

STANDARDELE PROFESIONALE PENTRU PROFESIA DIDACTICĂ

STANDARDE PROFESIONALE PENTRU PROFESIA DIDACTICĂ

-
- ◆ *Predarea în învățământul primar*
 - ◆ *Predarea matematicii în gimnaziu*
-

Coordonator Lucia Gliga

Consiliul Național pentru Pregătirea Profesorilor
Proiectul de reformă a învățământului preuniversitar
Ministerul Educației și Cercetării

Copyright © Ministerul Educației și Cercetării

Lucrarea a fost realizată sub auspiciile și cu finanțare din partea Guvernului României
și a Băncii Mondiale

Coordonator lucrare

Lucia Gliga, președinte, Consiliul Național pentru Pregătirea Profesorilor

Echipa de redactare

Lucia Gliga, Mihai Diaconu, Oana Țarălungă, Bianca Bizo

Copertă: TECHNO MEDIA Sibiu

Tehnoredactare: TECHNO MEDIA Sibiu

Tipărit la POLSIB SA Sibiu

Cuprins

Partea I

1. Argument	7
A. De ce standarde profesionale?	9
B. Premise în elaborarea standardelor	13
C. Despre structura lucrării	17
2. Profesionalizarea activității didactice	19
A. Profesionalizarea pentru cariera didactică – un concept controversat Dilemele profesionalizării	21
B. Activitatea educațională între profesie și semiprofesie	22
3. Competențele profesiei didactice	25
A. Competența pedagogică și performanțele profesionale	27
B. Un model taxonomic al competențelor de predare	30
C. Evaluarea competenței pedagogice	34
4. Drumul către standardele predării	37
A. Scurt istoric	38
B. Eficacitatea sistemului de standarde de predare	40
C. Experiența Statelor Unite: certificarea Comisiei Naționale	45
D. Impacte și beneficii directe și indirecte	53
E. Probleme de implementare	56
F. Concluzie	60

Partea a II-a

1. Procesul elaborării standardelor profesiei didactice în România	61
A. Constituirea atelierelor de lucru și obiectivele acestora	63
1. Semnificația și conținutul standardelor profesionale	64
2. Examinarea avantajelor introducerii standardelor	64
3. Analiza sistemului actual de evaluare a pregătirii și activității cadrului didactic	67
B. Procesul de punere în practică a unui sistem de standarde pentru profesia didactică	68
1. Introducerea sistemului de standarde	68
2. Precauții	68
3. Resurse umane implicate în punerea în practică a sistemului de standarde	69
4. Parteneri necesari pentru susținerea sistemului bazat pe standarde profesionale	69

2. Standardele profesionale pentru profesia didactică	
Rezultatele grupurilor de lucru	73
A. Principiile – nucleu	75
B. Standardele profesionale pentru predarea în învățământul primar	78
C. Instrumente de evaluare pe baza standardelor a activității cadrului didactic din învățământul primar	88
D. Standardele pentru predarea matematicii în gimnaziu	99
E. Instrumente de evaluare a performanței didactice a profesorului de matematică – gimnaziu	105
F. Componenta grupurilor de lucru pentru elaborarea standardelor și a materialelor complementare.	112

Partea a III-a

1. Pregătirea cadrelor didactice pentru definitivarea în învățământ prin raportare la standarde	
Proiect de metodologie.	117
A. Asistarea în stagiatură.	119
B. Stagiarul – partener activ în procesul dezvoltării sale profesionale	120
1. Stagiarul și principiile formării sale profesionale.	120
2. Responsabilitățile stagiarului	120
3. Programe de formare pentru stagiaari	121
C. Mentorul	123
1. Responsabilitățile MS	123
2. Condiții de eligibilitate a mentorilor	124
3. Formarea mentorilor pentru stagiatură.	125
4. Formarea mentorului pentru practica pedagogică a studenților	125
2. Definitivarea în învățământ / certificarea pentru profesia didactică prin raportarea la standarde	
Proiect de metodologie.	129
A. Structura procesului de evaluare pentru acordarea definitivării / certificării în învățământ.	129
1. Portofoliul stagiarului	129
2. Inspekția specială	133
3. Proba scrisă	134
4. Consecințe ale certificării.	135
Anexe	139
Anexa 1 Standardele naționale pentru statutul de profesor calificat – Marea Britanie.	141
Anexa 2 „Ce ar trebui să știe și să facă profesorii“ – standarde pentru predare – profesorul desăvârșit în Statele Unite	150
Anexa 3 Organizarea și funcționarea Comisiei Naționale pentru Standarde Profesionale de Predare în Statele Unite – National Board for Professional Teaching Standards	173
Anexa 4 Reflecții cu privire la practica pedagogică în Marea Britanie a studenților de la University of Northern Iowa.	186



Partea I

1. Argument

Lucia Gliga

*Președintele Consiliului Național
pentru Pregătirea Profesorilor*



De ce standarde profesionale?

Preocuparea Consiliului Național pentru Pregătirea Profesorilor de creare a unui sistem de standarde profesionale pentru predare are scopul de a asigura viitorului profesor dreptul de acces la cea mai bună pregătire în instituțiile de specialitate, iar profesorului practicant posibilitatea de a fi continuu sprijinit cu programe de formare actualizate și anticipative pentru nevoile cetățeanului român de mâine. Profesorul are nevoie să știe ce se așteaptă de la el și trebuie să aibă capacitatea profesională de a acționa responsabil. Standardele profesionale creează reperul fundamental din care derivă toate acestea.

Societatea contemporană are așteptări ridicate de la profesori. Aceștia trebuie să fie experți în una sau două discipline de specialitate, ceea ce necesită un nivel ridicat de calificare academică. Ei trebuie să-și actualizeze continuu cunoștințele deoarece, pentru a asigura lumii de mâine cunoștințele și deprinderile necesare de care depinde în mod critic progresul economic și social, instituțiile educaționale și profesorii trebuie să răspundă prin dezvoltarea și furnizarea conținutului educațional adecvat. În plus, cunoștințelor de specialitate ale profesorilor trebuie să li se adauge complementar competența pedagogică, cu focalizare pe formarea unor capacități umane de înalt nivel, care să includă motivația pentru învățare, creativitatea și cooperarea (din Raportul OECDⁱ „Profesorii pentru școlile de mâine – Analiza indicatorilor educației mondiale“, 2001). Profesionalismul în predare nu se reduce la un ansamblu de competențe individuale legate de o unică specializare îngustă, căci include atât abilitatea profesorului de a funcționa ca parte a unei „organizații care învață“, cât și capacitatea și voința lui de a se deplasa către sau dinspre alte domenii, diferite de cel în care este specializat la un moment dat, pentru a dobândi noi experiențe care îi pot îmbogăți competența de predare.

Devenită unul din obiectivele principale ale **Consiliului Național pentru Pregătirea Profesorilor**, din cadrul Proiectului de reformă a învățământului preuniversitar, conceperea unui sistem de standarde pentru profesia didactică a început, practic, în martie 2001. Acum, la aproape un an de preocupări și activități susținute în acest sens, știm că în ciuda efortului depus și a numărului relativ mare de persoane angrenate, suntem abia la începutul unei acțiuni de mare anvergură pentru sistemul educaționalⁱⁱ.

Înțelegem în accepțiunea unor *criterii și repere de calitate și cantitate a prestației celor care lucrează în sistemul educațional, standarde* au existat dintotdeauna pentru cadrele didactice din România sub forma unor legi, metodologii, programe de examene ș.a. O analiză atentă ne arată că, sub aceste forme, standardele profesiei didactice sunt rareori *explicite* și transparente în conținut, nu sunt aliniate între ele din punct de vedere al conținutului și nu sunt organizate de maniera în care să sprijine un program național consistent și consecvent de formare a viitoarelor cadre didactice și de dezvoltare profesională continuă. De asemenea, responsabilitatea pentru elaborarea și aprobarea

standardelor, respectiv a criteriilor și proceselor de evaluare, este împărțită între mai multe instituții, cu urmări directe în diluarea gradului de răspundere.

S-a evidențiat astfel necesitatea unei **strategii naționale bazate pe un sistem de standarde profesionale**, prin care să se identifice condițiile și stimulentele care să sprijine educația profesorului înainte de angajare, precum și dezvoltarea sa profesională ulterioară, în acord cu cerințele noilor *Standarde Profesionale Naționale pentru Profesori*. Acest demers răspunde, de altfel, prevederilor *Art. 155 din Legea învățământului nr. 84/1995, republicată*, care stipulează sarcina Ministerului Educației și Cercetării de a stabili, „**prin organisme de specialitate, standardele naționale pentru atestarea calității de cadru didactic**“. În plus, strategia bazată pe standarde profesionale ar aduce și propuneri de funcționare a mecanismelor și pârgghiilor de asigurare a calității, prin stabilirea criteriilor de selecție și recrutare pentru cariera didactică, de finanțare a pregătirii și, de asemenea, ar identifica și ar promova condițiile de certificare a profesorilor și procedurile de angajare și promovare a acestora. Nu în ultimul rând, *Standardele Profesionale Naționale pentru Profesori* ar contribui substanțial la restaurarea statutului și prestigiului corpului profesoral în România. Poate că nu întâmplător profesiile cu un înalt prestigiu sunt tocmai acelea care au deja elaborate standarde profesionale explicit formulate. O lectură a documentelor care definesc și reglementează statutul unor profesii, cum ar fi, de exemplu, cea a medicilor sau a avocaților, conduce la concluzia că cerințele profesionalismului includ, pe lângă stăpânirea unui corpus de cunoștințe sistematice, specifice unui domeniu profesional și pe lângă o bună reglementare a relațiilor între colegii de breaslă, *existența unor standarde etice și profesionale care să ghideze practica precum și existența unui sistem riguros de admitere/certificare în profesie*ⁱⁱⁱ. Standardele profesiei didactice ar trebui să precizeze ce cunoștințe și abilități caracterizează diferitele niveluri calitative ale predării și cum se conturează traseele posibile de evoluție în cariera didactică. Ele ar urma să fie concepute / raportate în acord cu *noua concepție despre învățare* care exprimă actualul stadiu de evoluție al cunoașterii și cercetării în domeniul educației.

Strategia de formare și perfecționare a personalului didactic și a managerilor din învățământul preuniversitar, pe care direcția de resort din Ministerul Educației și Cercetării a elaborat-o și care este adoptată în politica educațională a ministerului pentru perioada 2001 – 2004, prevede ca prim obiectiv „profesionalizarea carierei didactice în România“. Materialele publicate în prezentul volum, rezultate ale unor dezbateri și elaborate în cadrul unor grupuri de lucru, reprezintă de fapt primii pași în punerea în aplicare a obiectivelor noii strategii de formare a personalului didactic din România.

O dată ce vor fi stabilite și oficializate standardele pentru profesia didactică, vor fi regândite traseele și conținutul pregătirii personalului didactic, respectiv standardele de formare inițială, cu competențe care vor trebui probate la absolvirea studiilor prevăzute de lege, precum și cele de formare continuă, la diferitele trepte ale evoluției în cariera personalului didactic.

Pregătirea inițială și continuă trebuie să aibă în vedere înzestrarea cadrului didactic cu competențele necesare astfel încât acesta să se simtă confortabil în fața clasei, în toate situațiile care pot apărea în cursul activității sale educaționale. Pentru o bună prestație profesională, cadrul didactic are nevoie să aibă încredere în sine și în competențele sale profesionale, să stăpânească modalități de rezolvare a situațiilor critice, tensionale sau conflictuale, astfel încât să

fie capabil să gestioneze situațiile tipice și să poată dezvolta soluții pentru cele atipice, să stăpânească metode de cunoaștere și dezvoltare personală – toate acestea și încă multe altele, identificate de specialiștii în educație prin cercetarea situațiilor reale, sunt indispensabile muncii cadrului didactic, unde latura umană subiectivă și fragilă trebuie cunoscută, iar resorturile sale stăpânite. Se ajunge deseori la situația în care incapacitatea profesorului de a gestiona situațiile critice determină starea de stres a acestuia, condiție care se răsfrânge asupra copilului, cu care practic interacționează tot timpul, dar și asupra propriei sănătăți. Munca în educație înseamnă acumulare de tensiune, presiune, concentrare, stres, înseamnă responsabilitate pentru o clasă întreagă de elevi, în fiecare oră.

Un cadru didactic pregătit să facă față interacțiunii cu elevii reprezintă partea esențială din ambianța de învățare pe care trebuie să o asigure școala. În timpul unei zile cu 6 ore de curs, un cadru didactic poate interacționa cu un număr de 25 până la 180 de elevi, personalități diferite, comportamente diferite, atitudini diferite, de prezența și reacția cărora cadrul didactic este permanent conștient și emite, la rândul său, comportamente și atitudini diferite, personalizate. Impactul factorului uman, cu toate consecințele ce decurg din acesta, nu este deloc neglijabil în această profesie.

Programele de formare continuă, în special, trebuie să aducă mereu profesorilor informație actualizată de specialitate și educațională și, de asemenea, trebuie să anticipeze soluții posibile și valabile pentru situații noi pe care societatea modernă le dezvoltă și care vor influența comportamentul elevilor și al actorilor sociali în general.

Produsul efortului de a identifica, defini și descrie, în cursul acestui proiect, standardele profesionale pentru profesia didactică nu este doar o provocare către profesioniștii din educație, indiferent de locul și rolul pe care îl ocupă în sistemul educațional, ci constituie experiența pozitivă a trecerii printr-un proces de creștere și de construcție profesională, din care plecăm mai departe cu niște lecții învățate, dintre care menționăm două pe care le considerăm esențiale:

- (a) un material de referință bun pentru sistemul educațional *este acela la a cărui elaborare participă toți cei care sunt implicați și interesați și a cărui formă este adoptată prin dezbatere deschisă și onestă, cu menținerea focalizării pe obiectivul principal – interesul elevului;*
- (b) dacă vrem să avem profesioniști în educație, trebuie integrate pregătirea teoretică, academică și cea practică din școală, *prin conlucrarea într-un parteneriat autentic al reprezentanților învățământului superior și ai celui preuniversitar, într-un efort și scop comun.*

Acestea sunt problemele și întrebările pe care toți cei implicați în elaborarea materialelor din acest volum le-au identificat, iar unora le-au propus și soluții sau răspunsuri. În intervalul scurt de timp *aprilie-decembrie 2001*, ei au participat la ateliere de lucru succesive, au lucrat individual sau au elaborat în comun materiale prin corespondență electronică sau au oferit consultanță de specialitate la un moment sau altul al evoluției proiectului. Vrem să remarcăm aici, cu mulțumiri sincere în același timp, dedicația cu care au lucrat cu toții, conștienți și convinși că pun umărul la un efort convergent din care cu toții avem de câștigat: elevii și părinții, profesorii, studenții-viitori profesori, mediul economic, societatea în general.

Se cuvine să mai supunem aici atenției dumneavoastră gradul foarte înalt de acoperire geografică națională și de reprezentativitate al celor care au participat la acest demers. Au fost invitați și s-au implicat direct reprezentanți ai tuturor funcțiilor didactice și de management

educațional din învățământul preuniversitar – respectiv educatoare, învățători, institutori, profesori, mentori, formatori, directori de școli și de case ale corpului didactic, inspectori de specialitate și inspectori generali –, cadre didactice universitare implicate în formarea inițială a profesorilor, membri de sindicat și reprezentanți ai conducerilor sindicatelor, reprezentanți ai COSA, specialiști în pedagogie și curriculum școlar, în psihologie, sociologie, limba română, matematică, limba engleză. Grupurile au beneficiat și de asistență tehnică din partea a patru experți americani care au contribuit direct, în propria lor țară, la elaborarea standardelor pentru profesia didactică și a probelor de evaluare în raport cu standardele și au ocupat sau ocupă încă locuri de conducere în implementarea sistemului american.

Cu experiența acumulată în timpul proiectului, cu materialele elaborate până la această etapă, cu opiniile exprimate și discuțiile consumate până acum, s-a început o construcție ale cărei fundamente s-au pus și a cărei arhitectură de ansamblu s-a conturat. Urmează dezbateri și soluții pentru construcția propriu-zisă și pentru detalii, în care se vor pronunța și-și vor aduce aportul teoreticieni și cercetători ai educației, practicieni și beneficiari.

Materialele din acest volum reprezintă așadar rezultatul unei prime etape dintr-un efort național de durată, necesar pentru stabilirea *Standardelor Profesionale Naționale pentru Profesori*, reper fundamental și determinant pentru calitatea educației în România. Pentru promovarea în continuare și finalizarea acestui demers important este nevoie de decizie politică, de susținere continuă, de investiție umană, financiară și de timp. Acestea îi vor asigura succesul spre beneficiul tuturor.



Premise în elaborarea standardelor

a. Legile în vigoare

Demersul de elaborare a Standardelor pentru profesia didactică dezvoltat prin acțiunile organizate de Consiliul Național pentru Pregătirea Profesorilor, de-a lungul proiectului de reformă, a încercat să valorifice ideile cuprinse în principalele acte normative referitoare la activitatea personalului didactic din România.

Legea nr. 128/1997 privind Statutul personalului didactic reprezintă, alături de *Legea Învățământului nr. 84/1995, republicată*, actele normative de bază de la care s-a pornit în conceperea standardelor profesiei didactice.

Statutul personalului didactic precizează în Art.2 [...] că această lege reglementează „funcțiile, competențele, responsabilitățile și obligațiile specifice personalului didactic și didactic auxiliar, precum și ale celui de conducere, de îndrumare și control; condițiile și modalitățile de ocupare a posturilor și funcțiilor didactice, didactice auxiliare, a funcțiilor de conducere, de îndrumare și de control, precum și condițiile și modalitățile de eliberare din aceste posturi și funcții, de încetare a activității și de pensionare a personalului didactic și didactic auxiliar; sistemul de perfecționare și de evaluare; criteriile de normare și de salarizare, de acordare a distincțiilor și premiilor, de aplicare a sancțiunilor“.

Personalul didactic este definit în aceeași lege ca fiind „persoanele care îndeplinesc condițiile de studii prevăzute de lege, care au capacitatea de exercitare deplină a drepturilor, o conduită morală conformă deontologiei profesionale și sunt apte din punct de vedere medical pentru îndeplinirea funcției. [...] Incompatibilitățile de ordin medical cu funcția didactică sunt stabilite prin protocol între cele două ministere (al învățământului și sănătății n.n.)“. „Nu pot ocupa posturile [...] persoanele lipsite de acest drept, pe durata stabilită printr-o hotărâre judecătorească definitivă de condamnare penală. [...] Nu pot ocupa posturile didactice, de conducere sau de îndrumare și de control în învățământ persoanele care desfășoară activități incompatibile cu demnitatea funcției didactice...“.

Sunt de menționat câteva trimiteri la ideea de standard profesional, care se găsesc în capitolul referitor la *Drepturile și obligațiile personalului didactic*:

„Art. 95. (2). Personalul didactic are obligații și răspunderi de natură **profesională**, materială și morală, care garantează realizarea procesului instructiv-educativ, conform legii.

Art. 96. Libertatea **inițiativei profesionale** a personalului didactic se referă, în principal, la:

- a. conceperea **activității profesionale** și realizarea obiectivelor instructiv-educative ale disciplinelor de învățământ, prin metodologii care respectă principiile psihopedagogice;
- b. utilizarea bazei materiale și a resurselor învățământului în scopul realizării **obligațiilor profesionale**;

- c. *punerea în practică a ideilor novatoare pentru modernizarea procesului de învățământ;*
- d. *organizarea, cu elevii sau cu studenții, a unor activități extrașcolare cu scop educativ sau de cercetare științifică;*
- e. *colaborarea cu părinții, prin lectorate și alte acțiuni colective cu caracter pedagogic;*
[...]
- f. *evaluarea performanțelor la învățatură ale elevilor sau ale studenților în baza unui sistem validat și potrivit conștiinței proprii;*
- g. *participarea la viața școlară și universitară, în toate compartimentele care vizează organizarea și desfășurarea procesului de învățământ [...].*

Mai sunt făcute referiri la protejarea cadrului didactic în timpul desfășurării activității didactice și, la fel, privitor la *încurajarea personalului didactic de a participa „la viața socială și publică, în beneficiul propriu, în interesul învățământului și al societății românești. [...] Personalul didactic poate exprima liber **opinii profesionale** în spațiul școlar sau universitar și poate întreprinde acțiuni în nume propriu, în afara acestui spațiu, dacă acestea nu afectează prestigiul învățământului și **demnitatea profesiei de educator** (Art. 99). Cadrele didactice au obligația morală să-și acorde respect reciproc în îndeplinirea obligațiilor profesionale (Art. 100)“.*

Mai important pentru apropierea de specificarea competențelor profesionale ale cadrelor didactice este art. 42, care stipulează următoarele:

- „(1). *Activitatea personalului didactic de predare cuprinde:*
- a. *activități didactice de predare-învățare, de instruire practică și de evaluare, conform planurilor de învățământ;*
 - b. *activități de pregătire metodic-științifică și activități de educație, complementare procesului de învățământ;*
- (2) *Activitățile concrete, corespunzătoare prevederilor sunt cuprinse în **fișa postului, tipizată la nivel național**, elaborată de Ministerul Învățământului împreună cu federațiile sindicale din învățământ recunoscute la nivel național și inclusă ca anexă la contractul colectiv de muncă. În fișa individuală a postului sunt incluse **activitățile concrete** cuprinse la alin. (1) a) și sunt selectate acele activități prevăzute la alin. (1) b), care corespund profilului, specializării și aptitudinilor persoanei care ocupă postul didactic respectiv. Fișa individuală a postului, revizuită anual, constituie anexă la contractul individual de muncă.*
- (3) *Atribuțiile concrete prevăzute la alin. (1) b), cuprinse în **fișa individuală a postului**, se referă la activități specifice sistemului național de învățământ.“*

În prezent sunt în vigoare și sunt funcționale în sistem fișele postului și fișele de evaluare a personalului didactic și didactic auxiliar din învățământul preuniversitar aprobate prin OMEN Nr. 3522/30.03.2000.

Studierea *Fișelor postului pentru învățător și profesor gimnaziu/liceu* oferă posibilitatea raportării la încă un reper existent în specificarea competențelor necesare practicării profesiei didactice.

Exemplificăm din *Fișa individuală a postului*:

ÎNVĂȚĂTORI:

„Competențe / Atribuții obligatorii, cu enumerarea elementelor de competență și indicatorilor de performanță pentru fiecare dintre acestea:

- ◆ Comunicarea învățator – elev
- ◆ Comunicarea între cadre didactice
- ◆ Menținerea relației familie – unitate școlară
- ◆ Implicarea familiei în activitățile formativ-educative
- ◆ Coordonarea activităților extra-curriculare
- ◆ Programarea activității de învățare
- ◆ Elaborarea schiței / proiect didactic
- ◆ Asigurarea cu material didactic
- ◆ Organizarea și amenajarea spațiului de lucru
- ◆ Dezvoltarea comportamentului social
- ◆ Formarea instrumentelor fundamentale de comunicare
- ◆ Dezvoltarea aptitudinilor de comunicare
- ◆ Dezvoltarea capacității de a învăța
- ◆ Dezvoltarea capacităților de gândire exactă
- ◆ Instruirea în științe generale
- ◆ Dezvoltarea condiției fizice
- ◆ Dezvoltarea simțului artistic
- ◆ Formarea deprinderilor practice
- ◆ Elaborarea instrumentelor de evaluare
- ◆ Evaluarea rezultatelor școlare
- ◆ Înregistrarea rezultatelor școlare
- ◆ Aprecierea rezultatelor școlare
- ◆ Dezvoltarea profesională“.

b. Alte experiențe privind elaborarea unor documente tip standard profesional

O experiență mai recentă privind descrierea *standardului ocupațiilor de* învățator, educatoare, profesor, director școală, inspector, altele, provine de la **Consiliul pentru Standarde Ocupaționale și Atestare (COSA)^{iv}**.

Expunem, spre exemplificare, **descrierea ocupației de învățator**. Domeniile de competență sunt cele de mai jos, cu specificarea activităților relevante pentru ocupație, cu rezultat evaluabil:

Comunicare

- Comunicarea interpersonală elev – profesor
- Comunicarea între cadre didactice

Relația familie – școală – societate

- menținerea relației familie – unitate școlară

- implicarea familiei în activitățile formativ-educative
- coordonarea activităților extrașcolare

Curriculum

- programarea activității de învățare
- elaborarea proiectului didactic
- asigurarea cu material didactic

Formarea elevilor

- organizarea și amenajarea spațiului de învățare pentru ciclul primar
- dezvoltarea comportamentului social
- formarea instrumentelor fundamentale de comunicare
- dezvoltarea aptitudinilor de comunicare
- dezvoltarea capacității de învățare
- dezvoltarea capacității de gândire exactă
- dezvoltarea condiției fizice
- instruirea în științe generale
- dezvoltarea simțului artistic
- formarea deprinderilor practice

Evaluare

- evaluarea rezultatelor școlare
- elaborarea instrumentelor de evaluare
- înregistrarea rezultatelor școlare
- aprecierea rezultatelor școlare

Dezvoltare profesională

- dezvoltarea profesională.

Trebuie observat însă că o *listă* a operațiilor de muncă pe care le „execută” un profesor nu este suficientă pentru a o utiliza drept *standard* al unei prestații didactice de calitate. Fiecare dintre aceste operații de muncă poate fi realizată la un nivel calitativ mai înalt sau mai scăzut. Din acest motiv se simte nevoia de a analiza mai în detaliu problema competențelor profesiei didactice și a modului în care ele pot fi evaluate.



Despre structura lucrării

Volumul de față începe prin a analiza precauțiile de la care trebuie să se pornească în elaborarea unui sistem de standarde pentru profesia didactică. Apoi se analizează natura competențelor profesionale care pot fi standardizate în cazul profesiei didactice și modul în care pot fi ele evaluate. Prezentarea experienței americane în domeniul elaborării standardelor predării – cea mai avansată la ora actuală – și a propunerilor unui specialist care a lucrat la elaborarea și implementarea lor, va încheia prima parte a acestui volum, destinată conturării cadrului conceptual al problemei elaborării standardelor profesiei didactice.

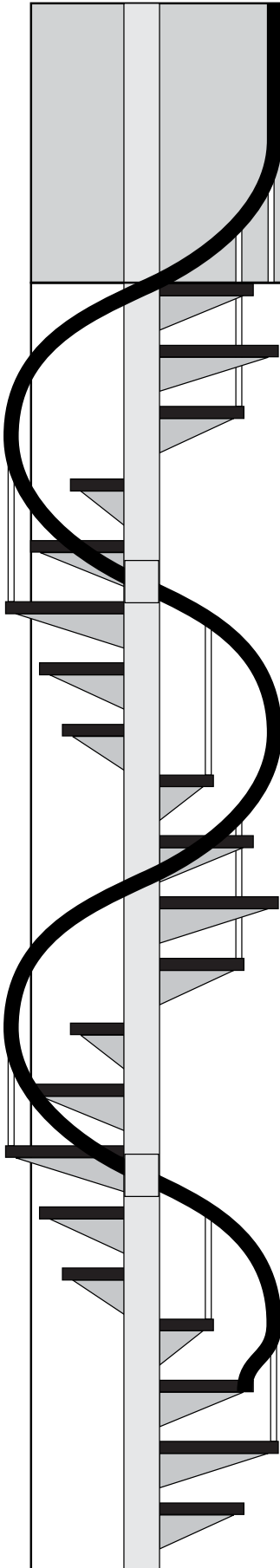
În a doua parte a volumului se prezintă rezultatele activității grupurilor de lucru întrunite de Consiliul Național pentru Pregătirea Profesorilor:

- **Principiile-nucleu** care stau la baza elaborării standardelor
- **Standardele pentru predarea în învățământul primar** (învățători/institutori)
- **Standardele pentru predarea matematicii în gimnaziu** (profesori de matematică-gimnaziu).

Cea de a treia parte a lucrării prezintă două proiecte de metodologie în care sunt *valorificate standardele pentru profesia didactică*:

- structurarea unui program de *pregătire profesională a cadrelor didactice* aflate la început de carieră,
- *prezentarea unui proces de evaluare în raport cu standardele, pentru acordarea definitivării în învățământ / a certificării pentru profesia didactică.*

În final, **Anexele** includ diverse materiale care au fost traduse în limba română pentru consultare în timpul proiectului și care sunt o resursă bibliografică interesantă pentru problema standardelor profesiei didactice.



2. Profesionalizarea activității didactice

*Prof. univ. dr. Emil Păun
Universitatea din București*

Evoluțiile sociale contemporane, instaurarea ritmurilor rapide ale societății cunoașterii bazate pe „invazia“ tehnologiilor informatice care constituie nucleul dur al postindustrialismului pun în evidență noi dimensiuni și noi exigențe ale societății contemporane. Printre acestea, un loc important îl constituie profesionalismul, nevoia acută de profesionalizare care reprezintă o obiectivare a ceea ce putem numi cultură profesională ca domeniu distinct al culturii și vieții sociale. Acest fapt îi face pe anumiți specialiști să vorbească de „triumful profesiilor“ (Bourdondé). Societatea actuală parcurge o etapă care se află între societatea anteindustrială și cea (probabil) postprofesională.

Dacă pentru unii specialiști profesiile și profesionalizarea sunt un semn distinct esențial al profesionalismului, pentru alții (Ivan Illich) ele au funcții antisociale și antiumane întrucât îi mutilează pe oameni, le împiedică dezvoltarea liberă și deplină.

Dincolo de o anumită retorică a profesionalizării care se concretizează într-o serie de „dileme“ cu răspunsuri variate și contradictorii, adesea în marginea fondului problemei în discuție, faptul care se impune este nevoia de profesionalizare resimțită ca atare în toate domeniile și cu atât mai acut în spațiul învățământului unde multă vreme au dominat improvizarea, empirismul și procedurile artizanale.

Profesionalizarea pentru cariera didactică presupune un amplu efort de raționalizare și așezare a întregului proces de formare inițială și continuă a cadrelor didactice pe baza unor standarde profesionale. Activitatea cadrelor didactice trebuie înțeleasă și cercetată nu doar ca împlinirea unei vocații și a calităților personale, ci ca o activitate care este supusă unor norme și constrângeri specifice și precise. Ea are la bază competențe și cunoștințe asimilate în diferite moduri, care implică o formare profesională având la bază un model profesional riguros elaborat. Lucru nu tocmai ușor de realizat având în vedere specificul activității educaționale, care implică adesea variabile a căror standardizare nu e nici posibilă, dar nici necesară. „Travail humain sur l'humain“, acesta este specificul profesiei didactice. De aceea, analiza ei pendulează între o descriere a condițiilor și standardelor și o evidențiere a aspectelor creative, personale, nestandardizate.

Opiniile privind profesionalizarea sunt, de aceea, pro și contra. Nu vom intra în detalii referitoare la acest aspect, dar vom afirma că, păstrând și respectând specificul activității didactice, profesionalizarea pentru cariera didactică este acut necesară. Ne putem întreba nu dacă e necesară profesionalizarea, ci dacă este ea posibilă. Răspunsul la această întrebare, pe care personal îl consider afirmativ, depinde în primul rând de răspunsul la întrebarea: ce este profesionalizarea, în genere, și ce este profesionalizarea pentru cariera didactică în special?



Profesionalizarea pentru cariera didactică – un concept controversat

Dilemele profesionalizării

Pentru nevoile analizei noastre, vom încerca o definiție (desigur, incompletă) a profesionalizării. Profesionalizarea este un proces de formare a unui ansamblu de capacități și competențe într-un domeniu dat pe baza asimilării unui sistem de cunoștințe (teoretice și practice), proces controlat deductiv de un model al profesiei respective. Din această definiție decurg câteva dimensiuni importante ale profesionalizării.

1. Mai întâi, profesionalizarea presupune descrierea (sau elaborarea) „identității profesionale“, ceea ce, în opinia noastră, implică un efort de a construi *profesia* ca obiect teoretic în ruptura cu *meseria* ca obiect al practicii cotidiene. Din această perspectivă, profesionalizarea înseamnă trecerea de la meserie la profesie. Meseria este rezultatul unei asimilări artisanale, intuitive și imitative, prin ucenicie, fără o bază de cunoștințe coerent structurate. Profesia presupune *un set de cunoștințe și competențe* descrise și structurate într-un *model profesional (standarde profesionale)* care se asimilează sistematic și pe baze științifice.

Activitatea cadrelor didactice a fost multă vreme cantonată în spațiul artizanal al meseriei, pornind de la considerente care țin de specificul său și anume libertatea de acțiune, improvizația și creativitatea, adaptarea la situații noi etc. Chiar dacă dimensiunea creativă a activității cadrului didactic rămâne esențială, se impune astăzi tranziția de la profesorul artizan și artist la profesorul expert. Ceea ce în ultimă analiză înseamnă identificarea capacităților și competențelor capabile să legitimeze profesia didactică.

2. Efortul de *legitimare a profesiei didactice* în câmpul activităților și profesiilor sociale constituie o a doua dimensiune esențială a profesionalizării pentru cariera didactică. Aceasta presupune un *model al profesiei didactice*, lucru relativ dificil având în vedere specificul activității educaționale.



Activitatea educațională între profesie și semiprofesie

Profesia didactică are o dimensiune umană extrem de puternică, fapt care implică nu doar cunoștințe și competențe (descriptibile în termeni de standarde profesionale), ci și atitudini, valori, etos, într-un cuvânt o conștiință profesională (dificil și inutil de standardizat). Cadrul didactic nu este doar un *agent*, care se supune unui sistem de norme, ci și un *actor*, care se investește în ceea ce face, conferă semnificații, trăiește activitatea cu elevii, cu un indice de intervenție personală importantă. Activitatea profesorului are un semnificativ potențial de alteritate; de aceea, ea nu poate fi în întregime canonizată și redusă la norme și reguli rigide, la standarde profesionale care, deși necesare, nu pot acoperi întreaga arie a situațiilor în care se află profesorul.

Cadrul didactic funcționează într-un spațiu de relativă incertitudine, de urgență și chiar de risc (Ph. Terremond), un spațiu în care coexistă două tipuri de situații:

- a) situații repetitive și ritualizate pentru care cadrul didactic dispune în repertoriul său profesional de competențele necesare pentru a le aborda și soluționa rapid și eficient;
- b) situații didactice noi, adesea neobișnuite, creative, care cer soluții noi și pentru care cadrul didactic nu dispune (sau dispune doar parțial) de competențele necesare pentru abordarea și soluționarea lor rapidă. Aceste situații îl obligă la un timp de reflecție și de explorare, la anumite ezitări etc.

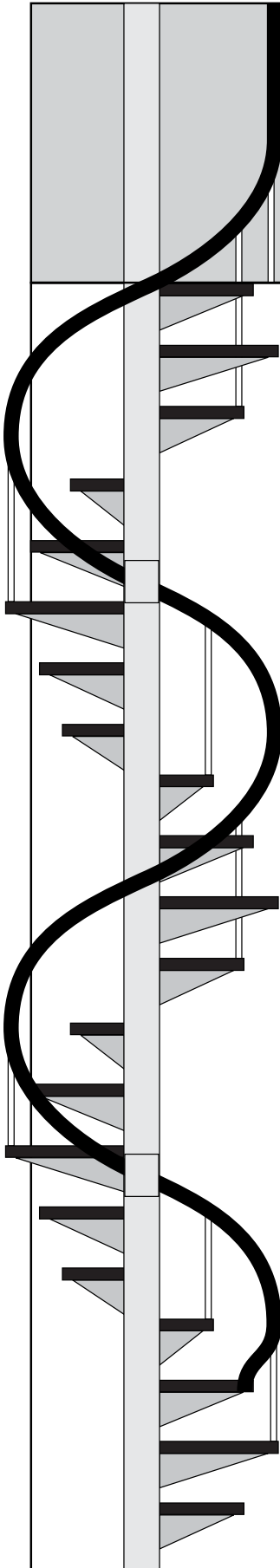
De aceea, profesionalizarea activității didactice nu se reduce la asimilarea sistematică a unor competențe descrise de standardele profesionale, ci presupune o utilizare euristică și creativă a acestora în situații și contexte educaționale care cer acest lucru. Profesionalizarea înseamnă „o redefinire radicală a naturii competențelor care se află la baza unor practici pedagogice eficiente”

Standardele profesionale sunt mai totdeauna rigurose normative și, de aceea, rigide și coercitive. Ele îngăduiesc adesea spiritul euristic și creativ. Acest fapt impune în mod necesar dezvoltarea capacității de a combina și adapta competențele la situații noi, capacitatea de a mobiliza cunoștințele și competențele în situații și contexte particulare. De aceea, profesionalizarea trebuie să includă (pe lângă cunoștințele și competențele profesionale) și scheme de gândire (adică scheme de raționament), de interpretare, de creare de ipoteze, de anticipare, de decizie.

Efortul de legitimare a profesiei didactice în câmpul profesiilor sociale trebuie, de aceea, să țină seama, în mod necesar, de specificul activității educaționale, de complexitatea și de prezența în spațiul său a unor situații a căror dimensiune standardizabilă este subordonată situațiilor și contextelor cu o puternică dimensiune nonstandardizabilă. Această realitate

particulară influențează, cum vom arăta, și modul de a defini, înțelege și forma competențele pentru profesia didactică.

Orientările esențiale privind profesionalizarea pentru profesia didactică sunt influențate în mare măsură de pluralismul și concurența paradigmatică din științele educației, unde se confruntă și se înfruntă două mari paradigme – cea normativă și cea interpretativă, paradigme mai degrabă complementare decât opuse. Abordările recente ale acestei chestiuni pun în evidență existența mai multor paradigme subsumate celor două menționate.



3. Competențele profesiei didactice

*Conf. univ dr. Mihai Diaconu
Academia de Studii Economice din București*

Scopul acestui volum fiind acela de a iniția o discuție pe marginea standardelor profesiei didactice concepute de grupurile de lucru ale Consiliului Național pentru Pregătirea Profesorilor, nu este lipsit de utilitate să se pornească de la examinarea ideilor pedagogice *de largă circulație* despre competența pedagogică. În felul acesta, se va oferi un punct suplimentar de referință celor doritori să participe la discuție, în afară de propria lor experiență, de natură să înlesnească analiza problemelor ridicate de elaborarea unui sistem de standarde pentru profesori, căci – așa cum s-a subliniat în capitolul anterior – totul trebuie să pornească de la „identificarea capacităților și competențelor capabile să legitimizeze profesia didactică”. **În plus, se va putea aprecia mai ușor măsura în care rezultatele muncii grupurilor de lucru se înscriu într-un curent general de preocupări și idei existent în educația contemporană.**



Competența pedagogică și performanțele profesionale

Prin competență pedagogică se înțelege, în sens larg, capacitatea unui educator de a se pronunța asupra unei probleme pedagogice, *pe temeiul cunoașterii aprofundate a legităților și determinărilor fenomenelor educative*; în sens restrâns, se referă la *capacitatea unei persoane de a realiza, la un anumit nivel de performanță, totalitatea sarcinilor tipice de muncă specifice profesiei didactice*. Noțiunea de „competență pedagogică” tinde să fie folosită în prezent cu înțelesul de *standard profesional minim*, adeseori specificat prin lege, la care trebuie să se ridice o persoană în exercitarea principalelor sarcini de lucru ale profesiei didactice, astfel încât societatea să fie protejată de riscul profesării acestei meserii de către oameni insuficient pregătiți.

Problema determinării competențelor pedagogice de bază a apărut în cea de-a doua jumătate a secolului XX, în contextul preocupărilor de reformă a modalităților de pregătire profesională a educatorilor. În perioada anilor 1960-1970, în SUA s-a constituit o adevărată mișcare – „*competency-based teacher education – CBTE*”, adică *formarea profesorilor pe bază de competențe* – considerată de către cei care au susținut-o, „cel mai eficient mod de a pregăti profesori”. Programele de pregătire centrate pe competențe pedagogice se bazau pe analiza sistemică a problemei profesionalizării în domeniul educației și se caracterizau prin pragmatism în determinarea *sarcinilor specifice* profesiei didactice și a *nivelului minim de performanță* la care trebuie să fie realizate.

Către sfârșitul acestei perioade, conceptul de „*formare a profesorilor pe bază de competențe*” a fost folosit mai puțin frecvent în literatura pedagogică, dar a pătruns în practică. Inițierea în profesia didactică a fost înțeleasă ca fiind legată de un ansamblu de competențe inițiale, de bază, care urmează să se dezvolte în complexitate și întindere, pe măsură ce profesorul dobândește experiență.

Pe măsura acumulării experienței și a dezvoltării aptitudinii pedagogice, o persoană dobândește măiestrie pedagogică. Măiestria pedagogică se referă la o *treaptă superioară* de dezvoltare a unei „competențe pedagogice” *inițiale* și desemnează „un înalt nivel al competenței, atins prin *antrenament*, de natură să permită obținerea cu ușurință a unor realizări *la nivel de expert*” (Houston R. W.). La acest nivel de performanță, profesorul este capabil să sesizeze, în interiorul unei situații concrete, informațiile care-i vor permite să intervină într-o manieră adecvată; el utilizează în mod inteligent aceste informații și acționează într-o *manieră inovativă* pentru soluționarea problemelor pe care le ridică situația respectivă – atunci când schemele acționale preexistente – algoritmi metodici – devin insuficiente. Acest spirit inovativ este însă dublat de capacitatea de a asigura un caracter *legitim* acțiunilor educative inițiate, prin *justificarea lor teoretică*, adică prin întemeierea lor pe concluziile cercetărilor întreprinse în domeniul științelor educației.

Care sunt competențele pe care trebuie să le posede un profesor?

În urma unui efort de sinteză a concluziilor cercetărilor întreprinse până în prezent în domeniul psihologiei învățării, privind, în special, condițiile în care *predarea* poate înlesni realizarea obiectivelor educative propuse elevilor, s-au formulat mai multe teze, numite de autori „principii“, în legătură cu **caracteristicile, implicit competențele, unui profesor eficient:**

- ◆ *Stabilește cu claritate obiectivele educative pe care urmează să le realizeze elevii.* Aceasta presupune ca profesorul să posede, de exemplu, competența de a identifica obiectivele educative de atins, prin luarea în considerație a caracteristicilor elevilor săi și a așteptărilor comunității sociale, de a operaționaliza obiectivele alese spre a fi propuse elevilor, de a utiliza diferite tehnici de analiză sarcinilor de învățare implicate în realizarea fiecărui obiectiv selecționat;
- ◆ *Le prezintă elevilor care sunt cele mai înalte performanțe,* în anumite limite rezonabile, la care se așteaptă ca ei să se ridice în realizarea diferitelor activități care le sunt propuse;
- ◆ *Identifică și concepe activități de învățare care sunt relevante* pentru contextele reale de viață cotidiană a elevilor;
- ◆ *Manifestă preocuparea de a se adapta la diversitatea elevilor* prin selecționarea unor strategii de instruire și a unor materiale de învățare care sunt adecvate vârstei, pregătirii anterioare, valorilor culturale și nevoilor individuale de educație ale elevilor;
- ◆ *Creează și menține* în sala de clasă un *climat de lucru* care favorizează învățarea, motivația intrinsecă a învățării și dorința de a realiza sarcinile de lucru propuse; aceasta presupune, de exemplu, o serie de *competențe de management al clasei*, începând cu cele legate de aranjarea mediului fizic al clasei, astfel încât să se înlesnească interacțiunea dintre profesori și elevi, stabilirea împreună cu elevii a unor limite rezonabile în care trebuie să se înscrie comportamentul fiecăruia și terminând cu cele legate de crearea unei atmosfere de lucru, destinsă, încurajarea preocupării elevilor de a se autocontrola continuu și competențele de tratare corespunzătoare a manifestărilor de indisciplină;
- ◆ *Încurajează interacțiunea socială* a elevilor în discutarea și realizarea diverselor activități de învățare legate de tema supusă studiului;
- ◆ *Oferă elevilor o structură de lucru* de natură să ghideze activitatea de învățare a elevilor și comportamentul lor în timpul lecției;
- ◆ *Înlesnește elevilor prelucrarea / procesarea intelectuală a informațiilor* punându-i în situația de a desfășura activități care implică procese cognitive ce îi vor ajuta să învețe și să-și reamintească informația. De exemplu, evidențierea legăturilor logice dintre diferite informații, solicitarea elevilor în a realiza extrapolări sau în a stabili implicații posibile ale unui fapt costatat, încurajarea exprimării în maniere diverse – grafice, simbolice, semantice – inițierea unor activități speciale cu elevii cu dificultăți de învățare sau stiluri cognitive specifice ș.a.;
- ◆ *Îi ajută pe elevi să stăpânească esențialul* – acele cunoștințe și deprinderi care sunt de bază pentru studierea la nivel superior a unui domeniu, cerință care implică ea însăși din partea profesorului *capacitate de esențializare*;
- ◆ *Oferă elevilor sarcini de lucru, provocatoare, interesante, de natură să stimuleze dezvoltarea lor intelectuală;* de exemplu, sarcini care îi pun pe elevi în situația de a-și testa ceea ce au învățat

efectiv și a stabili ce urmează să învețe; sarcini care presupun exersarea unor strategii de soluționare a unei anumite categorii de probleme dificile sau a unor strategii prin care își pot dezvolta anumite competențe etc.;

- ◆ Propune activități de învățare care solicită elevilor *activități intelectuale de un înalt nivel de complexitate*;
- ◆ *Realizează o continuă monitorizare a progresului elevilor în realizarea obiectivelor educative care le-au fost propuse* (J.E. Ormrod, 1998)



Un model taxonomic al competențelor de predare

Standardele profesionale se referă la acele componente ale profesiei didactice care sunt observabile și măsurabile, cum sunt cele anterior prezentate. Principalele *categorii de comportamente* așteptate din partea unui profesor *competent* pot fi ordonate într-un model al profesiei didactice cu caracter taxonomic care va evidenția faptul că acest model include aspecte care, pe lângă cele observabile și măsurabile, cu greu pot să fie standardizate. Prin model se înțelege nu atât un mod de a proceda anume, unic, ce poate fi imitat ca atare, invariabil, cât un sistem de teze numite adeseori „principii“, validate de cercetări experimentale și de practică, referitoare la ce are de făcut, dar și la cunoștințele, atitudinile și calitățile personale pe care trebuie să le aibă un profesor.

Modelul pe care îl prezentăm mai jos, după cum se va observa, se referă doar la competențele implicate de *rolul de bază* al unui profesor, acela de *a conduce activități instructiv-educative cu elevii*, lăsând deoparte celelalte roluri posibile, cum ar fi, de exemplu, rolul de manager școlar, de consilier al elevilor, de diriginte, creator de materiale curriculare ș.a.

Asemenea competențe sunt ordonate taxonomic, după criteriul posibilității de standardizare, astfel încât se începe cu competențele necesare evaluării, proiectării și conducerii proceselor de *instruire*, iar în final, sunt înscrise competențele necesare pentru a sprijini *dezvoltarea / modelarea personalității* elevilor. Acestea din urmă implică din partea profesorului cunoștințe ample despre modelarea comportamentelor umane, atitudini specifice, capacități de anticipare și de previziune, dar și anumite însușiri de personalitate.

I. Analiza pedagogică a conținuturilor nou introduse în programe presupune competențe legate de:

- identificarea noțiunilor noi introduse, ierarhizarea lor logică
- stabilirea „noțiunilor-cheie“
- identificarea modelelor de raționament
- elaborarea unei planificări anuale de parcurgere a conținutului
- identificarea materialului bibliografic și a materialelor didactice necesare.

II. Analiza caracteristicilor cunoștințelor care urmează să fie predate:

- ◆ identificarea, în programele școlare și în manuale a simplificărilor, a erorilor, a cunoștințelor „savante“ care urmează să fie transpuse didactic
- tratarea pedagogică necesară a conținutului învățării: sistematizări, lărgirea bazei explicative, conceperea a noi aplicații, stabilirea unor conexiuni interdisciplinare

III. *Aprecierea și evaluarea comportamentului elevilor* implică formarea unor competențe specifice legate de:

- Selectarea instrumentelor de evaluare adecvate;
- Proiectarea și realizarea unor instrumente de evaluare;
- Colectarea și prelucrarea informațiilor obținute prin aplicarea instrumentelor de evaluare;
- Diagnoza abilităților sau a dificultăților elevilor în activitatea de învățare;
- Sinteza și interpretarea informațiilor despre aceste abilități sau dificultăți;
- Implicarea elevilor în autoevaluare;
- Diagnoza caracteristicilor afective ale elevilor;
- Stabilirea nevoilor reale de instruire/formare ale elevilor.

IV. *Proiectarea instruirii presupune următoarele competențe:*

- selectarea obiectivelor educative care vor fi propuse elevilor;
- operaționalizarea obiectivelor;
- alegerea conținuturilor învățării;
- elaborarea unor variante de prezentare a aceluiași mesaj în forme diverse;
- alegerea strategiilor de învățare adecvate fiecărui obiectiv/caracteristicilor elevilor/ comportamentului colectiv al clasei;
- elaborarea unor variante de lucru care să țină seama de diferențele individuale;
- conceperea modului de organizare a activității elevilor în funcție de situația de învățare;
- selectarea și realizarea materialelor /activităților de instruire;
- conceperea unor secvențe de evaluare formativă;
- elaborarea unor secvențe de exerciții intermediare, de natură să le permită elevilor să-și autoevalueze progresul;
- conceperea unor secvențe cu activități de remediere, destinate unor grupe omogene;
- elaborarea unui test sumativ;
- conceperea procedurilor de acțiune în clasă (managementul clasei);
- colaborarea cu alte persoane în definitivarea proiectelor

V. *Conducerea proceselor de instruire presupune competențe legate de:*

- Organizarea mediului fizic al clasei;
- Motivarea și stimularea elevilor;
- Prezentarea sarcinilor de lucru;
- Stabilirea/menținerea regulilor de comportare în clasă;
- Punerea întrebărilor și formularea răspunsurilor;
- Prezentarea sistematică a conținutului;
- Conducerea discuțiilor / a activităților în grupuri mici;
- Conducerea activităților individuale diferențiate
- Furnizarea feedback-ului;
- Stimularea gândirii inductive/deductive a elevilor și antrenarea lor în rezolvarea de probleme;
- Utilizarea diferitelor tipuri de hardware (echipamente audio-vizuale, calculatoare etc.)

VI. *Îndeplinirea unor îndatoriri organizatorice/administrative.*

- Organizarea meditațiilor, consultațiilor, a ajutorului la învățatură;
- Conducerea unor întâlniri de lucru cu profesori/părinți ș.a.
- Păstrarea/întreținerea documentelor, înregistrărilor etc.
- Păstrarea, organizarea, întreținerea materialelor didactice, a echipamentelor etc.

VII. *Dezvoltarea personalității copilului presupune competențe legate de:*

- Inițierea unor demersuri menite să dezvolte conștiința de sine a copilului și a capacităților sale metacognitive;
- Inițierea unor acțiuni educative pentru dezvoltarea abilităților de interacțiune socială ale copilului;
- Inițierea unor activități educative pentru dezvoltarea deprinderilor elevilor de a învăța-cum-să-învețe;
- Inițierea unor activități educative pentru dezvoltarea simțului responsabilității.

VIII. *Dezvoltarea măiestriei profesionale personale implică:*

- Evaluarea critică a propriilor prestații didactice;
- Planificarea dezvoltării personale;
- Preocuparea de autoperfecționare;
- Interacțiunea optimă cu alte persoane;
- Rezolvarea cu ușurință a problemelor profesionale;
- Încrederea în sine. (Marbeau L., 1990, Houston R.)

Cercetătorii au pus în evidență pe lângă competențele de bază, mai sus menționate, o serie de *calități personale ale profesorului*, care urmează să fie dezvoltate prin experiență și o educație profesională adecvată.

Noua calitate a *raporturilor afective* care se stabilesc între profesor și elevi în învățământul contemporan, de natură să evite traumele psihice sau apariția complexelor de inferioritate, solicită profesori care să posede *trăsături de personalitate*, cum sunt;

- *autoritate reală* (dobândită prin profesionalism, moralitate, flexibilitate, consecvență), nu impusă prin diferite forme de constrângere;
- *tact pedagogic*;
- *permisivitate*.

Trăsăturile de personalitate ale profesorului care reușește să stimuleze interesul elevilor săi pentru disciplina pe care o predă au fost studiate de Ryans, D.G. (apud Ausubel D.P., Robinson F.G.). Semnul cel mai sigur al talentului pedagogic este măsura în care un profesor reușește să trezească *motivația* elevilor săi pentru problemele propuse spre studiu și pentru disciplina de învățământ predată. Această capacitate de motivare a elevilor se corelează, de cele mai multe ori, cu anumite structuri de personalitate ale profesorilor.

Profesorii cu *personalități afectuoase, înțelegători și prietenoși*, înclinați să distribuie mai multe *laude și încurajări*, să fie *mărinimoși* (opuși profesorilor caracterizați prin atitudini distante, egocentrism și mărginire), prin înseși aceste calități, îi stimulează pe elevi să depună un volum mai mare de muncă, să fie mai creativi, să dorească să se identifice cu asemenea profesori,

pe care ajung să-i îndrăgească și, prin intermediul unui „impuls afiliativ“, ajung să fie atrași de disciplina pe care ei o predau;

Profesorii caracterizați prin *responsabilitate, spirit metodic și acțiuni sistematice* (opuși celor cu personalitate șovăielnică, neglijentă, lipsită de planificare) s-au dovedit a fi mai stimulativi pentru acei elevi care sunt dominați de „impulsul de autoafirmare“, de dorința de a atinge un statut social, de a obține succesul școlar; ei inspiră elevilor siguranță și le induc certitudinea că au un profesor capabil să-i conducă spre reușita sigură, reduc anxietatea;

Profesorii caracterizați prin *entuziasm* pentru disciplina pe care o predau, cu *firi imaginative*, capabili să întrețină la lecțiile lor o atmosferă de „efervescentă intelectuală“ reușesc să inducă elevilor sentimentul importanței materiei predate, curiozitatea, interesul și, în cele din urmă, să-i motiveze, prin valorificarea maximală a „impulsului cognitiv“ existent, în mod normal, în orice ființă umană.

Alte calități necesare țin de *nivelul de cultură* al profesorului, cerut de *responsabilitățile culturale și sociale* în societatea contemporană:

- capacitatea de a dialoga;
- capacitatea de a informa obiectiv și de a comunica cu ușurință;
- atitudinea critică și non-dogmatică;
- virtuți civico-democratice;

Civilizația tehnologică contemporană îi impune profesorului să-și dezvolte o serie de calități personale, cum sunt:

- stăpânirea noilor tehnici care sunt folosite în sala de clasă contemporană;
- capacitatea de a inventa noi modalități de utilizare a acestor tehnici;
- capacitatea de a le inova, de a propune ameliorările necesare.

Funcția științifică a profesorului contemporan implică dezvoltarea unor noi calități și atitudini:

- cunoașterea logicii și a structurii disciplinei pe care o predă;
- promovarea spiritului științific;
- preocupări de propagare a culturii științifice.

Etica profesională și cerințele de a se *autoperfecționa* continuu impun:

- capacitate de autoorganizare;
- mentalitate deschisă și disponibilitate de a observa și studia comparativ diferite sisteme și practici școlare din lume;
- atitudine experimentală, în vederea perfecționării continue a metodologiei și a stilului personal de predare;
- așezarea intereselor copiilor încredințați spre educație deasupra oricăror alte interese. (Mencarelli, M.)

Toate aceste calități necesare unui profesor sunt de natură să sugereze faptul că profesia didactică solicită persoane *atent selecționate* și care vor avea nevoie de o *îndelungată perioadă de formare* profesională și ca personalitate.



Evaluarea competenței pedagogice

În profesia didactică, cercetătorii au pus în evidență existența mai multor niveluri de performanță profesională: (1) *nivelul deprinderilor de lucru singulare* – atunci când profesorul, de obicei student-practicant, este capabil să realizeze doar sarcini *izolate* de lucru cu elevii; de exemplu să adreseze întrebări într-o ordine logică, să prezinte informații într-o manieră sistematică, fără însă a putea să le combine întotdeauna în mod adecvat, în raport cu situațiile educative apărute; (2) *nivelul reproducerii* unor „scheme acționale” complexe date; ca reluarea în același mod a unei succesiuni de activități, recomandate în ghidul pentru profesori, ori de câte ori are de predat o anumită lecție; (3) *nivelul competenței pedagogice* propriu-zise, când profesorul este capabil să-și adapteze „creativ” schemele acționale, în funcție de *contextul* în care urmează să fie realizat un anumit obiectiv educativ (Houston R.W.,1988). *Competența pedagogică* poate fi considerată, în consecință, acel *nivel de performanță* în exercitarea profesiei didactice, la care diferiții *algoritmi metodici*, preexistenți, de realizare a unor sarcini de lucru sunt selecționați, *combinați* și puși în aplicare în funcție de *modificările contextului situațional* în care se desfășoară activitatea instructiv-educativă cu elevii.

Evaluarea competenței pedagogice a unui profesor vizează patru aspecte esențiale:

1. testarea aptitudinii de predare;
2. aprecierea deprinderilor de predare;
3. aprecierea gradului de integrare a deprinderilor de predare în conducerea unor activități de învățare ale unui grup de elevi;
4. aprecierea stabilității în obținerea performanțelor, adaptabilitatea la situații noi și curba progresului personal (Houston W. R.).

Testarea aptitudinii de predare constă, de obicei, în a-i cere candidatului să predea *aceeași lecție* la mai multe clase paralele. Evaluatorii urmăresc: (a) modul în care candidatul răspunde la criticile primite; (b) cât de realist este în evaluările propriilor sale performanțe; (c) măsura în care se constată o perfecționare a prestației pedagogice, de la o lecție, la alta; (d) măsura și modul în care își modifică predarea în urma observațiilor primite.

Aprecierea deprinderilor de predare vizează stăpânirea unor „tehnici” de lucru legate, de exemplu, de elaborarea proiectelor de lecție, captarea atenției elevilor, utilizarea tehnicilor de chestionare a copiilor ș.a.

Aprecierea gradului de integrare a deprinderilor de predare se realizează prin simulări ale unor situații de predare. Candidatului i se oferă descrieri, în scris, ale unor situații de predare, despre care el va trebui să precizeze cum va acționa pentru a le face față; astfel sunt testate capacitățile sale de planificare, de structurare a cunoștințelor, comportamentul său general de luare a

deciziilor; uneori i se oferă imagini cu situații din sala de clasă și se urmărește ce observă, cum reacționează, ce inferențe face și, în general, cum percepe aceste situații, cum reacționează la ele.

Aprecierea stabilității în obținerea performanțelor, a adaptabilității la condiții noi și progresul personal se realizează prin îmbinarea unor metode cum sunt: analiza rezultatelor obținute de elevi la diferite testări, cercetarea aprecierilor primite de-a lungul timpului din partea persoanelor care l-au asistat la diferite activități, analiza parcursului profesional în perioadele anterioare ș.a. De obicei, un bun instrument de evaluare în acest sens este *portofoliul de evaluare al activității profesorului*.



4. Drumul către standardele predării

James A. Kelly

Președinte fondator al NBPTS, S.U.A.¹

¹ Raport pentru Ministerul Român al Educației și Cercetării elaborat de James A. Kelly, consultant senior pentru Consiliul Național pentru Pregătirea Profesorilor, din cadrul Proiectului de reformă a învățământului preuniversitar, cu finanțare de la Guvernul României și Banca Mondială, iulie 2001. Autorul acestui raport este Președintele Fondator al Comisiei Naționale pentru Standarde Profesionale de Predare din Statele Unite – National Board for Professional Teaching Standards – NBPTS.



Scurt istoric

Pentru orice națiune sistemul de educație este un element vital în construirea viitorului dar, în mod paradoxal, capacitatea sa de a-și îndeplini scopul este limitată de controlul politic, organizațional și social care au în mod fundamental o natură conservatoare. Națiunile care caută să-și modernizeze economiile și să-și întărească instituțiile politice democratice în formare impun niveluri foarte ridicate de exigență atât școlii ca organizație cât și personalului angajat, care nu are formate capacitatea și abilitățile necesare pentru a atinge aceste scopuri. S-a observat în mod frecvent că școlile organizate sub un singur sistem politic și sub un singur set de norme sociale se confruntă, în cazul unor noi guverne mai deschise la reformă, cu cereri de schimbare, de schimbare rapidă. Acestea sunt circumstanțele cu care se confruntă profesorii și inițiativele de reformă a educației în România la începutul secolului XXI.

În România, societatea are nevoie de un sistem de educație care să pregătească copiii și tinerii să participe ca forță de muncă productivă într-o piață a muncii dinamică și ca cetățeni responsabili într-o societate democratică, mai deschisă. Dar în România, ca de altfel și în alte țări post-socialiste, tranziția spre modernitate s-a dovedit a fi mai dificilă decât s-a crezut inițial. Înainte de Revoluția din 1989, școlile din România au fost supuse, de decenii, unei planificări centralizate. Sistemul de educație a fost conceput astfel încât să cultive atitudinile, abilitățile și valorile necesare funcționării într-o economie planificată centralizat și controlată de guvern. Mulți tineri au fost formați în domenii tehnice limitate și nu au fost pregătiți să se adapteze la condițiile economice în schimbare. Rezultatul pentru această națiune mândră – cu o istorie bogată și a doua, ca populație, din Centrul și Sudul Europei – a fost să ajungă țara cu aproape cea mai săracă economie din regiune și cu un sistem de educație ce duce lipsă de resurse și echipament, o infrastructură școlară care în multe feluri este disfuncțională, un corp profesoral ce duce lipsă de formare modernă și de dezvoltare profesională și structuri de conducere educațională ce constrâng inovația și reforma.

În timpul anilor '90, guvernele României au căutat să rezolve aceste probleme, în special prin amplul Proiect de Reformă a Educației (PRE), început la mijlocul decadei și finanțat parțial prin împrumuturi de la Banca Mondială. Scopurile PRE sunt să crească șansele de angajare a absolvenților școlilor și pregătirea generală pentru continuarea studiilor și pentru formarea la locul de muncă. După adoptarea noilor programe naționale și a noilor metode de evaluare și examinare a elevilor, activitatea Componentei de Pregătire a Profesorilor s-a concentrat pe organizarea de ateliere de lucru pentru a forma o mare parte a corpului profesoral existent.

La mijlocul anului 2000 s-a lansat un proiect care să facă să progreseze aceste inițiative de dezvoltare a profesorilor, prin plasarea accentului pe standardele predării. Și anume, s-a încercat formularea unui plan strategic pentru dezvoltarea și implementarea Standardelor Profesionale

Naționale pentru Profesori și crearea unui cadru instituțional pentru a desfășura această muncă. Noul proiect a trebuit să identifice condițiile și stimulentele care să sprijine educația profesorului înainte de angajare precum și dezvoltarea profesională ulterioară pentru a satisface cerințele noilor Standarde Profesionale Naționale pentru Profesori. În plus, proiectul a trebuit să sugereze mecanisme de asigurare a calității prin stabilirea criteriilor de selecție pentru cariera de profesor și de asemenea să identifice și să promoveze condiții care să sprijine valoarea Standardelor în certificarea profesorilor și în procedurile de acreditare. Ca un ultim obiectiv, s-a încercat obținerea, prin intermediul acestui proiect, a unui sistem care să ducă la motivație și stimulente crescute pentru ca profesorii să satisfacă cerințele noilor Standarde Profesionale Naționale pentru Profesori.



Eficacitatea sistemului de standarde de predare

Este important să examinăm importanța unui efort național de a dezvolta un sistem explicit de standarde ale predării pentru întreaga țară. Aspecte ale acestei chestiuni care ar trebui analizate sunt dacă România are în prezent standarde de predare și dacă da, unde din punct de vedere instituțional sunt localizate și cât de bine servesc ele scopurile naționale de reformă a educației; care vor fi beneficiile în timpul lungului proces de dezvoltare a unui sistem de Standarde Profesionale Naționale pentru Profesori; cum să se utilizeze și să se adapteze eforturile majore de a înființa standarde de predare și evaluare din alte țări mai avansate, în special prin examinarea celor dezvoltate de Consiliul Național de Certificare din Statele Unite; și, în cele din urmă, ce beneficii directe și indirecte pot rezulta din instituționalizarea unui sistem explicit de standarde de predare în România.

a) *Standardele existente*

La începutul efortului de a dezvolta noi Standarde Profesionale Naționale pentru Profesori, s-ar putea presupune că în prezent în România nu există standarde pentru profesori. Dar o asemenea presupunere este o mare greșeală. Într-adevăr, în România există standarde pentru profesori. Însă standardele actuale au caracteristici ce limitează serios capacitatea lor de a avea o contribuție pozitivă la reforma educației. De fapt, standardele existente acționează astfel încât limitează reformele conduse după noile cerințe naționale și nu le facilitează.

Să analizăm doar câteva dintre standardele – așteptările și cerințele referitoare la cunoștințe, abilități și mentalități – pe care profesorii din România le întâlnesc în cariera lor profesională.

În primul rând, persoanele care doresc să devină profesori trebuie să fie admise într-o instituție de învățământ terțiar. Standardele pentru deciziile de admitere se găsesc în standardele de absolvire a liceelor și în cerințele universitare și departamentale din cadrul instituțiilor.

În al doilea rând, în cadrul instituțiilor de învățământ superior, studenții care doresc să devină profesori trebuie să fie admiși în programul de formare a profesorilor.

În al treilea rând, studenții care se află într-un program de pregătire a viitorilor profesori trebuie să îndeplinească cerințele de absolvire a acestui program.

În al patrulea rând, absolvenții programelor de pregătire a viitorilor profesori trebuie să fie angajați prin concurs de către Ministerul Educației.

În al cincilea rând, după doi ani de la angajarea inițială, profesorii trebuie să susțină examenul de Definitivat.

În al șaselea rând, avansarea profesorului către Gradul II și Gradul I presupune îndeplinirea cerințelor fiecăruia dintre acești pași.

În al șaptelea rând, profesorii care doresc să obțină diplome post-universitare trebuie să îndeplinească cerințele de obținere a acestor diplome ale universității la care studiază.

În al optulea rând, profesorii care au obținut Gradul II pot fi aleși să intre în administrația școlii, o tranziție pentru care există un set de cerințe și așteptări.

În al nouălea rând, profesorii care doresc să obțină gradații de merit din partea Ministerului Educației trebuie să îndeplinească și cerințele unui grup de colegi, pe lângă cerințele Ministerului.

În al zecelea rând, profesorii întâlnesc standarde impuse și de inspectori și de alte persoane cu autoritate din cadrul sistemului școlar și din Minister.

În multe cazuri, aceste standarde au o natură subiectivă și nu sunt nici transparente, ca unități de măsură pentru gradul de responsabilitate, nici nu sunt scrise explicit astfel încât toată lumea implicată să le poată înțelege.

Trecând în revistă aceste trăsături ale politicii românești în grupuri de lucru formate din educatori români (cadre didactice din învățământul preuniversitar și universitar), mulți au observat că aceste „standarde” nu sunt scrise într-o manieră tipică și care să exprime explicit așteptările privind cunoștințele profesionale, abilitățile și mentalitățile predării. Uneori cerințele sunt formulate ca fiind timpul petrecut într-un curs sau numărul de cursuri absolvite într-o universitate sau numărul de ani necesari pentru a ajunge la următorul obstacol.

O altă chestiune importantă o reprezintă consecvența dintre și în rândul standardelor. În mod frecvent, standardele ce se aplică într-un anumit punct al procesului pot să nu fie consecvente din punctul de vedere al conținutului sau din punct de vedere profesional cu standardele ce se aplica într-un alt punct. Unele standarde existente sunt aliniate strategiilor de reformă macro-educatională, dar unele nu sunt. Unele standarde pun accentul pe cunoștințele academice, altele pun un accent mai mare pe abilitățile profesionale. Unele sunt aliniate noilor programe naționale și așteptărilor față de învățarea elevilor, în timp ce altele nu sunt. În plus, poate să existe inconsecvență și între universități în ceea ce privește standardele pentru examenul de Definitivat. Când inspectorii evaluează profesorii în mod individual, nu există nici o modalitate sistematică de a observa și de a controla standardele folosite de inspectori în mod individual.

În mod clar, există standarde pentru profesori în România, dar ele se găsesc în cadrul unor instituții și programe, nu sunt explicitate și transparente în conținut, nu sunt aliniate între ele din punctul de vedere al conținutului și nu sunt organizate într-un fel în care să sprijine un program național consistent și consecvent de formare a viitorilor profesori și de dezvoltare profesională continuă. Nu există o singură instituție responsabilă de aprobarea standardelor de predare; în schimb responsabilitatea este împărțită între mai multe instituții.

b) *Beneficii aduse de construirea standardelor naționale*

Titlul acestui raport sugerează că procesul de construire a unui sistem național de standarde explicite de predare este, pentru a folosi o metaforă, atât un drum cât și o destinație. Obiectivul final al unui sistem național de standarde, pe deplin dezvoltat și folosit în toată țara, este un obiectiv important, care merită un efort național semnificativ. Dar la fel de important este și procesul folosit pentru dezvoltarea standardelor naționale, în special pentru că mulți profesori și multe instituții se implică în dezvoltarea standardelor. Amândouă sunt importante: produsul final și procesul de dezvoltare.

Deja un grup de profesori și alți educatori din România au avut ocazia de a se implica în standardele predării. Câteva ateliere de lucru au fost organizate prin programul derulat de *Consiliul național pentru pregătirea profesorilor* în cadrul cărora participanții au discutat despre standardele de predare și evaluare.

La începutul anului 2001, două ateliere de lucru au fost organizate sub auspiciile *Consiliului național pentru pregătirea profesorilor*. La primul atelier de lucru, aproximativ 60 de profesori români, inclusiv profesori universitari implicați în formarea inițială și alții, au lucrat intensiv timp de o săptămână, la începutul lunii mai, pentru a examina ce înseamnă standardele de predare, cum există ele în strategia și instituțiile românești de azi și cum pot fi dezvoltate noile standarde. Grupul a lucrat pentru a dezvolta standarde de predare pilot pentru două discipline.

Un alt atelier de lucru, asemănător primului, a fost organizat la sfârșitul lunii mai și începutul lunii iunie. Un grup de aproximativ 60 de profesori, incluzând pe mulți din cei care au fost implicați în atelierul de lucru asupra standardelor organizat la începutul lunii, s-au ocupat de modalitățile și probele de evaluare a predării / a performanței didactice și au căutat să dezvolte exerciții / probe de evaluare bazate pe standardele pilot elaborate în primul atelier de lucru.

La mijlocul lunii iunie 2001, o delegație de 6 profesori români, incluzând și câțiva oficiali ai Ministerului și președintele celui mai mare sindicat al profesorilor, au vizitat Statele Unite pentru o misiune de studiu de 10 zile. Grupul a vizitat mai multe instituții unde standardele de predare sunt folosite pentru a demara reforme educaționale semnificative. Membrii delegației s-au întâlnit cu oficiali din sistemul educației și din guvernul Statelor Unite pentru a discuta cum se încadrează standardele de predare și evaluare în strategiile naționale mai generale de ridicare a nivelului școlilor și a învățării elevilor.

Fiecare dintre aceste ateliere de lucru și întâlniri a ajutat membrii-cheie din comunitatea educațională română să-și dea seama de necesitatea dezvoltării standardelor de predare în România. Membrii acestor grupuri și-au format o idee generală despre standarde, dar în același timp și-au dat seama că va fi nevoie de muncă serioasă pentru a crea un sistem de standarde de predare în România. Dar aceste experiențe reprezintă numai începutul. Multă muncă va trebui să fie depusă în continuare. Mulți profesori vor trebui să fie implicați în acest proces.

Dezvoltarea unui sistem de standarde de predare nu este o sarcină ușoară și nici nu se poate face peste noapte. Există mai multe moduri în care Guvernul poate decide că acest proces trebuie demarat; în continuare în acest raport sunt identificate în mod clar aspectele care trebuie decise. Metoda exactă de demarare trebuie decisă în cadrul Guvernului (Ministerului n.t.), dar în conceperea acestui proces Guvernul ar trebui să examineze nu numai aspectele de eficiență (timp și costuri), ci și aspectele profesionale. Spre exemplu, s-ar îmbunătăți predarea la clasă în timpul acestui proces de dezvoltare? Ar avea loc schimbări în conținutul cursurilor universitare de pregătire a viitorilor profesori în timpul perioadei de dezvoltare? S-ar accelera acceptarea procesului dacă profesorii ar ajunge la concluzia că persoanele ce dezvoltă această strategie sunt la curent cu ceea ce se întâmplă în clasă? Ar avea oficialii guvernului o părere nerealist de optimistă că ei au realizat / au înfăptuit reforme educaționale reale înainte ca schimbări reale să aibă loc în clase și în universități? Aceste aspecte profesionale sunt importante pentru că un proces bine conceput va conduce la schimbări pozitive încă din timpul perioadei de dezvoltare.

La început, Ministerul ar trebui să creeze un organism național care să coordoneze procesul de dezvoltare a standardelor de predare și evaluare. Dacă Ministerul decide să creeze un astfel de organism, acesta ar trebui să se asigure că cei mai buni profesori ai țării vor fi implicați. O dată creat, acestui organism ar trebui să i se încredințeze sarcina de a dezvolta două componente-cheie majore: un document central / o declarație centrală despre ce ar trebui profesorii să știe și să fie capabili să facă și un format-cadru pentru identificarea categoriilor specifice pe care

trebuie să le respecte elaborarea fiecăruia dintre standarde și dezvoltarea instrumentelor de evaluare. Aceste prime produse ar asigura coerență și coordonare pentru munca grupurilor sugerate mai jos și ar da posibilitatea Ministerului să evalueze procesul și să-l corecteze din vreme, dacă este nevoie. În plus, procesul dezvoltării acestor două strategii de bază ar reprezenta o experiență profesională excepțională pentru participanți.

Dezvoltarea propriu-zisă a standardelor ar avea loc printr-un proces care inițial implică profesori excelenți, profesori universitari și pe alții, în grupuri mici, s-ar putea numi grupuri de lucru, care ar primi fiecare sarcina de a dezvolta standarde pentru o anumită disciplină. Mai târziu în acest raport, sunt făcute recomandări precise despre cum să se organizeze fazele de început ale acestui proces. Dacă finanțarea ar permite, câteva sute de profesori ar putea fi implicați în aceste activități inițiale, dar munca ar putea fi îndeplinită cu numai 10-12 profesori / cadre didactice în fiecare grup de lucru.

Este important să accentuăm că fiecare dintre aceste grupuri de lucru ar oferi participanților săi o ocazie extraordinară de învățare și dezvoltare profesională. Lucrând în cadrul documentului central despre ce ar trebui profesorii să știe și să fie capabili să facă, fiecare grup de lucru s-ar lupta cu aspecte intelectuale și profesionale implicate în dezvoltarea standardelor. De exemplu, ce cunoștințe, abilități și mentalități sunt cele mai necesare pentru anumite niveluri de predare și pentru a preda o anumită disciplină elevilor de la respectivul nivel? Cum pot standardele de predare să fie aliniate cu noua filosofie a învățării și cu așteptările conținutului stabilite în noile programe naționale pentru elevi? Procesul de lămurire a acestor aspecte reprezintă în sine o experiență profesională foarte puternică pentru participanți. Ei nu numai că vor elabora un produs folositor proiectului național, dar vor și învăța multe lucruri pe măsură ce fac aceasta.

Pe măsură ce grupurile își termină sarcinile de lucru, produsele muncii lor pot fi date spre circulare unor grupuri mai mari de profesori, profesori universitari, inspectori și alți oficiali, pentru comentarii, critici și sfaturi. În acest proces, un număr încă și mai mare de profesori ar putea fi implicat în aspectele / procesele intelectuale și profesionale cu care se confruntă grupurile inițiale. În acest fel, un dialog mai mare despre standarde începe să se dezvolte și să se răspândească în comunitatea educațională. Câteva mii de profesori pot fi implicați în această etapă, deși numărul celor implicați ar putea fi mai mic dacă Ministerul ar decide să se implice mai puțin.

Între timp, grupurile inițiale vor fi primit feedback-ul pentru primele lor produse și vor începe să-și rafineze și să-și îmbunătățească standardele. Acest proces iterativ de dezvoltare, trecere în revistă, revizuire și îmbunătățire constantă este o valoare profesională extrem de importantă și care trebuie cultivată în cariera de profesor. Ea oferă posibilitatea unor interacțiuni colegiale adevărate între profesori, profesori universitari și alții despre aspecte de bază pentru a stabili ce este o bună predare și cum se poate dezvolta. Ea facilitează comunicarea între profesori și alți educatori traversând diferitele niveluri de predare și discipline, categoriile de specializare ce creează „celulele specializate“ între care există o interacțiune profesională limitată.

Al doilea val de grupuri de lucru poate fi organizat pentru a lucra pe standarde pentru alte niveluri de predare și pentru alte discipline. Procesul de dezvoltare a standardelor naționale trebuie privit ca o serie de astfel de valuri de acțiuni, reacții, revizuirii, cu acceptarea și aprobarea autorităților guvernamentale, la momentele oportune din proces.

În acest fel, procesul de dezvoltare a standardelor și evaluării reprezintă în sine o excelență dezvoltare profesională. Profesorii vor învăța pe măsură ce lucrează la standarde și evaluare.



Experiența Statelor Unite: certificarea Comisiei Naționale

Fiecare țară trebuie să decidă singură ce ar trebui să știe elevii săi, ce ar trebui să se predea în școlile sale, cum ar trebui educați profesorii săi și ce fel de experiențe de dezvoltare profesională ar trebui oferite profesorilor sau ar trebui cerute de la aceștia. Cu toate acestea, în situația României, în care nevoia de reformă este acută și resursele disponibile sunt puține, este înțelept să fie analizate programe înființate în alte țări, programe care promit să fie foarte folositoare dacă sunt adaptate pentru folosință în România.

Trebuie precizat faptul că oferind exemplul Statelor Unite nu se intenționează să se sugereze că modelul Statelor Unite trebuie adoptat în România. Cu toate acestea, el reprezintă cel mai bun „studiu de caz” disponibil care arată cum pot fi dezvoltate standardele naționale de predare. Profesorii români și autoritățile guvernamentale și universitare în măsură vor decide ce și dacă părți din acest model se potrivesc situației din România.

Oficiali din educație și un număr limitat de profesori / cadre didactice din România sunt deja oarecum familiarizați cu sistemele educaționale din alte țări mai avansate. Unii dintre ei au intrat recent în contact cu standardele de predare formulate în Marea Britanie și alte țări din UE. Cum s-a mai spus deja în acest raport, unii dintre ei au avut ocazia de a se familiariza cu sistemul Comisiei Naționale de Certificare din Statele Unite. NBPTS este asociația non-guvernamentală care a dezvoltat și acum administrează standardele și evaluarea Comisiei Naționale de Certificare. Este recunoscut faptul că sistemul Comisiei Naționale de Certificare din Statele Unite este sistemul de standarde de predare cel mai dezvoltat, coerent și acceptat din punct de vedere profesional din lume. Din acest motiv trăsăturile sale sunt descrise aici, nu pentru că procesul de dezvoltare din Statele Unite ar trebui copiat, ci pentru că problemele apărute în dezvoltarea sa și metodele folosite pentru dezvoltarea sistemului merită să fie luate în considerare atunci când conducătorii români concep dezvoltarea procesului care se potrivește cel mai bine condițiilor și circumstanțelor din România.

Fondat în 1987 cu sprijinul larg al guvernatorilor națiunii, al conducătorilor sindicatelor profesorilor, al oficialilor universitari, conducători de companii, fundații private și cetățeni devotați, NBPTS este o organizație non-profit, non-guvernamentală condusă de un consiliu director de 63 de directori, majoritatea cărora sunt profesori cu activitate la clasă. Crearea NBPTS a fost o recunoaștere a faptului că predarea se află la baza educației și că singurul lucru foarte important pe care țara putea să-l facă era să îmbunătățească predarea la clasă. NBPTS a acceptat misiunea de a stabili standarde înalte și riguroase pentru ceea ce profesorii trebuie să știe și să fie capabili să facă și de a dezvolta și pune în practică un sistem național pe bază de voluntariat prin care să fie evaluați și certificați profesorii care îndeplinesc standardele, precum și să promoveze alte reforme educaționale.

Este important ca românii să știe că la început NBPTS a fost un subiect controversat în anumite cercuri. Profesorii au fost la început suspicioși față de ideea implicării centrale a profesorilor în crearea standardelor. Unii oponenți politici ai sindicatelor profesorilor au ezitat să sprijine o misiune sprijinită de sindicate. Într-adevăr, sprijinul sindicatelor, puternic printre conducătorii naționali, era destul de confuz la nivelurile joase (statale și locale). În timp ce profesori din toată țara erau atent selecționați pentru a face parte din conducerea NBPTS, majoritatea profesorilor nu știau că această organizație a fost înființată. Nimeni nu a știut cum să dezvolte standarde pentru predare excelentă și evaluare pentru performanța didactică bazată pe standarde. Nimeni nu a știut cât va costa sau cât va dura. Dar procesul a fost început chiar dacă durata și costul întregului efort nu erau cunoscute.

I. În Statele Unite au fost folosiți următorii pași pentru dezvoltarea sistemului standardelor naționale pentru predare:

- în primul rând crearea unui organism național adecvat, care să conducă și să controleze toate etapele procesului;
- în al doilea rând, dezvoltarea unui set de principii-nucleu / principii de bază despre predarea excelentă;
- în al treilea rând decizia referitoare la cum să se rezolve problema căror specializări de nivel / disciplina să fie recunoscute;
- în al patrulea rând, dezvoltarea standardelor pentru fiecare domeniu de specializare;
- în al cincilea rând, dezvoltarea evaluării bazate pe standarde;
- în al șaselea rând, hotărârea cum să se administreze un sistem național de certificare profesională.

În România, deciziile va trebui să fie luate referitor la cum să fie structurate cel mai bine etapele acestui proces ținând cont de circumstanțele și tradițiile românești.

Etapele folosite în modelul SUA sunt descrise pe larg în cele ce urmează.

Consiliul director al NBPTS

Consiliul director al NBPTS, un grup de 63 de persoane, s-a întâlnit de 4 ori pe an, pentru două zile pline de reuniuni. (Acest program a fost curând schimbat la 3 întâlniri pe an.) Membrii consiliului nu au fost plătiți, dar cheltuielile de transport au fost decontate. Întâlnirile au avut loc la sfârșit de săptămână pentru a facilita prezența profesorilor și a altor educatori care nu au dorit să-și părăsească clasele în timpul săptămânii. Un personal de bază de aproximativ 5 angajați cu normă întreagă a fost recrutat, personal care a crescut cu atragerea de consultanți atunci când abilitățile sau cunoștințele lor specializate s-au dovedit necesare.

Principii de bază

În timpul primului an, NBPTS s-a concentrat pe crearea unui document / unei declarații de bază care să descrie predarea excelentă. Acest document de bază, intitulat „Ce ar trebui să știe și să fie capabili să facă profesorii”, s-a finalizat după nenumărate discuții în cadrul consiliului.

Profesorii au dezbătut aspecte de substanță. Guvernatorii statelor au luat cuvântul pentru a reprezenta interesele comunității. Conducătorii companiilor au exprimat îngrijorarea comunității de afaceri că școlile țării nu pregăteau în mod adecvat tinerii pentru economia globală, competitivă ce lua naștere. Participanții la aceste dialoguri consideră această experiență ca fiind cea mai importantă experiență de dezvoltare profesională a carierei lor. Primele schițe au circulat pe scară largă pentru a fi discutate în grupuri de alegători, conducători ai educației, oficiali guvernamentali și ai lumii de afaceri, ale căror comentarii au fost atent analizate de către consiliu când s-au pregătit versiunile ce au urmat. Eforturile Statelor Unite de a obține un consens larg înainte de a adopta un document important reflectă tradiția Statelor Unite și au avut succes în cadrul acestei tradiții. O altă națiune, de exemplu România, va trebui să decidă cum va proceda cu acest prim pas important.

La mijlocul anului 1989, consiliul director al NBPTS a adoptat cu unanimitate documentul de 39 de pagini „Ce ar trebui să știe și să fie capabili să facă profesorii“. Acest document este acum considerat ca fiind cel mai influent document asupra predării în America din a doua jumătate a secolului 20. Procesul folosit pentru a dezvolta documentul și unanimitatea care a însoțit aprobarea sa a reflectat faptul că aproape toate segmentele comunității educaționale au sprijinit NBPTS.

Esența acestui document este rezumată în 5 principii-nucleu:

- Profesorii sunt dedicați elevilor și învățării lor;
- Profesorii cunosc materia pe care o predau și modalitatea de a o preda elevilor;
- Profesorii sunt responsabili de organizarea (managementul) și monitorizarea a ceea ce învață elevul;
- Profesorii reflectează în mod sistematic asupra practicii lor și învață din experiență;
- Profesorii sunt membri ai comunităților care învață;

„Importarea“ acestei istorii în România, în mod clar, nu trebuie să însemne ca cele 5 principii nucleu să fie adoptate „ad litteram“, ci faptul că în Statele Unite a fost folosit un anumit proces pentru a le dezvolta și acest proces a funcționat în contextul american. A inclus toți beneficiarii, a fost deschis pentru analiză și revizuire și a produs un sprijin larg pentru un rezultat la nivel național, statal și local. Profesorii au spus – în termeni aproape incredibili – că NBPTS are legătură cu predarea, lăsând să se înțeleagă că alte încercări naționale de a îmbunătăți predarea au avut legătură mai mult cu strategiile sau cu politica. Această acceptare a condus mai târziu la disponibilitatea profesorilor de a accepta un sistem de evaluare în care inițial mai puțin de 50% dintre profesori au reușit.

Aproape fiecare organizație educațională din Statele Unite sprijină Comisia Națională de Certificare, inclusiv două importante sindicate ale profesorilor, toate grupurile de profesori universitari și speciali, grupuri care reprezintă directorii de școli și grupurile locale și statale ale administratorilor de școli, guvernatori statali și grupuri legislative. Sprijinul din partea sindicatelor profesorilor a fost în mod special important în dezvoltarea și conceperea acestui program.

Domenii de specializare

Următorul pas a fost formularea unui cadru pentru organizarea domeniilor de specializare în cadrul cărora urmau să fie dezvoltate standardele. Rezultatul a fost decizia de a folosi două dimensiuni-cheie – nivelul de dezvoltare a copilului sau a tânărului și domeniul disciplinei. Patru niveluri de dezvoltare a elevului au fost folosite: copilăria timpurie, copilăria, adolescența timpurie, adolescența și maturitatea timpurie. Disciplinele au inclus Engleza/Limbă și comunicare, Matematica, Științe, Studii sociale/Istorie, Muzica, Arta, Educația specială, Educația vocațională, Educația fizică/Sănătate și Limbi străine. Totalul numărului de specializări astfel identificate este de aproape 25. Din nou nu se poate imagina ca aceleași domenii de specializare să fie adoptate în România, dar un proces bazat pe o viziune de substanță a predării excelente ar trebui să fie fundamentul pentru deciderea domeniilor de specializare.

Desigur, este posibil ca o națiune să aleagă să dezvolte numai un set de standarde de predare, standarde care ar fi generice pentru toate nivelurile și domeniile. Această abordare a fost dezbătută în Statele Unite și nu a fost adoptată din cauza convingerii că predarea excelentă poate fi descrisă numai în termeni pertinenti referitor la grupuri specifice de vârstă a elevilor și la ariile disciplinelor. NBPTS a folosit cinci principii de bază pentru a dezvolta o viziune generică ce a oferit fundamentele filozofice și profesionale pentru standardele și evaluarea specifice disciplinelor.

Conceperea standardelor și evaluării

În cadrul disciplinelor specifice, comitetele de educatori ai NBPTS au fost formate să lucreze pe standarde și evaluare de performanță. Membrii acestor comitete au fost profesori, profesori universitari și alți experți în fiecare disciplină. Un proces complex de dezvoltare a asigurat ca fiecare etapă să fie analizată și coordonată de consiliul și personalul central al NBPTS. Cercuri tot mai mari de educatori au fost implicate la fiecare etapă. În timpul celor câțiva ani de muncă intensă pe standarde și evaluare, peste zece mii de educatori, majoritatea fiind profesori / cadre didactice, au fost implicați într-un aspect sau altul al dezvoltării. La o disciplină tipică, există aproape o duzină de standarde articulate, grupate în trei categorii: pregătirea și planificarea pentru învățarea elevului, documentarea și analizarea învățării elevului și reflectarea asupra predării și modificarea ei pentru a îmbunătăți învățarea elevului.

Cei mai buni experți ai țării în evaluare și testare au fost angajați prin contracte să dezvolte evaluări de performanță, care cu mare atenție au fost aliniate standardelor de bază din fiecare disciplină. De-a lungul acestui proces ce a durat mai mulți ani, documentul „Ce ar trebui profesorii să știe...” a fost în mod constant folosit ca bază pentru deciziile despre standarde, evaluare, evaluarea sistemelor de punctaj, și chiar a instrucțiunilor detaliate pentru evaluarea candidaților.

Acest proces de dezvoltare pe scară largă nu a apărut într-un vacuum profesional. Într-adevăr, el a atras o atenție considerabilă din partea conducătorilor politici, educaționali și de afaceri ai națiunii. Sprijinul lor a fost necesar pentru a asigura continuitatea finanțării efortului de dezvoltare. O muncă politică considerabilă a fost depusă pentru a asigura acest sprijin. Sprijinul

inițial al câtorva membri din fiecare grup de alegători a condus gradual la un sprijin din ce în ce mai mare pe măsură ce din ce în ce mai mulți oameni se familiarizau cu atenta muncă profesională și de substanță depusă de NBPTS.

Evaluarea Comisiei Naționale de Certificare

Pe baza standardelor, a fost conceput un sistem de evaluare a performanței cu două scopuri principale: în primul rând pentru a pune bazele acordării Certificatului Comisiei Naționale acelor profesori care îndeplinesc cerințele și, în al doilea rând, pentru a furniza prin evaluare o puternică unealtă de dezvoltare profesională care îi va ajuta pe profesori să-și îmbunătățească predarea în timpul parcurgerii procesului de evaluare.

Toate evaluările Comisiei Naționale de Certificare au două componente. Prima este o analiză proprie care durează patru luni, atent structurată, bazată pe activitățile din clasă a performanței didactice / a predării și a învățării elevului. Această componentă este numită portofoliu. Candidații pentru certificare pregătesc un portofoliu de dovezi ale predării lor folosind documentație și analize scrise ale predării lor. Profesorii documentează și analizează produsele învățării elevilor, se întâlnesc cu părinți și colegi și-și înregistrează predarea pe bandă video. Fiecare portofoliu are între 4 și 6 exerciții de evaluare, fiecare evaluând profesorul în funcție de mai multe standarde. Astfel, fiecare standard este evaluat prin mai multe exerciții diferite și fiecare exercițiu de evaluare este conceput să examineze performanța predării în funcție de mai multe standarde.

A doua componentă a evaluării are loc după terminarea unui an de școală la un centru de evaluare unde candidații răspund la patru sau mai multe sarcini de lucru într-un mediu caracteristic de examen.

Performanța candidatului la exercițiile de evaluare este trimisă NBPTS pentru acordarea punctajului. Profesori de școală din întreaga țară acordă punctajul. Doi evaluatori care sunt profesori de aceeași specialitate cu candidatul analizează performanța candidatului la fiecare exercițiu / probă. În final, majoritatea evaluatorilor vor fi aleși din rândul profesorilor certificați de Comisia Națională. Profesorii care lucrează ca evaluatori sunt plătiți cu aproximativ 100\$ pe zi, ceea ce este mai puțin de jumătate din salariul mediu pe zi pentru un profesor din SUA. Protocoalele complexe de punctaj, folosirea atentă a performanțelor de referință, și formarea riguroasă a abilităților de evaluator asigură ca punctajul să fie corect și să respecte cele mai înalte cerințe psihometrice și legale din SUA. Într-o națiune renumită (sau mai degrabă cu un renume prost) pentru conflicte îndelungate privind testarea, nu a fost înaintată nici o acțiune în instanță împotriva seriozității, validității sau rezultatelor Comisiei Naționale de Certificare.

Evaluatorii raportează că procesul de formare a evaluatorilor, combinat cu experiența propriu-zisă de evaluare a performanțelor în funcție de standarde, este o excelentă experiență de dezvoltare profesională.

Dacă la început ar putea părea nepotrivit ca profesori necertificați să evalueze performanțele candidaților, formarea pentru evaluare s-a dovedit a avea succes în identificarea profesorilor care sunt buni evaluatori. Nu toți profesorii excelenți la clasă sunt buni evaluatori și nu toți evaluatorii buni sunt profesori excelenți la clasă. Aceste categorii se intersectează, dar nu se suprapun 100%.

NBPTS stabilește standardele de performanță sau punctajul de trecere și candidații ale căror punctaje îndeplinesc acest standard sunt răsplătiți de Comisia Națională de Certificare. Nu există un sistem fix de trecere; evaluatorii acordă punctajul, iar NBPTS fixează standardul de trecere.

Eligibilitate și taxe

Orice persoană cu trei ani de experiență de predare poate deveni candidat pentru Comisia Națională de Certificare. Profesorii universitari care pregătesc personal didactic, directori de școală și administratori sunt eligibili pentru a deveni candidați, dacă îndeplinesc cerința de a avea trei ani de experiență. Deoarece NBPTS este o organizație non-guvernamentală, trebuie să încaseze de la candidați o taxă pentru a acoperi costurile evaluării. Această taxă plătită de sau în numele candidatului, este acum de 2300\$ per candidat. Guvernele statale plătesc această taxă pentru mai mult de 95% dintre candidați. Candidații care nu reușesc prima oară pot relua orice parte sau părți din examen la o taxă adițională de 300\$ per parte.

Numărul candidaților

NBPTS estimează că în anul școlar 2001 – 2002 între 20.000 și 25.000 de candidați vor dori certificatul Comisiei Naționale. Președintele Clinton a stabilit țelul de a avea 100 000 de profesori certificați de Comisia Națională sau câte un profesor pentru fiecare școală din SUA.

Valabilitatea certificatului

Certificatul Comisiei Naționale are o valabilitate de 10 ani. Un profesor certificat de Comisia Națională poate obține reînnoirea certificatului după 8 ani; cerințele pentru reînnoire vor fi stabilite mai târziu în decursul anului 2001. Un profesor poate avea mai mult de un certificat, iar unii profesori au deja certificate în două discipline diferite.

Stimulente și recompense

La mijlocul perioadei de dezvoltare, conducătorii pionieri la nivel local și statal au început să instituie stimulente profesionale și recunoaștere salarială pentru profesorii care au devenit profesori certificați de Comisia Națională. Acest tip de schimbare politică nu a avut loc de la început, ci a urmat dezvoltarea profesională de substanță a principalelor elemente ale sistemului Comisiei Naționale de Certificare. Președintele SUA și mulți guvernatori de state au oferit recunoaștere specială pentru profesorii certificați de Comisia Națională printr-o varietate de evenimente și ceremonii publice, inclusiv celebrări bianuale la Casa Albă, la care profesorii certificați au primit onoruri.

Perioada de dezvoltare

De-a lungul procesului de dezvoltare, NBPTS a căutat să termine dezvoltarea sistemului său „cât mai repede posibil, dar doar atât de repede cât se poate face bine / corect“. Această regulă (care a devenit cunoscută sub numele de Legea lui Kelly) a condus NBPTS să fie deschis și transparent la greșelile făcute în timpul procesului de dezvoltare. Prin această practică, cei care au sprijinit și cei care au fost sceptici în privința NBPTS au fost încredințați că o încercare de bună credință era făcută pentru a face lucrurile corect, chiar și atunci când acest lucru însemna admiterea în public că un pas important în procesul de dezvoltare trebuia anulat sau revizuit substanțial. Aceste dificultăți au apărut mult mai des în domeniul evaluării decât în cel al standardelor.

De la data la care NBPTS a fost fondat la sfârșitul anului 1987 a fost nevoie de un an pentru a produce și a publica principiile de bază „Ce ar trebui profesorii să știe...“. A fost nevoie de încă doi ani pentru a termina primele standarde și încă un an (în total 4 ani) pentru a avea primele forme de evaluare gata să fie testate. O dată înființate standardele și evaluarea, procesul s-a mișcat mult mai repede. Ritmul dezvoltărilor ulterioare a fost determinat strict de nivelurile de finanțare disponibile, dar în mod tipic pentru fiecare specializare, un ciclu de dezvoltare de 2 ani a fost suficient pentru standarde și un ciclu de 3 ani pentru verificarea practică a evaluării pentru acea disciplină. Pentru că finanțarea s-a întins pe o perioadă de câțiva ani, a fost nevoie de aproape 15 ani pentru a termina întregul sistem. Munca în multe domenii de specializare poate avea loc simultan dacă finanțarea există. Munca în România ar putea fi facilitată dacă s-ar decide ca sistemul românesc să se construiască în așa fel încât să permită adaptarea și utilizarea unor părți din experiența americană.

Costuri

Costul total al dezvoltării Comisiei Naționale de Certificare pentru SUA, inclusiv toate costurile de operare a NBPTS și de construire a sprijinului politic național de-a lungul anilor săi de dezvoltare, a fost de aproximativ 200 milioane \$. Chiar dacă această sumă poate să pară mare la prima vedere, cititorul este rugat să-și aducă aminte că aceste costuri s-au întins pe aproape 15 ani, timp în care cheltuielile pe sistemul de școli pre-primar – XII (K-12) au fost de 300 miliarde \$ pe an. Astfel, costul total de dezvoltare a Comisiei Naționale de Certificare a fost de aproximativ 0,00004% din cheltuielile școlare totale. Costul curent anual de operare a Comisiei Naționale de Certificare în SUA este mai mic de 1/8 din 1% din totalul cheltuielilor școlare din SUA.

Rezultate

Lecțiile care trebuie învățate din experiența americană sunt că a fost nevoie de timp, că a fost căutată și onorată implicarea tuturor părților interesate, că profesorii și alți educatori au putut într-adevăr să conceapă standarde riguroase pentru predare și au fost dornici să facă acest lucru când li s-a oferit ocazia și în final, că a primat substanța, ceea ce a determinat un sprijin în creștere din partea profesorilor, a altor educatori, conducători guvernamentali și a publicului american.

Astăzi Comisia Națională de Certificare este acceptată ca o caracteristică nouă, permanentă și importantă în educația americană. Dar oficialii români care decid cum să se procedeze pentru dezvoltarea standardelor pentru predare în România, trebuie să înțeleagă că procesul a fost început cu succes, cu un personal și cu un buget mic, un grup mic de educatori competenți și dedicați, un grup mic dar influent de susținători.

Este important să accentuăm că în contextul american, dezvoltarea standardelor și a evaluării a fost organizată în așa fel încât să permită operarea unui sistem național de certificare a predării. Această legătură nu este una necesară. Standardele și evaluarea pot avea utilizări foarte importante fără să fie neapărat legate de o înaltă certificare profesională. Cu toate acestea în SUA, apariția unei evaluări valide și serioase a condus la crearea de noi și importante oportunități de a stabili stimulente financiare și profesionale pentru a menține / a reține profesori excelenți în școli. Încrederea în acest sistem din partea profesorilor și a autorităților universitare a condus la crearea standardelor de acreditare pentru programele de formare a profesorilor, cu standardele de acreditare explicit aliniat la standardele Comisiei Naționale de Certificare. S-a înregistrat un progres și în ceea ce privește trecerea la un sistem mai uniform de licențiere inițială a profesorului.



Impacte și beneficii directe și indirecte

Motivul central de dezvoltare a unui sistem național de standarde pentru predare este că atât procesul de dezvoltare a unui astfel de sistem cât și sistemul finalizat propriu-zis, vor conduce la îmbunătățirea predării și a învățării în școlile din țară. În această secțiune a raportului vor fi discutate câteva impacte și beneficii directe și indirecte ale unui asemenea sistem.

Șapte tipuri de impacte vor fi analizate: certificarea profesorilor, educația / pregătirea viitorilor profesori, dezvoltarea profesională continuă, modalitățile de construire a carierei și stimulentele, statutul profesorilor și cariera de profesor, coeziunea și unitatea profesională între importante segmente instituționale care privesc predarea.

Recunoașterea profesorilor excelenți

Primul posibil tip de beneficiu și impact este că un sistem bine dezvoltat de standarde va crea condițiile de încredere în care angajatorii și sindicatele pot să cadă de acord să folosească standardele pentru a recunoaște profesorii excelenți. Practica îndelungată în majoritatea țărilor este să nu se diferențieze profesorii pe baza calității predării lor. Aceasta conduce la paradoxul că fiecare știe că nu toți profesorii sunt la fel de competenți, dar angajatorii lor tratează profesorii de parcă ei ar fi toți la fel de competenți. Având standardele de predare, există posibilitatea de a înființa un sistem pentru identificarea și recunoașterea profesorilor excelenți și folosirea lor pentru a permite o valorificare mai eficientă a profesorilor excelenți în școli și în roluri de conducere în programele de dezvoltare profesională a viitorilor profesori. De exemplu în SUA, sistemul Comisiei Naționale de Certificare este folosit să certifice profesorii care obțin certificatul Comisiei Naționale, dincolo de formarea inițială.

Formarea viitorilor profesori

Un al doilea tip de beneficiu sau impact se găsește în domeniul formării viitorilor profesori și al formării profesorilor în cadrul universităților și a altor instituții de învățământ superior. În prezent în România, formarea profesorilor se găsește în cadrul universităților, care sunt entități autonome și nu sunt supuse în totalitate îndrumărilor Ministerului Educației și Cercetării. În plus, guvernul a acordat universităților responsabilitatea dezvoltării viitorilor profesori (trată separat în următorul paragraf). În prezent organizarea, conținutul și standardele formării viitorilor profesori sunt determinate în cadrul departamentelor de formare a profesorilor din

universități. Un element în plus al independenței programelor de formare a viitorilor profesori este faptul că, spre deosebire de situația altor profesii majore din România, programele de formare a profesorilor nu sunt supuse acreditării unui organism profesional extern. În aceste condiții, este important să se conceapă o modalitate de atragere a profesorilor responsabili de formarea viitorilor profesori și a conducătorilor universităților care controlează aceste programe într-un dialog profesional structurat și de substanță cu persoanele responsabile de formarea inițială și continuă a cadrelor didactice și de recrutarea forței de muncă pentru învățământul preuniversitar, care funcționează în cadrul Ministerului Educației și Cercetării. Un program de dezvoltare a standardelor naționale pentru predare poate fi exact inițiativa care să atragă cele două comunități într-o înțelegere profesională mai apropiată și sprijin mutual.

Dezvoltarea profesională

Un al treilea tip de impact este în cadrul programului de dezvoltare profesională a viitorilor profesori. Cum s-a arătat și mai devreme, această funcție este acum responsabilitatea sectorului universitar, dar de fapt dezvoltarea profesională are loc și în cadrul școlilor, în cadrul domeniilor academice, prin activități de dezvoltare curriculară și prin munca inspectorilor și a altor oficiali din Ministerul Educației și Cercetării. O mișcare pentru standarde ar oferi o excelentă ocazie pentru formularea unei viziuni coerente și de substanță asupra predării excelente care să ghideze activitatea de formare continuă, oriunde aceasta este sponsorizată sau sprijinită.

Rute în carieră

Un al patrulea tip de impact ce poate apărea ca urmare a unui cadru puternic de standarde este creșterea modalităților de construire a carierei și stimulentele profesionale pentru profesori. În prezent în România, ca și în alte țări, predarea este organizată așa cum erau odinioară organizate fabricile: fiecare muncitor are sarcini de lucru și responsabilități; deciziile despre cum trebuie organizată producția sunt luate în altă parte; muncitorilor li se spune ce și cum să facă. Această abordare trebuie contrastată cu cea observată în alte profesii în care membrii profesiei au o mare fidelitate față de conceptele etice despre servirea clienților lor, dar bazându-se pe cunoștințe și expertiză recunoscute, li se permite să aibă o independență considerabilă de decizie în practica lor profesională și se așteaptă de la ei să fie capabili să tragă concluzii profesionale independente despre problemele de rutină a majorității clienților.

Un cadru credibil de standarde pentru predare ar crea posibilitatea ca meseriei de profesor să i se dea responsabilitate profesională reală și în schimb să se aștepte de la profesori îmbunătățirea performanței lor – și respectiv a elevilor lor. Mai mult, profesorilor declarați de administratorii școlii și de inspectorii ca fiind profesori excelenți li se oferă frecvent singura promovare disponibilă în sistemul actual: un transfer în afara predării și în rândul conducerii. Când acesta este singurul drum deschis pentru avansare, prea mulți profesori buni părăsesc predarea, deși ar fi preferat să-și continue activitatea la clasă dacă ar fi existat în sistem stimulente și recompense rezonabile pentru excelență. Aceste stimulente nu pot fi disponibile

atunci când valoarea dominantă este că toți membrii profesiei sunt la fel de competenți și trebuie tratați ca atare. Un sistem de standarde pentru predare oferă posibilitatea ca angajatorul și sindicatele să cadă de acord despre cum să fie recunoscuți profesorii excelenți și cum să se găsească stimulente pentru ca mulți dintre ei să-și continue activitatea la clasă.

Recompensarea

În al cincilea rând, o modalitate de a încuraja profesorii excelenți, o dată identificați în moduri valide și credibile, să rămână la clasă este să fie crescută recompensarea lor. Ministerul Educației și Cercetării oferă acum un singur tip de recunoaștere de merit a profesorilor și o mică creștere salarială asociată cu această recunoaștere, dar baza recunoașterii este de fapt subiectivă și prin urmare vulnerabilă în fața administrării și manipulării inechitabile. În SUA, la peste jumătate din profesori le este oferită acum o creștere substanțială de salariu de către guvernul statal sau de către angajatorul local, dacă ei obțin Certificatul Comisiei Naționale; un program tipic oferă o creștere a salariului cu 10% în timpul celor 10 ani de validitate a Certificatului Comisiei Naționale.

Statutul

În al șaselea rând, un sistem național de standarde pentru profesori credibil în fața publicului și acceptabil profesional, oferă promisiunea de a mări reputația și statutul meseriei de profesor în societatea românească. Aceasta la rândul său ar ajuta Ministerul să recruteze persoane mai bune ce doresc să intre în domeniul predării și să păstreze în acest domeniu o mare proporție de profesori excelenți care părăsesc predarea pentru a-și găsi alte ocupații profesionale.

Un limbaj profesional comun

În cele din urmă, un sistem puternic de standarde ar crea ceea ce se poate numi un limbaj comun al predării, un vocabular comun care ar reduce neînțelegerile și comunicarea defectuoasă dintre variatele segmente profesionale și contexte instituționale care sunt implicate în predare.



Probleme de implementare

România este pregătită să creeze un cadru instituțional pentru un sistem de Standarde Profesionale Naționale pentru Predare. Etapele necesare pentru lansarea acestui efort sunt prezentate mai jos. Pentru fiecare etapă este important de accentuat faptul că deciziile trebuie luate în România, de români, în maniera potrivită pentru guvernul și societatea românească. Sunt identificate și discutate mai jos 13 chestiuni legate de implementare.

Strategia Guvernului

În primul rând, trebuie să fie făcută clară intenția guvernului / ministerului de a înființa un sistem de Standarde Profesionale Naționale pentru Predare. Documentul strategiei trebuie să includă o scurtă prezentare a scopurilor sistemului și mai multe astfel de informații despre acest program, care pot fi incluse într-o declarație oficială de strategie a guvernului / ministerului.

Stabilirea responsabilității organizaționale

Guvernul trebuie să decidă cum să organizeze conducerea și controlul procesului de dezvoltare și punere în practică a Standardelor Profesionale Naționale pentru Predare. Toate organizațiile naționale din domeniul educației trebuie să fie rugate să sprijine înființarea acestui program. O posibilitate ar fi înființarea unui consiliu sau a unei agenții cu statut național pentru a superviza acest program.

Participarea

În al treilea rând, trebuie decis cine va participa la procesul de conducere și control și de asemenea la dezvoltarea propriu-zisă a standardelor și evaluării. Trebuie decis cum pot fi implicați profesorii, inspectorii, oficialii sindicatelor și alți educatori din școli și universități. Este important să se decidă cu atenție și din vreme despre modalitățile de obținere a implicării profesorilor de școală, a profesorilor universitari implicați în formarea profesorilor și a personalului universitar responsabil cu programele de pregătire a profesorilor, atât înainte de angajare cât și după angajare, a reprezentanților Ministerului Educației și Cercetării, conducători din alte domenii care deja au dezvoltat sisteme de standarde și/sau acreditare și reprezentanți importanți ai industriei și societății românești.

Conducerea

În al patrulea rând, o persoană importantă cu reputație ireproșabilă ar trebui numită președintele organismului sau agenției responsabile pentru sistemul de Standarde Naționale pentru Predare. O posibilitate ar fi numirea ca președinte a unui rector universitar proeminent sau a unei oficialități recunoscute ca imparțială, care să fie o persoană devotată ideii și nevoii de a avea un sistem național de standarde pentru predare. Un personal inițial de 5-10 persoane ar trebui să fie suficient pentru început, cu capacitatea / posibilitatea de a obține experți și consultanți dacă este nevoie. Dacă un oficial universitar este selectat ca președintele programului, un vice-președinte ar trebui numit din rândul profesorilor din pre-universitar.

Consiliul de control

În al cincilea rând, în funcție de tipul organizației sau agenției care este numită să dezvolte și să conducă Standardele Profesionale Naționale pentru Predare, este important ca într-un comitet de conducere al acestora să fie implicate persoane a căror participare să asigure sprijinul activ al sectoarelor pe care le reprezintă. Trebuie stabilit un sistem de contracte fixe (obligații / responsabilități) pentru membrii acestui consiliu de control. O posibilitate ar fi crearea de contracte cu o perioadă de 3 ani cu posibilitatea prelungirii dacă persoana este numită din nou. Contractele s-ar putea derula prin rotație, astfel încât o treime din contracte să expire în fiecare an.

Compensarea

În al șaselea rând, persoanele care lucrează în acest program trebuie recompensate conform contextului românesc. Unele persoane ar putea fi angajate cu normă întreagă, iar altele, profesori, profesori universitari și alții, ar putea lucra cu jumătate de normă.

Conducerea executivă

În al șaptelea rând, trebuie numit directorul executiv al întregului program.

Întâlnirile

În al optulea rând, consiliul de control trebuie să se întâlnească în mod regulat astfel încât atribuțiile sale să fie exersate în mod eficient.

Organizarea muncii

În al nouălea rând, prima sarcină este organizarea unui program de lucru pentru lansarea dezvoltării Standardelor Profesionale Naționale pentru Predare. Acest program de lucru trebuie să includă o metodologie imediată de dezvoltare a unui document de bază a filozofiei și

principiilor predării în România și care este asemănător documentului intitulat „Ce trebuie să știe profesorii...” dezvoltat de NBPTS în Statele Unite. Această sarcină trebuie să fie considerată urgentă deoarece conținutul acestui document va ghida toate celelalte elemente ale programului. Munca preliminară la acest document ar putea fi condusă în cadrul său de către Ministerul Educației, în timp ce este organizat și finanțat programul general.

A doua sarcină de lucru este specificarea domeniilor de specializare în cadrul cărora se vor dezvolta standardele. O soluție este folosirea a două dimensiuni. Prima dimensiune ar reflecta nivelurile organizării școlii în țară: pre-școlar (3-6 sau 7 ani); primar/elementar (clasele 1-4); gimnaziu (clasele 5-8); liceu (14-18 ani). (Ar putea fi luată în considerare și întrebarea dacă să se creeze clasificări suplimentare în cadrul nivelului liceal, pentru a reflecta diversitatea instituțională din acest sector). A doua dimensiune ce poate fi utilizată este reprezentată de predarea disciplinei, a specialității, cu cel puțin o specializare la nivelul pre-școlar și primar, pentru profesorii / cadrele didactice care predau toate sau majoritatea disciplinelor elevilor mici.

În al zecelea rând, trebuie stabilite grupurile de lucru pentru standarde. O posibilitate este ca acestea să fie stabilite de către agenția sau organismul care conduce întregul program. Fiecare grup de lucru se creează pentru a produce standarde pentru o anumită specializare. Numărul grupurilor ce se formează în primul val poate fi determinat de circumstanțe și resurse, dar numărul sugerat de grupuri care să fie înființate la început este de 4, câte unul pentru fiecare nivel al sistemului de învățământ. Crearea unui val adițional de alte 6 grupuri de lucru la fiecare șase luni este un scop ce merită să fie stabilit. Membrii acestor grupuri de lucru trebuie să aibă experiență în domeniul / specializarea repartizată grupului. Fiecare grup trebuie să aibă un conducător și un număr adecvat de membri. Membrii grupurilor de lucru sunt recompensați potrivit obiceiurilor din România, iar cheltuielile de întâlnire trebuie să fie decontate. Membrii trebuie să participe activ la procesul de scriere a standardelor. Fiecare grup trebuie să pregătească o primă formă a sarcinii de lucru în termen de 9 luni. Aceste prime forme vor fi analizate de un comitet al consiliului de control care coordonează munca de dezvoltare a standardelor în toate domeniile de specializare. Aprobarea se va face în două etape: aprobarea preliminară, pentru circulare în vederea comentariilor, printre profesorii interesați și alții, și aprobarea finală, care înseamnă definitivarea standardelor pentru a fi folosite în programele de pregătire a profesorilor înainte și după angajare, dar și în alte scopuri, în special pentru examenul de Definitivat.

În cadrul celor două ateliere de lucru organizate în Mai 2001, a fost începută o muncă preliminară foarte importantă pentru standarde și evaluare; această muncă și experiență ar trebui folosite în etapele de început de dezvoltare a standardelor și evaluării și mulți dintre membrii acelor ateliere de lucru ar trebui să fie implicați în lansarea noului program.

În al unsprezecelea rând, un număr suficient de copii din fiecare set de standarde ar trebui să fie publicat astfel încât să fie posibilă o mare distribuție în comunitatea educațională.

Partenerii

În al doisprezecelea rând, ar trebui luat în considerare și aspectul obținerii unui acord de licență sau parteneriat cu NBPTS și cu agenții de standarde pentru predare din alte țări, pentru a facilita utilizarea standardelor existente și a altor produse tehnice și metodologii, și pentru a

mări folosirea eficientă a resurselor limitate de timp și de bani din România. Așa cum nu există nici un motiv să se adopte ca atare standardele americane sau alte standarde, nu există nici un motiv pentru a nu căuta modalități de a economisi timp și bani folosind tehnologii și metode deja existente.

Folosirea standardelor

În al treisprezecelea rând, Ministerul trebuie să studieze moduri adecvate în care se pot folosi standardele în toate programele de recrutare profesională, promovare, licențiere și recompensare administrate de către Minister. Trebuie acordată prioritate felului în care pot fi dezvoltate standardele și evaluarea bazată pe noile standarde pentru a putea fi utilizate rapid în Definitivat și, de asemenea, pentru a putea fi folosite în cadrul obținerii Gradului I și II. În plus, trebuie luată în considerare folosirea standardelor în programele existente de obținere a gradației și salariului de merit, administrate de Minister.

Ministerul poate decide să încurajeze dezvoltarea administratorilor / directorilor de școală și a profesorilor care au activitate la clasă. În mod similar, profesorii care demonstrează competența măsurată de noile standarde ar trebui să fie folosiți din ce în ce mai mult ca mentori pentru studenții care se pregătesc să devină profesori. În alte domenii profesionale, profesorii universitari de medicină tratează pacienții, profesorii de drept ajută clienții și îi reprezintă în tribunal. Nimic nu ar ajuta mai mult la dărâmarea barierelor instituționale dintre elementele separate ale predării decât acompanierea dezvoltării standardelor de predare cu demonstrații de predare în clasă, observată și criticată de profesori experți.



Concluzie

Implementarea programului discutat în secțiunea precedentă reprezintă un scop ambițios, dar posibil. Pașii inițiali pot fi reglați astfel încât să permită un început precaut cu resurse disponibile limitate. Ritmul programului poate fi mărit pe măsură ce se stabilește calitatea programului și sunt obținute resurse adiționale.

Este important să se admită că standardele, deși importante, nu reprezintă un tratament minune – acea reformă care va vindeca toate relele unui sistem școlar organizat în mod tradițional. Dar standardele reprezintă într-adevăr o componentă de bază a sistemului modern de educație și un sistem de standarde mărește în mod considerabil capacitatea autorităților de politică și strategie centrală de a coordona toate elementele strategiei pentru predare de calitate.

Într-o dimineață de școală, tipică în România, mii de uși de clasă se închid și profesorii încep să-și țină orele. Conform căror standarde sunt judecați ei ca profesioniști?

Sunt aceste standarde consecvente cu standardele din programele de pregătire parcurse înainte de angajare sau din programele de formare continuă recent parcurse sau din activitatea de dezvoltare curriculară?

Sunt aceste standarde consecvente cu cele folosite de inspectorii care evaluează profesorii la clasă?

Un sistem de Standarde Profesionale Naționale pentru Predare, o dată dezvoltat, ar putea grăbi apariția unui corp profesoral puternic și receptiv, în care profesorii excelenți pot vedea ocazii de recunoaștere și avansare profesională în cadrul rolului lor de profesori de școală. Un sistem de standarde de predare ar fi o unealtă importantă pentru Ministerul Educației, care ar completa recentele inovații din curriculum și evaluările naționale ale elevilor. Acest sistem ar conduce la un statut mărit al școlilor românești printre țările UE și, în cele din urmă, ar oferi promisiunea că printr-o predare îmbunătățită, elevii din România vor fi mai bine pregătiți pentru economia competitivă și societatea democratică de mâine.



Partea a II-a

**1. Procesul elaborării
standardelor
profesiei didactice
în România**

Rezultatul grupurilor
de lucru



Constituirea atelierelor de lucru și obiectivele acestora

Preocuparea Consiliului Național pentru Pregătirea Profesorilor de a elabora standarde profesionale pentru profesia didactică își are temeiul în art. 155, din Legea Învățământului nr. 84/1995 conform căruia „Ministerul Învățământului are obligația de a asigura pregătirea și perfecționarea personalului didactic din sistemul național de învățământ și stabilește, prin organisme de specialitate, standardele naționale pentru atestarea calității de cadru didactic“ (subl.n.)

Pentru realizarea acestei sarcini, prevăzută de Lege, s-a început printr-o cercetare asupra stării actuale a sistemului românesc de pregătire a personalului didactic. Rezultatele și concluziile acestei cercetări, purtate pe un eșantion reprezentativ la nivel național pentru populația din învățământ, au constituit conținutul unui raport de cercetare care a fost deja dat publicității sub egida Consiliului Național pentru Pregătirea Profesorilor.¹ Printre obiectivele acestei cercetări s-a numărat și „conturarea strategiilor de construcție și elaborare a programului de reformă a sistemului de formare inițială a cadrelor didactice“. Unul dintre aspectele importante ale acestui program de reformă s-a dovedit a fi legat de conceperea unui nou sistem de selecție a candidaților pentru cariera didactică „pe baza unor criterii specifice definite în urma construcției **standardelor profesionale (educaționale)**“.

Un an mai târziu publicării acestui raport de cercetare, CNPP a inițiat constituirea unor ateliere de lucru pentru elaborarea unui sistem românesc de standarde ale profesiei didactice. Un prim atelier a reunit timp de o săptămână peste 60 de profesori din învățământul preuniversitar și cadre universitare implicate în formarea inițială a profesorilor.

Activitățile desfășurate au avut următoarele obiective:

- Stabilirea semnificației și a conținutului pe care trebuie să le aibă un standard pentru profesia didactică;
- Analiza avantajelor și dezavantajelor elaborării și utilizării unui sistem de standarde ale profesiei didactice;
- Stabilirea modalităților în care ar putea fi realizate și implementate asemenea standarde;
- Elaborarea unor standarde profesionale „pilot“ pentru învățători și pentru profesorii de matematică, pentru a putea fi supuse dezbaterii publice, perfecționate și ulterior, pe baza experienței acumulate, să se elaboreze standarde pentru alte categorii de profesori, care predau diverse alte discipline școlare.

¹ Iucu, R.B., Pânișoară, I.O., *Formarea personalului didactic, Raport de cercetare 1*, Consiliul Național pentru Pregătirea Profesorilor – MEN, 2000

Un alt atelier, reunit ulterior, pe baza rezultatelor obținute în cadrul primului atelier, și-a propus:

- Elaborarea unui sistem de instrumente de evaluare a performanței didactice prin raportare la standardele-pilot pentru învățători și profesorii de matematică;
- Elaborarea unui proiect de metodologie pentru definitivarea în învățământ / certificarea pentru profesia didactică prin utilizarea unor standarde ale performanței didactice.

În cele ce urmează, prezentăm principalele rezultate ale activității desfășurate de atelierele de lucru ale CNPP, legate de fiecare dintre obiectivele anterior menționate.

1. Semnificația și conținutul standardelor profesionale

Standardele profesiei didactice reprezintă un ansamblu de așteptări și cerințe, explicit formulate, referitoare la *cunoștințele, abilitățile și mentalitățile* pe care trebuie să le probeze un profesor în activitatea sa cu elevii, pentru a se considera că își îndeplinește îndatoririle profesionale la un nivel calitativ acceptat de societate.

„Perfecționarea pregătirii personalului didactic – se precizează în Legea privind Statutul personalului didactic – se realizează prin forme și programe, în raport cu exigențele învățământului“ (art.32.alin.1). Standardele profesiei didactice trebuie să precizeze care sunt „exigențele învățământului“ privind activitatea desfășurată la catedră de către un profesor.

Învățământul românesc actual are nevoie de „profesori foarte buni“ capabili să ofere elevilor lor o educație de calitate. Standardele precizează într-o manieră clară ce trebuie să se înțeleagă prin „profesori foarte buni“. Aceasta înseamnă că ele trebuie să specifice cunoștințele și abilitățile considerate a fi cele mai importante pentru practicarea profesiei didactice, nivelul de stăpânire al acestora, condițiile în care urmează a fi probate și modul în care vor fi măsurate și evaluate aceste competențe. Cu alte cuvinte un standard conține următoarele cinci elemente:

- Ce activități se așteaptă a fi desfășurate de către un profesor
- Care sunt caracteristicile pe care trebuie să le îndeplinească aceste activități pentru a se putea aprecia că sunt realizate la nivelul calitativ acceptat social (descrierea)
- Motivarea necesității de a realiza aceste acțiuni (rațiunea executării lor)
- Care sunt criteriile utilizate pentru evaluarea calității activităților cerute (comportamentele observabile și măsurabile care evidențiază realizarea activităților solicitate, la nivelul calitativ acceptat social)
- Cum vor fi măsurate activitățile solicitate (formele de evaluare utilizate, ex. portofoliu/test/observare).

2. Examinarea avantajelor introducerii standardelor

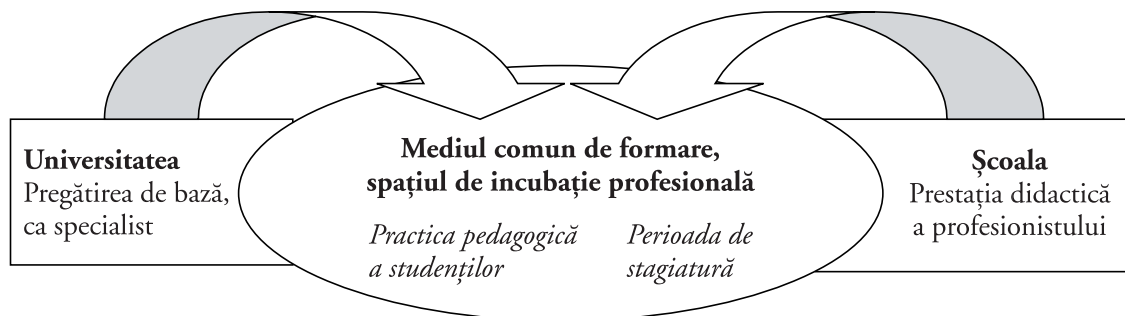
Participanții la atelierele de lucru pentru elaborarea unor standarde ale profesiei didactice, analizând această problemă, au căzut de acord că este de așteptat ca utilizarea standardelor profesionale să determine o creștere a calității actului educațional, aducând mai multe beneficii:

- **Primul beneficiu** posibil ar fi că standardele profesionale vor asigura elevilor șanse mai mari de a primi în școli de la profesorii lor o educație de *calitate*, căci standardele definesc activitatea pe care profesorul trebuie să o desfășoare în școală cu elevii și urmăresc îmbunătățirea prestațiilor profesionale ale cadrelor didactice. În ansamblu, educația va putea prezenta o ofertă calitativ crescută pentru piața forței de muncă. Un sistem de standarde profesionale, credibil în fața publicului larg și acceptat de către profesioniști, ar face ca profesiei didactice să i se acorde recunoașterea meritată, potrivit importanței sociale a acesteia în societatea românească.
- **Un al doilea beneficiu** vizează calitatea formării viitoarelor cadre didactice în cadrul universităților și a altor instituții de învățământ. Standardele profesionale devin un reper major pentru asigurarea calității programelor de formare inițială și continuă oferite de instituțiile furnizoare de asemenea programe. În plus, se constituie într-o formă de evaluare externă asupra „produsului” instituțiilor de pregătire inițială și continuă a profesorilor. Evaluarea pregătirii viitorilor profesori în raport cu asemenea standarde va determina îmbunătățirea calității ofertei furnizorilor de formare, motivarea dezvoltării profesionale a personalului din instituțiile de formare prin:
 - transparența procesului evaluativ;
 - crearea unor parteneriate interinstituționale pentru formare;
 - finanțarea instituțiilor de formare a profesorilor pe baza rezultatelor evaluării.
- **Un al treilea beneficiu** este legat de faptul că o mișcare pentru standarde ar oferi fiecărui profesor o viziune coerentă și de substanță asupra performanțelor profesionale la care ar trebui să se ridice și astfel să-l ghideze și să-l motiveze în activitatea sa personală de formare continuă. Profesorul va putea vedea în standardele sale profesionale:
 - oportunitate pentru a se împlini profesional;
 - o motivație a eforturilor sale pentru dezvoltarea profesională ulterioară; întrucât standardele definesc ceea ce înseamnă calitate în predare, îl ajută să-și stabilească nivelul de aspirații profesionale, și de aceea este de așteptat să aibă puternice efecte motivaționale;
 - reper obiectiv în evaluarea profesională, termen de comparație și evaluare a propriilor prestații profesionale, în raport cu standardul, ceea ce are efect reglator;
 - un limbaj comun de comunicare la nivelul profesioniștilor și la nivelul societății, cu privire la calitatea actelor de predare;
- **Un al patrulea beneficiu**, ar putea fi acela că standardele vor determina efecte pozitive în conceperea și realizarea managementului școlar:
 - se vor constitui în repere pentru recompensarea profesorilor în raport cu calitatea prestației didactice;
 - un sistem bine dezvoltat de standarde va crea condițiile de încredere în care angajatorii și sindicatele pot să cadă de acord să folosească standardele pentru acordarea definitivării în învățământ sau pentru a certifica un anumit nivel al pregătirii profesionale. În absența unor standarde profesionale poate apărea tendința de a trata pe toți profesorii ca și cum toți ar fi la fel de competenți, deși se știe că, în realitate, nu toate cadrele didactice își exercită profesia la același nivel de performanță. Pe baza standardelor se poate crea un sistem pentru identificarea și recunoașterea cadrelor didactice bune și folosirea mai

eficientă a acestora în școli, în roluri de conducere, precum și în programele de dezvoltare profesională a colegilor lor aflați la început de carieră.

În concluzie, prin standardele profesionale se asigură:

- crearea premiselor acordării unor șanse egale, tuturor copiilor, de a primi o educație de calitate din partea unor profesori pregătiți după aceleași standarde profesionale;
- redefinirea, prin creșterea prestigiului și protejare, a statutului profesiei didactice în sistemul ocupațional și pe piața forței de muncă; profesia didactică își creează o altă imagine unitară, coerentă, larg acceptată și înțeleasă de comunitatea educațională și de comunitatea mai largă a societății;
- regândirea conținuturilor și a formelor pregătirii inițiale și continue a profesorilor; realizarea coerenței în abordarea pregătirii profesorilor, în tot sistemul de formare pentru această profesie;
- posibilitatea pregătirii unei categorii speciale de profesori-evaluatori, antrenați în aprecierea calității prestației didactice a colegilor lor, cu scopul de a-i ajuta să se perfecționeze profesional;
- reconceptarea inspecției școlare și a instruirii comisiilor de inspecții școlare;
- reconceptarea procesului de evaluare pentru acordarea certificării pentru profesia didactică;
- diminuarea subiectivismului în evaluarea pregătirii profesionale a cadrelor didactice;
- definirea mai clară a unor roluri și responsabilități în sistem, ceea ce va avea efecte în perfecționarea sistemului de educație în general;
- creșterea spiritului de echipă, cooperarea înăuntrul și în afara profesiei; creșterea colaborării între profesori în vederea atingerii scopurilor profesionale comune;
- medierea / facilitarea unei mai bune colaborări între specialiștii care asigură pregătirea profesorilor în universități și formatorii din învățământul preuniversitar;
- crearea unui mediu comun de formare, *universitate – școală*, mediu favorizant devenirii profesionistului:



2. Analiza sistemului actual de evaluare a pregătirii și activității cadrului didactic

Într-un anumit fel, standarde rudimentare și adeseori contradictorii de apreciere a activității profesorilor – care nu au nici conținutul și nici forma pe care le-am descris anterior – sunt utilizate în România într-o largă varietate de situații în care un cadru didactic este posibil să fie pus în situația de a fi evaluat profesional.

Prezentăm în Tablou **situațiile în care profesorii din România sunt supuși unor evaluări profesionale**, modurile în care sunt evaluați, în sistemul curent, în fiecare dintre aceste situații, criteriile de evaluare și documentele care sunt utilizate ca standarde de reușită într-o situație sau alta, cine realizează evaluarea și care sunt consecințele evaluării.

Studiul acestora va evidenția principalele dezavantaje ale evaluării unui profesor, în absența unor standarde explicite și riguros elaborate. Se va constata că actualul sistem de evaluare a profesorilor, în aproape toate situațiile analizate, se caracterizează prin subiectivism în aprecierea cunoștințelor, abilităților și atitudinilor, fenomen pus în evidență de existența unor diferențe între aprecierile asupra pregătirii și prestațiilor celor evaluați, de la o instanță de evaluare la alta și de la un evaluator la altul.

Spre exemplificare, vom comenta cazul evaluărilor la care este supus în prezent un cadru didactic pentru a obține definitivarea în învățământ. Pot fi puse în evidență mai multe „puncte slabe” ale obiectivității și relevanței acestor evaluări:

- Evaluările urmăresc cu prioritate să determine **ce știe** candidatul, nu și **ce știe să facă**. Cu toate că accesul la probele teoretice este condiționat de concluziile unei inspecții de specialitate a candidatului, această modalitate de evaluare, în absența unor standarde de apreciere a prestației în fața elevilor, are o foarte scăzută valoare discriminatorie, din moment ce imensa majoritate a celor inspecțiați obțin calificativul maxim; în plus, calificativul obținut la inspecția școlară nu este luat în calcul atunci când se stabilește media finală cu care un candidat absolvă examenele de definitivare în învățământ și astfel activitatea *practică* nu contează valoric în stabilirea nivelului performanței sale;
- O mare parte din cunoștințele și capacitățile instrumentale ale candidatului, dobândite în perioada stagiului său în școală, nu intră în zona supusă evaluării;
- Nu există un sistem de referință unitar, la nivel național, pentru evaluarea candidatului;
- Nu există preocupare pentru pregătirea unitară a evaluatorilor;
- Candidatul nu știe precis ce se așteaptă de la el;
- Candidatul nu are criterii de autoevaluare;
- Nu există o preocupare instituționalizată pentru evoluția stagiului;
- Pregătirea candidatului se realizează discontinuu, îndeosebi în apropierea examenului;
- Rezultatele evaluării candidaților nu sunt cunoscute de instituțiile formatoare, în vederea ameliorării activității acestora.



Procesul de punere în practică a unui sistem de standarde pentru profesia didactică

1. Introducerea sistemului de standarde

Introducerea sistemului de standarde pentru profesia didactică va necesita în următorii doi ani mai multe demersuri:

- activități legate de informarea publicului și sprijinirea conștientizării valorii, avantajelor, progresului în contextul european și mondial, cu dezbateri (constructive) pentru înțelegerea rațiunilor care cer introducerea unui astfel de sistem;
- construirea parteneriatului în realizarea strategiei, susținerea și subscrierea la idee;
- asigurarea cadrului legislativ necesar;
- implicarea completă a voinței politice la toate nivelurile;
- desfășurarea în această perioadă și a programelor de formare a personalului implicat în sistemul de punere în practică.

2. Precauții

Pentru ca demersurile legate de crearea și operarea unui sistem de standarde pentru profesia didactică să aibă succes, este nevoie de judecată, de măsură, de bun-simț, de estimarea corectă a contextului național – educațional și social – și a celui internațional, precum și de dozarea și pregătirea fiecărei etape.

Se va ține cont de:

- asigurarea unui grad de flexibilitate în aplicarea și interpretarea standardelor;
- evitarea excesului de standardizare (nu totul poate fi măsurat și standardizat);
- menținerea unui permanent contact cu realitatea, cu situații care se pot regăsi și verifica în practică;
- necesitatea revizuirii periodice, în raport cu dinamica societății;
- corelarea cu alte standarde existente în sistem;
- armonizarea tuturor standardelor din sistemul de învățământ.

3. Resurse umane implicate în punerea în practică a sistemului de standarde

- inspectorii de specialitate, metodiștii, mentorii, metodicienii, formatorii
- membrii comisiilor de evaluare (de la conceperea subiectelor la corectarea lucrărilor scrise, metodicienii pentru didactica disciplinei, pedagogi și cadre didactice recunoscute)
- necesitatea includerii, în programele de formare a tuturor categoriilor manageriale și a celor care execută orice fel de evaluare a cadrelor didactice, a cunoștințelor de specialitate privind sistemul dezvoltării profesionale bazat pe standarde profesionale (pentru inspectori, directori, mentori – la nivelul preuniversitar, metodicieni, pedagogi – la nivel universitar)

4. Parteneri necesari pentru susținerea sistemului bazat pe standarde profesionale

- sindicatele din învățământ;
- Parlamentul României, comisiile de specialitate;
- instituțiile furnizoare de formare inițială și continuă a personalului didactic;
- asociații profesionale ale cadrelor didactice;
- agenții economici (solicită calitate în pregătirea forței de muncă);
- instituții naționale și internaționale, cu activitate legată de acest domeniu.

TABLOUL situațiilor de evaluare

	<i>Situații de evaluare profesională</i>	<i>Moduri de testare</i>	<i>Criterii de evaluare/Standarde</i>	<i>Instanța de evaluare</i>	<i>Consecințe</i>	<i>Diferențe în evaluare</i>
1.	Admiterea în instituțiile de formare inițială – liceul pedagogic / colegiul universitar pedagogic	Test de aptitudini	Metodologia de evaluare Nota minimă 6	Liceul/Colegiul	Admis/ Respins	Diferențe între profesorii examinatori
2.	Evaluare la finele formării profesionale inițiale: – bacalaureat – examen de licență – examen modul psihopedagogic	Bacalaureat Probă practică Atestare Examen / colocviu	Programa Metodologia de examinare /atestare Barem de notare	Liceul / colegiul / Departamentul pentru pregătirea personalului didactic	Statutul de cadru didactic calificat	Diferențe de elaborare a baremelor de la o instituție la alta
3.	Concurs de titularizare	Examen scris cu subiect național	Analiza dosarului Programa Barem de notare	Inspectoratul școlar; Universitatea	Titular /netitular	Diferențe între bareme de notare de la o specialitate la alta

4.	Examen de definitivare în învățământ	Inspecția specială Examen cu subiect decis de fiecare universitate	Fișa de inspecție Programa națională Barem de notare	Inspectoratul școlar Universitatea	Definitivarea în învățământ / amânare / respingere	Diferențe între aprecierile inspectorilor; Diferențe între bareme de notare de la o universitate la alta
5.	Obținerea gradului didactic II	Inspecții speciale Lucrare scrisă de specialitate și de metodică specialității Proba orală de pedagogie	Fișa de evaluare anuală Fișa de inspecție Programa națională Barem de notare	Inspectoratul școlar Universitatea	Acordare/ neacordare Gradul II	Idem
6.	Obținerea gradului didactic I	Colocviu de admitere Inspecții speciale Lucrare metodico-științifică Susținerea lucrării	Tematica națională Fișa de inspecție Metodologia de susținere publică a lucrării	Inspectoratul școlar Universitatea	Acordare/ neacordare Gradul I	Diferențe între Evaluatori/îndrumători / inspectori / aprecierile comisiilor
7.	Inspecții curente	Asistență la ore	Standarde implicite	Șef de catedră, director, inspector școlar	Critici, recomandări, reciclări	Diferențe între aprecierile celor care asistă la ore
8.	Aprecieri anuale – evaluări	Analiza calităților profesionale și a activității profesorilor școlii	Fișa postului Bareme publice nestandardizate	Comisii de evaluatori constituite la nivelul școlii	Acordare calificative	Diferențe între scoli și între evaluatori

	<i>Situații de evaluare profesională</i>	<i>Moduri de testare</i>	<i>Criterii de evaluare/Standarde</i>	<i>Instanța de evaluare</i>	<i>Consecințe</i>	<i>Diferențe în evaluare</i>
9.	Concurs pentru restrângere de activitate	Analiza calităților profesionale și a activității concurenților Inspectie școlară	Standarde explicite – metodologia MEC	Consiliul de administrație al școlii	Restrângerea activității	Diferențe puțin probabile
10.	Evaluări pentru salariu de merit / gradație de merit	Analiza calităților profesionale și a activității profesorilor școlii	Metodologia acordării acestor drepturi	Consiliul profesoral Consiliul de administrație al școlii Inspectoratul școlar	Acordare / Neacordare a unor drepturi suplimentare	Diferențe între școli / inspectorate / evaluatori
11.	Colocviu de evaluare la sfârșitul perfecționării periodice	Probe de verificare	Standarde implicite	Inspectoratul școlar și CCD Universitatea	Certificare	Diferențe între centrele de perfecționare
12.	Concursuri pentru ocuparea posturilor de conducere din unitățile de învățământ	Analiza curriculum vitae / oferta managerială Interviu – legislație școlară și management educațional.	Metodologia MEC	Comisii de concurs	Numirea / respingerea pe postul de conducere	Diferențe între aprecierile membrilor comisiei / între comisii



2. Standardele profesionale pentru profesia didactică



Principiile-nucleu

Standardele se fundamentează pe un sistem de principii care exprimă concepția actuală asupra conținutului specific al profesiei didactice și asupra calităților unui bun profesor.

Principiul I

Cadrul didactic este un bun cunoscător al domeniului și al didacticii disciplinei pe care o predă

Cadrul didactic stăpânește cunoștințele și metodologia specialității predate.

Cadrul didactic are o înțelegere profundă a disciplinei pe care o predă, a organizării logice și a evoluției acesteia, a legăturii cu alte discipline și cu lumea reală.

Cadrul didactic are capacitatea de a prelucra, structura și de a face accesibile cunoștințele transmise, de a forma abilități specifice domeniului ținând seama de particularitățile de vârstă individuală și de grup ale elevilor.

Cadrul didactic valorifică potențialul educativ al disciplinei, stimulând participarea activă și implicarea afectivă a elevului în procesul învățării.

Cadrul didactic proiectează și aplică strategii didactice eficiente și atractive în raport cu scopul și conținuturile propuse.

Cadrul didactic concepe și utilizează multiple forme și tipuri de evaluare a realizărilor elevilor, punând accent pe evaluarea formativă și pe autoevaluare.

În procesul de organizare a situațiilor de predare – învățare – evaluare, cadrul didactic colaborează permanent cu ceilalți colegi favorizând și valorizând activitatea în echipă.

Principiul II

Cadrul didactic cunoaște elevul și îl asistă în propria dezvoltare

Cadrul didactic folosește instrumente eficiente de cunoaștere a personalității elevului precum și a influențelor mediului școlar, familial și social asupra dezvoltării sale.

Cadrul didactic își fundamentează proiectarea/reproiectarea activității pe rezultatele obținute prin demersul cunoașterii elevilor.

Cadrul didactic selectează și face accesibile cunoștințele specifice disciplinei predate în funcție de capacitățile de învățare, nevoile și aspirațiile/interesele elevilor.

Cadrul didactic dezvoltă capacitatea elevilor de a fi autonomi, de a deveni subiecți ai propriei dezvoltări prin:

- implicare în propria formare
- sprijinire în folosirea unor surse și mijloace diverse de informare
- crearea abilităților de a lua decizii
- responsabilizare și motivare
- dezvoltarea capacității de a rezolva probleme
- încurajarea spiritului de inițiativă și a creativității
- facilitarea colaborării și comunicării între elevi.

Cadrul didactic organizează activități individualizate prin care elevul devine conștient de potențialul, aspirațiile, interesele și nevoile sale.

Cadrul didactic manifestă disponibilitate în a recunoaște și a pune în valoare aspectele pozitive ale eforturilor și rezultatelor elevilor; îi sprijină în eforturile lor și le insuflă încredere în forțele proprii.

Principiul III

Cadrul didactic este membru activ al comunității

Cadrul didactic colaborează cu membrii comunității școlare (în catedră, în Consiliul Profesorat al clasei, în Consiliul Profesorat și de Administrație, cu personalul didactic auxiliar și administrativ etc.).

Cadrul didactic identifică și folosește modalități eficiente de implicare a familiei în viața școlii și în dezvoltarea elevului.

Cadrul didactic cunoaște resursele umane și materiale ale comunității și le valorifică în beneficiul școlii.

Cadrul didactic implică factorii de decizie (Primăria, Consiliul Local) și de influență (Biserica, Poliția, cadrele medicale, mass-media) în procesul educațional.

Cadrul didactic implică elevii în acțiuni în folosul comunității (protecția mediului, activități umanitare, culturale, sportive etc.)

Cadrul didactic desfășoară activități de integrare în comunitate a minorităților (etnice, sociale, religioase etc.)

Cadrul didactic se implică în rezolvarea problemelor comunității promovând valori morale și civice.

Principiul IV

Cadrul didactic are o atitudine reflexivă

Cadrul didactic este conștient că activitatea didactică înseamnă și perfecționare continuă. El se preocupă permanent de identificarea acelor aspecte ale activității sale care necesită ameliorări. În consecință, el este interesat să se perfecționeze continuu, să învețe din experiența sa și a altora; găsește căi și mijloace de re-proiectare și optimizare a propriei activități.

Cadrul didactic reflexiv își îmbunătățește continuu competențele personale.

Principiul V

Cadrul didactic este promotor al unui sistem de valori în concordanță cu idealul educațional

Cadrul didactic recunoaște, utilizează și promovează valori social-umane, moral-civice, cognitive, culturale și spirituale.

Cadrul didactic oferă șanse egale pentru integrarea școlară și socială a tuturor elevilor.

Cadrul didactic dezvoltă comunicarea, cooperarea și competiția în cadrul grupului de elevi pe fondul existenței încrederii, respectului reciproc și al gândirii pozitive.

În demersul educațional cadrul didactic adoptă idei și atitudini democratice.

Cadrul didactic contribuie la educația pentru o viață de calitate a individului și a colectivității.

În activitatea cu elevii, cadrul didactic probează calități umane, profesionale și etice.



Standardele profesionale pentru predarea în învățământul primar

1. Învățătorul cunoaște particularitățile de vârstă, individuale și ale grupului de apartenență ale elevilor și le valorifică în proiectarea, organizarea procesului de predare – învățare – evaluare

1.1. Învățătorul își cunoaște elevii

Învățătorul știe că pentru a-și atinge obiectivele trebuie să pornească întotdeauna de la cunoașterea copilului în ansamblul particularităților lui, de la experiențele, interesele, nevoile și aspirațiile acestuia.

Învățătorul înțelege complexitatea și dificultatea obținerii unor date și informații despre un copil, mai ales că el evoluează continuu. Copilul se schimbă sub ochii noștri și de aceea cunoașterea lui nu se poate termina niciodată.

Un bun învățător *cunoaște sursele de informare, cu ce instrumente poate lucra și cum se valorifică datele obținute*. De aceea, învățătorul *își adaptează continuu demersurile în funcție de evoluția copilului și de contextele de manifestare ale acestuia*.

1.2. Învățătorul recunoaște valoarea unică a copilului

Prin toate demersurile de cunoaștere, învățătorul *dovedește că situează trebuințele de educație ale copilului în centrul preocupărilor sale*. El este conștient că fiecare copil e unic, că poate să facă ceva bun și armonizează ceea ce poate, vrea și știe copilul.

Învățătorul *lucrează eficient cu toți elevii săi și cu fiecare în parte, în egală măsură*.

Copilul se manifestă diferit în situații diferite și în grupuri diferite. De aceea învățătorul *este interesat să descopere manifestările copilului în familie, în școală, în comunitate*.

Învățătorul este conștient de importanța mediului din care provine copilul și a comunităților cărora le aparține în formarea valorilor, susținerea aspirațiilor și a motivației de învățare a elevului.

Este atent cu toți elevii, îi tratează pe toți în mod egal, cu aceeași grijă, respect, răbdare și înțelegere. E conștient că diferențele dintre copii nu trebuie să tulbure climatul afectiv pozitiv și securizant din clasă și relațiile dintre ei.

Învățătorul *asigură dezvoltarea individuală a elevilor provocând și exersând situații în care aceștia au succes, motivându-i și încurajându-i*. El nu ezită să laude și să aprecieze chiar cele mai mărunte reușite ale copiilor.

1.3. Învățătorul utilizează instrumente de cunoaștere a copilului

Învățătorul își însușește corect și aplică modalitățile științifice de cunoaștere a copilului: *realizează observații continue, în condiții variate, dialoghează cu copilul, cu părinții, cu prietenii, cu colegii acestuia, cu ceilalți profesori și alți membri din comunitatea școlară.*

Învățătorul *alege instrumentele cele mai potrivite* pentru cunoașterea copilului și *valorifică în mod responsabil și creativ informațiile obținute.*

Învățătorul integrează experiența sa și a altora în demersurile sale de cunoaștere, pentru înțelegerea profundă și nuanțată a manifestărilor și trăirilor copilului.

Învățătorul interpretează în mod nuanțat, cu atenție și cu discreție datele obținute și nu se limitează la simpla lor inventariere. *El îi ajută pe copii să-și descopere disponibilitățile, resursele, limitele și nevoile și le valorifică cât mai bine în folosul lor, în propria lor formare.*

Învățătorul dovedește grijă față de copii și *manifestă preocuparea de identificare a problemelor speciale ale acestora (intelectuale, psiho-afective, motrice, sociale) și colaborează cu persoane abilitate* (psiholog, medic, logoped, consilier, kinetoterapeut, asistent social, preot).

Învățătorul *consemnează datele obținute în diverse documente* (fișe de observație, portofoliu, caietul învățătorului, dosarul clasei etc.).

Învățătorul anticipează reacțiile și atitudinile pe care elevul le va avea în diferitele situații și le valorifică. De aceea, el va *alege strategiile de predare – învățare – evaluare potrivite particularităților elevilor*, evidențiate prin demersurile de cunoaștere.

Activitatea de cunoaștere asigură premisele practicării unei pedagogii diferențiate și individualizate.

1.4. Învățătorul își integrează activitatea în demersul comun, unitar, constructiv și responsabil al tuturor agenților educativi în formarea copilului.

Învățătorul sprijină dezvoltarea individuală a copilului *comunicând rezultatele demersului de cunoaștere familiei lui și membrilor echipei pedagogice.*

Învățătorul își cunoaște elevii și îi ajută să se autocunoască, să fie încrezători în propriile puteri, să aibă stimă de sine, să fie autonomi și să fie capabili să-și conceapă și să realizeze un proiect personal de viață.

2. Învățătorul are o temeinică pregătire profesională: cunoaște și utilizează conținutul disciplinelor predate în perspectivă curriculară și didactica acestora; dovedește aptitudini necesare predării tuturor disciplinelor

2.1. Învățătorul cunoaște și utilizează conținutul disciplinelor predate

Învățătorul cunoaște aspectele teoretice esențiale specifice disciplinelor predate.

Învățătorul *realizează legături intra și interdisciplinare* în scopul abordării sistemice a disciplinelor predate.

Învățătorul *utilizează corect limbajul specific diferitelor discipline de învățământ* predate.

Învățătorul *integrează continuu în sistemul de cunoștințe propriu, noi cunoștințe* achiziționate prin studiu individual și prin *participarea la activități de formare*.

2.2. Învățătorul cunoaște documentele școlare

Învățătorul *cunoaște și respectă actele normative* care reglementează activitatea sa profesională.

Învățătorul cunoaște temeinic și aplică în proiectarea și desfășurarea activităților sale conținutul și structura Curriculum-ului Național și a altor documente școlare.

Învățătorul *cunoaște conținutul manualelor școlare alternative și materialelor auxiliare existente* și are *capacitatea de a le selecta pe cele potrivite clasei la care predă*.

2.3. Învățătorul cunoaște și aplică didactica disciplinelor predate

Învățătorul posedă și aplică cunoștințe în domeniul științelor educației, al psihologiei generale și al psihologiei copilului.

Învățătorul *se informează permanent* asupra noutăților din domeniul psiho-pedagogic și al specialității.

Învățătorul *stăpânește cunoștințele metodice necesare proiectării, desfășurării și evaluării* activităților didactice

Învățătorul *alege și aplică strategiile corespunzătoare, specifice disciplinelor predate și particularităților individuale și de grup ale elevilor săi*.

Învățătorul valorifică permanent potențialul educativ al tuturor disciplinelor pe care le predă.

Învățătorul *manifestă deschidere pentru cunoașterea și valorificarea experiențelor educaționale alternative* (Waldorf, Freinet, Step by Step, Montessori etc.)

Învățătorul înțelege importanța aplicării *tehnologiei informației și a comunicării, a mijloacelor multimedia*. Manifestă *preocupări de a folosi în activitatea sa didactică aceste noi tehnologii*.

2.4. Învățătorul proiectează, desfășoară și evaluează eficient întreaga sa activitate

Învățătorul își *proiectează activitatea anuală, semestrială și pe unități de învățare în concordanță cu programele școlare în vigoare*.

Învățătorul transpune în practică proiectele realizate și *analizează eficiența lor*.

Învățătorul își *ameliorează continuu proiectele în funcție de rezultatele obținute*.

Învățătorul *desfășoară și valorifică activități extrașcolare*.

Învățătorul propune obiective și selectează conținuturi *elaborând programe pentru curriculum opțional* în concordanță cu resursele școlii, astfel încât să răspundă nevoilor elevilor și ale comunității.

2.5. Învățătorul are capacități de comunicare

Învățătorul creează situații care să favorizeze comunicarea elev-învățător și elev-elev.

Învățătorul utilizează strategii interactive, participative care să stimuleze cooperarea și interrelaționarea elevilor.

Învățătorul utilizează eficient limbajul verbal, nonverbal și paraverbal.

Învățătorul are capacitatea de a accesibiliza cunoștințele transmise elevilor.

Învățătorul motivează și stimulează permanent elevii pentru învățare.

3. Învățătorul creează în grupul de copii un climat afectiv pozitiv caracterizat prin: încredere, acceptare, toleranță, dorință de învățare

Învățătorul asigură un mediu favorabil învățării

Învățătorul este atent ca toți elevii să beneficieze de aceeași grijă din partea lui și să nu lase ca diferențele individuale, contextele culturale sau sociale diferite din care provin aceștia, diferențele de limbă, religie, sex, naționalitate să influențeze relațiile dintre el și elevi.

Învățătorul manifestă preocuparea de a le forma elevilor săi deprinderi de a se exprima liber argumentându-și poziția și relațiile dintre ei.

Învățătorul asigură un mediu educativ în care diferențele dintre elevi să fie armonizate în sensul cultivării încrederii, acceptării, toleranței, corectitudinii, creând un climat afectiv pozitiv în care copiii să se manifeste liber și în siguranță atât în clasă, cât și în acțiunile extrașcolare. El alternează strategii didactice individuale și/sau de grup care să permită comunicarea, acceptarea ideilor celuilalt contribuind la socializare.

Învățătorul acordă șanse egale tuturor elevilor și are grijă să nu sancționeze elevii pentru insuccesele lor și să evite favoritismele.

Învățătorul își cultivă capacitatea de a face față situațiilor neașteptate și de a acționa eficient în prevenirea și dezamorsarea situațiilor conflictuale.

Învățătorul îi motivează pe elevi să învețe continuu și știe cum să le mențină interesul chiar și în situația unui eșec temporar.

Învățătorul stabilește și aplică, împreună cu copiii, reguli privind interacțiunea dintre elevi și dintre elevi și învățător încurajându-i în elaborarea normelor de conduită.

Învățătorul sprijină și încurajează elevii în luarea deciziilor, ajută la formarea de comportamente responsabile, promovează autoevaluarea și autocontrolul, îi învață să-și rezolve situațiile conflictuale.

4. Învățătorul utilizează, creează resurse materiale și implică resursele umane în activitatea sa (colegi, părinți, membri ai comunității locale)

4.1. Învățătorul utilizează eficient resursele materiale disponibile

Învățătorul identifică mijloacele materiale de care dispune.

Învățătorul stabilește necesarul de mijloace și materiale pentru desfășurarea activităților didactice.

Învățătorul decide prioritățile de procurare și confecționare a materialelor în funcție de obiectivele stabilite în proiectarea activităților didactice și acționează în consecință.

Învățătorul *utilizează și păstrează în cele mai bune condiții resursele materiale disponibile.*

Învățătorul *dovedește creativitate în utilizarea multifuncțională a resurselor materiale existente.*

Învățătorul utilizează resursele materiale disponibile și mediul de învățare în conformitate cu normele de igienă și securitate a muncii.

4.2. Învățătorul creează materiale didactice

Învățătorul *acționează pentru îmbogățirea bazei materiale a școlii, concepe și confecționează materiale didactice* în funcție de necesitățile și prioritățile stabilite.

Învățătorul *adaptează materialele existente sau create la nevoile și particularitățile elevilor/clasei*, în concordanță cu cerințele impuse de metodologia disciplinelor predate.

4.3. Învățătorul implică resurse umane în activitatea sa

Învățătorul *colaborează cu mentorul și cu colegii în depistarea și utilizarea unor resurse materiale și umane.*

Învățătorul *cooperează* cu elevii, colegii, părinții și membrii comunității locale în obținerea sau crearea unor noi resurse.

Învățătorul sensibilizează și motivează autoritățile școlare, familiile elevilor și membrii comunității locale în scopul obținerii unor resurse materiale și financiare.

Învățătorul *implică colegi, părinți, autorități școlare și membri ai comunității locale în desfășurarea unor activități școlare și extrașcolare.*

5. Învățătorul realizează demersul didactic în așa fel încât toți elevii și fiecare în parte să-și dezvolte propriile capacități, înclinații și aptitudini

5.1. Învățătorul valorifică în învățarea școlară cunoștințele empirice, experiența de viață și interesele copiilor

Învățătorul ajută elevii să înțeleagă legăturile dintre ceea ce știu și ceea ce învață.

Învățătorul *leagă învățarea din clasă cu experiența de viață a elevilor.*

Învățătorul realizează activități care captează atenția și trezesc interesul tuturor elevilor.

Învățătorul *realizează un demers didactic flexibil în funcție de reacțiile elevilor la un moment dat.*

5.2. Învățătorul folosește strategii didactice variate și resurse care răspund diferitelor nevoi ale elevilor

Învățătorul *angajează elevii într-o varietate de experiențe și căi de învățare.*

Învățătorul folosește strategii adecvate pentru a introduce, explica și restructura conceptele predate pentru ca toți elevii să le înțeleagă.

Învățătorul alege strategii potrivite și contexte instrucționale care să *asigure participarea activă la lecție a elevilor.*

Învățătorul *pune întrebări și facilitează discuții pentru a clarifica și a extinde gândirea elevilor.*

Învățătorul *se folosește de toate împrejurările/oportunitățile pentru a relua ceea ce s-a învățat anterior și pentru a spori eficiența învățării pentru fiecare copil în parte.*

5.3. Învățătorul îmbogățește experiența de învățare a elevilor promovând atât autonomia, interacțiunea, precum și posibilitatea de a lua decizii individuale sau de grup

Învățătorul *organizează mediul clasei* pentru a găsi oportunități de muncă independentă și/sau în grupuri, asigurând învățarea în clasă.

Învățătorul *urmărește și sprijină autonomia elevilor, dar și integrarea în grup și colaborarea în timpul activității.*

Învățătorul *ajută elevii să ia decizii în legătură cu organizarea timpului*, a materialelor folosite în timpul activității de învățare.

5.4. Învățătorul angajează fiecare elev în rezolvarea problemelor, exersându-i gândirea critică și valorificându-i experiența

Învățătorul *crează oportunități pentru ca toți elevii să gândească, să discute, să concluzioneze și să-și exprime propriile păreri.*

Învățătorul *ajută fiecare elev să învețe, să aplice, să exerseze* pentru introducerea cunoștințelor în propriul sistem oferind instrumente pentru învățarea permanentă.

Învățătorul *angajează fiecare elev în activități de rezolvare de probleme încurajându-i să găsească abordări și rezolvări personale.*

Învățătorul *încurajează elevii să pună întrebări, să gândească critic, să privească problemele și soluțiile lor din diverse perspective.*

5.5. Învățătorul promovează învățarea reflexivă și autonomă pentru fiecare elev

Învățătorul *motivează elevii pentru învățarea autonomă și comunicarea adecvată.*

Învățătorul *încurajează fiecare elev să-și analizeze propriile progrese și să-și stabilească viitoarele nevoi de învățare.*

Învățătorul *îi inițiază pe elevi în activități de monitorizare, analiză și evaluare a propriei lor munci și îi ajută să învețe din propriile greșeli.*

Învățătorul *ajută fiecare elev să-și completeze cunoștințele apelând la surse diferențiate de informare.*

6. Învățătorul face legături intra-, inter-, și transdisciplinare, promovând aplicarea lor în contexte reale

6.1. Învățătorul face legături intra-, inter-, și transdisciplinare

Învățătorul realizează conexiuni între cunoștințe din interiorul oricărei discipline predate, conferindu-i acesteia un caracter sistemic unitar.

Învățătorul *utilizează cunoștințe specifice unei discipline în înțelegerea și însușirea conținuturilor altei discipline.*

Învățătorul face trimiteri la elemente comune ale conținuturilor mai multor discipline integrându-le într-un sistem articulat și flexibil.

6.2. Învățătorul promovează aplicarea cunoștințelor în contexte reale

Învățătorul *pornește de la contexte reale în organizarea situațiilor de învățare.*

Informațiile transmise de către învățător sunt plauzibile.

El *oferă exemple de aplicare a cunoștințelor și cere elevilor același lucru, apelând la contexte reale sau modele ale realității.*

Învățătorul *îi conduce pe elevi la utilizarea cunoștințelor în rezolvarea unor situații problemă cu conținut practic-aplicativ.*

Învățătorul *valorifică valențele formative ale cunoștințelor în activitățile școlare și extrașcolare.*

7. Învățătorul folosește strategii de evaluare care motivează și stimulează elevii în învățare, îi ajută să se cunoască, să se autoevalueze, încurajând progresul fiecărui elev

7.1. Învățătorul evaluează permanent capacități și aptitudini

Învățătorul știe că evaluarea este un proces necesar în orice demers didactic, că nu este un scop în sine, ci parte integrantă a procesului educativ.

Prin întreaga activitate evaluativă, învățătorul urmărește permanent evoluția fiecărui elev și a întregului colectiv al clasei, având în vedere dezvoltarea acestora mai degrabă decât ierarhizarea lor.

În procesul de evaluare, învățătorul vizează nivelul de înțelegere de către elevi a informațiilor, capacitatea de utilizare a acestora în rezolvarea diferitelor tipuri de probleme și nu numai memorarea unor conținuturi.

Învățătorul aplică tehnici și metode de evaluare a acelor obiective aparținând domeniului socio-afectiv și volitiv mai greu măsurabile.

7.2. Învățătorul folosește metode diverse de evaluare

Pentru a obține informații complete și corecte a ceea ce știu și pot să facă elevii, învățătorul își proiectează activitatea de evaluare pe baza unor obiective bine definite a standardelor și descriptorilor de performanță.

În activitatea sa, învățătorul folosește metodele, tehnicile și instrumentele de evaluare al căror potențial formativ susține individualizarea actului educațional.

Învățătorul cunoaște bine fiecare elev în parte și are grijă să coreleze tehnicile de evaluare cu nivelul de dezvoltare a elevilor și a abilităților vizate.

Învățătorul folosește consecvent evaluarea inițială, continuă și sumativă.

7.3. Învățătorul valorifică rezultatele evaluării

Prin evaluare, învățătorul depistează și ține evidența punctelor slabe și tari ale elevilor precum și greșelilor tipice în vederea diferențierii și individualizării acțiunii sale didactice. Face cunoscute elevilor, de fiecare dată, punctele lor tari și oferă copiilor oportunități de a demonstra ceea ce știu și mai ales ceea ce pot să facă.

În procesul de evaluare, învățătorul oferă elevilor feedback-ul și întăriri imediate prin confruntarea rezultatelor individuale ale elevilor cu soluțiile problemelor.

Învățătorul angajează elevii în evaluarea activității colegilor, precum și în autoevaluare pentru a oferi perspective noi asupra propriei activități.

În urma analizei rezultatelor evaluării, învățătorul oferă periodic informații părinților în mod accesibil și prezentate pozitiv, atrăgându-i în formarea propriului copil.

Învățătorul ia decizii educaționale pe termen scurt, mediu și lung fundamentate pe rezultatele evaluărilor și manifestă atitudini pozitive față de progresul elevilor.

8. Învățătorul colaborează cu membrii comunității școlare și cu familiile elevilor pentru atingerea obiectivelor educaționale

8.1. Învățătorul relaționează cu comunitatea din școală

Învățătorul *mobilizează elevii să-și ajute colegii și îi implică în predare ca parteneri.*

Învățătorul *îi ajută pe elevi să înțeleagă și să accepte diferențele dintre ei, dând dovadă de respect reciproc.*

Învățătorul *asistă elevii în adoptarea rolurilor și responsabilităților.*

Învățătorul *dovedește abilități de relaționare interpersonală necesare pentru a lucra în echipă și disponibilități de a coopera în interesul comunității școlare.*

Învățătorul *cunoaște abilitățile colegilor și ale mentorului și în funcție de acestea colaborează cu ei pentru eficientizarea activității proprii.*

Învățătorul *colaborează cu administrația școlară* pentru realizarea programelor educative ale școlii.

8.2. Învățătorul colaborează cu familiile elevilor și comunitatea locală

Învățătorul *informează periodic familia despre rezultatele școlare ale elevului și comportamentul său.*

Învățătorul *îndrumă familia către surse de consiliere a copiilor cu nevoi speciale.*

Învățătorul *comunică cu părinții, identificând împreună cu aceștia căi, mijloace și modalități eficiente de acțiune.*

Învățătorul *implică factorii de decizie și de influență din plan local în procesul educațional.*

Învățătorul *antrenează elevii în acțiuni în folosul comunității* (protecția mediului, acțiuni umanitare, culturale, sportive etc.).

Învățătorul *colaborează, după caz, cu instituții, O.G. și O.N.G.-uri.*

9. Învățătorul își analizează critic-constructiv experiența în vederea ameliorării activității viitoare

Învățătorul *este conștient că activitatea didactică este perfectibilă.*

Învățătorul *analizează și ameliorează resursele, strategiile didactice, modul de evaluare și interrelaționare pentru a-și îmbunătăți predarea și a conduce elevii la o înțelegere mai bună a conținuturilor.*

Învățătorul *analizează propriul potențial profesional, cunoștințele de specialitate, valoarea experienței proprii, abilitățile de interrelaționare și comunicarea adecvându-le contextelor.*

Învățătorul *identifică prin autoanaliză punctele slabe și punctele tari din propria activitate.*

Învățătorul *își stabilește obiective specifice și rute personalizate în evoluția profesională, identificând resurse de formare.*

Învățătorul este interesat de modul în care activitatea și rezultatele sale sunt percepute de către elevi, familii și comunitate; armonizează acțiunile sale cu așteptările acestora.

Învățătorul se raportează la normele metodologice, standardele profesionale, experiența didactică a colegilor și comunității profesionale precum și la propria experiență de elev.

10. Învățătorul arată prin tot ceea ce face că respectă și răspunde nevoilor de dezvoltare individuală a copiilor, promovând un sistem de valori culturale, morale și civice

10.1. Învățătorul promovează un sistem complex de valori culturale

Învățătorul înțelege nevoile copilului și ca nevoi culturale și manifestă disponibilitatea de a elabora răspunsuri care sintetizează adevărul, binele, frumosul.

Învățătorul organizează și desfășoară acțiuni culturale ce răspund nevoilor de dezvoltare individuală ale elevilor, valorificând resursele existente.

Învățătorul orientează activitățile sale școlare și extrașcolare în vederea cultivării valorilor universale și naționale, precum și a celor reprezentative în plan local, integrându-le în elaborarea programelor pentru disciplinele opționale.

Învățătorul urmărește completarea și îmbogățirea sistemului propriu de valori culturale.

Învățătorul acționează pentru recunoașterea educației ca valoare fundamentală a societății.

10.2. Învățătorul promovează valorile morale specifice unui sistem democratic

Învățătorul acționează pentru cunoașterea și respectarea drepturilor copilului.

Învățătorul contribuie la însușirea și valorificarea de către elevi a unui set de cunoștințe din sfera educației morale.

Învățătorul urmărește formarea la elevi a unor comportamente și atitudini conforme normelor morale specifice unei societăți democratice.

Învățătorul respectă în întreaga sa activitate valorile morale ale societății.

10.3. Învățătorul promovează valorile civice care definesc un bun cetățean

Învățătorul formează comportamentul civic al elevilor săi și încurajează manifestarea lor ca buni cetățeni și patrioți.

Învățătorul se constituie într-un model de acțiune civică pentru elevii săi și pentru comunitatea de apartenență.

Învățătorul integrează valori moral-civice, estetice, științifice, culturale contribuind la formarea personalității copilului ca valoare umană.



Instrumente de evaluare pe baza standardelor a activității cadrului didactic din învățământul primar

1. Fișă de evidență a formelor de evaluare a activității învățătorului / institutorului

Propunere de evaluare pe baza standardelor în vederea acordării definitivării / certificării în învățământ

Învățătorul stagiar poate obține definitivarea dacă:

	Standardul	Forma de evaluare		
		P	I	E
• dovedește cunoașterea elevilor și centrarea demersului didactic pe copil	1; 2.5; 3; 4; 5			
• cunoaște și utilizează conținutul disciplinelor predate	2.1			
• cunoaște și aplică documentele școlare	2.2			
• cunoaște și aplică didactica disciplinelor predate	2.3			
• proiectează, desfășoară activități didactice și evaluează eficient	2.4			
• face legături intra-, inter- și transdisciplinare	6.1			
• promovează aplicarea cunoștințelor în contexte reale	6.2			
• evaluează permanent capacități și aptitudini	7.1			
• folosește strategii diverse de evaluare	7.2			

	Standardul	Forma de evaluare		
		P	I	E
• valorifică rezultatele evaluării	7.3			
• demonstrează capacități de interrelaționare	8			
• are capacități de reflexie asupra propriei activități	9			
• promovează un sistem de valori culturale, morale, civice	10			

Legendă:

P = portofoliu

I = inspecție

E = examen (proba scrisă)

2. Proba scrisă

Probă scrisă de evaluare pentru predarea limbii române în învățământul primar

Obiectivele probei de evaluare

Proba urmărește să evalueze:

- capacitatea de a identifica obiectivele de referință pentru o arie tematică, standardele curriculare și descriptorii de performanță respectivi.
- capacitatea învățătorului de a evalua, în raport cu descriptorii de performanță, probe scrise.
- capacitatea de a evidenția punctele tari / slabe ale elevilor evaluați.
- capacitatea de a proiecta activități didactice pentru a ameliora / dezvolta unele cunoștințe, priceperi și deprinderi.
- capacitatea de a formula clar și concis obiectivele pentru activitățile respective.
- capacitatea de a construi teme de diferite tipuri și alte sarcini de lucru, de a preciza mijloacele și materialele didactice pe care le va utiliza în activitatea sa;
- capacitatea de a alege metode și instrumente de evaluare adecvate obiectivelor propuse.

Standarde evaluate:

I – Cunoașterea copilului;

II – Competențe profesionale;

IV – Gestionarea resurselor

V – Demers centrat pe copil

VII – Evaluarea.

Conținutul probei:

Învățătorului i se pun la dispoziție răspunsurile a trei elevi la o probă scrisă de limba și literatura română, la clasa a IV-a și i se adresează următoarele două *cerințe*:

- 1. *Să se realizeze un comentariu în care să se precizeze:*
 1. Aria de conținut, obiectivele de referință și standardele curriculare la care se raportează probele scrise analizate;
 2. Gradul de concordanță al probelor analizate cu obiectivele programei;
 3. Nivelul de performanță probat de fiecare elev (din cei 3) și calificativul care îi poate fi acordat prin raportare la descriptorii de performanță corespunzători;
 4. Punctele tari / slabe ale fiecărui elev, puse în evidență de răspunsurile date;
 5. Programul de ameliorare / dezvoltare necesar pentru fiecare dintre cei trei elevi ca urmare a răspunsurilor la proba analizată, precizând obiectivele programului, sarcinile de învățare, mijloacele didactice necesare și modalitățile de evaluare care se vor utiliza.
- 2. *Să se prezinte descriptorii de performanță folosiți la clasa a IV-a pentru a se evalua (Va fi precizat aspectul la care învățătorul va trebui să se refere):*
 - Înțelegerea textului scris;
 - Identificarea pe text a unor cunoștințe sau enunțuri care evidențiază trăsăturile fizice și morale ale unui personaj;
 - Delimitarea fragmentelor logice ale unui text;
 - Redactarea planului de idei al unui text;
 - Redactarea rezumatului unui text.

3. Portofoliul

Învățătorul va prezenta un portofoliu cu următoarele piese și va motiva și interpreta alegerea acestora într-un eseu despre activitatea unui învățător:

Standardul vizat	Componentele portofoliului
1; 2.5; 3; 4; 5	<ul style="list-style-type: none"> • fișe individuale de observații • produse ale activității școlare și extrașcolare a elevilor • chestionare pentru părinți • mostre de materiale didactice pentru două arii curriculare la alegere
2.2; 2.4	<ul style="list-style-type: none"> • planificări ale activității didactice (anuale, semestriale) • proiecte pentru activitatea curentă școlară • câte un proiect la o disciplină din fiecare arie curriculară pentru mai multe tipuri de lecții • un proiect de activitate extrașcolară la alegere

Standardul vizat	Componentele portofoliului
7.1; 7.2; 7.3	<ul style="list-style-type: none"> • probe utilizate și prelucrarea rezultatelor (câte o mostră pentru evaluarea inițială, pe parcurs și finală la o arie curriculară la alegere) • un material reprezentativ care reflectă utilizarea metodelor alternative de evaluare • fișe de activitate, caiete de muncă independentă și caiete de teme pentru acasă a doi elevi cu niveluri diferite de performanță • fișe de evaluare a greșelilor tipice pentru aria curriculară limbă și comunicare
8	<ul style="list-style-type: none"> • raport scris asupra colaborării cu părinții și asupra implicării elevilor în acțiuni cu caracter comunitar • fișă de evidență a activităților realizate în colaborare cu instituții, O.G., O.N.G.
9; 10	<ul style="list-style-type: none"> • dovezi privind autoperfecționarea: fișe de lectură, articole, studii, recenzii, casete audio-video, lucrări metodico-științifice, adeverințe, certificate de atestare a participării la stagii de formare continuă
	<ul style="list-style-type: none"> • eseu despre activitatea unui învățător

NOTĂ: Pentru a veni în ajutorul cadrului didactic stagiar care trebuie să prezinte un portofoliu pentru evaluare, propunem:

- fișele individuale de observații și chestionarele pentru părinți să fie elaborate într-un atelier de lucru la care să participe învățători, institutori, specialiști în psihologie și pedagogie din centrele de asistență psihopedagogică și din colegii universitare pedagogice.
- aceste fișe să facă parte din *pachetul de standarde profesionale* pentru Definitivarea în învățământ.

Evaluarea portofoliului prin raportarea la standarde

Exemple și tipuri de documente

Portofoliul conține materiale care sunt reprezentative pentru calitatea prestației didactice a învățătorului de-a lungul stagiaturii. Aceste materiale sunt mostre ale activității elevilor, notate sau comentate de învățător, la care acesta adaugă propriile sale reflecții și comentarii. Pe baza acestor evaluări, observații și reflecții, învățătorul va propune programe de îmbunătățire a învățării copilului pe viitor. Materialele cuprinse în portofoliu vor reflecta competențele sale de proiectare și acțiune personalizată, precum și capacitatea învățătorului de a analiza critic rezultatele aplicării acestor proiecte.

Sunt prezentate în continuare câteva modalități de organizare a informației pe care trebuie să o conțină materialele incluse în portofoliu. Pentru a veni în sprijinul candidaților sunt

inserate recomandări, îndrumări și întrebări, la care materialele inserate trebuie să răspundă, cu specificarea standardelor pentru care materialul respectiv este relevant.

Pentru fiecare material introdus în portofoliu, candidatul trebuie să menționeze explicit standardul profesional avut în vedere atunci când a conceput activitățile ilustrate prin materialul respectiv.

Se vor prezenta în continuare exemple pentru materialele cuprinse în portofoliu pentru a ilustra activitatea învățătorului la două discipline școlare:

A. matematică

B. educație civică

A. 1. Model de prezentare a unui material care ilustrează competența învățătorului de evaluare a cunoștințelor de matematică ale elevilor în vârstă de 7-8 ani.

Disciplina	Vârsta/Clasa
Matematica	7-8 ani (clasele I-II)

Standardele probate prin activitățile și materialele cuprinse mai jos:
(Se va completa de cadrul didactic)

(Exemplu)

- Cunoașterea copilului
- **Evaluare**
- Climat psiho-social favorabil
- Demers centrat pe copil
- Competențe profesionale
- Reflexie
- Gestionarea resurselor

I, II, III, IV, V, VII, IX

Descrierea operațiilor efectuate și a tipurilor de materiale probatorii

Sugestii:

Alegeți doi elevi din clasa d-voastră, unul care să reprezinte media clasei și unul cu nevoi speciale de învățare (rămași în urmă / aptitudini speciale), alegeți o unitate de învățare și prezentați următoarele produse ale activității elevilor:

- câte o fișă de muncă independentă, referitoare la aceeași unitate de învățare;
- câte o fișă de evaluare, referitoare la aceeași unitate de învățare;
- caietele de activitate în clasă ale fiecăruia dintre cei doi elevi;
- caietele de teme pentru acasă ale fiecăruia dintre cei doi elevi;
- înregistrarea rezultatelor obținute de **toți** elevii clasei la unitatea de învățare stabilită (pentru toate tipurile de probe aplicate: orale, scrise, practice, observarea sistemică).

1. Argumentați alegerea celor doi elevi pe baza caracterizării colectivului clasei din care aceștia fac parte și a prezentării particularităților lor socio-comportamentale.
2. Realizați un comentariu scris prin care să vă prezentați și să evaluați activitatea de predare-învățare a unității de învățare alese, după următoarele criterii:
 - a. metodologia / strategiile utilizate
 - b. rezultatele și eficiența lor
 - c. înțelegerea și utilizarea conceptelor matematice de către elevi
 - d. înțelegerea și utilizarea terminologiei specifice matematicii de către elevi
 - e. eficiența instrumentelor de evaluare folosite
 - f. înregistrarea rezultatelor obținute de elevi pe parcursul desfășurării unității de învățare
 - g. analiza rezultatelor obținute de cei doi elevi cu raportare la stilul și ritmul de lucru individual.
3. Proiectați câte un program de ameliorare / dezvoltare potrivit fiecăruia dintre cei doi elevi, pentru unitatea de învățare aleasă, în scopul valorificării potențialului fiecărui copil.

Mod de prezentare a programului de ameliorare, prin comentariu scris, în care se vor preciza cele de mai jos:

Comentariul scris Conținutul va cuprinde:	Specificații referitoare la forma de prezentare (ex. lungime, formă, structură, alte indicații)
Descrierea contextului instrucțional Precizarea unității de învățare alese și a obiectivelor de referință corespunzătoare acesteia	<ul style="list-style-type: none"> • lungimea descrierii – o pagină A4 • titlul și obiectivele
Prezentarea materialelor probatorii <ul style="list-style-type: none"> • pentru cunoașterea elevilor • pentru proiectarea activităților de predare-învățare • mijloace și materiale didactice utilizate • instrumentele de evaluare folosite 	Adăugați orice document pe care îl considerați util
Prezentarea proiectelor a două activități propuse elevilor în cadrul programului de ameliorare / dezvoltare: <ul style="list-style-type: none"> • pentru cei doi elevi aleși • pentru unitatea de învățare aleasă 	Proiectele vor conține: <ul style="list-style-type: none"> • unitatea de învățare • sarcini de învățare • modalități de evaluare Fiecare proiect va fi scris pe cel mult două pagini

<p>Analiza activității elevilor Produsele activității celor doi elevi vor evidenția:</p> <ul style="list-style-type: none"> • înțelegerea conceptelor matematicii • utilizarea terminologiei specifice • capacitatea de redactare a lucrărilor / temelor 	<p>Puteți adăuga și alte produse ale activității celor doi elevi, făcute din proprie inițiativă (rezolvări și/sau compuneri de exerciții și probleme ș.a.) care corespund unității de învățare determinate</p>
<p>Autoanaliza pertinentei celor două proiecte de activități prin raportare la:</p> <ul style="list-style-type: none"> • caracteristicile copiilor aleși • caracteristicile întregului colectiv • strategiile de predare-învățare utilizate • modalitățile de evaluare folosite • alte documente utilizate 	<p>Comentariul personal să fie scris pe maximum trei pagini, de preferință tehnoredactate</p>

A. 2. Criterii utilizate de evaluatori pentru aprecierea unui material inclus în portofoliu

<p>În vederea evaluării materialelor probatorii în raport cu standardele profesionale de „definitivare“ în învățământ / certificare pentru profesia didactică, se va aprecia măsura în care activitatea probată prin materialul inclus este compatibilă cu standardele. Pentru aceasta va trebui ca materialele incluse să dovedească prezența următoarelor aspecte:</p>
<ol style="list-style-type: none"> 1. Materialul inclus trebuie să conțină dovezi clare și concludente că învățătorul cunoaște clasa și elevii aleși, lucru demonstrat și de prezentarea produselor muncii elevilor <ul style="list-style-type: none"> • materialele vor dovedi cunoașterea de către învățător a caracteristicilor cognitive ale copilului (cunoștințe, precizie, exactitate, fluiditate în gândire și în exprimare, creativitate), psihomotorii, atitudinale (perseverență, motivație continuă), sociometrice (interrelaționare, cooperare), climatul familial, starea sănătății. • prezentarea va evidenția preocuparea învățătorului pentru a asigura dezvoltarea individuală a elevilor și modalități de creare a unor situații de natură să favorizeze obținerea succesului în învățare, ceea ce îi motivează și îi încurajează. 2. Materialele prezentate trebuie să conțină dovezi clare și concludente că: <ul style="list-style-type: none"> • metodele și procedeele folosite sunt adecvate particularităților de vârstă individuale și de grup ale elevilor

- mijloacele și materialele didactice au fost selecționate și folosite pentru a înlesni succesul învățării
 - instrumentele și metodele de evaluare folosite au fost bine alese pentru a pune în evidență capacitatea elevilor de a cunoaște și utiliza terminologia specifică matematicii, capacitatea acestora de utilizare a cunoștințelor în rezolvarea diferitelor tipuri de probleme
 - învățătorul are preocupare pentru diferențierea și individualizarea învățării, pentru crearea unor situații concrete de activitate care să asigure succesul copiilor
 - probele de evaluare prezentate sunt concepute în conformitate cu obiectivele din programa școlară și oferă grade diferite de complexitate a sarcinilor, cu echilibru între tipurile de itemi
3. Programul de ameliorare-dezvoltare va prezenta o scurtă analiză a rezultatelor anterioare ale clasei de elevi, va evidenția rămănerile în urmă sau progresele înregistrate și va justifica alegerea sarcinilor de lucru propuse; acestea vor fi adaptate ritmului și stilului de învățare propriu fiecăruia dintre cei doi elevi, dându-le posibilitatea să-și evidențieze capacitățile și să aibă succese.

B. 1. Model de prezentare a unui material care ilustrează competența învățătorului de evaluare a cunoștințelor de educație civică ale elevilor în vârstă de 9-11 ani.

Domeniul	Vârsta/Clasa
EDUCAȚIE CIVICĂ	9-11ani – clasa a IV-a

Standardele probate prin activitățile și materialele cuprinse mai jos:
(Se va completa de cadrul didactic)

(Exemplu)

- I. **Cunoașterea copilului**
- II. III, V, VI, VIII, IX, X. – parțial

Descrierea operațiilor efectuate și a tipurilor de materiale probatorii

Sugestii:

Demonstrați modul în care realizați comunitatea clasei.

Pentru aceasta elaborați:

- un proiect pentru o activitate în clasă
- un proiect complementar primului, pentru o activitate în afara clasei
- un eseu în care să evidențiați și să argumentați valoarea existenței unei comunități a clasei pentru dezvoltarea armonioasă a fiecărui copil.

Selectați produsele a doi elevi cu niveluri de performanță diferite, obținute de aceștia în activitatea în care au fost antrenați.

Mod de prezentare a proiectului, prin comentariu scris, în care se vor preciza cele de mai jos:

Comentariul scris Conținutul va cuprinde:	Specificații referitoare la forma de prezentare (ex. lungime, formă, structură, alte indicații)
Prezentarea demersului metodologic proiectat și argumentarea lui în funcție de: <ul style="list-style-type: none"> • vârsta elevilor • tipurile de abilități, de interese, aspirații • personalitatea grupului școlar 	Comentariu de cel mult două pagini
Prezentarea materialelor probatorii Învățătorul va prezenta și va analiza următoarele documente: <ul style="list-style-type: none"> • proiectul de activitate în clasă • proiectul activității din afara clasei • eseul • produsele activității elevilor 	Adăugați orice document pe care îl considerați util
Analiza activității elevilor Învățătorul va prezenta: <ul style="list-style-type: none"> • cine sunt cei doi elevi aleși? • de ce au fost selectați aceștia? • un comentariu al evoluției comportamentale a elevilor aleși, comparând manifestările copiilor la începutul anului școlar și în momentul desfășurării activităților • în ce măsură produsele elevilor pun în evidență profilul psihologic al acestora, identificat deja de învățător 	Comentariu de cel mult trei pagini
Autoanaliza pertinentei celor două proiecte de activități prin raportare la: <ul style="list-style-type: none"> • caracteristicile copiilor aleși • caracteristicile întregului colectiv • strategiile de predare-învățare utilizate • modalitățile de evaluare folosite • alte documente utilizate 	Comentariul personal să fie scris pe maximum trei pagini, de preferință tehnoredactate

B. 2. Criterii utilizate de evaluatori pentru aprecierea unui material inclus în portofoliu

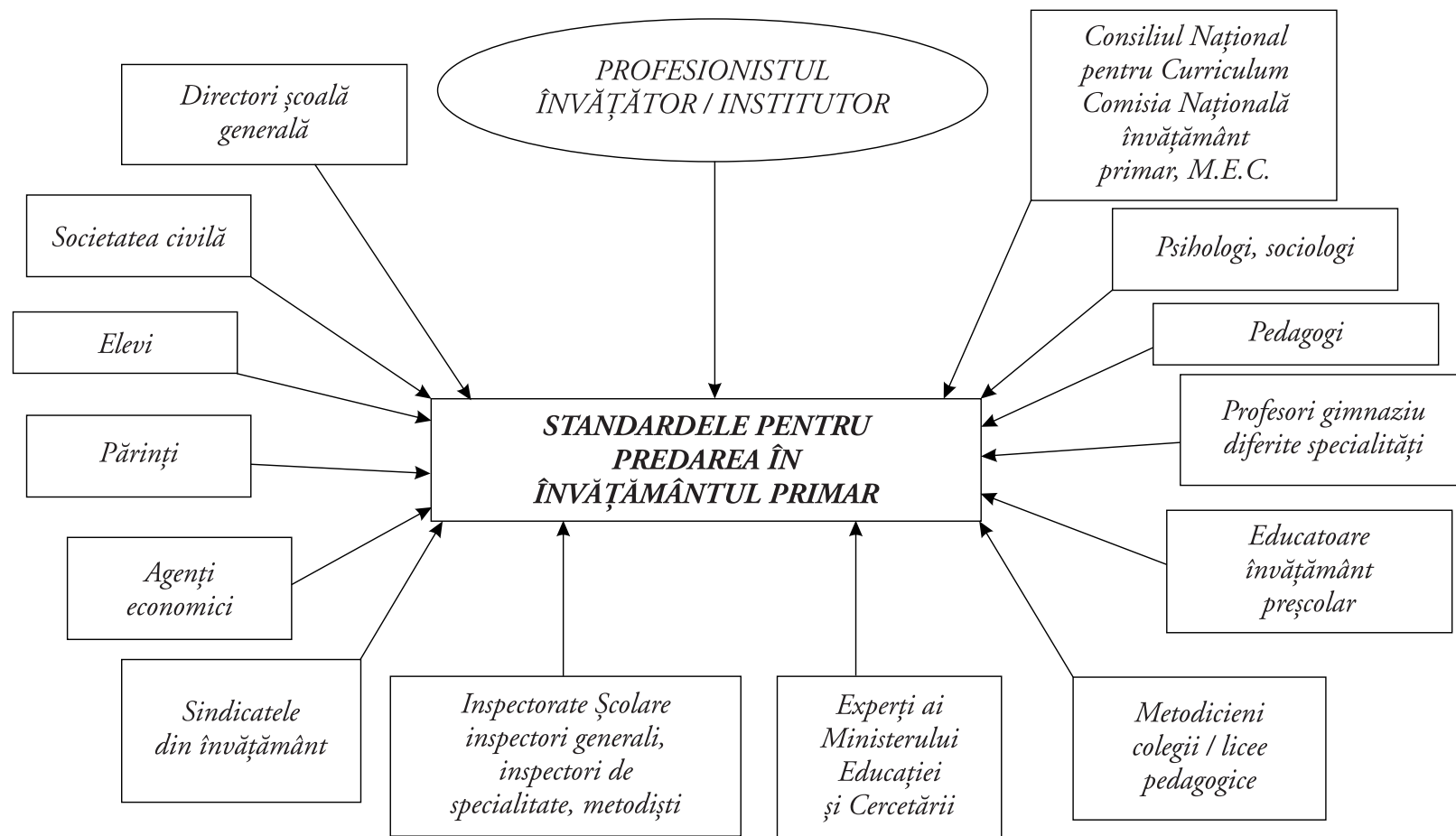
În vederea evaluării materialelor probatorii în raport cu standardele profesionale de „definitivare“ în învățământ / certificare pentru profesia didactică, se va aprecia măsura în care activitatea probată prin materialul inclus este compatibilă cu standardele. Pentru aceasta va trebui ca materialele incluse să dovedească prezența aspectelor specificate în standardele vizate:

III. Cunoașterea copilului

III, V, VI, VIII, IX, X. – parțial

Modul de elaborare a criteriilor va fi construit după aceeași concepție ca în exemplul precedent.

ELABORAREA STANDARDELOR PENTRU ÎNVĂȚĂMÂNTUL PRIMAR
COMPONENȚA GRUPURILOR DE LUCRU ȘI DE FEEDBACK





Standardele pentru predarea matematicii în gimnaziu

1. Cunoașterea matematicii și a documentelor curriculare și școlare

- **Profesorul stăpânește conceptele științifice fundamentale care au legătură cu matematica școlară a claselor I-XII.**
- **Folosește cunoștințele științifice pentru a atinge obiectivele programei școlare.**
- **Realizează conexiuni între matematică și alte domenii de cunoaștere.**
- **Se informează asupra noutăților în domeniu. Studiază manualele alternative și materialele auxiliare și ia decizii în privința utilizării lor.**

Profesorul de matematică cunoaște foarte bine materia pe care o predă, înțelege rolul acesteia în sistemul de învățământ și este conștient de beneficiile învățării ei de către elevi. Profesorul cunoaște programele de matematică pentru clasele la care predă și se informează asupra conținuturilor programelor de la clasele anterioare și cele următoare. El este, de asemenea, la curent cu programele examenelor naționale de capacitate și bacalaureat.

Cunoaște locul disciplinei în sistem și conștientizează elevii de importanța studierii matematicii și rolul acesteia în dezvoltarea personalității individului. Bun cunoscător al materiei, profesorul stabilește legături interdisciplinare și realizează conexiuni între cunoștințe.

Profesorul știe unde și cum se pot aplica rezultatele și metodele matematice în alte discipline studiate în școală, fiind astfel capabil să realizeze legături interdisciplinare.

Profesorul se informează permanent, urmărind noutățile din domeniul matematicii și al legislației școlare. El studiază publicațiile care îi sunt accesibile prin intermediul organizațiilor profesionale, analizând utilitatea acestora. Studiază manualele alternative și materialele auxiliare și ia decizii privind utilizarea lor. Profesorul se informează asupra legislației în vigoare privind organizarea și desfășurarea învățământului românesc.

Profesorul completează corect documentele școlare (catalog, condică etc.). El întocmește planificările anuale și semestriale conform programelor școlare și urmărește parcurgerea ritmică a materiei. Proiectează riguros fiecare lecție în conformitate cu metodica predării matematicii.

2. Predarea-învățarea matematicii

- **Profesorul cunoaște și aplică eficient în clasă didactica disciplinei.**
- **Cunoaște locul disciplinei în sistem și este capabil să stabilească legături interdisciplinare și să pună accentul pe conexiunile între cunoștințe.**
- **Folosește strategii educaționale centrate pe elev, luând în considerare cunoașterea capacităților cognitive, a trăsăturilor de personalitate, a particularităților de vârstă, a mediului familial și social, a modului în care învață elevul, a aspirațiilor și nevoilor lui.**
- **Are capacitatea de a face accesibile cunoștințele transmise, adaptându-și metoda fiecărui elev, grup, clasă.**
- **Creează situații de învățare în clasă și în afara ei.**
- **Organizează clasa eficient, îmbinând activitatea individuală cu lucrul în grup.**
- **Urmărește sistematic activitatea elevilor și organizează studiul diferențiat ținând cont de ritmul de învățare al elevilor și de alte particularități individuale.**
- **Folosește resurse didactice cât mai variate, adaptate obiectivelor propuse.**
- **Creează și folosește în clasă materiale didactice adecvate.**
- **Propune exemple relevante care stimulează gândirea și imaginația elevilor.**
- **Îmbină intuiția cu rigoarea.**
- **Stimulează elevii să dezvolte proiecte care implică probleme de matematică.**
- **Valorifică în predare situații practice relevante.**

Profesorul cunoaște metodică predării matematicii, tehnici de învățare, metode potrivite de prezentare a subiectului prin demonstrații, ilustrații și analogii. Se străduiește să anticipeze dificultățile ce pot să apară în procesul de predare-învățare și își adaptează corespunzător demersul didactic folosind cunoștințele, experiențele și deprinderile anterioare ale elevilor. Analizează și decide ce strategii de instruire și ce modalități de organizare a clasei și materiei vor influența pozitiv activitatea de învățare a elevilor.

Profesorul aplică planificarea instruirii, identificarea și elaborarea obiectivelor educaționale, dezvoltarea activităților care îi ajută să-și atingă scopurile și recurge la resursele ce vor servi acestora.

Profesorul stimulează elevii să învețe prin descoperire, să-și pună probleme, să caute mai multe căi de rezolvare la o problemă.

Profesorul cunoaște particularitățile individuale ale elevilor ca și pe cele ale grupului și își adaptează metodele și procedeele de predare-învățare în funcție de acestea, oferind șanse egale de învățare pentru toți elevii. El este dedicat elevilor, îi încurajează în cazul unui eșec temporar, contribuie la risipirea îndoielilor cu care se confruntă aceștia.

Profesorul este atent ca toți elevii săi să beneficieze de aceeași grijă din partea lui și să nu lase ca presupusele sau realele lor handicapuri să influențeze relațiile dintre el și elevi. El nu face favoritisme și nu-i marginalizează pe elevii cu dificultăți în învățare. Profesorul acționează continuu pentru a ridica nivelul de pregătire al elevilor. El își adaptează demersul didactic nivelului și ritmului propriu fiecărui grup, făcând accesibile cunoștințele transmise. Datorită faptului că elevii au stiluri diferite de învățare în diverse medii, profesorul știe cum și când să schimbe condițiile în care își desfășoară procesul instructiv-educativ. Un experiment organizat

în afara școlii, prezentarea unor probleme practice, un mic joc sau o dezbatere pot fi modalități eficiente în a-i face pe elevi să gândească și să învețe.

Profesorul îmbină activitatea directă cu cea independentă, creează situații de învățare în clasă organizând colectivul în vederea eficientizării învățării (activități pe echipe, pe grupe, individual). El folosește modalități tradiționale de instruire diferențiată a elevilor, dar și metode moderne.

Profesorul folosește resurse și materiale didactice cât mai variate (manuale, culegeri, casete video, truse, planșe, tabele etc.) adaptate obiectivelor propuse și care-i implică pe elevi în propria formare.

Profesorul stimulează elevii să elaboreze proiecte personale ce implică rezolvarea unor probleme de matematică.

3. Evaluarea

- **Profesorul cunoaște metodele și instrumentele de evaluare, le selectează pe cele mai potrivite și le integrează în mod eficient în procesul didactic.**
- **Urmărește progresul elevilor în învățare.**
- **Realizează o evaluare sistematică și obiectivă.**
- **Valorifică rezultatele evaluării, dezvoltă la elevi capacitatea de autoevaluare, ajutându-i să-și îmbunătățească performanțele.**

Profesorul folosește după caz: probe orale, probe scrise, probe practice precum și metode alternative de evaluare (investigația, proiectul, portofoliul). Profesorul utilizează metode variate pentru a evalua activitatea în cadrul orelor alocate unei discipline opționale, în scopul stimulării interesului elevilor pentru aceste ore.

Profesorul integrează în activitatea curentă variate tipuri de itemi și probe în vederea pregătirii elevilor pentru examenele naționale.

Profesorul aplică periodic probe cu rol diagnostic pentru a determina nivelul de achiziții al elevului la un moment dat. Folosește informațiile obținute în urma evaluării pentru a verifica înțelegerea și realizarea de către elevi a sarcinii date, pentru a observa performanțele și lipsurile elevilor în modul de înțelegere a unor concepte, în realizarea unor conexiuni între acestea, pentru a adapta planificarea calendaristică la ritmul de învățare al elevilor.

Prin evaluare profesorul verifică progresul elevilor în învățarea matematicii.

Profesorul își identifică așteptările în raport cu nivelul fiecărei clase și își adaptează instrumentele de evaluare în funcție de posibilitățile reale ale colectivului de elevi, apreciind progresul individual.

Profesorul evaluează modul în care obiectivele au fost îndeplinite și folosește această evaluare în scopul îmbunătățirii unor aspecte ale predării-învățării.

Profesorul observă activitatea și comportamentul elevilor și evaluează sistematic performanțele fiecărui elev în raport cu obiectivele menționate în programa școlară pentru învățământul obligatoriu.

Profesorul realizează evaluarea pe baza unor criterii prestabilite.

Profesorul utilizează evaluarea pentru a stimula elevii:

- să gândească asupra conceptelor matematice pe care le învață, a legăturilor dintre ele și a aplicațiilor în practică;
- să capete încredere în capacitatea lor de a aborda și rezolva probleme;
- să își asume responsabilitatea propriei învățări;
- să-și analizeze nivelul de performanță.

Profesorul verifică temele pentru acasă și monitorizează activitatea desfășurată în clasă, reglând procesul de învățare prin propunerea de teme și activități diferențiate.

Profesorul comunică elevilor și părinților informații despre cunoștințele, abilitățile, competențele ce trebuie extinse la sfârșitul fiecărei trepte școlare, modul în care se desfășoară evaluarea, obiectivele propuse, criteriile de notare, precum și rezultatele evaluării, analiza acestora și măsuri ce se impun pentru îmbunătățirea performanței.

4. Formarea unor atitudini și comportamente la elevi

- **Profesorul valorifică potențialul educativ al disciplinei.**
- **Ajută elevii să-și dezvolte încrederea în capacitatea de a aborda și de a rezolva probleme.**
- **Creează elevilor oportunități de a lua decizii și de a manifesta autonomie în gândire.**
- **Se străduiește să găsească cele mai simple, sigure și eficiente căi de comunicare cu elevii, încurajează comunicarea deschisă și dialogul argumentativ între elevi.**
- **Profesorul dă șanse egale tuturor elevilor.**
- **Stimulează interesul și motivația elevilor pentru studiul și aplicarea matematicii în practică.**
- **Prin tot ceea ce face, profesorul dezvoltă la elevi o atitudine pozitivă față de matematică.**

Activitatea profesorului de matematică nu se reduce la asimilarea de cunoștințe sau formarea de capacități cognitive la elevi, ci presupune și dezvoltarea unui stil de muncă intelectuală. Profesorul va pune în evidență multiplele avantaje care se obțin prin studierea matematicii. Cunoștințele matematice au o mare importanță pentru viață în general, fiind o piatră de temelie în sistemul de cunoștințe generale al fiecărui om și totodată constituie o cerință de bază pentru finalizarea studiilor gimnaziale. Matematica creează o disciplină a muncii, dezvoltă logica și flexibilitatea în gândire, îndrumă elevul să aibă așteptări realiste de la viață.

Profesorul de matematică trebuie să plece de la ideea că toți elevii pot învăța, dar nu întotdeauna învățarea este un lucru ușor sau pe care elevul îl face cu plăcere. Rolul profesorului este acela de a construi punți între ceea ce știu elevii, ceea ce pot face și ceea ce sunt în stare să învețe. Profesorul este întotdeauna alături de elev întărindu-i încrederea în el însuși și ajutându-l să progreseze, să se autodepășească permanent.

Profesorul de matematică se străduiește să implice cât mai mult elevul în activitatea de predare-învățare, acceptând sugestiile acestuia în prezentarea mai multor rezolvări pentru o problemă, favorizează o comunicare deschisă. El dirijează discuțiile cu elevii și încearcă să obțină rezolvări cât mai simple, elegante, explică elevilor (sau îi face să argumenteze singuri) de ce o anumită cale este mai convenabil de urmat.

Profesorul dezvoltă capacitățile cognitive ale elevilor și respectul lor pentru învățare și în egală măsură le cultivă respectul pentru sine, motivația, caracterul, responsabilitatea civică și respectul pentru diferențele individuale, culturale etc.

Profesorul de matematică dă șanse egale elevilor, ceea ce nu înseamnă uniformizarea demersului educativ, ci diferențierea și individualizarea acestuia în acord cu atitudinile, interesele și nivelul de aspirație al acestora. El combate cu fermitate orice atitudine discriminatorie și încurajează toleranța. Profesorul creează un mediu de învățare stimulatив și plăcut care să promoveze învățarea activă.

Prin tot ceea ce face, profesorul dezvoltă la elevi o atitudine pozitivă pentru matematică și le stimulează interesul pentru a găsi cât mai multe legături cu celelalte discipline și cu viața reală.

5. Legătura profesorului cu comunitatea

- **Profesorul colaborează cu colegii de specialitate și cu cei de alte specialități pentru a asigura buna pregătire a elevilor.**
- **Colaborează cu familia în urmărirea și îmbunătățirea rezultatelor elevului.**
- **Pe cât posibil antrenează comunitatea locală în sprijinirea unor activități școlare și extrașcolare.**
- **Încearcă să înțeleagă și să răspundă nevoilor comunității, căutând soluții la probleme practice.**

Comunitatea profesională

Profesorul are abilitățile necesare pentru a lucra în echipă și disponibilitatea de a coopera în interesul comunității școlare. În acest sens el colaborează cu profesorii de aceeași specialitate pentru a găsi cele mai bune metode de predare, învățare și evaluare în matematică, pentru corelarea planificărilor și alegerea manualelor. Astfel el observă și studiază activitatea practică a colegilor săi, poartă discuții și este deschis la sugestii pe teme profesionale. De asemenea el participă la activități de perfecționare pe plan local sau național.

Profesorul contribuie la îmbogățirea domeniului său prin activități metodice sau de cercetare științifică.

Profesorul colaborează cu toți colegii și cu ceilalți factori implicați în educația copiilor (psihologi, medici etc.) pentru buna desfășurare a procesului educativ în școală.

Urmărește corelarea cu disciplinele înrudite și se preocupă de asigurarea unor legături interdisciplinare (matematică-literatură, matematică-arte). Contribuie la asigurarea continuității în predarea-învățarea matematicii între diversele trepte de școlarizare și în cadrul acestora.

Familie și comunitate

Profesorul este conștient de importanța familiei în susținerea și încurajarea elevului pentru învățarea matematicii. El încearcă să-și facă din familie un partener cu care să colaboreze pentru a-l face pe copil să îndrăgească și să învețe matematica. În acest scop profesorul ține o legătură

strânsă cu familia elevului, căutând să afle cât mai multe despre mediul social din care provine, situația familială, particularitățile de comportament, interesele, obiceiurile și alți factori care ar putea influența randamentul școlar al copilului. În cazul în care sesizează un slab interes din partea elevului sau a familiei față de matematică, profesorul intervine încercând să-i lămurească pe aceștia de beneficiile pe termen lung ale învățării matematicii cum ar fi: ordonarea gândirii, dezvoltarea raționamentului, a imaginației, a capacităților de analiză și sinteză, a perspicacității, a curajului de a lua decizii etc. Pune în evidență rolul matematicii ca instrument și fundament pentru alte discipline și importanța ei în viața de zi cu zi. Dacă această lipsă de interes este urmată de insucces școlar, profesorul sfătuiește părinții în legătură cu măsurile care se impun pentru remedierea situației elevului.

Profesorul descoperă elevii cu aptitudini deosebite pentru matematică și implică familia în încurajarea lor pentru a participa la diferite activități (cercuri, consultații, meditații, olimpiade) astfel încât aceste calități ale copilului să fie valorificate.

Profesorul informează familia despre rezultatele elevului, evoluția lui și atitudinea sa față de matematică. El atrage atenția familiei în cazul în care elevul absentează nemotivat, nu știe să învețe sau nu își face temele și îi evidențiază pe aceia care se remarcă prin rezultate deosebite.

Profesorul informează comunitatea locală despre rezultatele elevilor la concursurile școlare, participări la sesiuni de comunicări etc. și solicită sprijinul acesteia în organizarea unor activități.

Profesorul rămâne în permanentă legătură cu interesele, nevoile și idealurile comunității în care trăiește.

6. Profilul profesorului de matematică

- **Profesorul este flexibil în gândire și deschis la propunerile de soluții din orice direcție.**
- **Este selectiv în alegerea strategiilor, în formularea planurilor de evaluare sau de activitate.**
- **Este capabil să-și analizeze activitatea și să învețe din propria experiență.**
- **Susține și promovează un stil de comunicare și cooperare care reflectă o gândire pozitivă.**
- **Este preocupat de dezvoltarea sa profesională și intelectuală.**

Profesorul își adaptează demersul didactic în mod adecvat pe baza observării și cunoașterii intereselor, abilităților, capacităților elevilor, a mediului lor familial și a relațiilor dintre ei. Încorporează în practică didactica teoriilor cunoașterii și ale inteligenței.

Profesorul este receptiv în activitatea sa și, recunoscând necesitatea de a accepta noile descoperiri și de a continua învățarea, este gata să integreze ideile și metodele dezvoltate de alții care se potrivesc scopurilor și elevilor cu care lucrează.

Profesorul selectează cu discernământ strategiile didactice, formele de evaluare, tipurile de activități de învățare în vederea atingerii obiectivelor propuse. El își dezvoltă capacitatea de autoanaliză preluând și îmbunătățind experiența care a condus către succes. Profesorul își perfecționează continuu predarea, examinează critic propria activitate, caută să-și extindă repertoriul de strategii didactice, să-și aprofundeze cunoașterea.

Profesorul caută să înlătore greșelile din propria activitate. El promovează un stil de comunicare centrat pe ascultarea activă și pune în practică, în relațiile cu ceilalți (profesori, părinți, mentori etc.) limbajul responsabilității. Comunicarea profesorului este ghidată de o gândire pozitivă.

Profesorul participă activ la formele de perfecționare, manifestând perseverență și exigență. Se autoperfecționează continuu, receptând prompt și cu discernământ orice gen de informație relevantă pentru matematică.



Instrumente de evaluare a performanței didactice a profesorului de matematică – gimnaziu

1. Portofoliul

Componentele portofoliului profesional	Standardul vizat
1. planificare anuală și semestrială pentru o clasă;	1.5
2. două caiete ale unor elevi din diferiți ani de studiu (algebra și geometria);	2.4 , 2.10
3. modele de fișe de activitate utilizate la clasă + alte materiale didactice;	2.9
4. prezentarea a trei secvențe sugestive din lecții diferite, dintre care două să ilustreze folosirea unor metode de învățare activă și una realizarea legăturii dintre matematică și o altă disciplină;	2.1, 2.3, 2.6, 2.2
5. un proiect de grup realizat de elevi din care să reiasă cum se aplică în practică anumite cunoștințe de matematică;	1.3, 2.12, 1.13, 4.7
6. probe de evaluare aplicate la clasă – câte una din fiecare tip utilizat;	3.1
7. pentru trei elevi din aceeași clasă – care reprezintă diferite tipuri de provocare pentru profesor: <ul style="list-style-type: none">• fișe individuale de observații;• probe de evaluare aplicate la începutul, pe parcursul și la sfârșitul unei unități de învățare semnificative;• comentariu scris (8 pagini);	2.7, 3.2, 3.3, 3.4
8. raport asupra activității profesionale și de perfecționare însoțit de dovezi concludente (1 pagină);	6.5, 5.1

Componentele portofoliului profesional	Standardul vizat
9. – trei chestionare aplicate părinților + comentariul asupra lor (1 pagină); – cinci chestionare aplicate elevilor;	5.2, 6.1, 6.4, 4.4
10. prezentarea unei cărți de specialitate citite cu detalierea unor idei care pot fi valorificate în activitatea didactică (2 pagini).	1.4, 2.8, 6.5

Cerințe care trebuie respectate în redactarea unor componente ale portofoliului

1. Comentariul scris va fi organizat pe patru secțiuni:

- particularitățile colectivului de elevi și ale unității de învățare (1 pagină)
- planificarea demersului didactic (2 pagini)
- analiza răspunsurilor elevilor separat pentru fiecare (4 pagini)
- concluzii (1 pagină)

În prima secțiune vei răspunde la următoarele întrebări:

- Care sunt: numărul, vârsta, notele elevilor din clasă și care este unitatea de învățare aleasă?
- Care sunt trăsăturile colectivului de elevi (proveniența culturală și socio-economică, nivelul clasei, abilități specifice matematicii, nevoi speciale)?
- De ce capitolul ales reprezintă o provocare pentru tine ca profesor?

În a doua secțiune vei răspunde la următoarele întrebări:

- Ce noțiuni matematice importante sunt cuprinse în capitolul respectiv?
- Care sunt obiectivele capitolului?
- De ce aceste obiective sunt importante pentru dezvoltarea elevilor?
- Pe măsură ce elevii parcurg capitolul pentru care se aplică evaluarea, ce învață să facă din ceea ce nu știau să facă la început?
- Cum au fost concepute probele de evaluare?
- În ce măsură probele de evaluare au solicitat gândirea elevilor și au scos la iveală ceea ce elevii nu înțeleg?

În a treia secțiune vei răspunde la următoarele întrebări:

- Ce este important de știut despre acest elev pentru a înțelege și interpreta răspunsurile date la probele de evaluare?
- De ce acest elev constituie o provocare pentru tine? (valorifică fișa de observație)
- Ce poți să spui despre eficiența activității tale în urma analizei răspunsurilor elevilor?
- Cum ai valorificat rezultatele evaluării pentru a sprijini dezvoltarea individuală a elevului?

În a patra secțiune vei răspunde la următoarele întrebări:

- Cum valorifici rezultatele evaluării pentru propria ta dezvoltare profesională și individuală?
- Ce ai face diferit în această evaluare sau anterior ei? Ce ai repeta? De ce?

2. Raportul, redactat pe o pagină, trebuie să se refere la:

- colaborarea cu colegii de specialitate și cu cei de alte specialități pentru a asigura o bună pregătire a elevilor (predare în echipă, elaborare de probe de evaluare comune, implicarea în activitățile organizate de școală, în cadrul comisiei metodice, a cercurilor pedagogice sau în cadrul unor organizații profesionale);
- participarea la activități de perfecționare (organizate de Universități, C.C.D.-uri, Inspectorate).

3. Chestionarul aplicat părinților trebuie să solicite informații despre:

- Mediul social din care provin elevii;
- Situația familială;
- Interese;
- Particularități de comportament;
- Sprijinul acordat în învățarea matematicii.

Comentariul, redactat pe o pagină, trebuie să răspundă la întrebarea:

- Cum te-au ajutat informațiile obținute în urma aplicării chestionarului să individualizezi parcursul elevilor respectivi?

Chestionarul aplicat elevilor trebuie să conțină opinia lor despre:

- ce le place / ce nu le place la ora de matematică;
- propuneri pentru o mai bună desfășurare a orei de matematică.

criterii de apreciere a portofoliului profesional

Componentele portofoliului tău demonstrează că:

- Îți împarți materia pe semestre și pe unități de învățare în funcție de numărul de ore alocat disciplinei, de obiectivele și conținuturile programei;
- Integrezi evaluarea în instruire;
- Sintetizezi și prelucrezi informația științifică pentru a o face accesibilă elevilor;
- Problemele propuse spre rezolvare urmăresc, pe lângă formarea unor deprinderi și tehnici de calcul, și stimularea gândirii și imaginației elevilor;
- Utilizezi metode de învățare activă;
- Realizezi conexiuni interdisciplinare;
- Selectezi și folosești materiale didactice potrivite, în funcție de obiective, conținuturi, nivelul clasei;
- Stimulezi interesul elevilor pentru a realiza conexiuni între matematică și viață;
- Aplici diferite tipuri de probe de evaluare;
- Te-ai integrat activ în colectivul școlii și în comunitatea profesională;

- Ești preocupat de dezvoltarea ta profesională;
- Încerci să realizezi o colaborare cât mai bună cu familiile elevilor;
- Promovezi comunicarea deschisă cu elevii;
- Stabilești scopuri de învățare adecvate pentru elevii tăi;
- Îți bazezi evaluarea pe cunoștințe de matematică și didactică;
- Surprinzi caracteristicile individuale și nevoile elevilor, analizezi și evaluezi obiectiv răspunsurile lor și îți reglezi demersul didactic în funcție de rezultatele evaluării;
- Valorifici potențialul elevilor;
- Reflectezi asupra activității tale și îți recunoști punctele tari și pe cele slabe.

Evaluarea nu va putea fi realizată decât dacă portofoliul conține toate materialele solicitate.

Se recomandă să revezi standardele vizate prin acest portofoliu înainte de a începe și, periodic, pe măsură ce îl pregătești.

Documentele alese sau redactate trebuie să fie clare, convingătoare, să respecte cerințele date, pentru că în funcție de acestea va fi apreciat portofoliul tău.

Fiecare criteriu va fi punctat astfel:

2 puncte – dacă se îndeplinește criteriul în mare măsură;

1 punct – dacă se îndeplinește criteriul în mică măsură;

0 puncte – dacă nu este îndeplinit criteriul.

Punctaj maxim: 36

Punctaj minim pentru a fi admis: 26

2. Inspecția școlară

Activitatea comisiei de inspecție pentru profesorul de matematică înscris pentru acordarea certificării pentru profesie / a definitivatului în învățământ se desfășoară în școală, timp de 5 ore după cum urmează:

- asistarea activității la clasă – 2 lecții (activitățile vor fi alese astfel încât profesorul să-și pună în valoare cel mai bine aptitudinile și abilitățile sale didactice – ex. 1 lecție algebră, 1 lecție geometrie;
- celelalte aspecte ale activității profesorului – 2 ore prin:
 - a. discuții cu conducerea școlii, șeful ariei curriculare (comisiei metodice), personalul școlii, elevi, părinți, reprezentanți ai comunității locale;
 - b. consultarea portofoliului (fișa de progres), raportul comisiei de evaluare a portofoliului;
- redactarea raportului de inspecție și acordarea notei – 1 oră.

În timpul inspecției școlare comisia va urmări atingerea **standardelor** pentru predarea matematicii în gimnaziu, după cum urmează:

Cunoașterea matematicii și a documentelor curriculare și școlare

- a) profesorul stăpânește conceptele științifice fundamentale care au legătură cu materia predată:

- profesorul cunoaște foarte bine materia
 - profesorul cunoaște conținutul programelor
 - profesorul cunoaște locul disciplinei în sistem
- b) profesorul își folosește cunoștințele științifice pentru proiectarea activității didactice în raport cu obiectivele programei școlare, ceea ce se materializează în:
- proiectele didactice
 - alegerea manualului alternativ

Predarea-învățarea matematicii

- a) organizează clasa eficient, îmbinând activitatea individuală cu lucrul în grup:
- cunoaște particularitățile individuale ale elevilor și ale grupului
 - știe cum și când să schimbe condițiile în care își desfășoară orele
- b) creează situații de învățare în clasă și în afara ei:
- profesorul face legătura între cunoștințele predate cu aplicabilitatea lor în practică (exemplu: procentul de promovabilitate, arii etc.)
 - elevii beneficiază de aceeași grijă din partea profesorului
- c) creează și folosește în clasă materiale didactice adecvate:
- profesorul folosește la orele predate manuale, culegeri, truse, planșe etc., unele dintre ele construite de către elevi (corpuri geometrice, tabele cu formule etc.)
- d) îmbină intuiția cu rigoarea, valorifică în predare situații practice relevante:
- profesorul transmite elevilor modalități de folosire a cunoștințelor predate (exemplu: folosirea graficelor)

Evaluarea

- a) profesorul cunoaște metodele și instrumentele de evaluare, le selectează pe cele mai potrivite:
- verifică temele rezolvate acasă
 - probe orale, scrise
 - adaptează instrumentele de evaluare în funcție de posibilitățile reale ale colectivului de elevi
 - monitorizează activitatea desfășurată în orele predate
- b) realizează o evaluare sistematică și obiectivă pentru a stimula elevii:
- să gândească asupra conceptelor matematice pe care le învață
 - să capete încredere în capacitatea lor de a aborda și rezolva probleme
 - să analizeze nivelul de performanță propriu.

Formarea unor atitudini și comportamente la elevi

- a) profesorul valorifică potențialul educativ al disciplinei:
- dezvoltă un stil de muncă intelectual la elevi
 - pune în evidență multiplele avantaje care se obțin din studiul matematicii
 - creează punți între ceea ce știu elevii, ceea ce pot face și ceea ce sunt în stare să învețe
- b) creează elevilor oportunități de a lua decizii și de a manifesta autonomie în gândire:
- implică elevii în activitatea de predare-învățare
 - favorizează comunicarea deschisă
 - dezvoltă o atitudine pozitivă pentru matematică
 - stimulează interesul pentru a găsi cât mai multe legături cu alte discipline și cu viața reală

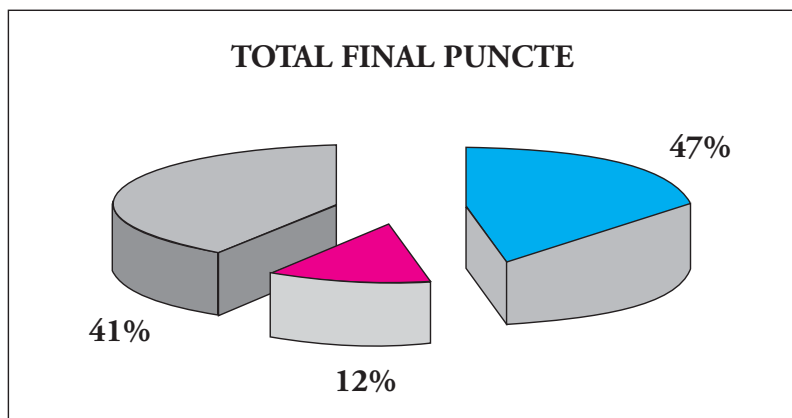
- c) profesorul dă șanse egale tuturor elevilor:
- adaptează metodele și procedeele de predare-învățare, oferind șanse egale de învățare pentru toți elevii
 - diferențiază și individualizează demersul educativ în acord cu aptitudinile și interesele elevului
 - combate discriminarea și încurajează toleranța

Legătura profesorului cu comunitatea

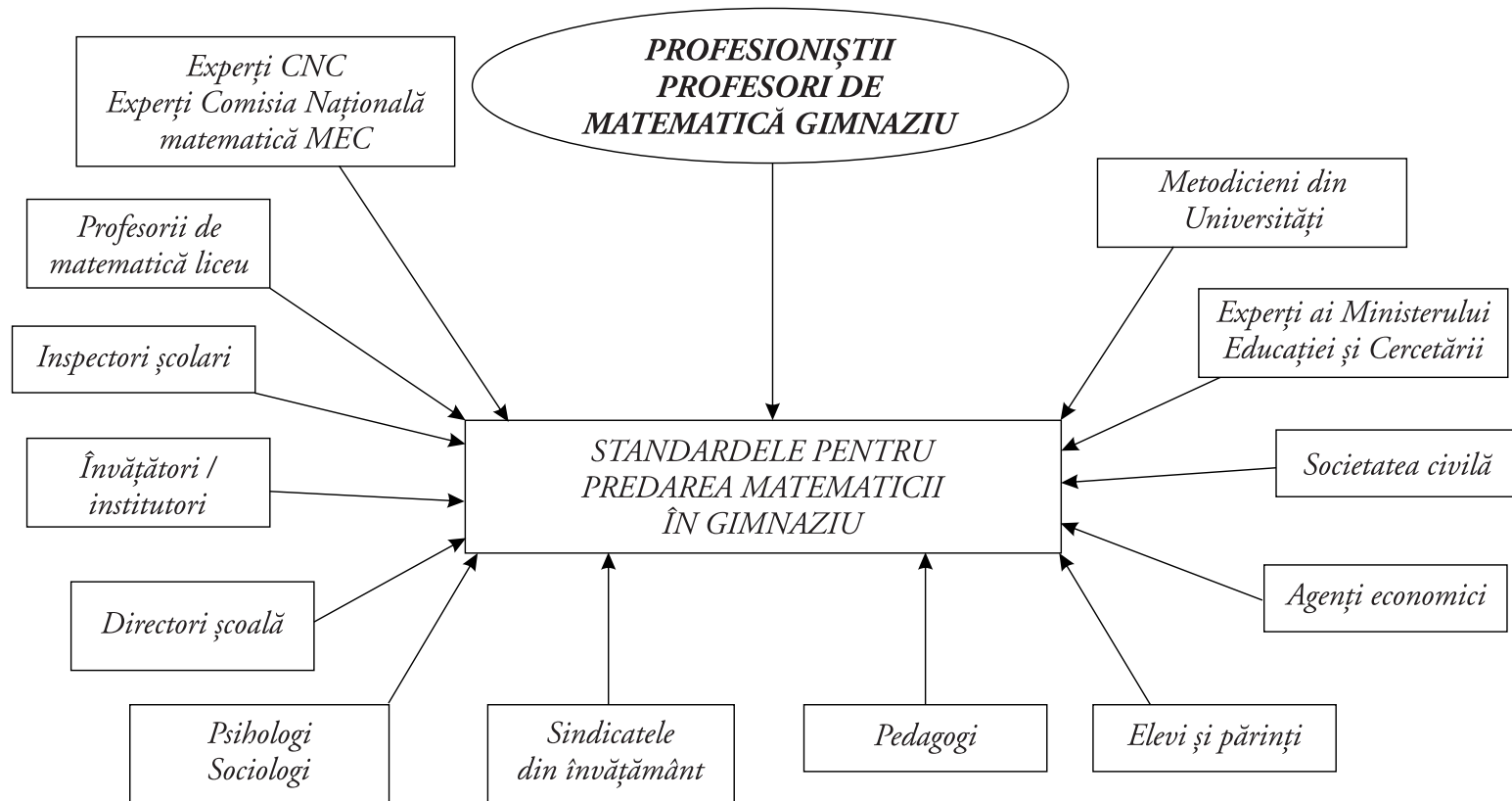
- a) profesorul colaborează cu familia în urmărirea și îmbunătățirea rezultatelor elevului:
- încearcă să-și facă din familie un partener cu care să colaboreze pentru a-l face pe elev să îndească și să învețe matematica
 - cunoaște mediul social din care provin elevii
 - profesorul și părinții caută măsuri pentru prevenirea unor posibile insuccese (lectorate, consultații, discutarea unor lucrări etc.)
- b) pe cât posibil antrenează comunitatea locală în sprijinirea unor activități școlare și extrașcolare:
- profesorul informează comunitatea locală despre rezultatele elevilor la concursurile școlare, participări la sesiuni de comunicări etc., și solicită sprijinul acesteia în organizarea unor activități (exemple: tabere de profil, concursuri interjudețene)

Profilul profesorului de matematică

- a) profesorul este selectiv în alegerea strategiilor, în formularea planurilor de evaluare:
- integrează ideile și metodele dezvoltate de alții care se potrivesc scopurilor și elevilor cu care lucrează
 - selectează cu discernământ strategiile didactice, formele de evaluare, tipurile de activități de învățare
- b) este capabil să își analizeze activitatea și să învețe din propria experiență:
- examinează critic propria activitate
 - caută să-și extindă repertoriul de strategii didactice
 - vizează aprofundarea cunoștințelor de specialitate
- c) este preocupat de dezvoltarea sa profesională și intelectuală:
- participă activ la formele de perfecționare (exemple: cercuri pedagogice, consfătuiri în specialitate la diferite niveluri)
 - se autoperfecționează continuu receptând prompt și cu discernământ orice gen de informare din domeniul matematicii.



ELABORAREA STANDARDELOR PENTRU MATEMATICĂ GIMNAZIU
COMPONENȚA GRUPURILOR DE LUCRU ȘI DE FEEDBACK





Componenta grupurilor de lucru pentru elaborarea standardelor

Standardul profesional:

*Ce trebuie să știe și să știe să facă un cadru didactic
din România*

LISTA

**cadrelor didactice și a experților care au contribuit la elaborarea standardelor
profesionale pentru profesia didactică în România, în cadrul acțiunilor organizate de
CNPP în perioada aprilie 2001 – ianuarie 2002**

1. Vasile Molan, Secretar de stat pentru învățământul preuniversitar, M.E.C.
2. Emil Păun, Director general, Direcția Generală pentru Educație Continuă, Formarea și Perfecționarea Personalului Didactic, M.E.C.
3. Romiță Iucu, Director general adjunct, Direcția Generală pentru Educație Continuă, Formarea și Perfecționarea Personalului Didactic, M.E.C.
4. Nicolae I. Nicolae, Director general adjunct, Direcția Generală pentru Învățământul Preuniversitar, M.E.C.
5. Ioan Neacșu, Director general, Direcția Generală pentru Evaluare, Prognoze și Dezvoltare
6. Teodor Pălășan, Director adjunct, Centrul Național pentru Formarea Personalului din Învățământul Preuniversitar, București
7. Nicolae Manolescu, Șef serviciu, Direcția Generală pentru Educație Continuă, Formarea și Perfecționarea Personalului Didactic
8. Alexandrina Pârvu, Centrul Național pentru Formarea Personalului Didactic din Învățământul Preuniversitar, București
9. Cristina Iociu, Director general, Direcția Generală Juridic, Audit și Control, M.E.C.
10. Carmen Crețu, Prof. univ. dr, spec. pedagogie, Universitatea „Al. I. Cuza”, Iași
11. Ion Cerghit, Prof. univ. dr, spec. pedagogie, Universitatea din București
12. Miron Ionescu, Prof. univ. dr., spec. pedagogie, Univ. „Babeș-Bolyai” Cluj-Napoca
13. Aurel Cornea, Președinte, Federația Sindicatelor Libere din Învățământ
14. Dan Chirilă, Președinte, Asociația Națională a Profesorilor de Fizică, Brașov
15. Adriana Țepelea, Președinte, Federația Națională a Asociațiilor Profesorilor de Limba Engleză, București
16. Elisabeta Mitroi, Consiliul pentru Standarde Ocupaționale și Atestare – COSA, București
17. Delia Ardelean, Inspector școlar general, ISJ Maramureș

18. Nora Chiriță, inspector de specialitate, Direcția generală pentru Educație Continuă, Formarea și Perfecționarea Personalului Didactic, MEC
19. Lucia Gliga, Președinte, Consiliul Național pentru Pregătirea Profesorilor

GRUP DE LUCRU – STANDARDELE PENTRU PREDAREA ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PRIMAR (ÎNVĂȚĂTOR / INSTITUTOR)

20. Iulia Văsieș, învățătoare, Directoare Școala cu Cl. I-VIII Nr. 4, Lunca Ilvei, BN
21. Claudia Mihai, învățătoare, Școala cu Cl. I-VIII Nr. 4, Pucioasa, DB
22. Rozalia Wilman, învățătoare, Școala cu Cl. I-VIII „Varadi Josef“, CV
23. Ildiko Nemeș, învățătoare, Școala cu Cl. I-VIII „Godri Ferenc“, Sf. Gheorghe, CV
24. Cristina Ilie, învățătoare, Școala cu Cl. I-VIII Nr. 7, București
25. Gavril Câmpan, institutor, Școala cu Cl. I-VIII Nr. 1, Bistrița, BN
26. Cristiana Pleavă, învățătoare, Școala cu Cl. I-VIII Nr. 128, București
27. Vasile Miclăuș, învățător, Școala cu Cl. I-VIII Nr. 7, Timișoara, TM
28. Maria Bizdună, profesor-metodist limba română, Directoare C.P. „Elena Cuza“, București
29. Liliana Stan, Directoare Colegiul Universitar de Institutori, Iași, IS
30. Maria Lucușa, educatoare, Inspectoare învățământ preșcolar, ISJ Arad, AR
31. Constantin Petrovici, profesor-metodist matematică, Liceul Pedagogic, Iași, IS
32. Claudia Damian, profesor geografie, Școala cu Cl. I-VIII Nr. 22 „Mexic“, București, reprezentant Federația Educației Naționale
33. Nicolae Corcea, profesor fizică, Director Școala cu Cl. I-VIII „L. Rebreanu“, Beclean, BN

GRUP DE LUCRU – STANDARDELE PENTRU PREDAREA MATEMATICII ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL GIMNAZIAL

34. Elena Stănescu-Bellu, profesor matematică și institutor, Lic. N. Lenau, Timișoara
35. Rodica Matei, profesor matematică, Școala cu Cl. I-VIII Nr. 29, Galați
36. Adrian Zanovski, profesor matematică, Colegiul „C. Negruzzi“, Iași
37. Mihai Contanu, profesor matematică, Școala cu Cl. I-VIII Nr. 28, Constanța
38. Romul Valeriu Pop, profesor matematică, Școala cu Cl. I-VIII „L. Blaga“, Baia Mare, Maramureș
39. Simion Pop, profesor matematică, inspector, ISJ Maramureș
40. Ioan Danielescu, profesor matematică, Școala cu Cl. I-VIII Curtea de Argeș, Argeș
41. Floarea Gheorghe, profesor matematică, Școala cu Cl. I-VIII Nr. 15, Sibiu
42. Mihail Roșu, Lect. univ. dr, Universitatea din București
43. Sever Popa, profesor fizică, Director C.N. „Mihai Viteazul“, București
44. Maria Pricop, învățătoare, Școala cu Cl. I-VIII Nr. 1, Suceava
45. Diana Căciulan, învățătoare, C.N. „Frații Buzzești“, Craiova, Dolj
46. Mihaela Singer, Președinte, Consiliul Național pentru Curriculum
47. Melania Vâlsan, profesor matematică, Lic. Electronica, București, CNPP

GRUP DE LUCRU – Metodologia privind procesul de evaluare pentru acordarea definitivării în învățământ / a certificării pentru profesia didactică

Cuprinde și Metodologia privind asistarea în stagiatură

48. Anca Ciolacu-Russu, conf. univ. dr, Metodician biologie, Universitatea din București
49. Alina Pamfil, conf. univ. dr, Metodician limba română, Universitatea Babeș-Bolyai, Cluj-Napoca
50. Adriana Vușcan, mentor-formator, profesor limba engleză, Cluj-Napoca
51. Alexandra Florinela Vișan, mentor-formator, prof. limba franceză, București
52. Dorin Popovici, Inspector de specialitate – matematică, MEC
53. Steliana Toma, prof. univ. dr, director DPPD, Univ. de Construcții București
54. Rodica Niculescu, conf. univ. dr, director DPPD, Univ. „Transilvania“ Brașov
55. Mușata Bocoș, conf. univ. dr, director Colegiul Universitar Pedagogic, Univ. Babeș-Bolyai, Cluj
56. Iacob Brănișteanu, inspector învățământ primar, ISJ Bistrița-Năsăud
57. Terezia Filip, inspector limba română, ISJ Maramureș

Asistență și consultanță

James A. Kelly, președinte fondator National Board for Professional Teaching Standards, S.U.A.

C. Philip Kearney, Professor Emeritus al Universității din Michigan-Ann Arbor, director programe National Board for Professional Teaching Standards

Barbara Kelley, profesoară, director executiv, National Board for Professional Teaching Standards, consultant S.U.A.

Mary Diez, Decan Alverno College, Milwaukee, Wisconsin, S.U.A.

Traducerea la atelierele de lucru

Monica Petruțiu, profesor engleză, C.N. „Mihai Viteazul“, București

Cătălina Săcuiu, profesor engleză, C.N. „Mihai Viteazul“, București

Nicoleta Pârveu, profesor engleză, C.N. „George Coșbuc“, București

Logistica

Educational Development Center, Boston, S.U.A., prin Fundația Universitară a Mării Negre



Partea a III-a

**1. Pregătirea cadrelor
didactice pentru
definitivarea în
învățământ
prin raportare
la standarde**

Proiect de metodologie

Preambul

Proiectele de metodologie prezentate în continuare au fost elaborate de un grup de lucru, în **atelier** succesive, desfășurate în perioada **mai-septembrie 2001**. Scopul este de a crea un cadru de desfășurare a evaluării competențelor profesionale și a performanței didactice a cadrului didactic în vederea acordării gradului didactic „definitiv“, adică a dreptului de a practica această profesie în România. Elaborarea metodologiei propuse are la bază concepția existenței unui sistem de standarde pentru predare și a evaluării bazate pe astfel de standarde. De asemenea, se acordă atenție specială și este tratată și perioada de pregătire și asistare a cadrului didactic, anterior certificării, prin:

- asigurarea pregătirii speciale a mentorilor care îndrumă practica studenților;
- asistarea stagiatarului de către școală și de către un mentor pentru stagiatură, pregătit în acest scop;
- stabilirea unui parteneriat real *universitate – școala de aplicație* pentru asigurarea calității în formarea inițială pentru profesia didactică;
- descrierea componentelor și modului de concepere a unui portofoliu profesional al candidatului la definitivare, cu propuneri pentru modul de evaluare a componentelor acestuia;
- conceperea inspecției speciale și a probei scrise în așa fel încât să aibă relevanță pentru determinarea calităților profesionale ale candidatului și pentru dezvoltarea profesională a acestuia în anii de formare inițială și în stagiatură;
- alcătuirea comisiilor de inspecție specială, de elaborare a subiectelor și de evaluare a probelor scrise din reprezentanți ai inspectoratului școlar și ai universității / colegiului / liceului pedagogic;
- încredințarea responsabilității și organizării examenului de certificare pentru profesia didactică / de definitivare în învățământ inspectoratelor școlare, care sunt instituțiile angajatoare.

Metodologia semnalează probleme sau dificultăți pe care le poate ridica acest parcurs de mare complexitate și importanță și în același timp propune soluții, care se constituie în bază de dezbateri pentru optimizarea lor.

Această metodologie este un document menit să sprijine reforma învățământului românesc prin asigurarea calității resurselor umane direct implicate – corpul profesoral. Metodologia este concepută sub forma unui set de repere pentru asistarea în stagiatură și certificarea educatorilor, învățătorilor și profesorilor.

Documentul propune o viziune coerentă a formării profesionale prin desăvârșirea pregătirii inițiale a profesorului, direct în comunitatea școlară. În același timp metodologia de față face parte dintr-un set de documente de politică educațională care urmăresc asigurarea calității procesului educativ și articularea cu standardele naționale ale profesiei didactice.



Asistarea în stagiatură

Stagiatura este intervalul de doi ani de activitate desfășurată direct în școală, timp în care cadrul didactic începător exercită profesia didactică și se dezvoltă profesional, sub asistență și îndrumare.

Factorii implicați în stagiatură:

- stagiarul
- mentorul
- directorul școlii
- personalul din școală
- inspectorul de specialitate / metodistul de specialitate
- consiliul consultativ al specialității
- universitatea, colegiul universitar de institutori, liceul pedagogic
- casa corpului didactic
- inspectoratul școlar
- centrul de asistență psihopedagogică
- comunitatea locală



Stagiarul – partener activ în procesul dezvoltării sale profesionale

1. Stagiarul și principiile formării sale profesionale

Stagiarul este cadrul didactic începător care este angajat într-o școală după absolvirea formării inițiale și care beneficiază de îndrumare și asistență în primii doi ani de activitate pentru a se dezvolta profesional în practicarea profesiei didactice.

Perioada de stagiatură este o oportunitate pentru stagiari să se familiarizeze cu sarcinile și specificul activității didactice de calitate, în vederea obținerii certificării pentru profesia didactică, adică a definitivării în învățământ.

Pe întreaga durată a stagiului, stagiariului i se va asigura asistență și sprijin în dezvoltarea profesională (vezi „Responsabilitățile mentorului“ II.2.1). Stagiarul își construiește un profil ideal de profesionist al domeniului, pe care își propune să îl atingă prin receptivitate, efort conștient, continuu și implicare activă în propria formare, fiind în același timp sprijinit și îndrumat de mentorul pentru stagiatură.

La începutul celor doi ani de activitate didactică, mentorul și stagiarul vor realiza împreună o **analiză de nevoi** pentru dezvoltarea profesională a stagiariului, în raport cu care se va contura **programul de stagiatură**. Programul va ține cont de următoarele **principii**, care definesc profesia didactică:

Un cadru didactic bun profesionist

- dovedește cunoașterea temeinică a specialității și a domeniilor înrudite, stăpânește didactica disciplinei, cunoaște și aplică creativ metode moderne de predare și învățare;
- își focalizează strategia didactică de predare pe ideea că elevul, cu nevoile și interesele sale, este participantul principal în propriul proces de învățare;
- utilizează tehnici de lucru variate și individualizate cu elevii săi, pe baza unui proces constant de reflecție asupra rezultatelor propriei munci și a performanțelor atinse de elevii săi;
- este un membru activ și eficient în comunitatea școlară, profesională și locală;
- este un model pentru elevii săi, este promotor și creator de valori în concordanță cu idealul educațional al societății.

2. Responsabilitățile stagiariului

Pentru a obține definitivarea / certificarea în învățământ, **stagiarul va depune un efort continuu** pentru a atinge standardele de acordare a certificării pentru profesia didactică, efort care se va concretiza în următoarele:

- va dezvolta împreună cu mentorul un plan de acțiune, cu un set de obiective pe termen lung și scurt, în vederea dezvoltării competențelor și abilităților cerute de standardele profesionale;
- se va informa despre contextul educațional al școlii, documentele curriculare privitoare la disciplina predată, nivelul elevilor, legislația și reglementările școlare;
- se va informa despre responsabilitățile sale cuprinse în fișa postului și în formularul de evaluare anuală a cadrului didactic;
- va elabora, sub consilierea mentorului, propriul program de dezvoltare profesională care va include studiul teoretic menit să fundamenteze științific procesul de predare – învățare;
- va participa la programele și activitățile de formare care îl pot ajuta să progreseze profesional; va participa la întâlniri cu alți stagiaari pentru a face schimb de idei și experiență și pentru a învăța unul de la altul;
- va colabora cu colegii profesori în vederea rezolvării problemelor educaționale care apar în activitatea curriculară și extracurriculară.

3. Programe de formare pentru stagiaari

Instituția responsabilă cu acreditarea programelor de formare pentru stagiaari este Centrul Național pentru Formarea Personalului din Învățământul Preuniversitar (C.N.F.P.) prin filialele sale județene.

C.N.F.P. concepe și propune spre aprobare M.E.C., **programe modulare complexe** pentru nevoile de formare ale stagiarilor, care, alături de asistarea profesională din școală, vor completa posibilitățile de pregătire ale candidaților în vederea obținerii certificării profesionale.

C.N.F.P. identifică instituțiile care sunt posibili furnizori de programe de formare (universități, CCD-uri și alte instituții guvernamentale sau non-guvernamentale). Criteriile de acreditare ale acestor programe vor fi construite corespunzător

- cu standardele pentru acordarea certificării / definitivării în învățământ,
- cu nevoile de dezvoltare profesională ale stagiului și
- cu specificul metodelor de evaluare a competențelor profesionale ale candidaților, respectiv portofoliul, inspecția specială, proba scrisă.

Programele vor cuprinde:

- a) Cursuri / Module organizate pe niveluri de educație sau pe discipline și arii curriculare, pe teme cum ar fi:
- tehnici de selectare și utilizare a manualelor
 - construirea unui curriculum la decizia școlii
 - management de proiect
 - management al clasei
 - tehnici de construire a portofoliului
 - rezolvarea conflictelor
 - didactica disciplinei, adaptată și actualizată
 - eficiență în proiectare, planificare, aplicare, evaluare, corectare a demersului didactic

- dezvoltarea abilităților creative
 - dezvoltarea abilităților de comunicare între parteneri educaționali
 - tehnologia informației
 - inițiere în cercetarea pedagogică
 - dezvoltarea gândirii economice.
- b)** Ateliere de dezbateri, demonstrații, activități concepute pentru a aplica în practică informația acumulată în cursurile teoretice.



Mentorul

Îndrumarea viitoarelor cadre didactice, precum și a celor aflate la început de carieră, se realizează de către cadre didactice cu experiență care îndeplinesc rolul de *mentori*.

Mentorul pentru stagiatură – MS

Mentorul pentru practica pedagogică a studenților – MP

Mentorul pentru stagiatură stabilește o relație profesională cu stagiarul și colaborează cu toți factorii implicați în asistarea acestuia.

Rolul MS:

- MS este ***un model*** pentru stagiari în procesul formării competențelor didactice ale acestuia în primii ani de activitate în școală. Mentorul primește stagiarul ca observator la lecțiile și activitățile sale, lucrează în echipă cu acesta în vederea proiectării didactice, a predării și a evaluării. De asemenea, stagiarul asistă și lucrează în echipă cu mentorul în activitățile extrașcolare conduse de acesta.
- MS este ***resursă de învățare*** pentru stagiari. Prin asistența la ore și prin analiza activității stagiarylui, mentorul îi oferă acestuia feedback referitor la calitatea proiectării, a comportamentului din timpul predării și evaluării, a celorlalte activități din fișa postului. Mentorul sprijină stagiarul în selectarea și procurarea bibliografiei de specialitate și îl îndrumă în exploatarea acesteia în activitatea didactică.
- MS este ***consilier*** pentru managementul activității didactice, pentru dezvoltarea profesională și personală, pentru opțiunile de evoluție în carieră, pentru integrarea în cultura organizațională a școlii, pentru dezvoltarea capacității de relaționare interpersonală, pentru modalitățile de mediere a eventualelor conflicte, pentru dezvoltarea capacității de documentare, de autoevaluare etc.
- MS este ***animator*** pentru stagiari. Mentorul îl motivează pe stagiari pentru profesie, îi însuflă încredere în forțele proprii și optimism pedagogic.
- MS este ***evaluator*** al prestației didactice a stagiarylui. Mentorul evaluează progresul stagiarylui în planul competențelor profesionale, prin raportare la standardele pentru definitivare în învățământ.

1. Responsabilitățile MS

MS identifică împreună cu stagiarul ***nevoile profesionale*** ale acestuia și, pe baza lor, stabilesc de comun acord obiectivele și strategia generală de acțiune, în relație cu standardele pentru definitivare. MS este ***răspunzător*** pentru activitatea sa de mentorat ***față de consiliul de administrație și directorul școlii***, precum și față de ***inspectorul de specialitate***.

Responsabilitățile MS sunt:

- A.** MS stabilește obiectivele și strategia generală de dezvoltare profesională a stagiaryului, în acord cu standardele pentru obținerea definitivării și pe baza nevoilor stagiaryului identificate împreună cu acesta. MS informează apoi pe stagiary despre forma finală a strategiei și obiectivelor stabilite.
- B.** În această strategie de acțiune, MS:
- B. 1.** oferă modele practice și eficiente pentru activitatea didactică și extradidactică;
 - B. 2.** observă activitatea didactică și extradidactică a stagiaryului;
 - B. 3.** realizează activități didactice și extradidactice în echipă cu stagiary;
 - B. 4.** asigură asistență pedagogică pentru proiectarea activității profesionale;
 - B. 5.** asigură feedback constructiv pentru toate aspectele activității profesionale ale stagiaryului;
 - B. 6.** oferă consiliere atunci când e nevoie și după un orar stabilit de comun acord, referitor la: aspecte ale managementului claselor de elevi, autoevaluare și celelalte roluri care îi revin în calitate de consilier al stagiaryului.
- C.** În vederea aplicării planului de acțiune, MS va avea în atenție următoarele responsabilități ale sale:
- C. 1.** să faciliteze integrarea stagiaryului în cultura organizațională a școlii respective;
 - C. 2.** să sprijine stagiaryul în demersurile sale de cunoaștere a profesiei;
 - C. 3.** să contribuie la punerea în lumină a calităților stagiaryului;
 - C. 4.** să se constituie în *model de profesor entuziast* pentru stagiary.
- D.** MS va urmări permanent rezultatele acțiunilor și progresului stagiaryului în raport cu obiectivele propuse și cu standardele pentru definitivare.
MS completează o **fișă de progres** a stagiaryului, în care va include evaluarea periodică realizată de director, de șeful de catedră, de formator, de inspector. Fișa conține de asemenea nota propusă de MS pentru portofoliul stagiaryului, susținută cu argumente, precum și concluziile despre activitatea profesională de ansamblu a stagiaryului.
- E.** Mentorul sprijină stagiaryul în selectarea pieselor pe care să le includă în portofoliul său și care vor fi luate în considerare în procesul de evaluare a portofoliului în vederea certificării.
MS **evaluatează** elementele din portofoliu, pe baza criteriilor specifice, **propune o notă** și o înregistrează în **raportul final** pe care îl elaborează asupra întregii activități a stagiaryului.

2. Condiții de eligibilitate a mentorilor

a) Mentorii pentru practica pedagogică a studenților

Ar fi de preferat ca mentorii pentru practica pedagogică a studenților să fie aleși și pregătiți de instituția furnizoare de formare inițială, în colaborare cu inspectoratele școlare și conducerile unității de învățământ unde urmează să se desfășoare practica pedagogică.

MP vor fi recrutați de preferință dintre cadrele didactice care:

- doresc să îndrume studenți în devenirea lor profesională;
- au vechime de predare de minimum 5 ani și au mai mult de 4 ani până la pensionare;

- au cel puțin jumătate de normă de predare;
- au urmat cursuri de formare de mentori acreditate de MEC;
- cadre didactice cu cel puțin gradul didactic II sau, în cazuri excepționale, la disciplinele cu deficit de personal calificat, cadre didactice definitive.

Constituie un avantaj o pregătire anterioară ca formator și experiență acumulată în activitatea cu adulții.

b) **Mentorii pentru stagiatură**

MS vor fi recrutați din școlile unde sunt angajați stagiarii.

1. Dacă în școala respectivă se găsesc mai multe cadre didactice care îndeplinesc condițiile cerute, desemnarea celui care urmează să îndeplinească rolul de MS și care va urma cursul de pregătire se va face de către directorul școlii prin consultare cu Consiliul de Administrație și acordul celui în cauză.
2. În mod excepțional, atunci când nu există un cadru didactic de aceeași specialitate cu stagiarul, în aceeași școală, soluția va fi de a găsi un mentor de aceeași specialitate într-o școală învecinată sau, tot în propria școală, un mentor cu o specialitate înrudită, din aceeași arie curriculară (de exemplu, situații frecvent întâlnite la disciplinele tehnice).

Decizia *în astfel de cazuri* va fi luată de inspectorul de specialitate și de directorul școlii, cu acordul stagiarului. Calendarul de lucru în acest caz va fi detaliat la începutul activității de mentorat și va fi aprobat de inspectorul de specialitate și de directorul școlii.

3. Dacă există incompatibilități sau conflicte între MS și stagiari, astfel de situații vor fi soluționate, în cel mult două săptămâni de la sesizarea lor, de Consiliul Consultativ al disciplinei respective, care va consulta pe directorul școlii și părțile în conflict.

3. Formarea mentorilor pentru stagiatură

MS vor fi formați la începutul fiecărui an școlar, în cursul lunii septembrie, în funcție de necesitățile locale. Formarea va fi organizată de inspectoratul școlar prin casa corpului didactic sub forma unui curs compact de 6 zile sau în două weekend-uri succesive, în total 48 de ore. Cursurile de formare vor fi coordonate de un mentor-formator. Cursul se finalizează cu adeverință de participare.

Calitatea de mentor se dobândește numai după încheierea unui stagiou complet de asistare a unui cadru didactic stagiari și se certifică printr-un document-tip emis de MEC.

4. Formarea mentorului pentru practica pedagogică a studenților

Organizarea pregătirii MP este în responsabilitatea instituțiilor de formare inițială a personalului didactic, care vor colabora cu Asociația Mentorilor din România – ASMERO – și cu inspectoratele școlare.

Este recomandabil să fie *valorizate și utilizate* elemente care sunt deja *prezente în sistem*:

- standardele pentru mentor, elaborate de Asociația Mentorilor și COSA
- corpul de mentori-formatori al ASMERO
- mentorii formați prin Consiliul Național pentru Pregătirea Profesorilor – CNPP
- cadre didactice cu îndelungată experiență în îndrumarea practicii pedagogice a studenților
- titularii cursurilor de metodică din universități
- metodicieni din universități pregătiți în cadrul unor programe internaționale.

Pregătirea MP se va face sub forma unui stagiu de formare organizat în 2 părți, după cum urmează:

- un curs de 60 de ore, din care 48 sunt dedicate activităților sub forma atelierelor de lucru, pentru dezbateră problemelor practice de îndrumare a unui student practicant, iar 12 ore vor fi acordate studierii bibliografiei recomandate;
- un modul practic, de 100 de ore, dintre care 80 de ore sunt acordate practicii pedagogice (activități practice cu implicarea studenților) și 20 de ore dedicate pregătirii portofoliului mentorului.

Cursurile vor fi *organizate de universitatea / colegiul / liceul pedagogic* care urmează să-și trimită studenții la practica pedagogică în școlile din care provin cursanții, respectiv viitorii MP.

Calitatea de mentor pentru practica pedagogică a studenților se certifică printr-un act oficial tip, emis de M.E.C. și eliberat de instituția de formare inițială care a organizat stagiul.

Pentru a asigura personal format pentru îndrumarea practicii pedagogice a studenților, cursurile de formare a mentorilor, precum și numărul, respectiv specialitățile profesorilor care vor fi formați ca MP vor fi decise pe baza unei analize de nevoi. Vor fi luate în considerare numărul și specialitatea studenților care vin în „școala – laborator / școala de aplicație“.