitice ale profesionalizării cadrelor didactice în contextul provocărilor societale*. Chișinău: IȘE, 2020. 204 p. ISBN 978-9975-48-185-4.
71. VICOL, N., POGOLȘA, L. (coord.) *Dimensiunea societală și psihopedagogică în referențierea traseului de profesionalizare a cadrelor didactice în procesul formării continue*. Chișinău: Institutul de Științe ale Educației (Print Caro SRL), 2021. 201 p. ISBN 978-9975-48-194-6.

În limba engleză:

72. BRUNER, J. S. *Readings in Educational Psychology*, 1970, pp. 112 – 120. ISBN 9780415750561.
73. HOLLAND, J. L. *Making Vocational Choice. A Theory of Vocational Personalities and Work Environments*. Psychological Assessment Resources. Odessa, FL. 1992.
74. KOTARBINSKI, T. *Praxiology: An introduction of the Science of Efficient Action*. Oxford: Pergamon Press, 2013. 226 p. ISBN-10: 1483124037, ISBN-13: 978-1483124032.
75. PARSONS, T. *The structure of social action*, a patra ediție a fost publicată în The Free Press, New York ∞ Collier - Macmillan, London, 1966. 817 p.
76. PARSONS, T. *The System of Modern Societies*. Englewood Cliffs: Prentice-Hall, 1971. 152 p.

În limba franceză:

77. BANDURA, A. *L'apprentissage social*. Bruxelles: Mardaga, 1980. 206 p. ISBN 9782870091173.
78. BEAU, D. *La boîte a outils du formateur: 100 fiches por animer vos formations*. Eyrolles, 2015.
79. BLACKBURN, V., MOISAN, C. *La formation continue des enseignants dans les 12 États membres de la Communauté européenne*. Maastricht, Série politique de l'éducation. Presses interuniversitaires européennes, 1987. 68 p.
80. BOLAM, R. *La formation continue des enseignants en Angleterre et au Pays de Galles*. În: *Analyse des stratégies de formation continue des enseignants dans les pays de la Communauté économique européenne*, Thessalonique, 1988. pp. 49-73. ISBN 2-7342-0834-2.

81. CASPAR, P. Éléments sur la formation continue des personnels enseignants de l'éducation nationale en France in *Teacher Education in Europe: the challenge ahead* Proceedings of a conference held at Jordanhill College, sous la direction de BONE Tr. & Mc CALL J., Glasgow, 1990. pp. 99-108. ISBN 2-87116-224-7.
82. KOTARBINSKI, T. L'attitude active et la passivité apparente. In: *Akten des XIV. Internationalen Kongresses fur Philosophie*, Band 2, Wien, Verlag Herber, 1968.
83. PERETTI, A. de *Pensée et vérité de Carl Rogers*. Toulouse: Privat, 1974. 220 p. ISBN 2-7089-1432-4.
84. PERRENOUD, Ph. *La formation des enseignants entre théorie et pratique*. Paris: L'Harmattan, 1994.
85. PERRON, M. Vers un continuum de formation des enseignants: éléments d'analyse. *Recherche et formation*. Paris: INRP, 1991, nr. 10, pp. 137-152.
86. PIETTRE, F. Réflexions sur les stratégies de formation continue des enseignants dans les différents pays de la Communauté européenne: synthèse de douze cas. In: *Analyse des stratégies de formation continue des enseignants dans les différents pays de la Communauté économique européenne: séminaire Thessalonique*, 10 – 12 novembre 1988. Athènes, Ministère de l'Éducation Nationale et des Cultes, 1988, p. 10.
87. WEBER, M. *Economie et société*. Paris: Plon, 1971. 651p.
- În limba rusă:**
88. БОКОВА, Т.Н. Особенности развития системы непрерывного образования в США в XX веке. In: *Образование через всю жизнь: непрерывное образование в интересах устойчивого развития*, 2015, № 13, том 1, с. 320-323.
89. ГОРШКОВ, М.К., КЛЮЧАРЕВ, Г.А. *Непрерывное образование в контексте модернизации*. Москва: Российская Академия Наук, МОН РФ, 2011. 232 с.
90. ЗМЕЕВ, С.И. *Технология обучения взрослых*. Москва: Академия, 2002. 128 с.
91. КАСАТКИН, С.Ф. Педагогический анализ в образовании взрослых. In: *Непрерывное образование взрослых. Материалы Международного форума*. Санкт-Петербург, 2015, с. 32-37.
92. КОЛЕСНИКОВА, И.А. Непрерывное образование как феномен XXI века: новые ракурсы исследования. In: *непрерывное образование: XXI век*. 2013, вып. 1.
93. КУЛЮТКИН, Ю.Н. *Изменяющийся мир и образование взрослых. В: Образование без границ*, 2004.
94. СЕРГИЕНКО, А. Ю. Компаративный анализ профессиональных стандартов педагога в России и за рубежом, в *Человек и закон* № 4 (57), Санкт – Петербург, 2019, с. 184 – 191, ISSN 1815 – 7041.

95. НЕЙМАН, С.Ю., БУРЕНКОВА, С.В., ГРУЕНКО, С.Е. Перспективы развития системы непрерывного образования в новых социально-экономических условиях. Омск: Омский гос. университет, 2015. 351 с.
96. ПАТРАШКУ, Д. Я. Педагогические основы управления процессом трудовой подготовки школьников в Республике Молдова, 13.00.01 – Теория и история педагогики. Диссертация на соискание ученой степени доктора наук, Москва, 1994, 457 стр.
97. ЯКИМОВ, В.Н. Непрерывное образование – всеобщий закон развития современной цивилизации. [www.mosgu.ru /nauchnaya/publications /professor.ru /lakimov/](http://www.mosgu.ru/nauchnaya/publications/professor.ru/lakimov/)

Resurse electronice:

98. Achieving the European Education Area by 2025 – Communication (O nouă comunicare a Comisiei privind realizarea spațiului european al educației până în 2025) https://ec.europa.eu/education/resources-and-tools/document-library/eea-communication-sept2020_ro
99. BOROZAN, M., BEȚIVU, A. Filosofia educației. Note de curs. Bălți, 2021. 159p. http://dspace.usarb.md:8080/jspui/bitstream/123456789/5102/1/Filosofia%20educatiei_Borozan.pdf
100. COJOCARU, V. *Teoria și metodologia transferului inovațional în învățământul superior*. Chișinău: UST, 2010, 263 p. https://drive.google.com/file/d/1O_Wwt6ytExjTru5zOChwXdBJHP-44fx/view.
101. Educație și formare profesională, 2020 <https://www.europarl.europa.eu/factsheets/ro/sheet/139/educatie-si-formare-profesionala>
102. HOUPERT, D. *En-quoi-la-formation-continue-des-enseignants-contribue-t-elle-au-developpement-des-competences-professionnelles*. www.cahiers-pedagogiques.com/ (vizitat 01.10.2015)
103. Memorandum asupra Învățării Permanente: https://usarb.md/wp-content/uploads/2019/03/Memorandum-asupra-invatariei-permanente-din-30_10_2000_Bruxelles.pdf
104. PIAGET, J. *Psihologia inteligenței*. București: Ed. Științifică, 1965. https://www.academia.edu/34945825/Jean_Piaget_PSIHOLOGIA_INTELIGENTEI
105. Politică UE în domeniul educației și formării profesionale, 2020. https://ec.europa.eu/education/policies/eu-policy-in-the-field-of-vocational-education-and-training-vet_ro
106. ȘLEAHTIȚCHI, M. Liderii în dinamica reprezentării sociale: fundamente epistemologice și paradigme experimentale. Referatul tezei de doctor habilitat în psihologie (prezentat în baza lucrărilor științifice publicate) http://www.cnaa.md/files/theses/2019/55214/mihai_sleahtitchi_abstract.pdf.
107. Viziune și strategie. România Educată, 2018 -2030. <http://www.romaniaeducata.eu/wp-content/uploads/2019/01/Viziune-si-strategie-Romania-Educata.pdf>

108. РАКУ, Ж. Повышение стрессоустойчивости и преодоление эмоционального выгорания у педагогов. În: *Psihologie. Pedagogie Specială. Asistență Socială*, nr. 1 (62), p. 44 – 46. ISSN 1857-0224. ISSNne online 1857-4432. https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/94-103_5.pdf

LISTA PUBLICAȚIILOR AUTOAREI LA TEMA TEZEI

1. Cărți de specialitate (recomandate spre editare de consiliul științific al IȘE):

1.1. cărți de specialitate monoautor:

109. AFANAS, A. *Formarea profesională continuă a cadrelor didactice: repere conceptuale și metodologice*. Chișinău: Tipogr. „Print Caro”, 2021. 236 p. ISBN 978-9975-56-878-4.

http://ise.md/uploads/files/1621970571_formarea_profesionala_continua_a_cadrelor_didactice_repere_conceptuale_si_metodologice.pdf

110. AFANAS, A. *Managementul activității educative la clasa de elevi: aspecte teoretice și metodologice*. Chișinău: IȘE, 2015. 110 p. ISBN 978-9975-48-070-3. http://ise.md/uploads/files/1460559032_2.-managementul-activitatii-educative-la-clasa-de-elevi.pdf

1.2. cărți de specialitate colective (cu specificarea contribuției personale):

111. AFANAS, A. Abordarea constructivistă a învățării. În: *Educația integrală: fundamentări teoretico - paradigmatică și aplicative*. Ch.: Institutul de Științe ale Educației, 2015, pp. 110 – 137. ISBN 978-9975-48-093-3.

http://ise.page.md/uploads/files/1460559097_1.-educatia-integrala-fundamentari-teoretico-paradigmatice-si-aplicative.pdf

112. AFANAS, A. ș.a. Învățarea pe tot parcursul vieții. În: *Educația integrală: fundamentări teoretico-paradigmatice și aplicative*. Ch.: Institutul de Științe ale Educației, pp. 38 – 78. ISBN 978-9975-48-093-3.

http://ise.page.md/uploads/files/1460559097_1.-educatia-integrala-fundamentari-teoretico-paradigmatice-si-aplicative.pdf

113. AFANAS, A. Profesionalizarea cadrelor didactice: relevanțe conceptuale și metodologice evolutive. În: *Configurări analitice ale profesionalizării cadrelor didactice în contextul provocărilor societale*. Chișinău: Editura Print-Caro, 2020, pp. 40 – 83. ISBN 978-9975-48-185-4.

http://ise.md/uploads/files/1610918519_configurari_analitice_ale_profesionalizarii_cadrelor_didactice_in_contextul_provocarilor_societale.pdf

114. AFANAS, A. Cadrul normativ și referențial cu privire la avansarea în carieră a cadrelor didactice. În: *Dimensiunea societală și psiho-pedagogică în referențierea traseului de profesionalizare a cadrelor didactice în procesul formării continue*. Coord. N. Vicol, L. Pogolșa. Chișinău: Institutul de Științe ale Educației (Print Caro SRL), 2021. pp. 101-108. ISBN 978-9975-48-194-6.

http://ise.md/uploads/files/1640846477_vicol_dimensionareacop.pdf

115. AFANAS, A. Aspecte praxiologice privind traseul de profesionalizare a cadrelor didactice. În: *Dimensiunea societală și psiho-pedagogică în referențierea traseului de profesionalizare a cadrelor didactice în procesul*

formării continue. Coord. N. Vicol, L. Pogolșa. Chișinău: Institutul de Științe ale Educației (Print Caro SRL), 2021. pp. 111-127. ISBN 978-9975-48-194-6. http://ise.md/uploads/files/1640846477_vicol_dimensionareacop.pdf

2. Articole în reviste științifice:

2.2. în reviste științifice în ediții internaționale, inclusiv în baze de date acceptate de către ANACEC (cu indicarea bazei de date):

116. **AFANAS, A.** The case study - evaluation test the professional competences of teachers. În: *Reading multiculturalism. Human and social perspectives*. Conferință științifică internațională. Secțiunea Communication, Journalism, Education sciences, Psychology and Sociology. Tîrgu Mureș, România, 11 – 12 decembrie 2021. Editura: Arhipelag XXI Press, 2021. Edited by: The Alpha Institute for Multicultural Studies, pp. 43 – 51. ISBN: 978-606-93691-9-7. <http://asociatia-alpha.ro/ldmd/09-2021/LDMD-09%20Comm-d.pdf> (Conference Proceedings Citation Index (CPCI) - Web of Science /Clarivate Analytics).
117. **AFANAS, A.** Statistical experimental results regarding the professionalization of teachers at the constation stage. În: *Globalization, Intercultural Dialogue and National Identity*, Conferință științifică internațională. Secțiunea Communication, Journalism, Education sciences, Psychology and Sociology. Tîrgu Mureș, 21 – 22 mai 2022. Editura: Arhipelag XXI Press, 2022. Edited by: The Alpha Institute for Multicultural Studies, pp. 32-51. ISBN 978-606-93691-3-5. <http://asociatia-alpha.ro/gidni/09-2022/GIDNI-09-Comm-a.pdf> (Conference Proceedings Citation Index (CPCI) - Web of Science /Clarivate Analytics).
118. **AFANAS, A.** Области компетенций дидактических кадров: констатирующий этап. În: *International journal of innovative technologies in social science*, 2021, nr. 2(30), pp. 83-90. ISSN 2544-9338. DOI: https://doi.org/10.31435/rsglobal_ijitss/30062021/7570 <https://rsglobal.pl/index.php/ijitss/article/view/1974> (DOAJ, ULRICH'S).
119. **AFANAS, A.** Constatación of the teachers' competence areas in general education. În: *Вестник Российского университета дружбы народов*. Серия: Информатизация Образования, 2022, том 19 № 1, pp. 45-53. ISSN 2312-8631 (Print); ISSN 2312-864X (Online). DOI 10.22363/2312-8631-2022-19-1-45-53 UDC 373. <http://journals.rudn.ru/informatization-education/article/view/30630/20502> (ERIH Plus, DOAJ, EBSCOhost, ULRICH'S).
120. **AFANAS, A.** The concept of praxiology: evolutive aspects. În: *Journal of Romanian Literary Studies*, nr. 29/ 2022, pp. 177 – 181. ISSN 2248-3004. <http://asociatia-alpha.ro/jrls/29-2022-a.pdf> (CEEOL; FI)
121. **AFANAS, A.** The conceptual and methodological framework of the professionalization of teachers: theoretical references. În: *Journal of Romanian Literary Studies*, nr. 29/ 2022, pp. 182 – 188. ISSN 2248-3004. <http://asociatia-alpha.ro/jrls/29-2022-a.pdf> (CEEOL; FI)

122. AFANAS, A. The concept of teaching career professionalization in the context of lifelong learning. În: *Slovak international scientific journal*, 2021, nr. 49, vol.3, pp. 3 – 8. ISSN 5782-5319. <http://sis-journal.com/wp-content/uploads/2021/02/Slovak-international-scientific-journal-%E2%84%9649-2021-Vol.3.pdf> (Index COPERNICUS).
123. AFANAS, A. Principles of teachers' continuous professional training. În: *Hungarian scientific journal*, nr. 50 (2021), pp. 39 – 42. ISSN 1748-7110. <http://magyar-journal.com/ru/mtj/> (Index COPERNICUS).
- 2.3. în reviste din Registrul Național al revistelor de profil (cu indicarea categoriei):**
- **categoria B:**
124. AFANAS, A. Formarea profesională continuă a cadrelor didactice la nivel național: reglementări normative. În: *Revista Univers Pedagogic*, 2020, nr. 1 (65), pp. 40 – 45. ISSN 18115470. DOI:10.5281/zenodo.3716177 <https://up.ise.md/wpcontent/uploads/2020/05/Revista-UP-Nr.-1-65-2020.pdf>
125. AFANAS, A. Demersul experimental al formării profesionale continue. În: *Revista Univers Pedagogic*, 2020, nr. 3 (67), pp. 65 – 75. ISSN 1811-5470. DOI: 10.5281/zenodo.4061778 http://ise.md/uploads/files/1602788631_revista_up-nr.-367.pdf
126. AFANAS, A. Analiza comparativă a standardelor de competență profesională ale cadrelor didactice la nivel național și internațional. În: *Studia Universitatis Moldaviae*, Seria Științe ale Educației, 2020, nr. 9 (139), pp. 36 – 41. ISSN 1857-2103. ISSN online 2345-1025. DOI:<http://doi.org/10.5281/zenodo.4277335> <http://studiamsu.eu/wp-content/uploads/5.-p-36-41.pdf>
- **categoria C:**
127. AFANAS, A. O viziune asupra sistemului de valori. În: *Univesitatis Moldaviae*, Seria Științe ale Educației, 2010, nr. 5 (35), pp. 152-156. ISSN 1857-2103. ISSN online 2345-1025.
128. AFANAS, A. Dezvoltarea competenței de comunicare din perspectiva integralității pedagogice. În: *Univesitatis Moldaviae*, 2011, nr. 5 (45), pp. 57 - 61. ISSN 1857-2103. ISSN online 2345-1025. ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/08.Dezvoltarea%20competentei%20de%20comunicare.pdf
129. AFANAS, A. et al. Educația pentru schimbare din perspectivă axiologică. În: *Univers Pedagogic*, nr. 1(35), 2011, pp. 22 – 28. ISSN 1811-5470.
130. AFANAS, A. Modelul CECERE – instrument de proiectare constructivistă a activității educaționale. În: *Didactica Pro*, 2011, nr. 4 (68), pp. 32 - 36. ISSN 1810-6455.
131. AFANAS, A. Proiectarea ședințelor cu părinții din perspectiva educației integrale. În: *Univers Pedagogic*, nr. 3, 2013, pp. 72 – 78. ISSN 1811-5470. http://ise.md/uploads/files/1591206495_revista-univers_pedagogic_nr.339-2013.pdf

132. AFANAS, A. Rolul stilurilor de învățare în activitatea educativă. În: *Studia Universitatis Moldaviae*, Seria Științe ale Educației, 2014, nr. 9 (79), pp. 25 – 30. ISSN 1857-2103. ISSN online 2345-1025. https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/25-30%20Rolul%20stilurilor%20de%20invatare%20in%20activitatea%20educati%20va.pdf
133. AFANAS, A. Formarea continuă a profesorului– deziderat al școlii contemporane. În: *Univers Pedagogic*, 2016, nr. 2 (50), pp. 92-96. ISSN 1811-5470. http://ise.md/uploads/files/1511429085_revista-up-2-50.pdf
134. AFANAS, A. et al. Formarea profesională continuă: constatări și perspective. În: *Univers Pedagogic*, 2016, nr. 1(49), pp. 3-14. ISSN 1811 – 5470. http://ise.md/uploads/files/1511429060_revista-up-1-49.pdf
135. POGOLȘA, L., AFANAS, A. ș.a. Ralierea sistemului educațional la cerințele integrării europene: conceptualizări și realizări. În: *Univers Pedagogic*, 2017, nr. 1 (53), pp. 3 – 8. ISSN 1811-5470. http://ise.md/uploads/files/1518702805_revista-up-1-53.pdf
136. AFANAS, A. Relaționarea cadrelor didactice și a elevilor în procesul de învățare. În: *Revista Univers Pedagogic*, 2018, nr. 4 (60), pp. 26 – 31. ISSN 1811-5470. http://ise.md/uploads/files/1548593645_revista-nr-4_tipar.pdf
137. POGOLȘA, L., AFANAS, A. ș.a. Formarea profesională continuă a cadrelor didactice din perspectiva documentelor normative. În: *Revista Univers Pedagogic*, 2018, nr. 1 (57), pp. 10 – 14. ISSN 1811-5470.
- 3. Articole în lucrările conferințelor și altor manifestări științifice:**
- 3.1. în lucrările manifestărilor științifice internaționale recunoscute drept științifice de către autoritățile naționale ale țărilor respective:**
138. AFANAS, A. Importanța orientării în carieră pentru formarea personalității integrale a elevului. În: *Responsabilitate publică în educație. Simpozion Internațional, 19-20 mai 2012*. Constanța: Editura CRIZON, 2012, pp. 9 - 14. ISSN 2066-3358. Organizatori: Ministerul Educației, Cercetării, Tineretului și Sportului, Institutul de Științe ale Educației din București ș.a.
139. AFANAS, A. Modalități de proiectare a activităților perișcolare/parașcolare. În: *Responsabilitate publică în educație. Simpozion Internațional, 15-16 iunie 2013*. Constanța: Editura CRIZON, 2013, pp. 155-160. ISSN 2066-3358. Organizatori: Ministerul Educației Naționale, Institutul de Științe ale Educației din București ș.a.
140. AFANAS, A. Managementul învățării – element esențial în activitatea educativă. În: *Responsabilitate publică în educație. Simpozion Internațional, 15-16 iunie 2014*. Constanța: Editura CRIZON, 2014, pp. 9 – 12. ISSN 2066-3358. Organizatori: Ministerul Educației Naționale, Institutul de Științe ale Educației din București ș.a.
141. AFANAS, A. Modelizarea învățării pe tot parcursul vieții: aspecte metodologice. În: *Educația din perspectiva valorilor. Conferință Științifică Internațională, ediția a X-a, Alba Iulia, 10-11 octombrie 2018*. București: Eikon, tom 13. Summa Theologiae. 2018, pp. 130 – 136. ISBN 978-973-757-

- 730-6; 978-606-711-901-5. Editura EIKON este acreditată de Consiliul Național al Cercetării Științifice din Învățământul Superior (CNCSIS).
142. **AFANAS, A.** Formarea cadrelor didactice în contextul învățării pe tot parcursul vieții. În: *Responsabilitate publică în educație. Simpozion Internațional, 9 – 10 decembrie 2017*. Constanța: Editura CRIZON, 2017, pp. 11 – 16. ISSN 2066-3358.
143. **AFANAS, A.** Rolul perspectivei acționale în formarea profesională continuă a cadrelor didactice. În: *Responsabilitate publică în educație. Simpozion Internațional, 9 – 10 decembrie 2017*. Constanța: Editura CRIZON, 2017, pp. 17 – 22. ISSN 2066-3358.
144. **AFANAS, A.** Formarea profesională continuă - componentă esențială în activitatea cadrelor didactice. În: *Educația din perspectiva valorilor, tom XVIII: Summa Paedagogica, Conferință științifică internațională. ediția a XII-a, Alba Iulia, 28-29 septembrie 2020*. București: EIKON, 2020, pp. 79 – 86. ISBN 978-606-49-0373-0. Editura EIKON este acreditată de Consiliul Național al Cercetării Științifice din Învățământul Superior (CNCSIS).
- 3.2. în lucrările conferințelor științifice internaționale incluse în Registrul materialelor publicate în baza manifestărilor științifice organizate din Republica Moldova:**
145. **AFANAS, A.** Educația nonformală: un răspuns la provocările societății bazate pe cunoaștere. În: *Optimizarea învățământului în contextul societății bazate pe cunoaștere. Conferință științifică internațională, 2-3 noiembrie 2012*, Chișinău: IȘE, pp. 464 – 467. ISBN 978-9975-56-072-6.
146. **AFANAS, A.** Aspecte teoretico-metodologice pentru un stagiu de formare a diriginților din perspectiva educației integrale. În: *Educația pentru o dezvoltare durabilă: inovație, competitivitate, eficiență. Conferință științifică internațională, 18-19 octombrie*. Chișinău: IȘE, 2013, pp. 785-790. ISBN 978-9975-48-056-7.
147. **AFANAS, A.** Importanța competenței de a învăța să înveți în cadrul activităților educative. În: *Educația pentru o dezvoltare durabilă: inovație, competitivitate, eficiență. Conferință științifică internațională, 18-19 octombrie 2013*, Chișinău: IȘE, 2013, pp. 584-589. ISBN 978-9975-48-056-7.
148. **AFANAS, A.** Modele de formare a managerilor școlari în contextul educației integrale. În: *Perspectivile și problemele integrării în Spațiul European al Învățământului superior. Conferință științifico-practică internațională, 5 iunie 2014*. Cahul: Univ. de Stat „B. P. Hașdeu”, 2014. pp. 92-97. ISBN 978-9975-914-91-8.
149. **AFANAS, A.** Abordarea procesului educațional din perspectivă constructivistă. În: *Eficiențizarea învățământului – vector al politicilor educaționale moderne. Conferință științifică internațională, 11 -12 octombrie 2014, vol. I*. Chișinău: IȘE, 2014, pp. 226 – 232. ISBN 978-9975-48-066-6.
150. **AFANAS, A.** Formarea profesională continuă a cadrelor didactice: viziuni comparative. În *Perspectivile și problemele integrării în Spațiul European al Cercetării și Educației. Conferință științifică internațională, Universitatea de*

- Stat „Bogdan Petriceicu Hașdeu” din Cahul, 05 iunie 2015. Cahul: US Cahul, 2015, pp. 97 – 101. ISBN 978-9975-914-98-7.*
151. AFANAS, A. Competențele profesorului modern în contextul învățării pe tot parcursul vieții. În: *Școala modernă: provocări și oportunități. Conferință științifică internațională, 9-10 decembrie 2015. Ch.: IȘE, 2015, pp.170-174. ISBN 978-9975-48-056-7.*
152. AFANAS, A. Formarea profesională continuă a cadrelor didactice: practici europene. În: *Perspectivile și Problemele Integrării în Spațiul European al Cercetării și Educației. Conferință științifică internațională, Universitatea de Stat „Bogdan Petriceicu Hașdeu” din Cahul, 7 iunie 2016. Cahul: Centrografic, 2016, pp. 8-10. ISBN 1978-9975-914-90-1.*
153. AFANAS, A. Rolul formatorului – conceptor în formarea profesională continuă a cadrului didactic. În: *Tehnologii didactice moderne. Simpozion Pedagogic Internațional, 26 – 27 mai, 2016. Chișinău: Institutul de Științe ale Educației, 2016, pp. 382 – 386. ISBN 978-9975-48-102-1.*
154. AFANAS, A. Motivația cadrelor didactice în contextul actual al procesului educațional. În: *Institutul de Științe ale Educației: istorie, performanțe, personalități, Conferință științifică internațională, 20 – 21 octombrie 2016. Chișinău: Institutul de Științe ale Educației (Tipogr. „Impressum”) pp. 272 - 275. ISBN 978-9975-48-104-5.*
155. AFANAS, A. Eficacitatea și calitatea programelor de formare profesională continuă în sistemul educațional. În: *Perspectivile și problemele integrării în Spațiul European al Cercetării și Educației. Conferință științifică internațională, Universitatea de Stat „Bogdan Petriceicu Hașdeu” din Cahul, vol. II, 07 iunie 2017. Cahul: Centrografic, 2017, pp. 40 – 44. ISBN 978-9975-88-021-3.*
156. AFANAS, A. Evaluarea cadrelor didactice în contextul învățării pe tot parcursul vieții. În: *Evaluarea în sistemul educațional: deziderate actuale. Conferință științifică internațională, 09 – 10 noiembrie 2017. Chișinău: Institutul de Științe ale Educației, 2017, pp. 309 – 313. ISBN 978 – 9975 – 48 – 118 – 2.*
157. AFANAS, A. Formarea profesională continuă a cadrelor didactice: deziderate actuale. În: *Mediul social contemporan între reprezentare, interpretare și schimbare. Conferință științifică internațională, 15 decembrie 2017. Bălți: Universitatea de Stat „Alec Russo”, vol. II, pp. 73 – 76. ISBN (1) 978-9975-50-220-7. (2) 978-9975-50-222-1.*
158. AFANAS, A. Formarea profesională continuă a cadrelor didactice prin documente de politici educaționale. În: *Perspectivile și problemele integrării în Spațiul European al Cercetării și Educației. Conferință științifică internațională, Universitatea de Stat „Bogdan Petriceicu Hașdeu” din Cahul, vol. II, 07 iunie 2018. Cahul: Tipogr. "Centrografic", vol. II, 2018. pp. 7 – 10. ISBN 978-9975-88-021-3.*
159. AFANAS, A. Formarea profesională continuă a cadrelor didactice: repere conceptuale. În: *Perspectivile și Problemele Integrării în Spațiul European al*

- Cercetării și Educației. Conferință științifică internațională, 6 iunie 2019. Cahul: Centrografic, 2019, vol. VI, partea 1, pp. 7 – 10. ISSN 2587-3563 E – ISSN 2587-3571. <https://conference-prospects.usch.md/1.pdf>*
160. AFANAS, A. Managementul formării profesionale continue în contextul politicilor educaționale. În: *Cadrul didactic – promotor al politicilor educaționale. Conferință științifică internațională, 11 – 12 octombrie 2019. Chișinău: Institutul de Științe ale Educației, 2019, pp. 331 – 336. ISBN 978-9975-48-156-4.*
161. AFANAS, A. Aspecte metodologice ale programului de formare profesională continuă al cadrelor didactice din învățământul general. În: *Managementul educațional: realizări și perspective de dezvoltare. Conferință științifică internațională, ed. a III-a, 8 mai 2020, Bălți: Univ. de Stat „Alec Russo” din Bălți, pp. 381 – 387. ISBN 978-9975-3422-5-4.*
162. AFANAS, A. Profesionalizarea carierei didactice: repere epistemice. În: *Perspectivile și Problemele Integrării în Spațiul European al Cercetării și Educației. Conferință științifică internațională: Universitatea de Stat ”B. P. Hasdeu” din Cahul, 5 iunie 2020. Cahul: US Cahul, 2020 (Tipogr. "Centrografic"), vol. 7, partea a 2-a. pp. 13 – 17. ISSN 2587-3563, E-ISSN 2587-3571, ISBN 978-9975-88-061-9. <https://conference-prospects.usch.md/20202.pdf>*
163. AFANAS, A. Teorii și modele pedagogice de formare profesională continuă a cadrelor didactice. În: *Educația: factor primordial în dezvoltarea societății. Conferință științifică internațională, 09 – 10 octombrie 2020. Chișinău: Institutul de Științe ale Educației, 2020, pp. 409 – 416. ISBN 978-9975-48-178-6.*
164. AFANAS, A. Profesionalizarea carierei didactice: repere epistemice. În: *Perspectivile și problemele integrării în Spațiul European al Cercetării și Educației. Conferință științifică internațională, Universitatea de Stat „Bogdan Petriceicu Hașdeu” din Cahul, 5 iunie 2020, vol. VII, partea 2, pp. 13 – 17. ISBN 978-9975-88-061-9.*
165. AFANAS, A. Domenii de competențe ale cadrului didactic. În: *Educația: factor primordial în dezvoltarea societății. Conferință științifică internațională, 09 – 10 octombrie 2020. Chișinău: Institutul de Științe ale Educației, 2020, pp. 449 – 456. ISBN 978-9975-48-178-6.*
166. AFANAS, A. Practici internaționale și naționale privind evoluția în carieră a cadrelor didactice. În: *Profesionalizarea cadrelor didactice: tendințe și realități socio-psiho-pedagogice. Simpozionul Pedagogic Transfrontalier, 14 mai 2021. Chișinău: IȘE, 2021 (Tipogr. "Totex-Lux"), pp. 29 – 35. ISBN 978-9975-3336-2-7. ISBN 978-9975-3336-3-4.*

3.3. în lucrările conferințelor științifice naționale cu participare internațională:

167. AFANAS, A. Principii acționale în formarea profesională continuă a cadrelor didactice. În: *Reconceptualizarea formării inițiale și continue a cadrelor didactice din perspectiva interconexiunii învățământului modern general și*

universitar. Materialele conferinței științifico-practice naționale cu participare internațională, vol. 1, Chișinău: Universitatea de Stat din Tiraspol, 2017, pp. 18 – 23. ISBN 978 – 9975 – 76 – 214 – 4.

168. AFANAS, A. Atestarea cadrelor didactice: viziuni și perspective. În: *Învățământ Superior: Tradiții, Valori, Perspective. Conferința științifică națională cu participare internațională*. UST, 27 – 28 septembrie 2019, vol.2, pp. 6 – 10. ISBN 978-9975-76-285-4.
169. AFANAS, A. Situația didactică/metodică – probă de evaluare a competențelor profesionale ale cadrelor didactice. În: *Institutul de Științe ale Educației: ascensiune, performanțe, personalități*. Conferință Științifică Internațională. Chișinău: Institutul de Științe ale Educației (Print-Caro SRL), 10 decembrie 2021, pp. 267 – 272. ISBN 978-9975-56-952-1.

3.4. în lucrările conferințelor științifice naționale:

170. AFANAS, A. Opinii ale cadrelor didactice privind procesul de formare profesională continuă. În: *Cercetarea în științele educației și în psihologie: provocări, perspective*. In memoriam Nicolae Bucun. Conferința Științifică Națională. Chișinău: Institutul de Științe ale Educației (Print-Caro SRL), 16 septembrie 2021, pp. 111 - 115. ISBN 978-9975-56-934-7.

• Ghid metodologic:

171. AFANAS, A. ș.a. Praxiologia activității de dirigiență. În: *Educația centrată pe elev. Ghid metodologic*. CALLO, T.; PANIȘ, A. (coord.). Chișinău: Print-Caro SRL, 2010, pp. 130 – 143. ISBN 978-9975-4125-9-3.

• Compendiu:

172. POGOLȘA, L., AFANAS, A., VICOL, N. ș.a. *Formarea profesională continuă. Acte normative și de reglementare. Compendiu*. Chișinău: Lyceum (F.E.-P „Tipografia Centrală”). Institutul de Științe ale Educației, 2018. 104 p. ISBN 978-9975-3263-9-1.

• Alte lucrări:

173. POGOLȘA, L., AFANAS, A., VICOL, N. ș.a. *Metodologia de elaborare și evaluare a programelor de formare profesională continuă a cadrelor didactice*. Chișinău: Lyceum (F.E.-P „Tipografia Centrală”). Institutul de Științe ale Educației, 2018. 60 p. ISBN 978-9975-48-148-9.
174. POGOLȘA, L., AFANAS, A., VICOL, N. ș.a. *Planul – cadru pentru studii de calificare suplimentară și de recalificare profesională*. Chișinău: Lyceum (F.E.-P „Tipografia Centrală”). Institutul de Științe ale Educației, 2018. 24 p. ISBN 978-9975-48-147-2.
175. POGOLȘA, L., AFANAS, A., VICOL, N. ș.a. *Regulamentul – cadru cu privire la normarea activității științifico-didactice în formarea profesională continuă a cadrelor didactice/de conducere*. Chișinău: Lyceum (F.E.-P „Tipografia Centrală”). Institutul de Științe ale Educației, 2018. 20 p. ISBN 978-9975-48-146-5.

ADNOTARE

Afanas Aliona

Teoria și praxiologia formării profesionale continue a cadrelor didactice.

Teză de doctor habilitat în științe ale educației, Chișinău, 2022

Structura tezei: adnotare (română, engleză), lista abrevierilor, introducere, patru capitole, concluzii generale și recomandări, bibliografie din 368 de titluri, 25 anexe și este perfectată pe 278 pagini de text de bază, inclusiv 28 de tabele și 48 de figuri. Rezultatele obținute sunt publicate în peste 60 de lucrări științifice.

Cuvinte cheie: formare profesională continuă, competențe profesionale, profesionalizare, constructivism, paradigma de formare profesională continuă, referențial de formare profesională continuă, dezvoltare profesională, autoformare, autoresponsabilizare, educație permanentă.

Domeniul de studiu: Teoria generală a educației. Formarea profesională a cadrelor didactice.

Scopul cercetării: fundamentarea teoretică și praxiologică a Paradigmei de formare profesională continuă din perspectiva profesionalizării cadrelor didactice.

Obiectivele cercetării: 1. Interpretarea analitică a conceptelor de formare profesională a cadrelor didactice; 2. Analiza sistemelor de formare profesională continuă a cadrelor didactice la nivel național și internațional; 3. Determinarea fundamentelor epistemologice ale *Teoriei profesionalizării cadrelor didactice*; 4. Esențializarea constructivă a cadrului metodologic al formării profesionale continue din perspectiva profesionalizării cadrelor didactice; 5. Structurarea dimensională a instrumentelor metodologice de formare profesională continuă; 6. Specificarea criteriilor și indicatorilor de poziționare a activității de formare profesională continuă; 7. Elaborarea și validarea experimentală a *Paradigmei de formare profesională continuă din perspectiva profesionalizării cadrelor didactice*.

Noutatea și originalitatea științifică constă în: fundamentarea științifică a *Teoriei profesionalizării cadrelor didactice*; conceptualizarea *Paradigmei de formare profesională continuă din perspectiva profesionalizării cadrelor didactice*; elaborarea *Referențialului de formare profesională continuă din perspectiva profesionalizării cadrelor didactice*, care include *condițiile socio-psiopedagogice de formare profesională continuă*, *finalitățile de formare profesională continuă*, *planificarea procesului de formare profesională continuă*, *programul de formare profesională continuă*, *curriculumul de formare profesională continuă*, *programul formatorului*; elaborarea criteriilor și indicatorilor de profesionalizare a cadrelor didactice, determinate de evoluția pieței muncii la nivel național și internațional; definirea conceptului de profesionalizare a cadrelor didactice, care reprezintă setul de competențe profesionale dezvoltate, axate pe roluri bine stabilite în contextul dimensiunii cognitiv-axiologice, dimensiunii motivațional-atitudinale și dimensiunii acțional-strategice.

Noua direcție de cercetare: Teoria și metodologia profesionalizării cadrelor didactice.

Rezultatele științifice principale noi care au condus la instituirea unei noi direcții de cercetare „Teoria și metodologia profesionalizării cadrelor didactice” rezidă în: fundamentarea științifică a *Teoriei profesionalizării cadrelor didactice* prin paradigme, teorii behavioriste, teorii cognitiviste, teorii constructiviste, axate pe modelele de învățare ale cadrelor didactice ca reper conceptual și praxiologic al funcționării FPC; fundamentarea teoretică și praxiologică a formării profesionale continue, structurată în baza cadrului metodologic al FPC din perspectiva profesionalizării cadrelor didactice; elaborarea și valorificarea *Paradigmei de FPC din perspectiva profesionalizării cadrelor didactice*, prin dimensiunile conceptuală, metodologică și managerială ale profesionalizării cadrelor didactice; elaborarea *Referențialului de FPC din perspectiva profesionalizării cadrelor didactice*, axat pe un sistem de elemente corelate cu nevoile individuale, instituționale și sociale ale cadrelor didactice, la nivel instituțional, local și național; elaborarea *Constructului praxiologic de FPC din perspectiva profesionalizării cadrelor didactice*; elaborarea criteriilor și indicatorilor de profesionalizare, a căror implementare a contribuit la eficientizarea procesului de formare profesională continuă.

Semnificația teoretică este susținută de: interpretarea constructivistă a conceptelor: *formare profesională*, *formare profesională inițială și continuă a cadrelor didactice*, *autoformarea cadrelor didactice*, *dezvoltare profesională și personală*, *învățare pe tot parcursul vieții*, *învățare continuă*, *educație permanentă*, *profesionalizarea cadrelor didactice*, *competențele profesionale* ale cadrelor didactice, delimitarea noțională a profesionalizării cadrelor didactice în contextul schimbărilor educaționale; principiile, funcțiile formării profesionale continue; conceptualizarea *Teoriei profesionalizării cadrelor didactice*; conceptualizarea și fundamentarea *Paradigmei de FPC din perspectiva profesionalizării cadrelor didactice*, a *Referențialului de FPC din perspectiva profesionalizării cadrelor didactice*; elaborarea Programului de formare profesională continuă, a Curriculumului de formare profesională continuă a cadrelor didactice și a Programului formatorului.

Valoarea aplicativă rezultă din: implementarea și validarea *Paradigmei de FPC din perspectiva profesionalizării cadrelor didactice*, a *Referențialului de FPC din perspectiva profesionalizării cadrelor didactice*, a *Curriculumului de formare profesională continuă*, a *Programului de formare profesională continuă*, a *Programului formatorului*; aplicarea metodologiei și indicatorilor de diagnosticare, proiectare, implementarea produselor științifico-metodologice în FPC a cadrelor didactice în contextul exigențelor actuale ale sistemului de FPC a cadrelor didactice.

Implementarea rezultatelor științifice s-a produs prin intermediul proiectelor științifice din cadrul programelor de stat, la foruri științifice naționale și internaționale, în formarea profesională continuă a cadrelor didactice din Institutul de Științe ale Educației, la seminare metodologice, mese rotunde, ateliere etc.

ANNOTATION

Afnas Aliona

Theory and praxeology of the continuous professional training of the teaching staff.

Doctor Habilitatus Thesis in Education Sciences, Chisinau, 2022

Structure of the thesis: annotation (Romanian, English), list of abbreviations, introduction, four chapters, general conclusions and recommendations, bibliography of 368 titles, 25 appendices and it is completed on 278 pages of basic text, including 28 tables and 48 figures. The obtained results are published in more than 60 scientific works.

Key words: continuous professional training, professional competence, professionalization, constructivism, continuous professional training paradigm, continuous professional training, referential, professional development, self-training, self-responsibility, permanent education.

Field of study: General theory of education. Professional training of the teaching staff.

The purpose of the research: the theoretical and praxeological substantiation of the Paradigm of continuous professional training from the perspective of the professionalization of the teaching staff.

Research objectives: 1. Analytical interpretation of the concepts of teachers' professional training; 2. Analysis of teachers' continuous professional training systems at national and international level; 3. Determining the epistemological foundations of the Theory of the professionalization of the teaching staff; 4. Constructive essentialization of the methodological framework of continuous professional training from the perspective of the professionalization of the teaching staff; 5. Dimensional structuring of methodological tools for continuous professional training; 6. Specificity of the criteria and indicators for positioning the continuous professional training activity; 7. Development and experimental validation of the *Paradigm of continuous professional training from the perspective of the professionalization of the teaching staff*.

The new research direction: Theory and methodology of the professionalization of the teaching staff.

The scientific novelty and originality consists in: scientific substantiation of the Theory of the professionalization of the teaching staff; the conceptualization of the Paradigm of the continuous professional training from the perspective of the professionalization of the teaching staff; the elaboration of the *Referential for continuous professional training from the perspective of the professionalization of the teaching staff*, which includes *the socio-psycho-pedagogical conditions of continuous professional training, the purposes of continuous professional training, the planning of the process of continuous professional training, the program of continuous professional training, the curriculum of continuous professional training, the trainer's program*; the elaboration of criteria and indicators for the professionalization of the teaching staff, determined by the evolution of the labor market at the national and international level; definition of the concept of professionalization of the teaching staff, which represents the set of developed professional skills, focused on well-established roles in the context of the cognitive-axiological dimension, the motivational-attitudinal dimension and the action-strategic dimension.

The fundamentally new scientific results that led to the establishment of a new research direction "Theory and methodology of the professionalization of the teaching staff" reside in: the scientific substantiation of the *Theory of the professionalization of the teaching staff* through paradigms, behaviorist theories, cognitivist theories, constructivist theories, focused on the learning models of the teaching staff as a conceptual and praxiological benchmark of the functioning of the CPT; the theoretical and praxeological foundation of continuous professional training, structured on the basis of the methodological framework of the CPT from the perspective of the professionalization of the teaching staff; the elaboration and valorization of the *CPT Paradigm from the perspective of the professionalization of the teaching staff*, through the conceptual, methodological and managerial dimensions of the professionalization of the teaching staff; the elaboration of the *CPT Referential from the perspective of the professionalization of the teaching staff*, focused on a system of elements correlated with the individual, institutional and social needs of the teaching staff; the elaboration of the *CPT Praxiological Construct from the perspective of the professionalization of the teaching staff*; the elaboration of professionalization criteria and indicators, the implementation of which contributed to the efficiency of the continuous professional training process.

The theoretical meaning is supported by: the constructivist interpretation of the concepts: professional training, teachers' initial and continuous professional training, teachers' self-training, professional and personal development, lifelong learning, continuous learning, permanent education, professionalization of the teaching staff, professional competences of the teaching staff, the notional delimitation of the professionalization in the context of educational changes; the principles, functions of the continuous professional training system; conceptualization of the *Theory of the professionalization of the teaching staff*; the conceptualization and substantiation of the *CPT Paradigm from the perspective of the professionalization of the teaching staff*, of the *CPT Referential from the perspective of the professionalization of the teaching staff*; development of the Continuous Professional Training Program, the Continuous Professional Training Curriculum for the teaching staff and the Trainer Program.

The applicative value results from: the implementation and validation of the *CPT Paradigm from the perspective of the professionalization of the teaching staff*, the *CPT Referential from the perspective of the professionalization of the teaching staff*, the *Continuous Professional Training Curriculum*, the *Continuous Professional Training Program*, the *Trainer Program*; the application of diagnostic methodology and indicators, design, implementation of scientific-methodological products in teachers' vocational training in the context of the current requirements of the CPT system.

The implementation of the scientific results took place through the scientific projects within the state programs, at national and international scientific forums, in the continuous professional training of the teaching staff from the Institute of Education Sciences, at methodological seminars, round tables, workshops, etc.