

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

Cu titlu de manuscris
CZU: 37.091(043.3)

BALAN Aurelia

**FORMAREA PROFESIONALĂ CONTINUĂ
A CADRELOR DIDACTICE
PENTRU TRANSFERUL DE INOVAȚII PEDAGOGICE**

Specialitatea 531.01 – Teoria generală a educației

Teză de doctor în științe ale educației

Conducător științific:

ȘOVA Tatiana,
doctor în științe pedagogice,
conferențiar universitar

Autor:

BALAN Aurelia

CHIȘINĂU, 2025

© **BALAN Aurelia, 2025**

CUPRINS

ADNOTARE	5
LISTA TABELELOR	7
LISTA FIGURILOR	9
LISTA ABREVIERILOR	10
INTRODUCERE	11
1. REPERE TEORETICE PRIVIND FORMAREA CONTINUĂ	
A CADRELOR DIDACTICE ȘI TRANSFERUL DE INOVAȚII	20
1.1. Istoricul formării profesionale continue a cadrelor didactice	20
1.2. Definiri conceptuale ale inovației, inovației pedagogice și ale transferului de inovații în educație	31
1.3. Factorii determinanți ai transferului de inovații pedagogice	43
1.4. Concluzii la capitolul 1	48
2. METODOLOGIA FORMĂRII PROFESIONALE CONTINUE PENTRU	
STIMULAREA TRANSFERULUI DE INOVAȚII PEDAGOGICE	50
2.1. Experiințe pedagogice de formare a cadrelor didactice pentru transferul de inovații... ..	50
2.2. Modelul teoretic al competenței de transfer al inovațiilor pedagogice	62
2.3. Principii de formare a competenței de transfer al inovațiilor pedagogice	90
2.4. Concluzii la capitolul 2	102
3. CADRUL EXPERIMENTAL AL FORMĂRII PROFESIONALE CONTINUE A	
CADRELOR DIDACTICE PENTRU TRANSFERUL DE INOVAȚII	
ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL GENERAL	103
3.1. Studiul experimental de constatare a nivelului de formare a competenței de transfer al inovațiilor pedagogice la cadrele didactice	103
3.2. Program de formare profesională continuă a cadrelor didactice din învățământul general pentru transferul de inovații pedagogice	118
3.3. Valori medii comparate ale formării competenței de transfer al inovațiilor pedagogice la cadrele didactice	142
3.4. Concluzii la capitolul 3	150
CONCLUZII GENERALE ȘI RECOMANDĂRI	152
BIBLIOGRAFIE	155

ANEXE.....	173
Anexa 1. Sondaj de opinie a profesorilor privind barierele în procesul de transfer al inovațiilor pedagogice	173
Anexa 2. Chestionar de autoevaluare a nivelului de formare a competenței de transfer al inovațiilor pedagogice	176
Anexa 3. Formulare pentru observarea activităților de formare a competenței de transfer al inovațiilor pedagogice	180
Anexa 4. Scala de evaluare a nivelului de formare a competenței de transfer al inovațiilor pedagogice.....	190
Anexa 5. Rezultatele Sondajului de opinie a profesorilor privind barierele în procesul de transfer al inovațiilor pedagogice	193
Anexa 6. Rezultatele aplicării Chestionarului de autoevaluare a nivelului de formare a competenței de transfer al inovațiilor pedagogice.....	195
Anexa 7. Datele generalizate privind nivelurile de formare a CTIP la cadrele didactice (constatare).....	201
Anexa 8. Acorduri colaborare cu Laboratorul Cercetare și Inovații Pedagogice din cadrul UPSC și cu Centrul de cercetare și inovare al UST	202
Anexa 9. Designul sesiunilor de formare a competenței de transfer al inovațiilor pedagogice.....	205
Anexa 10. Dovezi ale transferului de inovații pedagogice în învățământul general	216
Anexa 11. Ordinul Ministrului Educației și Cercetării nr. 03/1-09/6702 din 08.10.2024 cu referire la <i>Programul de formare a mentorilor instituționali</i>	218
Anexa 12. Ordinul MEC nr. 341 din 19.03.2024 cu referire la aprobarea listei instituțiilor pentru Programul Național Investim în profesori	219
Anexa 13. Rezultatele Scalei de evaluare a nivelului de formare a competenței de transfer al inovațiilor pedagogice	220
Anexa 14. Datele generalizate privind nivelurile de formare a competenței de transfer al inovațiilor pedagogice la cadrele didactice (control)	226
Anexa 15. Confirmare de realizare a experimentului pedagogic.....	227
 DECLARAȚIA PRIVIND ASUMAREA RĂSPUNDERII.....	 228
CV-UL AUTOAREI.....	229

ADNOTARE

BALAN Aurelia

„Formarea profesională continuă a cadrelor didactice pentru transferul de inovații pedagogice”

Structura tezei include: introducere, trei capitole, concluzii generale și recomandări, bibliografie din 250 de surse, adnotare (română, engleză), concepte-cheie în limbile română și engleză, lista abrevierilor, 144 pagini de text de bază, 38 de tabele, 29 figuri, 15 anexe.

Publicații la tema tezei: 15 lucrări științifice: 3 articole în reviste științifice de specialitate din Registrul Național al revistelor de profil incluse în Lista bazelor de date acceptate de către ANACEC, 12 articole în culegeri ale manifestărilor științifice internaționale și naționale.

Concepte-cheie: formare profesională continuă, cadru didactic, inovație, inovație pedagogică, transfer de inovații pedagogice, competență de transfer al inovațiilor pedagogice.

Domeniul de studiu: Teoria generală a educației.

Scopul cercetării: determinarea fundamentelor teoretice și metodologice ale formării profesionale continue a cadrelor didactice din învățământul general pentru transferul de inovații pedagogice.

Obiectivele investigației: interpretarea științifică a evoluției conceptelor operaționale ale cercetării: *formare profesională continuă, cadru didactic, inovație, inovație pedagogică, transfer de inovații pedagogice, competență de transfer al inovațiilor pedagogice* și a prevederilor normative internaționale și naționale referitoare la formarea profesională continuă a cadrelor didactice pentru transferul de inovații pedagogice; configurarea factorilor determinanți ai transferului de inovații pedagogice, a experiențelor pedagogice și a principiilor de formare a competenței de transfer al inovațiilor pedagogice; conceptualizarea *Modelului teoretic al competenței de transfer al inovațiilor pedagogice* în termeni de criterii, indicatori, descriptori și valori; diagnosticarea nivelurilor de formare a competenței de transfer al inovațiilor pedagogice la cadrele didactice; elaborarea, implementarea și validarea experimentală a *Programului de formare profesională continuă a cadrelor didactice din învățământul general pentru transferul de inovații pedagogice*; formularea concluziilor științifice și a recomandărilor referitoare la formarea profesională continuă a cadrelor didactice pentru transferul de inovații pedagogice.

Noutatea și originalitatea științifică a cercetării se conturează din: stabilirea reperelor conceptuale privind formarea profesională continuă a cadrelor didactice pentru TIP din perspectiva prevederilor normative internaționale și naționale; interpretarea științifică a evoluției conceptelor operaționale ale cercetării: *formare profesională continuă, cadru didactic, inovație, inovație pedagogică, transfer de inovații pedagogice, competență de transfer al inovațiilor pedagogice*; conceptualizarea *Modelului teoretic al competenței de transfer al inovațiilor pedagogice*; elaborarea *Grilei de evaluare a competenței de transfer al inovațiilor pedagogice în baza criteriilor, indicatorilor, descriptorilor și valorilor* competenței de transfer al inovațiilor pedagogice; elaborarea principiilor de formare a competenței de transfer al inovațiilor pedagogice valorificate în procesul aplicării experimentale a *Programului de formare profesională continuă a cadrelor didactice din învățământul general pentru transferul de inovații pedagogice*.

Rezultate obținute ce contribuie la soluționarea unei probleme științifice importante în cercetare se referă la: interpretarea științifică a evoluției conceptelor operaționale ale cercetării – *formare profesională continuă, cadre didactice, inovație, inovație pedagogică, transfer de inovații pedagogice, competență de transfer al inovațiilor pedagogice* și a prevederilor normative internaționale și naționale care implică formarea profesională continuă a cadrelor didactice pentru transferul de inovații pedagogice; *Modelul teoretic al competenței de transfer al inovațiilor pedagogice*; *Grila de evaluare a competenței de transfer al inovațiilor pedagogice*; criteriile, indicatorii, descriptorii și valorile competenței de transfer al inovațiilor pedagogice; principiile de formare a competenței de transfer al inovațiilor pedagogice; *Programul de formare profesională continuă a cadrelor didactice din învățământul general pentru transferul de inovații pedagogice*.

Semnificația teoretică a cercetării rezultă din: stabilirea prevederilor normative internaționale și naționale care implică formarea profesională continuă a cadrelor didactice pentru transferul de inovații pedagogice; interpretarea științifică a evoluției conceptelor operaționale ale cercetării – *formare profesională continuă, cadru didactic, inovație pedagogică, transfer de inovații pedagogice*; conceptualizarea *Modelului teoretic al competenței de transfer al inovațiilor pedagogice*; elaborarea *Grilei de evaluare a competenței de transfer al inovațiilor pedagogice* (criterii, indicatori, descriptori și valori); elucidarea principiilor de formare a competenței de transfer al inovațiilor pedagogice, descrierea factorilor determinanți ai transferului de inovații pedagogice; sinteza teoretică privind specificul formării continue a cadrelor didactice pentru transferul de inovații pedagogice și formularea concluziilor științifice noi referitoare la formarea profesională continuă a cadrelor didactice pentru transferul de inovații pedagogice.

Valoarea aplicativă a investigației constă în: identificarea și descrierea celor mai relevante experiențe pedagogice de formare a cadrelor didactice pentru transferul de inovații; conceperea instrumentelor de (auto)evaluare a nivelului de formare a competenței de transfer al inovațiilor pedagogice (chestionar, scală de evaluare); elaborarea, implementarea și validarea experimentală a *Programului de formare profesională continuă a cadrelor didactice din învățământul general pentru transferul de inovații pedagogice*, valorificarea în practica educațională din învățământul general a principiilor de formare a competenței de transfer al inovațiilor pedagogice, constatarea unei dinamicii pozitive în formarea competenței de transfer al inovațiilor pedagogice la cadrele didactice din învățământul general și formularea unor concluzii științifice și recomandări semnificative pentru managementul proceselor inovative în învățământul general din Republica Moldova.

Implementarea rezultatelor științifice a fost realizată prin diseminarea acestora în cadrul manifestărilor științifice și științifico-metodice naționale și internaționale și validate experimental în 5 licee din Republica Moldova: Liceul Teoretic „Lucian Blaga” din municipiul Bălți, Instituția Publică Liceul Teoretic „Nicolae Gogol” din municipiul Bălți, Liceul Teoretic „Vasile Alecsandri” din municipiul Chișinău, Liceul Teoretic „Petre Ștefănuță” din orașul Ialoveni, Instituția Publică Liceul Teoretic „Mihai Eminescu” din orașul Fălești.

ANNOTATION

BALAN Aurelia

“Continuing Professional Training of Teaching Staff to Ensure Transfer of Pedagogical Innovations”

The structure of the thesis includes: introduction, three chapters, general conclusions and recommendations, bibliography of 250 sources, annotation (Romanian, English), key concepts in Romanian and English, list of abbreviations, 144 pages of basic text, 38 tables, 29 figures, 15 annexes.

Publications on the topic of the thesis: 15 scientific papers: 3 articles in specialized scientific journals from the National Register of specialized journals included in the List of databases accepted by ANACEC, 12 articles in collections of international and national scientific events.

Key concepts: continuing professional training, teachers, innovation, pedagogical innovation, pedagogical innovations transfer, pedagogical innovations transfer competence.

Field of study: General Theory of Education.

Research purpose: determining the theoretical and methodological foundations of continuing professional training of general education teachers to ensure the transfer of pedagogical innovations.

Objectives of the investigation: scientific interpretation of the evolution of operational concepts of research: *continuing professional training, teaching staff, innovation, pedagogical innovation, transfer of pedagogical innovations, competence of transfer of pedagogical innovations* and international and national normative provisions relating to the continuing professional training of teachers for the transfer of pedagogical innovations; configuring the determinants of the transfer of pedagogical innovations, the pedagogical experiences and the principles for training the competence of transferring pedagogical innovations; conceptualizing of the *Theoretical Model of Pedagogical Innovations Transfer Competence* in terms of criteria, indicators, descriptors and values; diagnosing the levels of training in the transfer of pedagogical innovations to teachers; developing, implementing and experimentally validating the *Program for continuing professional training of teachers in general education to ensure pedagogical innovations transfer*; formulating scientific conclusions and recommendations regarding the continuous professional training of teachers for the transfer of pedagogical innovations.

The novelty and scientific originality of the research is outlined by: establishing conceptual benchmarks regarding the continuous professional training of teachers for the transfer of pedagogical innovations from the perspective of international and national normative provisions; scientific interpretation of the evolution of operational concepts of research: *continuing professional training, teaching staff, innovation, pedagogical innovation, innovations transfer*; conceptualization of the *Theoretical Model of Pedagogical Innovations Transfer Competence*; development of the *Evaluation Grid of pedagogical innovations transfer competence* based on the criteria, indicators, descriptors and values of the competence for the transfer of pedagogical innovations; developing the principles of training the competence for the transfer of pedagogical innovations, turning to advantage the process of experimental application of the *Program for continuing professional training of teachers in general education to ensure pedagogical innovations transfer*.

Research results that contribute to solving an important scientific problem in the field: the scientific interpretation of the evolution of the operational concepts of research: *continuing professional training, teaching staff, innovation, pedagogical innovation, pedagogical innovations transfer, pedagogical innovations transfer competence* and international and national normative provisions involving the continuing professional training of teachers for the transfer of pedagogical innovations; *Theoretical Model of Pedagogical Innovations Transfer Competence*; *Evaluation Grid of pedagogical innovations transfer competence*; criteria, indicators, descriptors and values of the competence for the transfer of pedagogical innovations; principles for the formation of the competence for the transfer of pedagogical innovations; *Program for the continuing professional training of teachers in general education to ensure pedagogical innovations transfer*.

The theoretical significance of the research results from: establishing international and national normative provisions that involve the continuing professional training of teachers for the transfer of pedagogical innovations; scientific interpretation of the evolution of operational concepts of research: *continuing professional training, teaching staff, innovation, pedagogical innovation, pedagogical innovations transfer, pedagogical innovations transfer competence* and international and national normative provisions involving the continuing professional training of teachers for the transfer of pedagogical innovations; conceptualization of the *Theoretical Model of Pedagogical Innovations Transfer Competence*; development of the *Evaluation Grid of pedagogical innovations transfer competence* (criteria, indicators, descriptors and values) elucidating the principles for the formation of the competence for the transfer of pedagogical innovations; description of the determining factors of the transfer of pedagogical innovations; theoretical synthesis regarding the specifics of continuous training of teachers for the transfer of pedagogical innovations and formulation of new scientific conclusions regarding the continuous professional training of teachers for the transfer of pedagogical innovations.

The applicative value of the research consists in identifying and describing the most relevant pedagogical experiences in training teachers for the transfer of innovations; designing tools for (self-)assessment of the level of *Pedagogical Innovations Transfer Competence* (questionnaire, rating scale); developing, implementing and experimentally validating the *Program for continuing professional training of teachers in general education to ensure pedagogical innovations transfer*; turning to advantage the principles of training the competence for the transfer of pedagogical innovations in educational practice in general education, finding a positive dynamic in the training of the competence for the transfer of pedagogical innovations among teachers in general education and formulating significant scientific conclusions and recommendations for the management of innovation processes in general education of the Republic of Moldova.

The implementation of scientific results has been carried out by disseminating them within the framework of national and international scientific and scientific and methodological events and experimentally validated in 5 high schools in the Republic of Moldova: *Lucian Blaga* Theoretical Lyceum from Bălți, Public Institution *Nicolae Gogol* Theoretical Lyceum from Bălți, *Vasile Alecsandri* Theoretical Lyceum from Chișinău, *Petre Ștefănuță* Theoretical Lyceum from Ialoveni, Public Institution *Mihai Eminescu* Theoretical Lyceum from Fălești.

LISTA TABELELOR

- Tabelul 1.1. Definiții ale conceptului de formare profesională continuă
- Tabelul 1.2. Evoluția formării continue la nivel internațional
- Tabelul 1.3. Acte normative europene și naționale referitoare la formarea profesională continuă pentru inovarea educației
- Tabelul 1.4. Definiții ale conceptelor *inovație* și *inovație pedagogică*
- Tabelul 1.5. Evoluția conceptului *transfer de inovații pedagogice*
- Tabelul 2.1. Formal-nonformal-informal în formarea profesională a cadrelor didactice pentru realizarea TIP
- Tabelul 2.2. Inițiative internaționale de formare a cadrelor didactice pentru TIP
- Tabelul 2.3. Inițiative din România și Republica Moldova de formare a cadrelor didactice pentru TIP
- Tabelul 2.4. Etapele proiectării TIP corelate cu acțiunile cadrului didactic
- Tabelul 2.5. Grila de evaluare a CTIP
- Tabelul 2.6. Principiile cercetătorilor din economie și antreprenariat ce au stat la baza elaborării principiilor de formare a CTIP
- Tabelul 2.7. Principiile cercetătorilor din spațiul anglofon ce au stat la baza elaborării principiilor de formare a CTIP
- Tabelul 2.8. Principiile cercetătorilor din spațiul rus ce au stat la baza elaborării principiilor de formare a CTIP
- Tabelul 2.9. Principiile cercetătorilor din Republica Moldova ce au stat la baza elaborării principiilor de formare a CTIP
- Tabelul 2.10. Principiile de formare a CTIP corelate cu componentele CTIP
- Tabelul 3.1. Designul cercetării experimentale
- Tabelul 3.2. Corelarea itemilor chestionarului cu variabilele cercetării
- Tabelul 3.3. Dificultăți ale transferului de inovații pedagogice
- Tabelul 3.4. Domeniile de inovare a sistemului de învățământ după OCDE la implementarea cărora apar dificultăți
- Tabelul 3.5. Statistica descriptivă pentru nivelul CTIP (constatare, GE-GC)
- Tabelul 3.6. Teste de normalitate (constatare, GE-GC)
- Tabelul 3.7. Verificarea omogenității varianțelor
- Tabelul 3.8. Aplicarea testului t pentru eșantioane independente
- Tabelul 3.9. Tematica sesiunilor de formare a CTIP
- Tabelul 3.10. Designul Sesiunii 1. Factorii motivaționali ai transferului de inovații pedagogice
- Tabelul 3.11. Designul Sesiunii 2. Deschiderea profesională spre schimbarea și inovarea educației
- Tabelul 3.12. Designul Sesiunii 3. Echilibrul emoțional și orientarea pozitivă a cadrului didactic inovator
- Tabelul 3.13. Designul Sesiunii 4. Traseul inovației pedagogice

Tabelul 3.14. Designul Sesiunii 5. Strategii de implementare a inovațiilor pedagogice
Tabelul 3.15. Designul Sesiunii 6. Efectele transferului de inovații pedagogice
Tabelul 3.16. Designul Sesiunii 7. Autoactualizarea profesională pentru inovarea educației
Tabelul 3.17. Statistica descriptivă pentru nivelul CTIP (control, GE-GC)
Tabelul 3.18. Teste de normalitate (control, GE-GC)
Tabelul 3.19. Verificarea omogenității varianțelor (control)
Tabelul 3.20. Rezultatele testului t (control)
Tabelul 3.21. Statistica descriptivă a grupului experimental (constatare și control)
Tabelul 3.22. Teste de normalitate (control, GC)
Tabelul 3.23. Testul t pentru eșantioane pereche (experimental)

LISTA FIGURILOR

- Figura 1.1. Tipuri de noutăți pedagogice
- Figura 1.2. Cadrul conceptual al inovației, după Ray Bolam (1970)
- Figura 1.3. Schema „clasică” a transferului de inovații
- Figura 1.4. Algoritmul de realizare a transferului de inovații pedagogice
- Figura 1.5. Modelul Kasper de abordare holistică a inovării
- Figura 1.6. Modelul procesului de inovare, după В. Ю Котельников
- Figura 1.7. Angajarea personală în procesul de asimilare a inovației, după A. Huberman
- Figura 2.1. Direcții de formare profesională pentru realizarea transferului de inovații pedagogice
- Figura 2.2. Modelul învățării constructiviste din perspectiva transferului de inovații pedagogice
- Figura 2.3. Parcursul autoschimbării personalizate a conduitelor strategice în direcția autoreglării
- Figura 2.4. Ciclu învățării experiențiale, după D. Kolb
- Figura 2.5. Procesul de formare profesională în baza situațiilor creative
- Figura 2.6. Modelul integrator al competenței, după F. Voiculescu
- Figura 2.7. Modelul teoretic al competenței de transfer al inovațiilor pedagogice
- Figura 2.8. Tipologia motivelor implementării inovațiilor pedagogice
- Figura 2.9. Forme de influență în vederea stimulării motivației pentru implementarea inovațiilor pedagogice
- Figura 2.10. Etapele de motivare a cadrelor didactice pentru implementarea inovațiilor
- Figura 3.1. Stagiul de activitate didactică al profesorilor
- Figura 3.2. Studiile cadrelor didactice
- Figura 3.3. Gradul didactic deținut de profesori
- Figura 3.4. Bariere în transferul de inovații pedagogice
- Figura 3.5. Niveluri de formare a valorilor CTIP (constatare, GE-GC)
- Figura 3.6. Niveluri de formare a CTIP pe componente (constatare, GE-GC)
- Figura 3.7. Nivelul de formare a CTIP la cadrele didactice (constatare, GE-GC)
- Figura 3.8. Program de formare profesională continuă a cadrelor didactice din învățământul general pentru transferul de inovații pedagogice
- Figura 3.9. Rezultate comparate ale nivelurilor de formare a valorilor CTIP (constatare-control, GE)
- Figura 3.10. Rezultate comparate ale nivelurilor de formare a valorilor CTIP (constatare-control, GC)
- Figura 3.11. Rezultate comparate ale nivelurilor de formare a CTIP pe componente (control, GE-GC)
- Figura 3.12. Rezultate comparate ale nivelurilor de formare a CTIP la cadrele didactice (constatare-control, GE-GC)

LISTA ABREVIERILOR

În limba română:

CEC	– Cadrul European al Calificărilor
CERI	– Centrul pentru Cercetare și Inovare în Educație
CNC	– Cadrul Național al Calificărilor
CMSOCD	– Competența de management al stresului ocupațional al cadrelor didactice
CTIP	– Competența de transfer al inovațiilor pedagogice
GE	– Grup experimental
GC	– Grup de control
ODCE	– Organizația pentru Cooperare și Dezvoltare Economică
ODD	– Obiective de Dezvoltare Durabilă
SMART	– Specifice, Măsurabile, Realizabile, Relevante și limitate în Timp
SOCD	– Stres ocupațional al cadrelor didactice
TI	– Transfer inovațional
TIC	– Tehnologii Informaționale și de Comunicare
TIM	– Tehnologiei inovaționale manageriale
TIP	– Transferul inovațiilor pedagogice
UE	– Uniunea Europeană

În limba engleză:

GTC	– Global Teacher Campus
GTI	– Global Teaching InSights
OECD	– Organisation for Economic Co-operation and Development
TALIS	– Teaching and Learning International Survey
TVET	– Technical and Vocational Education and Training
UNESCO	– United Nations Education, Science and Culture Organization

INTRODUCERE

Actualitatea și importanța temei abordate sunt certificate prin tendința de edificare a societății inovaționale globale ce constituie o semnificativă preocupare a comunității pedagogice. Vectorul politicii inovative se referă la identificarea unor mecanisme de consolidare a competențelor de inovare ale cadrelor didactice ca indicator al calității serviciilor educaționale în învățământul general. Exigențele actuale privind inovarea educației responsabilizează cadrele didactice în ceea ce privește formarea profesională continuă din perspectiva cerințelor în schimbare ale pieței serviciilor educaționale. Caracterul dinamic al cerințelor de pe piața muncii induce tendința de formare a competențelor de cercetare și inovare ale cadrelor didactice. Argumentele invocate marchează „trecerea cadrelor didactice de pe poziția de «utilizatori ai noilor cunoștințe» către poziția mult mai complexă, de «exploratori și generatori de noi cunoștințe»” [202, p. 9].

Din aceste considerente, paradigma inovării capătă valențe multiple, implică abordări multi-, inter- și transdisciplinare, demonstrând nevoia explorării noilor cunoștințe în practica educației. În această ordine de idei, „interesul pentru inovație în învățământ este generat de multitudinea de schimbări produse în sfera socialului, ideea principală constând în profitabilitatea activității inovative, iar analiza procesului inovațional devine primordială din perspectiva evidențierii punctelor de reper conceptual, metodologic, pragmatic” [39, p. 14].

Provocarea de la care pornim în cercetare se referă la tendința înregistrată în *Spațiul European al Educației de formare a competențelor de cercetare și inovare a profesorilor* pentru educația științifică prin acțiuni de dezvoltare a competențelor-cheie la elevi și prin schimbul de bune practici în inovarea educației din învățământul general. Autorii preocupați de problematizarea transferului inovațional identifică contradicții de natură conceptuală și strategică între formarea profesională continuă și piața serviciilor educaționale ce se conturează în contextul educației contemporane: contradicția între prevederile documentelor de politici ale educației promovate a cercetării/inovării și interesul sporit, însă preocupări insuficiente ale cadrelor didactice pentru implementarea inovațiilor pedagogice; exigențele actuale ale pieței serviciilor educaționale și dificultățile procesuale de implementare a inovațiilor pedagogice la nivelul strategiilor de management al formării profesionale pentru inovare. Imperativitatea antrenării permanente a cadrelor didactice în procese de inovare a educației a devenit o condiție a exercitării eficace a rolurilor profesionale stabilite prin standarde de competențe pedagogice [24, p. 17-25].

Incontestabil este faptul că cercetarea și inovarea reprezintă motorul creșterii economice și generatorul de soluții pentru depășirea provocărilor cu care se confruntă societatea contemporană. Gradul de dezvoltare a acestor domenii influențează direct competitivitatea economică a unei țări și nivelul de rezistență al populației față de consecințele schimbărilor prin care trece umanitatea.

În acord cu noile exigențe contemporane privind educația postmodernă, formarea profesională continuă pentru transferul de inovații pedagogice presupune dezvoltarea unor competențe pedagogice de transfer al inovațiilor. Se constată, însă, insuficiența clarificării esenței științifice a competenței de transfer al inovațiilor pedagogice și a procesualității transferului de inovații peda-

gogice, din care deducem că *formarea profesională continuă a cadrelor didactice pentru transferul de inovații pedagogice este evident un proces absolut necesar*.

Tendința de stimulare a activității de inovare a devenit actualmente un imperativ al politiciilor țărilor înrolate în edificarea societății bazate pe cunoaștere. Inovarea a devenit nucleul *Strategiei Europa 2030*, reflectată de Comisia Europeană de la Bruxelles (2019). Printre factorii orizontali ce favorizează tranziția către durabilitate în Strategie se înscriu: educația, știința, tehnologia, cercetarea, inovarea și digitalizarea, aceștia fiind, totodată, condițiile esențiale pentru realizarea unei economii a UE durabile, care să îndeplinească ODD [32, p. 22].

Raportul grupului de experți privind „*Acțiunile întreprinse ca urmare a Conferinței Rio+20, în special ODD*”, intitulat *The Role of Science, Technology and Innovation Policies to Foster the Implementation of the Sustainable Development Goals*, aduce un set de argumente în favoarea realizării obiectivelor de dezvoltare durabilă (ODD) [168, p. 12-15].

În contextul cercetării noastre, Cadrul European al Calificărilor (CEC) și Cadrul Național al Calificărilor (CNC), cu referire la Nivelul 8 de calificare bazat pe rezultatele învățării „*Responsabilitatea și autonomia*”, prevăd „*Demonstrarea unui nivel ridicat de autoritate, de inovare, de autonomie, de integritate științifică și profesională, precum și a unui angajament susținut pentru dezvoltarea de noi idei sau procese aflate în avangarda unor situații de muncă sau de studiu, inclusiv în materie de cercetare*” [27, p. 19].

Importanța studierii problematicii complexe a formării profesionale continue a cadrelor didactice pentru transferul de inovații pedagogice rezultă din noutatea acestei teme, puțin explorată de cercetările în domeniu, deoarece un transfer de inovații nu poate avea loc fără o schimbare de atitudine a cadrelor didactice. Transferul de inovații înseamnă reconstrucția modului de gândire și a stării de spirit, iar consecința poate fi, adesea, schimbarea identității. Cu cât procesul de inovare este mai complex, cu atât mai puternic este resimțit la nivel individual. Dimensiunea individuală a inovațiilor organizaționale este fundamentală, iar personalul administrativ, didactic și nondidactic trebuie să înțeleagă, să manifeste voință și capacitate de a implementa inovații; trebuie să acumuleze cunoștințe noi, să analizeze mai multe informații, să abordeze sarcini noi, să-și îmbunătățească gradul de competență și să-și modifice obiceiurile de muncă, valorile și atitudinile față de modul de lucru în instituția de învățământ.

În Republica Moldova, implementarea „*triunghiului cunoașterii*” – *educație-cercetare-inovare* – reprezintă un imperativ în procesul de dezvoltare a țării [120, p. 2]. Instituțiilor de învățământ le revine rolul de a forma și dezvolta spiritul inovator la tânăra generație. Inovarea în instituția de învățământ este condiția prealabilă pentru crearea unei școli bazate pe cunoaștere și o prioritate absolută pentru sporirea competitivității instituționale.

Din această perspectivă, în *Programul național în domeniile cercetării și inovării pentru anii 2020-2023* se menționează că „*a devenit incontestabil faptul că cercetarea și inovarea reprezintă motorul creșterii economice și generatorul de soluții pentru depășirea provocărilor cu care se confruntă societatea. Gradul de dezvoltare al acestor domenii influențează direct atât competitivitatea economică a unei țări, cât și nivelul de rezistență al populației față de consecințele schimbărilor prin care trece umanitatea*” [101, p. 1].

Documentele de politică a educației din Republica Moldova, menționate anterior și cele care urmează a fi prezentate, conțin prevederi ce reflectă necesitatea formării continue a cadrelor didactice pentru transferul de inovații pedagogice: *Codul Educației al Republicii Moldova*, Titlul V „Învățământul superior”, Capitolul IV „Cercetarea științifică în învățământul superior” cu articolul 116 „Cercetarea științifică”; Titlul VII „Învățarea pe tot parcursul vieții”, Capitolul II „Formarea continuă a adulților” [34]; *Codul cu privire la Știință și Inovare al Republicii Moldova*, articolul 47 (2) „Statul promovează cercetarea și inovarea care sporesc competitivitatea produselor, tehnologiilor, proceselor ...” [33]; *Strategia națională de dezvoltare „Moldova Europeană 2030”*, Elementul-cheie 8 al creșterii calității vieții „Sistem educațional și de cercetare relevant, incluziv și calitativ”, Obiectivul general 3. „Garantarea educației corespunzătoare și de calitate pentru toți pe tot parcursul vieții” și Obiectivul specific 3.2. „Formarea unor competențe transformatoare în sistemul educațional, axate pe nevoile de cunoștințe și aptitudinile de viitor” [122]; *Strategia de dezvoltare „Educația 2030”*, Orientarea strategică 4.8. „Cercetare științifică relevantă pentru inovații și calitate în educație”, Obiectivul general 8 „Promovarea inovațiilor și a schimbărilor în educație prin dezvoltarea cercetării științifice (ODD-4, ODD-8, ODD-9)”, Direcția prioritară de acțiune „Dezvoltarea mecanismelor de implementare în practica educațională a inovațiilor și rezultatelor științifice obținute prin realizarea proiectelor investigaționale, tezelor de doctorat, altor forme ca bază de dezvoltare a învățământului” [121]; *Regulamentul cu privire la formarea profesională continuă a adulților*, cap. I „Dispoziții generale”, art. 3 „Formarea profesională continuă a adulților se organizează în mod distinct pe niveluri de formare și specialități, ținându-se cont de nevoile angajatorilor, de competențele generale ale adulților, de cerințele înaintate pentru funcțiile pe care aceștia le exercită și de posibilitățile lor de promovare sau de încadrare în muncă.” [106]; *Standardele de competență profesională a cadrelor manageriale din învățământul general*, Domeniul 3 „Resurse umane”, standardul „Managerul școlar creează și menține mediul stimulativ și cooperant în vederea dezvoltării continue a capitalului uman al școlii” [117]; *Standardele de competență profesională a cadrelor didactice din învățământul general*, Domeniul „Dezvoltarea profesională”, standardul „Cadrul didactic gestionează propria dezvoltare profesională continuă” [116] și *Regulamentul de atestare a cadrelor didactice din învățământul general, profesional tehnic și din cadrul structurilor de asistență psihopedagogică*, Produsul/proiectul din practica educațională nr. 10 „Cercetare pedagogică/psihopedagogică cu nivel acțional, aplicativ etc.” [107].

Monitorizarea cercetării și inovării în țara noastră, conform *Codului cu privire la știință și inovare al Republicii Moldova*, se realizează ierarhic și gradual astfel: *Statul*, în persoana *Autorităților Publice*, garantează funcționarea și dezvoltarea domeniilor cercetării și inovării (art. 57); *Parlamentul* adoptă acte normative, aprobă cuantumurile distincte de finanțare și ratifică tratatele interstatuale privind cooperarea în domeniile cercetării și inovării (art. 58); *Guvernul* aprobă Programul național, strategiile sectoriale și planurile de acțiuni privind implementarea acestora și propune Parlamentului spre examinare acte normative referitoare la cercetare și inovare (art. 59); *Organul Central de Specialitate al Statului* asigură elaborarea politicii naționale în domeniile cercetării și inovării (art. 60), *Agenția Națională pentru Cercetare și Dezvoltare* implementează

politica Statului cu referire la cercetare și inovare (art. 61), *Autoritățile Administrației Publice Locale* participă la elaborarea și la promovarea politicii de stat în domeniile cercetării și inovării la nivel regional (art. 62) [33].

Oportunitatea cercetării este confirmată de prioritățile stabilite de *Ministerul Educației și Cercetării* în ceea ce privește formarea profesională continuă, reflectate în *Recomandările privind dezvoltarea profesională prin formare continuă a cadrelor didactice și manageriale*, aprobate prin Ordinul nr. 92 din 03.02.2020 [104]. Conform acestui ordin, cadrul didactic va identifica propriile necesități de formare profesională continuă, ulterior acestea vor fi coordonate cu angajatorul, urmând un program de 600 ore/20 credite realizat de către cadrul didactic/managerial pe parcursul unui an calendaristic. În acest sens, menționează V. Cojocaru (2010), „soluționarea problemelor manageriale pedagogice ale inovării necesită cercetarea esenței, structurii, clasificării și a particularităților desfășurării proceselor inovaționale în domeniul învățământului” [39, p. 12].

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

În plan internațional, problema formării profesionale a cadrelor didactice pentru transferul de inovații pedagogice a fost abordată de *A. Huberman* – inovația în educație (2001) [67]; *T. Wagner* – formarea inovatorilor (2014) [137]; *C. Bîrzea* – formarea continuă a cadrelor didactice în UE (1997) [22]; *P. Drucker* (1993) – inovația în sistemul antreprenorial [54], [157]; *E. M. Rogers* (2003) – difuzarea inovațiilor [207]; *B. Bozerman* – transferul tehnologic (2000) [147, p. 627-655]; *J. P. Bechard, P. Pelletier* – managementul inovațiilor în mediul academic [145, p. 1-29]; *F. Cros* (1997) – inovația în educație și formare [153, p. 127-156]; *M. Gilbert și M. Cordey-Hayes* (1996) – transferul inovațional de succes [167, p. 301-312]; *B-A. Lundvall* (2010) – teoria inovației și a învățării interactive [188], [189]; *И. Б. Авакян* (2018) – pregătirea cadrelor didactice din învățământul superior pentru implementarea inovațiilor [232, p. 63-78]; *Н. Ф. Ильина și В. А. Адольф* (2007) – activitatea de inovare a cadrelor didactice [240]; *В. С. Елагина, Е. Ю. Немудрая* (2013) – motivarea cadrelor didactice pentru activitatea de inovare [237]; *В. А. Слостенин, Л. С. Подымова* (1997) – activitatea de inovare, transferul de inovații [246]; *А. В. Хуторской* (2005) – teoria și metodologia inovației pedagogice [248], [249]; [250] etc.

În Republica Moldova, cercetarea transferului de inovații pedagogice și a formării profesionale continue a cadrelor didactice se înscrie în aria de interes științific a cercetătorilor *V. Cojocaru* – teoria și metodologia transferului inovațional (2010) [38], [39]; profilul cadrului didactic inovator (2018) [41]; *A. Afanas* – paradigma de profesionalizare a cadrelor didactice și Referențialul de profesionalizare a cadrelor didactice în procesul de formare profesională continuă în practica pregătirii profesorilor (2021) [1, p. 7-10], [2]; *V. Andrițchi* – managementul resurselor umane în învățământ (2012) [4, p. 47-58], [5]; *D. Antoci, M. Borozan* – Modelul conceptual al cercetării pedagogice acționale (2024) [24, p. 17-25], [141, p. 3-12], [142, p. 53-62]; *L. Sadovei, M. Borozan* – contribuții pedagogice de transfer inovațional pentru renovarea paradigmei educației contemporane (2019) [111]; *T. Șova, V. Rusov, L. Cotos* – factorii transferului de inovații în educație (2018) [127], managementul inovațiilor în educație (2019) [128]; *E. Hrișcev* – managementul inovațional

(2001) [66]; *VI. Guțu* – formarea competențelor pedagogice ale cadrelor didactice (2019) [62], [63], [64]; *M. Vladu* – formarea competențelor decizionale în implementarea inovațiilor ale managerilor din învățământul preuniversitar [40], [134]; *R. Bezede* – modelul pedagogic al leadershipului educațional; formarea și manifestarea procesuală a profesorului-lider prin consolidarea comunităților de învățare și a culturii inovaționale organizaționale [20, p. 3-7], [21, p. 125-141] etc.

Personalul didactic din învățământul general exprimă diverse reacții când se confruntă cu inovații majore la nivel organizațional care depind de trăsăturile de personalitate și de abilitățile managerilor de a concepe și derula eficient acest proces al schimbării. La nivel individual, se pot dezvolta inconștient anumite mecanisme de apărare, care reprezintă strategii autoprotectoare pe care angajații le „*construiesc*” când sesizează riscuri generate de implementarea inovațiilor și stări de neliniște. Cercetătorii și experții în probleme de management educațional sunt de părere că eficiența procesului de inovare în organizație este dependentă de comportamentul cadrelor manageriale sau didactice cu potențial de lider. Liderii dispun de calități, limite, disponibilități și un stil propriu de abordare a problemelor, o minte deschisă și curioasă cu abilitatea de a combina diferite concepte și elemente și a produce idei noi. Totodată, puțini profesori au bine format spectrul de competențe pedagogice necesare pentru a realiza procesul de inovare.

Din aceste considerente instituțiile de învățământ se confruntă cu diverse dificultăți în procesul de implementare a inovațiilor: *rezistența la schimbare, timp insuficient, gestionarea anevoioasă a resurselor financiare și TIC, pregătire profesională insuficientă, conducerea ineficientă, alegerea deficitară a momentului implementării și gestionarea comportamentului inadecvat*. Cadrele didactice participă la activități de formare profesională continuă, dar există, totodată, multiple lacune la nivelul practicilor existente.

Printre avantajele pe care le implică valorificarea inovațiilor se înregistrează progresul în învățare, interesul sporit pentru cunoaștere, modernizarea bazei tehnico-materiale și dezvoltarea parteneriatului educațional. Factorul prioritar în asigurarea succesului activității inovaționale în învățământul general este competența inovativă a profesorilor, totodată fiind deosebit de importanți și factorii de mediu în care se desfășoară procesul implementării inovației. Din aceste considerente, efortul principal trebuie să fie depus în susținerea profesorilor capabili să genereze idei, să cunoască, să implementeze inovațiile și să creeze noi tehnologii educaționale.

Din cele expuse conchidem că importanța studierii problemei vizate rezultă din **contradicțiile** înregistrate între:

- (a) provocările educației contemporane privind renovarea procesului de învățământ și condițiile organizaționale ale formării profesionale a cadrelor didactice;
- (b) exigențele crescânde față de cadrele didactice înaintate de cerințele școlii moderne și resursele de motivație ale cadrelor didactice pentru transferul de inovații pedagogice;
- (c) nevoia de formare a capacității de identificare, selectare și implementare a inovației pedagogice și insuficiența studierii procesualității acestei dimensiuni a culturii profesionale a cadrelor didactice;
- (d) dezacordul între efortul depus de către cadrele didactice în implementarea inovațiilor și recompensa salarială demotivantă.

Soluțiile identificate în literatura de specialitate nu epuizează aria problemelor vizate. Din punctul nostru de vedere, în acest context se conturează **problema cercetării**: *Care sunt reperele teoretico-metodologice ale formării profesionale continue a cadrelor didactice pentru realizarea transferului de inovații pedagogice în învățământul general?*

Obiectul cercetării: procesul de formare profesională continuă a cadrelor didactice din învățământul general pentru transferul inovațiilor pedagogice.

Scopul cercetării: determinarea fundamentelor teoretice și metodologice ale formării profesionale continue a cadrelor didactice din învățământul general pentru transferul de inovații pedagogice.

Obiectivele investigației:

1. Interpretarea științifică a evoluției conceptelor operaționale ale cercetării: *formare profesională continuă, cadru didactic, inovație, inovație pedagogică, transfer de inovații pedagogice, competență de transfer al inovațiilor pedagogice* și a prevederilor normative internaționale și naționale referitoare la formarea profesională continuă a cadrelor didactice pentru transferul de inovații pedagogice.
2. Configurarea factorilor determinanți ai transferului de inovații pedagogice, a experiențelor pedagogice și a principiilor de formare a competenței de transfer al inovațiilor pedagogice.
3. Conceptualizarea *Modelului teoretic al competenței de transfer al inovațiilor pedagogice* în termeni de criterii, indicatori, descriptori și valori.
4. Diagnosticarea nivelurilor de formare a competenței de transfer al inovațiilor pedagogice la cadrele didactice.
5. Elaborarea, implementarea și validarea experimentală a *Programului de formare profesională continuă a cadrelor didactice din învățământul general pentru transferul de inovații pedagogice*.
6. Formularea concluziilor științifice și a recomandărilor referitoare la formarea profesională continuă a cadrelor didactice pentru transferul de inovații pedagogice.

Ipoteza de cercetare: formarea continuă a cadrelor didactice pentru realizarea transferului de inovații pedagogice va fi eficientă, dacă vor fi elaborate reperele teoretico-metodologice ale formării profesionale continue a cadrelor didactice pentru realizarea transferului de inovații pedagogice în învățământul general.

Sinteza metodologiei de cercetare și justificarea metodelor de cercetare selectate pentru realizarea cercetării: studiul bibliografic, modelarea teoretică, experimentul pedagogic, chestionarea, observația științifică, metode de prelucrare matematică a datelor experimentale.

Noutatea și originalitatea științifică a cercetării se conturează din: stabilirea reperelor conceptuale privind formarea profesională continuă a cadrelor didactice pentru transferul de inovații pedagogice din perspectiva prevederilor normative internaționale și naționale; interpretarea științifică a evoluției conceptelor operaționale ale cercetării: *formare profesională continuă, cadru didactic, inovație, inovație pedagogică, transfer de inovații*; conceptualizarea *Modelului teoretic al competenței de transfer al inovațiilor pedagogice*; elaborarea *Grilei de evaluare a competenței*

de transfer al inovațiilor pedagogice în baza criteriilor, indicatorilor, descriptorilor și a valorilor competenței de transfer al inovațiilor pedagogice; elaborarea principiilor de formare a competenței de transfer al inovațiilor pedagogice valorificate în procesul aplicării experimentale a Programului de formare profesională continuă a cadrelor didactice din învățământul general pentru transferul de inovații pedagogice.

Rezultate obținute ce contribuie la soluționarea unei probleme științifice importante în cercetare se referă la: interpretarea științifică a evoluției conceptelor operaționale ale cercetării: *formare profesională continuă, cadru didactic, inovație, inovație pedagogică, transfer de inovații pedagogice, competență de transfer al inovațiilor pedagogice* și a prevederilor normative internaționale și naționale care implică formarea profesională continuă a cadrelor didactice pentru transferul de inovații pedagogice; *Modelul teoretic al competenței de transfer al inovațiilor pedagogice; Grila de evaluare a competenței de transfer al inovațiilor pedagogice; criteriile, indicatorii, descriptorii și valorile competenței de transfer al inovațiilor pedagogice; principiile de formare a competenței de transfer al inovațiilor pedagogice; Programul de formare profesională continuă a cadrelor didactice din învățământul general pentru transferul de inovații pedagogice.*

Semnificația teoretică a cercetării rezultă din: stabilirea prevederilor normative internaționale și naționale care implică formarea profesională continuă a cadrelor didactice pentru transferul de inovații pedagogice; interpretarea științifică a evoluției conceptelor operaționale ale cercetării: *formare profesională continuă, cadru didactic, inovație, inovație pedagogică, transfer de inovații pedagogice, competență de transfer al inovațiilor pedagogice; conceptualizarea Modelului teoretic al competenței de transfer al inovațiilor pedagogice; elaborarea Grilei de evaluare a competenței de transfer al inovațiilor pedagogice (criterii, indicatori, descriptori și valori); elucidarea principiilor de formare a competenței de transfer al inovațiilor pedagogice; descrierea factorilor determinanți ai transferului de inovații pedagogice; sinteza teoretică privind specificul formării continue a cadrelor didactice pentru transferul de inovații pedagogice și formularea concluziilor științifice noi referitoare la formarea profesională continuă a cadrelor didactice pentru transferul de inovații pedagogice.*

Valoarea aplicativă a investigației constă în: identificarea și descrierea celor mai relevante experiențe pedagogice de formare a cadrelor didactice pentru transferul de inovații; conceperea instrumentelor de (auto)evaluare a nivelului de formare a competenței de transfer al inovațiilor pedagogice (chestionar, scală de evaluare); elaborarea, implementarea și validarea experimentală a *Programului de formare profesională continuă a cadrelor didactice din învățământul general pentru transferul de inovații pedagogice*, valorificarea în practica educațională din învățământul general a principiilor de formare a competenței de transfer al inovațiilor pedagogice, constatarea unei dinamici pozitive în formarea competenței de transfer al inovațiilor pedagogice la cadrele didactice din învățământul general și formularea unor concluzii științifice și recomandări semnificative pentru managementul proceselor inovaționale în învățământul general din Republica Moldova.

Problema științifică soluționată în cercetare constă în configurarea, fundamentarea teoretică și validarea în practica educațională a *Programului de formare profesională continuă a cadrelor*

didactice din învățământul general pentru transferul de inovații pedagogice pe un eșantion extins de subiecți experimentali, care a contribuit la: sensibilizarea personalului didactic față de inovațiile pedagogice în sensul interesului pentru implementarea acestora în practica educațională; proiectarea și transferul de inovații pedagogice; autoevaluarea prin valorificarea criteriilor, a indicatorilor și a descriptorilor CTIP de către cadrele didactice și promovarea orientării spre creație, originalitate și inovare în mediul elevilor. Impactul social al cercetării rezidă în crearea unei comunități pedagogice orientate spre cercetare și inovare a practicii educației cu efecte de dezvoltare la elevi a competențelor investigaționale și cu potențial real de renovare a procesului educațional în acord cu prevederile documentelor de politici în domeniul formării profesionale a cadrelor didactice.

Implementarea rezultatelor științifice a fost realizată prin diseminarea acestora în cadrul manifestărilor științifice și științifico-metodice naționale și internaționale și validate experimental în 5 licee din Republica Moldova: Liceul Teoretic „Lucian Blaga” din municipiul Bălți, Instituția Publică Liceul Teoretic „Nicolae Gogol” din municipiul Bălți, Liceul Teoretic „Vasile Alecsandri” din municipiul Chișinău, Liceul Teoretic „Petre Ștefănuță” din orașul Ialoveni, Instituția Publică Liceul Teoretic „Mihai Eminescu” din orașul Fălești.

Publicațiile la tema tezei: 15 lucrări științifice: 3 articole în reviste științifice de specialitate din Registrul Național al revistelor de profil incluse în Lista bazelor de date acceptate de către ANACEC, 12 articole în culegeri ale manifestărilor științifice internaționale și naționale.

Structura tezei: introducere, 3 capitole, concluzii generale și recomandări, surse bibliografice și anexe.

Concepte-cheie: formare profesională continuă, cadru didactic, inovație, inovație pedagogică, transfer de inovații.

SUMARUL COMPARTIMENTELOR TEZEI

Introducerea include o sinteză de idei științifice privind actualitatea și importanța temei de cercetare, descrierea situației din domeniul vizat și argumentarea problemei investigației; scopul și obiectivele cercetării, metodologia de cercetare, noutatea și originalitatea științifică, semnificația teoretică și valoarea aplicativă a investigației, problema științifică soluționată în cercetare, implementarea și aprobarea rezultatelor cercetării, volumul și structura tezei.

Capitolul 1. „Repere teoretice privind formarea continuă a cadrelor didactice și transferul de inovații” descrie istoricul formării profesionale continue a cadrelor didactice, explică semnificațiile definițiilor, teoriilor, modelelor, paradigmatelor și factorilor determinanți ai transferului de inovații pedagogice. Conținutul științific al capitolului include analiza prevederilor din actele normative internaționale și naționale care implică formarea profesională continuă a cadrelor didactice pentru transferul de inovații pedagogice și dezvoltă un sistem de idei privind managementul transferului de inovații pedagogice în învățământul general, finalizând cu concluzii științifice referitoare la factorii determinanți ai transferului de inovații pedagogice.

Capitolul 2. „Metodologia formării profesionale continue pentru stimularea transferului de inovații pedagogice” prezintă experiențe pedagogice internaționale și naționale cu

referire la formarea cadrelor didactice pentru transferul de inovații; descrie elementele originale ale cercetării: (a) *Modelul teoretic al competenței de transfer al inovațiilor pedagogice*, care include următoarele valori structurate în trei componente: componenta atitudinală – motivația pentru implementarea inovațiilor pedagogice, disponibilitatea pentru transferul inovațiilor pedagogice, reziliența în procesul de transfer al inovațiilor pedagogice; componenta acțională – planificarea transferului de inovații pedagogice, monitorizarea implementării inovațiilor pedagogice, estimarea reflexivă a efectelor transferului de inovații pedagogice; componenta cognitivă – pregătirea științifico-metodică pentru inovarea educației; (b) *Grila de evaluare a competenței de transfer al inovațiilor pedagogice* cu specificarea criteriilor, indicatorilor, descriptorilor și valorilor competenței de transfer al inovațiilor pedagogice; (c) *Principiile de formare a competenței de transfer al inovațiilor pedagogice*: participarea și implicarea activă, preeminența activității de cercetare pedagogică, deschiderea pentru schimbare și inovare în educație, flexibilitatea și adaptabilitatea, gestionarea stresului ocupațional, amplificarea stării de bine, orientarea spre rezultate și impact, relevanța acțiunii de cercetare, asigurarea cu suport metodic și resurse, comunicarea și colaborarea constructivă, evaluarea obiectivă, continuitatea și durabilitatea activității de inovare, autoactualizarea și formarea profesională continuă, mentoratul și coachingul în transferul de inovații pedagogice. În acest context, ca urmare a analizei literaturii pedagogice, a standardelor de competență profesională a cadrelor didactice, prin ideile promovate, au fost create premise pentru validarea în experimentul pedagogic a *Modelului teoretic al competenței de transfer al inovațiilor pedagogice* și a *Grilei de evaluare a competenței de transfer al inovațiilor pedagogice*.

Capitolul 3. „Cadrul experimental al formării profesionale continue a cadrelor didactice pentru transferul de inovații în învățământul general” prezintă date ce au rezultat din studiul experimental de constatare a nivelului de formare a competenței de transfer al inovațiilor pedagogice la cadrele didactice din învățământul general. Conținutul acestuia reflectă practicile de succes privind formarea competenței de transfer al inovațiilor pedagogice la cadrele didactice din învățământul general. Valorile experimentale comparate obținute din implementarea *Programului de formare profesională continuă a cadrelor didactice din învățământul general pentru transferul de inovații pedagogice* au validat ipoteza cercetării. Din această perspectivă, programul de formare profesională continuă vizat a contribuit la stimularea motivației cadrelor didactice pentru implementarea inovațiilor pedagogice, creșterea disponibilității pentru transferul inovațiilor pedagogice și a rezilienței la schimbare, eficientizarea planificării, monitorizării și estimării efectelor transferului de inovații pedagogice, extinderea posibilităților de pregătire științifico-metodică a personalului didactic pentru inovarea educației.

Concluziile generale și recomandările prezintă sinteza principalelor rezultate teoretice și aplicative obținute în cercetare, care stau la baza fundamentării teoretice a valorilor adăugate ale studiului, conturând identitatea științifică a tezei și recomandările metodologice pentru cadrele manageriale și didactice privind formarea profesională continuă pentru transferul de inovații pedagogice.

CAPITOLUL 1. REPERE TEORETICE PRIVIND FORMAREA CONTINUĂ A CADRELOR DIDACTICE ȘI TRANSFERUL DE INOVAȚII

Capitolul de față include aspecte referitoare la evoluția conceptelor operaționale ale cercetării: *formare profesională continuă, cadru didactic, inovație, inovație pedagogică, transfer de inovații*. Este descris istoricul formării profesionale continue a cadrelor didactice, sunt explicate științific semnificațiile definițiilor, teoriilor, modelelor, paradigmatelor și factorilor determinanți ai transferului de inovații pedagogice. Pentru o racordare la actualele schimbări, capitolul include analiza prevederilor actelor normative internaționale și naționale cu referire la formarea profesională continuă a cadrelor didactice pentru transferul de inovații pedagogice. Se constată că formarea profesională continuă a cadrelor didactice pentru transferul de inovații pedagogice este esențială în asigurarea și menținerea progresului societății și trebuie să fie sistemică și adaptabilă, ținând cont de influența factorilor culturali, sociali și economici. Examinarea în continuare a contextului de formare profesională continuă a cadrelor didactice pentru transferul inovațiilor pedagogice permite a descrie o nouă perspectivă asupra cercetării transferului de inovații în educație.

1.1. Istoricul formării profesionale continue a cadrelor didactice

Evoluția formării profesionale a cadrelor didactice constituie una dintre cele mai relevante transformări din istoria educației, reflectând dinamica societății și necesitatea adaptării constante la noile cerințe pedagogice. De la formele incipiente de instruire informală, bazate pe ucenicie în cadrul comunităților antice sau religioase, s-a ajuns la sisteme elaborate de formare profesională inițială și continuă, reglementate prin politici educaționale naționale și cadre normative internaționale. În Evul Mediu, pregătirea cadrelor didactice era adesea limitată la instruirea religioasă în cadrul mănăstirilor, însă apariția universităților europene, începând cu secolul al XII-lea, a instituit primele forme academice de instruire didactică [214, p. 1-22].

Dezvoltarea *sistemelor formale de formare a profesorilor în Europa* a început în secolul al XVIII-lea, odată cu înființarea primelor școli normale în Germania, cu extindere pe parcursul secolului al XIX-lea și al XX-lea în întreaga Europă și, ulterior, în alte regiuni ale lumii. În ce privește dezvoltarea instituțiilor de formare inițială a cadrelor didactice, *modelul american de formare a cadrelor didactice* evidențiază trei etape distincte, raportabile la perioada 1830-1920:

- 1) *Etapa pre-profesionalizării* (începutul sec. al XIX-lea/cca. 1830), caracterizată prin decentralizarea procesului de evaluare și certificare a cadrelor didactice, fiind organizate evaluări orale subiective, centrate pe capacitatea de a menține disciplina în clasă.
- 2) *Etapa incipientă a profesionalizării* (1830–1890), definită prin înființarea unor instituții specializate sub formă de școli normale și universități, care includeau discipline de bază (scriere, citire, aritmetică); studii academice secundare (geometrie, filozofie etc.); dezvoltarea fizică, morală și mentală a copiilor; principii și metode de predare; arta conducerii clasei; practică pedagogică.

3) *Centralizarea și profesionalizarea pregătirii cadrelor didactice* (1890–1920), marcată de redefinirea calificărilor, instituționalizarea și specializarea formării didactice prin introducerea unor cerințe diferențiate în funcție de nivelul de învățământ (primar, gimnazial, liceal) și de domeniul de predare (muzică, științe, limbi) [221, p. 68-79].

Mai târziu, în instituții precum Battersea College și St. Marks (Chelsea), se conturează un model pedagogic coerent, sistematic și ancorat în reflecție teoretică de formare profesională a cadrelor didactice (exclusiv a bărbaților), în care pedagogia, filosofia educației, psihologia și practica pedagogică erau componente corelate ale modelului respectiv [212, p. 253–269].

Istoria formării profesionale a cadrelor didactice în *spațiul românesc* are rădăcini adânci, influențată de cercetările pedagogice din Europa secolelor XVIII–XIX. Pedagogi precum Johann Friedrich Herbart și Wilhelm Janke au modelat aceste începuturi, fiind surse de inspirație pentru Spiru Haret, C. Dimitrescu-Iași, Al. Odobescu, care au promovat metode de învățământ bazate pe principii științifice. În 1864, pregătirea obligatorie pentru certificarea categoriei profesionale de „învățător” consta în absolvirea „învățămintului primar”, adică a celor patru clase primare [60, p. 18]. Un moment de referință în *formarea cadrelor didactice în România* îl constituie anul 1838, când are loc instituționalizarea pregătirii cadrelor didactice pentru mediul urban, prin apariția Școlii Normale pentru institutori și institutoare [119, p. 18].

În *Moldova*, momentul fondator al învățământului pedagogic instituționalizat a fost marcat la 15 decembrie 1855, prin înființarea la Iași a primei școli de pregătire a învățătorilor din cele două Principate Române aflate încă sub suzeranitate otomană [79].

Ca răspuns la această exigență, în 1880 s-a înființat *Școala Normală Superioară*, cu misiunea de a oferi o pregătire completă la cel mai înalt nivel. Totuși, în contextul unui număr redus de candidați, Legea învățământului secundar și superior din 1898 a decis desființarea acestor școli. În locul lor, în perioada 1899–1900, au fost create seminariile pedagogice din București și Iași, organizate ca structuri anexe universităților. În 1901, sub influența ideilor lui Spiru Haret, se creează o școală normală unică, eliminând diferențele de pregătire [119, p. 405].

Perioada 1900–1926 a fost marcată de transformări profunde în ceea ce privește pregătirea învățătorilor. Începând cu anul 1906, durata studiilor necesare pentru obținerea calității de învățător a fost extinsă la șase ani, reflectând astfel creșterea exigențelor în privința pregătirii profesionale. Un moment important în evoluția formării pedagogice l-a reprezentat adoptarea Regulamentului seminariilor pedagogice din 1912, care subliniază, la articolul 111, că: „*Seminarul Pedagogic este nu numai o instituție de pregătire a viitorilor profesori, ci și un institut de experimentare pedagogică*” [115, p. 69].

Formarea profesională continuă a cadrelor didactice a evoluat radical de la sfârșitul secolului al XIX-lea până astăzi. De pildă, la sfârșitul secolului al XIX-lea, în SUA, s-a introdus obligativitatea ca profesorii să urmeze cursuri de vară de pregătire continuă, iar în Europa conferințele și revistele pedagogice serveau la actualizarea cunoștințelor didactice [92, p. 69].

Primele decenii ale secolului al XX-lea se remarcă prin *conștientizarea necesității educației continue într-o societate în modernizare*. Conceptul de *educație permanentă* – formulat explicit

în 1919 de un comitet britanic – a marcat un moment de cotitură prin faptul că educația adulților (inclusiv a profesorilor) începe să fie privită ca parte a unui proces mai larg, care nu se încheie în tinerețe [133].

Aceste experiențe au pregătit terenul pentru ideea că formarea profesională a cadrelor didactice trebuie să fie un proces continuu și orientat spre comunitate.

Numeroși autori/instituții s-au ocupat de cercetarea și definirea conceptului de formare profesională continuă a cadrelor didactice. În Tabelul 1.1. prezentăm, în opinia noastră, cele mai reprezentative definiții ale conceptului analizat.

Tabelul 1.1. Definiții ale conceptului de formare profesională continuă

Autor/instituție, an	Definiție
UNESCO (1945)	Parte integrantă a educației permanente, având drept scop dezvoltarea profesională sistematică și susținută a educatorilor [225].
P. Lengrand (1975)	Dimensiune esențială a educației permanente, menită să ofere indivizilor oportunități de perfecționare, adaptare și autorealizare în concordanță cu cerințele societății moderne și progresului profesional [76].
M. S. Knowles (1975)	Formă de învățare a adultului, bazată pe autonomie, experiență anterioară și motivație internă [183].
R. H. Dave (1976)	Proces educațional permanent ce include activități de învățare, cu scopul de a îmbunătăți cunoștințele, abilitățile și competențele în plan personal, social și profesional [51].
G. Văideanu (1988)	Componentă esențială a educației permanente, indispensabilă adaptării cadrelor didactice la transformările rapide din societate și din sistemul educațional [132].
F. Pietrre (1988)	Ansamblu de activități desfășurate în vederea dezvoltării cunoștințelor, perfecționării competențelor, analizei și amplificării atitudinilor profesionale [201, p. 10].
W. L. French (1990)	Activitate planificată de învățare destinată să îmbunătățească performanța la locul de muncă prin dezvoltarea cunoștințelor, abilităților și atitudinilor necesare adaptării continue [161].
C. Bîrzea (1997)	Activitate educativă sistematică, desfășurată pe tot parcursul vieții, care are drept scop perfecționarea competențelor profesionale, adaptarea la cerințele pieței muncii și dezvoltarea personală a individului [22, p. 64].
S. Cristea (2000, 2001)	Componentă structurală a formării profesionale a cadrelor didactice, care asigură actualizarea și dezvoltarea permanentă a competențelor profesionale în raport cu schimbările curriculare, științifice și sociale [45, p. 174]. Activitate cu un conținut pedagogic și social proiectat, realizată și dezvoltată în cadrul sistemului de învățământ, cu funcție managerială de reglare/autoreglare continuă a procesului de învățământ, la toate nivelurile sale de referință (funcțional/structural/operațional) [47, p. 69-71].

Autor/instituție, an	Definiție
M. Niculescu (2006)	Activitate sistematică de perfecționare a cadrelor didactice, desfășurată pe întreg parcursul carierei profesionale și care are drept scop îmbunătățirea calității procesului didactic și adaptarea la cerințele învățământului contemporan [88, p. 25].
Șt. Isac (2017)	Proces educațional planificat, organizat și sistematic, desfășurat pe tot parcursul vieții profesionale a cadrelor didactice, care are ca scop actualizarea, consolidarea și extinderea competențelor profesionale [69, p. 40-44].
T. Callo (2004, 2014)	Proces profund transformator, care implică schimbări semnificative la nivel profesional, cognitiv, atitudinal și comportamental [30]. Proces continuu, autoreflexiv și adaptat contextului educațional [29, p. 17-20].
C. Cucos (2017)	Proces de învățare permanentă, postuniversitară, prin care cadrul didactic își actualizează, își perfecționează și își dezvoltă competențele în raport cu cerințele tot mai diversificate ale sistemului educațional și ale societății [49, p. 286].
A. Nedelcu (2011)	Demers coerent, integrat și proiectat strategic, menit să sprijine dezvoltarea identității profesionale, inovația în practică și asumarea unor roluri educaționale noi și diversificate [87].
Regulamentul cu privire la formarea continuă a adulților (MEC, 2017)	Totalitatea proceselor în dezvoltare ale învățării formale, nonformale și informale cu ajutorul cărora adulții își dezvoltă capacitățile, își îmbogățesc cunoștințele și își perfecționează calificarea profesională și tehnică [106, cap I, pct. 4].
C. Butnaru (2019)	Demers particularizat de educație a adulților, bazat pe achiziții de natură metodică și psihopedagogică, conexe cu nevoile de dezvoltare profesională [26, p. 31].
A. Afanas (2019, 2021)	Proces complex și dinamic, esențial pentru adaptarea și dezvoltarea competențelor profesionale într-un context educațional în continuă schimbare [1, p. 7-10]. Ansamblu de activități și practici educaționale, care vizează planificarea, organizarea, realizarea unui sistem de acțiuni necesare dezvoltării profesionale și personale ale cadrului didactic pentru amplificarea cunoștințelor, perfecționarea competențelor, analiza și dezvoltarea atitudinilor profesionale, vizând profesionalizarea carierei didactice în contextul provocărilor societale [2, p. 15].
R. Iucu (2019)	Ansamblu de activități orientate spre actualizarea periodică a pregătirii profesionale inițiale, spre adaptarea acesteia la noile exigențe ale desfășurării proceselor educaționale [70, p. 79].

Pe baza definițiilor prezentate în tabel, conchidem că *formarea continuă a cadrelor didactice* a cunoscut o evoluție semnificativă în ultimele decenii, reflectând transformările paradigmelor educaționale, ale exigențelor profesionale și ale contextului socio-cultural. Analiza etapizată a acestui concept permite evidențierea unor repere clare în ceea ce privește schimbările de perspectivă și funcțiile atribuite formării continue în procesul de profesionalizare a carierei didactice.

Tabelul 1.2. Evoluția formării continue la nivel internațional

Etapa	Perioada	Caracteristici-cheie	Forme
Etapa postbelică: formare centralizată și perfecționare formală	1950–1970	- Extinderea rețelelor de formare pentru a răspunde cererii masive de cadre didactice - Accent pe transmiterea metodologiilor standardizate - Formare planificată și livrată de autorități centrale	- Centre regionale de formare postuniversitară (ex: Franța, Germania, UK) - Cursuri „in-service” la nivel universitar (ex: SUA)
Etapa diversificării și descentralizării	1970–1990	- Adaptare la specificul național și instituțional - Apariția formelor alternative, locale, de formare - Creșterea implicării actorilor non-statali (universități, ONG-uri)	- Comunități de practică (Finlanda) - Mentorat pedagogic - Programe de dezvoltare profesională în școli (Canada)
Etapa profesionalizării și recunoașterii academice	1990–2010	- Recunoașterea formării continue ca proces profesional validat - Legătură cu evaluarea și mobilitatea profesională - Introducerea portofoliului și a programelor de masterat	- Programe masterale dedicate cadrelor în activitate - Evaluarea competențelor și planuri de carieră - Parteneriate internaționale pentru mobilitate profesională
Etapa digitalizării și a autonomiei reflexive	2010– prezent	- Formare digitalizată, personalizată și continuă - Acces prin MOOC-uri, platforme, rețele profesionale - Accent pe leadership educațional, practici reflexive și învățare colaborativă - Politici bazate pe date și evidențe pedagogice	- MOOC-uri și platforme educaționale (Coursera, ed. X, School Education Gateway) - Comunități digitale, rețele de învățare profesională, coachingul, mentoratul

Literatura pedagogică și cea psihopedagogică au acordat, în ultimele decenii, un interes deosebit definirii conceptelor care stau la baza formării continue a cadrelor didactice, toate vizând sublinierea importanței și eficienței *profesionalizării didactice*, precum și scoaterea în evidență a indicatorilor de performanță atinși prin educația permanentă/formarea continuă/auto-formarea. În practica formării continue a cadrelor didactice, profesionalizarea didactică, model al profesiei didactice, unitar, standardizat, recunoscut la nivel național, produs/proces considerat drept contribuție/investiție în dezvoltarea capitalului uman, apare ca o prioritate a politicilor educaționale [2, p. 15].

Conceptul de formare profesională continuă este abordat diferit în literatura de specialitate: *învățare pe parcursul vieții, educație permanentă, educație continuă, educația adulților, perfecționare* etc. [15, p. 86-104].

Academicianul britanic Peter Jarvis (2004) definește *învățarea pe parcursul vieții (lifelong learning)* ca un proces continuu, care se desfășoară pe tot parcursul vieții unei persoane, prin care

individul își dezvoltă cunoștințele, abilitățile și competențele nu doar prin educația formală, ci și prin experiențe de viață și interacțiuni sociale [179, p. 243].

În opinia pedagogului G. Văideanu, *educația permanentă* este modalitatea persoanei de a se adapta în diferite contexte sociale, educaționale etc. [132, p. 140].

Cercetătorii David N. Aspin, Judith Chapman și Michael Hatton consideră că *educația continuă* este un proces holistic, care include toate formele de educație și învățare, atât formale, cât și informale, de la copilărie până la vârsta adultă, având scopul de a susține dezvoltarea personală și profesională continuă [143, p. 374].

Educația adulților, în viziunea cercetătorului A. Neculau, vizează achiziționarea de noi informații și orientări valorice, bazate pe modele acționale de care are nevoie omul contemporan [86, p. 83].

Filosoful și psihologul american John Dewey consideră *perfecționarea profesională* ca un „proces continuu de învățare experiențială”, în care indivizii își îmbunătățesc competențele și cunoștințele printr-o reflecție constantă asupra experiențelor de muncă [52, p. 269].

Rezumând, conchidem că *formarea profesională continuă* este abordată diferit în literatura de specialitate, fapt ce subliniază importanța educației continue și a formării profesionale pe tot parcursul vieții nu doar pentru dezvoltarea personală și profesională a cadrelor didactice, ci și pentru adaptarea la cerințele în schimbare ale societății moderne.

În viziunea specialiștilor în domeniu, formarea profesională continuă este orientată pe trei dimensiuni mari:

1. *dimensiunea cognitiv-axiologică*, axată pe capacități biofizice fundamentale și capacități cognitiv-intelectuale;
2. *dimensiunea motivațional-atitudinală*, caracterizată de capacitățile reglatorii referitoare la domeniul afectiv, motivațional, volițional, valoric-atitudinal, al orientării în problemă;
3. *dimensiunea acțional-strategică*, axată pe competențe normativ-generale și competențe acțional-metodologice [2, p. 14].

Necesitatea formării competențelor profesionale și a învățării pe tot parcursul vieții a fost accentuată în cadrul *Săptămânii europene a competențelor profesionale* prin *Pactul pentru competențe. Raport anual 2022* [196].

Un argument suplimentar este obținerea de către Republica Moldova a statutului de țară candidată la UE, ceea ce impune racordarea standardelor naționale de formare a cadrelor didactice la cele internaționale. Una dintre cele 6 dimensiuni ale educației stipulate în Comunicarea Comisiei Europene către Parlamentul European privind crearea spațiului european al educației până în 2025 vizează stimularea atractivității carierei cadrelor didactice, crearea unor elementare condiții socio-psihopedagogice de dezvoltare profesională continuă a formatorilor, întreprinderea unor acțiuni necesare pentru ca mobilitatea internațională să devină parte integrantă a formării continue a cadrelor didactice [131].

Problematika formării profesionale continue este una dintre prioritățile sistemelor educaționale în multe țări europene, confirmată prin prevederi ale actelor normative.

Tabelul 1.3. Acte normative europene și naționale referitoare la formarea profesională continuă pentru inovarea educației

Nr. d/o	Acte și prevederi normative
Uniunea Europeană (UE)	
1.	<i>Strategia Europa 2030</i> [32] subliniază importanța investiției în educație și formare pentru a sprijini creșterea economică inteligentă, durabilă și incluzivă. Formarea continuă a profesorilor este menționată ca un factor primordial pentru îmbunătățirea calității educației.
2.	<i>Educația pentru dezvoltare durabilă</i> [56] reflectă modalitățile de atingere a obiectivelor de dezvoltare durabilă (2030) și se bazează pe experiențele programului de acțiune globală în cele cinci domenii prioritare de acțiune: ale politicii, ale educației și formării, ale educatorilor, ale tineretului și ale comunității.
3.	<i>Recomandarea Parlamentului European și a Consiliului din 18 iunie 2009 privind stabilirea unui cadru european de referință pentru asigurarea calității în educație și formare profesională</i> [103] recomandă statelor membre să asigure dezvoltarea profesională continuă a profesorilor pentru a răspunde nevoilor educaționale în schimbare.
4.	<i>Rethinking Education: Investing in skills for better socio-economic outcomes</i> [203] și <i>Supporting the Teaching Professions for Better Learning Outcomes (Strasbourg, 2012)</i> [217] definesc competențele și calitățile specifice cadrelor didactice; descriu procesul de revizuire a ofertei de formare continuă pentru asigurarea participării profesorilor în învățarea profesională prin colaborare pe tot parcursul vieții etc.
5.	<i>Tratatul de la Lisabona (2007)</i> [130] stabilește finalitățile privind constituirea unei societăți și economii bazate pe cunoaștere, care se pot realiza doar prin adaptarea și îmbunătățirea sistemelor de educație și formare profesională continuă.
6.	<i>Memorandumul privind învățarea pe tot parcursul vieții al Comisiei Europene (2000)</i> [81] propune acțiuni de realizare a unor investiții superioare în resurse umane; de încurajare a inovației în predare și învățare; de regândire a orientării și consilierii, cu focalizare pe accesul la informație de calitate și la consiliere privind oportunitățile de învățare pe tot parcursul vieții etc.
7.	<i>Rezoluția Parlamentului European (2012)</i> [108] promovează Educația și formarea într-o Europă inteligentă, durabilă și favorabilă incluziunii.
8.	<i>Concluziile Consiliului din 20 mai 2014 privind formarea eficace a profesorilor (2014)</i> [42] accentuează rolurile cadrelor didactice în asigurarea unei educații de calitate și promovează ideea actualizării permanente a programelor de formare profesională continuă.
Germania	
9.	Legea-cadru federală privind învățământul superior (<i>HRG</i> , „ <i>Hochschulrahmengesetz</i> ”), <i>HRG</i> §70 stabilește cadrul general pentru învățământul superior în Germania, inclusiv aspecte legate de formarea inițială și continuă a cadrelor didactice universitare și a personalului didactic din instituțiile de învățământ superior.
10.	<i>Legea privind serviciile publice (Beamtenstatusgesetz)</i> prevede obligația funcționarilor publici, inclusiv a profesorilor, de a participa la formare continuă pentru a-și îndeplini sarcinile în mod eficient.
11.	<i>Documente la nivel de Landuri federale</i> stipulează că fiecare dintre Landurile Federale au propriile reglementări, care stipulează necesitatea formării continue a cadrelor didactice.
Franța	
12.	<i>Codul Educației din Franța</i> [229]. • <u>Articolul L912-1</u> subliniază obligația statului de a asigura formarea inițială și continuă a personalului didactic. • <u>Articolul L912-1-2</u> prevede că formarea continuă a cadrelor didactice trebuie să țină cont de necesitatea inovării pedagogice și a adaptării la evoluțiile tehnologice și sociale.

Nr. d/o	Acte și prevederi normative
13.	<i>Legea pentru reîntărirea școlii Republicii – 2013 (Loi pour la réfondation de l'école de la République – 2013)</i> [229] prevede modernizarea și îmbunătățirea sistemului de educație, promovarea inovării pedagogice și utilizarea noilor tehnologii în educație, asigurarea formării continue a cadrelor didactice pentru a răspunde noilor provocări educaționale.
14.	<i>Planul Național de Formare Continuă (Plan National de Formation – PNF)</i> coordonează și planifică formarea continuă la nivel național, promovează inovația pedagogică și utilizarea noilor tehnologii educaționale, asigură coerența și calitatea programelor de formare oferite profesorilor.
15.	<i>Decretul privind Formarea Continuă a Profesorilor (Décret sur la formation continue des enseignants)</i> stabilește cadrul legal și procedural pentru organizarea și desfășurarea programelor de formare continuă și include prevederi privind finanțarea și evaluarea programelor de formare continuă.
Marea Britanie	
16.	<i>Education Act 2002</i> atribuie autorităților educaționale și școlilor responsabilitatea de a asigura dezvoltarea profesională continuă a cadrelor didactice și include prevederi pentru finanțarea și organizarea programelor de formare profesională.
17.	<i>Standarde profesionale pentru predare (2012)</i> includ cerințe privind dezvoltarea profesională continuă și subliniază importanța inovării și a utilizării tehnologiilor moderne în predare.
18.	<i>Continuing Professional Development (CPD) Requirements</i> reglementează cerințele pentru formarea profesională continuă și include orientări pentru școli și autorități educaționale privind organizarea și monitorizarea programelor de formare profesională continuă.
19.	<i>National Professional Qualification for Headship (NPQH)</i> este un program de formare pentru dezvoltarea competențelor de management al instituțiilor educaționale; promovează inovația în managementul educațional și implementarea de noi strategii pedagogice.
20.	<i>Ofsted</i> – rapoartele Ofsted includ evaluarea eficacității formării profesionale continue a cadrelor didactice, inclusiv din perspectiva implementării noilor tehnologii educaționale.
Spania	
21.	<i>Legea Organică a Educației (Ley Orgánica de Educación – LOE) 2006</i> stabilește cadrul general pentru sistemul educațional în Spania, inclusiv aspectele legate de formarea continuă a cadrelor didactice și promovează inovarea educațională și utilizarea noilor tehnologii în predare.
22.	<i>Legea organică pentru Îmbunătățirea Calității Educației (LOMCE) 2013</i> modifică și completează LOE, accentuând necesitatea formării continue a profesorilor pentru a îmbunătăți calitatea educației și a răspunde nevoilor educaționale actuale.
23.	<i>Legea Organică pentru Modificarea Legii Organice a Educației (Ley Orgánica de Modificación de la LOE – LOMLOE) 2020</i> revizuieste și actualizează cadrul legal pentru educație în Spania, inclusiv formarea continuă a cadrelor didactice și pune un accent deosebit pe formarea continuă pentru adaptarea la schimbările tehnologice și metodologice.
24.	<i>Decretul Regal 894/2014 privind Formarea Continuă a Cadrelor Didactice</i> stabilește cadrul legal pentru formarea continuă a cadrelor didactice, definește responsabilitățile autorităților educaționale și instituțiilor de formare în organizarea programelor de dezvoltare profesională.
25.	<i>Programele de formare organizate de Ministerul Educației și autoritățile regionale</i> sunt menționate în legi și reglementări ca fiind esențiale pentru dezvoltarea profesională a cadrelor didactice.
Italia	
26.	<i>Legea 107/2015 („Buona Scuola”)</i> [148] stabilește cadrul legal pentru reforma sistemului educațional italian; promovează formarea continuă obligatorie pentru toți profesorii și include prevederi legale pentru alocarea resurselor financiare destinate programelor de dezvoltare profesională.

Nr. d/o	Acte și prevederi normative
27.	<i>Decretul Legislativ nr. 59/2017</i> reglementează aspecte ale formării inițiale și continue a cadrelor didactice și introduce un sistem de formare și evaluare pentru profesorii debutanți, incluzând programe de mentorat și dezvoltare profesională continuă.
28.	<i>Piano Nazionale di Formazione degli Insegnanti (Planul Național de Formare a Profesorilor)</i> [200] este adoptat de Ministerul Educației, acesta stabilește priorități și direcții pentru formarea continuă a cadrelor didactice, subliniind importanța acestui proces.
29.	<i>Piano Nazionale Scuola Digitale (PNSD) (Planul Național pentru Școala Digitală)</i> vizează dezvoltarea competențelor digitale ale profesorilor; promovarea utilizării tehnologiilor educaționale inovatoare în predare și învățare; asigurarea infrastructurii necesare pentru integrarea tehnologiei în educație.
Portugalia	
30.	<i>Legea nr. 46/86 privind Sistemul Educațional (Lei de Bases do Sistema Educativo)</i> stabilește principiile generale pentru sistemul educațional din Portugalia; include prevederi referitoare la formarea continuă a cadrelor didactice ca parte integrantă a dezvoltării educaționale; subliniază importanța inovării în educație și a utilizării tehnologiilor moderne.
31.	<i>Legea nr. 48/2019 privind Cariera Didactică (Estatuto da Carreira Docente)</i> reglementează cariera didactică și responsabilitățile cadrelor didactice, inclusiv necesitatea formării continue; specifică cerințele pentru dezvoltarea profesională a profesorilor în vederea îmbunătățirii competențelor pedagogice și promovării inovării educaționale.
32.	<i>Decretul-Lege nr. 22/2014 privind Formarea Continuă a Cadrelor Didactice</i> stabilește cadrul legal pentru organizarea și implementarea programelor de formare continuă a cadrelor didactice; include prevederi pentru acreditarea și certificarea programelor de formare; promovează utilizarea noilor tehnologii și metode pedagogice inovatoare.
33.	<i>Plano Nacional de Formação Contínua (Planul Național de Formare Continuă)</i> reglementează asigurarea formării continue pentru toți profesorii din Portugalia orientată spre îmbunătățirea competențelor profesionale ale cadrelor didactice pentru a răspunde nevoilor elevilor și cerințelor societății.
România	
34.	<i>Legea Educației Naționale din România (2011), actualizată în 2022</i> [75] obligă personalul didactic, precum și personalul de conducere, de îndrumare și de control din învățământul preuniversitar să participe periodic la programe de formare continuă.
35.	<i>Strategia Națională pentru Dezvoltarea Durabilă a României 2030</i> [123] urmărește inclusiv dezvoltarea unui sistem de formare profesională continuă, transparent și flexibil, care să asigure creșterea ocupabilității, adaptabilității și mobilității forței de muncă și care să răspundă nevoilor companiilor de forță de muncă calificată.
36.	<i>România Educată. Viziune și strategii 2018–2030</i> [109] este o inițiativă politică, structurată în 12 deziderate, unul dintre care vizează cadrele didactice: „profesorii sunt mentori și facilitatori, veritabili profesioniști în educație”.
Republica Moldova	
37.	<i>Codul Educației al Republicii Moldova (2014)</i> [34] prezintă cadrul general al învățării pe tot parcursul vieții în scopul formării sau dezvoltării competențelor din perspectivă personală, civică, socială și profesională (art. 123-127).
38.	<i>Codul muncii al Republicii Moldova (2003)</i> [35] prevede obligativitatea angajatorului de a crea condițiile necesare și de a favoriza formarea profesională și tehnică a salariaților (art.192-207, 214).
39.	<i>Codul cu privire la Știință și Inovare al Republicii Moldova</i> [33] reglementează activitățile în domeniile cercetării și inovării, inclusiv procesul de elaborare și implementare a politicilor, evaluarea organizațiilor, confirmarea și recunoașterea titlurilor științifice și științifico-didactice.

Nr. d/o	Acte și prevederi normative
40.	<i>Standardele de competență profesională ale cadrelor didactice din învățământul general</i> [118] reflectă cerințele de bază pe care trebuie să le demonstreze cadrul didactic, mereu deschis și motivat spre dezvoltare profesională și atingerea de performanțe superioare.
41.	<i>Regulamentul cu privire la formarea continuă a adulților (2017)</i> [106] are menirea de a reglementa și a dezvolta cadrul normativ privind educația adulților în context european.
42.	<i>Metodologia de elaborare a Programelor de formare profesională continuă a cadrelor didactice (2023)</i> [82] stabilește structura, procedura de elaborare și evaluare a programelor de formare profesională a adulților și curriculumului în contextul învățării pe tot parcursul vieții.
43.	<i>Regulamentul de atestare a cadrelor didactice din învățământul general, profesional tehnic și din cadrul structurilor de asistență psihopedagogică (2022)</i> [107] are mai multe obiective, printre care: asigurarea/promovarea prestigiului profesiei de pedagog; stabilirea nivelului de competență profesională în conformitate cu standardele profesionale; crearea cadrului motivațional pentru dezvoltarea profesională, pentru realizarea maximă a potențialului intelectual și creativ al acestora etc.
44.	<i>Regulamentul cu privire la activitatea de mentorat (2024)</i> [105] stabilește aspecte cu privire la activitatea de mentorat în cadrul instituțiilor de învățământ general în Republica Moldova. Scopul activității de mentorat rezidă în dezvoltarea continuă a competențelor profesionale și personale ale cadrelor didactice/manageriale și ale viitoarelor cadre didactice în vederea asigurării stării de bine și a progresului elevilor în învățare.

După cum se poate observa, majoritatea țărilor europene consideră problema formării profesionale continue esențială, dovadă fiind numeroasele acte normative care vin să reglementeze procesul, conferindu-i, în acest fel, prioritate națională.

În contextul cercetării noastre, vom analiza, mai detaliat, *prevederile actelor normative naționale*, dar și *unele direcții strategice ale statului și ale ministerului ce vizează formarea profesională continuă*, stimularea excelenței în cercetare și inovare, transferul de inovații pedagogice în practica educațională.

Vom porni de la evidențierea unui factor extern, care justifică finalitățile *Strategiei de dezvoltare „Educația 2030”* și anume „Necesitatea transferului și extinderii în sistemul de educație din Republica Moldova a experiențelor, inovațiilor și bunelor practici internaționale” [121, p. 2]. *Strategia* menționează că, în ultimele decenii, tot mai frecvent se evidențiază rolul formării profesionale continue, având ca motiv schimbările rapide în toate domeniile de activitate. În acest sens, putem constata existența unor sisteme bine organizate de formare profesională continuă în diverse domenii: educație, sănătate, administrare publică etc. Însă, conform prevederilor *Strategiei* sus-menționate, „problema calității acestor formări rămâne a fi una actuală: număr insuficient de formatori în domeniul educației nonformale a adulților; dezvoltarea dezechilibrată a rețelei de instituții prestatoare de servicii de formare continuă, necorespunzătoare, în mare parte, necesităților domeniilor respective; nivel scăzut de valorificare/implementare a inovațiilor în cadrul cursurilor de formare; sistem puțin receptiv la nevoile individuale și instituționale ale beneficiarilor; accesibilitate redusă la servicii de educație nonformală a adulților; lipsa serviciilor de marketing în domeniu și a unui cadru conceptual și metodologic; nivel scăzut de motivare a beneficiarilor pentru formarea continuă” [ibidem, p. 17]. Aceste contradicții sunt cauzate de precaritatea cadrului normativ și conceptual; finanțarea deficitară

și ineficient direcționată a sistemului; monitorizarea precară a datelor statistice comparative privind educația profesională și generală a adulților, care devine un impediment în stabilirea strategiilor de dezvoltare a acestui sistem; cercetările puține axate pe această problemă. Ca rezultat, poate apărea riscul scăderii accesului și motivării adulților pentru formarea continuă profesională și generală, cu repercusiuni asupra calității și a performanțelor în diferite domenii.

O problemă cu care se confruntă sistemul educațional din Republica Moldova este conexiunea defectuoasă, pe alocuri, dintre comunitatea științifică și instituțiile de învățământ, ceea ce afectează transferul inovațiilor pedagogice, adoptarea noilor tehnologii didactice de către profesori și generarea de locuri de muncă. Din aceste rațiuni, *direcția prioritară de acțiune nr. 6* a Obiectivului general 3 din *Strategia de dezvoltare „Educația 2030”* constă în „6) Dezvoltarea și implementarea unui sistem eficient de management al performanței în cariera didactică din perspectiva promovării inovațiilor, a excelenței în predare, a meritocrației” [121, p. 26]. Această *direcție prioritară de acțiune* este planificată a fi realizată prin *Obiectivul specific 3.11*. „Dezvoltarea sistemului de management al performanței în cariera didactică și managerială din perspectiva promovării inovațiilor, a excelenței în predare/management, a meritocrației, astfel încât numărul de cadre didactice/manageri cu grade didactice/manageriale, titluri științifice, științifico-didactice să crească cu cel puțin 50%”, stipulat în *Programul de implementare a strategiei de dezvoltare „Educația 2030” pentru anii 2023-2025* [98, p. 9].

Un aspect important, în viziunea MEC, este *necesitatea modernizării și oferirii programelor de formare profesională continuă bine structurate, accesibile și relevante pentru nevoile actuale ale profesorilor*. În acest sens, pentru asigurarea calității serviciilor prestate, toate programele de formare profesională continuă (perfecționare, recalificare etc.), din toate centrele de formare profesională continuă abilitate în acest sens, sunt supuse obligatoriu evaluării de către ANACEC sau de alte agenții internaționale, pentru obținerea acreditării/autorizării de funcționare provizorie. Evaluarea se realizează în baza *Ghidului de evaluare externă a programelor de formare continuă* [61].

De asemenea, pentru soluționarea problemei ce vizează calitatea formării profesionale continue, Ministerul Educației și Cercetării a lansat, în anul 2023, *Programul Național „Investim în profesori”* [99], prin care, în anul lansării, au beneficiat de cursuri de formare gratuite la modulul Psihopedagogie peste 3000 de cadre didactice din 91 de instituții din țară. În anul 2024 a fost relansată ediția a II-a, care a instruit peste 4000 de profesori din instituțiile de învățământ general din întreaga țară. Tot în anul 2024, au fost formați, în cadrul aceluiași Program, peste 2000 de educatori (ediție specială pentru Educatori) [100].

Printre ultimele acțiuni de modernizare a dezvoltării profesionale a cadrelor didactice promovate de Ministerul Educației și Cercetării se înscriu și *activitățile de mentorat*. Instituirea mentoratului în sistemul de învățământ din Republica Moldova este prevăzută în *Codul Educației*, art. 58 [34], în *Strategia de dezvoltare „Educația 2030”* [121] și în *Programul de implementare a strategiei de dezvoltare „Educația 2030” pentru anii 2023-2025* [98]. Responsabil de instituirea și realizarea activităților de mentorat, la nivel național, este Institutul Național pentru Educație și Leadership (INEL), constituit prin hotărârea de Guvern din 27.10.2023. Crearea INEL reprezintă

una dintre cele 20 de acțiuni guvernamentale care fac parte din Planul Național „Construim Moldova Europeană” [94]. INEL va asigura mentorat pentru stagiile de practică pedagogică pentru elevii și studenții din colegiile și, respectiv, universitățile pedagogice; pentru tinerii specialiști, dar și pentru dezvoltare profesională la locul de muncă, prin intermediul unei rețele de 1000 de mentori din rândul celor mai bune cadre didactice.

Acele normative enunțate, dar și rezultatele cercetărilor, arată că conceptul analizat – „formare continuă” – este în permanentă dezvoltare. Educația, de asemenea, este un domeniu în continuă schimbare, ceea ce implică necesitatea unei dezvoltări profesionale constante pentru cadrele didactice [15, p. 86-104].

În pofida beneficiilor evidente ale inovațiilor pedagogice, profesorii manifestă adesea rezistență la schimbare din cauza unor factori psihologici și organizaționali. Cultura instituțională conservatoare și lipsa infrastructurii tehnologice adecvate pot accentua această rezistență, afectând transferul inovațiilor în învățământ. Modernizarea sistemului educațional implică dezvoltarea unui cadru clar de management al performanței didactice, cu accent pe inovație și excelență.

1.2. Definiri conceptuale ale inovației, inovației pedagogice și ale transferului de inovații în educație

Transferul de inovații pedagogice este un concept care capătă în ultimul timp o actualitate pronunțată, pe fondul multiplelor schimbări și noutăți apărute în sistemul educațional. Din aceste considerente, efortul principal al sistemului educațional trebuie să fie orientat spre promovarea persoanelor capabile să identifice noutățile relevante domeniului pedagogic, să genereze idei, să valorifice noi experiențe, să creeze produse originale.

În practica educațională, ca și în alte dimensiuni ale activității umane, noutatea este relativă, atât din perspectivă individuală, cât și din cea istorică: ceea ce este nou pentru un cadru didactic poate să nu fie nou pentru altul. Noutatea are întotdeauna un caracter istoric concret, apare la un moment dat, contribuind la rezolvarea progresivă a unei/unor probleme specifice unei etape istorice concrete. În timp acesta poate deveni normă, general acceptată de practica de masă, sau, mai târziu, chiar o frână pentru dezvoltare [14, p. 27-38].

Referindu-ne la domeniul pedagogic, menționăm că *noutatea* este de câteva *tipuri*, fiecare având anumite caracteristici esențiale, pe care le reflectăm în Figura 1.1.

Inovația este un fenomen ce atinge toate aspectele vieții umane, care a trecut în timp de la respingere la glorificarea contemporană. Noțiunea de inovație are o istorie îndelungată, marcând de-a lungul secolelor nu doar o diversitate de semnificații, ci mai degrabă o gamă largă de aprecieri, de la respingere categorică la entuziasm susținut. În Evul Mediu, inovația era considerată o acțiune periculoasă, dăunătoare, transgresivă, tulburătoare sau chiar satanică. Inovația a dobândit conotații pozitive și benefice odată cu evoluția societății, în contextul progresului tehnologice și industrial și în legătură cu ideea de progres care vizează îmbunătățirea condițiilor de viață ale populației [67, p. 74-82].

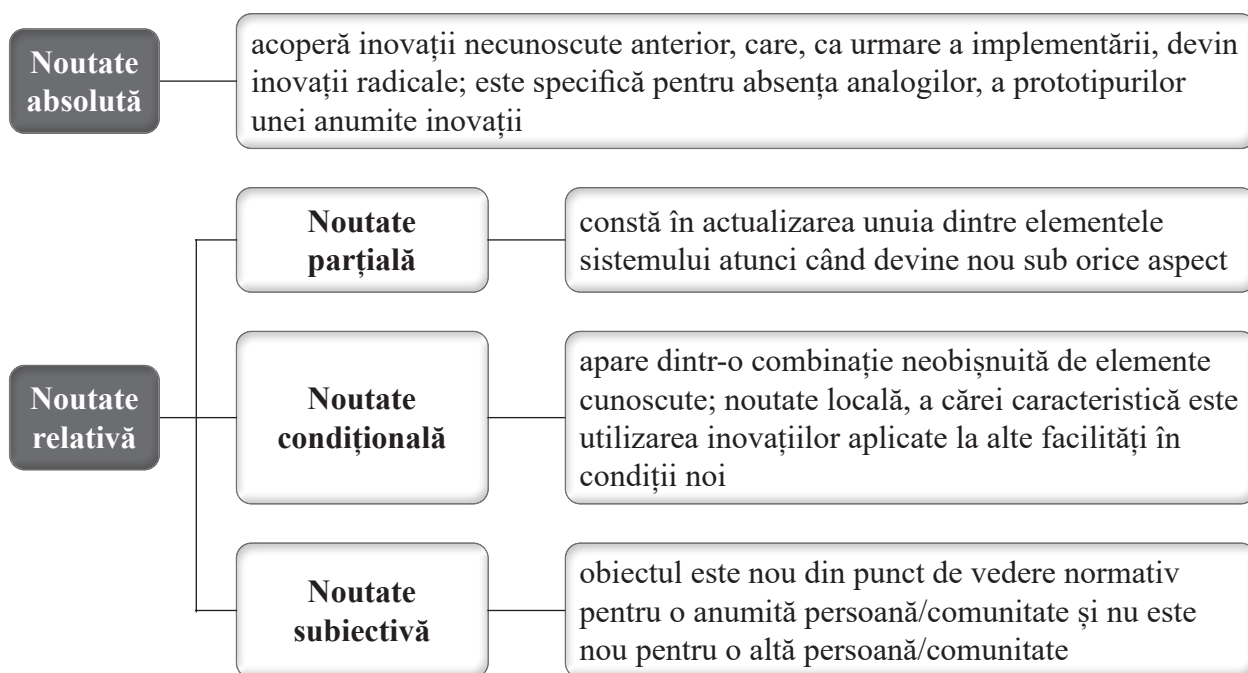


Figura 1.1. Tipuri de noutăți pedagogice

Constatăm astfel că sensul actual al noțiunii de inovație este structurat pe două dimensiuni: *dimensiunea religioasă*, legată de instruirea indivizilor care condamnă inovația sau o încurajează să se dezvolte în funcție de tipul de religie sau credință; și *dimensiunea industrială*, chiar economică, care o glorifică într-o societate de piață competitivă. După cel de-al Doilea Război Mondial, inovația a dobândit rolul central de instrument al dezvoltării tehnice și, implicit, al progresului social, în conformitate cu viziunea epocii, a dezvoltării sociale, potrivit căreia expansiunea capitalismului avea să conducă la îmbunătățirea confortului moral și intelectual al indivizilor. În secolul al XXI-lea, noțiunea de inovație a devenit un termen comun pentru a indica toate calitățile unei societăți moderne, dornice de evoluții rapide și transformări, unele făcând ca valorile anterioare să devină depășite. Școala și educația au fost profund influențate de acest entuziasm, iar inovația a devenit cuvântul-cheie în dezvoltarea sistemului de învățământ. Desigur, în comparație cu lumea economică, sistemul educațional a înregistrat un decalaj, dar acest lucru nu a împiedicat să observăm că inovația în școală a devenit astăzi un element indispensabil al schimbării educaționale [215, p. 89-95].

DEX-ul tratează inovația din câteva perspective, și anume: înnoire introdusă într-un domeniu de activitate, prin adoptarea unor fapte, lucruri, metode noi în felul de a munci; noutate, schimbare, prefacere; rezolvare a unei probleme de tehnică sau de organizare a muncii cu scopul îmbunătățirii muncii, perfecționării tehnice sau raționalizării soluțiilor aplicate [53].

De-a lungul timpului, mulți cercetători au explorat problematica definirii *inovației*. În contextul cercetării noastre, prezentăm în Tabelul 1.4. cele mai relevante definiții ale *inovației* și ale *inovației pedagogice*, care au fundamentat conceptul de transfer de inovații pedagogice.

Tabelul 1.4. Definiții ale conceptului *inovație* și *inovație pedagogică*

Nr. d/o	Autori, anul	Contribuții teoretice la evoluția conceptului
Inovație		
1.	Joseph Schumpeter, 1930	Inovațiile sunt combinații noi de cunoștințe și resurse puse în practică pentru a îmbunătăți calitatea [215, p. 89-95].
2.	A. Huberman, 1978	Inovațiile vizează consolidarea și individualizarea învățării, profesionalizarea învățământului și elaborarea superioară a programelor de învățământ [67, p. 24].
3.	L. Vlăsceanu, 1979	Inovația pedagogică vizează restructurarea sistemului în vederea depășirii dezechilibrelor constatate, multiplicare la nivelul activităților didactice/educative curente [135, p. 28].
4.	Peter Drucker, 1980	Inovația se referă la noi afaceri, oportunități create prin noi tehnologii, produse, servicii, procese, modele de afaceri etc. [157].
5.	F. Malebra, 1997	Inovația vizează o aplicare comercializabilă a unei invenții, ca urmare a integrării acesteia în practica economico-socială [190, p. 675-699].
6.	F. Cros, 1997	Inovația prezintă introducerea unei noutăți; adoptare eșalonată a unei practici sau idei de către indivizi sau grupuri; ameliorare măsurabilă, durabilă și puțin susceptibilă de a se produce frecvent [153, p. 130].
7.	Coteanu, I., DEX, 1998	Inovația reprezintă o rezolvare sau realizare tehnică dintr-un domeniu al cunoașterii care prezintă noutate și progres față de stadiul cunoscut până atunci [43, p. 493].
8.	Bécharde și Pelletier, 2000	Inovația este o acțiune deliberată care tinde să introducă noutate într-un context dat [145, p. 14].
9.	H. Schaub și K.G. Zenke, 2001	Inovația desemnează orice proces novator din sistemul instructiv-educativ, care poate fi curricular, metodic, instituțional sau social și care reprezintă unul dintre cele mai importante obiective ale profesiei didactice [113, p. 239].
Inovație pedagogică		
10.	S. Cristea, 2002	Inovația pedagogică reprezintă orice transformare adusă intenționat și metodic unui sistem de învățământ în vederea revizuirii obiectivelor acestuia [45, p. 183-184].
11.	Manualul Frascati (OCDE), 2002	Inovațiile reprezintă activități sistematice și creatoare, inițiate pentru sporirea volumului de cunoștințe [160, p. 30].
12.	D. Patrașcu, L. Patrașcu și A. Mocrac, 2003	Inovația pedagogică este introducerea, implementarea noului în practica educațională. Subiectul, purtătorul acestui proces, este pedagogul novator, psihologul, managerul și colectivele novatoare [93, p. 35].
13.	L.-M. Băloiu I. Frăsineanu, 2004	Inovația este un rezultat, o finalitate a procesului de inovare, ce vizează introducerea invenției în practica socială [18, p. 142].
14.	M. Ștefan, 2006	Inovația pedagogică este o acțiune deliberată de introducere a noului în procesul de educație [129, p. 159].
15.	I. Jinga și E. Istrati, 2008	Reforma și inovația sunt în legătură de interdependență, prin care reforma învățământului este un complex unitar de inovații menite să determine aderarea învățământului la cerințele societății contemporane și să sporească eficiența formativă a acestuia [73, p. 72].
16.	V. Cojocaru, 2010	Inovația propune o ameliorare care poate fi măsurată (creșterea nivelului de educație al populației, ratei de participare școlare, a rezultatelor, performanțelor educaționale obținute de elevi la diferite examene, teste naționale sau/și internaționale etc). Inovația trebuie să fie durabilă (descentralizarea învățământului) și deliberată (să contribuie la reușita școlară a unui număr cât mai mare de indivizi) [36, p. 159].

Nr. d/o	Autori, anul	Contribuții teoretice la evoluția conceptului
17.	N. Silistraru, 2012	Reforma educațională, numită și inovarea macroeducațională, acționează asupra macrosistemului, asupra întregului sistem de învățământ, asupra tuturor componentelor structurale și funcționale ale învățământului, vizând restructurarea lor integrală sau cvasiintegrală, iar inovarea microeducațională se referă la schimbarea pedagogică, la nivelul microstructurii, a componentelor sistemului educațional, adică îmbunătățirea practicii educaționale, potrivit cerințelor reformei [114, p. 10].
18.	L. Pogolșa, 2016	Diferența dintre reformă și inovație în învățământ constă și în faptul că, în timp ce prima este impusă centralizat – de sus în jos – și din start are un grad mare de generalitate, cea de-a doua, inovarea, poate demara de la nivelul unei instituții de învățământ, de la nivelul unui colectiv didactic, cercetători, grup de parteneri în problemele educației – de jos în sus – și abia după ce-și dovedește eficiența este preluată la scară extinsă [95, p. 3-10].
19.	G. Popa, 2017	Inovația este un proces care acționează în învățământ la nivelul tuturor componentelor sale: structură și organizare, conținutul învățământului, mediul educațional [96].
20.	N. Bucun și O. Paladi, 2018	Inovația în învățământ este un proces deosebit de complex corelativ altor procese și aparține unui câmp conceptual al cărui grad de complexitate este, de asemenea, ridicat (dezvoltare, schimbare, reformă, modernizare, perfecționare) [25, p. 522].
21.	Manualul OSLO, 2018	Inovația este un produs sau proces nou sau îmbunătățit (sau o combinație a celor două), care diferă semnificativ de produsele sau procesele anterioare ale unei unități și a fost pus la dispoziția potențialilor utilizatori (produs) sau implementat de unitate (proces) [191, p. 20].

Printre primii autori care au definit *inovația* în educație a fost Huberman (1973). În opinia acestuia, o inovație este o ameliorare măsurabilă, deliberată, durabilă și cu grad scăzut de probabilitatea de a se produce frecvent [67, p. 356-371]. Autorul susține că inovațiile se deosebesc între ele și le clasifică în trei *categorii*:

- 1) *Inovații materiale*, care vizează mediul educativ și echipamentul școlar: sălile de clasă, laboratoarele, cabinetele, mijloacele de învățământ, manualele, cărțile etc.;
- 2) *Inovații „de concepție”*, referitoare la modalitățile de proiectare și organizare a procesului instructiv-educativ, la întregul curriculum școlar și la componentele acestuia;
- 3) *Inovații legate de conduita interpersonală*, care vizează rolurile și relațiile dintre cei doi poli/factori ai binomului educațional – educatorul și educatul, relațiile stabilite între cadrele didactice, educatori, educați și personalul administrativ etc.

De asemenea, A. Huberman a propus analiza în paralel a conceptelor de *schimbare* și de *inovație*. Elementul care le deosebește este planificarea, intenția deliberată. Făcând legătură cu procesul educațional, autorul remarcă câteva aspecte esențiale:

- Evaluarea inovațiilor nu se poate realiza decât prin raportare la obiectivele sistemului de învățământ;

- Inovațiile vizează consolidarea și individualizarea învățării, profesionalizarea învățământului și elaborarea superioară a programelor de învățământ;
- Inovațiile implică o modificare la nivelul activității și atitudinilor personalului didactic [ibidem, p. 24].

Pentru a clarifica delimitarea caracteristicilor conceptelor analizate, I Jinga și E. Istrate propun o clasificare a inovațiilor, după cum urmează:

1. *Inovarea macroeducațională*, sau reforma școlară, care desemnează „restructurarea integrală sau cvasiintegrală a sistemului de învățământ;
2. *Inovarea microeducațională*, care se manifestă la nivelul componentelor sistemului instructiv-educativ conform prevederilor de bază ale reformei (planuri și programe noi, tehnici de instruire adecvate noului conținut, mijloace didactice noi, abordări noi ale relației pedagogice [73, p. 72].

Clasificarea inovațiilor după V. Cojocaru include următoarele **criterii**:

1. După influența asupra procesului educativ-instructiv:
 - inovațiile în conținutul procesului instructiv;
 - inovațiile în metodele procesului instructiv-educativ.
2. După volumul schimbărilor radicale:
 - particulare, unice, neavând nimic comun;
 - module (particulare, legate între ele);
 - sistematice.
3. După potențialul inovator:
 - formarea continuă, raționalizarea, schimbarea echivalează însăși cu prototipul (modificarea inovațiilor);
 - combinarea noilor elemente cu metodele existente, dar nefolosite până acum (inovații combinatorii).
4. După atitudinea față de predecesor:
 - noul se introduce în loc de vechiul și concretul procedeu (inovație de substituție);
 - încetarea folosirii formelor de lucru, schimbarea programei, tehnologiei (inovație de anulare);
 - însușirea noilor servicii, programe noi, tehnologii (inovație de descoperire) [38, p. 79].

Având în vedere taxonomiile inovației, există toate motivele pentru a o considera ca un proces și ca un produs (rezultat) totodată.

Inovația ca proces înseamnă o schimbare parțială, sau la scară largă, a stării sistemului și a activității umane corespunzătoare.

Inovația ca rezultat asigură procesul de creare (reproducere) a unui lucru nou, care are un nume specific – „inovație”.

Pe această bază, dacă un profesor descoperă lucruri fundamentale noi sau dacă transformă o idee științifică în practică, atunci el este un inovator.

Pentru ca inovațiile pedagogice să poată fi transferate în practica educațională și să contribuie la producerea schimbărilor calitative, este nevoie de motivarea cadrelor didactice care sunt nemijlocit implicați în acest proces. Tony Wagner consideră că persoanele inovative trebuie să fie *empatice*, pentru a-și imagina lumea din perspective multiple și de a pune oamenii pe primul loc, cu *gândire integrativă*, pentru a vedea toate aspectele unei probleme, precum și posibile soluții revoluționare, *optimiste*, pentru a găsi soluții la oricare problemă, oricât ar fi de dificilă, *experimentaliste*, pentru a analiza problemele și posibilele soluții în moduri noi și creative, *colaborative*, pentru a realiza activități interdisciplinare și cu entuziasm [137, p. 35-37].

Cercetătorul I. Izbeștschi a realizat unele cercetări pentru a contura concepția educației în școala inovativă. Autorul a pornit de la teza că fiecare individ dispune de un potențial creativ care poate fi stimulat, educat. În contextul cercetării date, au trezit interes cei doi factori pe care autorul îi propune pentru dezvoltarea potențialului creativ: „climatul de lucru” și „natura sarcinilor”. Climatul de lucru se va caracteriza printr-o atmosferă permisivă, neautoritară, în care elevii să-și poată manifesta curiozitatea, spontaneitatea și inițiativele, în care evaluarea produsului să se facă după parametrii actului creativ, iar elevilor să li se educe sensibilitatea la ideile altora. În ceea ce privește natura sarcinilor de lucru, procesul educațional promovat de școala inovativă completează evantaiul achizițiilor algoritmice (bazate pe gândirea convergentă), cu un antrenament transdisciplinar al gândirii divergente [71, p. 117].

Cercetătorul R. Bolam, realizând studii ale procesului de introducere a schimbării, a elaborat un model în care inovația este văzută ca unul dintre cei patru factori majori ai schimbării. Cadrul conceptual elaborat de autor este structurat pe două dimensiuni (Figura 1.2) și accentuează importanța interacțiunii, la diferite etape, a agentului schimbării cu utilizatorul.

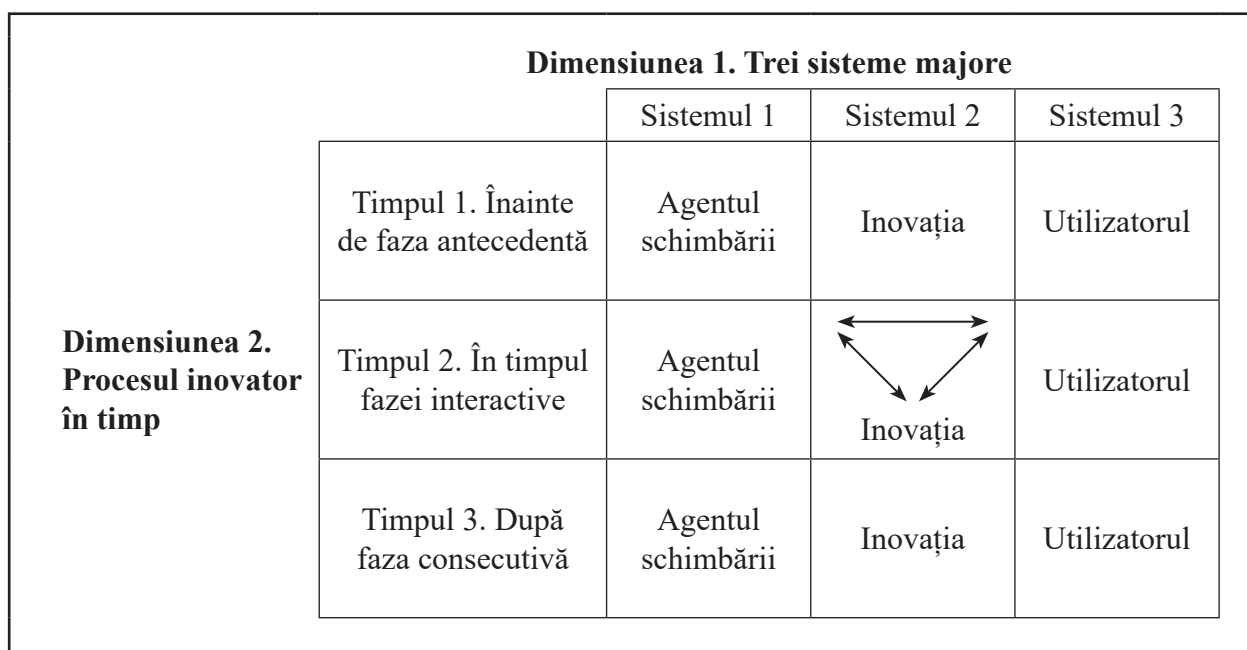


Figura 1.2. Cadrul conceptual al inovației, după Ray Bolam (1970) [apud, 65, p. 39]

Eficiența și eficacitatea implementării inovațiilor poate fi stabilită prin realizarea **funcțiilor inovațiilor**:

- *Funcția axiologică* – deplasarea accentului de pe aspectele reproductive spre aspectele creative prin descoperirea și valorificarea potențialului individual al fiecărei persoane;
- *Funcția de umanizare a conținutului educației* – identificarea și implementarea noilor abordări de selectare a conținuturilor educației prin introducerea unităților de curs/disciplinelor școlare ce corespund noilor paradigme educaționale și problematicii lumii contemporane;
- *Funcția de stimulare a eficacității managementului educațional* – pregătirea managerilor inovatori, care tind spre autorealizare profesională și stimulează subordonații spre creștere și dezvoltare a carierei;
- *Funcția de dezvoltare a competențelor profesionale ale cadrelor didactice* – crearea condițiilor și motivarea cadrelor didactice pentru formarea profesională continuă, inclusiv prin realizarea transferului de inovații pedagogice;
- *Funcția de informare* – asigurarea instituțiilor de învățământ cu suport informativ, cu mijloace tehnice de informare și instruire prin monitorizarea circuitului informațional în instituție;
- *Funcția de protejare și asigurare a sănătății persoanelor* – crearea condițiilor ergonomice de activitate pentru menținerea și asigurarea sănătății fizice, intelectuale, morale și emoțională a persoanelor din instituție;
- *Funcția de modernizare a activității economico-financiare* – planificarea și gestionarea eficientă a bugetului instituției de învățământ și identificarea mecanismelor de atragere a fondurilor suplimentare pentru acoperirea deficitului economic existent [9, p. 22-36].

Cele prezentate au constituit un reper pentru continuarea cercetării, în special pentru analiza evoluției conceptului de transfer al inovațiilor pedagogice, sintetizată în Tabelul 1.5.

Tabelul 1.5. Evoluția conceptului *transfer de inovații pedagogice*

Nr. d/o	Autor, an	Contribuții teoretice la evoluția conceptului
1.	E. M Rogers, 1962	Procesul prin care o inovație este comunicată prin canalele sociale într-un anumit timp [207, p. 175].
2.	B.-A. Lundvall, 1992	Procesul de a transfera cunoștințe tehnologice între actorii implicați [188, p. 348].
3.	B.-A. Lundvall și B. Johnson, 1994	Procesul prin care sunt transferate și integrate cunoștințe din surse externe în structurile economice interne ale firmelor [189, p. 23-42].
4.	A. H. Van de Ven et al., 1999	Acțiunea de a transforma o inovație într-un produs sau serviciu comercializabil sau aplicabil [227, p. 85].
5.	B. Bozeman 2000	Procesul de aplicare a unei inovații într-un nou context, în mod intenționat și cu scopul de a obține beneficii economice, sociale sau politice [147, p. 627-665].
6.	H. Schaub și K.G. Zenke, 2001	Aplicarea anumitor cunoștințe dobândite într-o etapă anterioară [113, p. 72].

Nr. d/o	Autor, an	Contribuții teoretice la evoluția conceptului
7.	M. Fullan, 2001	Procesul de transmitere și aplicare a noilor idei, metode și tehnologii în practica educațională curentă [162, p. 247].
8.	L.W. Anderson și D.R. Krathwohl, 2001	Capacitatea elevilor de a aplica cunoștințele și abilitățile dobândite într-un context nou și neprevăzut [140, p. 38].
9.	L. Cuban, 2001	Procesul de a încorpora, modifica și adapta practici educaționale noi sau tehnologii în cadrul școlilor și a claselor [154, p. 64].
10.	H. Borko, 2004	Procesul de învățare și internalizare a noilor practici educaționale în rândul cadrelor didactice, pentru a îmbunătăți rezultatele elevilor [146].
11.	A. B. Хуторской, 2005	Schimbarea forței de muncă ca urmare a introducerii în practică a datelor științifice [250, p. 93].
12.	M. Ștefan, 2006	Teoriile învățării, folosire într-un nou context sau nouă situație a noțiunilor, deprinderilor sau atitudinilor anterior însușite [129, p. 107].
13.	A. Hargreaves și D. Shirley, 2009	Procesul de integrare și adaptare a practicilor și conceptelor inovatoare în sistemele școlare existente [173, p. 42].
14.	V. Cojocaru, 2010	Procesul de implementare a inovațiilor; schimbare de atitudine față de problemele care apar în realitatea educațională, transformări înnoitoare conștiente, menite să îmbunătățească radical calitatea educației la nivel micro sau macro [38].
15.	P. Sahlberg, 2011	Procesul de preluare și adaptare a bunelor practici educaționale din alte țări sau regiuni în propriul sistem de învățământ [211].
16.	H. Timperley, 2011	Procesul de aplicare și extindere a noilor cunoștințe și abilități dobândite în cadrul formărilor și dezvoltărilor profesionale în practica de predare [223].
17.	G.E. Hall și S.M. Hord, 2011	Procesul prin care intervențiile sau practicile inovatoare sunt adoptate și adaptate într-un context specific din cadrul sistemului de învățământ, cu scopul de a îmbunătăți rezultatele educaționale și de a produce schimbări pozitive [172, p. 87].
18.	N. Silistraru, 2012	Implementarea inovațiilor ținând cont de factorii ce se referă atât la inovații, cât și la mediul sociocultural [114, p. 7].
19.	J. Tidd și J. Bessant, 2013	Aplicarea practicilor și conceptelor inovatoare în contextul sistemelor de educație pentru a crește eficiența și calitatea învățământului. [222].
20.	M. Fullan, 2014	Procesul de integrare și implementare a noilor idei sau strategii de învățare în școli, cu implicarea profesorilor, elevilor și a conducerii școlii [163].
21.	Н. Ф. Ильина, В. А. Адольф, 2019	Analiza domeniilor realității pedagogice și stabilirea celor care necesită actualizare, înlocuire; căutarea unui produs științific adecvat pentru înlocuirea componentei imperfecte descoperite; adaptarea acestui produs științific la condițiile sistemului actualizat; organizarea implementării inovației; controlul asupra progresului și consecințelor implementării inovației [240, p. 34-47].
22.	Comisia Europeană în cadrul programului Horizon 2030	Transformarea rezultatelor cercetării în noi produse, servicii sau procese care să fie implementate în economie sau în societate și să producă beneficii [90].

Autorii inovațiilor le propun spre aplicare tuturor celor interesați, însă practica demonstrează că puțini le pot implementa cu succes. Unii chiar reduc la minim cele mai bune structuri, programe sau metode gândite. Preocuparea pentru transferul de inovații pedagogice își are originea în eșecul reformelor centralizate. Se dorește un transfer de *la teoreticieni la practicieni* sau, mai exact, de la echipe la echipe, de la unități la unități. Apariția practicilor inovatoare nu garantează în niciun caz acceptarea și implementarea lor de către toți [13, p. 25-32].

Cel mai frecvent se vorbește despre transferul de inovații în sensul strict al termenului, adică a detașării acțiunii inovatoare de autorul ei, așa cum s-ar face cu transferul unui obiect de la o persoană spre alta. Este asemănător cu ceea ce se întâmplă atunci când se vorbește despre transferul de „bune practici”. Dar dacă această imagine convine celor responsabili de dezvoltarea sistemelor de învățământ, ea este departe de a corespunde realității, deoarece o practică socială, oricare ar fi ea, nu poate fi desprinsă de autorul ei, adică de intențiile care o conduc. Orice inovație se bazează pe voința actorului, adică pe persuasiunea pe care o are că ceea ce face îi va îmbunătăți atât starea de bine, cât și efectele pe care se așteaptă să le producă. În acest context, propunem schema clasică a transferului de inovații elaborată de Ph. Perrenoud (Figura 1.3).

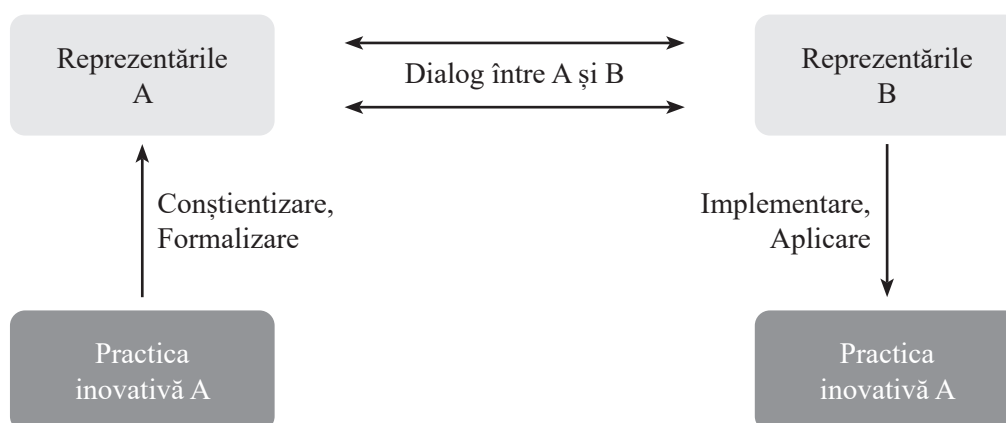


Figura 1.3. Schema „clasică” a transferului de inovații [198, p. 19-27]

Potrivit autorilor M. Ajmal, K. Koskinen [138, p. 7-15], M. Gilbert, M. Cordey-Hayes [167, p. 301-312] și T. Nokes [195, p. 1-36], *transferul de inovații* implică interdependența cunoștințelor declarative (*ce?*), procedurale (*cum?*) și condiționate (*unde?*, *când?* și *de ce?*). Adesea cunoștințele declarative sunt predate în detrimentul cunoștințelor condiționate. Cu toate acestea, cele din urmă favorizează transferul de inovații.

Cercetătorul rus A. B Xыtopckой specifică **etapele de bază ale procesului de transfer al inovațiilor**: studiul sarcinilor formulate în documentele de reglementare; analiza stării de practică și compararea datelor cu cerințele sociale; construirea unui standard pentru transformarea practicii pedagogice; căutare de idei, recomandări care pot fi puse în aplicare; dezvoltarea unui program cuprinzător, inclusiv legile etapei de implementare; pregătirea mijloacelor didactice, materiale, informaționale, organizaționale; pregătirea metodologică, psihologică, organizațională a participanților la implementare; stabilirea comunicării cu autorii recomandărilor [250, p. 74-83].

O altă configurare a procesului de transfer al inovațiilor este propusă de cercetătorii H. Ф. Ильина și B. А. Адольф: analiza situației în domeniu și determinarea aspectelor ce necesită îmbunătățire; identificarea produsului științific adecvat pentru aspectul ce va fi actualizat; adaptarea produsului științific; implementarea inovației; evaluarea procesului și produsului actualizat [240, p. 63-67].

Etapele componente ale algoritmului transferului de inovații pedagogice sunt propuse de П. И. Пидкасистый și Н. А. Воробьева [243] și reflectate în Figura 1.4:

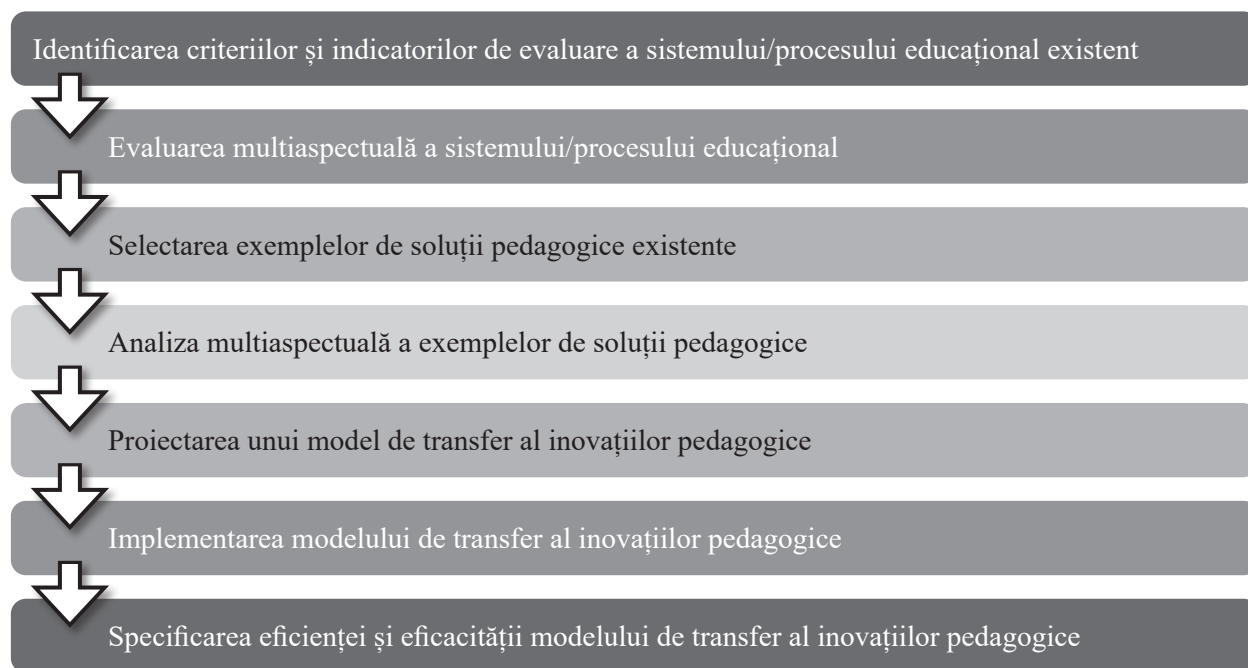


Figura 1.4. Algoritmul de realizare a transferului de inovații pedagogice [243]

Transferul de inovații în educație se realizează în baza anumitor modele validate. Dintre acestea menționăm *modelele de producere a inovațiilor în învățământ* propuse de A. Huberman:

- a) *Modelul de cercetare și dezvoltare* conform căruia, printr-o succesiune rațională de etape, se pleacă de la teorie și se ajunge în mod deductiv la modificări în practica educativă, în așa fel încât o inovație este produsă, perfecționată și apoi difuzată;
- b) *Modelul de interacțiune socială*, care evidențiază modul de difuzare a inovațiilor, în cadrul unui sistem complex de rețele interpersonale de informații;
- c) *Modelul de rezolvare a problemelor*, în care se pleacă de la sesizarea unei necesități pe care inovația respectivă o satisface; procesul se dezvoltă în etape, de la problema de diagnosticare a unei necesități, apoi la experimentare și, în sfârșit, la asimilare [67, p. 73].

Procesul de percepere a noutăților după E. M. Rogers conține:

- 1) *Etapa familiarizării persoanei cu noutatea* – persoana află de noutate, dar încă nu este pregătită să accepte informația suplimentară.
- 2) *Etapa apariției interesului* – persoana demonstrează interes pentru noutate și începe să caute informații suplimentare despre aceasta, fiind stimulată de motivele de percepere.

- 3) *Etapa evaluării* – persoana raportează mintal noutatea la situația existentă sau presupusă, iar apoi decide dacă merită să o valorifice.
- 4) *Etapa de aprobare* – noutatea este aprobată segmentat pentru a determina utilitatea ei în soluționarea problemelor sau în situația concretă dată.
- 5) *Etapa percepției definite* – persoana decide definitiv acceptarea noutății și ia decizia de aplicare a noutății [207, p. 136].

Etapile procesului de inovare, după C. Alpopi, sunt:

- 1) Surse ale ideilor (imaginație, observare, analize);
- 2) Creativitate (generarea unui număr cât mai mare de idei noi);
- 3) Rafinarea ideii (ideea este o soluție pentru una din problemele instituției);
- 4) Fezabilitate (aplicarea ideii este justificată din considerente pedagogice);
- 5) Inovare (programe de implementare) [3, p. 24].

Modele de abordare holistică a inovării, care au în vedere strategia organizației și factorii considerați esențiali pentru ca inovarea să asigure atingerea obiectivelor organizației.

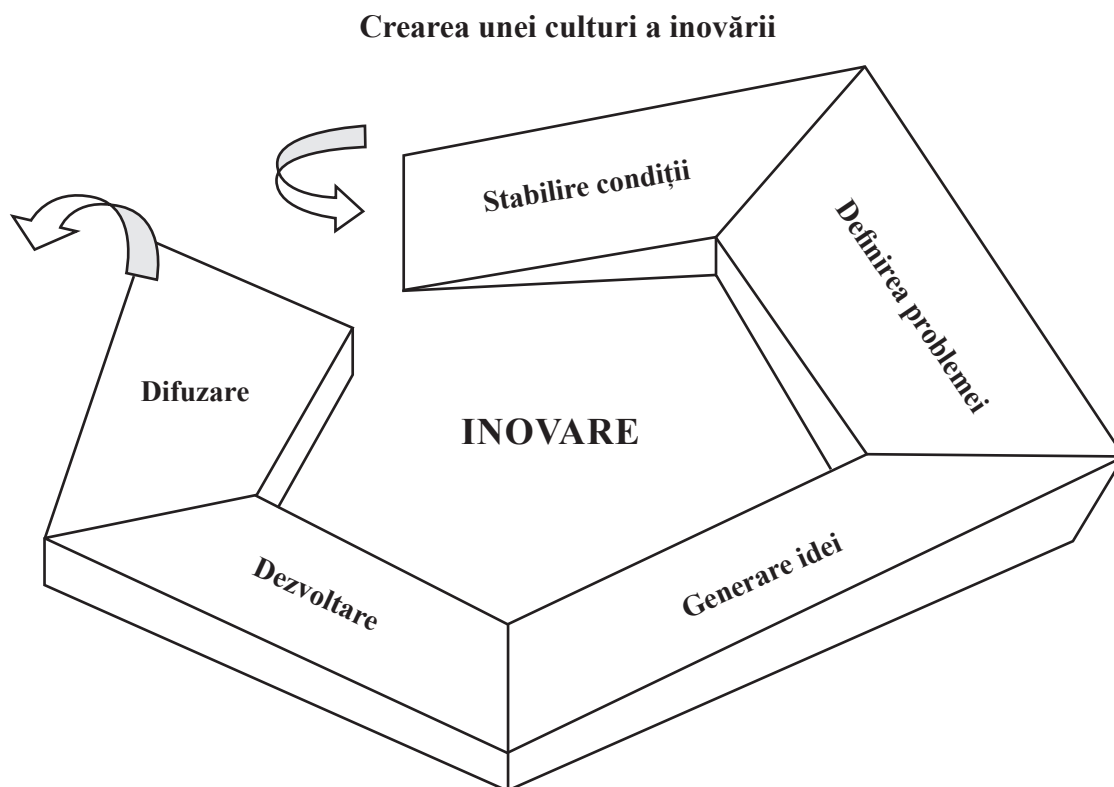


Figura 1.5. Modelul Kasper de abordare holistică a inovării [apud, 241]

În Figura 1.5 se observă importanța elementelor informale pentru finalizarea cu succes a schimbării, sintetizate în sintagma „cultura organizațională”. Procesele de inovare, înscrise în partea centrală a figurii, sunt cele care contribuie în mod direct la introducerea noului, prin activități specifice de cercetare-dezvoltare și inovare.

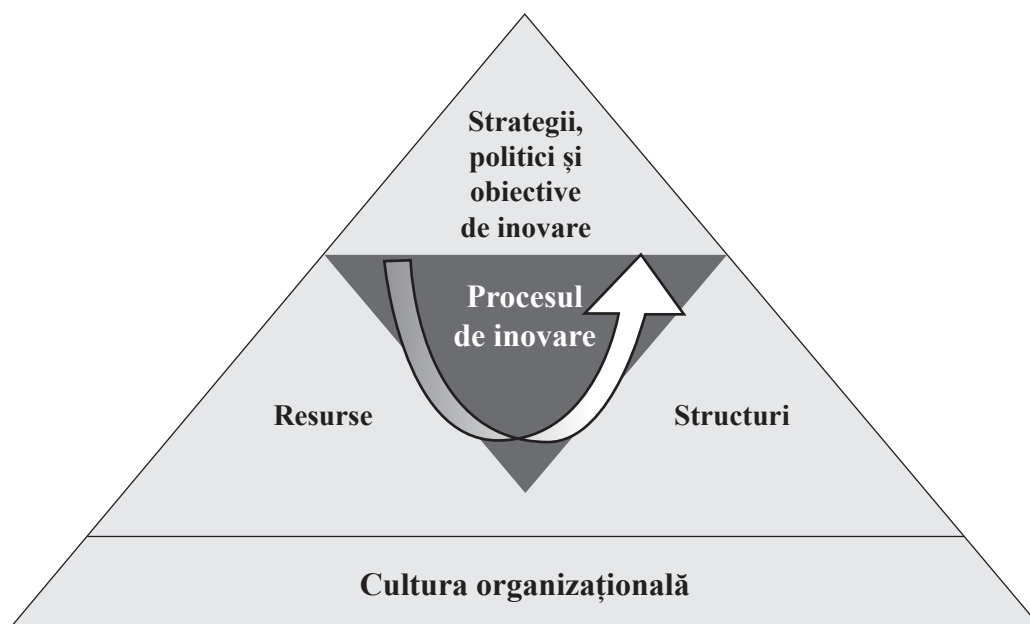


Figura 1.6. Modelul procesului de inovare, după B. Ю. Котельников [241]

Din Figura 1.6 reiese că desfășurarea procesului de transfer al inovațiilor urmează logica îmbunătățirii continue și constă în parcurgerea repetată a fazelor planificare-execuție-verificare-îmbunătățire. Materializarea cerințelor este specifică fiecărei organizații: activitățile, resursele și organizarea, metodele și instrumentele utilizate în managementul inovării variază în funcție de obiectul de activitate, dimensiunea, organizarea, resursele disponibile și alte aspecte particulare ale organizației.

Algoritmul tehnologiei inovaționale manageriale (TIM) propuse de П. И. Третьяков și adaptată de Л.О. Кочеткова, conține:

- 1) Formularea scopului de dezvoltare a instituției.
- 2) Diagnosticarea.
- 3) Analiza problemelor și contradicțiilor de activitate a instituției de învățământ, căutarea căilor de rezolvare prin inovație.
- 4) Căutarea noului, care ar permite rezolvarea problemelor apărute.
- 5) Luarea deciziei despre folosirea inovației și dezvoltarea ei în instituție.
- 6) Planificarea activității.
- 7) Organizarea activității de valorificare a inovațiilor.
- 8) Controlul și analiza activității subiecților implicați în realizarea inovației.
- 9) Realizarea scopului, obținerea rezultatului și a produsului activității [apud 37, p. 44].

În concluzie, inovarea educației are un caracter particular și determină specificul formării cadrelor didactice creative, competente, capabile să inoveze nu doar procesul, ci și sistemul educațional. Astfel, transferul de inovații pedagogice este un proces intenționat, bazat pe înțelegerea propriei experiențe pedagogice prin compararea și studierea procesului educațional în vederea obținerii unor rezultate mai bune, dezvoltării de noi abilități și introducerii unor practici pedagogice inovatoare, contribuind astfel la îmbunătățirea calității educației.

1.3. Factorii determinanți ai transferului de inovații pedagogice

Schimbările fundamentale ale școlii și ale societății solicită ca profesorul să se reorienteze către valori umaniste care stau la baza activității pedagogice creative (inovatoare). În acest sens, apar contradicții între abordarea tradițională a predării și nevoile moderne ale școlii și societății, care solicită un profesor inovator cu gândire creativă, științifică și pedagogică. Prin urmare, toți actorii educaționali de la toate nivelurile de învățământ trebuie să fie interesați de inovarea procesului didactic, pentru a asigura pregătirea tuturor elevilor pentru viață și inserție profesională.

Toate inovațiile sunt direcționate către schimbarea factorilor calitativi și/sau cantitativi ai rezultatelor învățării: *rezultate calitative* (cunoștințe mai bune, abilități mai eficiente, competențe importante, dezvoltarea caracterului, valori, dispoziții, creșterea în carieră la locul de muncă și performanță profesională) și *rezultate cantitative* (parametri de învățare îmbunătățiți, cum ar fi rezultatele testelor, volumul de informații învățate, cantitatea de abilități sau competențe dezvoltate, numărul de înscrieri la facultate, măsurarea performanței elevilor, rata de absolvire, numărul de elevi la clasă, costul și eficiența timpului). Se observă, totuși, că ritmul real al inovațiilor educaționale și implementarea lor este prea lent, așa cum arată rezultatele învățării la absolvenții de la diferite niveluri ale sistemului de învățământ, care sunt departe de solicitările lumii contemporane [8, p. 7-13].

Inovațiile sunt inițiate, de obicei, fie de la baza societății (inventatori individuali sau echipe mici) – *abordare de jos în sus* sau de bază, fie dinspre nivelurile superioare (afaceri sau guvern) – *abordare de sus în jos* sau administrativă. Uneori, inovațiile care vin „de sus” se blochează în drum spre „jos” dacă nu își ating scopul și nu sunt apreciate sau susținute de public. Dacă se ridică de „jos”, s-ar putea bloca pe drumul spre „vârf” atunci când sunt înțeleși greșit sau găsiți nepractici sau nepopulari. De asemenea, se pot opri la „mijloc” dacă nu există sprijin public, politic, administrativ sau financiar. Astfel, inovațiile care încep de la bază, oricât de bune ar fi, pot suferi prea multe blocaje pentru a se putea răspândi și a fi adoptate la scară largă. În consecință, politicienii, managerii de vârf, elevii și părinții pot să susțină sau să stopeze implementarea inovațiilor. Reformele educației au urmat, în mod tradițional, o abordare de sus în jos și, pe măsură ce se apropie de jos (de nivelurile de implementare, de practica educațională), devin, de obicei, deturnate, diluate, își pierd puterea sau sunt respinse ca ineficiente sau eronate.

Chiar și atunci când o inovație prinde viață, este puțin valoroasă fără implementare, susțin cercetătorii В. А. Сластенин și Л. С. Подымова (1997). Inovația nu înseamnă a vorbi despre ceva noi, ci a introduce acest nou în practică. Mai mult, o inovație poate produce o schimbare semnificativă doar atunci când este utilizată la scară largă. Pentru ca inovația să aibă un efect considerabil, este nevoie de un număr mare de cadre didactice inovatoare cu scopuri comune, de condiții favorabile pentru ca inovația să se răspândească și să producă un rezultat. Inovatorii, la rândul lor, trebuie să fie creativi și motivați pentru a implementa corect inovația, trebuie să aibă, de asemenea, libertatea de a inova, susținere la locul de muncă pentru a-și asuma riscuri și controlul a ceea ce fac. În cele din urmă, trebuie să li se acorde încredere pentru a implementa inovația fără bariere, deoarece acesta este un angajament care necesită multă energie, timp și creativitate [246].

Necesitatea unei orientări inovatoare a activității pedagogice în condițiile moderne de dezvoltare a societății, culturii și educației este determinată de o serie de circumstanțe:

- progresul socio-economic rapid, care solicită o reînnoire radicală a metodelor și tehnologiei de organizare a procesului educațional în instituțiile de învățământ de diferite tipuri;
- consolidarea umanizării conținutului educației, necesitând o căutare constantă de noi forme organizaționale, tehnologii de învățare;
- o schimbare a atitudinilor profesorilor față de faptul însușirii și aplicării inovațiilor pedagogice.

În zilele noastre, activitatea inovatoare în educație capătă un caracter selectiv, de cercetare. De aceea, o direcție importantă în activitățile liderilor colectivelor pedagogice este analiza și evaluarea inovațiilor pedagogice introduse de profesori, crearea condițiilor necesare pentru dezvoltarea și aplicarea lor cu succes.

Un rol deosebit în transferul de inovații pedagogice îl are cercetarea acțională, care, în viziunea cercetătoarelor D. Antoci și M. Boroșan (2024) este considerată o soluție eficientă de modernizare a practicilor didactice și de consolidare a unei culturi instituționale inovatoare [141, p. 3-12]. Autoarele susțin că profesorii implicați activ în cercetarea propriei practici, devin agenți ai schimbării și ai dezvoltării profesionale [142, p. 53-62].

Diferitele puncte de vedere teoretice ne determină să ne întrebăm: *Care sunt factorii ce determină necesitatea implementării inovațiilor pedagogice?*

Răspunsul la această întrebare pornește de la ideea că furnizarea de activități inovatoare implică studiul unui grup de probleme, inclusiv identificarea factorilor socio-culturali, morali și spirituali determinanți; necesitatea acestora de a extinde activitatea inovatoare și un nou tip social de personalitate al profesorului, capabil să fie implementat; identificarea în acest sens a particularităților dezvoltării profesionalismului pedagogic și a posibilităților de creștere a potențialului său inovator în practica de masă, dezvoltarea recomandărilor metodologice pentru transferul inovațiilor științifice în practica de masă. Cunoașterea factorilor care influențează implementarea inovațiilor în învățământ permit fundamentarea acțiunilor strategice pentru obținerea succesului.

Cercetătorul A. С. Ильин (2012) împarte factorii care influențează implementarea inovațiilor pedagogice în două mari categorii:

- 1) *Factorii externi* – salariu, condiții de muncă și supraveghere, politici organizaționale etc.
- 2) *Factorii interni* – temperament, caracter, valori, nivel de anxietate, autoactualizare etc. [239, p. 69-74].

Ambele categorii de factori sunt importanți în contextul formării continue a disponibilității cadrelor didactice pentru transferul inovațiilor pedagogice, dar primordiali, totuși, rămân a fi factorii interni, inclusiv, motivația. Or, după cum arată experiența de viață și chiar cea profesională, o persoană poate lua decizii sau poate acționa în funcție de factorii externi doar în cazul când acești factori devin importanți pentru persoana respectivă și satisfac necesitățile și dorințele acesteia. Astfel, în procesul de motivare a cadrelor didactice pentru implementarea inovațiilor pedagogice, factorii de ordin externi se transformă în factori de ordin intern. În lucrarea *Difuzarea inovațiilor*,

E. Rogers a sintetizat cercetări din peste 508 de studii de difuzare în domeniile care au influențat inițial teoria (antropologie, sociologie timpurie, sociologie rurală, educație, sociologie industrială, sociologie medicală). Ca rezultat, Rogers a dezvoltat în 1962 Teoria difuzării inovației (DOI), care este una dintre cele mai vechi teorii ale științelor sociale. Rezultatul final al acestei difuzări este că oamenii, ca parte a unui sistem social, adoptă o nouă idee, comportament sau produs. Adopția înseamnă că o persoană face ceva diferit de ceea ce a avut anterior (adică, cumpără sau folosește un produs nou, dobândește și îndeplinește un comportament nou etc.). Cheia adopției este că persoana trebuie să perceapă ideea, comportamentul sau produsul ca fiind noi sau inovatoare. În aceste condiții este posibilă difuzia [207, p. 437-465].

Contextul în care trăiește fiecare individ ce va adopta inovația este diferit, grupele de referință sunt diferite, percepțiile sunt diferite, ca și normele grupului, care sunt interpretate diferit de fiecare membru. Modul și timpul de adoptare și de cunoașterii a inovației este și el diferit (Figura 1.7).

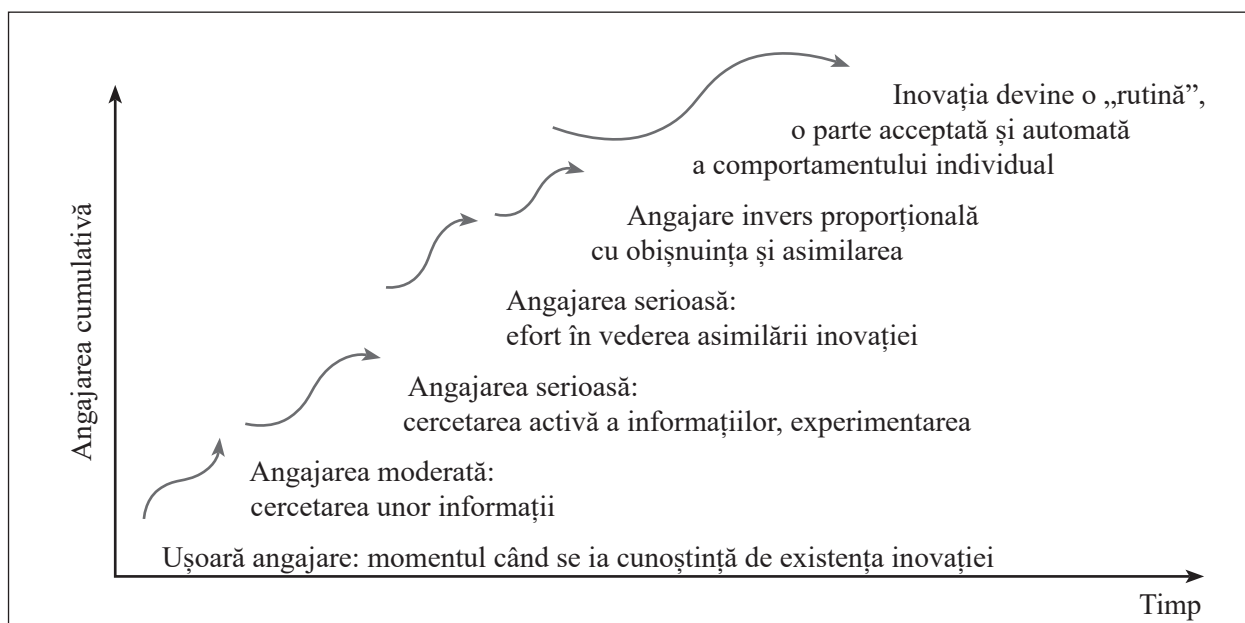


Figura 1.7. Angajarea personală în procesul de asimilare a inovației,
după A. Huberman [67, p. 46]

În rezultat, E.M. Rogers a identificat *cinci factori principali care influențează adoptarea unei inovații*:

- 1) *Avantaj relativ* – gradul în care o inovație este văzută ca fiind mai bună decât ideea, programul sau produsul pe care îl înlocuiește.
- 2) *Compatibilitate* – cât de consistentă este inovația cu valorile, experiențele și nevoile potențialilor adoptatori.
- 3) *Complexitate* – cât de dificilă este înțelegerea și/sau utilizarea inovației.
- 4) *Triabilitate* – măsura în care inovația poate fi testată sau experimentată înainte de a se lua un angajament de adoptare.
- 5) *Observabilitate* – măsura în care inovația oferă rezultate tangibile [207, p. 374].

O părere similară este împărtășită și de L. Pogolșa, care a sintetizat *factorii declanșatori/inhibatori ai inovației în învățământ*.

1. Factori care acționează la nivelul mediului:

- schimbare în general – reeditarea conținuturilor universitare într-o societate aflată în proces de transformare tehnologică și pedagogică emergentă;
- actorii schimbării – organizații profesionale, private, publice, civile etc., care urmăresc schimbarea conținutului, învățământului;
- strategiile schimbării – strategii legislative, de cooperare, colaborare, competiție.

2. Factori care acționează la nivelul instituției:

- percepția actorilor schimbării – dominate de percepții negative asupra resurselor financiare alocate învățământului superior și necesitatea schimbării programelor de studii; formularea strategiilor – analiza puterii și fiabilității instituțiilor de învățământ în ceea ce privește identificarea soluțiilor, ocaziilor, pistelor de atingere a obiectivelor pe care și le-au propus; implementarea – transpunerea practică a soluțiilor, strategiilor identificate.

3. Factorii care acționează la nivelul departamentului:

- climatul de muncă – climat de colaborare între cadrele didactice sau de necolaborare; rolul șefului de departament – șeful de departament poate iniția, incita la colaborare, cooperare sau poate avea o atitudine indiferentă; activitățile profesorilor – asumarea riscului, tehnici inovative de predare-învățare-evaluare etc.

4. Factori care acționează la nivelul clasei (profesori și elevi/studenți):

- atitudine favorabilă schimbării sau rezistență la schimbare, la nivelul colectivului didactic; motivație și satisfacție în muncă sau dezinteres; cultură organizațională școlară [95, p. 4].

Cercetătorul rus C. Д. Поляков împarte factorii răspândirii inovațiilor pedagogice în trei categorii: condiții sociale largi, condiții sociale private și factori personali. Primul grup include atitudinile predominante față de ideile pedagogice în societate și politica de stat în domeniul educației. Al doilea – activitățile instituțiilor de stat specifice, mass-media, pentru a promova și disemina inovația. Al treilea este, fără îndoială, autoritatea personală și chiar carisma personală a inițiatorului, promotorului inovației în ochii comunității pedagogice [244, p. 526].

Echipa proiectului pentru Tineri Cercetători „Studiarea factorilor determinanți ai transferului inovațional în educație” din cadrul Catedrei de științe ale educației a Universității de Stat „Alecu Russo” din Bălți a realizat un studiu cu scopul de a identifica factorii ce asigură eficiența transferului de inovații în instituțiile de învățământ general. Populația-țintă a fost constituită din 216 cadre didactice și 79 cadre manageriale din 90 de instituții de învățământ preuniversitare din zona de nord a țării. Studiul realizat propune o analiză generală a factorilor ce asigură transferul de inovații în educație grupați de autori pe două dimensiuni.

1. Dimensiunea individuală:

- Competența profesională: cunoștințe despre inovație; abilități de implementare a inovațiilor; atitudini față de inovații.
- Nevoile profesionale: siguranța în activitatea inovativă; apartenența la grup inovativ; recunoașterea potențialului inovativ; autorealizarea și dezvoltarea carierei;

2. Dimensiunea organizațională:

- Proces inovațional: planificarea inovațiilor; implementarea inovațiilor; evaluarea eficienței inovațiilor;
- Cultura inovării: planificarea inovațiilor; implementarea inovațiilor; evaluarea eficienței inovațiilor” [127, p. 7].

Savanții N. Bucun și O. Paladi susțin ideea că factorii de influență sunt multipli și oferă o clasificare a factorilor de rezistență la inovație:

- *Factorii exogeni*: rezistența mediului înconjurător la schimbări; incompetența agenților externi; lipsa de încredere a profesorilor; legătura insuficientă dintre teorie și practică; baza științifică nesatisfăcătoare; conservatismul.
- *Factorii endogeni*: obiectivele confuze; lipsa unor recompense pentru inovatori; uniformitatea abordării; caracterul obligatoriu al învățământului; investițiile insuficiente pentru cercetare; problemele de măsurare a rezultatelor; lipsa unor modele; pasivitatea.
- *Factorii restrictivi*: structurarea personalului și a serviciilor; ierarhiile și deosebirile de statut; refuzul din dorința de menținere a echilibrului; refuzul motivat prin competența deja obținută; refuzul din conformism și ignoranță socială; refuzul din lipsa de informare [25, p. 524-526].

Scopul managerial al procesului de transfer al inovațiilor este de a permite organizației să utilizeze cât mai bine resursele intangibile de care dispune și de a îmbunătăți anumite activități precum învățarea, coordonarea, managementul sau valorificarea abilităților deținute de indivizi și/sau echipele care o alcătuiesc. În literatura de specialitate, analiza proceselor de transfer se bazează pe două perspective distincte, dar nu exclusive:

- 1) Conform primei perspective, transferul este văzut ca un proces de comunicare interindividuală sau interorganizațională și este direct inspirat de teoria clasică a informației.
- 2) A doua perspectivă, pe care o numim psihologică, afirmă că transferul desemnează orice situație în care obiectul transferat (cunoștințe, competențe, practici) este implementat de un singur individ (sau grup de indivizi) care se deplasează dintr-un context în altul [205, p. 912-935].

Indiferent de perspectiva adoptată, transferul, în viziunea lui A. Yakhlef, reprezintă un proces care leagă, prin transformarea acestora, două contexte distincte [231, p. 43-57]:

- *Contextul de origine* din care provine obiectul transferat (*contextul transmisiei*);
- *Contextul de destinație*, în care acest obiect urmează să fie integrat, utilizat (*contextul de primire*).

Autorii precizează că pot apărea dificultăți, împiedicând transferul să se desfășoare corect. Aceste dificultăți sunt diverse, iar abilitățile pot deveni învechite și inutilizabile în noul context.

Dintr-o perspectivă mai extinsă, și fără pretenția unei abordări exhaustive, factorii care exercită o influență asupra transferului sunt:

- *Know-how-ul* colaborativ și capacitățile de învățare ale actorilor [182, p. 8155-8160].
- Durabilitatea și reciprocitatea așteptate din relațiile lor [181, p. 425-445].
- Gradul lor de mobilitate intra și inter-organizațională [193, p. 25-30].
- Gradul lor de proximitate cognitivă, culturală și instituțională [138, p. 7-15].

- Natura cunoștințelor transferate [181, p. 425-445].
- Capacitatea de absorbție a cunoștințelor [152, p. 128-152].

Dincolo de identificarea factorilor care permit sau constrâng transferul de competențe, G. Szulanski a propus divizarea procesului în patru etape distincte, pentru a identifica factorii care determină fiecare etapă. Dacă primul pas corespunde identificării actorilor care dețin abilitățile și o nevoie care să conducă la decizia de transfer, următorul pas coincide cu implementarea transferului de resurse dintr-un context în altul. În viziunea autorului, implementarea poate avea loc în formă verbală și/sau scrisă și implică o reflecție din partea managerilor în jurul stimulentele individuale și colective de diseminare a abilității și/sau a barierelor din această diseminare. A treia etapă cuprinde o perioadă de experimentare, din partea actorului, a abilităților, acesta din urmă fiind „preocupat în esență de identificarea și rezolvarea problemelor neprevăzute, care i-ar putea limita capacitatea de a-și atinge sau depăși obiectivele de performanță post-transfer”. Ultima etapă are ca rezultat integrarea de noi abilități în activitatea organizației [218, p. 27-43].

Prin identificarea factorilor care determină succesul sau eșecul transferului de inovații, cercetătorii au evidențiat, pe de o parte, *importanța contextului* (instituțional, cultural, organizațional, tehnologic) ca element care condiționează conținutul transferului, adică obiectul, și, pe de altă parte, *caracterul transformațional al procesului de transfer*. Potrivit lui A. Yakhlef, este imposibil să se separe abilitățile transferate de contextul în care au fost dezvoltate și testate [231, p. 43-57].

Transferul inovațiilor este un proces atât social, cât și cognitiv, subliniind interdependența dimensiunilor socioculturale și individuale. Această viziune face posibilă înțelegerea „modului în care modelele mentale, culturale și individuale, sunt aplicate în mod categoric sau reflexiv de către individ ca răspuns la mecanismele de feedback socio-cultural” [205, p. 919]. Or, indiferent care ar fi forma sa, transferul va fi definit ca un proces de transformare a contextului.

Din cele expuse, deducem că succesul în transferul de inovații pedagogice depinde de mulți factori, începând cu motivația pedagogică, creativitatea profesorului, nivelul de dezvoltare a calităților personale și profesionale, și continuând cu influența culturii organizaționale, posibilele bariere instituționale. Astfel, este evidentă complexitatea și multidimensionalitatea acestui fenomen. Cu toate acestea, instituțiile de învățământ din Republica Moldova simt necesitatea transferului de inovații pedagogice, pentru a îmbunătăți rezultatele școlare, a dezvolta competențele profesionale și a crește performanțele organizaționale.

1.4. Concluzii la capitolul 1

Formarea profesională continuă a cadrelor didactice este indispensabilă pentru ca societatea să supraviețuiască și să prospere. Acest proces trebuie să fie sistemic, sistematic, consecvent și scalabil. Prin urmare, profesorii din școli și din universități, administratorii, cercetătorii și factorii de decizie politică sunt solicitați să inoveze teoria și practica predării și învățării, precum și celelalte componente ale sistemului educațional, pentru a asigura pregătirea de calitate a tuturor elevilor pentru viață și muncă [233, p. 20-22]. Procesul de formare profesională a cadrelor didactice este, în acest sens, influențat de contextul socio-economic și politic. De la instruirea informală din co-

munitățile antice și religioase, până la standardizarea procesului educațional prin politici naționale și internaționale, pregătirea profesorilor reflectă nevoile și valorile fiecărei epoci [15, p. 86-104].

Inovațiile în educație au o importanță incontestabilă, deoarece educația influențează direct caracterul durabil al viitorului unei societăți. Prin urmare, inovația trebuie înțeleasă ca un instrument al schimbării pozitive și necesare. Orice activitate umană (industrială, antreprenorială sau educațională) are nevoie de inovare constantă pentru a rămâne sustenabilă.

Transferul inovațiilor pedagogice contribuie la dezvoltarea educației prin crearea condițiilor de modernizare a metodelor de predare, eficientizarea procesului educațional și adaptarea sistemului de învățământ la cerințele unei societăți în schimbare. Acest proces implică integrarea unor practici inovatoare validate, optimizarea modelelor de învățare și crearea unui mediu educațional flexibil și incluziv.

Transferul de inovații pedagogice este un proces holistic, aflat în continuă evoluție, în funcție de schimbările din societate. Dacă în trecut schimbările/reforme educaționale erau privite cu scepticism, în prezent acestea sunt promovate ca parte integrantă a modernizării sistemului de învățământ, fiind influențate de progresul tehnologic și de nevoile sociale [14, p. 27-38].

Factorii determinanți ai transferului de inovații pedagogice includ dimensiuni religioase, economice și sociale. În unele culturi, schimbarea este încurajată rapid, în timp ce în altele poate fi întâmpinată cu rezistență, din cauza tradițiilor și normelor sociale [8, p. 7-13].

Clasificarea inovațiilor pedagogice evidențiază categorii distincte: inovațiile macroeducaționale, care implică reforme la nivel de sistem educațional, precum modificarea curriculumului, și inovațiile microeducaționale, care vizează schimbări locale, în cadrul unei instituții. Din aceste considerente este important ca reformele să fie bine structurate și adaptate realităților educaționale.

Modelele de transfer al inovației diferă în funcție de metodele aplicate. Procesul de inovare poate fi realizat prin *modele de cercetare și dezvoltare*, unde schimbările sunt planificate și testate înainte de implementare, prin *interacțiune socială*, unde rețelele de profesori și practicieni diseminează inovația, și prin *rezolvarea problemelor*, în care schimbarea apare ca răspuns la o nevoie identificată. Schimbarea nu trebuie să fie impusă brusc, ci să fie integrată treptat, astfel încât să fie acceptată și utilizată eficient în practica educațională.

O inovație este mai ușor acceptată dacă este compatibilă cu valorile și experiențele sistemului educațional. Dacă beneficiile unei inovații sunt ușor observabile și măsurabile, șansele de implementare cresc, deoarece profesorii și elevii percep valoarea schimbării pentru dezvoltarea practicii educației. Pentru ca transferul de inovații să fie eficient, ea trebuie să fie corect integrată în curriculum, susținută prin cercetare și testare și să fie adaptată la specificul cultural al instituției de învățământ. Colaborarea interdisciplinară între cadrele didactice, cercetători și factori decizionali poate accelera și eficientiza transferul de inovații pedagogice și contribui la diseminarea bunelor practici de implementare a inovațiilor pedagogice. În capitolul 2 prezentăm descrierea Modelului teoretic al competenței de transfer al inovațiilor pedagogice conceptualizat pentru necesitățile cercetării; criteriile, indicatorii, descriptorii, valorile și principiile de formare a competenței de transfer al inovațiilor pedagogice. În același capitol, evidențiem rezultatele experimentale ale diagnosticării nivelurilor de formare a competenței de transfer al inovațiilor pedagogice la cadrele didactice.

CAPITOLUL 2. METODOLOGIA FORMĂRII PROFESIONALE CONTINUE PENTRU STIMULAREA TRANSFERULUI DE INOVAȚII PEDAGOGICE

Conținutul capitolului include descrierea experiențelor pedagogice internaționale și naționale cu referire la formarea cadrelor didactice pentru transferul de inovații. Ca o continuare firească, derivată din semnificațiile termenilor *formare profesională continuă* și *transfer de inovații pedagogice*, definite în capitolul 1, prezentăm în acest capitol elementele de noutate și originalitate ale cercetării: *Modelul teoretic al competenței de transfer al inovațiilor pedagogice*, *Grila de evaluare a competenței de transfer al inovațiilor pedagogice* cu specificarea criteriilor, indicatorilor, descriptorilor și valorilor competenței de transfer al inovațiilor pedagogice; *Principiile de formare a competenței de transfer al inovațiilor pedagogice*. Valorile create în cercetare, anterior menționate, indică asupra semnificației teoretice a investigației, concretizată în crearea unui sistem de informații specifice, facilitând formarea viziunii de ansamblu asupra procesului de formare profesională continuă a cadrelor didactice pentru transferul de inovații pedagogice.

2.1. Experiențe pedagogice de formare a cadrelor didactice pentru transferul de inovații

Transferul de inovații în educație a devenit o prioritate strategică pentru sistemele de învățământ din întreaga lume, în contextul digitalizării, al globalizării și al nevoii de adaptare rapidă la noile cerințe sociale și economice. Cu toate acestea, eficiența și sustenabilitatea inovațiilor depind în mare măsură de capacitatea cadrelor didactice de a le înțelege, adapta și aplica în mod relevant. Formarea acestora nu mai poate fi concepută ca o etapă inițială izolată, ci trebuie abordată ca un proces continuu și orientat spre transferul de practici inovatoare.

În capitolul precedent am specificat faptul că transferul de inovații în educație reprezintă procesul de adaptare și aplicare a unor idei, tehnologii, metode sau modele noi în contexte didactice diverse, astfel încât acestea să genereze îmbunătățiri semnificative în predare și învățare. Potrivit lui Rogers (2003), procesul de adoptare a unei inovații depinde de mai mulți factori: avantajul perceput, compatibilitatea cu valorile existente, complexitatea, posibilitatea de testare și vizibilitatea rezultatelor [207, p. 64]. În acest context, cadrele didactice joacă un rol esențial în fiecare dintre aceste etape, ceea ce impune dezvoltarea unor competențe specifice pentru a facilita transferul de inovații în educație. În plus, sistemele educaționale trebuie să facă față unor provocări cu mult mai complexe: digitalizarea, diversificarea elevilor, ritmul accelerat al schimbărilor curriculare etc. Acestea impun o redefinire a rolului profesorului – din simplu transmițător de cunoștințe în facilitator al învățării inovative.

Numeroase studii au subliniat importanța dezvoltării competențelor de transfer al inovațiilor, pentru a asigura participarea activă a indivizilor la societatea cunoașterii a secolului al XXI-lea. Aceste abilități, denumite de obicei „ale secolului XXI”, depășesc abilitățile funcționale, cum

ar fi „a ști să folosești un computer sau un alt software”. Deși există abordări diferite cu privire la natura acestor abilități, se acceptă, în general, că ele implică cunoștințe de nivel superior, asociate cu activități creative, de inovare, de comunicare și colaborare, de managementul informației, de rezolvarea problemelor, de cetățenie și provocările etice – toate devenite critice în mediile digitale. În acest sens, cadrele didactice trebuie să fie pregătite pentru a face față provocărilor societății și instituției în care activează.

Cercetătoarea în domeniul științelor educației, specializată în pregătirea cadrelor didactice pentru activități inovatoare, Т. Прищепа, a identificat doi vectori ai eficacității activității pedagogice din punctul de vedere al naturii sale inovatoare:

- profesorul implementează, în activitatea sa, tehnici, metode, tehnologii deja create, cu eventuala lor adaptare la condițiile reale ale activității profesionale;
- profesorul este capabil să creeze în mod obiectiv noi tehnici, metode, tehnologii de activitate profesională” [245 p. 50].

Unul dintre inițiatorii abordării centrate pe inovare în formarea pedagogică, В. А. Слостенін, promovează termenul de „orientare inovatoare a activității pedagogice”, care presupune includerea cadrelor didactice, în primul rând, în procesele de asimilare și utilizare a inovațiilor pedagogice, întrucât procesele de creare și distribuire a inovațiilor sunt axate pe un nivel înalt de competență pedagogică. De asemenea, autorul demonstrează că un nivel înalt al măiestriei pedagogice poate fi dezvoltat în condițiile în care activitatea pedagogică este construită ca activitate experimentală și inovatoare, în urma căreia se creează inovații pedagogice. Dacă profesorul este concentrat pe un proces constant, de înțelegere și reflecție asupra propriei activități, atunci el este capabil să-și fundamenteze și să transmită experiența inovativă pentru implementare pe scară largă [246, p. 79-82].

În procesul de formare continuă, profesorii întâmpină numeroase provocări, în special în contextul transferului de inovații pedagogice, printre cele mai evidente fiind rezistența la schimbare, condiționată de factorii psihologici, organizaționali, interculturali etc. De multe ori frica de necunoscut și lipsa de încredere în forțele proprii pot genera anxietate, intimidare în relații noi, îndoială în eficiența inovației. Acestea iau amploare, mai ales, dacă nu au fost implicați în procesul de elaborare sau selecție. Obișnuința și rutinele bine stabilite orientează cadrele didactice să-și valorifice experiența de succes, fără a modifica ceva. Uneori, scepticismul și rezistența la transferul de inovații apare din cauza experienței negative anterioare, completată cu multiplele responsabilități, suprasolicitarea și insuficiența de timp [11, p. 123-128].

Or, dacă profesorii nu percep clar beneficiile transferului de inovații pentru ei înșiși și pentru elevi, este puțin probabil să fie motivați și interesați să le implementeze. Din aceste considerente, schimbările impuse pe verticală de sus în jos, fără consultarea și implicarea directă a cadrelor didactice, pot genera rezistență, iar profesorii se pot simți desconsiderați și excluși din procesul decizional personal, fiind convinși că inovația va avea un impact doar pe termen scurt asupra performanței.

Sunt și cazuri când cultura organizațională a instituției de învățământ este una conservatoare și rezistentă la schimbare, influențând, astfel, atitudinile individuale ale cadrelor didactice, aceștia, la rândul lor, simțindu-se nesiguri în competențele lor profesionale. În plus, transferul de inovații

pedagogice depinde în mare măsură de utilizarea tehnologiilor, dar, totuși, mai există instituții de învățământ cu o infrastructură tehnologică inadecvată și cu acces limitat la resurse moderne. Disparitățile între școlile din mediul urban și rural, precum și între diferite regiuni geografice, amplifică această problemă, creând un decalaj semnificativ în transferul de inovații pedagogice [233, p. 20-22].

Cele expuse confirmă importanța procesului de formare profesională continuă pentru asigurarea calității educației, inclusiv pentru realizarea transferului de inovații pedagogice.

În contextul cercetării noastre, vom aborda formarea profesională continuă pentru transferul de inovații pedagogice în funcție de trei tipuri de necesități de bază, reflectate în figura ce urmează.

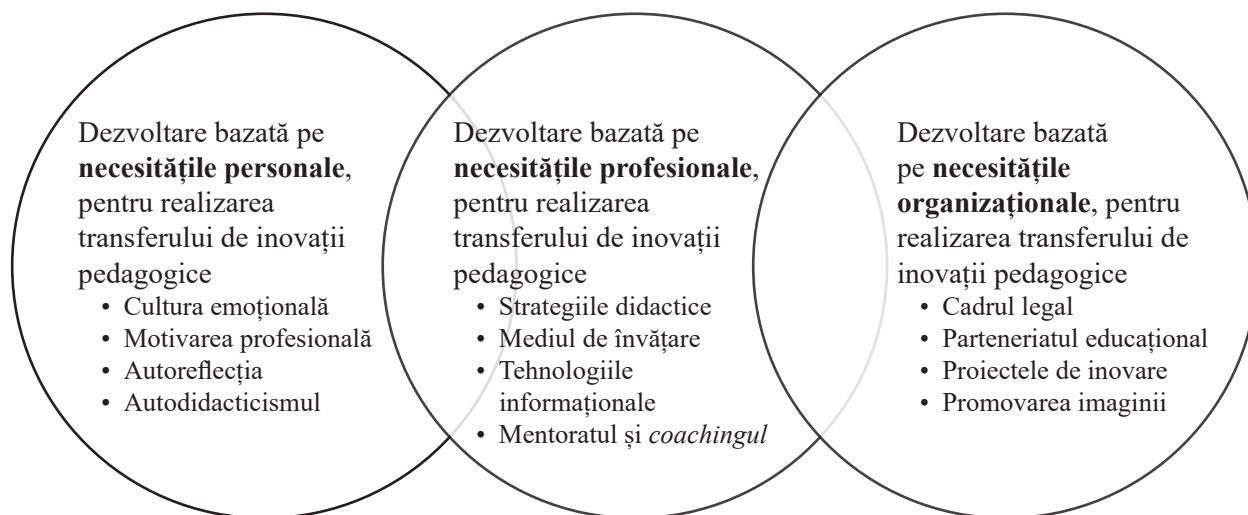


Figura 2.1. Direcții de formare profesională pentru realizarea transferului de inovații pedagogice

Fiecare dintre aceste necesități pot fi satisfăcute prin diverse activități, în funcție de diverși factori de ordin personal și interpersonal. Anume din aceste considerente, politica și investițiile statului și ale ministerului de resort sunt concentrate pe schimbarea modelelor de educație, modelarea rolurilor și stilurilor profesionale ale cadrelor didactice și pe creșterea calificărilor profesionale la toate treptele de învățământ.

Formarea profesională continuă se realizează prin activități de educație formală, educație nonformală și educație informală.

Cadrul didactic este implicat într-un proces constant de învățare, dezvoltare personală, autoinstruire, luare de decizii și aplicare a acestora în practica educațională. Astfel, formarea profesională continuă pentru implementarea inovațiilor pedagogice include și dezvoltarea personală, influențată de atitudinile, valorile și perspectivele sale asupra proceselor sociale, în general, și ale sistemului educațional, în particular.

Or, după cum afirmă R. Bezede, „Calitatea și eficiența managementului determină direct performanțele unei instituții de învățământ. Managerii sunt cei care contribuie la stabilirea unei viziuni clare pentru îmbunătățirea școlii și lansează schimbări pentru catalizarea inovației și sporirea performanțelor elevilor” [29, p. 3-7].

Tabelul 2.1. Formal-nonformal-informal în formarea profesională a cadrelor didactice pentru realizarea TIP

Activități de educație formală	Activități de educație nonformală	Activități de educație informală
Instituții de învățământ general, profesional tehnic și superior		Biblioteci științifice
Instituții sau organizații publice și private care oferă servicii de educație și programe de formare profesională, autorizate provizoriu sau acreditate		Manifestări științifice, științifico-metodice
Întreprinderi sau organizații care oferă propriilor angajați programe de formare profesională, autorizate provizoriu sau acreditate		Bloguri profesionale
-	Centre și laboratoare științifice	Voluntariat științific și/sau profesional
-	Instituții extrașcolare	Cercetări individuale
-	Instituții culturale	-
-	Asociații științifice și/sau educaționale	-
-	Organizații nonguvernamentale	-

Activitățile de formare profesională continuă pentru transferul de inovații pedagogice se realizează în baza anumitor *modele de învățare a adulților*, printre cele mai eficiente fiind modelul constructivist. În acest context, paradigma constructivistă stabilește bazele pentru o înțelegere complexă a procesului de transfer al inovațiilor pedagogice.

Constructivismul este o teorie care se bazează pe observarea și studiul științific al modului în care oamenii învață. Potrivit acestei teorii, oamenii își construiesc propria înțelegere și cunoaștere a lumii prin experiențele trăite și reflecția asupra acestora. Atunci când un cadru didactic întâlnește ceva nou, acesta trebuie să integreze inovația cu experiențele și ideile anterioare, ceea ce poate duce la schimbarea convingerilor existente sau la considerarea inovațiilor ca fiind irelevante. În oricare dintre aceste situații, profesorul este un creator activ al propriei cunoașteri. Pentru a reuși acest lucru, trebuie să-și pună întrebări, să exploreze și să evalueze ceea ce știe [74].

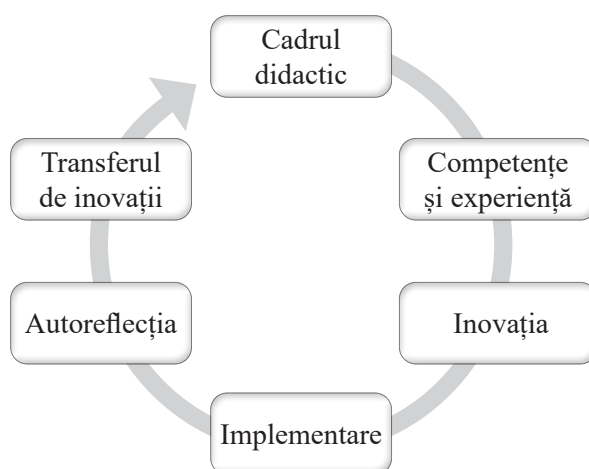


Figura 2.2. Modelul învățării constructiviste din perspectiva transferului de inovații pedagogice

Un cadru didactic cu o abordare constructivistă încearcă să optimizeze interacțiunile sale cu mediul și, simultan, se autoconstruiește prin integrarea propriilor idei. Pentru realizarea cu succes a transferului de inovații pedagogice, cadrul didactic inițiază propriile experiențe de inovare, fiind într-o căutare permanentă de informații utile pentru rezolvarea problemelor și dezvoltându-și permanent competențele. În relație cu elevii, acest profesor îi încurajează să evalueze constant modul în care inovațiile contribuie la înțelegere și cunoaștere. Acest proces poate fi înțeles ca o dezvoltare în spirală, în care elevii reflectează asupra propriilor experiențe, observând progresiv complexificarea ideilor și consolidarea înțelegerii, ceea ce duce la dezvoltarea abilităților de integrare a cunoașterii. Unul dintre principalele roluri ale profesorului este de a încuraja acest proces de învățare și reflecție [110, p. 24-31].

Din cele prezentate deducem că abordarea constructivistă influențează pozitiv procesul de transfer al inovațiilor pedagogice, ajutând cadrele didactice să privească din mai multe perspective efectele acestui proces asupra unei situații pedagogice sau a unui fenomen educațional. Constructivismul favorizează implementarea inovațiilor pedagogice nu doar în viața școlară, dar și în viața reală, ceea ce permite adaptarea mai rapidă la o lume în continuă schimbare. Astfel, formarea profesională continuă pentru transferul de inovații pedagogice nu are ca rezultat (doar) dobândirea unui model de „adevăr” absolut, ci are drept rezultat reevaluarea și reajustarea competențelor profesionale. Un astfel de accent condiționează dezvoltarea încrederii și a stimei de sine, care, la rândul lor, motivează profesorul să abordeze probleme pedagogice și teme științifico-metodice din ce în ce mai complexe.

Un alt model eficient de învățare a adulților, care, în opinia noastră, este destul de eficient în procesul de transfer al inovațiilor pedagogice, este *modelul autoreglării învățării*. Cercetătoarea S. Focșa-Semionov detaliază acest model prin descrierea parcursului autoschimbării personalizate a conduitelor strategice în direcția autoreglării [59, p. 96].

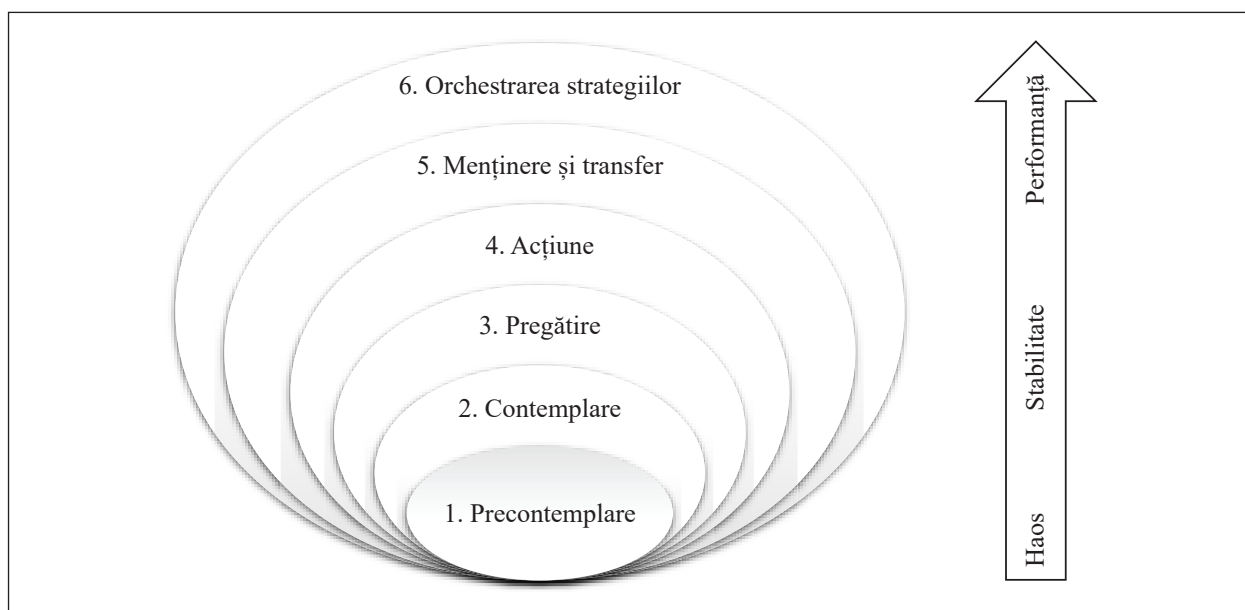


Figura 2.3. Parcurusul autoschimbării personalizate a conduitelor strategice în direcția autoreglării [59, p. 96]

Fiecare dintre etapele *modelului autoreglării învățării* are caracteristici distincte.

1) *Etapă de precontemplare/prestudiere (zona „oarbă”)*

Subiecții nu au nicio provocare, nu și-au pus întrebarea despre propriile acțiuni strategice, eficiente sau ineficiente, nu cunosc fondul problemei, lipsește intenția lor de a produce schimbări. Ca etapă a autoreglării poate fi numită drept haos, incertitudine.

2) *Etapă de contemplare*

Pe măsura familiarizării subiecților cu strategia vizată, fiecare devine tot mai conștient de prezența și funcționalitatea acesteia în propriul proces de învățare. Prin implicarea activă, perseverență și repetată în procesele caracteristice autoreglării, subiectul își schimbă viziunea asupra sa în calitate de agent al învățării; își formează o reprezentare clară asupra dificultăților de ordin strategic cu care se confruntă, inclusiv pe traseul autoreglării academice; recunoaște dependența sa față de controlul extern și necesitatea monitorizării din partea mentorului sau/și a colegilor experți; își consolidează treptat convingerea personală de a schimba situația.

3) *Etapă de pregătire*

Subiectul valorifică plenar rezultatele descoperite prin procesele de autoobservare, autoevaluare și autoreacție, realizate la etapa precedentă, prelucrează informația obținută, reflectează asupra comportamentelor strategice de învățare personale și asupra celor demonstrate de colegi, proiectează, inițial ghidat, apoi independent, un plan personal de acțiuni concrete și coerente, cu obiective clar stabilite în scopul îmbunătățirii conduitelor strategice.

4) *Etapă de acțiune*

Subiectul întreprinde pașii necesari dobândirii comportamentului dorit/de referință, revine la acțiuni de observare/autoobservare, autoevaluare și autoreacție, reflectează asupra reușitei acțiunilor de panificare, clarității scopurilor, derulării procesului de executare/implementare, apelează la ajutor, iar, în caz de necesitate, reprogramează, intervine cu schimbări sau/și modificări, renegociază sau abandonează. Pe măsura exersării, crește nivelul de stăpânire a strategiei, precum și abilitatea de integrare a ei în acțiunile de autoreglare.

5) *Etapă de menținere și transfer*

Subiectul se concentrează pe consolidarea reușitelor înregistrate la etapa anterioară, practică repetat strategia, își formează automatismul. Or, decontextualizarea este o precondiție a transferului strategiei în alte domenii curriculare. Ca etapă a autoreglării, intervine flexibilitatea.

6) *Orchestrarea strategiilor*

Subiectul adoptă o viziune holistică asupra învățării ca proces complex, ce integrează sinergetic mai multe faze (planificare, monitorizare, reflecție/reacție) și se produce prin mai multe dimensiuni structurale (cogniție/metacogniție, motivație/afectivitate, comportament, context) [58], [59, p. 96-97].

Tot în contextul formării cadrelor didactice pentru transferul de inovații pedagogice, considerăm relevant *modelul învățării experiențiale* elaborat de D. Kolb. În acest sens, cercetătorul identifică patru faze ciclice: experiență concretă, observație reflexivă, conceptualizare abstractă, experimentare activă [apud, 91, p. 51].

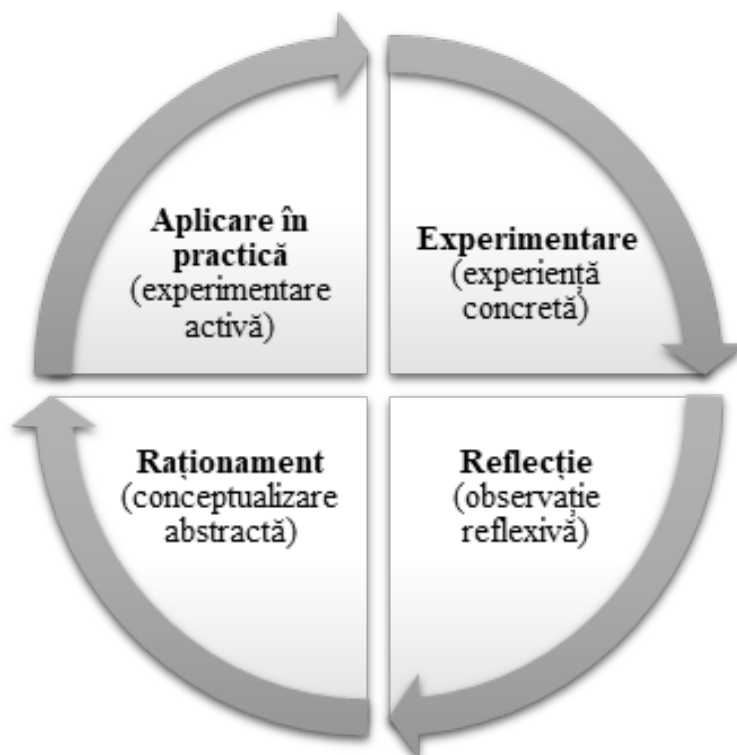


Figura 2.4. Ciclul învățării experiențiale, după D. Kolb [apud, 91, p. 51]

Fiecare dintre fazele ciclului învățării experiențiale are trăsături distincte.

- 1) *Experimentarea* (experiența concretă), care constă în a trăi o situație reală, în care există o problemă reală, astfel fiind stimulată gândirea formabilului în activitățile realizate.
- 2) *Reflecția* (observația reflexivă), care vizează observarea experienței trăite, reflectând asupra semnificațiilor acestora, luând în considerare diferite puncte de vedere prezentate în cadrul activităților de formare.
- 3) *Raționamentul* (conceptualizarea abstractă), care se referă la crearea de concepte și formularea unor generalizări, ce integrează diverse observații și reflecții proprii asupra fenomenelor sau evenimentelor discutate.
- 4) *Aplicarea în practică* (experimentarea activă), care presupune transferarea conceptelor și generalizărilor proprii la realitatea cotidiană [2, p. 76-77].

Din cele prezentate reiese că, într-o eră în care cunoașterea este în permanentă transformare, cadrele didactice nu pot rămâne simple receptoare pasive ale inovației. Ele trebuie formate pentru a înțelege, a adapta și a realiza transferul de inovații în mod eficient și creativ. Această formare trebuie să fie continuă, contextualizată și susținută prin politici educaționale coerente. Doar astfel se poate asigura un sistem educațional capabil să răspundă cerințelor unei societăți bazate pe cunoaștere și inovație.

Experiențe pedagogice de succes în formarea cadrelor didactice pentru transferul de inovații se regăsesc atât în cadrul organizațiilor internaționale, cât și în instituțiile de învățământ din țară. În Tabelul 2.2, propunem o prezentare generală a inițiativelor internaționale de formare a cadrelor didactice pentru transferul de inovații pedagogice.

Tabelul 2.2. Inițiative internaționale de formare a cadrelor didactice pentru TIP

Inițiativă/ Organizație	Domenii principale de interes	Mecanisme de transfer al inovației	Arie geografică
UNESCO Global Teacher Campus (GTC)	Pedagogie digitală, integrare AI, competențe sec. XXI, SEL (învățarea socială și emoțională), design cursuri online.	Cursuri online gratuite (autodidacte și facilitate), parteneriate pentru formarea facilitatorilor.	Global
OECD (TALIS, GTI, CERI)	Perspective bazate pe date privind practicile de predare, influența politicilor, achiziționarea de către profesori a abilităților de inovare, legătura cercetare-practică.	Sondaje internaționale (TALIS), observare directă a predării (GTI), mobilizarea cunoștințelor, recomandări de politici, cercetare.	Global (țări OECD + parteneri)
Programul Erasmus+ Acțiunea Cheie 1 (Mobilitate)	Dezvoltare profesională, angajabilitate sporită, capacitate crescută de a profesa la nivel internațional.	Proiecte de mobilitate a profesorilor, expunere directă la diverse sisteme și practici educaționale.	Europa
Programul Erasmus+ Acțiunea Cheie 2 (Cooperare)	Schimb de bune practici, abordări inovatoare, abordarea provocărilor comune (digital, verde).	Parteneriate, Academii de profesori (rețele, comunități de practică, modele de mobilitate), Alianțe pentru Inovație (învățământ superior, VET, colaborare cu industria).	Europa
EUGLOH (Alianța Universitară Europeană)	Inovație pedagogică, strategii instituționale, asigurarea calității, transformare digitală, vocabular comun.	Rapoarte de cartografiere a structurilor instituționale, glosar comun, schimb de bune practici, consolidarea capacităților, webinare.	Europa (învățământ superior)
eTwinning	Colaborare școlară online, conexiuni transfrontaliere, învățare de la egal la egal, integrare TIC, competență interculturală.	Platformă online pentru colaborare în proiecte, cursuri online, învățare de la egal la egal, recunoaștere a excelenței.	Europa (învățământ școlar, inclusiv România, Republica Moldova)

Referindu-ne la organizațiile internaționale majore care modelează dezvoltarea profesională a cadrelor didactice, pentru a stimula și transfera inovațiile pedagogice la scară mondială, menționăm strategiile UNESCO de promovare activă a formării cadrelor didactice inovatoare. *Global Teacher Campus (GTC)* – *Programul Emblematic al Coaliției Globale pentru Educație* lansat în 2020, UNESCO oferă online cursuri gratuite destinate profesorilor, formatorilor de profesori și instituțiilor de formare centrate pe necesitățile fiecăruia [169].

O inițiativă similară este *Centrul Internațional UNESCO-UNEVOC*, care se axează pe formarea profesorilor și formatorilor din învățământul tehnic și vocațional (TVET), punând accent pe utilizarea tehnologiilor informației și comunicațiilor (TIC) și promovând inovația și excelența în educația cadrelor didactice din TVET [224].

Orientarea strategică a organizațiilor globale, precum UNESCO, au drept scop dezvoltarea competențelor viitorului, utilizând platforme online accesibile pentru o diseminare amplă. Faptul că aceste cursuri sunt oferite gratuit, demonstrează o strategie deliberată în asigurarea accesibilității pentru transferul inovației la scară extinsă.

Un punct de referință important în domeniul inovației educaționale îl reprezintă abordarea promovată de OECD (Organisation for Economic Co-operation and Development/Organizația pentru Cooperare și Dezvoltare Economică). Activitatea OECD în domeniul educației și a competențelor subliniază importanța dotării persoanelor cu abilități de inovare și sprijinirea îmbunătățirii continue în sistemele educaționale. În acest sens, *Centrul pentru Cercetare și Inovare în Educație (CERI)* promovează activ cercetarea comparativă internațională și explorează abordări inovatoare în educație, facilitând legăturile dintre cercetare, inovare și politici [178]. Prin programul *TALIS (Teaching and Learning International Survey)*, se colectează date despre condițiile de muncă ale profesorilor și mediile de învățare, evidențiind nevoile în dezvoltarea profesională; prin programul *Global Teaching InSights (GTI)* se identifică și se prezintă practici didactice inovative eficiente de stimulare a reflecției și a schimbului de bune practici la nivel global [219].

Constatăm că *strategia OECD pentru transferul inovației* este orientată spre elaborarea politicilor bazate pe dovezi și pe schimbarea globală, prin recunoașterea dezvoltării individuale a profesorilor, susținută de cadre instituționale și politice. Accentul pus de OECD pe „mobilizarea cunoștințelor” prin intermediul instituțiilor de cercetare și al furnizorilor de dezvoltare profesională sugerează o abordare sistemică de sus în jos, asigurând că cercetarea creează fundamente epistemologice și metodologice pentru un transfer eficient al inovației [204].

O tendință tot mai pronunțată în secolul digitalizării revine *integrării inteligenței artificiale (IA) în procesul didactic și cel de formare profesională*. Aici specificăm direcțiile de modernizare a educației promovate de *Centrul pentru Împuternicire și Inovație Pedagogică (CEPI) al Universității San Francisco Bay*, care cercetează aspectele metodologice și praxiologice de predare-învățare-evaluare integrată cu IA și încurajează cadrele didactice să valorifice designul transdisciplinar al cursurilor. Această tendință reflectă o orientare globală către valorificarea inteligenței artificiale pentru învățarea personalizată și crearea de conținuturi educaționale, depășind modelele tradiționale de predare [220].

Referindu-ne la spațiul românesc, observăm că atât România, cât și Republica Moldova au adoptat o abordare structurată a formării cadrelor didactice, cu politici naționale, programe universitare și inițiative ale ONG-urilor, menite să stimuleze inovația pedagogică. Profesia didactică este reglementată prin lege, iar dezvoltarea profesională continuă este recunoscută atât ca un drept, cât și ca o obligație pentru toți profesorii. Cu toate acestea, calitatea și eficiența programelor pentru transferul efectiv al inovației depind de conținutul și abordările pedagogice ale programelor de formare profesională.

**Tabelul 2.3. Inițiative din România și Republica Moldova
de formare a cadrelor didactice pentru TIP**

Țară	Program/Instituție	Domenii principale de interes	Mecanisme de transfer al inovației
România	Ministerul Educației	Dezvoltare profesională continuă, îmbunătățire științifică, psihopedagogică și didactică.	Acumulare obligatorie de credite (90 ECTS/5 ani), cadru legal pentru formarea profesorilor.
România	Platforma EDICT (Educație Digitală și Inovație în Curriculum și Tehnologie)	Dezvoltarea profesională în domeniul tehnologiilor digitale, inteligenței artificiale și creării de medii digitale sigure și incluzive.	Programe de formare, instrumente digitale, inteligența artificială,
România	Teach for Romania	Pedagogie digitală, învățare colaborativă, leadership, predare în comunități vulnerabile, bunăstarea elevilor.	Mentorat la fața locului, feedback în timp real, ateliere practice, comunități de învățare profesională, sesiuni online.
România	Casele Corpului Didactic (CCD)	Promovarea inovației și a reformei, resurse educaționale digitale, instrumente de evaluare online, platforme educaționale.	Programe acreditate/ avizate, cursuri în parteneriat (ex: Google Teacher), platformă școlară online.
România	Universități (ex: UAIC, UBB)	Didactică inovatoare, leadership educațional, tehnologii digitale, IA în educație, pedagogie constructivistă.	Programe de masterat („Didactici inovative”, „Învățare, inovare și <i>coaching</i> ”), curriculum care integrează noi tehnologii.
Republica Moldova	Ministerul Educației, Proiectul „Învățământul Superior din Moldova”, implementat de Ministerul Educației și Cercetării, cu sprijinul financiar al Băncii Mondiale.	Pedagogie, Inginerie, Tehnologii informaționale și Medicină (programe vizate pentru dezvoltare, dotări și reevaluare curriculară)	Cercetare și dezvoltare, dezvoltare curriculară, parteneriate universitate–industrie, infrastructură modernizată, capacități instituționale, finanțare prin granturi competitive, platforme digitale și registre informatizate.
Republica Moldova	Ministerul Educației, Institutul Național pentru Educație și Leadership (INEL)	Creșterea calității predării și conducerii în sistemul de învățământ, promovarea mentoratului național și instituțional	Parteneriate și colaborări strategice, formare de mentori și lideri educaționali, transfer instituțional, ateliere și comunități de învățare profesională, resurse educaționale deschise, pilotare și diseminare, evaluare, feedback și adaptare
Republica Moldova	Ministerul Educației (Programul Național „Investim în profesori” și „Investim în educatori”)	Regândirea formării continue, inteligență emoțională, bunăstarea profesorilor, educație incluzivă, cultură organizațională.	Formare în școală cu contact direct cu formatorul, mentorat, abordare bazată pe comunitate, <i>follow-up</i> .

Țară	Program/Instituție	Domenii principale de interes	Mecanisme de transfer al inovației
Republica Moldova	Ministerul Educației (Proiectul DigiProf)	Competențe digitale pentru predare, învățare, evaluare, aliniere la standardele DigCompEdu.	Programe de formare gratuite, conținut adaptabil, parteneriat cu UNICEF și universități internaționale.
Republica Moldova	Centrul Național de Inovații Digitale în Educație „Clasa Viitorului”	Proiect de transformare digitală a educației axat pe promovarea noilor concepte pedagogice, oferirea unui spațiu de învățare deschis și inspirațional cu abordări interdisciplinare și inovative, prin utilizarea tehnologiilor digitale, ce favorizează procesul de învățare centrat pe elev.	Programe de formare, platformă de inovații digitale în educație, ecrane interactive SMART, seturi de robotică, imprimante 3D, laboratoare digitale, senzori, microcircuite, ochelari VR, camere panoramice, dispozitive și sisteme pentru casa inteligentă, etc.
Republica Moldova	Universitatea de Stat din Moldova, Centru de producții și tehnologii pentru industriile de Film, Gaming și New Media MEDIACOR	Revoluționarea producției digital-media din Republica Moldova	Spații profesionale pentru pre-producție și post-producție video, audio, animație.
Republica Moldova	Universitatea de Stat „Alecu Russo” din Bălți, Centrul de Inovare și Transfer Tehnologic NORTEK	Creșterea competitivității economice regionale și transformării digitale în Regiunea de Dezvoltare Nord a Republicii Moldova	Săli de instruire, Laboratoare, Spații de <i>co-working</i> , Birouri pentru <i>start-upuri</i> și companii private, Programe de dezvoltare a competențelor antreprenoriale și abilităților în domeniile inginerie, IT, educație etc.
Republica Moldova	Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău, Institutul De Cercetare, Inovare Și Transfer Tehnologic	Cercetare, seminare, traininguri, <i>coaching</i> de dezvoltare profesională	Proiecte de cercetare, manifestări științifice, cercetări aplicative etc.
Republica Moldova	Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău, Program de master „Managementul inovării și antreprenoriat educațional”, 120 ECTS	Competențe specifice managementului inovării și activităților antreprenoriale pentru dezvoltarea afacerilor locale, naționale și internaționale în domeniul educației.	Program de 120 ECTS, acreditat de ANACEC

În contextul transformărilor rapide în educație, România și Republica Moldova dezvoltă strategii diverse de formare a cadrelor didactice pentru a facilita transferul de inovații pedagogice.

Inițiativele din România sunt coordonate de *Ministerul Educației*, organizații non-guvernamentale precum *Teach for Romania* (care se axează pe recrutarea și formarea unei noi generații de profesori pentru comunitățile vulnerabile, oferind sesiuni online, vizite în comunitate, practică

pedagogică în clasă cu feedback în timp real de la mentori, acesta fiind un mecanism extrem de eficient pentru transferul inovațiilor pedagogice), *Casele Corpului Didactic* (care funcționează ca centre regionale pentru implementarea politicilor naționale de dezvoltare profesională a profesorilor) și *universități* (care oferă programe de masterat ce implică inovația pedagogică, ca exemplu fiind „Didactici inovative în învățământul primar”, „Învățare, inovare și *coaching* în educație” din cadrul Universității din București). Tot aici se înscrie *Platforma EDICT (Educație Digitală și Inovație în Curriculum și Tehnologie)*, care oferă programe de formare prin care sunt dezvoltate capacitățile cadrelor didactice de a utiliza instrumente inovative pentru stimularea calității educației, concentrându-se pe integrarea tehnologiilor digitale, utilizarea inteligenței artificiale și crearea de medii digitale sigure și incluzive.

În Republica Moldova, Ministerul Educației și Cercetării, împreună cu instituțiile partene-re, susține o arie largă de proiecte orientate spre inovarea educației, precum „Învățământul Superior din Moldova”, Programul Național „Investim în profesori” și „Investim în educatori”, DigiProf, Clasa Viitorului etc. Acestea vizează formarea cadrelor în domenii variate – de la pedagogie și tehnologii digitale până la antreprenariat educațional – prin modernizarea infrastructurii, parteneriate universitate-industrie, resurse educaționale deschise, mentorat, *coaching* și programe de master acreditate. Centrele universitare MEDIACOR, NORTEK, dar și INEL, Institutul De Cercetare, Inovare și Transfer Tehnologic joacă un rol activ în integrarea inovației și tehnologiei în formarea profesională a cadrelor didactice.

Prin aceste acțiuni se promovează dezvoltarea profesională continuă, pedagogia digitală, *leadershipul* educațional și utilizarea noilor tehnologii prin mecanisme precum mentoratul, platforme online și programe de masterat axate pe inovare. Or, direcțiile pedagogiei moderne vizează adaptarea educației la cerințele secolului al XXI-lea, prin consolidarea ecosistemelor de învățare profesională, digitalizare, cercetare și colaborare interinstituțională [111, p. 4].

Astfel, putem afirma că profesorul este pregătit pentru activitate inovatoare atunci când creează în mod conștient și intenționat, devenind autor de inovații pedagogice, care suscită interes pentru comunitatea pedagogică.

În concluzie, *formarea profesională continuă a cadrelor didactice pentru transferul de inovații pedagogice* reprezintă o condiție esențială pentru succesul educațional și progresul social.. Cele mai eficiente programe de formare profesională sunt cele care asigură un echilibru între teorie și practică și promovează transferul de inovații pedagogice printr-o legătură constantă cu activitatea de cercetare națională și internațională. Această nouă formă de pregătire le permite profesorilor să-și îndeplinească mai eficient diversele roluri. Ei trebuie nu doar să fie experți în disciplina pe care o predau și în practicile pedagogice, ci și să utilizeze tehnologiile inovaționale, inclusiv cele digitale, să prevină și să gestioneze conflictele, să sprijine elevii în procesul de învățare, să combată stereotipurile și formele de discriminare și să adopte o atitudine corectă în orice situație.

2.2. Modelul teoretic al competenței de transfer al inovațiilor pedagogice

Conținutul subcapitolului include descrierea *Modelului teoretic al competenței de transfer al inovațiilor pedagogice* și definirea conceptului respectiv conform componentelor clasice ale competențelor (atitudinală, acțională și cognitivă), în planul unor dimensiuni și valori specifice, conceptualizat de noi pentru necesitățile investigației teoretico-experimentale. Tot în acest subcapitol este prezentată *Grila de evaluare a CTIP* și sunt explicate *Principiile de formare a CTIP*.

Am considerat necesară elaborarea acestor valori științifice din mai multe considerente. Am pornit de la premisa că formarea profesională a cadrelor didactice pentru transferul inovațiilor pedagogice implică pregătirea inițială și continuă a acestora prin diverse modalități. Aceasta începe încă din ciclul I, licență, și continuă cu ciclul II, master, cu ciclul III, doctorat, fiind completată ulterior prin activități de formare profesională continuă, organizate de Centrele de formare profesională continuă din țară și de peste hotare, precum și prin autoactualizare profesională permanentă. Monitorizarea continuității formării profesionale inițiale și continue a cadrelor didactice, inclusiv pentru realizarea transferului de inovații pedagogice, este una dintre direcțiile și prerogativele instituțiilor superioare de învățământ responsabile de profesionalizarea didactică și ale instituțiilor preuniversitare de învățământ, în contextul asigurării calității procesului educațional.

În acest sens, cercetătorul I. Jinga consideră că prin „*competența profesională a educatorilor se înțelege ansamblul de capacități cognitive, afective, motivaționale și manageriale ce interacționează cu trăsăturile de personalitate, conferindu-i acestuia calitățile necesare prestației didactice*” [72, p. 78].

Referindu-se la *competențele profesionale*, R. Iucu consideră că acestea se formează prin *inițiere* (dobândirea unor cunoștințe, priceperi și deprinderi minime necesare pentru desfășurarea activității), *calificare* (ansamblul de competențe profesionale care permit unei persoane să desfășoare activități specifice unei profesii), *perfecționare* (dezvoltarea competențelor profesionale), *specializare* (formă specifică de formare profesională ce urmărește obținerea capacităților într-o arie restrânsă din sfera de cuprindere a unei ocupații) [70, p. 92].

Varietatea mereu în schimbare a rolurilor profesionale ale cadrelor didactice, evidențiată constant în studiile de specialitate, impune conturarea unor competențe noi, care să cuprindă cunoștințe, abilități și atitudini specifice, indispensabile îndeplinirii eficace a acestor roluri.

Reperete normative pentru elaborarea Modelului teoretic al CTIP sunt determinate de nivelurile de calificare bazate pe rezultatele învățării, deținute de cadrele didactice, conform CEC (Cadrului European al Calificărilor) și CNC (Cadrului Național al Calificărilor, elaborat în baza CEC).

În contextul temei noastre de cercetare, axată, în special, pe formarea continuă a cadrelor didactice, menționăm că *competența de transfer al inovațiilor pedagogice* se racordează nivelului 8 „Responsabilitatea și autonomia” al CEC, care prevede „Demonstrarea unui nivel ridicat de autoritate, de inovare, de autonomie, de integritate științifică și profesională, precum și a unui angajament susținut pentru dezvoltarea de noi idei sau procese aflate în avangarda unor situații de muncă sau de studiu, inclusiv în materie de cercetare” [27, p. 19].

În cadrul CEC, rezultatele învățării înseamnă ceea ce cunoaște, înțelege și poate face persoana care învață, la terminarea procesului de învățare. Prin urmare, CEC pune accentul pe rezul-

tatele proceselor de învățare și nu se concentrează asupra elementelor de intrare, precum durata studiilor [57, p. 5]. Or, CEC și CNC facilitează învățarea pe tot parcursul vieții.

Analiza Cadrului Național al Calificărilor în Învățământul Superior [28] și a Standardelor de Calificare în Învățământul Superior [116], ne permite să constatăm că la nivelul 6 CNC RM Domeniul de formare profesională „Științe ale educației” (ciclul I, licență) nu se regăsesc finalități orientate spre realizarea transferului inovațional, dar se regăsesc la nivelul 7 CNC RM (ciclul II, master). Astfel, studenții ciclului II, master, la finele studiilor vor deține următoarele *Competențe profesionale generale*: CPG 3 – Aplicarea metodologiilor de cercetare specifice domeniului educațional în realizarea studiilor aplicative, în baza priorităților de dezvoltare a sistemului și procesului educațional din RM; CPG 7 – Realizarea transferului tehnologic al inovațiilor în procesul educațional, raliat la exigențele sociale, economice, culturale [116, p. 10]. De asemenea, în Standardele de calificare la nivelul 7 CNC RM, printre *Competențele profesionale specifice educației continue*, se înscriu CPS 2 – Implementarea în procesul educațional a inovațiilor din teoria și practica educațională, din perspectiva asigurării condițiilor motivaționale și metodologice pentru o educație de calitate; CPS 3 – Realizarea cercetărilor în problematica științelor educației, respectând principiile și normele de etică profesională [ibidem, p. 14-15]. Aceste competențe se formează, în mare parte, prin unitățile de curs din planurile de învățământ, tezele de master, dar și prin activități științifice organizate de instituțiile de învățământ superior sau alte organizații de cercetare din țară și de peste hotare.

Este cunoscut faptul că nu toți absolvenții ciclului I, licență, își continuă studiile la ciclul II, master, unde este planificată o anumită formare în problematica transferului de inovații pedagogice. De asemenea, experiența instituțiilor de învățământ în implementarea inovațiilor pedagogice confirmă supoziția că un cadru didactic poate avea dificultăți în realizarea transferului de inovații pedagogice din variate motive, descrise de noi în capitoul precedent.

În această ordine de idei, considerăm că *este nevoie de continuat și după finalizarea studiilor formarea cadrelor didactice pentru transferul inovațiilor pedagogice*.

Reperete metodologice valorificate pentru elaborarea Modelului teoretic al CTIP se constituie pe baza teoriilor și conceptelor referitoare la inovații, transferul inovațional, profilul cadrului didactic inovator (calități, trăsături) promovate de cercetători notorii în domeniu.

Literatura de specialitate abordează tot mai frecvent problema transferului de inovații în educație, de cele mai dese ori fiind descrise *trăsăturile și calitățile profesorilor inovatori*, cum ar fi gândirea anticipată, capacitatea de a stimula interesul cognitiv și de a forma gândirea inovatoare a elevilor prin valorificarea tehnologiilor digitale moderne, capacitatea de a adapta metodele de predare în funcție de particularitățile individuale ale celor ce învață etc.

Schimbările fundamentale ale școlii și societății solicită ca profesorul să își reorienteze conștiința către valori umaniste, care stau la baza activității pedagogice creative (inovatoare). În acest sens, s-au dezvăluit contradicții între abordarea tradițională a predării și nevoile moderne ale școlii și societății, care solicită un profesor inovator cu gândire creativă, științifică și pedagogică.

În opinia lui S. Cristea, „cercetarea critică presupune activarea cunoștințelor acumulate pentru rezolvarea inovatoare a problemelor pe care le ridică evoluția sistemului de învățământ într-un

context social deschis (cultural, economic, politic, comunitar). Este o misiune de avangardă care implică dezvoltarea unor concepte pedagogice (fundamentate și operaționale) în vederea elaborării unor noi modele ideale (ideal-tipuri) necesare în orice știință (cu atât mai mult în pedagogie/științele educației), aplicabile în orice situație concretă, în cadrul unei practici sociale foarte complexe și diversificate”. Autorul susține că „prin obiectivele asumate în sens inovator, cercetarea critică intervine nu numai „asupra a ceea ce există sau a existat”, ci și la nivelul „unor probleme situate într-un viitor incert”, rezolvabile prin cunoștințe și metodologii noi”. „Elaborarea unor modele conceptuale (ideale) de analiză a educației/instruirii, în vederea reprojecării acestora în contextul reformei sistemului de învățământ, constituie vocația cercetării pedagogice critice. Dificultatea problemei este de natură metodologică. Importantă este viziunea inovatoare, necesară pentru depășirea inerției care întreține „abordarea unilaterală și falsă”, dar și „interpretarea nefondată” a unei realități aflate în continuă schimbare. În esență, nu este nevoie de „o mie de date noi”, care sunt mai ușor de preluat și de însușit, ci „de un punct de vedere nou asupra unui număr restrâns de date deja cunoscute” [48, p. 240].

Cercetătorii L. Șerbănescu, M. Bocoș și I. Ioja consideră că „acțiunea competentă a unei persoane se referă la capacitatea de a accesa și prelucra la un nivel superior informații de diferite tipuri, aptitudinea de a mobiliza resurse mintale și scheme de acțiune, de a realiza transferuri și de a utiliza resurse selectate «la locul și la timpul potrivit», de a practica controlul și autocontrolul cognitiv și emoțional al proiectării și îndeplinirii unei sarcini” [124, p. 16].

Sociologul american Everett M. Rogers a dezvoltat în anii 1960 **teoria adoptării inovației**, care se axează pe modul în care ideile noi, sau inovațiile, sunt adoptate și răspândite într-o societate sau într-un grup. Autorul a identificat etapele procesului de adoptare a inovației, tipurile de adoptatori (adoptatorii timpurii și adoptatorii târzii), factorii și barierele adoptării inovației. În funcție de factorii care influențează adoptarea unei inovații, autorul a propus 5 caracteristici de bază ale inovațiilor: (1) *avantaj relativ* – gradul în care o inovație este văzută ca fiind mai bună decât ideea, programul sau produsul pe care îl înlocuiește; (2) *compatibilitate* – coerența inovației cu valorile, experiențele și nevoile potențialilor adoptatori; (3) *complexitate* – dificultatea de înțelegere sau de implementare a inovației; (4) *triabilitate* – măsura în care inovația poate fi testată sau experimentată înainte ca angajamentul de adoptare să fie luat; (5) *observabilitate* – măsura în care inovația oferă rezultate tangibile. Teoria lui Rogers a exercitat o influență semnificativă în diverse domenii, inclusiv în educație și afaceri [207, p. 429].

Un alt cunoscut cercetător în problematica implementării inovațiilor în școală a fost Larry Cuban, care a analizat ciclul de adoptare a inovațiilor și a explicat modul de implicare a managerilor școlari în procesul de implementare a inovațiilor. Autorul a menționat că nu toate inovațiile sunt adoptate cu ușurință și că există numeroase bariere și factori care pot influența acest proces [155, p. 57].

A inova înseamnă a depăși limitele practicilor actuale și a dezvolta idei noi, care permit desfășurarea activității într-un mod nou. Prin urmare, scopul oricărei invenții este de a introduce un element de noutate, fie în ceea ce privește calitatea, fie cantitatea sau ambele. Pentru a produce un efect semnificativ, transformator, inovația trebuie pusă în aplicare, ceea ce necesită difuzare promptă și implementare pe scară largă. Schimbările în conținutul și organizarea activităților școlare, cu accent

pe calitatea lor inovatoare, sunt strâns legate de schimbările în formarea metodologică și tehnologică a unui profesor. Cu toate acestea, acest proces are în prezent un caracter spontan, determinat, în mare parte, de lipsa unor cercetări științifice riguroase și a unor recomandări clare privind îmbunătățirea activității inovatoare a profesorului. În multe cazuri, profesorul realizează un transfer mecanic, ceea ce duce la pierderea sensului inovației, mai ales atunci când se ignoră particularitățile sistemului educațional, contextul istoric și tradițiile existente [246]. Pentru a realiza cu succes transferul inovațiilor pedagogice, este necesar ca persoanele care implementează inovațiile să dețină anumite calități, atitudini, capacități, cunoștințe, care pot fi formate pe parcursul activității de formare profesională. În cele ce urmează, vom specifica opiniile autorilor relevanți din domeniu asupra **profilului cadrului didactic care transferă inovațiile** în activitatea practică.

Cercetătoarele V. Cojocaru și M. Vladu consideră că una dintre achizițiile prealabile ale profesorului ce realizează transferul inovațional este **capacitatea de a lua o decizie inovatoare**, de a-și asuma un anumit risc, de a rezolva cu succes situațiile de conflict care apar în timpul implementării unei inovații și de a elimina barierele inovatoare [40].

Activitatea inovatoare a profesorilor presupune un anumit grad de libertate de acțiune. Inovațiile pot fi prezentate sub formă de noutate absolută (lipsa analogilor și prototipurilor în acest domeniu) și noutate relativă (aducând unele modificări practicii existente). M. Rădulescu, analizând specificul cunoașterii științifice, a caracterizat spiritul științific drept un „fundament al științificității” și a propus următoarele **trăsături pe care trebuie să le manifeste cercetătorul**:

- *Respectul față de adevăr*, exprimat prin capacitatea de a prezenta realitatea în mod obiectiv, fără distorsionări și dorința de a schimba spre bine lucrurile cunoscute așa cum sunt;
- *Curiozitatea intelectuală*, determinată de deschiderea pentru nou și capacitatea de a se lăsa uimit de fenomenele și faptele cercetate;
- *Capacitatea de a gândi într-un mod problematic*, demonstrată prin formularea clară a problemei și a răspunsului la aceasta;
- *Spiritul critic*, dovedit prin căutarea probelor experimentale sau teoretice, care vor fundamenta convingeri raționale;
- *Independența intelectuală*, caracterizată prin excluderea influențelor extraștiințifice (politice, religioase etc.) și libertatea cercetării;
- *Convingerea că există principii stabile ale existenței*, precum principiul determinismului, prin care cercetătorul investighează condițiile relativ constante pentru a putea realiza reproducerea lor și a obține efectele dorite;
- *Dezinteresarea*, prin care se pune adevărul științific deasupra oricărui interes;
- *Probitatea intelectuală*, care implică disciplina severă, curajul și cultul probei [102, p. 27-30].

Cercetătorul A. M. Huberman oferă următoarele **caracteristici ale persoanelor care lansează cel mai des inovații**: încrederea în sine, înclinația de a-și asuma riscurile, tinerețea, un statut social mai înalt, contacte mai numeroase decât media obișnuită stabilite în afara comunității lor imediate, tendința de a se transforma în ghizi ai colegilor, dedicare, cu mai multă dăruire, profesiei [67, p. 101].

În contextul profilului cadrului didactic inovator, T. Wagner a descris noile deprinderi necesare într-o lume din ce în ce mai deschisă și le-a numit „*cele șapte deprinderi necesare supraviețuirii*”:

gândirea critică și capacitatea de a rezolva probleme; colaborarea în rețea și dominanța prin fluentă; flexibilitatea și adaptabilitatea; inițiativa și antreprenoriatul; accesarea și analizarea informației; comunicarea orală și scrisă eficientă; curiozitatea și imaginația. Din lista oferită, autorul evidențiază „curiozitatea și imaginația” ca sursă a inovării și o completează, în alte studii, cu „perseverența, disponibilitatea de a experimenta, de a-și asuma riscuri calculate, de a tolera eșecul și capacitatea de «a gândi proiectiv»” [137, p. 35-36]. De asemenea, cercetătorul a analizat diverse studii dedicate deprinderilor inovatorilor și a sintetizat cele mai esențiale **calități ale unui inovator**:

- Curiozitatea, adică obiceiul de a pune întrebări bune și dorința de a ajunge la o înțelegere mai profundă;
- Colaborarea, care începe prin a asculta și a învăța de la alții care au perspective și experiențe complet diferite;
- Gândirea asociativă sau integrativă;
- O înclinație către acțiune și experimentare [ibidem, p. 41].

Din cele expuse, deducem importanța gândirii proiective. Or, un inovator trebuie să fie capabil să pună întrebări potrivite, să facă asocieri și, cel mai important, să experimenteze cu optimism și încredere în succesul inovației.

Dyer, Gregersen și Christensen propun următoarele cinci **deprinderi specifice inovatorilor**: asocierile de idei, punerea sub semnul întrebării, observarea, experimentarea și activitatea în rețea. Autorii clasifică aceste deprinderi în două categorii: acțiune și gândire. Rezultatele au fost obținute în urma studierii deprinderilor a 25 de antreprenori inovatori și a realizării unui studiu cu mai mult de 3000 de directori care au implementat inovații. „Acțiunea” le permite inovatorilor să valorifice noile posibilități. Inovatorii analizează activitățile beneficiarilor și sugerează noi modalități de organizare a proceselor organizaționale. Prin „gândire”, inovatorii realizează asocieri pentru a ajunge la noi perspective. *Inovația* continuă să fie un concept care poate speria unele cadre didactice, deoarece implică neapărat ieșirea din zona de confort, lansarea în vid și îndrăzneală. Înmarmat cu o mentalitate de dezvoltare solidă, chiar și cel mai mare inovator trebuie să depășească provocările, să cadă, să se ridice din nou, să-și imagineze soluții, să aleagă cele mai bune, să le implementeze, să trăiască emoțional schimbare și să învețe în timpul procesului [158, p. 38].

La rândul lor, A. Charitonidou și G. Loannitou consideră *autonomia* drept cea mai importantă deprindere care sprijină cadrele didactice în procesul de inovare. Autonomia cadrului didactic este percepută de autori ca o responsabilitate pentru deciziile cu privire la intervențiile și metodele de predare folosite la clasă; acceptarea, asigurarea, precum și depășirea confruntării cu clasă. În urma mai multor studii, autorii au evidențiat două tipuri de motive care influențează inovarea:

- 1) *motive care ghidează cadrele didactice în procesul de implementare a inovațiilor*: reprezentări despre sine (a putea), reprezentări ale inovației (bogate), relațiile dintre profesori și clasă (elevi interesați), valori (cetățenie, descoperirea celuiilalt, recâștigarea încrederii);
- 2) *motive care nu i-au încurajat să inoveze*: reprezentări despre sine (lipsă de încredere), reprezentări ale inovației (dificile), reprezentările clasei de elevi (nevoie de a-și stăpâni subiectul, vârsta), sentimente (frică), mijloace (instruire necorespunzătoare, material didactic nereprezentativ) [149, p. 58-59].

Psihologii cercetători N. Bucun și O. Paladi propun următoarele **calități ale pedagogilor inovatori**, care ar contribui la succesul realizării inovațiilor în învățământ:

- au un statut social avansat, datorită pregătirii lor profesionale și generale;
- se caracterizează prin excelente capacități de autoperfecționare;
- personalități puternice, energice, cu o mare voință;
- dedicați plener profesiei lor;
- încrezători în forța cunoașterii;
- siguri în propriile puteri;
- pot influența opinia publică;
- dispuși să facă schimb de experiență;
- au o altă reprezentare a elevilor – din receptor al cunoștințelor, elevul devine partener de dialog;
- se implică afectiv și personal în procesul de inovație;
- realizează educația centrată pe cel ce învață, educația incluzivă, educația pentru toți;
- sunt buni experți în tehnologia comunicației și informației;
- au o idee clară despre rolul profesional și voința de a controla mediul [25, p. 525].

D. Patrașcu, L. Patrașcu și A. Mocrac susțin că activitatea inovativă implică un cerc larg de pedagogi creativi, ce pot fi numiți *modernizatori*, *inventatori*, care nu creează sisteme pedagogice personale, dar introduc elemente noi, perfecționează sistemele existente, le combină într-un mod neordinar, obținând anumite performanțe. De asemenea, cercetătorii menționează că există și un cerc larg – *maiestrii activității pedagogice*, ce percep și aplică cu iscusință atât tradiționalul, cât și abordările și metodele noi, a căror activitate este strâns legată de dezvoltarea științei psihopedagogice, introducând în practica educațională idei, conținuturi și tehnologii noi, ce alimentează fluxul de inovații pedagogice [93, p. 35].

Relevante pentru cercetarea noastră sunt rezultatele obținute de A. B. Хуторской, care a elaborat o serie de **cerințe pentru calitățile profesionale ale unui profesor-inovator dintr-o instituție centrată pe elev**:

- diagnostică potențialul individual al elevilor;
- identifică particularitățile personale ale elevilor din fiecare domeniu educațional;
- clarifică obiectivele educaționale fundamentale, problemele asociate acestora și alte elemente ale unui program educațional centrat pe persoană;
- selectează care produse ale activităților educaționale ale elevilor necesită a fi obținute;
- asigură valorificarea calităților individuale ale elevilor;
- organizează și monitorizează dezvoltarea elevilor de-a lungul traseului individual de învățare;
- înregistrează schimbările în dezvoltarea personală a elevilor, gradul de realizare a potențialului, precum și produsele educaționale realizate [250, p. 41-57].

Cercetătorii ruși Г. В. Лаврентьев și Н. Б. Лаврентьева au propus o listă de **capacități pe care trebuie să le dezvolte cadrele didactice pentru a fi capabile** să implementeze tehnologii didactice inovative:

- capacitatea de a diagnostica obiectivele învățării educației;
- cunoașterea sistematică mai profundă a subiectului și a fundamentelor sale științifice;
- capacitatea de a restructura materialul, trecând de la prezentarea inductivă la cea inductiv-deductivă a unui subiect în ansamblul său, și nu doar la nivelul unei lecții;
- capacitatea de a simula, în procesul educațional (pentru scopurile sale, conținutul, formele, metodele și mijloacele de predare), activitatea profesională a unui viitor specialist;
- capacitatea de a organiza munca independentă a studenților/ elevilor pentru a se pregăti pentru un seminar/ lecție, un joc de afaceri, brainstorming etc;
- capacitatea de a fi fluent în metodele de predare active;
- capacitatea de a oferi un climat psihologic favorabil [242, p. 78].

Considerăm importante constatările cercetătorilor referitoare la calitățile cadrelor didactice inovatoare, pentru că inovația presupune o extindere a normelor și adevărilor generale existente. A gândi inovativ înseamnă asumarea unui angajament de promovare a progresului elevilor ca valoare. În cele din urmă, succesul unei inovații nu constă în calitățile sale intrinseci, ci în facultatea sa de fi utilizată pe scară largă. Situațiile de formare creativă contribuie la construirea abilităților profesionale noi prin cercetarea practică, explorarea inovațiilor și analiza propriilor moduri de gândire și acțiune. Potrivit cercetătorilor B. A. Сластенин și Л. С. Подымова, **formarea profesurii pentru activități inovatoare** prevede:

- analiza conștientă, bazată pe motive și dispoziții ale activității pedagogice;
- atitudine critică față de standardele pedagogice;
- reflectarea și construirea unui sistem de semnificații (crearea sensurilor);
- deschidere către mediu și inovații profesionale;
- transformarea creativă a atitudinii față de lume, depășind cadrul normativ prestabilit;
- aspirația pentru realizarea de sine, concretizarea intențiilor și a modului lor de viață în activitățile profesionale;
- subiectivizarea elementelor de conținut în conținut personal-semantic, adică dotarea cu sens personal [246, p. 52].

Idei similare pot fi deduse la M. Giglio, care a propus un cadru de formare profesională bazat pe creativitate, sintetizat în Figura 2.5 [166, p. 49].

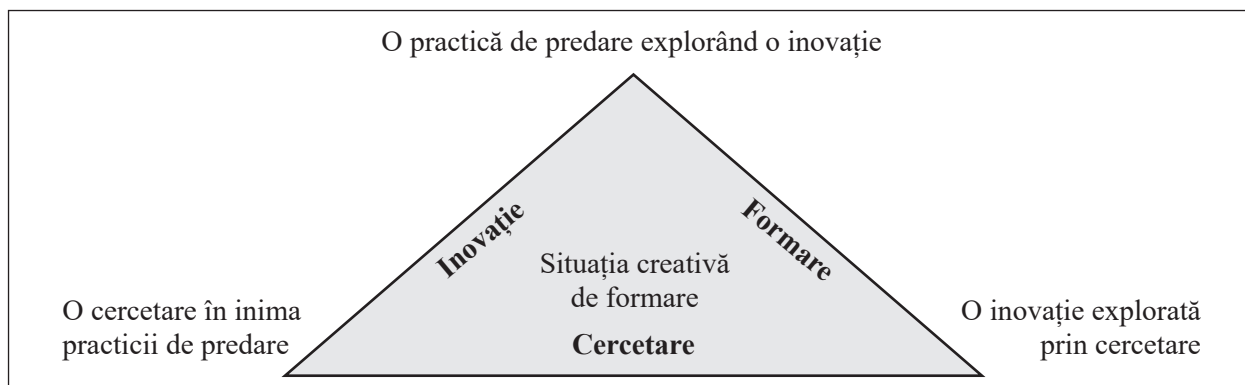


Figura 2.5. Procesul de formare profesională în baza situațiilor creative [166, p. 49]

Transferul de inovații pedagogice stimulează transformarea calitativă a practicilor de predare și învățare, facilitând **dezvoltarea competențelor profesionale pentru a face față viitorului**.

În acest sens, M. Crașovan (2016) susține: „competența este astăzi principalul indicator în validarea pentru o profesiune, indiferent de domeniul de activitate sau de status-rolul dobândit pe parcursul carierei” [44, p. 92].

Competența este definită de E. Macavei (2001) astfel: „nivelul de performanță bazat pe cunoștințe, priceperi, deprinderi și atitudini, care determină eficiența unei activități (școlare, profesionale, politice, manageriale)” [78, p. 111].

Relevantă, în contextul cercetării noastre, este definiția *competenței* propusă de V. Guțu (2007) – *competența* reprezintă capacitatea de selecție, combinare și utilizare adecvată, sub forma unui ansamblu integrat și dinamic, a cunoștințelor, abilităților (cognitive, acționale, relaționale) și a altor achiziții (valori și atitudini), în vederea rezolvării cu succes a unei anumite categorii de situații-problemă, în diferite contexte și în condiții de eficacitate și eficiență [64, p. 139].

Aproape toți cercetătorii în domeniul pedagogiei competențelor promovează abordarea integratoare a competenței, potrivit căreia o competență este un sistem funcțional integrativ, ce cuprinde *factorii interni ai competenței* – cunoștințe, abilități, atitudini și *factorii externi ai competenței* – sarcina, situația, contextul, reflectați grafic de către F. Voiculescu în Figura 2.6.

Cercetătorul F. Voiculescu formulează următoarea definiție sintetică, în corelare cu elementele modelului integrator al competenței: „competența este o caracteristică individuală sau colectivă atașată posibilității de a mobiliza și de a pune în acțiune, de manieră eficace, într-un context dat, un ansamblu de cunoștințe, de capacități și de atitudini comportamentale” [116, p. 17]

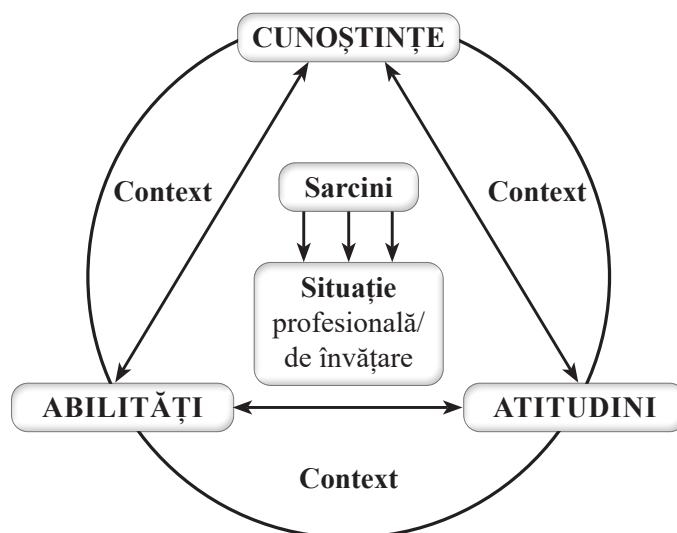


Figura 2.6. Modelul integrator al competenței, după F. Voiculescu [136, p. 19]

Pornind de la cele expuse, am definit **Modelul teoretic al CTIP**, având la bază cele trei componente clasice ale competenței (atitudinală, acțională și cognitivă), în funcție de care sunt formulate și corelate **Valorile CTIP** cu **Principiile de formare a CTIP** și cu **Indicatorii CTIP**.

Modelului teoretic al CTIP este reprezentat grafic în Figura 2.7.

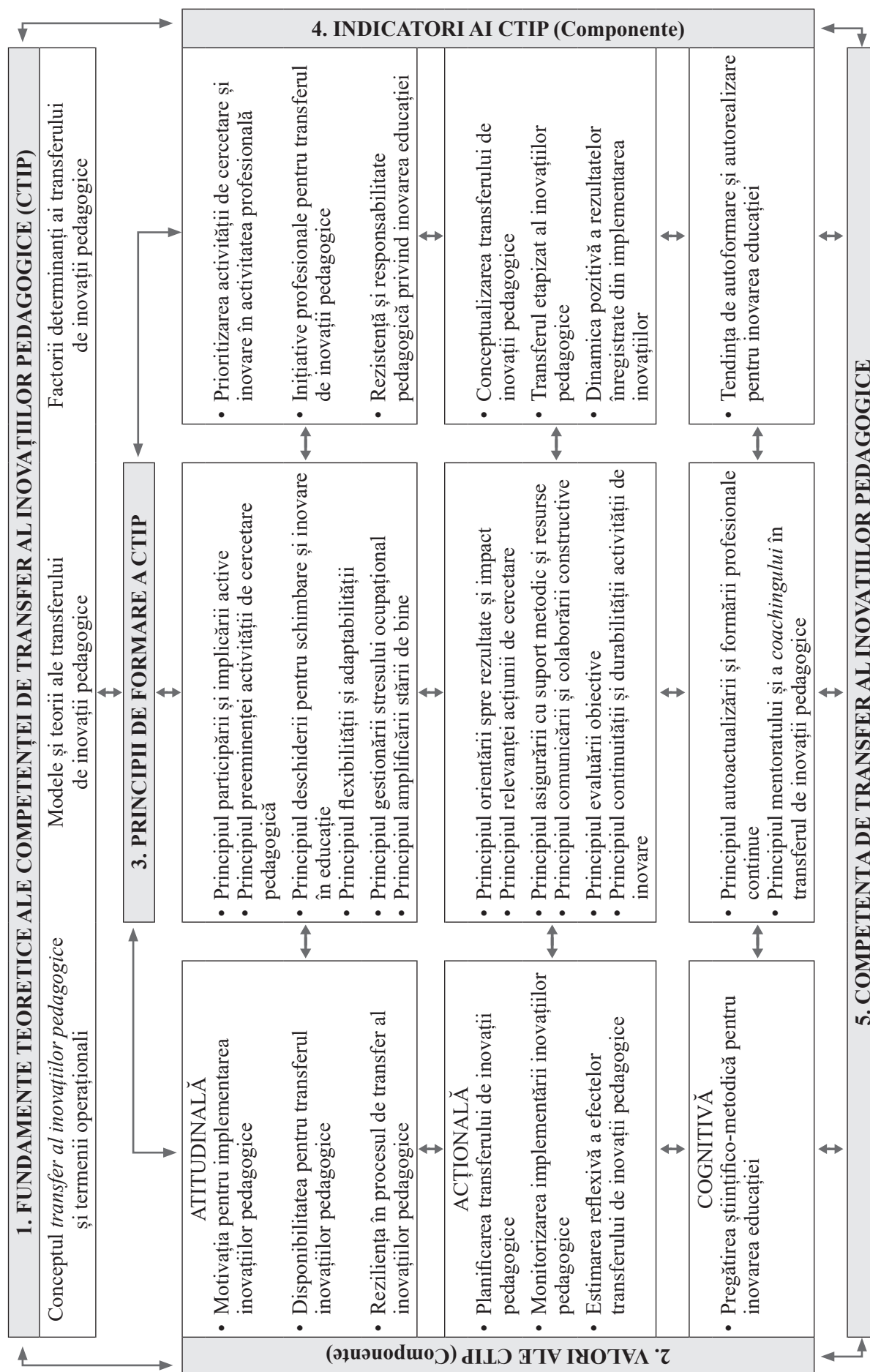


Figura 2.7. Modelul teoretic al competenței de transfer al inovațiilor pedagogice

Conform structurii grafice reflectate în Figura 2.7, **competența de transfer al inovațiilor pedagogice** reprezintă: *stimularea atitudinilor/convingerilor* privind motivația pentru implementarea inovațiilor pedagogice, disponibilitatea pentru transferul inovațiilor pedagogice, reziliența în procesul de transfer al inovațiilor pedagogice; *asigurarea funcționării capacităților* de planificare a transferului de inovații pedagogice; de monitorizare a implementării inovațiilor pedagogice; de estimare reflexivă a efectelor transferului de inovații pedagogice; *actualizarea permanentă a pregătirii științifico-metodice* pentru inovarea educației.

Pentru a **promova epistemologic conceptualizarea termenului CTIP**, considerăm oportună canalizarea argumentelor asupra conținutului reflectat în *Modelul teoretic al CTIP* (Figura 2.7), asupra *criteriilor de evaluare și a indicatorilor de calitate a CTIP* (Tabelul 2.5), dar și asupra *principiilor de formare a CTIP* – elemente componente ale CTIP (Tabelul 2.10).

Pornind de la definirea *modelului teoretic al CTIP*, vom descrie, în cele ce urmează, valorile pentru fiecare dintre cele 3 componente ale CTIP (atitudinală, acțională și cognitivă).

1. Componenta atitudinală

a. *Motivația pentru implementarea inovațiilor pedagogice*

Orientarea sistemului educațional spre crearea și implementarea inovațiilor în educație presupune proiectarea și realizarea diverselor acțiuni orientate spre impulsivarea motivației și a potențialului inovator al cadrului didactic, spre menținerea și stimularea sănătății psihice, fizice și emoționale a acestuia. Gradul de motivație determină direcția activității de implementare a inovațiilor pedagogice, precum și activismul cadrelor didactice. Un nivel înalt al motivației pentru implementarea inovațiilor pedagogice este condiționat de valorile autorealizării și autodezvoltării profesionale [232, p. 63-78].

De asemenea, motivația explică interdependența unor acțiuni precum selectarea inovațiilor pedagogice ce trebuie implementate, intensitatea și perseverența implementării și modalitățile de realizare a finalităților. Termenul *motivație*, în viziunea cercetătorului C. Popescu, presupune: (1) o combinație de factori care determină comportamentul; (2) un set de motive; (3) un impuls ce stimulează activitatea organismului și determină direcția acestuia. De cele mai dese ori, însă, motivația este interpretată ca proces de stimulare a sinelui și a altor persoane pentru activitate, în vederea atingerii obiectivelor personale și organizaționale [97, p. 229-246].

Activitatea de transfer al inovațiilor pedagogice nu presupune în mod obligatoriu implementarea a ceva complet nou, ci poate fi modernizat sau îmbunătățit un produs deja existent. Astfel, cadrele didactice trebuie motivate să perfecționeze întreg procesul educațional sau doar unele elemente separate. Pornind de la ierarhia motivelor profesionale ce influențează transferul inovațiilor pedagogice, trebuie de menționat că unele dintre ele sunt dominante în anumite condiții. În unele situații, motivul principal poate fi legat de o necesitate existențială, în alte cazuri – de tendința de autoafirmare și creștere profesională. La fel, un motiv relevant poate fi interesul științific al cadrului didactic pentru o anumită problemă pedagogică. Astfel, conform teoriei lui A. Maslow, o persoană lucrează pentru a-și satisface nevoile de autoexprimare, recunoaștere și respect, apartenența la un grup social, inclusiv, nevoile fiziologice și de securitate [80, p. 167-179].

Referindu-ne la motivele pentru care cadrele didactice decid să implementeze inovațiile pedagogice, autorii Ю. П. Зинченко și И. А. Володарская (2007) propun o clasificare a acestora, prezentată de noi în Figura 2.8 [238, p. 65-66].

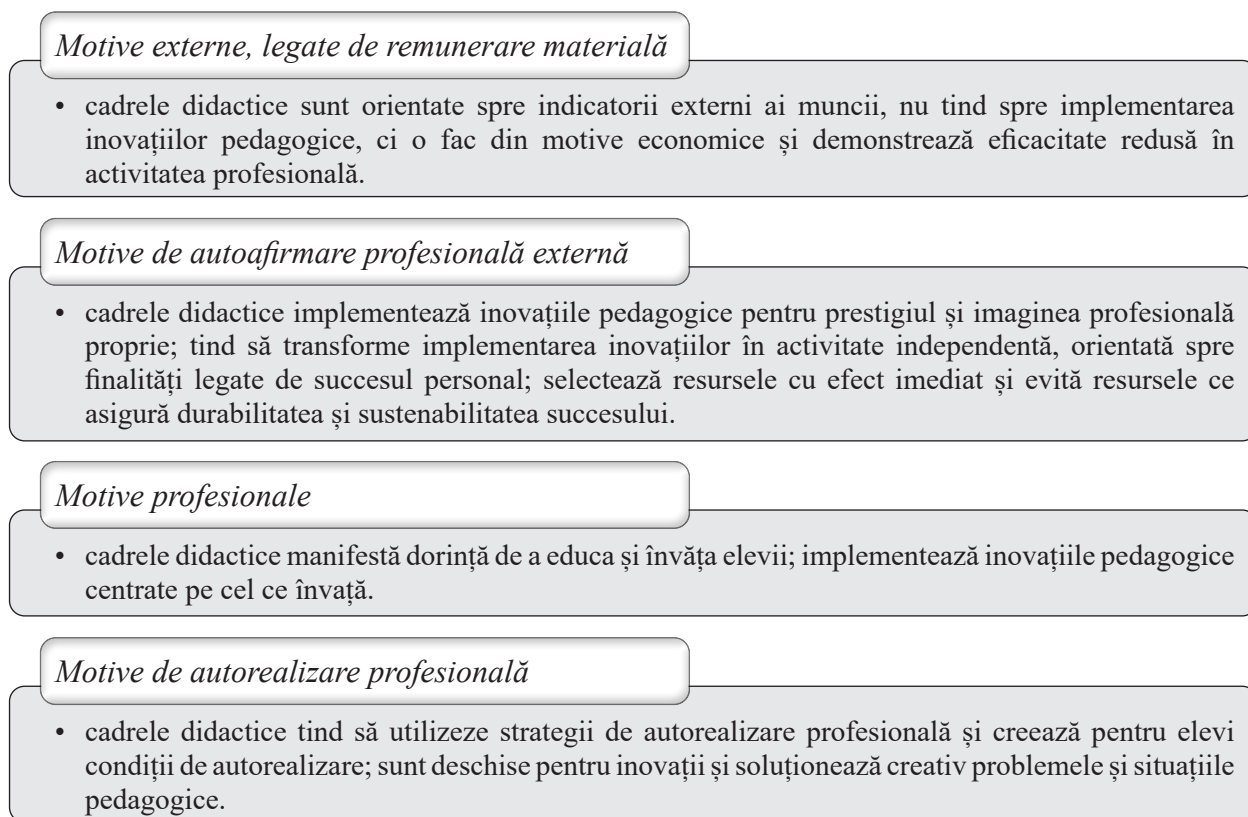


Figura 2.8. Tipologia motivelor implementării inovațiilor pedagogice [238, p. 65-66]

În condițiile implementării inovațiilor pedagogice, ar fi optim ca managerii să creeze condiții care să favorizeze comasarea și combinarea motivelor de către cadrele didactice, astfel încât cele interne să prevaleze asupra celor externe și nu viceversa. Din cele expuse deducem că implementarea inovațiilor pedagogice va avea impact în condițiile în care cadrul didactic va fi motivat, procesul de motivare fiind unul complex, holistic, determinat de orientarea adecvată a cadrelor didactice, de conștientizarea de către aceștia a sensului în această activitate, de atitudinile profesionale față de inovații ale cadrului didactic [7, p. 34-40].

De gradul de motivare pentru implementarea inovațiilor pedagogice depinde funcționalitatea și eficiența întregii instituții de învățământ. Cercetătorul german H. Kullman (2009) evidențiază profesionalismul pedagogic și stabilitatea emoțională a cadrelor didactice, precum și cultura organizațională promovată de managerul instituției de învățământ drept cele mai importante condiții pentru implementarea cu succes a inovațiilor pedagogice [185, p. 15-30].

Printre cele mai evidente simptome ale motivației scăzute pentru implementarea inovațiilor pedagogice se înregistrează scăderea autoaprecierii, sentimentul singurătății la locul de muncă și epuizarea emoțională. Efectele acestor stări nu se răsfrâng doar asupra cadrului didactic, ci influențează calitatea relațiilor cu elevii, părinții, colegii de serviciu, administrația instituției.

Formele de influență care și-au demonstrat eficiența în vederea motivării cadrelor didactice pentru implementarea inovațiilor pedagogice pot fi împărțite în 3 grupuri mari, reflectate în Figura 2.9.

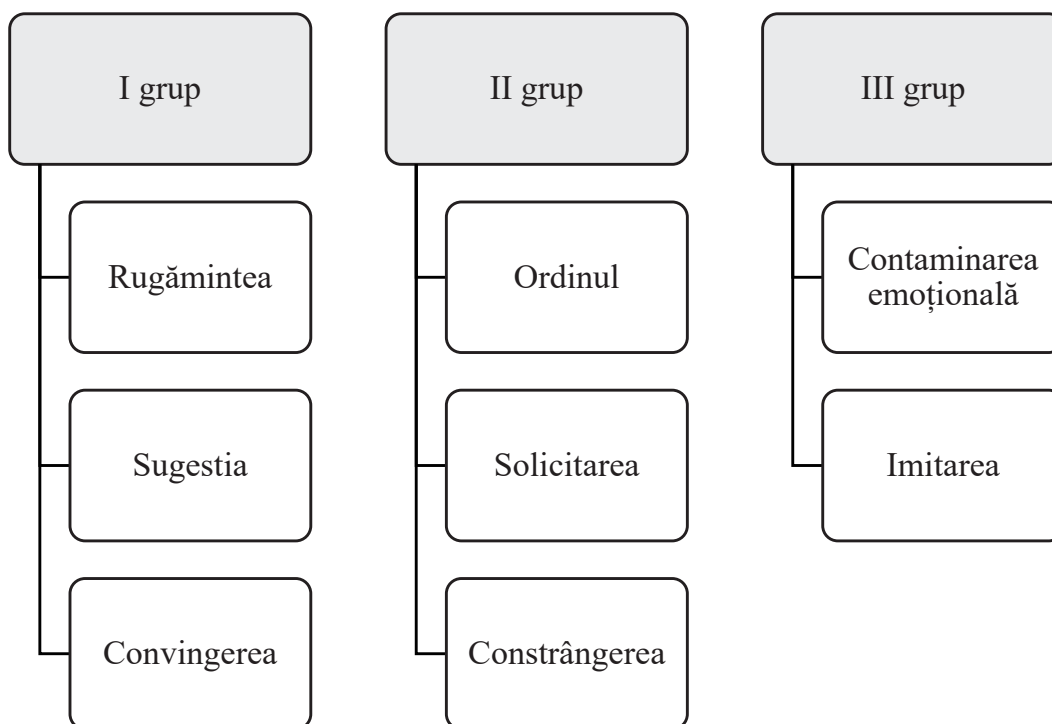


Figura 2.9. Forme de influență în vederea stimulării motivației pentru implementarea inovațiilor pedagogice

Formele de influență din primul grup – *rugămintea*, *sugestia* și *convingerea* – sunt eficiente dacă sunt formulate clar, argumentat și cu respect față de refuzul posibil al cadrelor didactice. Al doilea grup de influențe – *ordinul*, *solicitarea* și *constrângerea* – implică autoritate și pot genera rezistență, dar pot fi eficient aplicate dacă sunt susținute prin argumentare logică. În al treilea grup îl constituie *contaminarea emoțională* și *imitarea*, care funcționează mai ales în cazul cadrelor didactice debutante, prin preluarea entuziastă a modelelor comportamentale pozitive. Eficiența influenței asupra cadrelor didactice depinde de stilul lor profesional: cele creative răspund pozitiv, iar cele conservatoare pot reacționa negativ. Din această perspectivă, printre modalitățile tradiționale de motivare a cadrelor didactice pentru implementarea inovațiilor pedagogice se înscriu stimularea materială (premii, diplome, spor de performanță, spor specific), concediul, îmbunătățirea bazei tehnico-materiale, conferirea/confirmarea gradelor didactice, concursurile, activitățile științifico-metodice, orele publice etc.

Pornind de la ideea că formarea cadrelor didactice pentru activitatea de implementare a inovațiilor pedagogice începe în timpul studiilor universitare și continuă în activitatea profesională, deducem caracterul polimotivant al activității de implementare a inovațiilor. Deseori motivele activității de implementare a inovațiilor nu sunt pe deplin conștientizate de cadrele didactice, de aceea este important de monitorizat direcțiile, acțiunile, resursele utilizate de cadrele didactice pentru implementarea inovațiilor. În acest sens, se recomandă formarea următoarelor calități în

rândul cadrelor didactice: încrederea în fezabilitatea inovației, nevoia de dezvoltare și autodezvoltare profesională, convingerea că rezultatele implementării inovațiilor vor fi recunoscute și apreciate de manageri [237]. Aceste calități pot fi formate prin parcurgerea următoarelor etape de motivare a cadrelor didactice pentru implementarea inovațiilor.

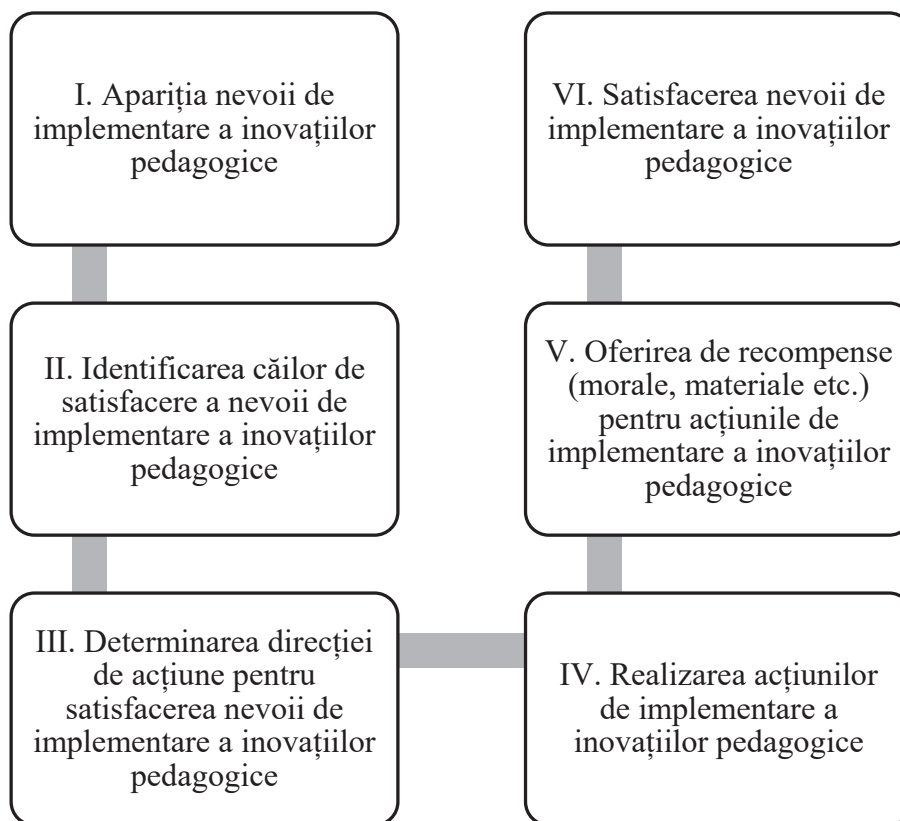


Figura 2.10. Etapele de motivare a cadrelor didactice pentru implementarea inovațiilor

Relevant ni se pare faptul că motivarea cadrelor didactice pentru implementarea inovațiilor pedagogice poate fi însoțită de variate provocări. Acestea pot include rezistența la schimbare, lipsa de resurse sau suport instituțional și obstacole practice. Cu toate acestea, prin adoptarea unor strategii adecvate de motivare și prin oferirea de sprijin și resurse, se pot amplifica efectele pozitive ale implementării inovațiilor pedagogice în sala de clasă și în procesul de învățare al elevilor.

În baza analizei teoriei și practicii transferului de inovații, cercetătorul A. С. Ильин (2012) evidențiază *trei condiții de bază în stimularea motivației pentru implementarea inovațiilor pedagogice*:

- 1) *Actualizarea potențialului inovativ al profesorului, prin includerea acestuia în activități colective de proiectare a formării/dezvoltării etapizate a imaginii profesionale a cadrelor didactice din instituție.*

Această condiție poate fi realizată prin desfășurarea seminarelor organizatorice în cadrul cărora se vor forma reprezentările cadrelor didactice despre etapele transferului de inovații pedagogice. Pentru aceasta, vor fi identificate așteptările colectivului, în general și ale fiecărui cadru didactic, în particular; vor fi elaborate în comun planuri instituționale și individuale de implementare

a inovațiilor pedagogice. Realizarea acestei condiții permite analiza problemelor și identificarea soluțiilor reale pentru fiecare dintre etapele transferului de inovații pedagogice, oferă posibilitatea fiecărui cadru didactic de a acționa în măsura competențelor profesionale deținute și de a influența reprezentările altor persoane, precum și de a-și planifica și gestiona viitorul profesional.

2) Organizarea formării profesionale a cadrelor didactice, în baza problemelor experienței profesionale identificate în timpul reflecției și a feedbackului.

Condiția respectivă constă în satisfacerea nevoilor profesionale individuale prin activități de formare continuă. Acest proces presupune dezvoltarea competențelor profesionale (cunoștințe, capacități, atitudini) necesare pentru implementarea inovațiilor pedagogice ca rezultat al reflecției pedagogice. Astfel, cadrul didactic face o autoanaliză detaliată a succeselor și insucceselor profesionale obținute, identifică cauzele, problemele și planifică finalități de stimulare a succeselor și de reducere a insucceselor. În baza acestor finalități, sunt elaborate planuri individuale de acțiuni, care sunt coordonate cu colegii și cu administrația instituției.

3) Stimularea morală și materială a cadrelor didactice, reieșind din rezultatele implementării inovațiilor pedagogice.

Îndeplinirea acestei condiții este posibilă în baza actelor normative naționale și instituționale. Astfel, cadrelor didactice li se pot oferi sporuri de performanță, sporuri specifice, premii, diplome, laude, ordine, medalii etc. De asemenea, cadrele didactice pot solicita conferirea/confirmarea gradelor didactice și/sau manageriale [239, p. 73-74].

Realizarea condițiilor expuse are impact semnificativ asupra motivației cadrelor didactice pentru implementarea inovațiilor pedagogice, dar și creează premise pentru inițierea schimbărilor în managementul instituției de învățământ, în conținutul, metodele și formele de organizare a formării profesionale a pedagogilor.

Este cunoscut faptul că activitatea didactică implică frecvent lucru în echipe, fie la elaborarea unor produse educaționale, fie pentru implementarea proiectelor educaționale etc. În aceste condiții, se recomandă oferirea feedbackului legat de rezultate și performanță în transferul de inovații, prin enunțarea clară a aspectelor ce pot fi îmbunătățite, oferirea șanselor egale și tratarea echilibrată a tuturor membrilor echipei [128, p. 49-50].

Seria de efecte pozitive ale motivării cadrelor didactice pentru implementarea inovațiilor pedagogice poate fi completată cu: contribuția la creșterea angajamentului în activitatea profesională; dedicație sporită pentru înțelegerea și aplicarea noilor metode sau tehnici; sporirea receptivității la schimbare și la explorarea unor abordări noi și diferite în procesul didactic. De asemenea, implementarea inovațiilor pedagogice prin intermediul cadrelor didactice motivate poate contribui la îmbunătățirea rezultatelor elevilor, reflectându-se în performanțe academice mai bune. Motivarea pentru implementarea inovațiilor pedagogice oferă oportunități de dezvoltare profesională pentru cadrele didactice, poate stimula colaborarea și schimbul de experiență între profesori.

b. Disponibilitatea pentru transferul inovațiilor pedagogice

Reușita implementării unei inovații pedagogice nu depinde doar de calitatea acesteia, ci și de *disponibilitatea cadrelor didactice pentru transferul inovațiilor pedagogice*, care este o con-

diție de ordin atitudinal. Acceptarea și transferul unei inovații pedagogice presupun o deschidere spre schimbare, o atitudine pozitivă față de nou și o dorință autentică de progres profesional. Profesorii care manifestă o mentalitate flexibilă și un interes pentru dezvoltare continuă sunt mai receptivi la inovații. În schimb, reticența, conservatorismul sau frica de eșec pot limita implicarea în procese inovatoare, chiar dacă acestea sunt benefice.

Deschiderea către nou nu este, în sine, suficientă pentru un cadru didactic inovator. Este necesară și stăpânirea unor competențe metodologice și digitale, de capacitatea de analiză critică, precum și abilitatea de a adapta conținuturile inovatoare la realitățile concrete ale propriei clase. Astfel, formarea continuă și dezvoltarea profesională condiționează creșterea disponibilității pentru transferul inovațiilor. Cadrele didactice trebuie să fie pregătite nu doar să „aplice” o inovație, ci și să o integreze creativ și contextualizat.

După cum susține R. Bezede, chiar și profesorii entuziași pot fi descurajați dacă lucrează într-un climat instituțional rigid, birocratic sau lipsit de viziune inovatoare. Disponibilitatea pentru transferul de inovații pedagogice depinde în mare măsură de *leadershipul* educațional, de existența unor politici clare de sprijin, de recunoașterea efortului inovativ și de promovarea colaborării între cadrele didactice. În viziunea autoarei menționate, instituțiile care cultivă o cultură a învățării organizaționale și a partajării bunelor practici sporesc vizibil disponibilitatea pentru transferul inovațiilor pedagogice la nivel sistemic [21, p. 82-89].

În funcție de atitudinea față de inovații și disponibilitatea pentru transferul inovațiilor pedagogice, autorul rus A. B. Хытроской (2005) evidențiază două tipuri de persoane: *conservatorii* – persoane maturizate profesional, dure în decizii și stabile în acțiuni; *inovatorii* – persoane sociabile, active, independente, cu capacitate mare de adaptabilitate socială și încrezute în forțele proprii [249, p. 15].

O opinie similară exprimă și autoarea И. Б. Авакян (2018), care, analizând problematica pregătirii cadrelor didactice universitare pentru implementarea tehnologiilor inovaționale, a evidențiat câteva trăsături specifice ale cadrelor didactice ce opun rezistență transferului de inovații pedagogice: *conservatorismul pedagogic, disponibilitatea și pregătirea științifico-metodică insuficientă* [232, p. 63-78].

- Este important de menționat că disponibilitatea pentru transferul inovațiilor pedagogice poate fi reflectată și în reacțiile destul de diverse ale cadrelor didactice la solicitările managerilor de a implementa inovațiile pedagogice. Printre cele mai frecvente se numără:
- *Negarea* – respingerea și îndoiala profundă în necesitatea transferului de inovații, generată de lipsa sau insuficiența informării cadrelor didactice în privința caracterului inovației.
- *Rezistența* – opunerea și respingerea ideilor referitoare la inovații, manifestate prin iritare, depresie și sentimentul inevitabilității schimbării.
- *Cercetarea* – implicarea în procesul de studiere a caracteristicilor inovațiilor și concentrarea pe fenomene noi.
- *Angajamentul* – obligație asumată benevol și conștient, condiționată de acceptarea inovațiilor și de conștientizarea necesității schimbărilor.

- *Stabilizarea* – sedimentarea inovației pe o perioadă îndelungată de timp cu achiziționarea modelelor de comportament în situații similare.

În contextul reacțiilor descrise, autoarea A. Vernaleken (2006) susține că profesorul disponibil pentru transferul inovațiilor pedagogice întrunește *trei caracteristici de bază*: acceptarea noului, deschiderea spre schimbare și vocația profesională [228, p. 7].

Sporirea disponibilității pentru transferul inovațiilor pedagogice poate fi realizată prin diverse modalități. Relevante pentru demersul nostru investigativ sunt metodele propuse de cercetătorul indian Ch. Shastri, care pot fi adaptate cu ușurință învățământului preuniversitar din țara noastră:

- *Recompensarea inovației, chiar și în caz de eșec.* Cadrele didactice tind să manifeste reticență în adoptarea inovațiilor dacă nu au certitudinea succesului. De aceea, administrația trebuie să se asigure că profesorii apreciază și implementează inovația. Dacă inovația se dovedește eficientă, succesul se recunoaște și se celebrează, iar dacă nu, eșecul nu trebuie sancționat, ci înțeles ca parte a procesului de inovare. Se apreciază încercarea de a face ceva diferit.
- *Formarea cadrelor didactice în domeniul tehnicilor de proiectare inovativă.* Formarea profesională a cadrelor didactice pentru implementarea inovațiilor este un proces organizat, care necesită monitorizare atentă, stimulând, în același timp, libertatea de gândire și explorând soluții posibile. Realizat corect, formarea devine o experiență extrem de energizantă și satisfăcătoare.
- *Promovarea echipelor de rezolvare a problemelor.* Unul dintre principalii factori ai ciclului de dezvoltare a produsului de succes este valorificarea diversității experienței membrilor din echipă.
- *Identificarea clară a problemelor care trebuie abordate.* Definirea problemei reale este primul pas în găsirea soluțiilor adecvate.
- *Cunoașterea studenților/elevilor.* Este poate cel mai critic aspect al transferului de inovații. Cum reacționează utilizatorul final la produs sau serviciu? Cum îl vor folosi? Ce vor ei, deși nu știu despre asta?
- *Evitarea numărului mare de reguli.* Reglementările rigide nu favorizează inovația. Cu cât regulile sunt mai stricte, cu atât organizațiile sunt mai puțin inovatoare. Concentrarea pe reguli prioritizează formalismul și procedurile, în detrimentul creativității.
- *Analiza multidimensională.* Uneori, cele mai bune idei pot veni din partea unor persoane de la care nu te-ai fi așteptat. De obicei, tinerii sunt cei mai creativi – putem învăța de la ei. Adesea, aceste idei conduc la abordări concrete care sunt revoluționare, deoarece acestea nu sunt influențate de ceea „ce este”, dar de ceea „ce va fi”. A avea o minte deschisă poate duce la progrese reale.

Utilizarea datelor și observarea. Datele sunt esențiale pentru a estima dacă planul elaborat va avea succes. Inovația are loc atunci când dezirabilitatea, eficiența și sustenabilitatea sunt interconectate [213, p. 693-701].

În aceeași ordine de idei se înscriu sugestiile propuse de J. Foster (2000), care pot stimula disponibilitatea pentru transferul inovațiilor pedagogice:

- potrivirea locului de muncă cu valorile și nevoile angajaților;
- stabilirea unor obiective de lucru clare, atrăgătoare și realizabile;
- asigurarea necesarului de resurse;
- crearea unui climat social suportiv;
- recunoașterea performanței;

armonizarea tuturor acestor elemente într-un sistem sociocentric [150, p. 624-667].

Disponibilitatea pentru transferul inovațiilor pedagogice este rezultatul unei interacțiuni complexe între atitudinea individuală, competența profesională și contextul instituțional. Nu este vorba doar de dorință, ci și de pregătire și de sprijin real. În lipsa acestei disponibilități, orice inovație riscă să rămână o intenție teoretică, fără impact real în educație. De aceea, este important ca strategiile de reformă și modernizare să includă nu doar dezvoltarea inovațiilor, ci și cultivarea disponibilității de a le transfera și implementa eficient.

c. Reziliența în procesul de transfer al inovațiilor pedagogice

În condițiile numeroaselor schimbări rapide și imprevizibile – de ordin strategic, social, metodologic, transfer inovațional etc. – de la fiecare profesor se solicită manifestarea unor comportamente ce presupun pasiune pentru cercetare, inovare, învățare pe parcursul vieții și predare discipolilor; abilități excelente de comunicare și ascultare; capacitatea de a se adapta la schimbări și la nevoile de învățare ale elevilor; abilități de evaluare și feedback a situației educaționale, a procesului didactic și a produselor învățării; calități precum empatia, răbdarea, perseverența, toleranța etc. Din aceste considerente, este important ca pedagogul să fie rezilient pentru a face față acestor cerințe și provocări și pentru a asigura o educație de calitate pentru elevi.

Interesul nostru științific este orientat spre argumentarea importanței *rezilienței în procesul de transfer al inovațiilor pedagogice*. Acest proces implică selectarea și implementarea cu succes a inovațiilor în mediul educațional, cu scopul de a spori calitatea învățării și rezultatele elevilor, aceasta fiind una dintre preocupările de bază ale managerilor școlari [12, p. 15-20]. Unii cercetători au viziuni avansate în ceea ce privește dezvoltarea rezilienței. Astfel, printre primii specialiști care au cercetat reziliența a fost Norman Garmezy, care consideră că „reziliența este capacitatea de a rezista și de a se recupera în fața stresului și a adversității, care rezultă dintr-o combinație de trăsături individuale și resurse sociale” [165, p. 127-136]. Cercetătorul englez Michael Rutter, în articolul „Psychosocial resilience and protective mechanisms” (1987), declară că „reziliența este capacitatea de a obține rezultate de adaptare pozitive, în pofida expunerii la riscuri de dezvoltare” [210, p. 316-331].

O definiție asemănătoare este propusă de Emmy Werner și Ruth Smith, în lucrarea „Journeys from Childhood to Midlife: Risk, Resilience, and Recovery Paperback”. Autoarele afirmă că „reziliența reprezintă capacitatea de a se adapta, de a supraviețui și de a progresa, în ciuda experiențelor adverse sau traumatiche” [230, p. 7-10].

Cercetătoarea Institutului de Dezvoltare a Copilului, Universitatea din Minneapolis, Minnesota, SUA, doctor în psihologie, Ann Masten, în lucrarea „Ordinary Magic. Resilience in Development” (2015), susține că „reziliența este capacitatea de a rezista, de a supraviețui și de a se

recupera în fața adversității, de a învăța din experiențe dificile și de a se adapta într-un mod sănătos și constructiv”. [192, p. 218].

În contextul rezilienței, merită a fi menționată lucrarea „Reziliența. Secretul puterii psihice: cum devenim mai rezistenți la stres, depresii și epuizare psihică”, scrisă de Christina Berndt în 2013, tradusă în 19 limbi. Sursa respectivă reflectă subiectul rezilienței și oferă cititorilor strategii și instrumente pentru a-și dezvolta capacitatea de a face față provocărilor și de a-și menține echilibrul emoțional în fața stresului și a dificultăților vieții. Autoarea analizează factorii care influențează reziliența, inclusiv factorii genetici, experiențele de viață și mediul înconjurător; oferă cititorilor informații despre cum funcționează mecanismele de reziliență și cum acestea pot fi dezvoltate și consolidate; propune strategii practice pentru a face față stresului și pentru a dezvolta reziliența mentală și emoțională; abordează subiecte precum gestionarea emoțiilor, adaptarea la schimbări, construirea și menținerea relațiilor sănătoase și dezvoltarea unui stil de viață echilibrat [19]. Printre specialiștii români care s-au interesat de investigarea rezilienței se înscrie Ana Muntean, care, în lucrarea „Violența. Trauma. Reziliența”, propune rezultatele unui studiu amplu al traumei și al rezilienței. Autoarea analizează formele de manifestare a violenței, strategiile și politicile de prevenire, precum și modalitățile de diminuare/soluționare la nivel individual, familial, comunitar, din perspectiva stimulării „rezilienței asistate” [83, p. 261].

Tot despre „reziliența asistată” vorbește și Șerban Ionescu (2013) în lucrarea „Tratat de reziliență asistată”. Autorul explică specificul rezilienței asistate, care se referă la procesul sau intervenția prin care o persoană primește sprijin, ghidare și resurse suplimentare pentru a dezvolta sau a-și întări reziliența în fața adversităților sau a situațiilor stresante. Aceasta solicită implicarea unui profesionist, unui mentor sau unei persoane cu experiență în domeniu, care să ofere suport, îndrumare și instrumente pentru a ajuta individul să depășească obstacolele și să-și dezvolte capacitatea de a face față situațiilor dificile. Reziliența asistată poate implica diverse modalități de intervenție, precum consiliere individuală sau în grup, terapie cognitiv-comportamentală, tehnici de gestionare a stresului, *coaching* personalizat sau orice altă formă de sprijin adaptată nevoilor și contextului persoanei respective. Scopul principal al rezilienței asistate este de a ajuta persoana să-și dezvolte abilități și resurse interne, pentru a face față cu succes provocărilor și pentru a-și îmbunătăți starea emoțională, psihologică și socială [68].

Este important de menționat că reziliența asistată nu implică o dependență totală asistența externă sau absența propriei capacități de a-și dezvolta reziliența, ci este doar un sprijin suplimentar și o resursă, ce pot fi utilizate într-un moment dat pentru a facilita procesul de dezvoltare a rezilienței.

Rezumând, conchidem că reziliența este capacitatea unei persoane sau a unui sistem de a face față, a se adapta și a se recupera în urma unor situații dificile, stresante sau traumatice; este o abilitate de a rezista la presiuni, traume sau schimbări majore, de a reveni la starea inițială sau de a se adapta și de a crește în urma acestora. Cadrele didactice reziliente pot transforma teama de incertitudine în curiozitate, acceptă să iasă din zona de confort pentru a face față schimbărilor, își gestionează eficient emoțiile și stresul la locul de muncă, sunt perseverente și au viziuni pe termen

lung, acceptă faptul că există situații controlabile (referitoare la propria persoană) și situații necontrolabile (referitoare la alte persoane).

2. Componenta acțională

a. Planificarea transferului de inovații pedagogice

Dinamica procesului educațional contemporan impune o adaptare continuă și profundă a demersului educațional la nevoile individuale de autoinstruire ale elevilor, recunoscând și valorificând unicitatea fiecărui copil. În acest context, planificarea transferului de inovații pedagogice nu este doar o opțiune, ci un răspuns important la provocările generate de ritmul accelerat al transformării, impunând organizațiilor educaționale să se adapteze permanent pentru a asigura o dezvoltare durabilă și a-și menține relevanța.

Referindu-ne la definirea proiectării, în general, S. Cristea consideră că proiectarea reprezintă activitatea de structurare a acțiunilor și operațiilor care asigură funcționalitatea sistemului și a procesului de învățământ la nivelul general, intermediar și concret/operațional, conform finalităților elaborate în termeni de politică a educației [45, p. 207].

În aceeași ordine de idei evidențiem definiția propusă de V. Guțu, care afirmă că proiectarea reprezintă un construct curricular care presupune un ansamblu unitar de acțiuni și operații de anticipare și pregătire a activității educaționale în toate componentele sale: obiective, conținuturi, strategii didactice, strategii de evaluare, mijloace de predare-învățare-evaluare-cercetare [62].

Se pot realiza două tipuri de planificări ale transferului de inovații pedagogice, în funcție de perioada de timp luată ca referință:

- 1) *Planificarea globală* – vizează o perioadă mai mare pentru realizarea transferului de inovații pedagogice și implică finalități, strategii, conținuturi și criterii de evaluare extinse, fiind reflectată în diverse documente instituționale: *Planul strategic de dezvoltare instituțională, Programe de recrutare a personalului didactic, Politica de siguranță și securitate, Politica de admitere și selecție a elevilor de liceu, Politica de evaluare și notare, Politica de incluziune, Politica de promovare a sănătății, Politica de tehnologie digitală, Politica de comunicare și implicare a părinților, Politica de dezvoltare profesională a cadrelor etc.*
- 2) *Planificarea eșalonată* – vizează o perioadă mai scurtă de timp pentru realizarea transferului de inovații pedagogice și se concretizează în planuri de activitate anuală, proiecte didactice zilnice, proiecte educaționale pe termen scurt, secvențe educaționale/didactice etc.

Ambele forme de planificare a transferului de inovații pedagogice reprezintă un proces structurat, cu scopul de a forma și dezvolta capacitățile necesare pentru acest demers. Obiectivele specifice includ: selectarea inovațiilor relevante pentru activitatea profesională, formularea unor finalități educaționale clare, orientate spre transfer, corelarea inovațiilor cu nevoile profesionale individuale, elaborarea strategiilor de implementare, propunerea unor planuri de acțiuni detaliate, crearea de situații educaționale care să faciliteze transferul și proiectarea strategiilor de evaluare a rezultatelor [126, p. 59-68].

În planificarea transferului de inovații pedagogice se vor respecta etapele clasice ale planificării, corelate cu patru întrebări fundamentale:

- 1) Ce voi face? – identificarea finalităților.
- 2) Cu ce voi face? – stabilirea resurselor.
- 3) Cum voi face? – conturarea strategiilor.
- 4) Cum voi ști dacă s-a realizat ceea ce trebuia? – selectarea tehnicilor și instrumentelor de evaluare [50, p. 315-318].

Răspunsurile la cele patru întrebări vor contura etapele proiectării transferului de inovații pedagogice.

Tabelul 2.4. Etapele proiectării TIP corelate cu acțiunile cadrului didactic

Etape	Acțiuni pedagogice
Identificarea finalităților (Ce voi face?)	• Analiza nevoilor elevilor, cadrelor didactice și a contextului educațional actual. • Corelarea inovației pedagogice cu finalitățile educaționale/curriculare. • Fixarea obiectivelor realiste și relevante în contextul TIP.
Stabilirea resurselor (Cu ce voi face?)	• Inventarierea resurselor existente (umane, materiale, digitale). • Estimarea necesarului de formare profesională pentru cadrele didactice implicate. • Asigurarea suportului logistic și tehnologic pentru TIP. • Solicitarea suportului și implicării conducerii instituției sau a partenerilor educaționali.
Conturarea strategiilor (Cum voi face?)	• Alegerea strategiilor compatibile cu inovația. • Asigurarea flexibilității și adaptabilității strategiilor TIP. • Integrarea metodelor participative și digitale în activități de TIP.
Selectarea tehnicilor și instrumentelor de evaluare (Cum voi ști dacă s-a realizat ceea ce trebuia?)	• Adaptarea instrumentelor de evaluare la specificul inovației. • Utilizarea evaluării formative și sumative. • Monitorizarea impactului inovației. • Colectarea feedbackului și ajustarea intervențiilor pedagogice.

Cadrele didactice și/sau manageriale pot explora și alte modele recunoscute de planificare a inovațiilor, printre care specificăm ETER (Eficienței Transferului Educațional prin Reflectare), OSIOS (Organizarea Sistematică a Informației și Învățare Strategică), ACERA (Abordarea Creativă a Realității prin Explorare, Reflectare și Acțiune), CECERE (Colaborare, Explorare, Creație, Reflecție, Evaluare), ABC (Antecedent, Behavior/Actual, Consecință), ICON (Interactive Conceptual Orientation Network), CETP (Center for Excellence in Teaching and Learning Program), OLE (Open Learning Environment), CIP (Cognitive Information Processing), CLD (Concept Learning Design), ERRE (Evocare, Realizarea sensului, Reflecție, Extindere), MPS (Modelul Planificării Sistemice), ASSURE (Analiză, Obiective, Selectare metode/materiale, Utilizare, Participare, Evaluare/Revizuire), ADDIE (Analiză, Design, Dezvoltare, Implementare, Evaluare), ICARE (Introducere, Conținut, Activități, Reflecție, Evaluare), 5D (Descoperă, Discută, Dezvoltă, Demonstrează, Diseminează), 5E (Explorare, Explicație, Extindere, Elaborare, Evaluare) etc.

Planificarea sistematică și sistemică a transferului de inovații pedagogice evidențiază că un transfer eficient implică nu doar implementarea structurată a noilor practici, ci și angajamentul activ, reflecția și dezvoltarea profesională continuă a cadrelor didactice. Aceasta transformă procesul

într-o călătorie dinamică de dobândire a abilităților și de schimbare comportamentală. Prin urmare, o planificare reușită trebuie să integreze atât elementele logistice și strategice (cum ar fi definirea obiectivelor, alocarea resurselor și stabilirea termenelor), cât și o înțelegere profundă a procesului de transfer al inovațiilor pedagogice. Astfel, planificarea ar trebui să includă programe de formare, mecanisme pentru feedback continuu și oportunități pentru aplicare practică și adaptare, transformând transferul de inovații pedagogice într-un parcurs continuu de dezvoltare profesională și învățare organizațională.

b. Monitorizarea implementării inovațiilor pedagogice

Transferul de inovații pedagogice presupune adoptarea și adaptarea unor metode inovatoare sau a unor practici inedite și are drept finalitate de bază stimularea calității, eficienței și eficacității procesului educațional și a rezultatelor învățării. Procesul de implementare a inovațiilor pedagogice poate asigura personalizarea învățării prin luarea în considerare a ritmului și stilurilor individuale de învățare ale elevilor, ceea ce conduce la creșterea performanțelor, motivației, interesului, angajamentului elevilor în procesul de învățare. Într-o societate în continuă schimbare, transferul de inovații pedagogice poate ajuta elevii să-și dezvolte abilități relevante pentru secolul al XXI-lea, cum ar fi gândirea critică, rezolvarea problemelor și colaborarea.

Preocuparea de monitorizare a transferului de inovații pedagogice este și a fost în vizorul mai multor cercetători din țară și de peste hotare. E. M. Rogers [207] este cunoscut pentru teoria difuziunii inovațiilor, care a fost aplicată în diverse domenii, inclusiv în educație. Rogers a analizat procesele prin care noile idei sau practici sunt adoptate și integrate într-un sistem, oferind perspective valoroase asupra modului în care se desfășoară transferul de inovații pedagogice.

Michael Fullan [163] este un expert în domeniul schimbării educaționale și al liderilor școlari. Lucrările sale au abordat aspecte precum implementarea și sustenabilitatea schimbărilor în instituțiile de învățământ, oferind ghiduri pentru monitorizarea eficientă a acestor procese.

David W. Johnson și Roger T. Johnson [180] sunt doi frați care au fost activi în domeniul cercetării și practicii educaționale cooperative. Lucrările lor s-au concentrat pe importanța colaborării și a interacțiunii pozitive în procesul de învățare. Ei au contribuit la înțelegerea modului în care aceste principii pot fi implementate și monitorizate în instituțiile de învățământ.

Thomas R. Guskey [171] este un expert în evaluarea și monitorizarea schimbărilor în domeniul educației. A elaborat teorii și modele pentru evaluarea impactului schimbărilor în procesul de învățământ și a promovat importanța analizei critice a rezultatelor.

Joseph Murphy [84] a contribuit la cercetarea în domeniul leadershipului educațional, concentrându-se pe modul în care liderii școlari pot facilita și monitoriza schimbările pozitive în instituțiile de învățământ.

Victoria Cojocaru [38] a promovat conceptul de transfer de inovații în învățământul superior, a descris profilul cadrului didactic inovator și a argumentat rolul instruirii inovaționale în realizarea transferului inovațional.

Mariana Vladu, în colaborare cu conducătorul științific al tezei de doctor Victoria Cojocaru [40], au propus un model decizional de implementare a inovațiilor în învățământul pre-

universitar și au argumentat necesitatea formării competențelor decizionale ale managerilor în implementarea inovațiilor.

Acești savanți au oferit contribuții semnificative în domeniul monitorizării transferului de inovații pedagogice, furnizând teorii, modele și practici relevante pentru înțelegerea și îmbunătățirea proceselor de schimbare în educație. Este important să menționăm că această listă nu este exhaustivă, iar cercetarea și dezvoltarea continuă în acest domeniu, fiind aduse constant noi contribuții.

În contextul monitorizării transferului de inovații, E. Hrișcev (2001) în lucrarea „Managementul inovațional” abordează sistematic procesul de management al inovației în organizații, accentuând importanța inovației ca factor esențial al progresului economic și al competitivității. Autorul consideră inovația nu doar un rezultat creativ, ci un proces organizat, planificat și condus strategic. De asemenea, este accentuat rolul managerului în stimularea creativității, integrarea funcțiilor manageriale în procesul de inovare și crearea unei culturi organizaționale favorabile schimbării. Sunt analizate și condițiile externe (economice, instituționale) care susțin dezvoltarea inovațională [66, p. 262-284].

Cercetarea literaturii de specialitate referitoare la inovații și la transfer de inovații – [38], [54], [126], [141], [246] – ne-a permis evidențierea anumitor *aspecte specifice procesului de monitorizare a transferului de inovații pedagogice*:

- *Colectarea datelor* – stocarea informațiilor relevante despre implementarea inovațiilor pedagogice, inclusiv despre modul în care acestea sunt integrate în procesul didactic, despre implicarea elevilor, despre resursele utilizate etc.
- *Analiza performanței* – datele colectate sunt analizate pentru a evalua eficacitatea și eficiența inovațiilor pedagogice. Această analiză poate include rezultatele academice ale elevilor, feedbackul de la elevi, profesori și părinți etc.
- *Feedback continuu* – informațiile obținute din monitorizare sunt utilizate pentru a oferi feedback permanent atât celor implicați în procesul de implementare a inovațiilor, cât și celor care iau decizii la nivel instituțional sau la nivel de sistem de învățământ. Acest feedback poate contribui la ajustarea și îmbunătățirea procesului de implementare a inovațiilor.
- *Identificarea problemelor și soluțiilor* – prin monitorizare se pot identifica problemele sau dificultățile întâmpinate în timpul implementării inovațiilor pedagogice. Aceasta oferă oportunitatea de a găsi soluții și de a face ajustări pentru a asigura succesul pe termen lung al schimbărilor.
- *Evaluarea impactului asupra elevilor* – determinarea modului în care inovațiile pedagogice influențează învățarea și dezvoltarea elevilor. Acest lucru poate implica analiza performanțelor academice, abilitățile dobândite, gradul de angajare și alte aspecte legate de progresul elevilor.

Prin implementarea unui proces riguros de monitorizare, instituțiile de învățământ pot lua decizii informate, pot interveni în mod prompt pentru a corecta eventualele probleme și pot asigura că inovațiile pedagogice aduc beneficii semnificative în cadrul procesului de învățare.

c. *Estimarea reflexivă a efectelor transferului de inovații pedagogice*

Inovația pedagogică reprezintă o resursă esențială în modernizarea educației, iar transferul acesteia către practică solicită nu doar implementare tehnică, ci și un proces complex de reflecție critică. Estimarea reflexivă a efectelor transferului de inovații pedagogice devine, astfel, o condiție fundamentală pentru evaluarea sustenabilității și eficienței schimbării educaționale.

Procesul de estimare reflexivă presupune analizarea atentă a modului în care o inovație pedagogică influențează nu doar rezultatele de învățare, ci și dinamica relațiilor educaționale, climatul organizațional și motivația actorilor implicați. Prin urmare, o simplă măsurare cantitativă nu este suficientă – este necesară o abordare calitativă, centrată pe sensuri, percepții și impact pe termen lung. În condițiile în care o inovație pedagogică este transferată automat, fără o adaptare la specificul cultural, instituțional sau psihopedagogic al mediului receptor, riscă să fie respinsă sau să-și piardă valoarea formativă. Estimarea reflexivă ajută la identificarea punctelor de convergență sau rezistență, facilitând ajustarea inovării în mod coerent și sustenabil. Din aceste considerente, instituțiile care cultivă practici reflexive la toate nivelurile – de la cadre didactice la echipe manageriale – pot transforma transferul de inovații într-un proces organic, integrat, reflecția devenind, astfel, nu doar un instrument de analiză post-factum, ci o practică curentă de învățare instituțională, ce favorizează reconfigurarea continuă a strategiilor educaționale.

În procesul de transfer al inovațiilor pedagogice reflecția are două funcții: *funcția retrospectivă*, care vizează analiza critică, generalizarea și sistematizarea achizițiilor noi, și *funcția constructivă* ce presupune formularea obiectivelor, analiza conținuturilor, selectarea metodelor și instrumentelor pentru activitățile viitoare.

În contextul cercetării noastre, relevantă este opinia cercetătoarei M. Bocoș, care, referindu-se la reflecția personală, afirmă că aceasta „presupune concentrare interioară, precum și focalizarea și acțiunea gândirii asupra unei idei, a unui obiect, a unui subiect, a unei probleme, a unui eveniment etc. și derularea unui dialog interiorizat în legătură cu acestea (comunicare cu sinele, cu propria lume interioară și cu propriul univers)” [23, p. 161].

În aceeași ordine de idei, cercetătoarele V. Cojocaru, L. Cebanu și M. Vladu consideră că „pentru a asigura o educație de calitate un cadru didactic trebuie să aibă calități pedagogice desăvârșite, o bună pregătire de specialitate, pentru a-i putea conduce prin diverse metode, mijloace, parteneriate, proiecte, activități etc., pe elevi/studenți pas cu pas, treptat, spre a-i pregăti pentru sarcinile prezente și de viitor ale societății, fiind astfel mesagerul inovator al unor valori sociale, al unui ideal de viață” [41, p. 30].

Estimarea reflexivă a efectelor transferului de inovații pedagogice este de o importanță semnificativă din mai multe perspective. Prin colectarea și analiza datelor, se poate determina dacă noile metode sau tehnologii au adus îmbunătățiri semnificative în procesul de învățare. Acest lucru contribuie la optimizarea strategiilor educaționale și la adaptarea acestora pentru a îndeplini mai bine nevoile elevilor. De asemenea, se poate oferi posibilitatea de a obține *feedback în timp real* despre modul în care se desfășoară implementarea inovațiilor pedagogice. Acest feedback poate

fi utilizat pentru a face ajustări imediate și pentru a aborda eventualele probleme sau dificultăți întâmpinate în timpul procesului de implementare. Prin urmărirea rezultatelor elevilor și a altor indicatori relevanți, se poate evalua *impactul inovațiilor pedagogice asupra performanțelor educaționale*. Aceasta permite identificarea metodelor care au cel mai mare impact pozitiv și pot fi extinse sau îmbunătățite.

Estimarea reflexivă a efectelor transferului de inovații pedagogice se poate realiza în câteva etape, care, în opinia noastră, pot fi corelate direct cu etapele activității de reflecție în cadrul procesului didactic descrise de A. Хыторской:

- 1) *Încheierea/întreruperea activității la un anumit moment*, dacă în procesul de realizare au apărut unele neclarități sau dificultăți; se recomandă revenirea la explicarea sarcinii.
- 2) *Retrospecția consecutivității realizării acțiunilor* poate fi realizată în formă orală sau scrisă prin descrierea celor realizate. Se va atrage atenția la toate aspectele, chiar și la cele care par a fi destul de simple și mai puțin importante, la prima vedere.
- 3) *Analiza eficienței, productivității și corespunderii cu scopul/obiectivele înaintate* a sistemului de acțiuni derulate. Criteriile de evaluare vor fi elaborate de cadrul didactic împreună cu elevii, în baza obiectivelor activității.
- 4) *Identificarea și formularea rezultatelor activității de reflecție* exprimate în idei, convingeri, răspunsuri la întrebări, metode/procedee, modalități care au fost utilizate în procesul activității, ipoteze/presupuneri cu privire la calitatea, cantitatea activităților ulterioare.
- 5) *Verificarea ipotezelor în procesul realizării următoarei activități* [248, p. 253-257].

Din cele expuse, deducem că estimarea reflexivă a efectelor transferului de inovații pedagogice furnizează informații utile pentru a evalua *necesarul de resurse umane, materiale și financiare* asociate cu implementarea inovațiilor pedagogice. Tot aici subliniem faptul că este posibil de planificat alocarea eficientă a resurselor în vederea sprijinirii și menținerii schimbărilor pozitive în sistemul educațional. Prin reflecție se poate realiza un *schimb de bune practici* și se pot identifica școli sau cadre didactice care au avut succes în implementarea inovațiilor pedagogice. Aceste exemple de bune practici pot fi împărtășite cu alte instituții pentru a încuraja schimbul de experiență și pentru a inspira adaptarea și adoptarea inovațiilor în alte contexte. Reflecția oferă date esențiale pentru *asigurarea sustenabilității inovațiilor pedagogice* pe termen lung. Aceasta ajută la prevenirea revenirii la practicile tradiționale și la menținerea unui angajament constant față de îmbunătățirile educaționale.

Or, estimarea reflexivă a efectelor transferului de inovații pedagogice este esențială pentru asigurarea succesului și durabilității schimbărilor în sistemul educațional, contribuind astfel la îmbunătățirea calității formării personalității. Doar printr-o reflecție profundă, sistematică și partajată putem înțelege cu adevărat valoarea, limitele și potențialul transformator al inovației în educație.

3. Componenta cognitivă

a. Pregătirea științifico-metodică pentru inovarea educației

Societatea de astăzi evoluează foarte rapid, iar sistemul de învățământ trebuie să fie în permanentă schimbare pentru a face față inovațiilor și cerințelor pieței muncii. Pornind de la

ideea că transferul de inovații pedagogice este un proces esențial specific școlii moderne, orientat spre sporirea calității și a relevanței procesului de dezvoltare a competențelor, pregătirea științifico-metodică a cadrelor didactice pentru inovarea educației trebuie privită ca o prioritate strategică a fiecărei instituții de învățământ și a fiecărui profesor în parte pentru sporirea adaptabilității la schimbările sociale și tehnologice, asigurarea personalizării învățării, stimularea gândirii critice și a creativității, creșterea implicării și angajamentului profesorilor și elevilor, gestionarea eficientă a resurselor și, în cele din urmă, pentru asigurarea unei educații moderne și apropiate de viața reală. În acest sens, cercetătoarea V. Cojocaru recomandă o serie de activități pornind de la înțelegerea fundamentelor pedagogice și continuând cu studiul continuu, dezvoltarea competențelor de cercetare științifică, analiza critică a practicii educaționale curente, gestionarea diversității în învățare, participarea la manifestări științifice și științifico-metodice, evaluarea și reflectarea permanentă [38].

Prin activitățile de pregătire științifico-metodică a cadrelor didactice pentru inovarea educației se restabilește echilibrul dintre concepțiile noi și posibilitățile fixării lor într-o extensie practică operațională, pentru ca un anumit domeniu să corespundă aplicațiilor lui reale. Aceste activități oferă posibilitatea afirmării profesionale prin competență și acțiune de calitate, deoarece devin o pârgă importantă pentru asigurarea reorientării necesare ale educației prin profesionalizarea formatorului, cadrul didactic profesionalizat având puterea de a ameliora calitatea, de a promova schimbarea, de a asigura eficacitatea educației, de a anticipa schimbarea. Deci, formarea continuă, inclusiv pregătirea științifico-metodică a cadrelor didactice pentru inovarea educației, trebuie să devină o necesitate permanentă a cadrelor didactice, indiferent de domeniul profesional și de nivelul pregătirii fiecăruia [4, p. 47-58].

Am menționat deja că transferul de inovații pedagogice nu se reduce la simpla adoptare de noi tehnologii sau metode, ci implică o regândire profundă a procesului de predare-învățare-evaluare. Pentru ca această regândire să fie eficientă și durabilă, cadrele didactice trebuie să posede o solidă bază științifică și metodologică. Aceasta le va permite să înțeleagă și să interpreteze critic noile tendințe educaționale, să analizeze obiectiv rezultatele implementării inovațiilor, să ajusteze strategiile în funcție de context, să comunice eficient beneficiile inovației și să promoveze o cultură a învățării continue.

În perioada schimbărilor în sistemul educațional, oportun ar fi ca pregătirea științifico-metodică a cadrelor didactice pentru inovarea educației să se realizeze pe următoarele direcții:

- 1) *Actualizarea cunoștințelor la disciplinele școlare predate*, pentru a fi la curent cu cele mai recente descoperiri și pentru a le putea integra în procesul didactic.
- 2) *Dezvoltarea competențelor pedagogice și didactice*, prin aprofundarea teoriilor învățării, a strategiilor didactice active și participative, a metodelor de evaluare formativă și sumativă, precum și a managementului clasei.
- 3) *Formarea în domeniul tehnologiilor educaționale*, pentru utilizarea eficientă a instrumentelor digitale, a platformelor online, a resurselor educaționale deschise și a inteligenței artificiale în educație.

4) *Dezvoltarea gândirii critice și a abilităților de rezolvare a problemelor*, pentru a analiza situații complexe, a identifica provocări și a concepe soluții creative.

5) *Aplicarea cercetării pedagogice acționale*, prin investigarea eficacității propriilor practici pedagogice.

6) *Dezvoltarea abilităților de colaborare și comunicare*, pentru a facilita activitatea în echipe multidisciplinare și pentru a eficientiza comunicarea cu elevii, părinții și colegii.

Acțiunile enunțate se vor realiza cu succes, dacă vor fi în concordanță cu *standardele profesionale* și dacă se va ține cont de *contextul educațional* [126, p. 59-68].

Or, cadrele didactice sunt modele pentru elevi și pot inspira dorința de a învăța în mod continuu, ceea ce va favoriza creșterea competenței și a profesionalismului didactic și susținerea unei învățări de calitate în clasă.

În formularea **criteriilor, indicatorilor și descriptorilor de evaluare a CTIP**, ne-am bazat pe argumentele mai multor specialiști. În acest context, autorii Xavier Roegiers Jean-Marie De Ketele menționează: „dacă o capacitate poate fi evaluată, competența – nu; ea poate fi măsurată doar prin raportarea la anumiți indicatori de calitate ai competenței”. Autorii evidențiază caracteristicile de bază ale competenței, în general: să întrunească un ansamblu de resurse (cunoștințe, experiențe, scheme, capacități etc.); să reflecte o funcție socială, să presupună interacțiunea cu situații mobilizante și activități exacte; să demonstreze caracter inter-, transdisciplinar și transversal; să fie evaluabilă prin aplicarea unor criterii specifice [208, p. 79].

Prezentăm în Tabelul 2.5 *Grila de evaluare a competenței de transfer al inovațiilor pedagogice*, cu specificarea **criteriilor, indicatorilor, descriptorilor și valorilor CTIP**.

Tabelul 2.5. Grila de evaluare a CTIP

Nr. d/o	Criterii de evaluare a CTIP	Indicatori ai CTIP	Descriptori ai CTIP	Valori ale CTIP
Componenta atitudinală				
1.	Motivația pentru implementarea inovațiilor pedagogice	Prioritizarea activității de cercetare și inovare în activitatea profesională	1.1. Simte necesitatea de schimbare în activitatea profesională 1.2. Tinde spre inovarea educației 1.3. Manifestă interes față de rezultatele cercetărilor pedagogice 1.4. Apreciază obiectiv nevoile personale și interpersonale de inovare a educației 1.5. Ierarhizează necesitățile personale în dependență de trebuințele profesionale 1.6. Transformă intențiile de inovare a educației în acțiuni de transfer al inovațiilor pedagogice 1.7. Concentrează intenționat eforturile pentru stimularea transferului de inovații pedagogice	Asertiv Energic Entuziasmat Hotărât Inspirat Interesat Pasionat
2.	Disponibilitatea pentru transferul inovațiilor pedagogice	Inițiative profesionale pentru transferul de inovații pedagogice	1.8. Valorizează schimbările pozitive în activitatea profesională 1.9. Manifestă creativitate pedagogică în activitatea de inovare a educației 1.10. Conștientizează importanța socială a transferului de inovații pedagogice 1.11. Deține un plan de evoluție în cariera profesională 1.12. Exprimă deschidere spre autoafirmare și autorealizare profesională 1.13. Autoactualizează permanent competențele profesionale 1.14. Răspunde satisfăcător solicitărilor profesionale	Adecvat Cercetător Comunicabil Deschis Explorator Încrăcut Rațional
3.	Reziliența în procesul de transfer al inovațiilor pedagogice	Rezistență și responsabilitate pedagogică privind inovarea educației	1.15. Demonstrează echilibru emoțional și orientare pozitivă în educație 1.16. Gestionează stresul la locul de muncă 1.17. Contaminează emoțional pozitiv persoanele cu care colaborează 1.18. Promovează starea de bine în mediul educațional 1.19. Creează un climat favorabil prin anumite compromisuri în comunicarea interpersonală 1.20. Trăiește satisfacție față de procesul și produsele transferului de inovații pedagogice 1.21. Apreciază gradul mulțumirii de sine prin evaluarea permanentă a sistemului propriu de valori și aspirații profesionale	Disciplinat Echilibrat Emotiv Pozitiv Răbdător Rezistent Sănătos Tolerant
Componenta acțională				
4.	Planificarea transferului de inovații pedagogice	Conceptualizarea transferului de inovații pedagogice	1.22. Selectează inovațiile pedagogice specifice activității profesionale 1.23. Formulează finalități educaționale orientate spre transferul inovațiilor pedagogice 1.24. Corelează inovațiile pedagogice cu necesitățile profesionale personale 1.25. Elaborează strategii de realizare a finalităților specifice transferului de inovații pedagogice 1.26. Propune planuri de acțiuni orientate spre transferul inovațiilor pedagogice 1.27. Alcătuiește situații educaționale ce implică transferul inovațiilor pedagogice 1.28. Proiectează strategii de evaluare a produselor transferului de inovații pedagogice	Activ Creativ Implicat Inventiv Organizat Perseverent Strateg Vizionar

Nr. d/o	Criterii de evaluare a CTIP	Indicatori ai CTIP	Descriptori ai CTIP	Valori ale CTIP
5.	Monitorizarea implementării inovațiilor pedagogice	Transferul etapizat al inovațiilor pedagogice	1.29. Realizează planuri de acțiuni orientate spre transferul inovațiilor pedagogice 1.30. Administrează strategii de realizare a finalităților specifice transferului de inovații pedagogice 1.31. Observă comportamentul personal și al interlocutorilor în procesul de implementare a inovațiilor pedagogice 1.32. Modelează acțiunile de transfer al inovațiilor pedagogice în funcție de situația educațională 1.33. Transpune original inovațiile pedagogice în practică 1.34. Soluționează situații educaționale ce implică transferul inovațiilor pedagogice 1.35. Aplică strategii de evaluare a produselor transferului de inovații pedagogice 1.36. Emite judecăți de valoare referitoare la inovațiile pedagogice 1.37. Justifică efectele transferului de inovații pedagogice 1.38. Interpretează rezultatele transferului de inovații pedagogice 1.39. Apreciază produsele transferului de inovații pedagogice 1.40. Deducе concluzii asupra procesului de transfer al inovațiilor pedagogice 1.41. Propune recomandări de îmbunătățire a procesului de transfer al inovațiilor pedagogice 1.42. Decide asupra continuității și durabilității transferului de inovații pedagogice	Analitic Ascultător Atent Concentrat Integrat Obiectiv Observator Prompt Sensibil
6.	Estimarea reflexivă a efectelor transferului de inovații pedagogice	Dinamica pozitivă a rezultatelor înregistrate din implementarea inovațiilor		Constructiv Critic Decisiv Empatic Înțelegător Optimist Pertinent
Componenta cognitivă				
7.	Pregătirea științifico-metodică pentru inovarea educației	Tendința de autoformare și autorealizare pentru inovarea educației	1.43. Analizează literatura științifico-metodică ce reflectă inovații în educație 1.44. Operează cu noțiuni, concepte specifice transferului de inovații pedagogice 1.45. Explică teorii, modele, factori, caracteristici, etape ale transferului de inovații pedagogice 1.46. Recunoaște inovațiile pedagogice specifice activității profesionale 1.47. Descrie procesul de transfer al inovațiilor pedagogice 1.48. Compară experiențele pozitive ale specialiștilor în educație 1.49. Rezumă esența inovațiilor pedagogice	Adaptabil Autodidact Competent Curios Inovator Lider Persistent Responsabil

Grila de evaluare a competenței de transfer al inovațiilor pedagogice (CTIP), prezentată în Tabelul 2.5, oferă un instrument complex, riguros și pertinent pentru analiza și dezvoltarea acestei competențe multidimensionale. Grila propune un cadru evaluativ structurat pe trei componente majore – atitudinală, acțională și cognitivă – fiecare detaliată prin criterii specifice, indicatori comportamentali, descriptori calitativi și valori exprimate în trăsături de personalitate profesională. Această abordare holistică permite identificarea nivelului real de motivație, disponibilitate, reziliență, planificare, monitorizare, estimare reflexivă și pregătire științifico-metodică pentru transferul de inovații pedagogice.

Necesitatea utilizării grilei constă în capacitatea acesteia de a oferi o evaluare clară și obiectivă a nivelului de formare a competenței de transfer al inovațiilor pedagogice la cadrele didactice din învățământul general. Prin aplicarea grilei, se pot evidenția și direcțiile prioritare de formare continuă și autoformare a competenței de transfer al inovațiilor pedagogice, contribuind, astfel, la creșterea calității actului educațional și la consolidarea unei culturi organizaționale inovatoare. Deci, grila de evaluare a CTIP reprezintă un instrument didactic și managerial valoros, absolut necesar în demersurile instituționale de monitorizare, dezvoltare și valorizare a potențialului inovativ al resurselor umane din sistemul educațional.

2.3. Principii de formare a competenței de transfer al inovațiilor pedagogice

Inovația este un concept complex, fiind studiat pe scară largă în diverse domenii. Pentru a ghida procesul de transfer al inovațiilor, diferiți autori au dezvoltat anumite principii – reguli fundamentale care stau la baza unui domeniu, subiect sau sistem de gândire. Conform DEX-ului, *principiul* este „element fundamental, idee, lege de bază pe care se întemeiază o teorie științifică, un sistem politic, juridic, o normă de conduită etc.” [53]. În „Dicționarul de termeni pedagogici”, S. Cristea menționează că principiile pedagogice reprezintă normele cu valoare strategică și operațională, care trebuie respectate în vederea asigurării eficienței activităților proiectate la nivelul sistemului și al procesului de învățământ. Autorul susține că principiile pedagogice sunt formulate la nivelul unor „propoziții de sinteză”, care reflectă „imperativele axiologice”, asumate, în termeni de normativitate pedagogică, în cadrul dimensiunii funcțional-structurale a procesului de învățământ. Ele sintetizează un ansamblu de norme, reguli, prescripții, interdicții etc., necesare pentru realizarea „efectivă și finală” a activităților didactice/educative proiectate [46, p. 368].

Pornind de la ideea că principiile reprezintă concepte de bază care dictează modul în care ar trebui să funcționeze sau să fie abordate anumite aspecte ale unui domeniu sau ale unei situații și servesc drept argument pentru luarea deciziilor, pentru dezvoltarea unor strategii sau pentru înțelegerea unui concept complex, fiind formulări concise care reflectă valorile și ideile esențiale asociate cu un domeniu sau subiect specific, am cercetat literatura de specialitate referitoare la principiile transferului de inovații promovate de specialiștii din diverse arii geografice și din diverse domenii, inclusiv din domeniul științelor educației.

Inițial, despre principiile transferului de inovații (TI) s-a menționat în lucrările cercetătorilor din domeniul economiei și antreprenoriatului. În Tabelul 2.6. am prezentat o listă a principiilor în domeniile respective, care, în opinia noastră, sunt funcționale și pentru domeniul științelor educației și care au servit drept argumente științifice în formularea principiilor formării competenței de transfer al inovațiilor pedagogice (CTIP).

**Tabelul 2.6. Principiile cercetătorilor din economie și antreprenoriat
ce au stat la baza elaborării principiilor de formare a CTIP**

Nr. d/o	Autor	Principii specifice TI
1.	Peter Drucker, 1993 [54]	• Principiul orientării către client • Principiul schimbării către oportunități
2.	Eric Von Hippel, 2005 [175]	• Principiul inovației bazate pe utilizator
3.	Clayton M. Christensen, Michael E. Raynor, 2013 [150]	• Principiul disrupției • Principiul segmentării pieței
4.	Geoffrey Moore, 2015 [194]	• Principiul adoptării tehnologice

Cercetătorul P. Drucker a fost unul dintre cei mai influenți gânditori și autori în domeniul managementului organizațional, ale cărui lucrări au avut un impact semnificativ asupra modului în care oamenii înțeleg și aplică managementul, antreprenoriatul și inovația. În viziunea autorului, unul dintre principiile ce condiționează succesul economic al organizațiilor este *principiul orientării către client*, care presupune înțelegerea nevoilor și dorințelor clienților pentru a dezvolta produse și servicii de succes. Un alt principiu este *principiul schimbării către oportunități* ce vizează identificarea oportunităților și transformarea lor în avantaje competitive [54].

Profesorul de management și tehnologie E. Hippel a adus în discuție conceptul de inovație deschisă și modul în care inovația poate fi stimulată și dezvoltată prin participarea activă a utilizatorilor finali. În acest context, autorul a formulat *principiul inovației bazate pe utilizator* prin care subînțelege promovarea inovatorilor, care sunt utilizatorii finali ce identifică și rezolvă problemele cu care se confruntă în propriul lor mediu. Acest principiu poate funcționa și în domeniul educațional, deoarece cadrele didactice, în calitate de utilizatori, sunt uneori cei mai buni inovatori, pentru că au o înțelegere profundă a nevoilor și contextelor în care produsele și serviciile educaționale sunt utilizate. Aceștia pot veni cu soluții creative și îmbunătățiri pe baza experienței lor personale și profesionale [175].

Cercetătorii C. M. Christensen și M. E. Raynor s-au interesat de cercetarea modului în care companiile pot obține și menține creștere de succes prin inovație și strategii bine gândite. Ei consideră că pentru a supraviețui într-un mediu de afaceri în continuă schimbare, este nevoie de respectat *principiul disrupției*, care constă în transformarea inovațiilor, care încep ca soluții mai puțin avansate, dar mai convenabile, în produse ce pot concura cu produsele și serviciile tradiționale. Fiind transpus în domeniul educațional, principiul disrupției se referă la o schimbare bruscă, perturbatoare sau radicală, care perturbă în mod semnificativ modul tradițional de funcționare, modelele educaționale/didactice existente sau relațiile între diferite elemente. De asemenea, trebuie

respectat *principiul segmentării pieței* prin identificarea și concentrarea pe nevoile segmentelor de piață neatinse sau insuficient servite de produsele existente [150].

Autorul A. Moore este cunoscut pentru lucrările sale despre strategia de marketing și inovație în contextul tehnologic, în care promovează ideea respectării *principiului adoptării tehnologice*, ce urmărește adoptarea etapizată a inovațiilor și a tehnologiilor [194].

Pornind de la ideea că eforturile noastre științifice sunt orientate spre dezvoltarea CTIP, ne-am interesat opiniile specialiștilor în domeniul educațional din diferite arii geografice referitoare la necesitatea respectării anumitor principii pentru asigurarea succesului în învățare și în formarea competențelor.

În Tabelul 2.7 am prezentat principiile promovate de specialiștii din spațiul anglofon. Precizăm faptul că am selectat principii care se referă direct la transferul de inovații în educație, dar și principii care facilitează formarea și aplicarea cunoștințelor în practică.

**Tabelul 2.7. Principiile cercetătorilor din spațiul anglofon
ce au stat la baza elaborării principiilor de formare a CTIP**

Nr. d/o	Autor	Principii specifice TI
1.	Jean Piaget, 1971 [199]	• Principiul construcționismului cognitiv
2.	Seymour Papert, 1980 [197]	• Principiul învățării bazate pe tehnologie și construcționism
3.	Howard Gardner, 1983 [164]	• Principiul teoriei inteligențelor multiple
4.	David Kolb, 1983 [184]	• Principiul învățării experiențiale
5.	Jean Lave și Etienne Wenger, 1991 [186]	• Principiul comunităților de practică
6.	John Dewey, 1992 [52]	• Principiul învățării prin experiență
7.	Barbara Gross Davis, 1993 [156]	• Principiul dezvoltării gândirii critice și creative
8.	Gary Rummier și Alan Brache, 1995 [209]	• Principiul alinierii la inovație
9.	Martha Stone, 1997 [216]	• Principiul înțelegerii profunde
10.	David Hopkins, 2001 [176]	• Principiul conducătorului-cheie
11.	Daniel Goleman, Richard E. Boyatzis, Annie McKee, 2002 [170]	• Principiul rezonanței emoționale
12.	Rogers Everett, 2003 [apud, 207]	• Principiul difuziunii inovației • Principiul comunicării și a relațiilor
13.	Ann Lieberman și Lynne Miller, 2008 [187]	• Principiul învățării colective
14.	Ken Robinson, A. Lou, 2009 [206]	• Principiul stimulării creativității și a diversității
15.	Michael Fullan, 2014 [163]	• Principiul adaptării contextuale • Principiul susținerii • Principiul implicării profesorilor
16.	Gene E. Hall, Shirley M. Hord, 2014 [172]	• Principiul dezvoltării organizaționale
17.	Alma Harris, 2015 [174]	• Principiul dezvoltării profesionale continue

Aspecte inovative în domeniul educațional au promovat specialiștii din cele mai vechi timpuri. Psihologul elvețian J. Piaget, cunoscut pentru contribuțiile sale semnificative în dezvoltarea teoriei constructivismului, a promovat o serie de principii, printre care și *principiul construcționismului cognitiv*, care, în viziunea noastră, este direct proporțional cu transferul de inovații pedagogice și presupune construirea cunoașterii în mod activ prin intermediul interacțiunilor cu mediul și în baza etapelor cognitive de dezvoltare [199].

Idei similare a promovat și S. Papert, matematician, informatician și educator american de origine sud-africană, cunoscut pentru contribuțiile sale semnificative în domeniul învățării și tehnologiei educaționale, susținător al învățării bazate pe computere, unul dintre fondatorii mișcării numite „construcționism”. *Principiul învățării bazate pe tehnologie și construcționism*, promovat de autor, remarcă combinarea construcționismului cognitiv cu tehnologia, deoarece tehnologia poate transforma modul în care oamenii învață prin sprijinirea învățării personalizate și creative [197].

Importante pentru formularea principiilor de formare a CTIP sunt rezultatele cercetărilor promovate de psihologul american H. Gardner, care a promovat *principiul teoriei inteligențelor multiple*, reflectat în promovarea învățării prin valorificarea diversității de aptitudini și abilități [164]. Inteligența emoțională, promovată de D. Goleman în cooperare cu R. E. Boyatzis și A. McKee, a servit drept punct de reper în formularea *principiului rezonanței emoționale*, ce presupune interdependența dintre succesul transferului de inovații pedagogice și conectarea emoțională a profesorilor cu noua metodă sau tehnică [170].

Tot în acest context se înscrie *principiul stimulării creativității și a diversității*, bazat pe realizarea reformei educaționale, care să susțină creativitatea și să recunoască multiplele moduri de învățare, evitând rigiditatea, principiu propus de K. Robinson și A. Lou [206].

Mai mulți cercetători consideră importantă valorificarea experienței în realizarea transferului de inovații în educație. Aici putem menționa *principiul învățării experiențiale*, explicat prin învățarea din experiențe concrete, reflectarea asupra lor, tragerea de concluzii și aplicarea în noi contexte promovat de psihologul american D. Kolb [184]; *principiul comunităților de practică*, ce presupune învățarea în cadrul acestor tipuri de comunități, unde indivizii împărtășesc experiențe, dezvoltă înțelegeri comune și învață să aplice competențele în situații variate, propus de J. Lave și E. Wenger [186]; *principiul învățării prin experiență*, explicat prin învățarea din experiențe autentice și construirea cunoștințelor prin explorare activă, elaborat de J. Dewey [52].

Unii specialiști sunt de părerea că printre regulile de bază ale inovării educației sunt principiile ce vizează dezvoltarea cognitivă a personalității. Aici pot fi menționați următorii specialiști: B. G. Davis, care a formulat *principiul dezvoltării gândirii critice și creative* (învățarea prin dezvoltarea gândirii critice și creative, permițând analiza și aplicarea în mod inovator a cunoștințelor în situații noi) [156]; G. Rummel și A. Brache, care au propus *principiul alinierii la inovație* (alinierea întregii organizații școlare în jurul noii inovații, prin ajustări în planurile de învățământ, evaluări și practici instituționale) [209]; M. Stone, autorul *principiului înțelegerii profunde* (înțelegerea profundă a principiilor și conceptelor de bază, astfel încât acestea să poată fi adaptate și aplicate în mod creativ în situații noi) [216]; R. Everett, care s-a remarcat cu *principiul difuziunii*

inovației (răspândirea inovației prin evidențierea categoriilor de adoptanți, cum ar fi „inovatorii timpurii”, „majoritatea timpurie”, „majoritatea târzie” și „rezistenții”) și cu *principiul comunicării și a relațiilor* (asigurarea comunicării eficiente și a relațiilor interpersonale în transferul inovațiilor pedagogice) [apud, 207].

Rolul membrilor colectivului în implementarea inovațiilor se reflectă în *principiul învățării colective*, specificat prin valorificarea învățării prin colaborare și a schimbului de experiențe între profesori, propus de A. Lieberman și L. Miller [187]; în *principiul conducătorului-cheie* ce vizează promovarea rolului vital al liderilor școlari în facilitarea transferului de inovații prin oferirea de către aceștia a modelelor și a sprijinului în transferul inovațiilor pedagogice, inventat de D. Hopkins [176]. Necesitatea formării profesionale pentru transferul inovațiilor pedagogice este argumentată de *principiul dezvoltării profesionale continue* (realizarea transferului de inovații pedagogice prin dezvoltare profesională și învățare permanentă), elaborat de A. Harris [174]; de principiile propuse de M. Fullan – *principiul adaptării contextuale* (adaptarea inovațiilor pedagogice la contextul specific al instituției sau al grupului de elevi; transferul nu este doar o replicare mecanică, ci necesită ajustări pentru a se potrivi nevoilor și condițiilor locale), *principiul susținerii* (furnizarea resurselor, feedbackului și a susținerii din partea conducerii școlare și a cadrelor didactice cu experiență) și *principiul implicării profesorilor* (stimularea participării și angajamentului în transferul de inovații pedagogice) [163] – și de *principiul dezvoltării organizaționale* (promovarea abordărilor de dezvoltare a organizației școlare ca parte a transferului de inovații), descris în lucrările cercetătorilor G. E. Hall și S. M. Hord [172].

Analizând rezultatele unor cercetări în problematica schimbării în educație și a transferului inovațional realizate de savanții ruși, am sintetizat în Tabelul 2.8 principiile ce ar facilita implementarea inovațiilor pedagogice.

**Tabelul 2.8. Principiile cercetătorilor din spațiul rus
ce au stat la baza elaborării principiilor de formare a CTIP**

Nr. d/o	Autor	Principii specifice TI
1.	Л. С. Выготский, 1935 [235]	• Principiul dezvoltării sociale și a învățării asistate
2.	К. Д. Ушинский, 1945 [247]	• Principiul abordării sistemice
3.	А. Макаренко, 1950 [77]	• Principiul educației colective
4.	П. П. Блонский 1961 [234]	• Principiul implementării metodelor inovatoare
5.	В. В. Давыдов, 1996 [236]	• Principiul transferului de cunoștințe în diverse contexte

Preocuparea cercetătorii din spațiul rusesc pentru asigurarea eficienței transferului de inovații pedagogice este argumentată de *principiul dezvoltării sociale și a învățării asistate*, care presupune realizarea învățării prin valorificarea mediului social, ținând cont de „zona proximală de dezvoltare”, adică diferența dintre ceea ce nu poate fi realizat independent și ceea ce poate fi realizat cu asistență, principiu validat de Л. С. Выготский [235].

În eficientizarea transferului inovațional în educație, susținem ideile din lucrările pedagogului К. Д. Ушинский, în care descrie *principiul abordării sistemice*, care se explică prin centrarea învățării pe toate aspectele educației și instruirii [247].

Un alt pedagog rus care a promovat inovațiile în sistemul educațional a fost A. S. Macarenco. Autorul pune accent pe *principiul educației colective*, ceea ce înseamnă că dezvoltarea individuală este bazată pe educația colectivă și pe interacțiunea socială [77].

Foarte aproape de formarea CTIP este *principiul implementării metodelor inovatoare*, care vizează utilizarea metodelor noi, inovatoare în promovarea noului în educație, principiu propus de P. P. Blonskii [234]. Tot aici înscriem și *principiul transferului de cunoștințe în diverse contexte*, elaborat de В. В. Давыдов și care este explicat prin dezvoltarea și transferul operațiilor mentale în diferite circumstanțe educaționale [236].

Am menționat deja că în Republica Moldova fundamentarea științifică a conceptului *transfer inovațional* a fost realizată de V. Cojocaru, care, în rezultatul cercetărilor sale, a pus bazele teoretice și metodologice ale transferului inovațional în învățământul superior. De asemenea, cercetătoarea a conceptualizat și a validat Modelul tridimensional al transferului inovațional în învățământul superior, printre elemente specifice de bază ale acestui model fiind specificate și principiile transferului inovațional [38].

În formularea principiilor de formare a CTIP la cadrele didactice, ne-am bazat și pe cercetările elaborate de alți cercetători din țara noastră, ale căror principii propuse de aceștia sunt sintetizate în Tabelul 2.9.

**Tabelul 2.9. Principiile cercetărilor din Republica Moldova
ce au stat la baza elaborării principiilor de formare a CTIP**

Nr. d/o	Autor	Principii specifice TI
1.	V. Cojocaru, 2010 [38, p. 103]	• Principiul eficienței • Principiul organizării și programării raționale • Principiul conducerii dinamice • Principiul inovării permanente
2.	M. Vladu, 2013 [134, p. 64-73]	• Principiul eficientizării procesului educațional • Principiul obținerii unor rezultate finale concrete • Principiul unității de decizie și acțiune
3.	T. Șova, 2014 [125, p. 133-135]	• Principiul conștientizării trăirilor afective generate de stres • Principiul disciplinării emoționale • Principiul orientării emoționale pozitive

Principiile TI elaborate de V. Cojocaru sunt orientate, preponderent, spre managementul instituțiilor de învățământ, care tind să devină inovatoare, deschise către nou, conduse de manageri inovatori și vizionari: *principiul eficienței* activității manageriale, realizat în baza aplicării metodelor de informare și de elaborare a deciziilor, de angajare a persoanelor în elaborarea deciziilor, de activitate a personalului în subordine, de stimulare a inițiativei și a metodelor operative de condu-

cere, prin obiective precise, de îndrumare și de control administrative și bugetare; *principiul organizării și programării raționale* al tuturor activităților manageriale în raport cu obiectivele stabilite; *principiul conducerii dinamice* în baza unui stil eficient și a respectării unor norme de conduită, promovării responsabilității, prestigiului, autorității, ordinii, disciplinei, meditației, stimulentele morale și financiare, satisfacție profesională; *principiul inovării permanente* a metodelor și tehnologiilor manageriale, a metodelor de predare-învățare-evaluare, de cercetare științifico-metodică și de inovare a învățământului [38, p. 103].

Relevante pentru cercetarea noastră sunt principiile elaborate de M. Vladu, care se referă la competența decizională în implementarea inovațiilor a managerilor din învățământul preuniversitar și anume: *principiul eficientizării procesului educațional* (predominarea atitudinii competitive funcționale a managementului școlii), *principiul obținerii unor rezultate finale concrete* (definirea unor obiective esențiale, pe care managerul împreună cu colectivul pedagogic tinde să le realizeze), *principiul unității de decizie și acțiune* (necesitatea coerenței și alinierii între procesul decizional și implementarea practică) [134, p. 64-73].

Orice schimbare în sistemul educațional, fie profundă sau fie ne semnificativă, poate genera situații stresante la locul de muncă. Din aceste rațiuni, am selectat câteva dintre principiile pedagogice antistres, ce reprezintă competența de management al SOCD, formulate de T. Șova și pe care le considerăm relevante în demersul nostru investigativ: *principiul conștientizării trăirilor afective generate de stres* (elaborarea și valorificarea unor reguli profesionale de autocontrol emoțional al trăirilor afective generate de stresul ocupațional), *principiul disciplinării emoționale* (funcționează prin maturizarea afectivă și mobilizarea energiei emoționale spre soluționarea problemelor, prin exprimarea unui comportament deontologic organizat, echilibrat și adecvat solicitărilor mediului profesional), *principiul orientării emoționale pozitive* (presupune implicarea emoțională și exprimarea unui sistem de atitudini pozitive, bazat pe principiul disponibilității ca stil de gândire profesională) [125, p. 133-135].

În baza celor expuse, constatăm că formarea competenței de transfer al inovațiilor pedagogice se dovedește a fi un proces complex, desfășurat prin înțelegerea și respectarea unui sistem de principii ce reprezintă CTIP. În cercetarea noastră [10, p. 151-165], principiile de formare a CTIP au fost formulate pentru a susține procesul de formare a CTIP, în vederea implementării cu succes a inovațiilor pedagogice în diverse medii și contexte educaționale, fiind în corelare directă cu componentele CTIP.

Tabelul 2.10. Principiile de formare a CTIP corelate cu componentele CTIP

Componentele CTIP	Principiile de formare a CTIP
Componenta atitudinală	
Motivația pentru implementarea inovațiilor pedagogice	• Principiul participării și implicării active • Principiul preeminenței activității de cercetare pedagogică
Disponibilitatea pentru transferul inovațiilor pedagogice	• Principiul deschiderii pentru schimbare și inovare în educație • Principiul flexibilității și adaptabilității
Reziliența în procesul de transfer al inovațiilor pedagogice	• Principiul gestionării stresului ocupațional • Principiul amplificării stării de bine
Componenta acțională	
Planificarea transferului de inovații pedagogice	• Principiul orientării spre rezultate și impact • Principiul relevanței acțiunii de cercetare
Monitorizarea implementării inovațiilor pedagogice	• Principiul asigurării cu suport metodic și resurse • Principiul comunicării și colaborării constructive
Estimarea reflexivă a efectelor transferului de inovații pedagogice	• Principiul evaluării obiective • Principiul continuității și durabilității activității de inovare
Componenta cognitivă	
Pregătirea științifico-metodică pentru inovarea educației	• Principiul autoactualizării și formării profesionale continue • Principiul mentoratului și a <i>coachingului</i> în transferul de inovații pedagogice

Descriem, în continuare, principiile de formare a CTIP.

1. Componenta atitudinală a CTIP

a. Motivația pentru implementarea inovațiilor pedagogice este reprezentată de:

• Principiul participării și implicării active

Participarea și implicarea cadrelor didactice, elevilor și a altor actori-cheie sunt foarte importante pentru transferul de succes al inovațiilor în educație. Acest principiu promovează ideea că fiecare parte interesată trebuie să se simtă valoroasă și să aibă rolul său în procesul de implementare a inovațiilor pedagogice. Vom accentua necesitatea participării conștiente și active prin depunerea efortului personal în diverse tipuri de activități specifice transferului de inovații pedagogice: analiza oportunităților, dezbaterile posibilităților, experimentare și rezolvare de probleme etc. Printre aspectele-cheie ale acestui principiu, specificăm colaborarea între toate părțile implicate și participarea activă în procesul de luare a deciziilor. Tată acestea vor facilita creșterea angajamentului și a responsabilității în procesul de transfer al inovațiilor pedagogice.

• Principiul preeminenței activității de cercetare pedagogică

Preeminența activității de cercetare pedagogică presupune recunoașterea faptului că cercetarea în acest domeniu are un rol central și fundamental în dezvoltarea sistemelor de învățământ și în îmbunătățirea calității educației. Acest principiu susține că cercetarea pedagogică trebuie să aibă prioritate și să fie un factor-cheie în orientarea deciziilor și a politicilor educaționale. Printre aspectele-cheie ale acestui principiu menționăm promovarea inovației în educație, evaluarea, revizuirea și adaptarea politicilor educaționale în baza cercetărilor fundamentale și a datelor empirice,

dezvoltarea competențelor de cercetare pedagogică și îmbunătățirea proceselor de învățare individuală și organizațională.

b. Disponibilitatea pentru transferul inovațiilor pedagogice este reprezentată de:

- **Principiul deschiderii pentru schimbare și inovare în educație**

Deschiderea pentru schimbare și inovare este una dintre condițiile esențiale ale formării competenței de transfer al inovațiilor pedagogice. Acest principiu se referă la abordarea învățământului și a sistemelor educaționale cu o mentalitate deschisă și dispusă să adopte schimbările și inovațiile pentru a îmbunătăți calitatea și relevanța procesului de învățare. Printre aspectele-cheie ale acestui principiu se înscriu promovarea inovației, a gândirii critice și a creativității, ceea ce va favoriza crearea unui mediu educațional dinamic și va pregăti cadrele didactice pentru a face față provocărilor și oportunităților din lumea contemporană.

- **Principiul flexibilității și adaptabilității**

Flexibilitatea și adaptabilitatea se referă la capacitatea de a se ajusta, modifica sau adapta, într-o manieră eficientă și eficace, în funcție de schimbări sau circumstanțe. Acest principiu este relevant în procesul de formare a CTIP, pentru că solicită acomodarea la circumstanțe prin schimbarea atitudinilor, acțiunilor și abordărilor, în funcție de cerințele și condițiile actuale; luarea deciziilor bazate pe informații și analize actuale; comunicarea constructivă cu colegii, partenerii sau alte părți interesate pentru a negocia și coordona schimbările sau ajustările necesare; revizuirea și ajustarea planurilor și strategiilor în funcție de evoluția cercetărilor în educație, ceea ce va ajuta cadrele didactice să rămână relevante și eficiente.

c. Reziliența în procesul de transfer al inovațiilor pedagogice este reprezentată de:

- **Principiul gestionării stresului ocupațional**

Gestionarea stresului ocupațional se referă la abordarea responsabilă și strategică a stresului asociat cu locul de muncă și la implementarea tehnicilor și strategiilor pentru a-l gestiona eficient. În condițiile formării CTIP, se recomandă, mai întâi de toate, conștientizarea stresului și a inovației care îl cauzează. Ulterior, se planifică și organizarea eficientă a sarcinilor și a timpului de implementare a inovației pedagogice. Dacă este nevoie, pot fi delegate unele sarcini și responsabilități, în baza limitelor și așteptărilor realiste. Unele cadre didactice recurg chiar la diverse tehnici de relaxare, cum ar fi meditația, respirația profundă, yoga, exercițiile de relaxare musculară progresivă, uneori și solicitarea de ajutor profesional de la un psiholog sau terapeut specializat în stresul la locul de muncă. Astfel, se dezvoltă reziliența în procesul de transfer al inovațiilor pedagogice, care vizează capacitatea de revenire și de adaptare în fața eșecurilor sau a obstacolelor.

- **Principiul amplificării stării de bine**

Amplificarea stării de bine se referă la abordarea și promovarea activă a aspectelor pozitive și a bunăstării în viață, în special în cadrul contextului educațional și al dezvoltării personale. Acest principiu se concentrează pe identificarea și consolidarea resurselor individuale și a aspectelor pozitive ale vieții, cu scopul de a îmbunătăți calitatea vieții și reziliența persoanelor și constă în focalizarea pe resursele și punctele tari, promovarea pozitivității, cultivarea emoțiilor pozitive, accentuarea trăsăturilor pozitive de caracter, comunicare pozitivă și dezvoltarea relațiilor sociale.

Prin aplicarea principiului amplificării stării de bine în formarea CTIP se urmărește creșterea satisfacției și a calității vieții și promovarea unei abordări pozitive și sănătoase a dezvoltării personale și profesionale.

2. Componenta acțională a CTIP

a. Planificarea transferului de inovații pedagogice este reprezentată de:

- **Principiul orientării spre rezultate și impact**

Orientarea spre rezultate și impact se referă la focalizarea pe obținerea de rezultate concrete și măsurabile în procesul de transfer al inovațiilor pedagogice. Acest principiu implică stabilirea de obiective specifice, măsurabile, realizabile, relevante și limitate în timp (SMART) și prognozarea impactului pentru a asigura că acțiunile și eforturile depuse produc efecte pozitive și semnificative. Anticiparea rezultatelor și a impactului poate facilita înțelegerea modului în care transferul de inovații pedagogice afectează persoanele, comunitățile sau organizațiile implicate și încurajează luarea de măsuri corective prin ajustarea strategiilor, realocarea resurselor sau modificarea abordării pentru a maximiza impactul pozitiv. De asemenea, acest principiu presupune responsabilizarea din timp a părților implicate în procesul de transfer al inovațiilor pedagogice, pentru atingerea obiectivelor, pentru obținerea performanțelor și pentru evaluarea impactului. Cadrele didactice trebuie să fie informate despre eventualele raportări regulate a rezultatelor și a datelor, precum și despre necesitatea partajării informațiilor cu toate părțile interesate. Or, acest principiu are rolul de a asigura că eforturile și resursele sunt direcționate către obținerea de rezultate semnificative și sustenabile.

- **Principiul relevanței acțiunii de cercetare**

Relevanța acțiunii de cercetare este un concept fundamental în procesul de formare a CTIP și se referă la asigurarea faptului că o cercetare este bine fundamentată, oportună și semnificativă în contextul în care este realizată și, ulterior, implementată. Acest principiu constă în realizarea transferului de inovații pedagogice pornind de la finalitățile clar definite în baza necesităților reale și a problemelor specifice domeniului, instituției sau persoanei. Un element important al acestui principiu este revizuirea literaturii existente în domeniu, pentru a înțelege contextul și pentru a identifica lacunele sau zonele care necesită cercetare suplimentară. De asemenea, se subliniază faptul că cercetarea ar trebui să aibă o conexiune clară cu teoria și practica în domeniu, rezultatele cercetării având contribuții semnificative la dezvoltarea teoriei sau la îmbunătățirea practicii. Pentru aceasta, în unele cazuri, este important să se consulte părțile interesate, cum ar fi organizații, comunități sau persoanele influențate de cercetare, pentru a asigura menținerea calității și a utilității cercetării științifice.

b. Monitorizarea implementării inovațiilor pedagogice este reprezentată de:

- **Principiul asigurării cu suport metodic și resurse**

Asigurarea cu suport metodic și resurse în procesul de formare a CTIP presupune furnizarea de ghiduri, instrumente, materiale și resurse educaționale pentru a sprijini cadrele didactice în adoptarea și implementarea cu succes a noilor metode, tehnologii sau abordări pedagogice în practica lor. Acest principiu vizează elaborarea și dezvoltarea de resurse educaționale, cum ar fi

manuale, ghiduri, materiale didactice, planuri de lecție sau aplicații educaționale, care să sprijine implementarea noilor inovații pedagogice. Aceste resurse trebuie concepute astfel încât să fie ușor de înțeles și de utilizat de către profesori. Managerii școlari trebuie să asigure condiții optime pentru formare profesională adecvată, consultanță, resurse tehnologice și materiale, asistență tehnică și schimb de bune practici între cadre didactice care utilizează inovațiile pedagogice.

- **Principiul comunicării și colaborării constructive**

Comunicarea deschisă și colaborarea constructivă între cadrele didactice, conducerea școlii și alte părți interesate sunt importante pentru a asigura formarea CTIP. Prin respectarea acestui principiu se promovează comunicarea bidirecțională, ascultarea activă, înțelegerea reciprocă, parteneriatul activ, lucrul în echipe, rezolvarea constructivă a problemelor, respectul și încrederea reciprocă. Un rol important îl are claritatea și concizia pentru a evita ambiguitatea sau interpretările greșite ale procesului de transfer al inovațiilor pedagogice.

c. Estimarea reflexivă a efectelor transferului de inovații pedagogice este reprezentată de:

- **Principiul evaluării obiective**

Evaluarea obiectivă în formarea CTIP se referă la necesitatea de a efectua măsurări și analize imparțiale ale procesului de implementare a inovațiilor pedagogice, bazate pe fapte, date, criterii și indicatori, fără a fi influențat de păreri personale sau subiective. Acest principiu este important pentru a măsura impactul și eficacitatea inovațiilor, pentru a identifica nevoile de îmbunătățire și pentru a lua decizii informate în ceea ce privește viitoarele etape ale implementării. Esențial pentru acest principiu este stabilirea clară a obiectivelor de evaluare, utilizarea instrumentelor de evaluare valide și fiabile, colectarea datelor relevante, analiza obiectivă a datelor colectate, compararea cu rezultatele așteptate, solicitarea și oferirea de feedback persoanelor implicate în implementarea inovației, identificarea factorilor de succes și a obstacolelor, luarea deciziilor cu privire la viitoarele etape ale implementării, comunicarea rezultatelor și reevaluarea periodică. Principiul evaluării obiective în transferul de inovații pedagogice este esențial pentru a asigura că inovațiile aduc beneficii semnificative în domeniul educației și că sunt aliniate cu obiectivele și nevoile specifice ale comunității educaționale.

- **Principiul continuității și durabilității activității de inovare**

Asigurarea continuității și durabilității activității de inovare vizează menținerea și dezvoltarea pe termen lung a eforturilor de inovare și schimbare într-o instituție de învățământ, într-un proiect sau în domeniul educațional. Acest principiu este fundamental pentru formarea CTIP și constă în dezvoltarea unui plan strategic care să cuprindă obiectivele și direcțiile de inovare pe termen lung, identificarea și recrutarea liderilor pentru a menține angajamentul și direcția în inovare și pentru a forma echipe dedicate, care să-și asume responsabilitatea dezvoltării și implementării inovațiilor pe termen lung. Esențială este și dezvoltarea unei culturi organizaționale, care încurajează și susține inovația pe termen lung, precum procesul de planificare a bugetului și alocare a investițiilor continue în cercetare. Acest principiu promovează abordarea inovației ca pe un proces evolutiv, nu ca pe un eveniment unic, și vizează menținerea progresului, asigurarea continuității și durabilității activității de inovare.

3. Componenta cognitivă a CTIP

a. *Pregătirea științifico-metodică pentru inovarea educației* este reprezentată de:

- **Principiul autoactualizării și formării profesionale continue**

Autoactualizarea și formarea profesională continuă în procesul de formare a CTIP se referă dezvoltării continue a competențelor pedagogice pentru a facilita implementarea cu succes a noilor metode, tehnologii sau abordări pedagogice în mediul educațional. Acest principiu implică furnizarea de formare și instruire specializată pentru cadrele didactice cu privire la noile inovații pedagogice prin diverse forme: workshop-uri, seminare, cursuri de pregătire, resurse de învățare online, participarea la conferințe educaționale, înregistrarea la cursuri universitare, obținerea de certificări relevante, autoînvățare prin citirea literaturii de specialitate, explorarea platformelor de e-learning, implicare în comunități online de profesori.

- **Principiul mentoratului și a *coachingului* în transferul de inovații pedagogice**

Mentoratul și *coachingul* în transferul de inovații pedagogice se referă la implicarea și sprijinul unor profesioniști experimentați (mentor, *coach*) în orientarea și ghidarea cadrelor didactice în adoptarea și implementarea cu succes a inovațiilor. Acest principiu joacă un rol esențial în asigurarea că inovațiile pedagogice sunt implementate corespunzător și că profesorii se simt susținuți pe tot parcursul acestui proces. Mentorii pot oferi sprijin individualizat și îndrumare, pot ajuta la identificarea nevoilor specifice, pot împărtăși lecții învățate, dificultăți întâmpinate și succese obținute, pot oferi demonstrații practice ale noilor tehnologii sau metode pedagogice în acțiune, pot furniza feedback detaliat și constructiv cu privire la performanța profesorilor în implementarea inovațiilor pedagogice, pot încuraja și motiva profesorii să continue eforturile de implementare a inovațiilor, pot contribui la stabilirea colaborării cu alți experți sau profesioniști în domeniul inovațiilor pedagogice, pot ajuta profesorii să evalueze și să monitorizeze progresul în implementarea inovațiilor pedagogice, pot promova o cultură de învățare continuă în cadrul organizației etc. Tot cu ajutorul mentorilor, sau chiar independent, cadrele didactice pot să-și dezvolte planuri individuale de dezvoltare profesională care să includă obiective specifice legate de adoptarea și implementarea inovațiilor pedagogice. Prin respectarea acestui principiu, cadrele didactice pot să-și mențină relevanța și să-și îmbunătățească performanța profesională pe măsură ce evoluează în cariera lor.

În concluzie, principiile de formare a CTIP sunt esențiale pentru a ajuta cadrele didactice să adopte și să implementeze cu succes noi metode, tehnologii sau abordări în procesul lor de predare și învățare. Abordarea acestor principii trebuie să fie personalizată și adaptată la nevoile, contextul și cerințele specifice ale profesorilor și organizațiilor educaționale. Nu există o soluție unică adecvată tuturor situațiilor. Or, prin respectarea principiilor de formare a CTIP se asigură relevanța, eficiența și îmbunătățirea calității educației, precum și pregătirea celor implicați în transferul de inovații pentru a face față provocărilor societății contemporane.

2.4. Concluzii la capitolul 2

Dezvoltarea competenței de transfer al inovațiilor pedagogice este esențială pentru progresul continuu al sistemului de învățământ și pentru îmbunătățirea calității educației. Prin deținerea acestei competențe, cadrele didactice se pot adapta mai ușor la schimbările rapide din societate, la noile tehnologii, pot economisi timpul și resursele, pot rămâne relevante în fața noilor cerințe profesionale și sunt într-o permanentă formare profesională. Un cadru didactic care implementează inovațiile pedagogice poate stimula succesul școlar al elevilor prin personalizarea învățării, dezvoltarea la elevi a gândirii critice, creativității și capacităților de rezolvare a problemelor etc. Astfel, nu doar cadrele didactice, ci și elevii vor fi mai pregătiți pentru provocările din lumea reală, în care adaptabilitatea și învățarea continuă sunt esențiale.

Modelul teoretic al competenței de transfer al inovațiilor pedagogice, elaborat de noi, este fundamentat de **reperle normative** determinate de nivelurile de calificare bazate pe rezultatele învățării, deținute de cadrele didactice, conform CEC (Cadrului European al Calificărilor) și CNC (Cadrului Național al Calificărilor, elaborat în baza CEC) și pe **reperle metodologice** constituite pe baza teoriilor și conceptelor referitoare la inovații, transferul inovațional, profilul cadrului didactic inovator (calități, trăsături) promovate de cercetători notorii în domeniu.

Modelul teoretic al competenței de transfer al inovațiilor pedagogice, principiile de formare a competenței de transfer al inovațiilor pedagogice, criteriile de evaluare a CTIP, indicatorii și descriptorii CTIP sunt valori teoretice create, constituind premisele conceptuale ale formării profesionale continue a cadrelor didactice pentru transferul de inovații pedagogice.

Variabilele de cercetare experimentală au fost deduse din literatura științifică și științifico-metodică din domeniul cercetării, fiind corelate cu **elementele competenței de transfer al inovațiilor pedagogice**: componenta atitudinală – *motivația pentru implementarea inovațiilor pedagogice* [7, p. 34-40], *disponibilitatea pentru transferul inovațiilor pedagogice*, *reziliența în procesul de transfer al inovațiilor pedagogice* [12, p. 15-20]; componenta acțională – *planificarea transferului de inovații pedagogice*, *monitorizarea implementării inovațiilor pedagogice* [17, p. 353-359], *estimarea reflexivă a efectelor transferului de inovații pedagogice*; componenta cognitivă – *pregătirea științifico-metodică pentru inovarea educației*.

Grila de evaluare a CTIP, inclusiv criteriile, indicatorii și descriptorii, condiționează evaluarea clară, obiectivă și orientată spre progres a cadrelor didactice.

Principiile de formare a CTIP asigură coerența, eficacitatea și sustenabilitatea procesului de formare a cadrelor didactice și ghidează profesorii în a deveni nu doar receptori, ci și mediatori activi ai schimbării educaționale [10, p. 151-165].

În capitolul 3 propunem rezultatele cercetării în raport cu obiectivele proiectate: diagnosticarea nivelurilor de formare a competenței de transfer al inovațiilor pedagogice la cadrele didactice; elaborarea, implementarea și validarea experimentală a *Programului de formare profesională continuă a cadrelor didactice din învățământul general pentru TIP*.

CAPITOLUL 3. CADRUL EXPERIMENTAL AL FORMĂRII PROFESIONALE CONTINUE A CADRELOR DIDACTICE PENTRU TRANSFERUL DE INOVAȚII ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL GENERAL

În acest capitol este descrisă metodologia formării competenței de transfer al inovațiilor pedagogice la cadrele didactice prin aplicarea experimentului pedagogic. Prin instrumentele de cercetare s-a determinat nivelul de formare a competenței de transfer al inovațiilor pedagogice la etapa de constatare, care au servit ca dovadă a necesității proiectării și realizării activităților formative prin *Programul de formare profesională continuă a cadrelor didactice din învățământul general pentru transferul de inovații pedagogice*. La etapa de control au fost aplicate alte instrumente de cercetare, care au avut același scop și au măsurat aceleași valori, fiind obținute rezultate cantitative și calitative, comparate apoi cu cele ale etapei de constatare a experimentului pedagogic. Eșantionul cercetării a fost constituit din cadre didactice distribuite în grup experimental și grup de control, subiecți care s-au implicat în cercetare pentru valorificarea premiselor teoretice și metodologice.

3.1. Studiul experimental de constatare a nivelului de formare a competenței de transfer al inovațiilor pedagogice la cadrele didactice

Studierea literaturii științifice și științifico-metodice referitoare la specificul formării continue a cadrelor didactice pentru realizarea transferului de inovații pedagogice a demonstrat lipsa unui algoritm clar, constructiv și realizabil de implementare a inovațiilor în instituțiile de învățământ, precum și insuficiența soluțiilor praxiologice ce pot fi recomandate pedagogilor și cadrelor de conducere pentru a fi puse în funcțiune în practica școlară. Or, realizarea transferului de inovații pedagogice în școală va fi realizat cu succes dacă profesorii li se va dezvolta permanent competența de transfer al inovațiilor pedagogice.

În capitolele precedente au fost studiate definițiile conceptelor *transfer de inovații*, *competență de transfer al inovațiilor pedagogice*, au fost analizate documentele de politică educațională ce reflectă aspectele referitoare la necesitatea formării profesionale a cadrelor didactice pentru realizarea transferului de inovații pedagogice, au fost descriși factorii ce influențează transferul de inovații în instituțiile de învățământ etc.

Aceste acțiuni au permis inițierea și realizarea demersului experimental, bazat pe următoarele **obiective**:

- Diagnosticarea nivelului de formare a competenței de transfer al inovațiilor pedagogice la cadrele didactice.
- Elaborarea, implementarea și validarea experimentală a *Programului de formare profesională continuă a cadrelor didactice din învățământul general pentru transferul de inovații pedagogice*.

Cercetarea a fost realizată pe parcursul a patru ani (2020-2024), timp în care a fost posibilă validarea experimentală a rezultatelor cercetării în procesul de formare continuă a cadrelor didactice pentru transferul de inovații pedagogice.

În conformitate cu obiectivele și ipoteza formulată, a fost proiectat și realizat **experimentul pedagogic în cele trei etape clasice**: de constatare (octombrie 2022 – februarie 2023), de formare (martie 2023 – martie 2024), de control (aprilie 2024 – mai 2024).

Etapa de constatare vizează determinarea nivelului de formare a competenței de transfer al inovațiilor pedagogice.

Etapa de formare este susținută de elaborarea și implementarea *Programului de formare profesională continuă a cadrelor didactice din învățământul general pentru transferul de inovații pedagogice*.

Etapa de control se referă la evaluarea progreselor înregistrate de cadrele didactice în planul transferului de inovații pedagogice; prelucrarea datelor și interpretarea, în plan comparativ, a rezultatelor înregistrate la etapele de constatare și de control ale experimentului pedagogic.

Eșantionul experimental a fost unul reprezentativ, format din 244 subiecți (cadre didactice), împărțit în două grupuri independente, de dimensiuni egale: grupul experimental (GE) – 122 subiecți – și grupul de control (GC) – 122 subiecți.

Subiecții din GE sunt cadre didactice selectate prin discuții cu managerii a 5 licee cu care colaborăm de mai mult timp și împreună cu care, în anul 2021, am încheiat acorduri de colaborare dintre fostul Centrul de Cercetări și Inovații Pedagogice din cadrul Universității de Stat din Tiraspol și liceele respective (Anexa 8), iar, ulterior, după absorbția Universității de Stat din Tiraspol de către Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău, acordurile au fost actualizate: Liceul Teoretic „Lucian Blaga” din municipiul Bălți, Instituția Publică Liceul Teoretic „Nicolae Gogol” din municipiul Bălți, Liceul Teoretic „Vasile Alecsandri” din municipiul Chișinău, Liceul Teoretic „Petre Țefănuță” din orașul Ialoveni, Instituția Publică Liceul Teoretic „Mihai Eminescu” din orașul Fălești.

Subiecții din GC sunt cadre didactice selectate ca rezultat al discuțiilor cu directorul Centrului de Formare Profesională Continuă din cadrul Universității de Stat „Alec Russo” din Bălți și au fost cei care au beneficiat de cursurile de formare continuă pe parcursul sesiunilor din octombrie 2022, februarie 2023.

Pentru asigurarea eficienței demersului experimental, au fost colectate unele date generale despre cadrele didactice implicate în experimentul pedagogic: stagiul de activitate didactică, studiile și gradul didactic deținut.

În Figura 3.1 sunt reflectate datele referitoare la stagiul de activitate didactică.

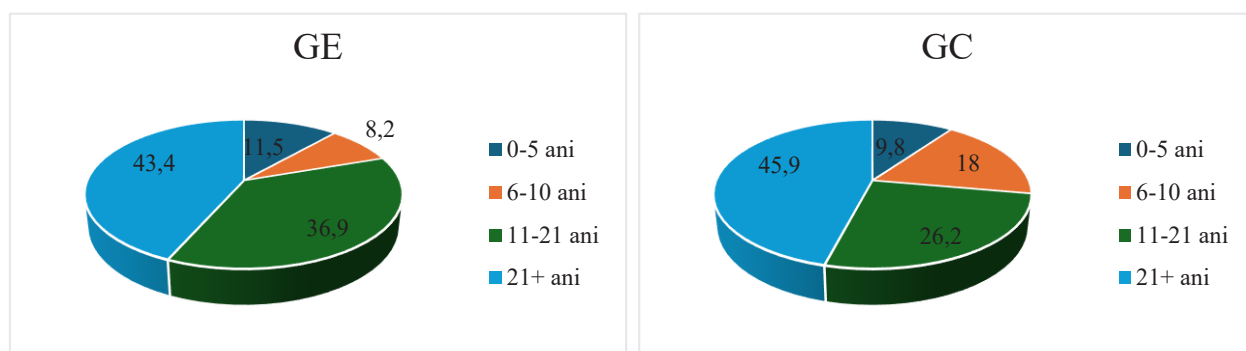


Figura 3.1. Stagiul de activitate didactică al profesorilor

Analizând datele din figura precedentă, constatăm că cea mai mare parte dintre cadrele didactice implicate în experimentul pedagogic deține o experiență de peste 21 de ani (43,4% GE și 45,9% GC), urmată de pedagogii cu experiență cuprinsă între 11-21 ani (36,9% GE și 26,2% GC). Considerăm că stagiul de activitate didactică este important pentru realizarea transferului de inovații pedagogice, deoarece oferă oportunitatea de a pune în practică noile metode și tehnici pedagogice într-un mediu real de învățare. De asemenea, cadrele didactice cu experiența de până la 5, sau chiar până la 10 ani de activitate, pot observa și lucra alături de profesori experimentați, care aplică deja inovații pedagogice în practica lor. Aceasta oferă oportunitatea de a învăța din experiență, de a primi un feedback, de a face față provocărilor, de a colabora și de a înțelege mai profund modul în care se implementează și se adaptează inovațiile pedagogice în contextul specific instituției de învățământ.

Studiile realizate de cadrele didactice implicate în cercetare sunt prezentate în Figura 3.2.

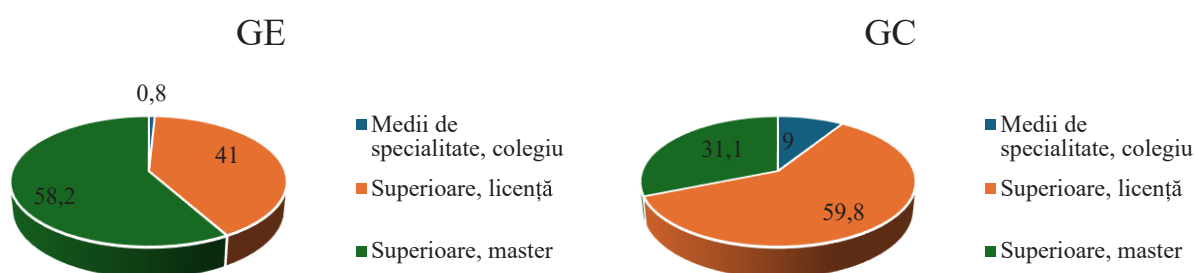


Figura 3.2. Studiile cadrelor didactice

Constatăm că în ultima perioadă tot mai multe cadre didactice sunt interesate de creșterea profesională și realizează studii la diferite niveluri ale sistemului de învățământ. Astfel, studii superioare (licență și master) au finalizat aproape 100% dintre cadrele didactice implicate în experiment. Considerăm studiile universitare drept fundamentale pentru realizarea transferului de inovații pedagogice, deoarece oferă cadrelor didactice o bază teoretică solidă, le dezvoltă competențele de cercetare, facilitează accesul la inovațiile actuale, asigură actualizarea cunoștințelor și dezvoltarea profesională continuă.

Gradul didactic deținut, important și acesta în realizarea transferului de inovații pedagogice, poate fi observat în Figura 3.3.

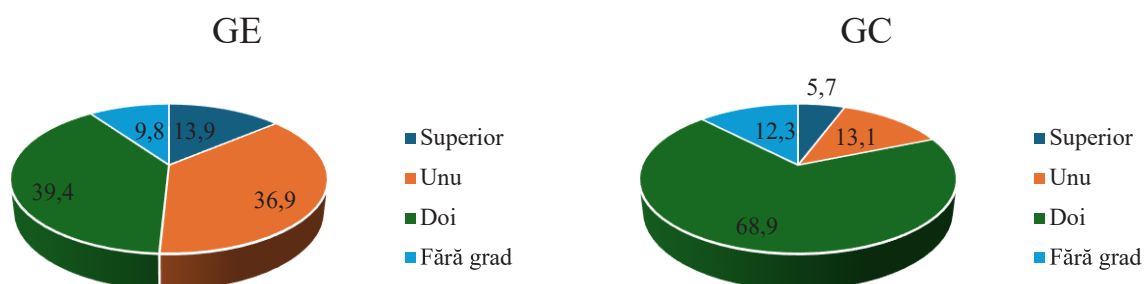


Figura 3.3. Gradul didactic deținut de profesori

Pedagogii care dețin grade didactice depun destul de mult efort și demonstrează în procesul de atestare rezultate excepționale, acestea fiind solicitate și de *Regulamentului de atestare a cadrelor didactice din învățământul general, profesional tehnic și din cadrul structurilor de asistență psihopedagogică, 2024* [107]. Din Figura 3.3 se vede că doar 13,9% din subiecții GE și 5,7% din subiecții GC nu dețin grade didactice. Profesorii care cel puțin o dată au trecut prin procesul de atestare și-au îmbunătățit competențele profesionale, au inițiat și promovat diverse schimbări la nivelul clasei de elevi, al procesului didactic, al instituției de învățământ și chiar la scară națională/internațională.

Tabelul 3.1. Designul cercetării experimentale

Componente	Atitudinală			Acțională			Cognitivă
Variabilele cercetării	Motivația pentru implementarea inovațiilor pedagogice	Disponibilitatea pentru transferul inovațiilor pedagogice	Reziliența în procesul de transfer al inovațiilor pedagogice	Planificarea transferului de inovații pedagogice	Monitorizarea implementării inovațiilor pedagogice	Estimarea reflexivă a efectelor transferului de inovații pedagogice	Pregătirea științifico-metodică pentru inovarea educației
Eșantion	Total 244 subiecți, dintre care GE – 122 subiecți, GC – 122 subiecți						
Metodologia cercetării							
Etape experimentale	Perioada de realizare		Metode și instrumente de cercetare				
Constatare	Martie 2022		1) Sondaj de opinie a profesorilor privind barierele în procesul de transfer al inovațiilor pedagogice				
	Octombrie 2022 – Februarie 2023		2) Chestionar de autoevaluare a nivelului de formare a competenței de transfer al inovațiilor pedagogice 3) Metode și instrumente statistice: • Testul t al lui Student • 4 teste standard: Kolmogorov–Smirnov, Kolmogorov–Smirnov (Lilliefors), Shapiro–Wilk și Anderson–Darling • Testul Levene • Testul Brown-Forsythe				
Formare	Martie 2023 – Martie 2024		4) Set de 10 formulare pentru observarea procesului de formare a competenței de transfer al inovațiilor pedagogice 5) Program de formare profesională continuă a cadrelor didactice din învățământul general pentru transferul de inovații pedagogice				
Control	Aprilie 2024 – Mai 2024		6) Scala de evaluare a nivelului de formare a competenței de transfer al inovațiilor pedagogice 7) Metode și instrumente statistice: • Testul t al lui Student • 4 teste standard: Kolmogorov–Smirnov, Kolmogorov–Smirnov (Lilliefors), Shapiro–Wilk și Anderson–Darling • Testul Levene • Testul Brown-Forsythe				

Descrierea instrumentelor de cercetare

Sondajul de opinie a profesorilor privind barierele în procesul de transfer al inovațiilor pedagogice (Anexa 1) a inclus 4 întrebări cu scopul de a evalua opiniile și explicațiile cadrelor didactice asupra barierele în transferul de inovații pedagogice. Primele două întrebări ale sondajului s-au referit la barierele din mediul intern și din cel extern (*1. Care dintre barierele din mediul extern credeți că provoacă dificultăți în implementarea inovațiilor pedagogice? 2. Care dintre barierele din mediul intern credeți că provoacă dificultăți în implementarea inovațiilor pedagogice?*) și au avut variante de răspuns sub formă de afirmații pentru care respondenții au fost rugați să indice nivelul de acord sau dezacord, utilizând o scală de tip ordinal cu trei trepte: acord, parțial acord, dezacord. Următoarele două întrebări (*3. La care aspecte din procesul de implementare a inovațiilor întâmpinați obstacole cel mai frecvent? 4. La care din cele 6 domenii de inovare a sistemului de învățământ propuse de OCDE (Organizația pentru Cooperare și Dezvoltare Economică) întâmpinați cel mai frecvent dificultăți de implementare?*) au fost structurate sub formă de itemi cu alegere multiplă, respondenții fiind rugați să răspundă prin bifare. Identificarea barierele în transferul de inovații pedagogice permite dezvoltarea strategiilor eficiente și optime pentru promovarea schimbării și inovării în educație.

Chestionarul de autoevaluare a nivelului de formare a competenței de transfer al inovațiilor pedagogice (Anexa 2) este elaborat de autoarea tezei și aplicat în cercetare la etapa de constatare a experimentului pedagogic, cu scopul determinării nivelului de formare a competenței de transfer al inovațiilor pedagogice la cadrele didactice, aceasta fiind rezumată de șapte variabile independente: *motivația pentru implementarea inovațiilor pedagogice, disponibilitatea pentru transferul inovațiilor pedagogice, reziliența în procesul de transfer al inovațiilor pedagogice, planificarea transferului de inovații pedagogice, monitorizarea implementării inovațiilor pedagogice, estimarea reflexivă a efectelor transferului de inovații pedagogice, pregătirea științifico-metodică pentru inovarea educației*. Fiecare variabilă a cercetării interferează cu o valoare pedagogică a competenței de transfer al inovațiilor pedagogice, stabilită sub formă de itemi pe trei componente: atitudinală, acțională și cognitivă.

Chestionarul este alcătuit din 14 itemi cu alegere multiplă – câte doi pentru fiecare variabilă a cercetării.

Itemii vizează valorile competenței de transfer al inovațiilor pedagogice, stabilite în *Modelul teoretic al competenței de transfer al inovațiilor pedagogice*, elaborat și descris în capitolul 2 al tezei. Prin *Chestionarul de autoevaluare a nivelului de formare a competenței de transfer al inovațiilor pedagogice*, este măsurat nivelul competenței de transfer al inovațiilor pedagogice în baza a trei niveluri de interval – scăzut (35 – 1 puncte), mediu (41 – 36 puncte) și înalt (51 – 42 puncte).

Tabelul 3.2. Corelarea itemilor chestionarului cu variabilele cercetării

Nr. d/o	Variabilele cercetării	Itemii chestionarului
Componenta atitudinală		
1.	Motivația pentru implementarea inovațiilor pedagogice	3 – De ce implementați inovațiile pedagogice în practică? 6 – Care sunt motivele Dvs. referitoare la realizarea transferului de inovații pedagogice?
2.	Disponibilitatea pentru transferul inovațiilor pedagogice	5 – Cum reacționați la propunerea de a implementa inovațiile pedagogice? 8 – Cum veți acționa în situația „Dacă am sesizat că sunt parțial informat(ă) la o temă importantă pentru activitatea mea profesională, atunci ...”?
3.	Reziliența în procesul de transfer al inovațiilor pedagogice	10 – Cum faceți față emoțiilor generate de transferul de inovații pedagogice? 13 – Cât de repede depășiți situațiile stresante la locul de muncă generate de transferul inovațiilor pedagogice?
Componenta acțională		
4.	Planificarea transferului de inovații pedagogice	9 – Cum veți acționa în caz de eșec al implementării unei inovații pedagogice? 12 – Cum vă comportați în situațiile de schimbări frecvente ce necesită implementări ale inovațiilor pedagogice?
5.	Monitorizarea implementării inovațiilor pedagogice	2 – Ce credeți despre procesul de monitorizare a implementării inovațiilor pedagogice? 11 – Cum monitorizați procesul de transfer al inovațiilor pedagogice în clasa/instituția în care activați?
6.	Estimarea reflexivă a efectelor transferului de inovații pedagogice	7 – Cum apreciați efectele transferului de inovații pedagogice? 14 – Ce concluzii și reflecții Vă provoacă rezultatele implementării inovațiilor pedagogice
Componenta cognitivă		
7.	Pregătirea științifico-metodică pentru inovarea educației	1 – Ce înțelegeți prin inovații pedagogice? 4 – Experiența dvs. profesională permite activitatea de implementare a inovațiilor?

Setul de 10 formulare pentru observarea activităților de formare a competenței de transfer al inovațiilor pedagogice (Anexa 3) a fost elaborat și aplicat pe parcursul activităților din cadrul etapei de formare a experimentului pedagogic. Fiecare formular pentru observare indică un anumit scop, corelat direct cu variabilele cercetării, iar comportamentele observate sunt interdependente cu descriptorii competenței de transfer al inovațiilor pedagogice specificați în *Grila de (auto)evaluare a competenței de transfer al inovațiilor pedagogice*, elaborată și descrisă în capitolul 2 al tezei.

Scala de evaluare a nivelului de formare a competenței de transfer al inovațiilor pedagogice (Anexa 4) reprezintă un alt instrument aplicat în cercetare la etapa de control a experimentului pedagogic, elaborat de autoarea tezei cu scopul de a evalua nivelul acestei competențe după implementarea *Programului de formare profesională continuă a cadrelor didactice din învățământul general pentru transferul de inovații pedagogice*. Scala complinește *Chestionarul de autoevaluare a nivelului de formare a competenței de transfer al inovațiilor pedagogice*, aplicat la etapa de constatare a experimentului pedagogic, fiind rezumată de aceleași șapte variabile independente: *motivația*

pentru implementarea inovațiilor pedagogice, disponibilitatea pentru transferul inovațiilor pedagogice, reziliența în procesul de transfer al inovațiilor pedagogice, planificarea transferului de inovații pedagogice, monitorizarea implementării inovațiilor pedagogice, estimarea reflexivă a efectelor transferului de inovații pedagogice, pregătirea științifico-metodică pentru inovarea educației.

Scala cuprinde 49 afirmații, câte 7 pentru fiecare variabilă a cercetării, corelate pe cele trei domenii ale competenței (atitudinală, acțională și cognitivă) și are 5 trepte pe scara Likert, ce exprimă gradual acordul sau dezacordul subiecților referitor la afirmațiile privind atitudinile, capacitățile și sistemul de cunoștințe științifico-metodice specifice transferului de inovații pedagogice. Toate afirmațiile sunt interconectate, astfel încât în combinație conduc la un rezultat specific – nivelul de formare a competenței de transfer al inovațiilor pedagogice.

Subiecții cercetării au fost solicitați să-și exprime opinia prin încercuirea uneia dintre gradațiile scalei. După administrarea instrumentului de cercetare, fiecărei gradații i se asociază anumite *valori numerice*, după cum urmează: *niciodată – 1 punct, foarte rar – 2 puncte, uneori – 3 puncte, deseori – 4 puncte, întotdeauna – 5 puncte.*

Interpretarea rezultatelor se realizează prin calcularea scorului afirmației care este egal cu suma algebrică a valorilor relative indicate de fiecare subiect. Intensitatea acordului/dezacordului se estimează prin împărțirea scorului la numărul de respondenți (media aritmetică). În calculul scorului global trebuie determinate valorile numerice în așa fel, încât atitudinea să fie coerentă pe ansamblul enunțurilor, ținând seama de faptul că ele pot fi pozitive sau negative.

Respectiv, în cazul *Scalei de evaluare a nivelului de formare a competenței de transfer al inovațiilor pedagogice*, interpretarea rezultatelor se realizează prin sumarea valorilor răspunsurilor (1-5) pentru toate cele șapte afirmații de la fiecare componentă. Se obține un interval de la 7 la 35 puncte. Se calculează punctajul mediu prin împărțirea sumei punctelor acumulate la numărul total de afirmații la care s-a răspuns (7). Astfel, se obține nivelul fiecărei variabile a cercetării (motivația pentru implementarea inovațiilor pedagogice, disponibilitatea pentru transferul inovațiilor pedagogice, reziliența în procesul de transfer al inovațiilor pedagogice, planificarea transferului de inovații pedagogice, monitorizarea implementării inovațiilor pedagogice, estimarea reflexivă a efectelor transferului de inovații pedagogice, pregătirea științifico-metodică pentru inovarea educației). Apoi se stabilește nivelul de formare a competenței de transfer al inovațiilor pedagogice prin sumarea valorilor pentru toate cele 7 variabile ale cercetării și împărțirea sumei punctelor acumulate la numărul total de variabile (7).

Nivelul de formare a competenței de transfer al inovațiilor pedagogice este măsurat în baza a 3 niveluri de interval – scăzut (15 – 7 puncte), mediu (28 – 16 puncte) și înalt (29 – 35 puncte).

Metodele și instrumentele statistice aplicate au fost Testul *t* al lui Student; 4 teste standard: Kolmogorov–Smirnov, Kolmogorov–Smirnov (Lilliefors), Shapiro–Wilk și Anderson–Darling; Testul Levene; Testul Brown-Forsythe

Analiza și interpretarea rezultatelor aplicării instrumentelor de cercetare

La **etapa de constatare** a experimentului pedagogic au fost aplicate două instrumente de cercetare indicate în designul cercetării, cu scopul de a determina nivelul de formare a competenței de transfer al inovațiilor pedagogice. Instrumentele au fost implementate în regim online, prin

aplicația Google Forms. În timpul aplicării instrumentelor au fost respectate cerințele referitoare la informarea și pregătirea subiecților, au fost precizate scopul investigației și condițiile de confidențialitate a rezultatelor.

Sondajul de opinie a profesorilor privind barierele în procesul de transfer al inovațiilor pedagogice (Anexa 1) a avut drept scop evaluarea opiniilor și explicațiilor cadrelor didactice asupra barierei în transferul de inovații pedagogice. Inițial, în anul 2021, acest sondaj a fost aplicat pe un eșantion de 90 de respondenți, rezultatele fiind diseminate la nivel internațional prin articol în *Journal of the Pedagogical University of Kraków, Poland*. [144, p. 32-47]. Ulterior, în anul 2022, am extins aria de aplicare a sondajului, fiind aplicat la etapa de constatare pe eșantionul experimental din 244 subiecți. Prezintă, în continuare, rezultatele obținute la etapa de constatare a experimentului pedagogic.

La primele două întrebări (*1. Care dintre barierele din mediul extern credeți că provoacă dificultăți în implementarea inovațiilor pedagogice? 2. Care dintre barierele din mediul extern credeți că provoacă dificultăți în implementarea inovațiilor pedagogice?*), răspunsurile au variat în funcție de experiența profesională, de interesele personale, de condițiile instituționale, de relațiile din colectiv, precum și de crizele naționale. Amintim că la aceste întrebări cadrele didactice au avut variante de răspuns sub formă de afirmații pentru care au indicat nivelul de acord sau dezacord, utilizând o scală de tip ordinal cu trei trepte: acord, parțial acord, dezacord. Rezultatele cantitative detaliate sunt prezentate în Anexa 5. Analiza distribuției opiniei respondenților pe cele trei trepte ale scalei propuse a permis să constatăm că majoritatea cadrelor didactice nu sunt ferme în oferirea de răspunsuri și au selectat „parțial de acord”. În Figura 3.4 am prezentat doar distribuția răspunsurilor cu care subiecții cercetării au fost de acord.

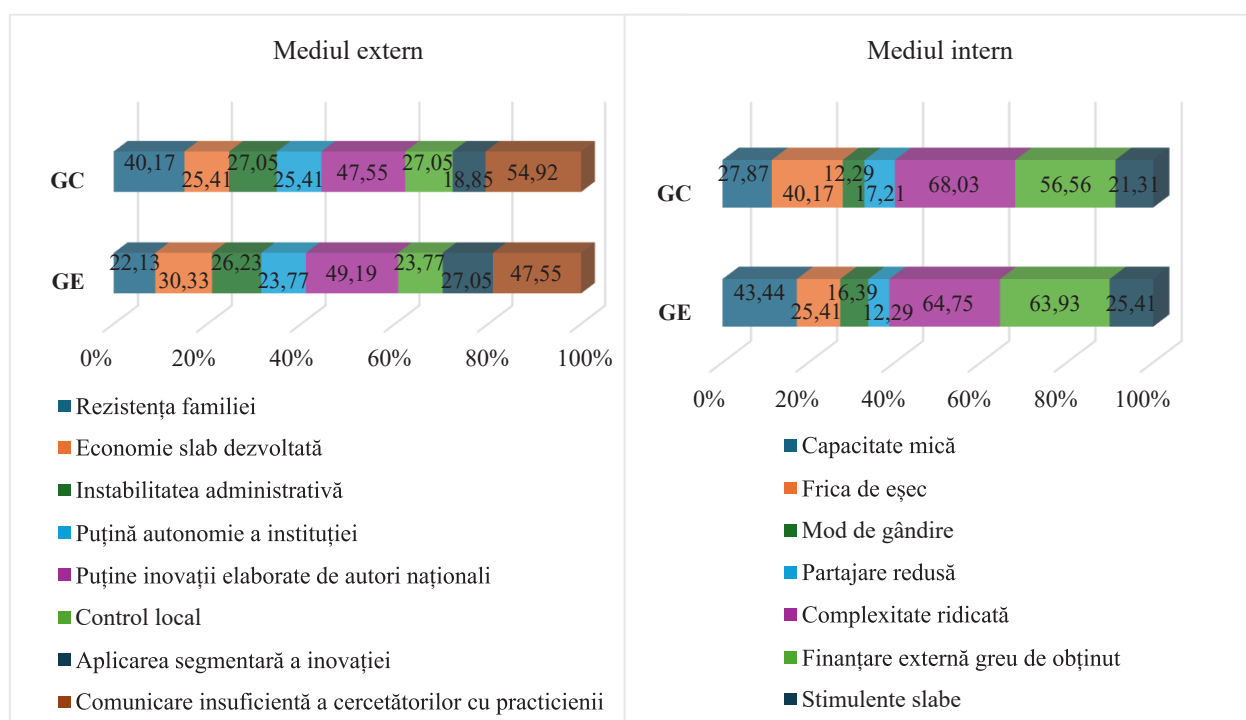


Figura 3.4. Bariere în transferul de inovații pedagogice

Din lista de bariere propusă, s-a constatat că cea mai evidentă dificultate din *mediul intern* este „complexitatea ridicată a transferului de inovații”, răspuns pentru care au fost de acord 64,75% din subiecții GE și 68,03% din subiecții GC, aceștia fiind de opinia că inovațiile pedagogice necesită competențe, efort, creativitate, timp, resurse. De asemenea mulți au fost de acord cu bariera „finanțare externă greu de obținut” – 63,93% din subiecții GE și 56,56% din subiecții GC, deoarece consideră că inovațiile pedagogice trebuie finanțate suplimentar și, de cele mai dese ori, primesc granturi de finanțare instituțiile de învățământ cu experiență avansată în realizarea proiectelor inovaționale.

Cea mai mică dificultate din mediul intern este „partajarea redusă” pentru care au fost „de acord” 12,29% dintre subiecții GE și 17,21% dintre subiecții GC. Acesta este un rezultat bun, ceea ce dovedește interesul cadrelor didactice inovatoare pentru diseminarea practicilor bune în implementarea inovațiilor.

Referindu-ne la *mediul extern*, cea mai mare dificultate, în opinia respondenților, este „Comunicarea insuficientă a cercetătorilor științifici cu practicienii”, pentru care au fost de acord 47,55% din subiecții GE și 54,92% din subiecții GC. Ei cred că cercetătorii științifici diseminează inovația pe o perioadă scurtă și doar prin unele forme (conferințe, comunicări, publicații de lucrări științifice).

Celelalte bariere din listă au fost indicate cu „acord” în medie de la 22% la 30% de respondenți. Cadrele didactice înțeleg că transferul de inovații în educație este suspus riscurilor și par a fi pe deplin implicați. Fără să știe la ce să se aștepte, ar putea opta pentru a se adapta la o mentalitate inovatoare, în timp ce-și realizează sarcinile zilnice. Ei pot fi, de asemenea, tentați să se ferească de practicile inovatoare. O modalitate demnă de urmat este de a instrui cadrele didactice și manageriale în domeniile care determină transferul de inovații în educație și de a simplifica colaborarea la locul de muncă. Comunicarea și înțelegerea în instituția ce inițiază transferul de inovații trebuie să fie o cale cu două sensuri.

Întrebarea a treia a sondajului a fost *La care aspecte din procesul de implementare a inovațiilor întâmpinați obstacole cel mai frecvent?* În Tabelul 3.3 am specificat dificultățile transferului de inovații pedagogice.

Tabelul 3.3. Dificultăți ale transferului de inovații pedagogice

Nr. d/o	Afirmații	Răspunsuri	
		GE	GC
1.	Nemulțumirea de activitatea pedagogică	36,88% (45)	40,16% (49)
2.	Debutul anului școlar	31,96% (39)	22,95% (28)
3.	Lucrul în echipă cu colegi inovatori	11,47% (14)	6,55% (8)
4.	Planificarea și implementarea inovațiilor pedagogice ca urmare a stagiului de formare profesională	10,65% (13)	11,47% (14)
5.	Dorința de schimbare în activitatea pedagogică	7,37% (9)	9,83% (12)
6.	Dispozițiile Ministerul Educației și Cercetării	12,29% (15)	9,83% (12)
7.	Probleme în predare	34,42% (42)	36,06% (44)
8.	Apariția manualelor noi	26,22% (32)	31,14% (38)
9.	Rezistența la experiența pedagogică de succes a colegilor	6,55% (8)	4,09% (5)

Cel mai complicat, în opinia celor 36,88% de subiecți ai GE și 40,16% de subiecții ai GC, este să implementezi inovații când ești nemulțumit de activitatea pedagogică; urmează apoi 34,42% din GE și 36,06% din GC care au indicat „probleme în predare”. Debutul anului școlar, în viziunea celor 31,96% din GE și 22,95% din GC este cel mai nepotrivit moment pentru a inova. Apariția manualelor noi, pentru 26,22% din GE și 31,14% din GC, constituie momentul în care e dificil transferul de inovații. În mod similar, întâlnirea cu un trainer (de exemplu, în timpul unui stagi de formare profesională), cu un coleg în timpul lucrului în echipă sau când solicită ministerul de resort se dovedesc, de asemenea, a fi momente ce pot provoca, stimula transferul de inovații pedagogice. Cu toate acestea, după cum arată rezultatele sondajului, transferul de inovații se realizează ca răspuns la o nevoie personală a cadrului didactic – de a stimula eficacitatea și eficiența activității profesionale.

Prin răspunsurile la ultima întrebare *La care din cele 6 domenii de inovare a sistemului de învățământ propuse de OCDE (Organizația pentru Cooperare și Dezvoltare Economică) întâmpinați cel mai frecvent dificultăți de implementare?*, s-a demonstrat că tipologia inovațiilor pedagogice este complexă și necesită un nivel înalt de competențe profesionale, pe lângă motivația intrinsecă. Cele 6 domenii de inovare a sistemului de învățământ după OCDE, corelate cu opiniile subiecților cercetării referitoare la dificultățile de implementare sunt reflectate în Tabelul 3.4.

Tabelul 3.4. Domeniile de inovare a sistemului de învățământ după OCDE la implementarea cărora apar dificultăți

Nr. d/o	Domenii de inovare a sistemul de învățământ după OCDE	Răspunsuri	
		GE	GC
1.	Combinarea învățământului la distanță și învățământul față în față	54,91% (67)	51,63% (63)
2.	Utilizarea jocurilor electronice în procesul didactic	34,42% (42)	23,77% (29)
3.	Valorificarea programelor electronice	11,47% (14)	9,01% (11)
4.	Învățarea prin proiecte	28,68% (35)	32,78% (40)
5.	Învățarea reflexivă	9,83% (12)	7,37% (9)
6.	Predarea prin dezbateri	20,49% (25)	22,95% (28)

Rezultatele reflectate în tabelul precedent arată că cea mai mare parte dintre subiecții GE – 54,91% și din GC – 51,63% – au întâlnit dificultăți la realizarea inovațiilor ce vizează combinarea învățământului la distanță cu cel față în față. Aceste dificultăți s-au înregistrat, în special, în perioada pandemică. Motivele dificultăților sunt diverse, pornind de la formarea profesională insuficientă în utilizarea tehnologiilor și platformelor necesare și continuând cu resurse tehnologice limitate, conexiune instabilă la internet, gestionarea timpului și a resurselor, diversitatea stilurilor de învățare, interacțiunea și angajamentul elevilor, nevoia de suport suplimentar etc. Cu toate acestea, o formare profesională eficientă, sprijinul instituțional și resursele tehnologice adecvate pot contribui la depășirea cu succes a acestor provocări.

Complexitatea tehnologiilor digitale reprezintă unul dintre obstacolele identificate. Din aceste considerente, jocurile electronice sunt cu greu utilizate de 34,42% din subiecții GE și 23,77% din GC. Învățarea prin proiect, ca tehnologie interactivă de învățare, a fost indicată de

28,68% din subiecții GE și 32,78% din GC ca fiind o inovație implementată cu dificultăți. Se constată că nu doar tehnologiile didactice digitale, dar și cele interactive scot din zona de confort cadrele didactice și solicită mai mult efort și energie pentru a fi valorificate cu succes.

Privite din această perspectivă, rezultatele obținute demonstrează necesitatea formării profesionale continue a cadrelor didactice pentru transferul de inovații pedagogice.

Chestionarul de autoevaluare a nivelului de formare a competenței de transfer al inovațiilor pedagogice (Anexa 2) este al doilea instrument de cercetare aplicat la etapa de constatare a experimentului pedagogic, prin intermediul căruia a fost determinat nivelul de formare a competenței de transfer al inovațiilor pedagogice la cadrele didactice.

Datele generalizate privind nivelurile de formare a competenței de transfer al inovațiilor pedagogice la cadrele didactice sunt prezentate în Anexa 6 și în Anexa 7.

Analiza rezultatelor înregistrate de cadrele didactice din GE și din GC, privind nivelul de formare a competenței de transfer al inovațiilor pedagogice, a evidențiat diferențe nesemnificative între grupurile de subiecți. Figura 3.5 explică divizarea valorilor GE și ale GC pe trei niveluri de interval: înalt, mediu, scăzut.

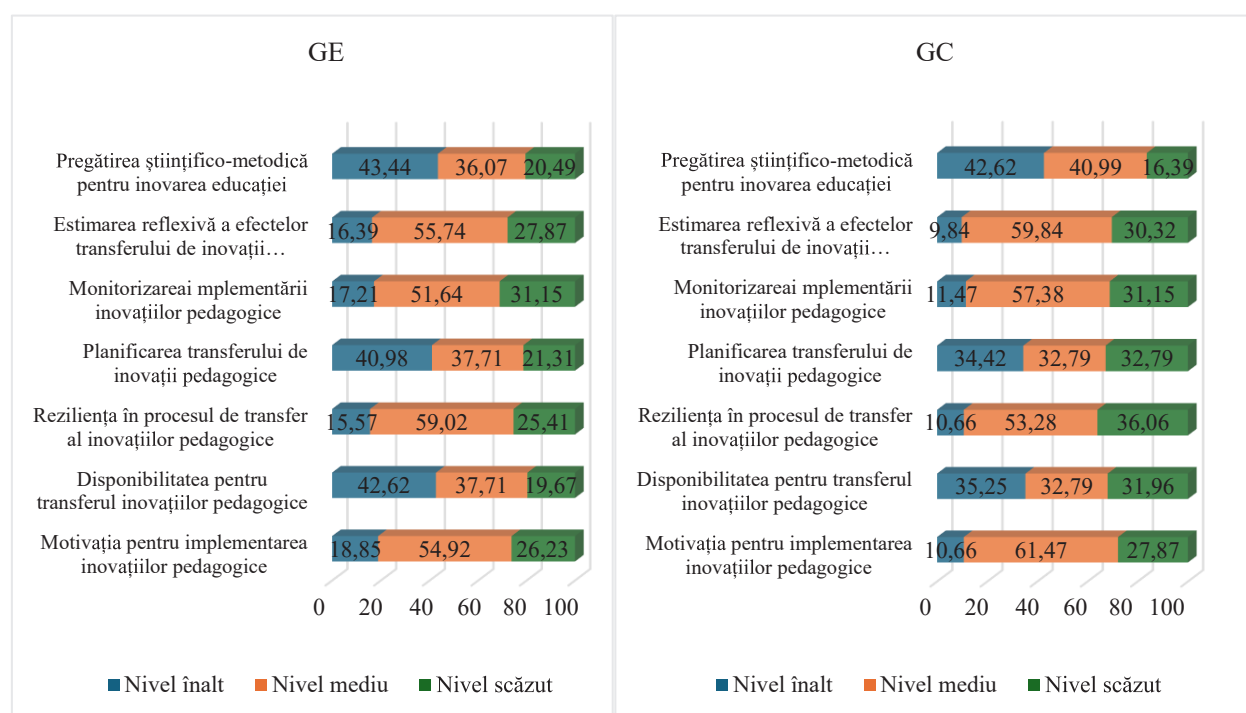


Figura 3.5. Niveluri de formare a valorilor CTIP (constatare, GE-GC)

Valorile medii apropiate dintre rezultatele GE și ale GC subliniază individualitatea manifestării competenței de transfer al inovațiilor pedagogice. La *nivel înalt*, în opinia subiecților cercetării, le sunt dezvoltate „pregătirea științifico-metodică pentru inovarea educației” – 43,44% GE și 42,62% GC, „planificarea transferului de inovații pedagogice” – 40,98% GE și 34,42% GC, „disponibilitatea pentru transferul inovațiilor pedagogice” – 42,62% GE și 35,25% GC. La *nivel mediu* cadrele didactice consideră că sunt dezvoltate cel mai mare număr de variabile ale cercetă-

rii: „estimarea reflexivă a efectelor transferului de inovații pedagogice” – 55,74% GE și 59,84% GC, „monitorizarea implementării inovațiilor pedagogice” – 51,64% GE și 57,38 GC, „reziliența în procesul de transfer al inovațiilor pedagogice” – 59,02% GE și 53,28% GC, „motivația pentru implementarea inovațiilor pedagogice” – 54,92% GE și 61,47% GC. Pentru un *nivel scăzut* al formării valorilor competenței de transfer al inovațiilor pedagogice au optat mai puțin de jumătate dintre subiecții cercetării, astfel puțin dezvoltată este „estimarea reflexivă a efectelor transferului de inovații pedagogice” în opinia a 27,87% dintre subiecții GE și 30,32% dintre subiecții GC, „monitorizarea implementării inovațiilor pedagogice” – pentru 31,15% din GE și tot atâția din GC.

Ne-a interesat, de asemenea, care dintre cele trei componente ale competenței de transfer al inovațiilor pedagogice (cognitivă, acțională, atitudinală) este mai bine formată, în opinia subiecților cercetării. Valorile medii ale competenței de transfer al inovațiilor pedagogice pe componente sunt reflectate în figura ce urmează.

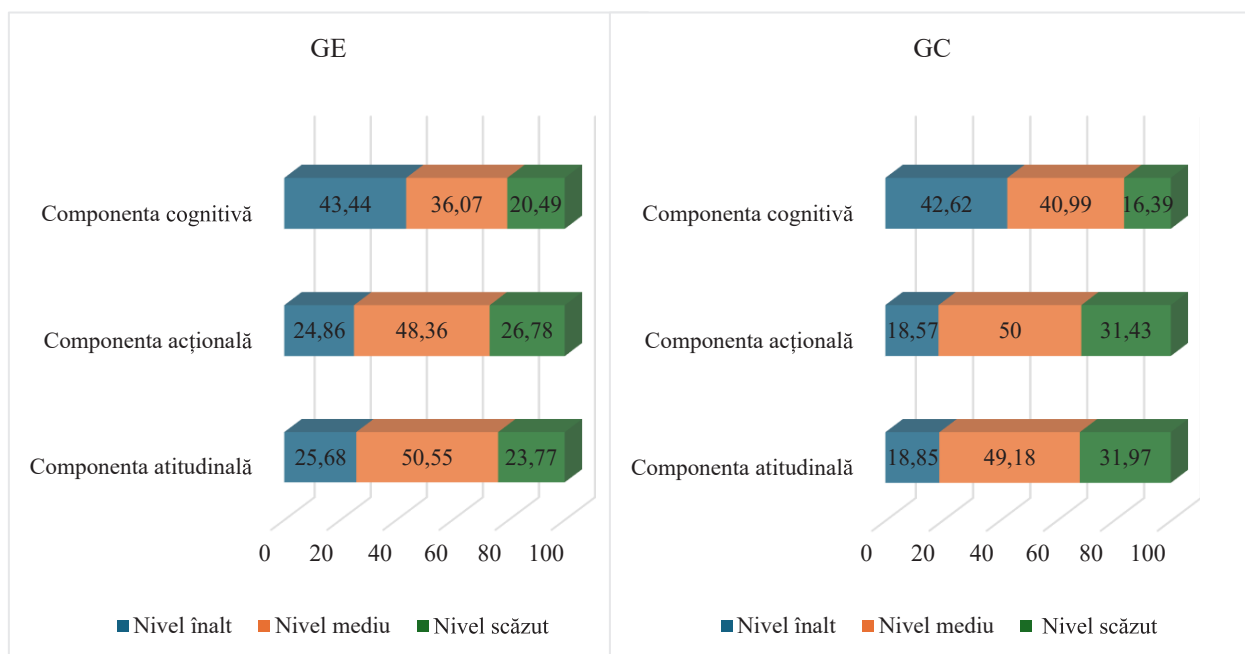


Figura 3.6. Niveluri de formare a CTIP pe componente (constatare, GE-GC)

Cei mai mulți subiecți din ambele grupuri experimentale au confirmat *nivelul mediu* de formare a competenței de TIP la „componenta acțională” – 48,36% din GE și 50% din GC, un procent apropiat fiind și pentru „componenta atitudinală” – 50,55% din GE și 49,18% din GC. În opinia cadrelor didactice, cel mai bine sunt formați pe „componenta cognitivă”, fiind apreciată de 43,44% din GE și 42,62% din GC la *nivel înalt*. Acesta este un rezultat veridic, în opinia noastră, deoarece cunoștințe și noțiuni referitoare la transferul de inovații pedagogice cadrele didactice obțin pe parcursul studiilor superioare de licență și de master prin unitățile de curs universitare, ulterior, o dată la 3 ani, obligatoriu aceste cunoștințe sunt actualizate în cadrul cursurilor de formare profesională continuă. Astfel, cadrele didactice sunt puse în condiția de a analiza literatura științifico-metodică ce reflectă inovații în educație, de a opera cu noțiuni, concepte specifice transferului de inovații

pedagogice, de a explica teorii, modele, factori, caracteristici, etape ale transferului de inovații pedagogice, de a recunoaște inovațiile pedagogice specifice activității profesionale, de a descrie procesul de transfer al inovațiilor pedagogice, de a compara experiențele pozitive ale specialiștilor în educație și de a rezuma esența inovațiilor pedagogice.

În Figura 3.7 am generalizat datele obținute ca rezultat al chestionării subiecților cercetării și am prezentat nivelul de formare a competenței de transfer al inovațiilor pedagogice. Interpretarea rezultatelor înregistrate de cadrele didactice la etapa de constatare a experimentului pedagogic atestă niveluri ale competenței de transfer al inovațiilor pedagogice foarte apropiate în GE și în GC.

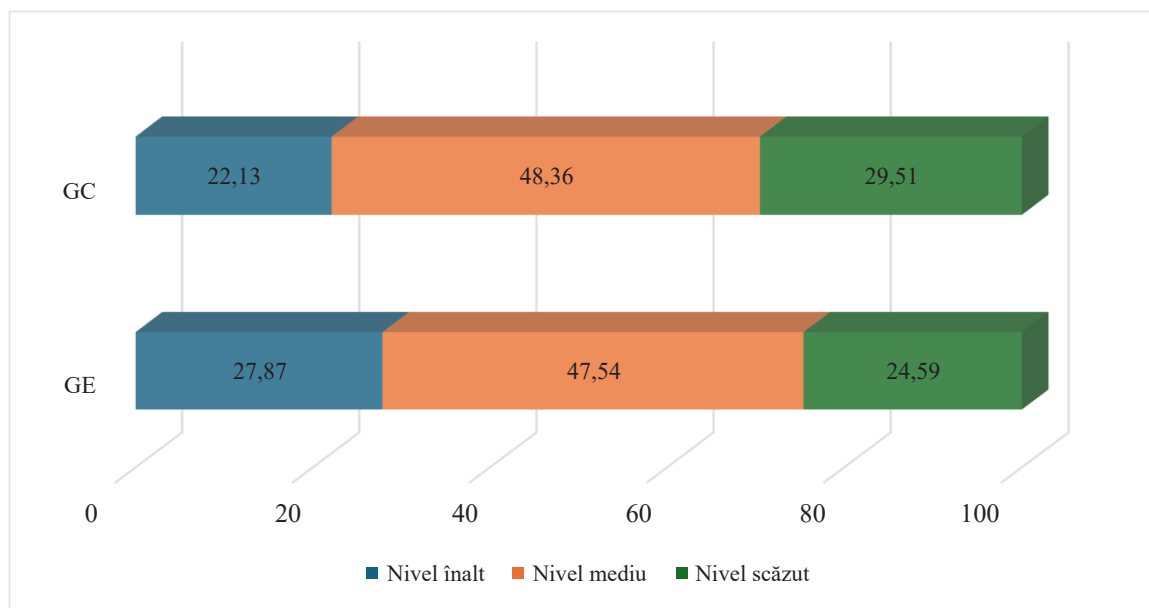


Figura 3.7. Nivelul de formare a CTIP la cadrele didactice (constatare, GE-GC)

Caracterizarea nivelului mediu de formare a competenței de transfer al inovațiilor pedagogice a demonstrat un stil de viață profesională deschisă spre schimbare și acceptare a noutăților din domeniul educațional. Deci, constatăm un *nivel mediu* de formare a competenței de transfer al inovațiilor pedagogice la 47,54% din GE și 48,36% din GC. Numărul subiecților plasați la nivel înalt este destul de modest – 27,87% din GE și 22,13% din GC. Aproape similar este și numărul subiecților plasați la nivel scăzut – 24,59% din GE și 29,51% din GC.

Pentru verificarea datelor obținute prin metodele matematice de analiză, am aplicat **metodele și instrumentele statistice** precum: Testul *t* al lui Student; 4 teste standard: Kolmogorov–Smirnov, Kolmogorov–Smirnov (Lilliefors), Shapiro–Wilk și Anderson–Darling; Testul Levene; Testul Brown-Forsythe.

Obiectivul principal al aplicării metodelor și instrumentelor statistice la această etapă a fost *verificarea omogenității inițiale a grupurilor, o condiție esențială pentru validarea concluziilor privind eficiența intervenției pedagogice*. Doar în absența unor diferențe semnificative statistic la momentul inițial se pot atribui, cu un grad rezonabil de încredere, eventualele schimbări efectului intervenției.

Rezultatele descriptive, prezentate în Tabelul 3.5, demonstrează o ușoară diferență de medie în favoarea grupului experimental. Totuși, semnificația acestei diferențe urmează a fi testată statistic.

Tabelul 3.5. Statistica descriptivă pentru nivelul CTIP (constatare, GE-GC)

Grup	Frecvență	Media	Abatere standard	Asimetrie	Curtuozitate	Interval 95% IC
Grup experimental	122	2.03	0.73	-0.05	-1.08	1.9 – 2.16
Grup de control	122	1.93	0.72	0.11	-1.03	1.8 – 2.06

Pentru a testa omogenitate grupurilor la etapa de constatare, au fost formulate următoarele ipoteze statistice:

- Ipoteza nulă (H_0): nu există o diferență semnificativă între grupul experimental și cel de control în ceea ce privește variabila dependentă „nivelul competenței de transfer al inovațiilor” (la etapa de constatare).
- Ipoteza alternativă (H_1): există o diferență semnificativă între grupul experimental și cel de control în ceea ce privește variabila dependentă „nivelul competenței de transfer al inovațiilor” (la etapa de constatare).

Pentru a verifica ipotezele înaintate, a fost ales testul t pentru eșantioane independente. Testul t al lui Student reprezintă o denumire generală pentru un ansamblu de metode statistice utilizate pentru compararea mediilor a două grupuri, în condițiile în care varianța populației este necunoscută [139, p. 1-3]. Testul t este adecvat în contexte educaționale, în care se compară performanțele a două grupuri distincte în funcție de o variabilă cantitativă. Înainte de aplicare a testului t pentru eșantioane independente, au fost verificate principalele condiții de aplicare ale acestuia:

1. *Independența observațiilor* – fiecare participant a fost distribuit într-un singur grup, iar datele au fost colectate independent pentru fiecare categorie, fără suprapunere.
2. *Distribuția normală a datelor în cadrul fiecărui grup* a fost testată utilizând 4 teste standard (Kolmogorov–Smirnov, Kolmogorov–Smirnov (Lilliefors), Shapiro–Wilk și Anderson–Darling), aplicate atât pentru grupul experimental, cât și pentru cel de control (Tabel 3.6). Pentru toate testele, valorile p au fost mai mici .001, ceea ce indică abateri semnificative de la distribuția normală. Cu toate acestea, testul t poate fi aplicat, deoarece dimensiunile grupurilor ($n = 122$) sunt suficient de mari pentru ca testul să rămână robust în fața unor astfel de abateri [226, p. 143-162].

Tabelul 3.6. Teste de normalitate (constatare, GE-GC)

Test	GE		GC	
	Statistică	p	Statistică	p
Kolmogorov-Smirnov	0.24	<.001	0.25	<.001
Kolmogorov-Smirnov (Lilliefors Corr.)	0.24	<.001	0.25	<.001
Shapiro-Wilk	0.81	<.001	0.81	<.001
Anderson-Darling	9.79	<.001	9.99	<.001

3. *Egalitatea varianțelor* a fost evaluată prin intermediul testului Levene și al testului Brown-Forsythe. Ambele au indicat rezultate nesemnificative ($p = .901$, respectiv $p = .899$, în ambele cazuri $p > .05$) (Tabelul 3.7), ceea ce justifică acceptarea ipotezei nule privind egalitatea varianțelor, permițând aplicarea testului t cu varianțe egale asumate.

Tabelul 3.7. Verificarea omogenității varianțelor

Test	F	df1	df2	p
Levene's Test (Mean)	0.02	1	242	.901
Brown-Forsythe-Test (Median)	0.02	1	242	.899

Testul t aplicat pentru a compara mediile celor două grupuri (experimental și de control), în ceea ce privește nivelul competenței de transfer al inovațiilor pedagogice, a oferit următoarele rezultate: $t(242) = 1.15$, cu $p = .25$, cu un interval de încredere de 95% pentru diferența medie cuprins între -0.08 și 0.29 (Tabelul 3.8). Deoarece p depășește pragul convențional de semnificație statistică ($\alpha = 0.05$), deducem că nu există suficiente dovezi pentru a respinge ipoteza nulă. Or, diferența observată între cele două grupuri nu este semnificativă din punct de vedere statistic; ea ar putea fi explicată de variabilitatea aleatorie a datelor. Intervalul de încredere de 95% pentru diferența medie se situează între -0.08 și 0.29 , interval care conține valoarea zero – un alt indicator că diferența dintre medii nu este semnificativă. În plus, valoarea mărimii efectului Cohen's $d = 0.15$ sugerează o diferență de magnitudine foarte mică [151].

Tabelul 3.8. Aplicarea testului t pentru eșantioane independente

Condiție	t	df	p	Cohen's d	Diferență medie	Eroare standard	Interval 95% IC
Varianțe egale	1.15	242	.25	0.15	0.11	0.09	-0.08 – 0.29

Rezultatele analizei statistice indică absența unor diferențe semnificative între grupul experimental și cel de control la începutul cercetării. Astfel, se confirmă omogenitatea inițială a grupurilor, ceea ce constituie o premisă metodologică solidă pentru desfășurarea intervenției pedagogice și interpretarea validă a rezultatelor post-intervenție.

În concluzie, aplicarea instrumentelor de cercetare la etapa de constatare a experimentului a scos în evidență barierele cu care se confruntă cadrele didactice în realizarea transferului de inovații pedagogice. Prin aplicarea *Chestionarului de autoevaluare a nivelului de formare a competenței de transfer al inovațiilor pedagogice* a fost constatat nivelul mediu de formare a competenței de transfer al inovațiilor pedagogice la cadrele didactice implicate în cercetare. Aceste constatări, completate de analizele cantitative, statistice și calitative anterioare, au creat necesitatea intervenției în procesul de formare profesională a cadrelor didactice printr-un *Program de formare profesională continuă a cadrelor didactice din învățământul general pentru transferul de inovații pedagogice*, prin intermediul căruia pot fi diminuate barierele în transferul inovațiilor pedagogice și valorificate condițiile pedagogice de formare profesională continuă a cadrelor didactice pentru transferul de inovații pedagogice.

3.2. Program de formare profesională continuă a cadrelor didactice din învățământul general pentru transferul de inovații pedagogice

Rezultatele obținute la etapa de constatare a experimentului pedagogic au fost corelate cu fundamentele teoretico-metodologice ale cercetării, fiind stabilită necesitatea intervenției pedagogice, orientate spre formarea la cadrele didactice a competenței de transfer al inovațiilor pedagogice, monitorizarea fiind soluția optimizării procesului respectiv în învățământul general.

Pornind de analiza factorilor determinați, a legităților apariției transferului de inovații pedagogice, având drept reper epistemologic *Modelul teoretic al competenței de transfer al inovațiilor pedagogice*, descris în subcapitolul 2.2 al tezei, fundamentat teoretic pe un sistem de valori, organizate în baza componentelor atitudinală, acțională și cognitivă, pe criteriile și indicatorii de evaluare, pe principiile transferului de inovații pedagogice și pe alte elemente fundamentate în partea teoretică a lucrării, la etapa de formare a experimentului pedagogic am avut drept scop elaborarea, implementarea și validarea experimentală a *Programului de formare profesională continuă a cadrelor didactice din învățământul general pentru transferul de inovații pedagogice*.

Reperete metodologice ale programului de formare au fost deduse din valorile competenței de transfer al inovațiilor pedagogice, promovate de documentele normativ-reglatorii internaționale, naționale și instituționale descrise în argumentele din introducerea la teză: *Documentul de reflecție „Către o Europă durabilă până în 2030”* [32, p. 22], *Raportul Grupului de experți privind „Acțiunile întreprinse ca urmare a Conferinței Rio+20, în special ODD”* intitulat „The Role of Science, Technology and Innovation Policies to Foster the Implementation of the Sustainable Development Goals” [168, p. 12-15], Cadrul European al Calificărilor (CEC) [27, p. 19], Cadrul Național al Calificărilor (CNC) [28, p. 19], *Codul Educației al Republicii Moldova* [34], *Codul cu privire la Știință și Inovare al Republicii Moldova* [33], *Strategia de dezvoltare „Educația 2030”* [121, p. 26], *Standardul de calificare pentru Nivelul 7 CNCRM, Domeniul de formare profesională „Formarea profesorilor”* [116], *Standardele de competență profesională ale cadrelor didactice din învățământul general* [118], *Regulamentul de atestare a cadrelor didactice din învățământul general, profesional tehnic și din cadrul structurilor de asistență psihopedagogică* [107] etc.

Prevederile actelor normative enumerate argumentează logica acțiunilor formative în cadrul *Programului de formare profesională continuă a cadrelor didactice din învățământul general pentru transferul de inovații pedagogice*, realizate în baza *Modelului teoretic al competenței de transfer al inovațiilor pedagogice*.

În Figura 3.8 este reflectat conținutul sintetizat al *Programului de formare profesională continuă a cadrelor didactice din învățământul general pentru transferul de inovații pedagogice*, ale cărui componente vor fi descrise în continuare.

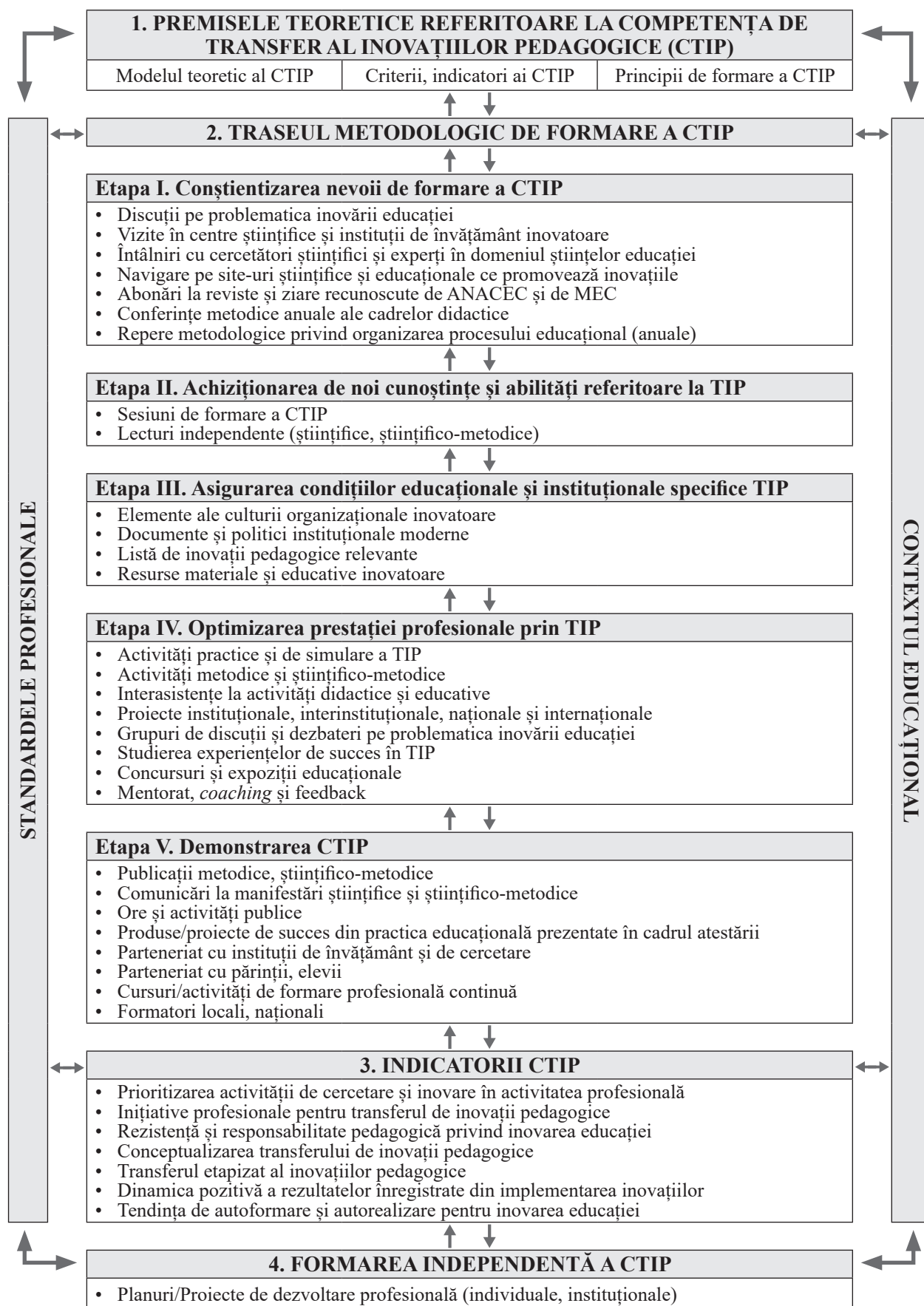


Figura 3.8. Program de formare profesională continuă a cadrelor didactice din învățământul general pentru transferul de inovații pedagogice

Monitorizarea transferului de inovații în învățământul general se va realiza cu succes, dacă acțiunile managerilor și ale cadrelor didactice vor îndeplini două condiții prioritare: vor fi în concordanță cu *standardele profesionale* și se va ține cont de *contextul educațional* [16, p. 177-192].

Programul de monitorizare a transferului de inovații în învățământul general include elemente și acțiuni distincte, descrise în continuare.

Premisele teoretice referitoare la competența de transfer al inovațiilor pedagogice, corelate cu rezultatele cercetării empirice, au servit drept argumente ale proiectării acțiunilor de formare profesională continuă a cadrelor didactice pentru realizarea transferului de inovații pedagogice prin *Programului de formare profesională continuă a cadrelor didactice din învățământul general pentru transferul de inovații pedagogice*.

Evident că validarea experimentală a programului a fost posibilă grație activităților de valorificare în practică a *Modelului teoretic al competenței de transfer al inovațiilor pedagogice*, fundamentat științific de teoriile, factorii determinanți, criteriile și indicatorii CTIP, principiile de formare a CTIP, precum și datorită experiențelor metodologice de facilitare a transferului de inovații pedagogice selectate din literatura de specialitate, care au sprijinit și orientat cercetarea experimentală pentru evaluarea nivelului competenței de transfer al inovațiilor pedagogice la etapele experimentului.

1. Traseul metodologic de formare a competenței de transfer al inovațiilor pedagogice

a fost stabilit prin acțiuni de formare profesională continuă concrete, conform etapelor distincte, în baza *Grilei de evaluare a competenței de transfer al inovațiilor pedagogice*, prezentată în Tabelul 2.5 din capitolul 2 al tezei. Criteriile de evaluare, indicatorii și descriptorii competenței de transfer al inovațiilor pedagogice reflectați în grilă au servit drept puncte de reper în formarea valorilor CTIP, clasificate pe 3 componente distincte: atitudinală, acțională și cognitivă. *Traseul metodologic de formare a competenței de transfer al inovațiilor pedagogice* a inclus 5 etape distincte cu acțiuni specifice.

Etapa I-a. Conștientizarea nevoii de formare a CTIP a pornit de la orientarea cadrelor didactice spre acceptarea și conștientizarea necesității transferului de inovații pedagogice. Punctul de început a fost *comunicarea clară a beneficiilor transferului de inovații pedagogice*, realizată printr-o prezentare și prin distribuirea de materiale informative.

Cu cadrele didactice implicate în experiment au fost desfășurate ***discuții pe problematica inovării educației***, destul de diverse și complexe, în funcție de interesele pedagogilor, de provocările lumii contemporane, de schimbările în sistemul educațional și în procesul didactic etc.

Înainte de inițierea discuțiilor, am formulat obiectivele discuției, am identificat tema centrală, am selectat informații și argumente relevante însoțite de exemple practice, am ținut cont de nevoile cadrelor didactice și de nivelul lor de pregătire, am anticipat, după posibilitate, întrebările și obiecțiile ce puteau să apară în timpul discuțiilor, am stabilit anumite reguli de conduită în timpul discuțiilor și am dozat timpul discuției.

Cele mai solicitate teme de discuție au vizat:

- *TIC în procesul educațional* – beneficii, provocări, educație la distanță, siguranța online, platforme de învățare online, competențele digitale etc.
- *Metode didactice alternative* – netradițional în educație, învățarea bazată pe proiecte, învățarea (inter)activă, învățarea colaborativă, învățarea vizuală, metode personalizate de predare etc.;
- *Evaluare și măsurare a performanței* – modalități inovatoare de evaluare a performanțelor, evaluarea autentică, evaluarea formativă, portofoliile ca instrument de evaluare a progresului școlar, evaluarea asistată de calculator, evaluarea reciprocă, competența de evaluare, cultura evaluării, factorii modelatori ai evaluării, evaluarea criterială prin descriptori etc.
- *Diversitatea și incluziunea* – nevoile elevilor cu diferite abilități și din medii culturale diverse, practici educaționale incluzive și echitabile, educație incluzivă, educație pentru drepturile omului, educație interculturală, drepturi și obligații, persoane de încredere etc.
- *Dezvoltarea competențelor pentru secolul al XXI-lea* – gândirea critică, rezolvarea de probleme, abilitățile de comunicare și adaptabilitatea.
- *Stresul în mediul școlar* – factorii stresului, emoții pozitive și negative, mecanisme de reducere, distresul și eustresul, reziliența la stres, inteligență emoțională, cultură emoțională etc.
- *Colaborarea și parteneriate* – colaborarea între școli, instituții de învățământ superior, industrie și alte organizații, schimbul de resurse, expertiză și bune practici.
- *Schimbarea politicilor educaționale* – modul în care ministerul, guvernul și instituțiile de învățământ pot sprijini și promova inovația în sistemul educațional.
- *Implicarea părinților și a comunității* – modalități de implicare a părinților și a comunității în procesul educațional și cum pot contribui la îmbunătățirea acestuia [6, p. 16-18].

Ca rezultat, am tras concluzia că aceste discuții sunt esențiale pentru dezvoltarea și evoluția sistemelor de învățământ și pentru asigurarea că educația răspunde nevoilor schimbătoare ale elevilor și ale societății în general, iar inovarea educației contribuie la dezvoltarea de sisteme de învățământ mai relevante, mai eficiente și mai bine pregătite pentru viitor.

Tot la această etapă am realizat, cu cei interesați, **vizite în centre științifice și instituții de învățământ inovatoare**. Un interes sporit au avut vizitele în Centrul de Inovare și Transfer Tehnologic NORTEK din Universitatea de Stat „Alecu Russo” din Bălți, realizate în cadrul diverselor activități, la care au participat cadrele didactice și elevii: Lansarea Centrului de Inovare și Transfer Tehnologic NORTEK (02 decembrie 2022), Noaptea Cercetătorilor Europeni la Bălți (30 septembrie 2022, 29 septembrie 2023), Festivalul Educațional „EDUplus. Educație pozitivă” organizat de Direcția Învățământ, Tineret și Sport în parteneriat cu Primăria municipiului Bălți și cu Universitatea de Stat „Alecu Russo” din Bălți etc.

Un alt centru inovator vizitat a fost „Clasa Viitorului” din cadrul Universității Pedagogice de Stat „Ion Creangă” din Chișinău, care este un proiect de transformare digitală a educației, implementat în instituțiile educaționale din Moldova. Acesta aduce un nou concept în pedagogie,

oferind un spațiu de învățare deschis și aspirațional, cu abordări interdisciplinare și inovative, prin utilizarea tehnologiilor digitale, ce favorizează procesul de învățare centrat pe elev. Vizitele au fost realizate în cadrul cursurilor de formare profesională continuă, în cadrul orelor la ciclul II, master și la ciclul III, doctorat, în cadrul manifestărilor științifice și științifico-metodice organizate în instituția respectivă.

Am recomandat cadrelor didactice să viziteze și alte centre din țară, precum *Centrul de Inovare și Politici din Moldova*, *Centrul de Inovare și Formare în Guvernarea Digitală*, *Centrul de Inovare și Transfer Tehnologic* din Academia de Studii Economice din Chișinău, *Centrul de Inovare INOTEK* din Cahul etc.

Au mai fost realizate vizite reciproce în format fizic și în format online la cele 5 licee cu care colaborăm de mai mult timp și împreună cu care, în anul 2021, am încheiat acorduri de colaborare dintre fostul Centrul de Cercetări și Inovații Pedagogice din cadrul Universității de Stat din Tiraspol și liceele respective (Anexa 8): Liceul Teoretic „Lucian Blaga” din municipiul Bălți, Instituția Publică Liceul Teoretic „Nicolae Gogol” din municipiul Bălți, Liceul Teoretic „Vasile Alecsandri” din municipiul Chișinău, Liceul Teoretic „Petre Ștefănuță” din orașul Ialoveni, Instituția Publică Liceul Teoretic „Mihai Eminescu” din orașul Fălești.

Relevante pentru cercetarea noastră au fost întâlnirile cu cercetători științifici și experți în domeniul științelor educației. Aici menționăm consultațiile realizate în timpul studiilor de master și de doctorat cu coordonatorii științifici – doctori și doctori habilitați în științe ale educației. Tot aici au fost realizate ședințe de lucru, traininguri, formări tematice etc.

Pentru conștientizarea nevoii de formare a CTIP, am propus cadrelor didactice ***navigarea pe site-uri științifice și educaționale*** ce promovează inovațiile: site-ul ANACEC <https://www.anacec.md/>, site-ul MEC <https://mec.gov.md/>, site-urile universităților USM <https://usm.md/>, USARB <https://usarb.md/>, UPSC <https://upsc.md/> etc.

Abonările la reviste și ziare recunoscute de ANACEC și de MEC s-a realizat la nivel instituțional și cadrele didactice au acces la aceste ediții periodice în bibliotecile instituțiilor, dar și pe site-urile revistelor/ziarelor respective, care se află în acces liber online. Menționăm aici: Didactica Pro. Revista de Teorie și Practică Educațională <http://www.prodidactica.md/revista/>, Acta et Commentationes. Revista științifică <https://revistaust.upsc.md/>, Studia Universitatis Moldaviae. Revista Științifică <https://studiamsu.md/>, Univers Pedagogic. Revista Științifică de Pedagogie și Psihologie <https://up.upsc.md/> etc.

Promovarea inovațiilor în educație se realizează și prin ***Conferințe metodice anuale ale cadrelor didactice***, organizate la finele lunii august la nivel național, municipal/raional și instituțional. Aceste conferințe se organizează etapizat, cu implicarea specialiștilor notorii și experților în domeniu. În cadrul acestor conferințe are loc informarea cadrelor didactice și manageriale despre schimbările și inovațiile ce se propun a fi implementate în anul curent de învățământ, reflectate în ***Reperete metodologice privind organizarea procesului educațional***. Instituțiile de învățământ sunt în drept să completeze tematica conferințelor instituționale cu subiecte de interes ale cadrelor didactice.

Etapa a II-a. Achiziționarea de noi cunoștințe și abilități referitoare la TIP a fost asigurată prin proiectarea și realizarea *sesiunilor de formare a CTIP*, urmată de *lecturi independente* (științifice, științifico-metodice) [126, p. 59-68].

Resursele teoretice (teoriile despre inovații, modelele transferului de inovații, inclusiv *Modelul teoretic al competenței de transfer al inovațiilor pedagogice*, factorii determinanți ai transferului de inovații) au fost integrate în activitățile formative pentru asigurarea continuității formării competenței de transfer al inovațiilor pedagogice.

Tematica sesiunilor de formare a CTIP a fost elaborată prin corelare cu variabilele cercetării, fiind planificate ore de contact direct și ore pentru studiul individual.

Numărul total de ore și graficul desfășurării sesiunilor de formare a CTIP a fost coordonat cu managerii instituțiilor de învățământ implicate în experimentul pedagogic.

Tabelul 3.9. Tematica sesiunilor de formare a CTIP

Nr. d/o	Variabilele cercetării	Tematica sesiunilor de formare a CTIP	Nr. de ore	
			CD	SI
Componenta atitudinală			18	72
1.	Motivația pentru implementarea inovațiilor pedagogice	Factorii motivaționali ai transferului de inovații pedagogice	6	24
2.	Disponibilitatea pentru transferul inovațiilor pedagogice	Deschiderea profesională spre schimbarea și inovarea educației	6	24
3.	Reziliența în procesul de transfer al inovațiilor pedagogice	Echilibrul emoțional și orientarea pozitivă a cadrului didactic inovator	6	24
Componenta acțională			18	72
4.	Planificarea transferului de inovații pedagogice	Traseul inovației pedagogice	6	24
5.	Monitorizarea implementării inovațiilor pedagogice	Strategii de implementare a inovațiilor pedagogice	6	24
6.	Estimarea reflexivă a efectelor transferului de inovații pedagogice	Efectele transferului de inovații pedagogice	6	24
Componenta cognitivă			6	24
7.	Pregătirea științifico-metodică pentru inovarea educației	Autoactualizarea profesională pentru inovarea educației	6	24
TOTAL			42	168
			210	

Scopul și obiectivele fiecărei sesiuni de formare a CTIP au fost formulate în baza criteriilor de evaluare, indicatorilor și descriptorilor CTIP, stipulați în *Grila de evaluare a competenței de transfer al inovațiilor pedagogice*.

Referințele bibliografice recomandate la finele fiecărei sesiuni au fost selectate pentru crearea posibilității de consolidare și aprofundare a conținuturilor discutate, dar și pentru lecturile științifice și științifico-metodice independente.

Scenariul sesiunilor de formare a CTIP a fost elaborat în cadrul de gândire și învățare ERRE (Evocare, Realizarea sensului, Reflecție, Extindere), care, în opinia specialiștilor în domeniu, facilitează formarea competențelor [31, p. 8-11].

La etapa de *Evocare* (Implică-te!) am proiectat și realizat o serie de activități cognitive importante pentru a crea contextul de învățare, pentru a actualiza informațiile la subiectul discuției și pentru a stabili punctele de plecare în valorificarea conținuturilor sesiunii de formare a CTIP bazate pe cunoștințele și experiența profesională a cadrelor didactice participante în experimentul pedagogic. Astfel, ajutând formabilii să reconstruiască cunoștințele și convingerile deținute, au fost identificate neînțelegerile, confuziile și erorile de cunoaștere. Or, în planificarea formării CTIP trebuie analizate, în primul rând, condițiile prealabile care vor asigura calitatea formării, deoarece durabilitatea înțelegerii depinde de procesul de corelare a informațiilor noi cu schemele preexistente.

La etapa de *Realizare a sensului* (Informează-te! Procesează informația!) am creat condiții ca formabilii să stabilească contactul cu noile informații sau idei. Prin activitățile realizate la această etapă, am avut, în mare parte, o influență minimă asupra formabililor, menținându-se implicarea activă a acestora în procesul de formare a CTIP. Sarcina esențială a etapei a fost de a menține implicarea și interesul stabilite în etapa de evocare. Am utilizat activități ce au permis cadrelor didactice să-și monitorizeze în mod activ înțelegerea pentru a valorifica domenii noi de cunoaștere, aspect important în procesul de formare a competențelor. De asemenea, am susținut eforturile cadrelor didactice nu doar în automonitorizarea propriei înțelegeri, ci și în completarea și corelarea deliberată a schemelor cognitive inițiale cu noi informații. Am încurajat stabilirea de finalități, gândirea critică, analiza comparată și sinteza.

La etapa de *Reflecție* (Comunică și decide! Apreciază!) am propus activități de consolidare a cunoștințelor noi și de restructurare activă a schemei cognitive inițiale, pentru a include în ea noi concepte. Tot la această etapă cadrele didactice au avut posibilitatea de a-și exprima în propriile lor cuvinte ideile și informațiile atestate/asimilate prin schimbul constructiv de idei și prin crearea contextului pentru exteriorizarea atitudinilor în raport cu cele învățate.

La etapa de *Extindere* (Acționează!) am propus activități de valorificare și integrare în practică a abilităților formate. Am ținut cont ca situațiile de aplicare în practică să fie autentice și să stimuleze mobilizarea resurselor interne și externe ale cadrelor didactice. Astfel, ei și-au dezvoltat competențe, care devin pe parcurs modele comportamentale obișnuite, firești. Astfel, formarea CTIP capătă sens, sporește motivația, implicând activ aspecte intrinseci și extrinseci.

Prin aplicarea cadrului ERRE, cadrele didactice și-au conturat un stil propriu de învățare, care i-a ajutat să atingă noi performanțe, să-și dezvolte CTIP. Procesul de formare a fost unul interactiv, bazat pe necesitățile și pe experiența profesională a cadrelor didactice.

Designul detaliat al sesiunilor de formare a CTIP este prezentat în Anexa 9, iar în continuare prezentăm sinteza sesiunilor respective.

Tabelul 3.10. Designul Sesiunii 1. Factorii motivaționali ai transferului de inovații pedagogice

Scop: stimularea motivației pentru implementarea inovațiilor pedagogice		
Obiective	Activități	Valorile CTIP
• să argumenteze necesitatea transferului de inovații pedagogice în școala modernă; • să aprecieze obiectiv nevoile personale și interpersonale de inovare a educației; • să identifice modalități de implementare a inovațiilor pedagogice în instituțiile de învățământ; • să elaboreze scenarii realiste de implementare a inovațiilor în practica educațională; • să propună idei de asigurare a durabilității și sustenabilității transferului de inovații pedagogice.	<i>Evocare</i> • Alfabetul salutului • Brainstorming inovator <i>Realizarea sensului</i> • Speakerii inspiraționali • Scenarii de succes • Ateliere de lucru interactive • Jocuri de rol • Studii de caz • Dezbateri euristice • Panelul de discuții • Cercetare și prezentare <i>Reflecție</i> • Expoziții și prezentări • Reflecția profesională • Premiera performanței <i>Extindere</i> • Proiecte de cercetare-acțiune • Vizite la instituții inovatoare • Creatorul de resurse educaționale inovatoare	• Asertiv • Energic • Entuziasmat • Hotărât • Inspirat • Interesat • Pasionat

Activitățile din cadrul sesiunii au stimulat motivația cadrelor didactice pentru transferul de inovații pedagogice, motivația fiind una dintre condițiile de bază ale educației de calitate. Profesorii au menționat că în procesul de transfer al inovațiilor pedagogice sunt *pasionați* de subiectul pe care îl predau și de procesul de învățare în sine. Această pasiune este contagioasă și poate inspira elevii să se implice mai activ în procesul de învățare. Prin exemplul său și prin modul în care abordează subiectele, un cadru didactic motivat este *inspirat* și poate inspira elevii să-și depășească limitele, să exploreze subiectele în profunzime și să caute constant îmbunătățirea. Printre calitățile menționate de cadrele didactice a fost *asertivitatea*, care presupune abilitatea de a-ți exprima gândurile, sentimentele și nevoile într-un mod clar, respectuos și non-agresiv, fără a leza drepturile celorlalți sau a-ți neglija propriile drepturi. Tot la această sesiune s-a specificat că în procesul de transfer al inovațiilor pedagogice cadrul didactic trebuie să fie *energic* și *entuziasmat*, *hotărât*, *interesat* și plin de vitalitate pentru a aduce o energie pozitivă în sala de clasă și în interacțiunile cu elevii, creând un mediu dinamic și motivant pentru învățare.

Tabelul 3.11. Designul Sesiunii 2. Deschiderea profesională spre schimbarea și inovarea educației

Scop: amplificarea disponibilității pentru transferul inovațiilor pedagogice		
Obiective	Activități	Valorile CTIP
• să identifice schimbările pozitive în activitatea profesională ca rezultat al transferului de inovații pedagogice; • să argumenteze importanța socială a transferului de inovații pedagogice; • să proiecteze evoluția în cariera profesională; • să exprime deschidere spre autoafirmare și autorealizare profesională.	<i>Evocare</i> • Cine sunt eu în lumea nouă? • Jocul răspunsurilor rapide <i>Realizarea sensului</i> • Puzzle-ul educațional • Traseul inovației • Studii de caz • Deciziile inovative • Construirea unui argument • Scenarii de rezolvare a problemelor pedagogice • Mozaicul transferului de inovații <i>Reflecție</i> • Întrebări și răspunsuri provocatoare • Instrumente ale schimbării <i>Extindere</i> • Evoluția profesională	• Adecvat • Cercetător • Comunicabil • Deschis • Explorator • Încrezut • Rațional

Sesiunea de amplificare a disponibilității pentru transferul inovațiilor pedagogice a inclus activități ce au presupus identificarea schimbărilor pozitive în activitatea profesională și exprimarea deschiderii pentru autoafirmare și autorealizare profesională. În acest sens, cadrele didactice au menționat că trebuie să fie *adecvați*, *raționali* și *încezuți* în forțele proprii, să fie *comunicabili* și *deschiși* spre schimbare și inovare pentru a transmite informații complexe într-un mod accesibil. Au fost subliniate abilitățile de *cercetător* și *explorator* ale cadrului didactic, care în procesul de transfer al inovațiilor pedagogice încurajează gândirea inovatoare și creativă în cadrul învățării, îndrumă și încurajează elevii să gândească critic și să exploreze subiectele din perspective multiple.

Tabelul 3.12. Designul Sesiunii 3. Echilibrul emoțional și orientarea pozitivă a cadrului didactic inovator

Scop: formarea rezilienței la inovațiile pedagogice		
Obiective	Activități	Valorile CTIP
• să demonstreze echilibru emoțional și orientare pozitivă în educație; • să gestioneze stresul la locul de muncă; • să contamineze emoțional pozitiv persoanele cu care colaborează; • să promoveze starea de bine în mediul educațional; • să evalueze permanent sistemul propriu de valori și aspirații profesionale.	<i>Evocare</i> • Turnul rezilienței <i>Realizarea sensului</i> • Planeta Inovației • Expediția în Necunoscut • Conferința educațională simulată • Stresul meu profesional • Obstacolele emoționale <i>Reflecție</i> • Cinemateca inovațiilor de succes • Roata Rezilienței <i>Extindere</i> • Schimbarea rolurilor	• Disciplinat • Echilibrat • Emotiv • Pertinent • Pozitiv • Răbdător • Rezistent • Sănătos • Tolerant

Stresul generat de inovațiile pedagogice poate fi diminuat prin formarea rezilienței, ce presupune să nu cedezi în fața obstacolelor sau a eșecurilor profesionale imediate. Activitățile planificate și realizate în acest sens au favorizat demonstrarea de către cadrele didactice a *echilibrului emoțional* la locul de muncă. Profesorii au specificat că pentru a realiza cu succes transferul inovațiilor pedagogice trebuie să fii *răbdător, disciplinat, pertinent, pozitiv* și numaidecât *sănătos* fizic și mental. O calitate importantă menționată a fost *toleranța*, fiind argumentă de comportamentele specifice – manifestă respect, înțelegere și acceptare față de elevi. Aceste valori ale competenței de transfer al inovațiilor pedagogice creează condiții pentru promovarea unei comunități educaționale armonioase, în care toți elevii se simt valoroși, indiferent de diferențele lor, să nu judece în baza aparențelor, să-și împărtășească perspectivele și să învețe unii de la alții nu doar din ceea ce spun, dar și din ceea ce văd în practică.

Tabelul 3.13. Designul Sesiunii 4. Traseul inovației pedagogice

Scop: formarea capacităților de planificare a transferului de inovații pedagogice		
Obiective	Activități	Valorile CTIP
• să selecteze inovațiile pedagogice specifice activității profesionale; • să formuleze finalități educaționale orientate spre transferul inovațiilor pedagogice; • să coreleze inovațiile pedagogice cu necesitățile profesionale personale; • să elaboreze strategii de realizare a finalităților specifice transferului de inovații pedagogice; • să propună planuri de acțiuni orientate spre transferul inovațiilor pedagogice; • să alcătuiască situații educaționale ce implică transferul inovațiilor pedagogice; • să proiecteze strategii de evaluare a produselor transferului de inovații pedagogice.	<i>Evocare</i> • Tabla interactivă de idei • Jocul „Cine? Ce? Cum? De ce?” <i>Realizarea sensului</i> • Pașii inovației • Alegerea drumului transferului de inovații • Planificarea pe Hărți mentale • Jocul de rol • Trofeul planificării transferului de inovații • Alegerea propriei inovații • Inovația în stilul tău • Ruloul deciziilor • Detaliile deciziei • Inovația sub lupă • Ce s-ar întâmpla, dacă ...? <i>Reflecție</i> • Festivalul inovațiilor • Transferul de inovații în valiză <i>Extindere</i> • Inovația în viitor • Construirea propriei inovații pedagogice • Jurnalul reflexiv al inovației	• Activ • Creativ • Implicat • Inventiv • Organizat • Perseverent • Strateg • Vizionar

Planificarea transferului de inovații pedagogice este importantă pentru a asigura o implementare eficientă și coerentă a noilor metode și tehnologii în procesul de învățare. În timpul activităților a fost menționat faptul că un cadru didactic capabil să planifice transferul de inovații pedagogice are o viziune clară asupra rezultatelor dorite și dezvoltă strategii pentru a atinge aceste obiective. Printre calitățile specificate de cadrele didactice au fost: *activ, creativ, implicat, inventiv, organizat, perseverent*. Or, planificarea necesită de la profesori cunoașterea profundă a subiectului predat, cercetare și informare constantă cu referire la inovațiile în educație, organizare riguroasă,

atenție la detalii, identificarea resurselor și a persoanelor interesate, evaluarea impactului potențial al inovațiilor pedagogice, dar și o ajustare și schimbare chiar în timpul procesului de transfer al inovațiilor pedagogice pentru asigurarea succesului.

Tabelul 3.14. Designul Sesiunii 5. Strategii de implementare a inovațiilor pedagogice

Scop: formarea capacităților de monitorizare a implementării inovațiilor pedagogice		
Obiective	Activități	Valorile CTIP
• să elaboreze planuri de acțiuni orientate spre transferul inovațiilor pedagogice; • să administrează strategii de realizare a finalităților specifice transferului de inovații pedagogice; • să observe comportamentul personal și al interlocutorilor în procesul de implementare a inovațiilor pedagogice; • să modeleze acțiunile de transfer al inovațiilor pedagogice în funcție de situația educațională; • să propună idei originale de transpunere a inovațiilor pedagogice în practică; • să aplice strategii de evaluare a rezultatelor transferului de inovații pedagogice.	<i>Evocare</i> • Brainstorming oral • Cuvinte încrucișate <i>Realizarea sensului</i> • Quiz inovativ • Detectivii inovației pedagogice • Călătorie în timp • Deciziile monitorizării • Bursa inovațiilor în educație • Proiectul de grup • Pașaportul evaluatorului inovațiilor <i>Reflecție</i> • Obiective versus rezultate • Runda de feedback <i>Extindere</i> • Lumea datelor și a graficelor	• Analitic • Ascultător • Atent • Concentrat • Integrat • Obiectiv • Observator • Prompt • Sensibil

Monitorizarea implementării inovațiilor pedagogice este binevenită pentru a evalua eficacitatea acestora și pentru a face ajustări în timp util, acesta fiind argumentul de bază pentru sesiunea respectivă [16, p. 352-359].

Cadrele didactice au afirmat cu încredere că monitorizarea necesită *observație atentă* și urmărirea a detaliilor, *analiză a datelor* și a informațiilor colectate, precum și identificarea la moment a tendințelor și modelelor relevante. Printre calitățile manifestate în timpul monitorizării transferului de inovații pedagogice, cadrele didactice au menționat: *analitic, ascultător, atent, concentrat, integrat, obiectiv, observator, prompt, sensibil*. De asemenea, s-a specificat faptul că monitorizarea transferului de inovații pedagogice poate necesita timp pentru a obține rezultate semnificative, de aceea este nevoie de răbdare și perspective pe termen lung în privința efectelor inovațiilor. În acest sens, a fost pus accentul pe comunicarea rezultatelor monitorizării către colegi, conducerea instituției sau alte părți interesate pentru a evidenția dificultăți sau probleme, a decide eventuale ajustări și a găsi soluții adecvate.

Tabelul 3.15. Designul Sesiunii 6. Efectele transferului de inovații pedagogice

Scop: formarea capacităților de estimare reflexivă a efectelor transferului de inovații pedagogice		
Obiective	Activități	Valorile CTIP
• să emită judecăți de valoare referitoare la inovațiile pedagogice; • să argumenteze efectele transferului de inovații pedagogice; • să aprecieze rezultatele/ produsele transferului de inovații pedagogice; • să deducă concluzii asupra procesului de transfer al inovațiilor pedagogice; • să propună recomandări de îmbunătățire a procesului de transfer al inovațiilor pedagogice; • să decidă asupra continuității și durabilității transferului de inovații pedagogice.	<i>Evocare</i> • Permanent, frecvent, rar, niciodată? <i>Realizarea sensului</i> • Impact expres • Graficul T al inovațiilor și al efectelor • Comparare prin contrast • Analiza SWOT a inovațiilor • Evaluarea critică • Tabla de replanificare • Traseul decizional • Efectul din imagine <i>Reflecție</i> • Feedback analizat • Autoevaluarea reflexivă <i>Extindere</i> • Scenarii viitoare	• Constructiv • Critic • Decisiv • Empatic • Înțelegător • Optimist

Estimarea reflexivă a efectelor transferului de inovații pedagogice implică capacitatea de a evalua în mod critic și conștient impactul schimbărilor aduse în procesul de învățare. În cadrul acestei sesiuni de formare s-a ajuns la ideea că un cadru didactic trebuie să poată evalua obiectiv rezultatele implementării inovațiilor prin utilizarea datelor concrete și a criteriilor de evaluare bine definite. Calitățile deținute de acesta trebuie să fie următoarele: *constructiv, critic, decisiv, empatic, înțelegător, optimist*. Cadrele didactice au argumentat importanța capacității de analiză în profunzime și de evaluare în mod critic schimbările aduse de inovații, pentru estimarea reflexivă a efectelor transferului de inovații pedagogice. De asemenea, un cadru didactic trebuie să fie capabil să se autoevalueze și să reflecteze asupra propriilor practici și decizii. Aceasta îl ajută să înțeleagă modul în care inovațiile influențează procesul de învățare. A mai fost specificat și faptul că în timpul estimării reflexive un profesor trebuie să fie empatic și să fie în sintonie cu nevoile și reacțiile elevilor săi pentru a înțelege mai ușor și mai profund efectele inovațiilor pedagogice.

Pregătirea științifico-metodică este esențială pentru un cadru didactic care dorește să inoveze educația și să aducă schimbări semnificative în procesul de învățare. Cu toate că această pregătire pornește încă de pe băncile universității, ea continuă pe parcursul întregii vieți profesionale. Calitățile deținute de cadrele didactice sunt: *adaptabil, autodidact, competent, curios, inovator, lider, persistent, responsabil*. Dezvoltarea acestor calități este posibilă datorită faptului că pregătirea științifico-metodică necesită o educație continuă și actualizare constantă a cunoștințelor în domeniul educației și al inovațiilor pedagogice. S-a menționat că un cadru didactic trebuie să aibă o bază solidă de cunoștințe în domeniul educației, inclusiv teorii și metode pedagogice, pentru a putea fundamenta inovațiile sale, să fie dispus să exploreze, să fie capabil să vină cu soluții creative și să gândească în mod neconvențional. Chiar dacă transferul inovațiilor pedagogice poate aduce provocări și obstacole, cadrul didactic trebuie să fie perseverent și să aibă răbdare în depășirea acestora.

Tabelul 3.16. Designul Sesiunii 7. Autoactualizarea profesională pentru inovarea educației

Scop: stimularea pregătirii științifico-metodice pentru inovarea educației		
Obiective	Activități	Valorile CTIP
• să analizeze literatura științifico-metodică ce reflectă inovații în educație; • să opereze cu noțiuni, concepte specifice transferului de inovații pedagogice; • să explice teorii, modele, factori, caracteristici, etape ale transferului de inovații pedagogice; • să recunoască inovațiile pedagogice specifice activității profesionale; • să descrie procesul de transfer al inovațiilor pedagogice; • să compare experiențele pozitive ale specialiștilor în educație; • să rezume esența inovațiilor pedagogice.	<i>Evocare</i> • Nevoile profesionale <i>Realizarea sensului</i> • Vocabularul activ și cel pasiv • Pașii transferului de inovații pedagogice • Inovatorul pedagogic • Selectarea inovației pedagogice • Obiective inovatoare • Materiale didactice inovatoare • Comunicarea în procesul de transfer inovațional • Ghidul de transfer • Transfer în ștafetă • Adaptarea continuă a inovației <i>Reflecție</i> • Cartografierea transferului de inovații pedagogice <i>Extindere</i> • Explorarea resurselor și literaturii de specialitate • Vizite de studiu	• Adaptabil • Autodidact • Competent • Curios • Inovator • Lider • Persistent • Responsabil

Lecturile independente (științifice, științifico-metodice) au completat activitățile din cadrul sesiunilor de formare a CTIP. Prin lecturile independente cadrele didactice și-au extins și și-au actualizat cunoștințele în domeniile lor de competență și în domenii conexe, ceea ce a contribuit la menținerea relevanței cunoștințelor lor și la inițierea în noile teorii, cercetări și practici în educație. De asemenea, cadrele didactice au avut posibilitatea să descopere noi abordări, tehnici și strategii de predare, ceea ce le-a permis să-și îmbunătățească practica didactică. Aceste lecturi au furnizat idei și resurse pentru dezvoltarea de lecții mai captivante și eficiente, pentru explorarea noilor abordări și inovații în predare și pentru experimentarea cu metode diferite pentru a răspunde mai bine nevoilor specifice ale elevilor.

Un rol esențial l-au avut lecturile independente în dezvoltarea gândirii critice și a abilităților lor de analiză, care sunt esențiale în procesul educațional și în sprijinirea elevilor să devină gânditori critici. De asemenea, cadrele didactice au menționat că ei pot împărtăși mai ușor idei, discuta despre ceea ce au învățat și pot lucra împreună pentru a dezvolta și implementa practici mai bune în cadrul școlii. Or, cadrele didactice care lecturează pot deveni modele pentru elevi și pot inspira dezvoltarea obiceiurilor de lectură și dorința de a învăța în mod continuu, ceea ce va favoriza creșterea competenței și a profesionalismului didactic și susținerea unei învățări de calitate în clasă.

Etapa a III-a. Asigurarea condițiilor educaționale și instituționale specifice TIP a inclus activități de dezvoltare a elemente ale culturii organizaționale inovatoare, de completare și modernizare a documentelor și a politicilor instituționale, de informare/familiarizare a membrilor comunității școlare cu anumite inovații pedagogice relevante disciplinelor școlare predate, precum și activități de elaborare/dotare cu resurse materiale și educative inovatoare.

Referindu-ne la ***elementele culturii organizaționale inovatoare***, am pornit de la definiția propusă de L. Săbău, care consideră cultura organizațională drept „sistem de simboluri, tradiții, ritualuri, valori și norme de comportament împărtășite de cea mai mare parte a personalului unei organizații, modul de gândire și de acțiune, care stă la baza activității organizaționale, modalitatea de integrare internă și de adaptare la mediul extern” [112, p. 51].

Elementele culturii organizaționale pot varia în funcție de organizație, dar există câteva componente generale, care pot fi îmbunătățite pentru ca instituția de învățământ să devină una care promovează inovațiile. Am pornit de la actualizarea *misiunii* și *viziunii* instituției de învățământ prin introducerea *valorilor* precum inovație, deschidere la schimbare, colaborare, excelență. Ulterior, a fost completată lista de *norme și comportamente instituționale* (atitudinea față de inovație, reziliența profesională, comunicarea constructivă, flexibilitatea și adaptarea la schimbare), au fost create condiții pentru inventarea noilor *simboluri organizaționale* (logouri ale diverselor activități educaționale, sigle, slogane, mascote, uniforme, culori etc.), au fost inițiate noi *ritualuri și ceremonii* (întâlniri regulate cu experți în diverse domenii, evenimente anuale dedicate inovației, premii pentru performanțe, Gala laureaților etc.), au fost întărite *credințele organizaționale* (convingerile cu privire la inovație, creativitate, constructivism etc.), a fost dezvoltat un *limbaj organizațional inovator* (vocabular specific transferului de inovații, acronime și expresii folosite în interiorul școlii), s-a consolidat un *sistem de recompense și recunoaștere a rezultatelor transferului de inovații pedagogice* (premii, diplome, certificate de excelență, mențiuni speciale, expoziții, burse, elevul anului, profesorul anului etc.).

O atenție sporită a fost acordată creativității prin încurajarea cadrelor didactice să vină cu idei originale și să găsească soluții creative la problemele instituției de învățământ. Chiar și la recrutarea și angajarea noilor cadre didactice, s-au stabilit unele cerințe: prezentarea CV Europass, a unei recomandări din partea instituției superioare de învățământ sau din instituția în care a activat, interviul de selecție, perioada determinată de angajare (după caz). Destul de atractive și dotate au devenit în ultimul timp sălile de clasă și spațiile educaționale din toate liceele. Desigur, aportul nostru aici a fost redus, dar în calitate de manager al Liceului Teoretic „Lucian Blaga” din Bălți – efortul a fost maxim.

Elementele culturii organizaționale enumerate trebuie privite ca un tot întreg, fiindcă sunt interdependente și influențează modul în care instituția de învățământ funcționează și promovează inovațiile pedagogice prin crearea unui mediu specific și prin monitorizarea comportamentului membrilor comunității școlare.

Documente și politici instituționale moderne includ o gamă largă de documente și regulamente care stabilesc direcția și funcționarea instituției. În acest sens, am realizat, formal și non-formal, discuții și consultații reciproce cu directorii liceelor implicate în experimentul pedagogic pentru a moderniza *planurile strategice*, care definesc viziunea, misiunea și valorile instituției, stabilesc obiectivele pe termen lung, precum și strategiile și acțiunile necesare pentru a le atinge. Au mai fost revizuite și alte documente instituționale: *Regulamentul de activitate a Consiliului metodic*, *Planurile de activitate a Comisiilor metodice*, *Planul de activitate a Consiliului elevilor*,

Regulamentul instituțional cu privire la modul de evaluare a performanțelor individuale ale personalului didactic în vederea stabilirii sporului pentru performanța individuală etc. Documentele și politicile instituționale moderne enumerate au scopul de a crea un mediu sigur, eficient de învățare favorabilă pentru elevi și de a stabili standarde ridicate pentru performanță și comportament în cadrul instituției de învățământ.

Au fost consultate ultimele strategii și politici naționale și au fost promovate în instituții diverse *politici: politica de siguranță și securitate*, ce prevede măsurile de securitate, protocoalele de urmat în caz de urgență și modul în care se asigură siguranța fizică și emoțională a comunității școlare; *politica de admitere și selecție a elevilor de liceu*, care descrie cerințele, criteriile și procedurile de admitere pentru elevi; *politica de evaluare și notare*, care definește modul în care se efectuează evaluările și notările, criteriile de evaluare și regulile privind plagiatul și integritatea școlară; *politica de incluziune*, care reflectă modul în care liceul își susține elevii cu nevoi speciale sau cu cerințe educaționale diferite; *politica de promovare a sănătății*, care abordează aspecte legate de sănătatea fizică și mentală a elevilor, inclusiv programele de educație sexuală, consilierea și serviciile de sănătate școlară; *politica de tehnologie digitală*, care reglementează utilizarea dispozitivelor tehnologice, securitatea datelor și accesul la internet în școală; *politica de comunicare și implicare a părinților*, care vizează modul în care școala comunică cu părinții, cum sunt implicați în procesul de învățare și cum se asigură o colaborare eficientă între școală și familie; *politica de dezvoltare profesională a cadrelor didactice*, care include planuri pentru dezvoltarea profesională a profesorilor, inclusiv programe de formare, mentorat și evaluare a performanței.

Documentele și politici instituționale moderne enumerate au scopul de a crea un mediu sigur, eficient și învățare favorabilă pentru elevi și de a stabili standarde ridicate pentru performanță și comportament în cadrul liceului.

Etapa IV. Optimizarea prestației profesionale prin TIP

La această etapă au fost realizate *activități practice și de simulare a TIP*, cu scopul de a facilita aplicarea concretă a noilor metode și tehnici educaționale în procesul didactic. Aceste activități au fost centrate pe transpunerea cunoștințelor teoretice în practică, favorizând colaborarea și învățarea activă. Aceste tipuri de activități au permis cadrelor didactice să-și testeze și adapteze noile cunoștințe și competențe în situații concrete și să învețe din experiență. Profesorii au valorificat cu succes următoarele strategii didactice inovative: învățarea centrată pe probleme și pe proiecte, simularea și studiile de caz, evaluarea reflexivă etc. Fiecare dintre activitățile practice și de simulare a TIP a avut obiective bine definite, legate de inovarea pedagogică (de exemplu, introducerea unei noi metode de evaluare, asigurarea echilibrului emoțional în clasa de elevi, avantajele și dezavantajele inteligenței artificiale etc.). Am apreciat intenția cadrelor didactice de a realiza un design participativ prin implicarea tuturor participanților în activitate, prin utilizarea tehnologiilor educaționale și informaționale moderne și prin adaptarea la nevoile și stilurile de învățare ale elevilor.

Un efect destul de semnificativ în dezvoltarea CTIP la cadrele didactice l-au avut *activitățile metodice și științifico-metodice* planificate și realizate în instituțiile noastre, dar și cele din exteriorul instituțiilor la care cadrele didactice au participat. Printre cele mai relevante acti-

vități se înscriu: *Atelierul didactic* „Inovațiile pedagogice – factor al calității educației” în cadrul Conferinței anuale a cadrelor didactice „EDUFEST – Educația pozitivă” (03.10.2024); *Seminarul municipal* „Stimularea cadrelor didactice pentru inovații și performanță” (18.04.2024); *Dezbateri* „Asigurarea succesului școlar pentru fiecare copil prin implementarea inovațiilor pedagogice” la Conferința anuală a cadrelor didactice „Educația pozitivă – împreună pentru o educație de calitate” (29.08.2023), *Seminarul metodic* „Inovații pedagogice în era digitală” la Conferința anuală a cadrelor didactice „Asigurarea calității în învățământ – Școala care învață” (26.08.2022) etc.

Aceste activități au contribuit la actualizarea cunoștințelor cadrelor didactice, permițându-le să fie la curent cu noile tendințe educaționale. De asemenea, activitățile metodice și științifico-metodice au favorizat modernizarea metodelor de predare, oferind profesioniștilor din educație oportunitatea de a explora tehnici pedagogice inovatoare, inclusiv prin integrarea tehnologiilor inovatoare în procesul de predare-învățare-evaluare. Un rol aparte l-a avut schimbul de bune practici pentru satisfacerea nevoilor de formare profesională continuă și pentru stimularea reflexivității. Unele cadre didactice chiar au reușit să creeze echipe de creație prin intermediul cărora au fost consolidate comunitățile profesionale de învățare și explorare a soluțiilor pedagogice la problemele apărute. Fiind planificate atât la nivel instituțional, dar și la nivel de comisii metodice, activitățile metodice și științifico-metodice au contribuit la dezvoltarea competențelor de cercetare pe subiecte specifice disciplinei predate, la consolidarea calităților de lider, a crescut motivația profesională și reziliența la schimbare și, nu în ultimul rând, a fost consolidată cultura inovării în instituțiile de învățământ.

Tot la această etapă de dezvoltare a CTIP au fost realizate **interasistențe la activități didactice și educative**, care au permis cadrelor didactice să observe și să învețe din tehnicile, metodele și strategiile folosite de colegi, facilitând transferul de cunoștințe și bune practici. Prin interasistențe, cadrele didactice au putut vedea cum sunt implementate și integrate inovațiile pedagogice în practică și, ulterior, au putut discuta despre eficacitatea acestora. Astfel, profesorii pot identifica mai ușor modalitățile de îmbunătățire a propriului stil didactic, pot primi și oferi feedback direct și constructiv, ceea ce îi ajută să conștientizeze aspectele care necesită îmbunătățire. De asemenea, interasistențele au contribuit la crearea unui mediu de colaborare între cadrele didactice, în care profesorii se susțin reciproc și împărtășesc idei pentru a îmbunătăți calitatea procesului educațional. Or, interasistențele sunt o modalitate de a monitoriza și de a evalua constant calitatea activităților didactice și educative, asigurând că acestea respectă standardele pedagogice.

Apreciem faptul că, în ultimii ani, tot mai multe cadre didactice sunt implicate în **proiecte instituționale, interinstituționale, naționale și internaționale**, care permit colaborarea între instituții și cadre didactice, facilitând schimbul de resurse, idei și bune practici, contribuind astfel la adoptarea rapidă a inovațiilor pedagogice.

Importantă pentru cercetarea noastră este experiența acumulată, în calitate de membru al echipei de cercetare, în cadrul *Proiectului de cercetare „Eficientizarea activității de mentorat prin reflecție pedagogică”* (conducător de proiect T. Șova, dr., conf. univ.), câștigat în cadrul concursului „*Stimularea excelenței cercetărilor științifice 2025-2026*”, aprobat prin *Ordinul ANCD nr. 19-PC din 22.07.2025*.

De asemenea, eficiente pentru promovarea inovațiilor au fost proiectele internaționale în care au fost implicate cadrele didactice, dintre care menționăm: *Proiectul transnațional „Poduri de cuvinte peste Prut”* (2024), *Proiectul educațional transfrontalier „Educația fără hotare”* (2022-2023), *Proiectul educațional transfrontalier „AI-LMT”* (mai, 2023), *Proiectul educațional transfrontalier „Istoria trezește emoții de mândrie”* (februarie 2022) etc. Menționăm că acest tip de proiecte a facilitat accesul la metodologii și practici pedagogice inovatoare din alte țări, promovând aplicarea lor în contexte naționale.

Proiectele interinstituționale ajută la dezvoltarea de rețele profesionale între cadrele didactice și specialiști din educație, care facilitează colaborarea interdisciplinară și schimbul continuu de informații și inovații. Aici menționăm *Proiectul interinstituțional municipal „Caroma Nord”, Categorie „Acțiunea asupra CO₂”*.

Participarea la proiecte naționale și internaționale permite profesorilor să acceseze programe de formare și cercetare avansată, accelerând transferul de cunoștințe și tehnologii noi în pedagogie. De asemenea, proiectele permit testarea noilor metode pedagogice și evaluarea impactului lor în diverse contexte educaționale, asigurând astfel implementarea celor mai eficiente resurse didactice inovative, cum ar fi manuale, platforme digitale și materiale multimedia. Una dintre problemele care pot fi soluționate prin proiectele internaționale și naționale este obținerea accesului la fonduri și resurse suplimentare, care sprijină dezvoltarea și implementarea inovațiilor pedagogice. Astfel, participarea la proiecte stimulează deschiderea către schimbare și inovație, cadrele didactice devenind agenți ai transformării educaționale.

Formarea **grupurilor de discuții și dezbateri pe problematica inovării educației** a stimulat considerabil transferul de inovații în instituțiile de învățământ implicate în experimentul pedagogic. Grupurile de discuții au permis cadrelor didactice și specialiștilor din diverse domenii să împărtășească perspective diferite asupra inovațiilor educaționale, contribuind la dezvoltarea unor soluții integrate și adaptabile învățământului modern. Prin dezbateri, participanții și-au împărtășit bunele practici de implementare a inovațiilor pedagogice, facilitând transferul de cunoștințe și experiențe care pot fi adaptate în alte contexte educaționale. Astfel, a fost posibilă stimularea gândirii critice, reflecției, motivației, deschiderii spre schimbare, autoactualizării și construirea unor comunități profesionale puternice, bazate pe susținere reciprocă și colaborare – condiții esențiale pentru succesul pe termen lung al oricărei inițiative de transfer al inovațiilor pedagogice.

Pentru îmbunătățirea calității procesului educațional, în instituțiile de învățământ sunt planificate, anual, activități de valorificare a bunelor practici educaționale, în cadrul cărora se **studiază experiențele de succes în realizarea transferului de inovații pedagogice**. Aceste activități au oferit exemple concrete în implementarea inovațiilor pedagogice, din care cadrele didactice și instituțiile educaționale au învățat și pe care le-au adaptat, la necesitate, la propriul context. Prin preluarea și adaptarea inovațiilor deja validate în alte contexte educaționale, a fost posibil de optimizat timpul necesar pentru realizarea transferului de inovații pedagogice. Prin studierea experienței avansate, cadrele didactice și-au dezvoltat competențele profesionale, devenind mai pregătite pentru a implementa metode moderne de predare și pentru a aborda diversitatea nevoilor elevilor.

Prin urmare, studierea acestor experiențe este nu doar utilă, ci esențială pentru a menține sistemul de învățământ la nivelul cerințelor moderne și pentru a asigura o educație de calitate.

Concursurile și expozițiile educaționale au oferit un cadru dinamic pentru diseminarea ideilor noi și pentru stimularea creativității și colaborării între cadrele didactice. Merită a fi menționate: *Expoziția „Noi produse educaționale create”* (februarie 2024), *Concursul „Tekwill Junior Ambassadors, Regiunea Nord”, Categorie „Aplicații mobile”* (17.06.2023), *Concursul „Tekwill Junior Ambassadors, Regiunea Nord”, Categorie „Design grafic”* (25.04.2023) etc.

Aceste activități au permis profesorilor și elevilor să-și prezinte produsele, oferind oportunitatea de a împărtăși cele mai eficiente și creative proiecte. Concursurile și expozițiile educaționale au creat un spațiu de interacțiune între profesori, cercetători și elevi din diverse clase și chiar din diverse instituții. Prin natura lor competitivă, concursurile educaționale au încurajat cadrele didactice și elevii să exploreze noi idei, metode și tehnologii, contribuind la dezvoltarea unor abordări inovative în procesul educațional. Cadrele didactice care participă activ astfel de evenimente devin lideri în comunitățile lor educaționale, fiind recunoscute pentru capacitatea lor de a aduce schimbare și inovare în educație. Evenimentele de acest tip au contribuit la diseminarea reformelor educaționale și la aplicarea lor practică, facilitând, astfel, adoptarea rapidă a unor noi politici și practici pedagogice.

Activitățile de **mentorat, coaching și feedback** realizate în instituțiile de învățământ implicate în experimentul pedagogic au avut un efect destul de semnificativ în dezvoltarea competențelor de transfer al inovațiilor pedagogice la cadrele didactice. Menționăm că Liceul Teoretic „Lucian Blaga” din mun. Bălți, unde activez în calitate de director, a fost selectat drept instituție bază de practică la nivel național de către Institutul Național pentru Educație și Leadership. Astfel, prin ordinul Ministrului Educației și Cercetării nr. 03/1-09/6702 din 08.10.2024 (Anexa 11), 40 de cadre didactice din instituție care fac parte din subiecții cercetării, au fost înscrise *la Programul de formare a mentorilor instituționali* din cadrul *Programul Național de Mentorat în Educație*. Prin programul respectiv, cadrele didactice au fost formate la 3 module: Praxiologia formării de mentori (5 zile față-n față), Praxiologia formării de formatori (5 zile față-n față) și Practica de mentorare (1 lună). În calitate de mentori au fost selectate cadre didactice cu experiență de îndrumare a colegilor mai tineri sau celor mai puțin experimentați, ajutându-i să adopte și să integreze inovațiile pedagogice în mod eficient. Tot mentorii pot fi și *coach* pentru profesorii debutanți și pentru studenții aflați în stagiile de practică pedagogică. Prin activitățile de *coaching*, profesorii sunt ajutați singuri să descopere soluțiile pentru problemele ce pot apărea în activitatea educațională. Mentorii oferă feedback permanent și constructiv celor mentorați, ceea ce i-a ajutat la identificarea aspectelor care funcționează și a celor care necesită îmbunătățiri, permițând adaptarea și perfecționarea metodelor inovatoare. Or, mentoratul și feedbackul permit o monitorizare continuă a progresului în implementarea inovațiilor.

Etapa V. Demonstrarea CTIP

Comunicările la manifestările științifice și științifico-metodice reprezintă un mijloc prin care cadrele didactice și-au demonstrat și continuă să demonstreze competența de transfer al inovațiilor pedagogice. În primul rând, participarea la aceste evenimente a oferit profesorilor oportu-

nitatea de a disemina ideile și practicile inovative către o comunitate largă de profesioniști, creând astfel premisele pentru adoptarea acestor soluții în alte contexte educaționale. Prin prezentarea cercetărilor și a rezultatelor obținute în urma implementării de noi metode, cadrele didactice au contribuit la validarea inovațiilor și la promovarea acestora în rândul colegilor lor. Un alt aspect important este feedbackul primit în cadrul acestor manifestări. Participanții au oferit perspective critice și constructive, care au ajutat la îmbunătățirea continuă a inovațiilor pedagogice prezentate. În plus, aceste conferințe și seminare științifice au permis dezvoltarea de parteneriate și colaborări interinstituționale, facilitând astfel un transfer mai larg și mai rapid al noilor practici pedagogice. Comunicările la manifestările științifice sunt, de asemenea, un indicator al CTIP. Capacitatea de a prezenta clar și convingător noile metode și tehnologii demonstrează nu doar înțelegerea profundă a acestora, ci și abilitatea de a le aplica în practică. În același timp, participarea la astfel de evenimente a stimulat dezvoltarea profesională continuă a cadrelor didactice, asigurându-se că acestea rămân la curent cu cele mai recente tendințe și cercetări din domeniul educației.

Orele și activitățile publice prezentate de cadrele didactice implicate în experimentul pedagogic au favorizat diseminarea practicilor moderne în comunitatea educațională. În primul rând, aceste activități au permis profesorilor să prezinte metode pedagogice inovatoare într-un cadru deschis, oferindu-le colegilor oportunitatea de a observa direct aplicarea acestora în practică. Astfel, transferul de inovații devine un proces transparent și accesibil, favorizând adoptarea noilor soluții educaționale la scară largă. În cadrul orelor și activităților publice, cadrele didactice au avut ocazia să demonstreze eficiența noilor strategii de predare, utilizând metode moderne precum învățarea colaborativă, integrarea tehnologiilor digitale sau evaluarea formativă. Prin exemplificare concretă, profesorii au arătat în ce mod aceste metode pot îmbunătăți procesul de învățare și rezultatele elevilor. Acest lucru a contribuit la crearea unei atitudini deschise față de inovațiile pedagogice, încurajând colegii să adopte și să experimenteze noi abordări. Orele publice au servit, de asemenea, ca platformă pentru feedback imediat, atât din partea colegilor, cât și a elevilor. Acest feedback a stimulat perfecționarea metodelor inovative, oferindu-le profesorilor informații valoroase despre cum pot ajusta și îmbunătăți implementarea acestor inovații. O altă valoare adăugată a orelor publice a fost exemplul de leadership educațional pe care profesorii l-au oferit colegilor lor. Prin expunerea metodelor inovative în fața altor profesioniști, cadrele didactice devin agenți ai schimbării, influențând pozitiv cultura organizațională și încurajând colaborarea între profesori. Acest rol de lider este esențial pentru a stimula transformarea la nivel instituțional și pentru a accelera transferul de inovații pedagogice. Demonstrarea CTIP la ore și activități publice a avut, de asemenea, beneficii directe pentru elevi, care, fiind expuși unor metode de predare moderne, au beneficiat de o educație mai adaptată nevoilor și intereselor lor, crescându-le astfel motivația și performanțele academice.

Atestarea profesională a cadrelor didactice reprezintă un cadru formal prin care a fost posibilă demonstrarea competenței de transfer al inovațiilor pedagogice, iar prezentarea unor ***produse sau proiecte de succes din practica educațională*** pentru conferirea/confirmarea gradelor didactice unu și superior joacă un rol esențial în acest proces. În primul rând, aceste produse oferă dovezi

concrete ale capacității profesorilor de a integra inovațiile în activitatea lor zilnică. Proiectele de succes arată cum cadrele didactice au utilizat soluții moderne pentru a îmbunătăți predarea și învățarea, oferind un exemplu clar al impactului pozitiv al inovațiilor. Specificăm câteva dintre produsele prezentate la atestare: *Auxiliar didactic „Fluturașii abeceluși în comunicare”* (2025), *Proiect educațional „Învăț creativ cuvinte noi”* (2024), *Portofoliul de produse digitale realizate de către elevii din treapta gimnazială* (2024), *Scenarii tematice ale activităților extracurriculare în ciclul primar* (2024), *Caiet de exerciții „English sample tests for the 11th and 12th grade students to excel at the baccalaureate exam”* (2023), *Ghid metodologic pentru cadre didactice și părinți „Dezvoltarea emoțională a elevilor claselor primare”* (2022), *Ghid metodic pentru cadrele didactice „Activități transdisciplinare”* (2022), *Set de activități interactive pentru 55 de lecții online* (2022), *Cercetare pedagogică cu nivel aplicativ „Modalități de realizare a educației pentru drepturile omului în clasele primare”* (2022), *Cercetare pedagogică cu nivel aplicativ „Dezvoltarea competenței de comunicare în limba engleză prin implicarea în proiecte educaționale”* (2022) etc.

Produsele și proiectele de succes din practica educațională prezentate în cadrul atestării au servit ca instrumente de diseminare a bunelor practici, permițând altor profesori să învețe din bunele practici. Astfel, transferul de inovații pedagogice devine un proces mai larg, beneficiind nu doar de teorie, ci și de exemple concrete aplicabile în diverse contexte educaționale. Proiectele prezentate în cadrul atestării au fost validate de colegi și de comisiile de experți, oferind astfel un nivel ridicat de credibilitate și autenticitate. Un alt avantaj al acestor proiecte de succes este că ele pot fi adaptate de alte cadre didactice, facilitând extinderea inovațiilor la nivel instituțional sau chiar național. Transferul de inovații nu este, astfel, un proces izolat, ci devine unul colaborativ, care implică întreaga comunitate educațională. Profesorii care au prezentat astfel de proiecte în cadrul atestării au demonstrat competență tehnică și pedagogică și capacitate de a gândi strategic, de a evalua impactul inovării și de a încuraja schimbarea. Proiectele de succes prezentate în cadrul atestării sunt și un exemplu de colaborare interdisciplinară și interinstituțională. Profesorii care au reușit să transfere inovații pedagogice au demonstrat că pot lucra în echipă, că sunt capabili să colaboreze cu alți specialiști din alte domenii, pentru a dezvolta soluții educaționale complexe și adaptate. Aceasta demonstrează o abordare holistică a transferului de inovații pedagogice, în care sunt implicate diverse resurse și expertize. Prin validarea oficială a acestor produse și proiecte de succes din practica educațională, a crescut nivelul de credibilitate și autoritate în comunitatea educațională a acestora, ceea ce a condus la stimularea încrederii în propriile capacități și a angajamentului continuu față de inovarea procesului educațional.

Parteneriatul cu instituții de învățământ și de cercetare a creat condiții de acces la resurse academice și cercetări recente, facilitând selectarea și implementarea celor mai noi metode și tehnologii educaționale. Or, instituțiile de învățământ și cercetare sunt surse importante de inovații, iar colaborarea cu acestea a permis cadrelor didactice să-și extindă orizonturile profesionale și să se implice activ în procese de modernizare pedagogică. Prin intermediul parteneriatelor, cadrele didactice au avut posibilitatea de a participa la proiecte comune de cercetare sau de dezvoltare a unor soluții educaționale inovatoare. Această implicare le-a permis să înțeleagă mai bine noile pa-

radigme pedagogice și le-a oferit un cadru formal pentru a experimenta și valida metode moderne în practică. Prin colaborarea cu experți din diverse domenii, cadrele didactice au primit feedback și îndrumări valoroase, asigurând astfel o implementare corectă și eficientă a transferului de inovații pedagogice. Colaborarea cu instituțiile de învățământ superior le-a permis cadrelor didactice să-și dezvolte competențe avansate în utilizarea tehnologiei, demonstrând astfel capacitate de a aduce schimbări semnificative în procesul de predare-învățare. Prin parteneriate, cadrele didactice au inițiat și implementat proiecte educaționale în care au fost antrenați și elevii, ceea ce a contribuit la transferul direct al inovațiilor în sala de clasă.

Parteneriatul cu părinții și elevii a favorizat crearea unui mediu educațional deschis și receptiv la schimbări, în care inovațiile pedagogice pot fi implementate cu sprijinul comunității. Părinții au devenit parteneri activi în procesul educațional, contribuind la susținerea și validarea noilor metode de predare prin feedback și implicare. Prin implicarea elevilor în acest parteneriat a fost asigurat un transfer real și autentic al inovațiilor, deoarece aceștia erau beneficiarii direcți ai schimbărilor pedagogice. De asemenea, prin parteneriatul cu părinții și elevii, profesorii au creat un mediu educațional mai incluziv și colaborativ, în care fiecare parte a fost implicată în luarea deciziilor legate de educație. Acest lucru a favorizat crearea unui sentiment de apartenență și susținere pentru inovațiile pedagogice, facilitând adoptarea acestora la nivelul întregii clase sau instituții. Astfel, transferul de inovații pedagogice nu a rămas izolat în sala de clasă, ci s-a extins și în afara acesteia, la nivel familial și comunitar. Parteneriatul cu părinții a sprijinit, de asemenea, transferul inovațiilor educaționale acasă. Părinții au încercat să implementeze strategii inovative de susținere a învățării și în mediul familial, creând astfel o continuitate între școală și familie. Acest transfer bidirecțional între școală și familie consolidează impactul inovațiilor pedagogice, demonstrând eficiența lor într-un cadru extins. Implicarea părinților în procesul educațional contribuie la creșterea încrederii în sistemul de învățământ și la susținerea continuării inovațiilor pedagogice. Deci, parteneriatul cu părinții și elevii a creat condiții de promovare și dezvoltare a unui mediu educațional centrat pe elev, în care inovațiile pedagogice sunt orientate către dezvoltarea complexă a fiecărui copil. În plus, parteneriatele cu părinții și elevii au creat oportunități pentru organizarea de activități extracurriculare inovative, care au sprijinit transferul de inovații pedagogice dincolo de orele formale de predare. Profesorii au demonstrat, astfel, CTIP prin capacitatea de a integra perspective multiple în dezvoltarea și aplicarea inovațiilor, favorizând o educație personalizată și adaptată.

Un efect considerabil în formarea și demonstrarea CTIP au avut-o **cursurile și activitățile de formare profesională continuă**, realizate periodic de cadrele didactice atât în cadrul instituției, cât și la nivel național. Printre ultimele formări profesionale realizate la nivel național se înscriu Cursurile din cadrul Programului Național „Investim în profesori” la care au participat cadrele didactice din GE, inclusiv din Liceul Teoretic „Lucian Blaga” din Bălți, al cărui manager sunt, conform ordinului nr. 341 din 19.03.2024 (Anexa 12), dar și multe cadre didactice din GC, aceasta fiind unul dintre factorii creșterii rezultatelor experimentului de control. Tot aici se înscriu formările la *Programul de formare a mentorilor instituționali* din cadrul *Programului Național de Mentorat în Educație*, realizate în baza ordinului Ministrului Educației și Cercetării nr. 03/1-09/6702

din 08.10.2024 (Anexa 11). La toate acestea se adaugă cursurile de formare profesională continuă obligatorii realizate în Centrele de formare profesională continuă din cadrul instituțiilor superioare de învățământ, activitățile de formare profesională (seminare, mese rotunde, traininguri, workshopuri etc.), la care au participat profesorii. Toate aceste activități oferă cadrelor didactice acces la inovații și practici educaționale moderne, care pot fi preluate și aplicate direct în activitatea didactică. Prin participarea la cursuri de formare, cadrele didactice demonstrează angajamentul lor față de inovare și față de îmbunătățirea continuă a practicilor pedagogice.

Unele cadre didactice dețin titlul de **formator local și/sau național** obținut ca rezultat al formării într-un anumit domeniu educațional și care le permite prestarea serviciilor educaționale anumitor grupuri de persoane interesate. Formatorii sunt responsabili de diseminarea noilor tendințe, teorii și practici educaționale către alți profesori și educatori, ceea ce le garantează un rol esențial în modernizarea sistemului educațional. Prin titlul de formator, cadrele didactice demonstrează competența de a înțelege și de a adapta inovațiile pedagogice în contexte educaționale diverse. Un formator local sau național este, în esență, un agent al schimbării. Oferirea de servicii educaționale la nivel local sau național înseamnă, de asemenea, că formatorii sunt în contact direct cu nevoile și provocările sistemului educațional. Aceștia pot adapta inovațiile pedagogice pentru a răspunde provocărilor specifice cu care se confruntă cadrele didactice din diferite regiuni sau contexte culturale. Astfel, demonstrează flexibilitatea și capacitatea de a ajusta inovațiile pentru a le face relevante și aplicabile în diverse situații. Deținerea titlului de formator nu înseamnă doar transmiterea de informații, ci și mentorarea colegilor, sprijinirea acestora în implementarea schimbărilor și oferirea de feedback constructiv. Această abordare colaborativă demonstrează competența de a ghida și susține colegii în procesul de transfer al inovațiilor pedagogice. Oferirea serviciilor educaționale de formator la nivel local sau național permite crearea de rețele profesionale, în care inovațiile pedagogice pot fi distribuite rapid și eficient. Aceste rețele contribuie la creșterea coeziunii între cadrele didactice și la adoptarea uniformă a celor mai bune practici educaționale.

Ca rezultat al activităților formative, am selectat din tezele de doctor și doctor habilitat în științe ale educației mai multe valori științifice create și validate de cercetători notorii din țară și le-am implementat, împreună cu cadrele didactice din instituție, pe parcursul ultimilor 3 ani (Anexa 10). Exemplificăm câteva dintre modelele și metodologiile pedagogice, împreună cu modalitățile concrete prin care acestea au fost integrate în învățământul preuniversitar.

- *Modelul Tridimensional al Transferului Inovațional* (V. Cojocaru, 2010) a fost valorificat în cadrul sesiunilor de formare a cadrelor didactice axate pe „Traseul inovației pedagogice” și „Efectele transferului de inovații pedagogice”.
- *Modelul decizional de implementare a inovațiilor în învățământul preuniversitar* (M. Vladu, 2013) a fost transferat prin actualizarea Planului de activitate a Consiliului de administrație din Liceul Teoretic „Lucian Blaga” din Bălți.
- *Modelul teoretic al culturii emoționale a cadrului didactic* (M. Boroșan, 2011), *Programul dezvoltării culturii emoționale a cadrelor didactice* (M. Boroșan, 2011), *Modelul teore-*

tic al competenței de management al stresului profesional al cadrelor didactice (T. Șova, 2014) și *Programul metodologic orientat spre diminuarea stresului ocupațional* (T. Șova, 2014) au fost implementate în cadrul sesiunii de formare „Echilibrul emoțional și orientarea pozitivă a cadrului didactic inovator” și la elaborarea produsului de atestare pentru conferirea gradului didactic superior *Ghid metodologic pentru cadre didactice și părinți „Dezvoltarea emoțională a elevilor claselor primare”*.

- *Metodologia managementului resurselor umane* (V. Andrișchi, 2012) a condiționat actualizarea compartimentului „Resurse umane” din Planul de dezvoltare strategică a Liceului Teoretic „Lucian Blaga” din Bălți.
- *Demersul pedagogic de formare profesională continuă din perspectiva profesionalizării cadrelor didactice* (A. Afanas, 2022) a facilitat actualizarea compartimentului „Formarea continuă a cadrelor didactice” din Planul de activitate a Consiliului metodic din Liceul Teoretic „Lucian Blaga” din Bălți.
- *Modelul metodologic al leadershipului educațional* (R. Bezede, 2015) a fost valorificat în cadrul Seminarului metodic municipal pentru directori „Manager sau lider?”.
- *Modelul teoretic al orientărilor valorice* (D. Antoci, 2022) și *Demersul pedagogic al educației axiologice din perspectiva formării orientărilor valorice la adolescenți și tineri* (D. Antoci, 2022) a fost valorificat la ora educativă publică „Eșecul, succesul și drumul propriu: cum îmi definesc viața?”, Clasa a XI-a.
- *Conceptul pedagogic de educație pentru toleranță* (L. Țurcan, 2015) și *Strategia dezvoltării toleranței pedagogice a cadrelor didactice* (L. Țurcan, 2015) au fost implementate în „Ziua de activități transdisciplinare. Conținut generic „Educație pentru toleranță”, Subiect tematic „Ia-mă de mână, să fim buni împreună”, clasa a III-a și la un seminar metodic instituțional „Toleranța pedagogică”.
- *Metodologia de formare și dezvoltare a gândirii critice la elevii claselor primare* (V. Balerică, 2023) a fost valorificată în cadrul seminarului metodic municipal „Strategii de dezvoltare a gândirii critice la elevii claselor primare”.
- *Modelul pedagogic de formare a competențelor parentale privind educația axiologică a copiilor de vârstă școlară mică în cadrul familiei* (O. Sorici, 2013), *Tehnologia formării competențelor parentale privind educația axiologică a copiilor de vârstă școlară mică în cadrul familiei* (O. Sorici, 2013) și *Curriculumul educației axiologice a părinților și formării competențelor specifice* (O. Sorici, 2013) cu succes a fost valorificat în cadrul Programului de formare continuă cu mentorii instituționali „Educația bazată pe valori” și a Programului de formare continuă cu cadrele didactice „Educația bazată pe valori”. De asemenea, au fost utilizate unele elemente la Prima lecție tematică în clasele I-XII „Împreună pentru pace”.
- *Metodologia ghidării/proiectării carierei* (O. Dandara, 2013) a fost implementată prin studierea experienței avansate a cadrelor didactice și prin „Traseul de dezvoltare profesională a cadrelor didactice debutante”.

- *Modelul educației pentru dezvoltare emoțională (C. Zagaievschi, 2013) și Demersul curricular de dezvoltare a inteligenței emoționale a adolescenților prin comunicare (C. Zagaievschi, 2013)* au fost folosite la lecții publice la Dezvoltarea personală, Modulul „Arta cunoașterii de sine și a celuilalt”, Subiectul „Emoții plăcute și neplăcute”, clasa a III-a” și la elaborarea Ghidului metodologic pentru cadre didactice și părinți „Dezvoltarea emoțională a elevilor claselor primare”.
- *Modelul pedagogic de optimizare a parteneriatului școală-familie-comunitate (M. Braghîș, 2013)* a fost implementat la ședința cu părinții „Cum ne implicăm în viața școlii?”.
- *Metodologia managementului proiectelor educaționale de intervenție (V. Goraș-Postică, 2013)* ne-a servit drept reper în realizarea proiecte educaționale implementate în instituție.
- *Modelul pedagogic al educației pentru timpul liber (V. Clichici, 2015) și Curriculum de educație pentru timpul liber în învățământul liceal (V. Clichici, 2015)* au fost transferate prin seminare cu elevii și părinții „Cum ne pregătim pentru BAC în timpul liber?”.
- *Modelul conceptual al stilului existențial (A. Bețivu, 2021) și Programul strategic de formare a stilului existențial al adolescenților (A. Bețivu, 2021)* a fost utilizat la ora educativă publică „A trăi cu sens: valori personale și alegeri conștiente”, clasa a X-a.

În concluzie, inovațiile pedagogice elaborate de diverși autori, care au fost transpuse în practică prin diverse acțiuni, demonstrează un efort sistematic de integrare a cercetării pedagogice în învățământul general.

2. Indicatorii competenței de transfer al inovațiilor pedagogice reprezintă acele repere măsurabile prin care se poate evalua în ce măsură un cadru didactic este capabil să adopte, adapteze și să implementeze eficient noi metode, tehnologii și practici educaționale în procesul de predare-învățare. Ca rezultat al activităților descrise, cadrele didactice vor avea dezvoltată CTIP, reflectată prin următorii indicatori:

- Prioritizarea activității de cercetare și inovare în activitatea profesională;
- Inițiative profesionale pentru transferul de inovații pedagogice;
- Rezistență și responsabilitate pedagogică privind inovarea educației;
- Conceptualizarea transferului de inovații pedagogice;
- Transferul etapizat al inovațiilor pedagogice;
- Dinamica pozitivă a rezultatelor înregistrate din implementarea inovațiilor;
- Tendința de autoformare și autorealizare pentru inovarea educației.

3. Formarea independentă a competenței de transfer al inovațiilor pedagogice implică o serie de procese auto-direcționate, prin care cadrele didactice își dezvoltă abilitățile necesare pentru a prelua, adapta și implementa noi practici și tehnologii educaționale. Printre activitățile posibile, menționă următoarele:

- studierea independentă a cercetărilor recente și a literaturii de specialitate în educație;
- urmărirea cursurilor online și a conferințelor virtuale;
- experimentarea noilor metode didactice;
- învățare colaborativă;

- schimbul de bune practici și învățarea din experiențele altor profesori;
- observarea lecțiilor colegilor;
- documentarea metodică a propriilor practici de succes;
- crearea propriilor resurse educaționale etc.

Toate activitățile enunțate pot fi realizate independent, dar vor fi mai eficiente, dacă vor fi încadrate într-un *Plan de dezvoltare profesională*, ce poate fi planificat la nivel individual sau instituțional. Cadrele didactice implicate în experimentul pedagogic au elaborat *Planuri de dezvoltare profesională individuale*, care au avut drept scop îmbunătățirea continuă a competențelor pedagogice, adaptarea la noile tendințe din educație și integrarea inovațiilor în procesul educațional. La elaborarea planurilor de dezvoltare profesională, am recomandat cadrelor didactice respectarea următoarelor cerințe specifice pentru a asigura un progres coerent și eficient în carieră:

- evaluare inițială a competențelor și nevoilor prin autoevaluare, feedback de la colegi și elevi și prin analiza nevoilor de formare;
- stabilirea obiectivelor clare și măsurabile (SMART);
- planificarea diverselor activități de formare profesională;
- asigurarea flexibilității și adaptabilității activităților;
- identificarea strategiilor necesare pentru atingerea obiectivelor;
- colaborarea cu colegii și cu mentorul;
- evaluarea progresului și ajustarea planului;
- respectarea eticii și deontologiei profesionale;
- documentarea realizărilor prin crearea portofoliului profesional.

Un plan de dezvoltare profesională bine elaborat oferă cadrului didactic un traseu clar pentru îmbunătățirea competențelor profesionale cu condiția că este personalizat, flexibil și susținut de o evaluare riguroasă și resurse adecvate.

Implementarea *Programului de formare profesională continuă a cadrelor didactice din învățământul general pentru transferul de inovații pedagogice* ne-a permis să constatăm că activitățile formative trebuie să fie orientate spre integrarea funcțională a inovațiilor în contexte educaționale diverse, deoarece inovația nu produce efecte reale decât în măsura în care este transferată eficient în practică. Pe parcurs, cadrele didactice au menționat eficiența și necesitatea ghidării profesionale, modelele de bune practici și sprijinul instituțional în transferul de inovații.

3.3. Valori medii comparate ale formării competenței de transfer al inovațiilor pedagogice la cadrele didactice

La etapa de control a experimentului pedagogic ne-am propus drept **scop** studiul comparat al nivelului de formare a competenței de transfer al inovațiilor pedagogice la cadrele didactice ca rezultat al implementării *Programului de formare profesională continuă a cadrelor didactice din învățământul general pentru transferul de inovații pedagogice*.

La această etapă a fost aplicată *Scala de evaluare a nivelului de formare a competenței de transfer al inovațiilor pedagogice* (Anexa 4), cu ajutorul căreia au fost măsurate aceleași șapte variabile independente: *motivația pentru implementarea inovațiilor pedagogice, disponibilitatea pentru transferul inovațiilor pedagogice, reziliența în procesul de transfer al inovațiilor pedagogice, planificarea transferului de inovații pedagogice, monitorizarea implementării inovațiilor pedagogice, estimarea reflexivă a efectelor transferului de inovații pedagogice, pregătirea științifico-metodică pentru inovarea educației*.

Rezultatele aplicării *Scalei de evaluare a nivelului de formare a competenței de transfer al inovațiilor pedagogice* (Anexa 13) demonstrează eficiența acțiunilor formative.

Metodele și instrumentele statistice utilizate în cercetare sunt determinate de necesitatea comparării rezultatelor cercetării pe dimensiunile grupurilor și etapelor experimentale, confirmând **ipoteza** care a postulat faptul că *formarea continuă a cadrelor didactice pentru realizarea transferului de inovații pedagogice va fi eficientă, dacă: vor fi elaborate reperele teoretico-metodologice ale formării profesionale continue a cadrelor didactice pentru realizarea transferului de inovații pedagogice în învățământul general*.

Prezentăm, în continuare, rezultate comparate ale nivelurilor de formare a valorilor competenței de transfer al inovațiilor pedagogice.

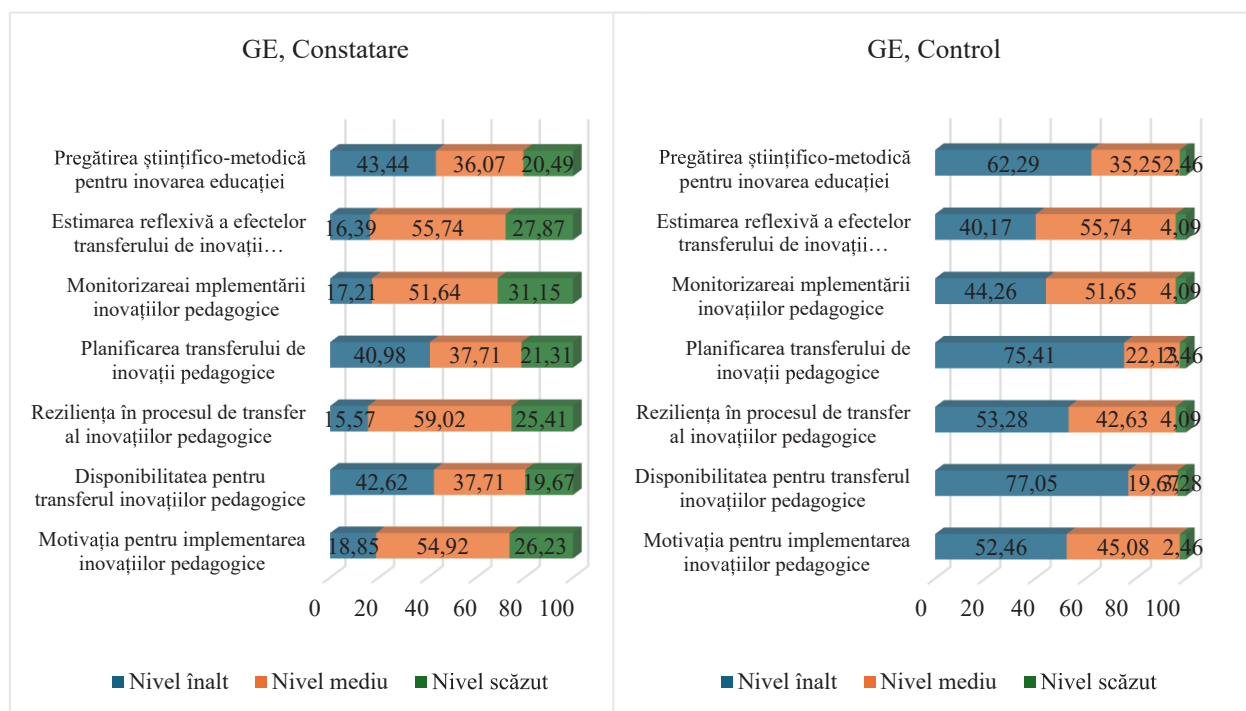


Figura 3.9. Rezultate comparate ale nivelurilor de formare a valorilor CTIP (constatare-control, GE)

Analiza comparată a rezultatelor etapei de constatare și a celei de control obținute de subiecții grupului experimental ne permite să constatăm schimbări semnificative ale nivelurilor de formare a valorilor competenței de transfer al inovațiilor pedagogice. Referindu-ne la „pregă-

tirea științifico-metodică pentru inovarea educației”, observăm o creștere a numărului de cadre didactice stabilite la nivel înalt cu aproape 19%, în timp ce numărul subiecților plasați la nivel scăzut scade semnificativ. A crescut, de asemenea, numărul cadrelor didactice și la celelalte valori ale CTIP, astfel la nivel înalt al „estimării reflexive a efectelor transferului de inovații”, numărul cadrelor didactice s-a mărit cu 23,78%, la „monitorizarea implementării inovațiilor pedagogice” vedem o îmbunătățire cu 27% la nivelul înalt și o reducere similară a celor de la nivel scăzut, la „planificarea transferului de inovații pedagogice” înregistrăm o creștere de peste 34% la nivelul înalt, la „reziliența în procesul de transfer al inovațiilor pedagogice” creșterea nivelului înalt este cu 37% mai mare la etapa de control, decât la cea de constatare, la „disponibilitatea pentru transferul inovațiilor pedagogice” valorile nivelului înalt au crescut cu peste 34%, la „motivația pentru implementarea inovațiilor pedagogice” înregistrăm o trecere de la 18,85% la 52,46% la nivelul înalt și, de asemenea, o reducere a numărului de cadre didactice plasate la nivel scăzut. Aceste îmbunătățiri indică faptul că activitățile realizate în cadrul *Programului de formare profesională continuă a cadrelor didactice din învățământul general pentru transferul de inovații pedagogice* au fost eficiente.

Ne-a interesat, de asemenea, care este situația cu referire la nivelul de formare a valorilor competenței de transfer al inovațiilor pedagogice la subiecții din grupul de control după aplicarea *Scalei de evaluare a nivelului de formare a competenței de transfer al inovațiilor pedagogice*.

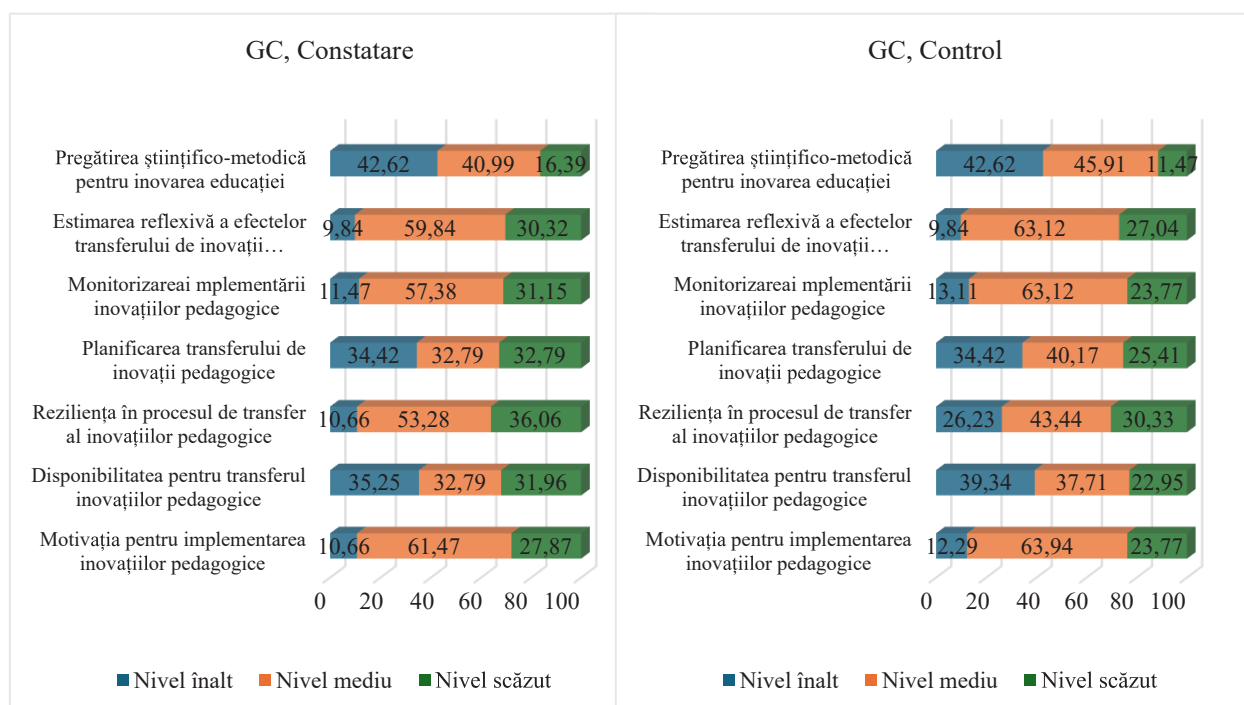


Figura 3.10. Rezultate comparate ale nivelurilor de formare a valorilor CTIP (constatare-control, GC)

Analiza comparată a rezultatelor prezentate în figura precedentă demonstrează schimbări nesemnificative ale nivelurilor de formare a valorilor competenței de transfer al inovațiilor pedagogice la subiecții din grupul de control. A crescut cu 1,64% numărul de cadre didactice stabilite la nivel înalt pentru „monitorizarea implementării inovațiilor pedagogice”, cu 15,57% la „reziliența în procesul de transfer al inovațiilor pedagogice”, cu 4,09% la „disponibilitatea pentru transferul inovațiilor pedagogice” și cu 1,63% la „motivația pentru implementarea inovațiilor pedagogice”. Aceste schimbări se datorează autoformării și autoeducației manifestate de cadrele didactice, dar și activităților de formare profesională continuă realizate în instituțiile de învățământ superior și în instituțiile de învățământ unde activează cadrele didactice.

Eficiența *Programului de formare profesională continuă a cadrelor didactice din învățământul general pentru transferul de inovații pedagogice* este dovedită și de rezultatele comparate ale nivelurilor de formare a componentelor CTIP la cadrele didactice din GE față de cele din GC, reflectate în Figura 3.11 și în Anexa 13.

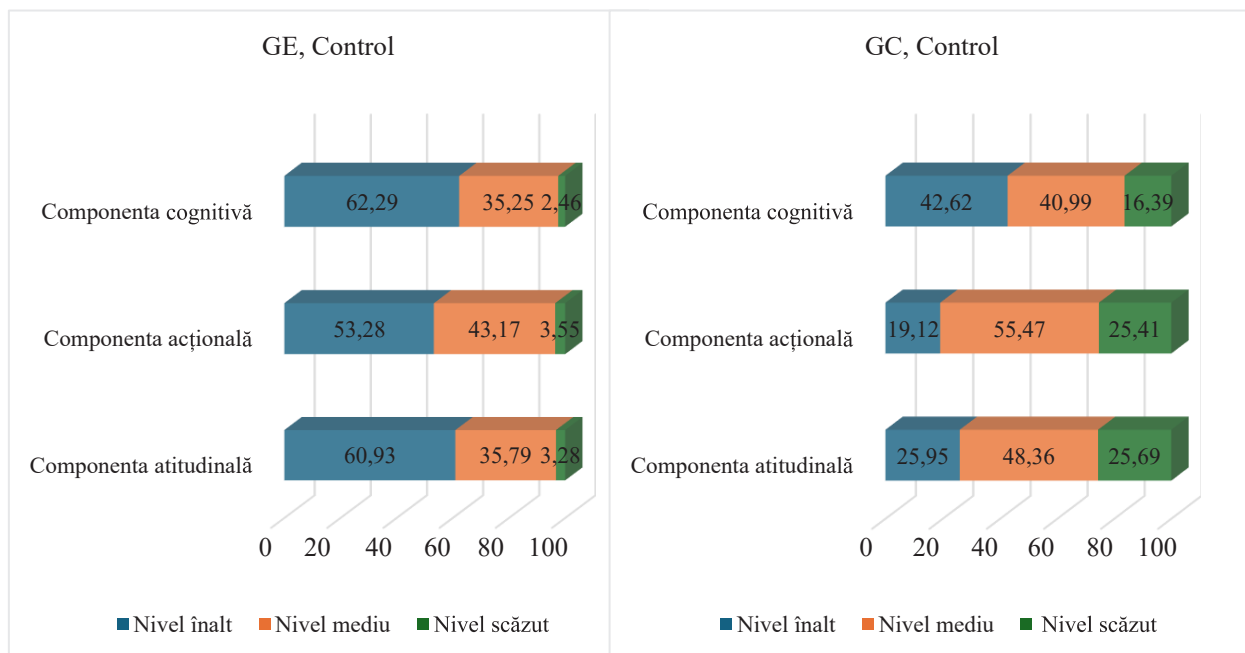


Figura 3.11. Rezultate comparate ale nivelurilor de formare a CTIP pe componente (control, GE-GC)

Rezultatele cantitative obținute la etapa de control a experimentului pedagogic arată că la „componenta cognitivă” subiecții GE au un procentaj mai mare la *nivel înalt* (62,29%), comparativ cu GC (42,62%); la *nivel mediu*, subiecții GE au 35,25%, iar cei din GC înregistrează 40,99%, *nivelul scăzut* este mai ridicat la subiecții GC (16,39%) față de GE (2,46%).

La „componenta acțională” la *nivel înalt* numărul subiecților GE constituie 53,28%, semnificativ mai mare decât GC – cu doar 19,12%; la *nivel mediu*, numărul subiecților din GE este de 43,17%, în timp ce al subiecților GC atinge 55,47%; *nivelul scăzut* este foarte redus la GE (3,55%) în comparație cu GC (25,41%).

La „componenta atitudinală” subiecții GE au un procentaj ridicat la *nivel înalt* (60,93%), comparativ cu GC (25,95%); la *nivel mediu*, subiecții GE au rezultate puțin mai scăzute (35,79%), față de GC (48,36%); la *nivelul scăzut* este mai mare numărul subiecților GC (25,69%), comparativ cu GE (3,28%).

Comparând rezultatele nivelurilor de formare a componentelor CTIP (componenta cognitivă, componenta acțională și componenta atitudinală) înregistrate de subiecții GE față de cele înregistrate de subiecții GC, putem constata că subiecții din GE au înregistrat rezultate semnificativ mai bune la *nivel înalt* pentru toate componentele. Subiecții din GC prezintă o distribuție mai echilibrată între *nivelul mediu* și *nivelul scăzut*.

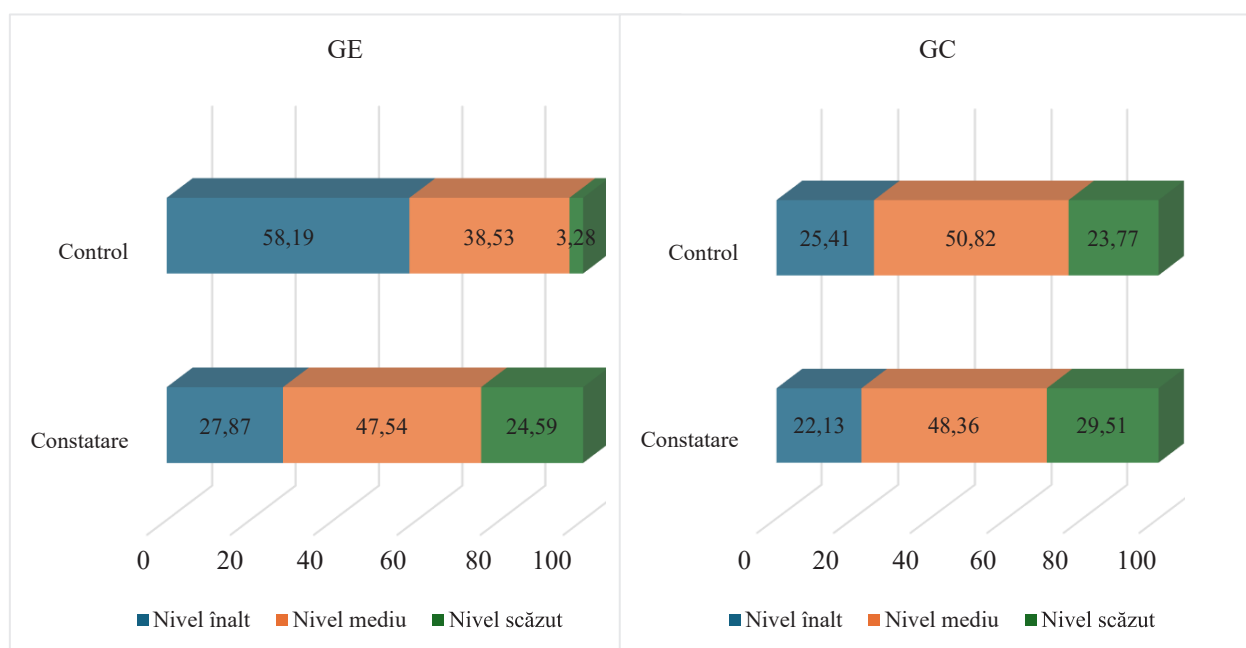


Figura 3.12. Rezultate comparate ale nivelurilor de formare a CTIP la cadrele didactice (constatare-control, GE-GC)

Pentru verificarea și demonstrarea eficienței *Programului de formare profesională continuă a cadrelor didactice din învățământul general pentru transferul de inovații pedagogice*, am realizat o analiză comparată a nivelurilor de formare a CTIP la cadrele didactice din GE față de cele din GC înregistrate la etapa de constatare și la etapa de control a experimentului pedagogic. Astfel, am constat că în GE procentul participanților cu nivel înalt aproape s-a dublat în etapa de control față de etapa de constatare (de la 27,87% la 58,19%), indicând o îmbunătățire semnificativă a CTIP. În GC procentul celor cu nivel înalt a crescut ușor de la 22,13% la 25,41%, ceea ce demonstrează o îmbunătățire modestă a CTIP. În GE procentul cadrelor didactice plasate la nivel mediu a scăzut ușor de la 47,54% la 38,53%, ceea ce arată că o parte dintre subiecții GE au migrat către nivelul înalt. În GC procentul a rămas relativ stabil, cu o creștere mică de la 48,36% la 50,82%. În GE procentul subiecților cu nivel scăzut a scăzut substanțial în etapa de control față de etapa de constatare (de la 24,59% la 3,28%), indicând, de asemenea, o îmbunătățire a CTIP. În

grupul GC procentul subiecților a scăzut moderat de la 29,51% la 23,77%, demonstrând o îmbunătățire mai redusă a CTIP față de grupul GE.

La etapa de control, pentru a urmărit evaluarea impactului intervenției pedagogice asupra competenței de transfer al inovațiilor, am aplicat, de asemenea, **metode și instrumente statistice**: 3 teste standard: Kolmogorov-Smirnov, Shapiro-Wilk și Anderson-Darling; Testul Levene; Testul Brown-Forsythe.

La această etapă, s-a comparat nivelul atins de participanți din GE cu cel al participanților din GC. Fiecare grup a constituit 122 de respondenți, menținându-se echilibrul de volum stabilit în etapa anterioară.

Obiectivul principal al aplicării metodelor și instrumentelor statistice la această etapă a fost *identificarea eventualelor diferențe semnificative statistic între cele două grupuri, care pot fi atribuite intervenției educaționale aplicate în cadrul grupului experimental*.

Rezultatele descriptive reflectate în Tabelul 3.17 arată o diferență clară între medii: grupul experimental a obținut o medie mai ridicată ($M = 2.55$, $SD = 0.56$), comparativ cu grupul de control ($M = 2.02$, $SD = 0.70$). Această diferență a fost ulterior testată statistic.

Tabelul 3.17. Statistica descriptivă pentru nivelul CTIP (control, GE-GC)

Grup	Frecvență	Media	Abatere standard	Asimetrie	Curtuozitate	Interval 95% IC
Grup experimental	122	2.55	0.56	-0.76	-0.44	2.45 – 2.65
Grup de control	122	2.02	0.70	-0.02	-0.96	1.89 – 2.14

Pentru a testa semnificația statistică a diferenței între grupuri, au fost formulate următoarele ipoteze:

- Ipoteza nulă (H_0): nu există o diferență semnificativă între GE și GC în ceea ce privește variabila dependentă „nivelul competenței de transfer al inovațiilor” (la etapa de control).
- Ipoteza alternativă (H_1): există o diferență semnificativă între GE și GC în ceea ce privește variabila dependentă „nivelul competenței de transfer al inovațiilor” (la etapa de control).

Înainte de aplicarea testului t , au fost verificate presupunerile de bază:

1. *Independența observațiilor* a fost asigurată prin atribuirea unică a fiecărui respondent la unul dintre cele două grupuri, fără suprapuneri sau influențe între acestea.
2. *Normalitatea distribuției* a fost testată prin testele standard Kolmogorov-Smirnov, Shapiro-Wilk și Anderson-Darling. Valorile p în ambele grupuri au fost sub .001 (Tabelul 3.18), ceea ce indică abateri semnificative de la distribuția normală. Cu toate acestea, dimensiunea mare a eșantioanelor ($n = 122 > 30$) permite aplicarea testului t , fiind asigurată robustețea acestuia în fața abaterilor moderate de la normalitate [226, p. 143-162].

Tabelul 3.18. Teste de normalitate (control, GE-GC)

Test	GE		GC	
	Statistică	p	Statistică	p
Kolmogorov-Smirnov	0.37	<.001	0.26	<.001
Kolmogorov-Smirnov (Lilliefors Corr.)	0.37	<.001	0.26	<.001
Shapiro-Wilk	0.69	<.001	0.81	<.001
Anderson-Darling	18.38	<.001	10.22	<.001

3. *Egalitatea varianțelor* a fost evaluată cu testele Levene și Brown-Forsythe. În ambele cazuri, valorile p ($p = .605$ și $p = .549$) au fost mult peste pragul de semnificație de $.05$, confirmând ipoteza nulă și permițând utilizarea testului t cu varianțe egale asumate (Tabelul 3.19).

Tabelul 3.19. Verificarea omogenității varianțelor (control)

Test	F	df1	df2	p
Levene's Test (Mean)	0.27	1	242	.605
Brown-Forsythe-Test (Median)	0.36	1	242	.549

Testul t pentru eșantioane independente a indicat o diferență semnificativă între grupuri: $t(242) = 6.53$, $p < .001$, cu un interval de încredere de 95% al diferenței medii între 0.37 și 0.69 (Tabelul 3.20). Valoarea $p < .001$ indică faptul că este puțin probabil ca diferența medie observată între grupuri să fie rezultatul unei variații aleatorii. Astfel, există suficiente dovezi empirice pentru a respinge ipoteza nulă și a concluziona că diferența dintre grupuri este statistic semnificativă. Mai mult, intervalul de încredere de 95% pentru diferența medie se situează între 0.37 și 0.69 și nu conține valoarea zero, ceea ce consolidează concluzia că diferența este reală și semnificativă.

Tabelul 3.20. Rezultatele testului t (control)

Condiție	t	df	p	Cohen's d	Diferență medie	Eroare standard	Interval 95% IC
Varianțe egale	6.53	242	<.001	0.84	0.53	0.08	0.37 – 0.69

Valoarea mărimii efectului (Cohen's $d = 0.84$) indică un efect puternic [151]. Aceasta înseamnă că efectul intervenției educaționale nu este doar detectabil din punct de vedere statistic, ci are și o relevanță practică importantă. În termeni pedagogici, intervenția a produs o îmbunătățire substanțială și consistentă a competenței evaluate, ceea ce justifică aplicarea acesteia și în contexte educaționale mai largi.

Tot la etapa de control a experimentului pedagogic, ne-am propus să *comparăm nivelul competenței de transfer al inovațiilor pedagogice* în grupul experimental până și după implementarea Programului de formare profesională continuă a cadrelor didactice din învățământul general pentru transferul de inovații pedagogice.

Această analiză a urmărit evaluarea eficienței intervenției pedagogice prin compararea nivelului competenței de transfer al inovațiilor pedagogice înregistrat de același grup de cadre didactice (GE), înainte și după desfășurarea acțiunilor formative. Obiectivul acestei analize a fost de a verifica dacă media scorurilor post-intervenție (etapa de control) este semnificativ mai mare decât media scorurilor pre-intervenție (etapa de constatare).

Diferența descriptivă între cele două etape indică o creștere a mediei scorurilor după intervenție (Tabelul 3.21). Pentru a evalua dacă această diferență este semnificativă din punct de vedere statistic, s-a aplicat testul t pentru eșantioane pereche.

Tabelul 3.21. Statistica descriptivă a grupului experimental (constatare și control)

Indicator	GE (constatare)	GE (control)
Media	2.03	2.55
Moda	2	3
Abaterea standard	0.73	0.56
Varianța	0.53	0.32
Coeficient de asimetrie	-0.05	-0.76
Curtuozitate	-1.08	-0.44
Interval de încredere 95% al mediei	1.9 – 2.16	2.45 – 2.65

Aplicarea testului t pentru eșantioane pereche, nu necesită verificarea egalității varianțelor, deoarece comparația se realizează între două seturi de scoruri provenite de la aceiași participanți. În schimb, este esențial ca distribuția diferențelor dintre scorurile pereche (post-intervenție–pre-intervenție) să fie aproximativ normală.

Distribuția acestor diferențe a fost analizată utilizând teste de normalitate (Kolmogorov-Smirnov, Shapiro-Wilk și Anderson-Darling), care au indicat abateri semnificative ($p < .001$) (Tabelul 3.22). Totuși, testul t este considerat robust față de astfel de abateri în cazul unor eșantioane mari ($n > 30$), ceea ce justifică aplicarea sa în acest caz [226, p. 143-162].

Tabelul 3.22. Teste de normalitate (control, GC)

Test	Statistică	p
Kolmogorov-Smirnov	0.21	<.001
Kolmogorov-Smirnov (Lilliefors Corr.)	0.21	<.001
Shapiro-Wilk	0.89	<.001
Anderson-Darling	5.74	<.001

Rezultatul testului t pentru eșantioane pereche a indicat o diferență semnificativă statistic între etapele analizate, cu $t(121) = -6.08$ și $p < .001$ (Tabelul 3.23).

Tabelul 3.23. Testul t pentru eșantioane pereche (experimental)

t	df	p	Cohen's d	Diferență medie	Eroare standard	Interval 95% IC
-6.08	121	<.001	0.55	-0.52	0.08	$[-\infty, -0.38]$

Media scorurilor pentru competența de transfer al inovațiilor pedagogice a crescut de la 2.03 ($SD = 0.73$) în etapa de constatare la 2.55 ($SD = 0.56$) în etapa de control. Acest rezultat indică faptul că probabilitatea ca diferența observată să fie rezultatul hazardului este extrem de redusă (sub 0.1%). Prin urmare, ipoteza nulă (care susține inexistența unei diferențe semnificative) este respinsă. Creșterea mediei de la etapa de constatare ($M = 2.03$) la etapa de control ($M = 2.55$) reflectă un efect semnificativ al intervenției educaționale aplicate. De asemenea, valoarea mărimii efectului Cohen's $d = 0.55$ indică un efect de mărime medie, conform grilei de interpretare standard [151]. Aceste rezultate susțin ipoteza conform căreia intervenția pedagogică a avut un impact pozitiv asupra dezvoltării competenței de transfer al inovațiilor pedagogice.

În concluzie, menționăm că, în rezultatul elaborării și validării experimentale a *Programului de formare profesională continuă a cadrelor didactice din învățământul general pentru transferul de inovații pedagogice*, cadrele didactice manifestă tendință de autoformare și autorealizare pentru inovarea educației, emit judecăți de valoare referitoare la inovațiile pedagogice, modelează acțiunile de transfer al inovațiilor pedagogice în funcție de situația educațională, corelează inovațiile pedagogice cu necesitățile profesionale personale, trăiesc satisfacție față de procesul și produsele transferului de inovații pedagogice.

3.4. Concluzii la capitolul 3

Urmare a interpretării științifice a evoluției conceptelor operaționale ale cercetării (*formare profesională continuă, cadru didactic, inovație, inovație pedagogică, competență de transfer al inovațiilor pedagogice, transfer de inovații*) și a analizei prevederilor normative internaționale și naționale referitoare la formarea profesională continuă a cadrelor didactice pentru transferul de inovații pedagogice, a fost proiectat și realizat experimentul pedagogic, prin care s-a urmărit dezvoltarea competențelor de transfer al inovațiilor pedagogice la cadrele didactice din învățământul general.

Variabilele cercetării au fost reprezentate de elementele componente ale **Modelului teoretic al competenței de transfer al inovațiilor pedagogice**: *motivația pentru implementarea inovațiilor pedagogice* [7, p. 34-40], *disponibilitatea pentru transferul inovațiilor pedagogice*, *reziliența în procesul de transfer al inovațiilor pedagogice* [12, p. 15-20], *planificarea transferului de inovații pedagogice*, *monitorizarea implementării inovațiilor pedagogice* [17, p. 353-359], *estimarea reflexivă a efectelor transferului de inovații pedagogice*, *pregătirea științifico-metodică pentru inovarea educației*, a căror dinamică pozitivă a fost descrisă în demersul experimental al formării profesionale continue a cadrelor didactice pentru transferul de inovații pedagogice.

Rezultatele au scos în evidență barierele interne și barierele externe care moderează transferul inovațiilor pedagogice. Cele mai frecvente dificultăți din mediul intern sunt complexitatea ridicată a procesului de inovare și lipsa resurselor financiare, iar din mediul extern – comunicarea insuficientă dintre cercetători și practicieni. De asemenea, printre momentele critice pentru implementarea inovațiilor s-au dovedit a fi debutul anului școlar, apariția manualelor noi și situațiile de nemulțumire profesională. În același timp, combinarea învățământului online cu cel față în față sau utilizarea tehnologiilor digitale (jocuri electronice, proiecte interactive) au stimulat cele mai mari provocări.

Analiza nivelului de formare a competenței de transfer al inovațiilor pedagogice a relevat predominanța nivelului mediu la aproape jumătate dintre cadrele didactice, ceea ce denotă o deschidere spre schimbare, dar și o nevoie clară de consolidare. Componenta cognitivă este mai bine formată, grație studiilor universitare și formării periodice, însă componenta acțională și atitudinală necesită intervenții suplimentare. Motivația pentru inovare rămâne modestă, iar estimarea reflexivă a efectelor transferului de inovații pedagogice este insuficient dezvoltată, fapt care limitează autoreglarea activității didactice. De asemenea, reziliența profesorilor la stresul provocat de schimbări este de nivel mediu și reclamă sprijin specific.

Programul de formare profesională continuă a cadrelor didactice din învățământul general pentru transferul de inovații pedagogice a fost conceput în baza reperelor conceptuale privind transferul de inovații pedagogice, din care au fost deduse și descrise, în capitolul 2 al lucrării, criteriile, indicatorii, descriptorii, valorile și principiile de formare a competenței de transfer al inovațiilor pedagogice [10, p. 151-165].

Programul a presupus implicarea cadrelor didactice în activități de formare continuă orientate spre dezvoltarea competenței de transfer al inovațiilor pedagogice, realizate în concordanță cu standardele profesionale și ținând cont de contextul educațional.

Eficiența intervențiilor formative experimentale este argumentată de demonstrarea deținerii de către cadrele didactice a competenței de transfer al inovațiilor pedagogice în publicații metodice, comunicări la manifestări științifico-metodice, ore și activități publice, produse/proiecte de succes din practica educațională prezentate în cadrul atestării, cursuri/activități de formare profesională continuă, formatori locali, naționali etc.

Totodată, cadrele didactice manifestă comportamente caracteristice competenței de transfer al inovațiilor pedagogice: prioritizează activitatea de cercetare și inovare în activitatea profesională, vin cu inițiative profesionale pentru transferul de inovații pedagogice, dovedesc rezistență și responsabilitate pedagogică privind inovarea educației, realizează etapizat transferul inovațiilor pedagogice, susțin tendința de autoformare și autorealizare pentru inovarea educației.

CONCLUZII GENERALE ȘI RECOMANDĂRI

1. Studiul teoretico-aplicativ, descris în teză, conține argumente privind gestionarea formării profesionale continue a cadrelor didactice pentru transferul de inovații pedagogice și permite constatări despre realizarea scopului și a obiectivelor investigației. Demersul științific proiectat, realizat și elucidat în cercetare, prezintă fundamentele teoretice și metodologice ale formării profesionale continue a cadrelor didactice din învățământul general pentru transferul de inovații pedagogice, a căror determinare a constituit scopul cercetării.
2. Analiza și sinteza preceptelor teoretice ale managementului TIP a permis interpretarea științifică a *evoluției conceptelor operaționale ale cercetării (formare profesională continuă, cadru didactic, inovație, inovație pedagogică, competență de transfer al inovațiilor pedagogice, transfer de inovații)* (Capitolul 1, 1.1) și descrierea prevederilor normative internaționale și naționale referitoare la formarea profesională continuă a cadrelor didactice pentru transferul de inovații pedagogice (Capitolul 1, 1.2) [9, p. 22-36], [11, p. 123-128], [14, p. 27-38], [15, p. 86-104], [233, p. 20-22]. Argumentele formulate confirmă importanța demersului științific de cercetare și justifică nevoia determinării fundamentelor teoretice și metodologice ale formării profesionale continue a cadrelor didactice din învățământul general pentru transferul de inovații pedagogice și identificarea unui sistem de acțiuni coerente de natură pedagogică și managerială, orientate spre dezvoltarea competenței de transfer al inovațiilor pedagogice, stimulând descoperirea unor noi dimensiuni de cercetare a formării profesionale continue a cadrelor didactice.
3. Ca rezultat al analizei cercetărilor din domeniu, au fost identificați și descriși *factorii determinanți ai transferului de inovații pedagogice* [8, p. 7-13]: *factorii exogeni de rezistență la inovație* (rezistența mediului înconjurător la schimbări, incompetența agenților externi, lipsa de încredere a profesorilor, legătura insuficientă dintre teorie și practică, baza științifică nesatisfăcătoare și conservatismul), *factorii endogeni de rezistență la inovație* (obiectivele confuze, lipsa unor recompense pentru inovatori, uniformitatea abordării, caracterul obligatoriu al învățământului, investițiile insuficiente pentru cercetare, problemele de măsurare a rezultatelor, lipsa unor modele, pasivitatea), *factorii restrictivi de rezistență la inovație* (structurarea personalului și a serviciilor, ierarhiile și deosebirile de statut, refuzul din dorința de menținere a echilibrului, refuzul motivat prin competența deja obținută, refuzul din conformism și ignoranță socială și refuzul din lipsa de informare) (Capitolul 1, 1.3).
4. Din perspectiva problematicii generate de formarea insuficientă a cadrelor didactice pentru transferul de inovații pedagogice, prin analiza experiențelor pedagogice naționale și internaționale referitoare la formarea cadrelor didactice pentru transferul de inovații pedagogice (Capitolul 2, 2.1), prin documentare teoretică și metodologică, investigația a condus la elaborarea *Modelului teoretic al competenței de transfer al inovațiilor pedagogice*, a criteriilor, indicatorilor, descriptorilor, a valorilor competenței de transfer al inovațiilor pedagogice (sintetizate în *Grila de evaluare a competenței de transfer al inovațiilor pedagogice*) (Capitolul 2, 2.2) [7,

p. 34-40], [12, p. 15-20] și a *principiilor de formare a competenței de transfer al inovațiilor pedagogice* (Capitolul 2, 2.3) [10, p. 151-165].

5. Experimentul pedagogic, proiectat și realizat asupra unui eșantion reprezentativ de 244 subiecți (cadre didactice din învățământul general), distribuit în două grupuri independente, a generat concluzii științifice privind problematica formării profesionale continue a cadrelor didactice pentru transferul de inovații pedagogice: *conexiunea defectuoasă între comunitatea științifică și instituțiile de învățământ, ceea ce împiedică transferul inovațiilor pedagogice, adoptarea noilor tehnologii didactice de către profesori și generarea de locuri de muncă* [6, p. 16-18], [144, p. 32-47]. Investigația a scos în evidență importanța colaborării între cadre didactice și manageriale, universitari și formatori, bazată pe idei inovative, profesionalism, deschiderea spre schimbare, angajamentul față de responsabilitățile profesionale și educaționale. În scopul cercetării, a fost elaborată și aplicată metodologia cercetării, care a facilitat diagnosticarea a trei niveluri de formare a competenței de transfer al inovațiilor pedagogice la cadrele didactice (Capitolul 3, 3.1). Abordarea managerială a orientării inovatoare a activității pedagogice în condițiile actuale de dezvoltare a societății, culturii și educației este determinată de necesitatea formării profesionale continue a cadrelor didactice pentru TIP prin renovarea proiectării și valorificarea inovativă a tehnologiilor educaționale în instituțiile de învățământ general, necesitând o amplificare a motivației profesorilor pentru cunoașterea științifică și aplicarea inovațiilor pedagogice [14, p. 27-38].
6. Pentru etapa de formare a experimentului a fost elaborat, implementat și validat experimental *Programul de formare profesională continuă a cadrelor didactice din învățământul general pentru transferul de inovații pedagogice* [13, p. 25-32], [16, p. 177-192], [17, p. 352-359], [126, p. 59-68], fundamentat teoretic de *Modelul teoretic al competenței de transfer al inovațiilor pedagogice*, de *Grila de evaluare a competenței de transfer al inovațiilor pedagogice* și de *principiile de formare a competenței de transfer al inovațiilor pedagogice*. Evaluarea comparată a datelor la etapa de control a experimentului pedagogic a permis concluzia privind confirmarea ipotezei cercetării, certificând eficiența activităților de formare profesională continuă a cadrelor didactice pentru transferul inovațiilor pedagogice (Capitolul 3, 3.2, 3.3).
7. **Problema științifică soluționată în cercetare** constă în configurarea, fundamentarea teoretică și validarea în practica educației a *Programului de formare profesională continuă a cadrelor didactice din învățământul general pentru transferul de inovații pedagogice* pe un eșantion extins de subiecți experimentali care a contribuit la: sensibilizarea personalului didactic față de inovațiile pedagogice în sensul interesului pentru implementarea acestora în practica educațională; proiectarea și transferul de inovații pedagogice; autoevaluarea prin valorificarea criteriilor, a indicatorilor și a descriptorilor competenței de TIP de către cadrele didactice și promovarea orientării spre creație, originalitate și inovare în mediul elevilor. Impactul social al cercetării rezidă în crearea unei comunități pedagogice orientate spre cercetare și inovare a practicii educației, cu efecte de dezvoltare la elevi a competențelor investigaționale și potențial real de renovare a procesului educațional, în acord cu prevederile documentelor de politici în domeniul formării profesionale a cadrelor didactice.

RECOMANDĂRI:

- *Pentru cercetătorii în domeniu* – investigarea impactului politicilor naționale și internaționale asupra implementării „triunghiului cunoașterii” (educație-cercetare-inovare) în Republica Moldova.
- *Pentru conceptualorii de programe pentru formarea cadrelor didactice* – integrarea conținuturilor ce vizează formarea profesională continuă a cadrelor didactice pentru transferul inovațiilor pedagogice în planurile de învățământ și în curriculumurile pentru cursurile de perfecționare; elaborarea programelor de calificare parțială/microcalificare (cu volum de 5 ECTS/10 ECTS) la problematica transferului de inovații pedagogice, conform contextului postmodern în educație.
- *Pentru cadrele manageriale* – asigurarea suportului metodic și a resurselor necesare pentru transferul inovațiilor pedagogice în practica educațională; crearea și menținerea unui mediu stimulativ și cooperant pentru dezvoltarea continuă a capitalului uman al școlii, în vederea promovării inovațiilor; identificarea și promovarea persoanelor capabile să genereze idei inovative; implementarea mecanismelor de monitorizare și evaluare obiectivă a transferului de inovații în instituția de învățământ; asigurarea continuității și durabilității activității de inovare și promovarea mentoratului și a coachingului în procesul de transfer de inovații pedagogice.
- *Pentru cadrele didactice* – identificarea nevoilor de formare profesională continuă și coordonarea acestora cu managerul instituției de învățământ; gestionarea dezvoltării profesionale continue conform standardelor de competență profesională; implicarea activă în activități de inovare pedagogică în învățământ.

Deschideri spre noi cercetări științifice. Studiul generează o tematică relevantă pentru aprofundarea și extinderea managementului formării profesionale continue a cadrelor didactice pentru transferul de inovații pedagogice:

- Studiarea dimensiunii psihosociale a rezistenței cadrelor didactice la inovații;
- Aplicarea Modelului teoretic al competenței de transfer al inovațiilor pedagogice în alte contexte naționale și în diverse sisteme educaționale;
- Stabilirea legăturilor între competența de transfer al inovațiilor și competențele digitale, de comunicare, de leadership educațional;
- Explorarea tehnologiilor digitale în dezvoltarea competenței de transfer al inovațiilor pedagogice la profesorii din învățământul general și superior;
- Modele organizaționale de stimulare a inovării în școală;
- Asigurarea durabilității și sustenabilității transferului de inovații în practica didactică;
- Strategii de personalizare a programelor de formare continuă în funcție de profilul axiologic inovativ al cadrelor didactice;
- Impactul colaborării interinstituționale (învățământ general și superior) pentru transferul eficient al inovațiilor pedagogice.

BIBLIOGRAFIE

În limba română

1. AFANAS, A. Formarea profesională continuă a cadrelor didactice: repere conceptuale. În: *Perspectivile și Problemele Integrării în Spațiul European al Cercetării și Educației. Culegerea Materialelor Conferinței Științifice Internaționale, Volumul VI, Partea 1, Cahul, Moldova, 6 iunie 2019* [online]. Cahul: USC, 2019, pp. 7–10 [citată 19.01.2022]. ISSN 2587-3563, E-ISSN 2587-3571. Disponibil: https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/7-10_37.pdf
2. AFANAS, A. *Formarea profesională continuă a cadrelor didactice: repere conceptuale și metodologice. Monografie*. Chișinău: IȘE, 2021. 237 p. ISBN 978-9975-56-878-4.
3. ALPOPI, C. *Creativitate și inovare*. București: Academia de Studii Economice, 2002. 157 p. ISBN 973-594- 166-X
4. ANDRIȚCHI, V. Repere metodologice pentru perfecționarea cadrelor didactice la nivel de instituție școlară. În: *Revista de Științe Socio-Umane*, UPS „Ion Creangă” din Chișinău, 2011, nr. 3, p. 47-58. ISSN 2587-330X.
5. ANDRIȚCHI, V. *Teoria și metodologia managementului resurselor umane în învățământ*. Chișinău: Print Caro, 2012. 288 p. ISBN 978-9975-56-054-2
6. BALAN, A. Aspecte de formare continuă la distanță a cadrelor didactice: bune practici în Liceul Teoretic „Lucian Blaga” din Bălți. În: *Bune practici în educația incluzivă. Materialele Simpozionului interjudețean cu participare internațională*, Ediția a II-a, Comănești, România, 01 iulie 2021. Iași: Performantica, 2021. 112 p. pp. 16-18. ISBN 978-606-685-817-5
7. BALAN, A. Determinante motivaționale în implementarea inovațiilor pedagogice. În: *Univers Pedagogic. Revistă Științifică de Pedagogie și Psihologie* [online]. 2023, Nr. 2 (78), pp. 34-40 [citată 21.02.2024]. ISSN 1811-5470 (0,57 c. a.). Disponibil: https://up.upsc.md/wp-content/uploads/2023/08/Aurelia-Balan-Revista-nr-2_78-2023.pdf
8. BALAN, A. Factorii determinanți ai transferului de inovații pedagogice. In: *Cercetarea și inovarea educației din perspectiva exigențelor actuale ale pieței muncii*. Culegerea Materialelor Conferinței științifico-practice cu participare internațională, Ediția I-a. Chișinău, UST, 30-31 octombrie 2021 [online]. Chișinău: Tipografia UST, 2021. Vol. 2. 156 p. pp. 7-13 [citată 17.05.2024]. ISBN 978-9975-76-370-7 (0,42 c. a.). Disponibil: https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/7-13_23.pdf
9. BALAN, A. Incursiune în evoluția conceptului inovație pedagogică. In: *Cultura cercetării pedagogice: provocări și tendințe contemporane*. Culegerea Materialelor Conferinței științifice internaționale [online]. Chișinău, UST, 05-06 iunie 2021. Chișinău: Tipografia UST, 2021. Vol. 4. 358 p. pp. 22-36 [citată 19.10.2022]. ISBN 978-9975-76-349-3 (0,4 c. a.). Disponibil: https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/22-35_3.pdf
10. BALAN, A. Principii de formare a competenței de transfer al inovațiilor pedagogice. În: *Acta et Commentationes, Sciences of Educations. Revista științifică*, [online]. 2023, Nr. 3(33), pp. 151-165 [citată 25.01.2024]. ISSN 1857-0623. E-ISSN 2587-3636 (1,06 c. a.) <https://>

revistaust.upsc.md/index.php/acta_educatie/article/view/920/894 https://revistaust.upsc.md/index.php/acta_educatie/issue/view/48/50

11. **BALAN, A.** Probleme actuale ale formării continue a cadrelor didactice în contextul transferului de inovații pedagogice. In: *Managementul educațional: realizări și perspective de dezvoltare. Materialele Conferinței științifice internaționale, Ediția a V-a*, Bălți, USARB, 25-26 aprilie 2024 [online]. Bălți: Tipografia din Bălți SRL, 2024, 368 p., pp. 123-128 [citât 05.03.2025]. ISBN 978-9975-50-336-5 (PDF) (0,48 c. a.). Disponibil: https://ibn.idsi.md/ru/vizualizare_articol/217402/cerif
12. **BALAN, A.** Reziliența profesorilor în procesul de transfer al inovațiilor pedagogice. În: *Didactica Pro. Revista de Teorie și Practică Educațională*, [online]. 2023, Nr. 5-6 (141-142), pp. 15-20 [citât 02.12.2024]. ISSN 1810-6455 (0,7 c. a.) https://ibn.idsi.md/sites/default/files/j_nr_file/Didactica%20Pro_141-142.pdf
13. **BALAN, A.** Tehnici manageriale de facilitare a transferului de inovații în instituția de învățământ. In: *Managementul educațional: realizări și perspective de dezvoltare. Materialele Conferinței științifice internaționale, Ediția a IV-a*, Bălți, USARB, 27-28 octombrie 2022 [online]. Bălți: Tipografia din Bălți SRL, 2022, 538 p., pp. 25-32 [citât 11.09.2024]. ISBN 978-9975-161-32-9 (0,58 c. a.). Disponibil: <http://riora.usarb.md:8180/server/api/core/bitstreams/30f04172-bd24-4c36-8d98-01f7c41f9a03/content>
14. **BALAN, A.** Transferul de inovații pedagogice – imperativ al timpului. In: *Educația incluzivă: dimensiuni, provocări, soluții. Materialele Conferinței științifico-practice internaționale, Ed. a 6-a*, Bălți, USARB, 03 decembrie 2021 [online]. Bălți: Tipografia din Bălți SRL, 2021, 460 p., pp. 27-38 [citât 05.04.2022]. ISBN 978-9975-161-01-5 (1 c. a.). Disponibil: https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/Culegerea%2Bmat_Conf_Educatia%2Bincluziva%2C%2BT.%2B%C8%98ova%2C%2B03_12_2021.pdf
15. **BALAN, A.; ȘOVA, T.** Configurări teoretice ale specificului formării cadrelor didactice pentru transferul de inovații pedagogice. In: *Studii românești în context modern: identitate și continuitate. Facultatea de Filosofie la 70 de ani: tradiție și inovație în educație și cercetare. Lucrări științifice* [online]. Novi Sad: Facultatea de Filozofie, Universitatea din Novi Sad, 2024. 267 p. pp. 86-104 [citât 04.06.2025]. ISBN 978-86-6065-900-4. Disponibil: <https://digitalna.ff.uns.ac.rs/sadrzaj/2024/978-86-6065-inuitate.900-4>
16. **BALAN, A.; ȘOVA, T.** Strategii de management al transferului de inovații pedagogice în școală/ Management strategies for the transfer of pedagogical innovations in schools. In: *Materialele Conferinței Internaționale „Particularități ale educației artistice în sistemele formal, informal și nonformal=Particularities of artistic education in formal, non-formal and informal systems”, 14-16 noiembrie 2024, Universitatea Națională de Arte „George Enescu” din Iași, România. Coord. E-M Pașca, E. C. Antoci. Iași: Ars Longa, 2025. 261 p. pp. 177-192. ISBN 978-973-148-469-3*
17. **BALAN, A.; ȘOVA, T.** Strategii de monitorizare a transferului de inovații pedagogice în instituțiile de învățământ general. În: *Educația incluzivă: dimensiuni, provocări, soluții. Ma-*

- terialele Conferinței științifico-practice internaționale, Ed. a 7-a, Bălți, USARB, 07 decembrie 2023 [online]. Bălți: US „Alec Russo”, 2024. 399 p. pp. 352-359 [citat 21.08.2024]. ISBN 978-9975-50-321-1 (PDF). Disponibil: http://dspace.usarb.md:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/6485/balan_strategii.pdf?sequence=1&isAllowed=y
18. BĂLOIU, L. M.; FRĂSINEANU, I. *Inovarea în economie*. București: Editura Economică, 2004. 344 p. ISBN 973-709-030-6
 19. BERNDT, C. *Reziliența. Secretul puterii psihice: cum devenim mai rezistenți la stres, depresii și epuizare psihică*. București: ALL Educational, 2014. 212 p. ISBN 978-973-684-882-7
 20. BEZEDE, R. Management competent și vizionar – o prioritate a sistemului educațional altfel. In: *Revista Didactica Pro..., revistă de teorie și practică educațională* [online]. 2021, nr. 4-5(128-129), pp. 3-7 [citat 14.09.2022]. ISSN 1810-6455. Disponibil: [3-7_33.pdf](#)
 21. BEZEDE, R. *Repere psihopedagogice ale leadershipului educațional. Teză de doctor în pedagogie* [online]. Chișinău, 2015. 213 p. [citat 12.03.2023]. Disponibil: http://www.cnaa.md/files/theses/2015/22972/rima_bezede_thesis.pdf
 22. BÎRZEA, C. (coord.) *Formarea continua a cadrelor didactice în Uniunea Europeană și în statele AELS/SEE*. București: Editura Alternative, 1997. 293 p. ISBN 973-9216-17-X
 23. BOCOȘ, M. *Instruirea interactivă*. Iași: Polirom, 2013. 472 p. ISBN 978-973-46-3248-0
 24. BOROZAN, M. Contextul pedagogic al transferului inovațional din perspectiva exigențelor pieței muncii. In: *Cercetarea și inovarea educației din perspectiva exigențelor actuale ale pieței muncii*, 30-31 octombrie 2021, Chișinău. Chișinău: Tipografia UST, 2021, Ediția 1, vol.1, pp. 17-25. ISBN 978-9975-76-369-1
 25. BUCUN, N.; PALADI, O. Inovațiile orientate spre eficientizarea produsului social. In: *Curriculumul școlar: provocări și oportunități de dezvoltare*. 7-8 decembrie 2018, Chișinău. Chișinău, Republica Moldova: Institutul de Științe ale Educației, 2018, pp. 521-526. ISBN 978-9975-48
 26. BUTNARU, C. *Formarea continuă a cadrelor didactice în funcție de nevoile de dezvoltare profesională. Teză de doctor în științe pedagogice* [online]. Chișinău, 2019 [citat 17.11.2022]. Disponibil: http://www.cnaa.md/files/theses/2019/54737/cristina_butnaru_thesis.pdf
 27. *Cadrul European al Calificărilor: sprijinirea învățării, a muncii și a mobilității transfrontaliere* [online]. Luxemburg: Oficiul pentru Publicații al Uniunii Europene, 2019. 32 p. [citat 23.04.2024]. ISBN 978-92-76-02776-8. Disponibil: <https://europa.eu/europass/system/files/2020-05/EQF%20Brochure-RO.pdf>
 28. *Cadrul Național al Calificărilor în Învățământul Superior, 2018*. [online]. [citat 23.04.2024]. Disponibil: <https://mecc.gov.md/ro/content/cadrul-national-al-calificarilor-2>
 29. CALLO, T. Conceptul dezvoltării profesionale. În: *Univers Pedagogic*, 2004, nr.1, pp.17-20. ISSN 1811-5470
 30. CALLO, T. *Pedagogia practică a atitudinilor*. Chișinău: Litera, 2014, 240 p. ISBN 978-9975-70-161-7
 31. CARTALEANU, T.; COSOVAN, O. *Formarea competențelor profesionale prin dezvoltarea gândirii critice*. Chișinău: Centrul Educațional PRO DIDACTICA, 2017. 114 p. ISBN 978-9975-3039-8-9

32. *Către o Europă durabilă până în 2030. Document de reflecție a Comisiei Europene* [online]. Bruxells, 2019. 132 p. [citat 27.04.2022]. Disponibil: https://commission.europa.eu/system/files/2019-02/rp_sustainable_europe_ro_v2_web.pdf
33. *Codul cu privire la știință și inovare al Republicii Moldova* [online]. COD Nr. 259 din 15.07.2004. Modificat 13.06.2025. [citat 11.08.2025]. Disponibil: https://www.legis.md/cautare/getResults?doc_id=110232&lang=ro
34. *Codul Educației al Republicii Moldova* [online]. COD nr. 152 din 17.07.2014. Modificat 18.07.2025 [citat 11.08.2025]. Disponibil: https://www.legis.md/cautare/getResults?doc_id=149703&lang=ro#
35. *Codul muncii al Republicii Moldova* [online]. COD Nr. 154 din 28.03.2003. Modificat 15.03.2019 [citat 11.08.2025]. Disponibil: https://www.legis.md/cautare/getResults?doc_id=113032&lang=ro
36. COJOCARU, V. Activitatea de inovare în învățământ. In: *Învățământ superior: tradiții, valori, perspective Pedagogia Școlii Superioare și Psihopedagogie și Pedagogie în Învățământul Preșcolar și Primar*. Vol. 2, 29-30 septembrie 2020, Chișinău: Universitatea de Stat din Tiraspol, 2020, pp. 157-161. ISBN 978-9975-76-311-0, 978-9975- 76-313-4
37. COJOCARU, V. Necesitatea formării competențelor inovaționale la managerii din învățământul preuniversitar. In: *Studia Universitatis Moldaviae*, 2016, nr. 5 (95), Seria „Științe ale educației” ISSN 1857-2103 ISSN online 2345-1025, pp. 37-46
38. COJOCARU, V. *Teoria și metodologia transferului inovațional în învățământul superior*. Chișinău: Pontos, 2010. 244 p. ISBN 978-9975-51-136-0.
39. COJOCARU, V. *Teoria și metodologia transferului inovațional în învățământul superior. Teza de doctor habilitat în pedagogie*. Chișinău, 2010. 274 p.
40. COJOCARU, V. VLADU, M. *Competențe decizionale ale managerilor în implementarea inovațiilor*. Chișinău: UST, 2017. 177 p. ISBN 978-9975-76-223-6
41. COJOCARU, V.; CEBANU, L.; VLADU, M. Cadrul didactic inovator – premisă a calității în educație. În: *Învățământ superior: tradiții, valori, perspective. Materialele Conferinței științifice cu participare internațională*. Vol. 3. Chișinău: UST, 2018. 174 p. pp. 25-30. ISBN 978-9975-76-250-2
42. *Concluziile Consiliului din 20 mai 2014 privind formarea eficace a profesorilor, 2014* [online]. [citat 14.06.2022]. Disponibil: [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/RO/TXT/PDF/?uri=CELEX:52014XG0614\(05\)&from=LT](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/RO/TXT/PDF/?uri=CELEX:52014XG0614(05)&from=LT)
43. COTEANU, I. (coord.) *Dicționarul explicativ al limbii române*. Ediția a II-a. București: Univers enciclopedic, 1998. 1192 p. ISBN 978-9739-243-292
44. CRAȘOVAN, M. *Educație – evaluare – integrare*. Timișoara: Editura Universității de Vest, 2016. 252 p. ISBN 978-973-125-489-0
45. CRISTEA, S. *Dicționar de pedagogie*. Chișinău-București: Grupul Editorial Litera, 2000. 398 p. ISBN 973935551X, 9789739355513
46. CRISTEA, S. *Dicționar de termeni pedagogici*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1998. 479 p. ISBN 973-30-5130-6

47. CRISTEA, S. Perfecționarea cadrelor didactice. În: *Didactica Pro...*, 2001, nr. 3 (7), pp. 69-71 ISSN 1810-6455., p. 69-71
48. CRISTEA, S. *Studii de pedagogie generală*. București: Editura Didactica și Pedagogică, 2009. 308 p. ISBN 978-973-30-2450-7
49. CUCOȘ, C. *Pedagogie. Ediția a III-a revizuită și adăugită*. Iași: Polirom, 2017. 536 p. ISBN: 978-973-46-6640-5
50. CUCOȘ, C. *Pedagogie*. Iași: Polirom, 2006. 463 p. ISBN 978-973-6810-63-3
51. DAVE, R.H. *Fundamentele educației permanente*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1991. 429 p. ISBN 973-30-1645-4
52. DEWEY, J. *Fundamente pentru o știință a educației*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1992. 368 p. ISBN 973-3011-25-5
53. *Dicționar explicativ al limbii române* [online]. [citat 16.02.2022]. Disponibil: www.dexonline.ro
54. DRUCKER, P. *Inovația și sistemul antreprenorial*. București: Editura Enciclopedică, 1993. 190 p. ISBN 973-45-0043-0.
55. DUBCOVEȚCHI, A. Inovația în învățământ. In: *Revista de studii interdisciplinare „C. Stere”*, 2017, nr. 3-4(15-16), pp. 198-209. ISSN 2457-5550
56. *Educația pentru dezvoltare durabilă* [online]. [citat 23.03.2022]. Disponibil: <https://www.edu.ro/educatie-pentru-dezvoltare-durabila>
57. *Explicarea Cadrului european al calificărilor pentru învățarea de-a lungul vieții* [online]. Luxemburg: Oficiul pentru Publicații Oficiale ale Comunităților Europene, 2009. 20 p. ISBN 978-92-79-08488-1. [citat 23.04.2024]. Disponibil: https://edu.asm.md/sites/default/files/06_Cadrul%20European%20al%20Calificarilor.pdf
58. FOCȘA-SEMIONOV, S. *Învățarea autoreglată. Teorie și aplicații educaționale*. Chișinău: Epigraf, 2010. 360 p. ISBN 978-9975-109-21-5.
59. FOCȘA-SEMIONOV, S. Model al dezvoltării autoreglării academice pe dimensiunea strategică. În: *Studia Universitatis. Revista științifică a Universității de Stat din Moldova*, 2011, nr. 5(45), pp. 93-102. ISSN 1857-2103
60. GABREA, I. *Învățătorul în concepția actuală a statului român*. București: Curentul, 1939.
61. *Ghid de evaluare externă a programelor de formare continuă* [online]. Aprobare prin Decizia Consiliului de conducere al ANACEC nr. 41 din 27.01.2023. [citat 23.04.2024]. Disponibil: https://www.anacec.md/files/21.04.2022.Ghid%20EE%20Program_FC%20Auto.pdf
62. GUȚU, V. *Pedagogie*. Chișinău: CEP USM, 2013. 508 p. ISBN 978-9975-71-450-1
63. GUȚU, V. Profesorul în contextul postmodernității: competențe și funcții. In: *Cadrul didactic – promotor al politicilor educaționale*, Ed. 1, 11-12 octombrie 2019, Chișinău. Chișinău, Republica Moldova: Institutul de Științe ale Educației, 2019, pp. 304-309. ISBN 978-9975-48-156-4
64. GUȚU, V. *Proiectarea didactică în învățământul superior*. Chișinău, 2007. 250 p. ISBN 978-9975-70-484-7
65. HOPKINS, D., AINSCOW, M., WEST, M. *Perfecționarea școlii într-o eră a schimbării*. Chișinău: Editura Prut Internațional, 1994. 256 p. ISBN 9975-69-058-0

66. HRIȘCEV, E. *Managementul inovațional*. Chișinău: Editura A.S.E.M., 2001. 533 p. ISBN 9975-75-124-5
67. HUBERMAN, A. *Cum se produc schimbările în educație: contribuție la studiul inovației*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1978. 108 p.
68. IONESCU, Ș. (coord.). *Tratat de reziliență asistată*. București: TREI, 2013. 520 p. ISBN 978-973-707-737-0
69. ISAC, Ș. Formarea continuă a cadrelor didactice – investiție în dezvoltarea capitalului uman. În: *Perspectivelor și Problemele Integrării în Spațiul European al Cercetării și Educației*, 7 iunie 2017, Cahul. Cahul: Tipografia CentroGrafic SRL, Cahul, 2017, Vol.2, pp. 40-44. ISBN 978-9975-88-019-0. 978-9975-88-021-3.
70. IUCU, R. *Formarea cadrelor didactice: sisteme, politici, strategii*. București: Humanitas Educational, 2004. 160 p. ISBN 973-8289-89-0
71. IZBEȘTSCHI, I. Concepția educației în școli inovativă. In: *Tehnologii educaționale moderne*. Vol. III. Cercetarea pedagogică. Coord. V. Mândăcanu. Chișinău, 1994. 159 p.
72. JINGA I. *Învățarea eficientă*. București: Aldin, 1999. 214 p. ISBN 973-98005-5-6
73. JINGA, I.; ISTRATE, E. *Manual de pedagogie. Ediția a II-a, revăzută și adăugită*. București: Editura ALL, 2008. 567 p. ISBN 978-973-571-632-5
74. JOIȚĂ, E. *Instruirea constructivistă – o alternativă. Fundamente. Strategii*. București: Aramis, 2006. 320 p. ISBN 973-679-316-8
75. *Legea Educației Naționale din România* [online]. LEGE Nr. 1/2011. Actualizată în 2022 [cit. 23.04.2024]. Disponibil https://edu.ro/sites/default/files/_fi%C8%99iere/Legislatie/2022/LEN_2011_actualizata_2022.pdf
76. LENGRIAND, P. *Introducere în educația permanentă*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1973.
77. MACARENCO, A. S. *Opere pedagogice alese. Vol. III*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1950. 376 p.
78. MACAVEI, E. *Pedagogie. Teoria educației*. București: Aramis, Vol. I., 2001, 325 p. ISBN 973-8294-00-2
79. MANOLESCU, M. Școlile normale – prima afirmare viguroasă și coerentă a pedagogiei în învățământul românesc. In: *Tribuna Învățământului. Revista de educație și cultură* [online]. 2023, nr. 40, anul IV, Seria Nouă [cit. 29.04.2024]. Disponibil: https://tribunainvatamantului.ro/scolile-normale-prima-afirmare-viguroasa-si-coerenta-a-pedagogiei-in-invatomantul-romanesc/?fbclid=IwY2xjawKuoXBleHRuA2FlbQIxMQBicmlkETF5QmJBaTRlN3JzW-G80aWF4AR7knr8U418A9yC3IluZnnEpJqPRIGH3WObVk7eZwrh5F10Scoyvkm91m-dDBfA_aem_7hll1mEB1uAEfvJ8QeRUNw
80. MASLOW, A. *Motivație și personalitate*. București: Trei, 2013. 495 p. ISBN 978-973-707-159-0
81. *Memorandumul privind învățarea pe tot parcursul vieții al Comisiei Europene, 2000* [online]. [cit. 23.04.2024]. Disponibil: <https://www.uil.unesco.org/en/articles/european-communities-memorandum-lifelong-learning-issued-2000>

82. *Metodologia de elaborare a Programelor de formare profesională continuă a cadrelor didactice* [online]. Aprobata prin Ordinul MEC al RM nr. 93 din 08.02.2023. [citată 23.04.2024]. Disponibil: https://mec.gov.md/sites/default/files/metodologia_de_elaborarea_a_programelor_de_formare_profesionala_a_adultilor_si_a_curriculumului_in_cadrul_invatarii_pe_tot_parcursul_vietii.pdf
83. MUNTEAN, A. *Violența. Trauma. Reziliența*. Iași: Polirom, 2011. 344 p. ISBN 978-973-461-308-3
84. MURPHY, J. *Crede în tine*. București: Curtea Veche, 2020. 144 p. ISBN 978-606440-559-3
85. NEAGU, G. Inovația în învățământ. În: *Calitatea Vieții, XX*, nr. 1–2, 2009, p. 110–121. ISSN 1018-0839
86. NECULAU, A. *Educația adulților. Experimente românești*. București: Collegium, 2002. 224 p. ISBN 973-681-745-8
87. NEDELICU, A. *Profesionalizarea carierei didactice. Politici, etape și provocări ale dezvoltării profesionale*. Iași: Polirom, 2011. 475 p. ISBN: 978-973-46-2146-2
88. NICULESCU, M. *Facilitarea dezvoltării competențelor profesionale prin formare continuă. Ghid de bună practică*. Timișoara: Eikon, 2012. ISBN 978-973-757-613-2
89. *O Europă durabilă în perspectiva anului 2030* [online]. [citată 23.04.2024]. Disponibil: https://commission.europa.eu/publications/sustainable-europe-2030_ro
90. *Orizont Europa-Consilium* [online]. [citată 23.04.2024]. Disponibil: <https://www.consilium.europa.eu/ro/policies/horizon-europe/>
91. PALOȘ, R.; SAVA, S.; UNGUREANU, D. *Educația adulților: baze teoretice și repere practice*. Iași: Polirom, 2007. 344 p. ISBN 978-973-46-0673-3
92. PARASCHIV, E. *Ghid metodic: Formarea inițială a cadrelor didactice în perioada 1900–1926* [online]. În: Școala Intuitext, 2025. [citată 05.06.2025]. Disponibil la: <https://www.scoalaintuitext.ro/blog/istoria-pregatirii-initiale-si-continue-a-invatatorilor/>
93. PATRAȘCU, D.; PATRAȘCU, L.; MOCRAC, A. *Metodologia cercetării și creativității psihopedagogice*. Chișinău: Știința, 2003. 252 p. ISBN 9975-67-320-1.
94. *Planul Național „Construim Moldova Europeană”. 20 de Acțiuni Guvernamentale* [online]. [citată 23.04.2024]. Disponibil: https://gov.md/ro/20_actiuni
95. POGOLȘA, L. Inovația în educație. În: *Tehnologii didactice moderne. Materialele Simpozionului Pedagogic Internațional* [online]. Chișinău, IȘE, 26-27 mai 2016. Chișinău: IȘE, 2016. 512 p. pp. 3-10 [citată 14.08.2023]. ISBN 978-9975-48-102-1. Disponibil: https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/Tehnologii_Didactice_Moderne_2016%20%281%29.pdf
96. POPA, G. Inovarea și schimbarea în educație. În: *EDICT. Revista Educației* [online]. 4 decembrie 2017 [citată 17.11.2022]. ISSN 1582-909X. Disponibil: <https://edict.ro/inovarea-si-schimbarea-in-educatie/>
97. POPESCU, C. Motivația pentru muncă. În: *BOGATHY, Z. (coord.). Manual de psihologia muncii și organizațională*. Iași: Polirom, 2007. 392 p., pp. 229-246 ISBN 978-973-46-0428-9
98. *Programul de implementare a strategiei de dezvoltare „Educația 2030” pentru anii 2023-2025”* [online]. Aprobata prin Hotărârea Guvernului nr. 114 din 07.05.2023 [citată 05.06.2025]. Disponibil: https://www.legis.md/cautare/getResults?doc_id=136600&lang=ro

99. *Programul Național „Investim în profesori”, coordonat de MEC* [online]. [citat 05.06.2025]. Disponibil: <https://mecc.gov.md/ro/content/programul-national-investim-profesori-va-continua-si-anul-2024>
100. *Programul Național „Investim în profesori” (ediția pentru Educatori), coordonat de MEC* [online]. [citat 05.06.2025]. Disponibil: <https://mecc.gov.md/ro/content/programul-national-investim-profesori-va-continua-si-anul-2024>
101. *Programul național în domeniile cercetării și inovării pentru anii 2020-2023* [online]. Aprobă prin Hotărârea Guvernului nr.381/2019 [citat 08.08.2021] Disponibil: <https://ancd.gov.md/sites/default/files/document/attachments/Program%20national%20cercetare%20inovare.pdf>
102. RĂDULESCU, M. *Metodologia cercetării științifice: elaborarea lucrărilor de licență, masterat, doctorat*. Ediția a II-a revizuită și adăugită. București: Editura Didactică și Pedagogică, R.A. 2011. 224 p. ISBN 978-973-30-2894-9
103. *Recomandarea Parlamentului European și a Consiliului din 18 iunie 2009 privind stabilirea unui cadru european de referință pentru asigurarea calității în educație și formare profesională* [online]. [citat 23.04.2024]. Disponibil: [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/RO/TXT/PDF/?uri=CELEX:32009H0708\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/RO/TXT/PDF/?uri=CELEX:32009H0708(01))
104. *Recomandările privind dezvoltarea profesională prin formare continuă a cadrelor didactice și manageriale* [online]. Aprobate prin Ordinul MEC nr. 92 din 03.02.2020. [citat 23.04.2024]. Disponibil: https://mecc.gov.md/sites/default/files/ordin_recomandari_fpc_2020.pdf
105. *Regulamentul cu privire la activitatea de mentorat* [online]. Aprobă prin HG nr, 608 din 04.09.2024. [citat 05.06.2025]. Disponibil: https://www.legis.md/cautare/getResults?doc_id=145137&lang=ro
106. *Regulamentul cu privire la formarea continuă a adulților* [online]. Aprobă prin HG nr.193 din 24-03-2017. Modificat HG nr. 222 din 26.03.24, MO141-143/09.04.24 art.309; în vigoare 09.05.24. [citat 05.06.2025]. Disponibil: https://www.legis.md/cautare/getResults?doc_id=142715&lang=ro#
107. *Regulamentul de atestare a cadrelor didactice din învățământul general, profesional tehnic și din cadrul serviciilor de asistență psihopedagogică* [online]. Aprobă prin ordinul Ministerului Educației, Culturii și Cercetării nr. 1091 din 07.10.2020. Modificat Ordin MEC nr. 1335 din 30.09.2024. [citat 05.06.2025]. Disponibil: https://mecc.gov.md/sites/default/files/modificare_regulament_atestare_cadre_didactice.pdf
108. *Rezoluția Parlamentului European, 2012* [online]. [citat 23.04.2024]. Disponibil: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/RO/TXT/PDF/?uri=CELEX:52012IP0478>
109. *România Educată. Viziune și strategie 2018-2030* [online]. [citat 23.04.2024]. Disponibil: <http://www.romaniaeducata.eu/wp-content/uploads/2018/11/Romania-Educata-Viziune.pdf>
110. SABĂU, G. *Societatea cunoașterii, o perspectivă românească*. București: Editura Economică, 2001. 144 p. ISBN 973-590-484-5
111. SADOVEI, L. (coord.); BOROZAN, M. (coord.). *Contribuții pedagogice de transfer inovativ pentru renovarea paradigmei educației contemporane. Monografie*. Chișinău: Tipografia „Garomont-Studio”, 2019. 354 p. ISBN 978-9975-134-86-6

112. SĂBĂU, L. *Rolul culturii în managementul învățământului primar*. Băcău: Editura Rovimed Publishers, 2010. 107 p. ISBN 978-973-1897-38-7
113. SCHAUB, H.; ZENKE, K. G. *Dicționar de pedagogie*. Iași: Polirom, 2001. 341 p. ISBN 973-683-665-7
114. SILISTRARU, N. *Cercetarea pedagogică. Ghid metodologic*. Chișinău: Editura Universității de Stat din Tiraspol, 2012. 100 p. ISBN 978-9975-76-081-2
115. STANCIU, S.; ROȘCULEȚ, C. Pregătirea practică pedagogică la Universitatea din București de-a lungul unui secol. In: *Revista Învățământului Superior*, nr. 8, 1965, p. 69.
116. *Standarde de Calificare în Învățământul Superior* [online]. Aprobă prin ordinul MECC nr. 1878 din 18.12.2018 [cit. 23.04.2024]. Disponibil: <https://mecc.gov.md/ro/content/standarde-de-calificare-invatamantul-superior>
117. *Standarde de competență profesională ale cadrelor manageriale din învățământul general* [online]. Aprobă la ședința Consiliului Național pentru Curriculum, proces-verbal nr. 10 din 22 iunie 2016; prin Ordinul ministrului educației nr. 623 din 28 iunie 2016 [cit. 23.04.2024]. Disponibil: https://mecc.gov.md/sites/default/files/standarde_cadre_manageriale.pdf
118. *Standarde de competență profesională ale cadrelor didactice din învățământul general* [online]. Aprobă la ședința Consiliului Național pentru Curriculum, proces-verbal nr. 10 din 22 iunie 2016; prin Ordinul ministrului educației nr. 623 din 28 iunie 2016 [cit. 23.04.2024]. Disponibil: https://mecc.gov.md/sites/default/files/standarde_cadre_didactice.pdf
119. STOIAN, S.; PÂRNUȚĂ, Gh. *Istoria învățământului românesc*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1982. 526 p.
120. *Strategia de cercetare-dezvoltare a Republicii Moldova până în 2020* [online]. Aprobă prin HG Nr. 920 din 07.11.2014 [cit. 23.04.2024]. Disponibil: https://ancd.gov.md/sites/default/files/document/attachments/strategie.rom_.pdf
121. *Strategia de dezvoltare „Educația 2030”* [online]. Aprobă prin HG Nr. 114 din 07.03.2023 [cit. 23.04.2024]. Disponibil: https://www.legis.md/cautare/getResults?doc_id=136600&lang=ro
122. *Strategia națională de dezvoltare „Moldova Europeană 2030”* [online]. Legea Nr. 315 din 17.11.2022 [cit. 23.04.2024]. Disponibil: https://www.legis.md/cautare/getResults?doc_id=134582&lang=ro
123. *Strategia Națională pentru Dezvoltarea Durabilă a României 2030* [online]. [cit. 23.04.2024]. Disponibil: <https://www.edu.ro/sites/default/files/Strategia-nationala-pentru-dezvoltarea-durabila-a-Rom%C3%A2niei-2030.pdf>
124. ȘERBĂNESCU, L.; BOCOȘ, M.-D.; IOJA, I. *Managementul programelor de formare continuă a cadrelor didactice. Ghid practic*. Iași: Polirom, 2020. 276 p. ISBN 978-973-46-8245-4.
125. ȘOVA T. *Managementul stresului profesional al cadrelor didactice*. Chișinău: Tipografia UPS „Ion Creangă”, 2014. 277 p. ISBN 978-9975-46-196-2
126. ȘOVA, T.; BALAN, A. Specificul pregătirii științifico-metodice a cadrelor didactice pentru implementarea inovațiilor pedagogice. În: *Cercetarea pedagogică: Exigențe contemporane și perspective de dezvoltare. Materialele Conferinței științifice internaționale. Chișinău, UPSC,*

- 3-4 noiembrie 2023 [online]. Chișinău: CEP UPSC, 2023. 469 p. pp. 59-68. ISBN 978-9975-46-867-1 (PDF) [citat 19.02.2025]. Disponibil: <http://dir.upsc.md:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/6089/Conf-03-04-11-2023-p59-67.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
127. ȘOVA, T.; RUSOV, V.; COTOS, L. *Factorii transferului de inovații în educație: Studiu analitic*. Bălți: SRL Tipografia din Bălți, 2018. 65 p. ISBN 978-9975-3276-4-0
 128. ȘOVA, T.; RUSOV, V.; COTOS, L. *Managementul inovațiilor în educație. Ghid pentru cadrele manageriale și didactice*. Bălți: Tipografia din Bălți, 2019. 100 p. ISBN 978-9975-3369-6-3
 129. ȘTEFAN, M. *Lexicon pedagogic*. București: Aramis Print, 2006. 384 p. ISBN 973-679-303-6.
 130. *Tratatul de la Lisabona, 2007* [online]. [citat 21.09.2023]. Disponibil: <https://www.europarl.europa.eu/factsheets/ro/sheet/5/tratatul-de-la-lisabona>
 131. *Un spațiu european al educației până în 2025. Comunicarea Comisiei Europene către Parlamentul European* [online]. [citat 23.04.2024]. Disponibil: <https://eur-lex.europa.eu/RO/legal-content/summary/a-european-education-area-by-2025.html>
 132. VĂIDEANU, G. *Educația la frontiera dintre milenii*. București: Editura Politică, 1988. 326 p.
 133. VICOL N., BUTNARU C. *Formarea continuă a cadrelor didactice: nevoi și priorități de dezvoltare profesională*. Chișinău: IȘE, „Print-Caro” SRL, 2019. 188 p. ISBN 978-9975-48-163-2
 134. VLADU, M. *Formarea competențelor decizionale în implementarea inovațiilor ale managerilor din învățământul preuniversitar. Teză de doctor în pedagogie*. Chișinău, 2013. 181 p.
 135. VLĂSCEANU, L. *Decizie și inovație în învățământ*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1979. 318 p.
 136. VOICULESCU, F. *Paradigma abordării prin competențe. Suport pentru dezbatere* [online]. Alba Iulia, 2011. 106 p. [citat 27.04.2022]. Disponibil: <https://ru.scribd.com/document/724030159/PARADIGMA-ABORD%C4%82RII-PRIN-COMPETEN%C8%9AE-FLOREA-VOCULESCU>
 137. WAGNER, T. *Formarea inovatorilor. Cum crești tineri care vor schimba lumea de mâine*. București: Trei, 2014, 350 p. ISBN 978-606-719-144-8

În limba engleză, franceză

138. AJMAL, M.; KOSKINEN, K. Knowledge transfer in knowledge-based organizations: an organizational culture perspective. In: *Project Management Journal* [online]. Vol. 39, N1, pp. 7-15, 2008 [citat 05.06.2025]. Disponibil: <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1002/pmj.20031>
139. AL-ACHI, A. *The Student's t-Test: A Brief Description*. 5. 2019, pp. 1-3. [online]. [citat 14.06.2023]. Disponibil: https://www.researchgate.net/publication/332182802_The_Student's_t-Test_A_Brief_Description
140. ANDERSON, L. W.; KRATHWOHL, D. R. *A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives*. London: Pearson Education, 2001. 333 p. ISBN 0-8013-1903-X
141. ANTOCI, D., BOROZAN, M. Action research in pedagogy from the perspective of innovative education. In: *Матеріали XI Міжнародної науково-практичної конференції «Регіональні культурні, мистецькі та освітні практики», яка відбулася 24.04.2024,*

- Університеті Григорія Сковороди в Переяславі. Переяслав (Київська обл.). Переяслав: Університет Григорія Сковороди в Переяславі, 2024. pp.3-12. ISBN 978-617-7747-96- 2
142. ANTOCI, D., BOROZAN, M. The relevance of actional pedagogical research in innovation of education. In: «*Передові технології реалізації освітніх ініціатив*», *Збірник наукових праць, VII Міжнародна науково-методична конференція* 7.02.2024, Переяслав, Україна. Переяслав: Університет Григорія Сковороди в Переяславі, 2024. pp. 53-62. ISBN 978-617-7895-03-1
 143. ASPIN, D., CHAPMAN, J., HATTON, M. *International Handbook of Lifelong Learning*. London: Kluwe Academic Publishers, 2001. 878 p. ISBN 978-9401038164
 144. BALAN, A.; ŞOVA, T. Barriers to the transfer of pedagogical innovations. In: *New research directions in pedagogy. Editori Katarzyna Jagielska, Joanna M. Łukasik, Norbert G. Pikula* [online]. Cracovia: Editura Universităţii „Comisia Educaţiei Naţionale” din Cracovia, Polonia, 2023. 150 p. pp. 32-47 [citat 05.06.2025]. ISSN 24507865, ISBN 978-83-8084-985-3, e-ISBN 978-83-8084-986-0. Disponibil: http://www.wydawnictwoup.pl/1041/New-research-directions-in-pedagogy.html?fbclid=IwAR3FLuN7OuFRAQ-xUEKuy8S-vUmdyollHu2Tng4xwd_26RAO8_N0HzuufXpI
 145. BECHARD, J. P., PELLETIER, P. Comprendre les innovations pédagogiques en milieu universitaire: une exploration en sciences de la gestion. In: *Cahier de recherche Observatoire des innovations pédagogiques en gestion* [online]. 2000, Nr. 2000-002, Septembre. ISSN: 1495-9305 pp. 1-29 [citat 05.08.2021]. Disponibil: http://neumann.hec.ca/oipg/fichiers/2000002_Comprendre_les_innovations_pedagogiques....pdf
 146. BORKO, H. Professional Development and Teacher Learning: Mapping the Terrain. In: *Educational Researcher* [online], 2004, nr. 33(8) [citat 20.12.2022]. Disponibil: https://stacks.stanford.edu/file/druid:vc541fv0664/Borko-PD_and_Teacher_Learning.pdf
 147. BOZEMAN, B. Technology Transfer and Public Policy: A Review of Research and Theory. In: *Research Policy* [online]. 2000, vol. 29, pp. 627-655 [citat 27.04.2022]. Disponibil: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0048733399000931>
 148. *Buona Scuola. La loi 107/2015* [online]. [citat 14.06.2023]. Disponibil: <https://www.orizzonte-scuola.it/legge-13-luglio-2015-n-107-riforma-della-scuola/>
 149. CHARITONIDOU, A.; IOANNITOU, G. L'autonomie des enseignants: quels éléments caractérisent l'enseignant autonome et comment ils influent sur la décision de la mise en œuvre d'une innovation pédagogique? In: *Synergies France. Revue du GERFLINT* [online]. 2012, nr. 9, pp. 51-59 [citat 27.04.2022]. ISSN: 2260-7846. Disponibil: <https://gerflint.fr/Base/France9/androniki.pdf>
 150. CHRISTENSEN, C. M., RAYNOR M. E. *The Innovator's Solution: Creating and Sustaining Successful Growth*. Harvard: Harvard Business Review Press, 2013. 320 p. ISBN 978-1422-196-57-1
 151. COHEN, J. *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences (2nd ed.)*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, 1998.

152. COHEN, W. M.; LEVINTHAL, DANIEL A., Absorptive capacity: A new perspective on learning and innovation. In: *Administrative Science Quarterly* [online]. Vol. 35, No 1, pp. 128-152, 1990 [citat 14.06.2023]. Disponibil: <https://www.jstor.org/stable/2393553>
153. CROS, F. L'innovation en éducation et en formation. In: *Revue française de pédagogie* [online]. Année 1997, nr. 118, pp. 127-156. [citat 06.08.2021]. Disponibil: https://www.persee.fr/doc/rfp_0556-7807_1997_num_118_1_1181
154. CUBAN, L. *Oversold and Underused: Computers in the Classroom*. Cambridge, MA: Harvard University Press, 2001. 245 p. ISBN 0-674-00602-X
155. CUBAN, L. *The Managerial Imperative and the Practice of Leadership in Schools*. New York: State University of New York Press, 1988. 293 p. ISBN 978-0887-065-94-1
156. DAVIS, B. G. *Tools for Teaching*. [online]. San Francisco: Jossey-Bass, 1993. 450 p. [citat 20.12.2022]. ISBN 1-55542-568-2. Disponibil: <https://istr695.sitehost.iu.edu/readingsfall2013/Tools%20For%20Teaching.pdf>
157. DRUCKER, P. F. *Innovative and Entrepreneurship, Practice and Principles* [online] Harper & Row, Publishers, Inc. 1985. [citat 08.06.21]. Disponibil: https://www.academia.edu/38623791/Innovation_and_entrepreneurship_Peter_F_Drucker
158. DYER, J. H.; GREGERSEN, H.; CRISTENSEN, C. M. *The Innovator's DNA*. Boston: Harvard Business Review Press, 2011. 296 p. ISBN 978-1-4221-3481-8
159. FOSTER, J. J. Motivation in the workplace. In: *CHMIEL, N. An Introduction to Work and Organizational Psychology*. Oxford: Blackwell Publishess, 2000. 518 p., pp. 624-667. ISBN 978-0631-206-76-7.
160. *Frascati Manual 2002. Proposed Standard Practice for Surveys on Research and Experimental Development, 2002* [online]. [citat 27.04.2022]. Disponibil: https://www.oecd.org/en/publications/frascati-manual-2002_9789264199040-en.html
161. FRENCH, W.L. *Human Resource Management*. Boston: Houghton Mifflin Company, 1997. 736 p. ISBN 978-0395871324
162. FULLAN, M. *The New Meaning of Educational Change*. New York: Teachers College Press, 2015. 312 p. ISBN 978-0807-756-80-5
163. FULLAN, M. *The Principal: Three Keys to Maximizing Impact*. New Jersey: Jossey-Bass, 2014. 192 p. ISBN 978-1118-575-23-9.
164. GARDNER, H. *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. New York: Basic Books, 1983. 528 p. ISBN 978-0465-024-33-9
165. GARMEZY, N. Children in poverty: resilience despite risk. In: *American Journal of Psychiatry*, 56/1993. pp. 127-36. ISSN 0002-953X.
166. GIGLIO, M. Créativité et professionnalité de l'enseignant: une démarche de recherche-innovation-formation. In: *Formation et profession* [online]. 2024, nr. 24(2), p.45-55 [citat 05.06.2025]. Disponibil: <http://dx.doi.org/10.18162/fp.2016.349>
167. GILBERT, M., CORDEY-HAYES, M. Understanding the process of knowledge transfer to achieve successful technological innovation In: *Technovation*, Vol. 16, N2, pp. 301-312, 1996. ISSN 0166-4972.

168. GIOVANNINI E.; NIESTROY, I.; NILSON, M.; ROURE, F.; SPANOD, M. *The Role of Science, Technology and Innovation Policies to Foster the Implementation of the Sustainable Development Goals. Report of the Expert Group „Follow-up tu Rio+20, notably the SDGs”* [online]. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2015. 60 p. [citat 27.04.2022]. ISBN 978-92-79-52716-6. Disponibil: https://european-union.europa.eu/index_ru
169. *Global Teacher Campus-Global Education Coalition* [online]. [citat 14.06.2023]. Disponibil: <https://globaleducationcoalition.unesco.org/global-teacher-campus>
170. GOLEMAN, D.; BOYATZIS, R. E; McKEE, A. *Primal Leadership: Unleashing the Power of Emotional Intelligence* [online]. Boston: The Harvard Business Review Press, 2002. 329 p. [citat 20.12.2022]. ISBN 978-1-4221-6803-5. Disponibil: <http://dspace.vnbrims.org:13000/jspui/bitstream/123456789/4742/1/Primal%20Leadership%20-%20Goleman.pdf>
171. GUSKEY, T. R. *Engaging Parents' and Families in Grading Reforms*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press, 2023. 120 p. ISBN 978-107192-128-9
172. HALL, G. E.; HORD, S. M. *Implementing Change: Patterns, Principles, and Potholes* [online]. Las Vegas: University of Nevada, 2014. 384 p. [citat 05.06.2025]. ISBN 978-0133-351-92-7 Disponibil: [https://daneshnamehicsa.ir/userfiles/file/Manabeh/Implementing%20Change_%20Patterns,%20-%20Gene%20E.%20Hall%20\(2\).pdf](https://daneshnamehicsa.ir/userfiles/file/Manabeh/Implementing%20Change_%20Patterns,%20-%20Gene%20E.%20Hall%20(2).pdf)
173. HARGREAVES, A.; SHIRLEY, D. *The Fourth Way: The Inspiring Future for Educational Change*. Thousand Oaks, California: Corwin Press, 2009. 168 p. ISBN 978-1412-976-37-4
174. HARRIS, A. *Leading Futures: Global Perspectives on Educational Leadership*. London: SAGE Publications Pvt. Ltd., 2015. 284 p. ISBN 978-9351-502-55-5.
175. HIPPEL, E. *Democratizing Innovation*. London: Cambridge MA, MIT Press, 2005. 220 p. ISBN 0-262-00274-4
176. HOPKINS, D. *School Improvement for Real: Educational and Systemic Change at its Best*. London: Routledge, 2001. 256 p. ISBN 978-0203-165-79-9.
177. HUBERMAN, M. Evaluating the Effectiveness of Scholing. In: *International Review of Education*, 1973, vol. XIX, № 3, pp. 356-371
178. *Innovations in education and skills OECD* [online]. [citat 14.06.2023]. Disponibil: <https://www.oecd.org/en/topics/innovations-in-education-and-skills.html>.
179. JARVIS, P. *Adult education and lifelong learning. Theory and Practice*. London: Routledge-Falmer, 2004. 374 p. ISBN 0-203-56156-2.
180. JOHNSON, D. W; JOHNSON, R. T.; HOLUBEC E. J. *Cooperative Learning in the Classroom*. Alexandria: Association for Supervision and Curriculum, 1994. 110 p. ISBN 978-087120-239-0
181. KACHRA, A., WHITE, R. Know-how transfer: the role of social, economic/competitive, and firm boundary factors. In: *Strategic Management Journal* [online]. 2008, Vol. 29, p. 425-445 [citat 21.09.2023]. Disponibil: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1002/smj.668>
182. KANG, J., R., MOONWEON; KANG, Ki H., Revisiting knowledge transfer: effects of knowledge characteristics on organizational effort for knowledge transfer. In: *Expert Systems and Applications* [online]. 2010, Vol. 37, pp. 8155-8160 [citat 20.12.2022]. Disponibil: [http://jinakang.snu.ac.kr/file/paper/Kang,%20Rhee,%20and%20Kang%20\(2010\)_ESWA.pdf](http://jinakang.snu.ac.kr/file/paper/Kang,%20Rhee,%20and%20Kang%20(2010)_ESWA.pdf)

183. KNOWLES, M.S. *Self-Directed Learning: A Guide for Learners and Teachers*. New York: Association Press, 1975.
184. KOLB, D. *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. New Jersey: Prentice Hall, 1983. 256 p. ISBN 978-0132-952-61-3
185. KULLMAN, H. *Lehrerkooperation an Gymnasien – Eine explorative Untersuchung zu Ausprägung und Wirkungen am Beispiel des naturwissenschaftlichen Unterrichts*. Inaugural-Dissertation zur Erlangung des akademischen Grades Dr. phil. Duisburg, 2009. 485 p. [online]. [citat 05.06.2025]. Disponibil: https://duepublico2.uni-due.de/servlets/MCRFileNodeServlet/duepublico_derivate_00022359/Dissertation_Kullmann.pdf
186. LAVE, J.; WENGER, E. *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation*. Cambridge: Cambridge University Press, 1991. 138 p. ISBN 9780521423748
187. LIEBERMAN, A.; MILLER, L. *Powerful Learning: What We Know About Teaching for Understanding*. New Jersey: Jossey-Bass, 2008. 288 p. ISBN 978-0470-276-67-9.
188. LUNDVALL, B.-A. *National Systems of Innovation: Towards a Theory of Innovation and Interactive Learning*. London: Anthem Press, 2010. 404 p. ISBN: 978-1-84331-866-8
189. LUNDVALL, B.-A.; JOHNSON, B. The Learning Economy. In: *Journal of Industry Studies*, 1994, nr. 1(2), pp. 23-42. ISSN 1320-6095.
190. MALERBA, F. Innovation and the dynamics and evolution of industries: Progress and challenges, In: *International Journal of Industrial Organization*, Elsevier [online]. 2007, August, vol. 25(4), pp. 675-699 [citat 21.09.2023]. Disponibil: <https://ideas.repec.org/a/eee/indorg/v25y2007i4p675-699.html>
191. *Manuel d'Oslo 2018. Lignes directrices pour le recueil, la communication et l'utilisation des données sur l'innovation, 4ème edition*. [online]. 2019, 284 p. ISBN 9789264640115. [citat 13.05.2021]. Disponibil: <https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/c76f1c7b-fr.pdf?expires=1634141523&id=id&accname=guest&checksum=85C49429A9027795EB-86072357C33EEF>
192. MASTEN, A. *Ordinary Magic. Resilience in Development* [online]. New York: Guilford Press, 2015. 370 p. [citat 14.06.2023]. ISBN 978-146-252-371-9. Disponibil: <http://www.guilford.com/books/Ordinary-Magic/Ann-Masten/9781462523719>
193. MATHEW, V., KAVITHA, M. The critical knowledge transfer in an organization: Approaches, In: *The Icfa University Journal of Knowledge Management*, Vol. VI, N4, pp. 25-30, 2008.
194. MOORE, G. A. *Zone to Win: Organizing to Compete in an Age of Disruption*. New York: Diversion Books, 2015. 174 p. ISBN 978-1682-302-11-8
195. NOKES, T. Mechanisms of knowledge transfer. In: *Thinking & Reasoning*, Vol. 15, N1, pp.1-36, 2009. ISSN 0046-1520.
196. *Pact for skills annual report 2022* [online]. European Commission, 2022. [citat 20.12.2022]. Disponibil: <https://pact-for-skills.ec.europa.eu/system/files/2023-05/Pact%20for%20Skills%20Annual%20Report%202022%20-%20V3%20-%20Final%20%281%29.pdf>
197. PAPERT, S. *Mindstorms: children, computers, and powerful ideas*. New York: Basic Books, 1980. 242 p. ISBN 0-465-04627-4

198. PERRENOUD, Ph. L'innovation toujours recommencée... ou peut-on apprendre de l'expérience des autres? In: *Ministère de l'Éducation nationale, de la recherche et de la technologie, Transfert de l'innovation* [online]. Paris, 1999, pp. 19-27. [citat 01.09.2021] Disponibil: http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_1999/1999_09.html
199. PIAGET, J. *Psychology and Epistemology: Towards a Theory of Knowledge*. New York: Grossman, 1971. 166 p. ISBN 0670581968
200. *Piano Nazionale di Formazione degli Insegnanti* [online]. [citat 14.06.2023]. Disponibil: <https://www.mim.gov.it/web/guest/-/scuola-via-libera-alla-legge-di-riforma-della-formazione-e-del-reclutamento-dei-docenti>
201. PIETTRE, F. Réflexions sur les stratégies de formation continue des enseignants dans les différents pays de la Communauté européenne: synthèse de douze cas. In: *Analyse des stratégies de formation continue des enseignants dans les différents pays de la Communauté économique européenne: séminaire Thessalonique, 10-12 novembre 1988*. Athènes: Ministère de l'Éducation Nationale et des Cultes, 1988. pp. 10
202. *Research And The Teaching Profession. Building the capacity for a self-improving education system. Final report of the BERA-RSA Inquiry into the role of research in teacher education* [online]. BERA, 2014. [citat 20.12.2022]. ISBN 978-0-946671-37-3. Disponibil: <https://mei.org.uk/app/uploads/2021/08/BERA-RSA-Research-Teaching-Profession-FULL-REPORT-for-web.pdf>
203. *Rethinking Education: Investing in skills for better socio-economic outcomes* [online]. [citat 05.06.2025]. Disponibil: <https://www.cedefop.europa.eu/en/content/rethinking-education-on-investing-skills-better-socio-economic-outcomes>
204. *Review education policies – Education GPS-OECD: Research & innovation in education* [online]. [citat 21.09.2023]. Disponibil: <https://gpseducation.oecd.org/revieweducationpolicies/?fbclid=IwAR2DVky-ab4z#!node=41773&filter=all>
205. RINGBERG, T.; REILHEN, M. Towards a socio-cognitive approach to knowledge transfer. In: *Journal of Management Studies*, Vol. 45, N5, pp. 912-935, 2008. ISSN 2668-7798
206. ROBINSON, K., LOU, A. *The Element: How Finding Your Passion Changes Everything*. London: Penguin Books, 2009. 320 p. ISBN 978-0143-116-73-8
207. ROGERS, E. M. *Diffusion of innovations* (5th ed.). New York, NY: Free Press, 2003. 576 p. ISBN 978-0743-222-09-9
208. ROGIERS, X.; DE KETELE, J-M. *Une pédagogie de l'intégration. Competences et intégration des acquis dans l'enseignement*. Bruxelles: De Boeck, 2001. 304 p. ISBN 2-8041-3445-8.
209. RUMMLER, G.; BRACHE, A. *Improving Performance: How to Manage the White Space in the Organization Chart*. New Jersey: Jossey-Bass, 1995. 256 p. ISBN 978-0787-900-90-8
210. RUTTER, M. Psychosocial resilience and protective mechanisms. In: *American journal of Orthopsychiatry*, 57/1987. pp. 316-331. ISSN 0002-9432.
211. SAHLBERG, P. *Finnish Lessons: What Can the World Learn from Educational Change in Finland?* New York: Teachers College Press, 2011. 264 p. ISBN 978- 080-775-257-9

212. SEABORNE, M. Early theories of teacher education. In: *British Journal of Educational Studies* [online]. 1974, vol. 22, nr. 3, p. 253–269. [citat 21.09.2023]. Disponibil: <https://phil-papers.org/rec/PRIETO>
213. SHASTRI, Ch. [et. al.]. Development on Innovation Competency of Teaching Staff in Indian Universities. In *Journal of Advances and Scholarly Researches in Allied Education*. Volum 15 , n. 4. 2018. p. 693-701 (9) ISSN: 2230-7540.
214. SHULMAN, L. S. Knowledge and Teaching: Foundations of the New Reform. In: *Harvard Educational Review* [online]. 1987, 57(1), pp. 1–22. [citat 20.12.2022]. Disponibil: <https://people.ucsc.edu/~ktellez/shulman.pdf>
215. ŚLEDZIK, K. Schumpeterew on innovatiunea and antreprenorurship. In: *Management Trends in Theory and Practice. Jurnal electronic SSRN* [online]. 2013, april, pp.89-95. [citat 05.04.2021]. Disponibil: https://www.researchgate.net/publication/256060978_Schumpe-ter's_View_on_Innovation_and_Entrepreneurship
216. STONE, M. *Teaching for Understanding: Linking Research with Practice*. New Jersey: Jossey-Bass, 1997. 400 p. ISBN 978-0-787-91002-0
217. *Supporting the Teaching Professions for Better Learning Outcomes* [online]. Strasbourg, 2012. [citat 27.04.2022]. Disponibil: <https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=SWD:2012:0374:FIN:EN:PDF>
218. SZULANSKI, G. Exploring internal stickiness: Impediments to the transfer of best practices within the firm. In: *Strategic Management Journal* [online]. 1996, Vol. 17, pp. 27-43 [citat 14.06.2023]. Disponibil: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/smj.4250171105>
219. *Teacher professional learning and development – OECD*. [citat 05.06.2025]. Disponibil: <https://www.oecd.org/en/topics/teacher-professional-learning-and-development.html>
220. *The Center for Empowerment and Pedagogical Innovation (CEPI)* [online]. [citat 20.12.2022]. Disponibil: <https://www.sfbu.edu/learning-teaching/center-empowerment-and-pedagogical-innovation-cepi>
221. THOMAS, J. B. Recent research on the history of teacher education in England and Wales. In: *The Irish Journal of Education* [online]. 1983, vol. XVII, nr. 2, p. 68–79. [citat 27.04.2022]. Disponibil: <https://www.erc.ie/documents/vol17chp4.pdf>
222. TIDD, J.; BESSANT, J. *Managing Innovation: Integrating Technological, Market and Organizational Change*. Hoboken: Wiley, 2013. 680 p. ISBN 978-1118360637
223. TIMPERLEY, H. *Realizing the Power of Professional Learning*. Maidenhead: Open University Press, 2011. 224 p. ISBN 978-0335-244-04-1
224. *Training TVET Teachers/Trainers. UNESCO-UNEVOC* [online]. [citat 27.04.2022]. Disponibil: <https://unevoc.unesco.org/home/Teacher+training>
225. UNESCO. *Constitution of the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization* [online]. London: UNESCO, 1945. [citat 20.12.2022]. Disponibil online: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000372942>
226. UTTLEY, J. Power Analysis, Sample Size, and Assessment of Statistical Assumptions In: *Improving the Evidential Value of Lighting Research. LEUKOS* [online]. 2019, 15(2-3), pp. 143-162 [citat 21.09.2023]. Disponibil: <https://doi.org/10.1080/15502724.2018.1533851>

227. VAN DE VEN, A. H. et al. *The Innovation Journey*. New York, Oxford: Oxford University Press, 1999. 422 p. ISBN 0195133072
228. VERNALEKEN, A. *Zur Passung zwischen beruflichen Orientierungen von Lehrkräften und Schulprofil: Ihre Bedeutung für Arbeitserleben und Schulklima / Vom Fachbereich für Geistes- und Erziehungswissenschaften der Technischen Universität Carolo-Wilhelmina zu Braunschweig zur Erlangung des Grades Doktorin der Philosophie (Dr.phil.), genehmigte Dissertation* [online]. Braunschweig, 2006. 194 p. [citat 14.06.2023]. Disponibil: <https://dnb.info/980555752/34>
229. *Vocational education and training in Short description France* [online]. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2022. 106 p. [citat 05.06.2025]. ISBN 978-92-896-3307-9. Disponibil: https://www.cedefop.europa.eu/files/4205_en.pdf
230. WERNER, E.; SMITH, R. *Journeys from Childhood to Midlife: Risk, Resilience, and Recovery Paperback*. New York: Cornell University Press, 2001. 256 p. ISBN 978-080-148-738-5
231. YAKHLEF, A., Knowledge transfer as the transformation of context, In: *Journal of High technology Management Research* [online]. 2007, Vol. 18, pp. 43-57 [citat 20.12.2022]. Disponibil: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S1047831007000156>

În limba rusă

232. АВАКЯН, И. Б. Оценка готовности преподавателя высшей школы к применению инновационных технологий. В: Научный журнал „Вестник Пермского университета”. Философия. Психология. Социология [online]. 2018. Вып. 1. с. 63-78. DOI: 10.17072/2078-7898/2018-1-63-78. [citat 21.09.2023]. ISSN 2078-7898. Disponibil: <https://publications.hse.ru/pubs/share/direct/222436833.pdf>;
233. БАЛАН, А. Актуальные проблемы подготовки педагогов к инновационной деятельности. In: *Educational, Cultural and Artistic Practices in the Context of Ukraine's Integration into the International Scientific and Innovative Space: Book of Abstracts of the II International scientific and practical conference of students and young researchers*. Zaporizhzhia, May 13-14, 2021. Zaporizhzhia: Publishing House of Khortytsia National Academy, 2021. Vol. 1. 348 p pp. 20-22. ISBN 978-966-8157-95-0 (0,23 с. а.)
234. БЛОНСКИЙ П. П. Избранные педагогические произведения [online]. Москва: Изд-во Академии Педагогических Наук, 1961. 690 с. [citat 27.04.2022]. Disponibil: http://elibrary.gnpbu.ru/text/blonsky_izbrannye-proizvedeniya_1961/go,696;fs,1/
235. ВЫГОТСКИЙ Л. С. Умственное развитие детей в процессе обучения: Сборник статей [online]. Москва–Ленинград: Государственное учебно-педагогическое издательство, 1935. 136 с. [citat 14.06.2023]. Disponibil: <https://psychlib.ru/inc/absid.php?absid=9980>
236. ДАВЫДОВ, В. В. Теория развивающего обучения: монография. Москва: Интор, 1996. 544 с. ISBN: 5-89404-001-9.
237. ЕЛАГИНА, В. С., НЕМУДРАЯ, Е. Ю. Мотивация инновационной деятельности будущего учителя. В: Концепт. Научно-методический журнал [online]. 2013. № 01 (январь).

- ART 13002. 0,3 п. л. [citat 20.12.2022]. УЛК 378.14:159.947.5. Гос. рег. Эл № ФС 77-49965. ISSN 2304-120X. Disponibil: <http://e-koncept.ru/2013/13002.htm>
238. ЗИНЧЕНКО, Ю. П., ВОЛОДАРСКАЯ, И. А. *Психолого-педагогическое сопровождение реализации инновационных образовательных программ*. Москва: Издательство Московского университета, 2007. 120 с. ISBN 978-5-211-05483-7.
239. ИЛЬИН, А. С. Мотивация педагога к инновационной деятельности: эрзац или реальность. В: Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров [online]. 2012. № 2 (11). с. 69-74. [citat 21.09.2023]. УДК 379.091.398. Disponibil: <https://cyberleninka.ru/article/v/motivatsiya-pedagoga-k-innovatsionnoy-deyatelnosti-erzats-ili-realnost>
240. ИЛЬИНА, Н. Ф.; АДЛЬФ, В. А. *Инновационная деятельность в образовании: вопросы теории и практики*. Монография. Красноярск: Красноярский краевой институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования, 2019, 180 с. ISBN 978-5-9979-0118-9.
241. КОТЕЛЬНИКОВ, В.Ю. *Управление инновациями: стратегический подход. Гибкие корпоративные стратегии выживания и лидерства в новой экономике*. Москва: Эксмо, 2007. 96 с. ISBN 978-5-699-13783-1.
242. ЛАВРЕНТЬЕВ, Г. В., ЛАВРЕНТЬЕВА, Н. Б. *Инновационные обучающие технологии в профессиональной подготовке специалистов*. Барнаул: Изд-во Алтайского государственного университета, 2002. 146 с. ISBN 978-5-7904-1173-1.
243. ПИДКАСИСТЫЙ, П. И.; ВОРОБЬЕВА Н. А. *Подготовка студентов к творческой педагогической деятельности: учебно-методическое пособие*. Москва: Педагогическое общество России, 2007. 192 с. ISBN 978-5-93134-368-6
244. ПОЛЯКОВ С. Д. *В поисках педагогических инноваций*. Москва: Новая школа, 1993. 65 с.
245. ПРИЩЕПА, Т. А. Особенности подготовки педагогов к инновационной деятельности. В: *Вестник ТГПУ* [online]. 2014. №6 (147), pp. 47-52. [citat 21.09.2023]. Disponibil: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-podgotovki-pedagogov-k-innovatsionnoy-deyatelnosti> (дата обращения: 20.10.2022)
246. СЛАСТЕНИН, В. А., ПОДЫМОВА, Л. С. *Педагогика: инновационная деятельность*. Москва: ИЧП «Издательство Магистр», 1997. 224 с. ISBN 5-89317-048-2
247. УШИНСКИЙ, К. Д. *Избранные педагогические сочинения/ Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии (1861)*. Москва: Изд-во Академии наук РСФСР, 1945. 475 с.
248. ХУТОРСКОЙ, А. В. *Современная дидактика. Учебник для вузов*. Москва: Юрайт, 2025. 406 с. ISBN 978-5-534-14199-3.
249. ХУТОРСКОЙ, А. В. Типологии педагогических нововведений. В: *Школьные технологии*. Научно-практический журнал, № 5/2005. с. 10–24. ISSN 2220-2641.
250. ХУТОРСКОЙ, А. В. *Педагогическая инноватика: методология, теория, практика: Научное издание*. Москва.: Издательство УНЦ ДО, 2005. 222 с. ISBN 5-88800-289-5

ANEXE

Anexa 1. Sondaj de opinie a profesorilor privind barierele în procesul de transfer al inovațiilor pedagogice

Instrucțiune.

Stimate Cadre didactice, Vă rugăm să contribuiți cu opinii sincere la realizarea unui sondaj prin oferirea de răspunsuri la întrebările ce urmează. Sondajul este orientat spre identificarea barierelor în transferul inovațiilor pedagogice. Rezultatele obținute vor facilita elaborarea recomandărilor teoretico-practice în vederea asigurării calității procesului de implementare a inovațiilor la nivelul instituției de învățământ.

Apreciem înalt deschiderea spre colaborare și Vă aducem sincere mulțumiri pentru timpul acordat!

Gen

- M
- F

Mediul de reședință

- Rural
- Urban

Nivel al sistemului de învățământ

- Educație timpurie
- Învățământ primar
- Învățământ gimnazial
- Învățământ liceal

1. Care dintre barierele din mediul extern credeți că provoacă dificultăți în implementarea inovațiilor pedagogice?

Nr. d/o	Afirmații	Acord	Acord parțial	Dezacord
1.	<i>Rezistența familiei.</i> Părinții nu susțin inovația pentru că dețin competențe parentale reduse și nu se implică activ în viața școlii.			
2.	<i>Economie slab dezvoltată.</i> Domeniul economic nu finanțează inovațiile sociale.			
3.	<i>Instabilitatea administrativă.</i> Schimbările frecvente în conducerea de vârf duc la lipsa unei durabilități în monitorizarea ierarhică a implementării inovațiilor.			
4.	<i>Puțină autonomie a instituției.</i> Majoritatea inovațiilor se introduc de sus în jos cu statut obligatoriu.			

Nr. d/o	Afirmații	Acord	Acord parțial	Dezacord
5.	<i>Puține inovații elaborate de către autori naționali.</i> Cel mai des se implementează inovații prin proiecte internaționale, care necesită a fi adaptate la specificul sistemului de învățământ național.			
6.	<i>Control local.</i> Stimulentele slabe de îmbunătățire, oferite de Direcțiile de Învățământ, atenuează difuzarea inovației.			
7.	<i>Aplicarea segmentară a inovației.</i> Inovația este implementată doar la unele niveluri ale sistemului de învățământ.			
8.	<i>Comunicare insuficientă a cercetătorilor științifici cu practicienii.</i> Cercetătorii diseminează inovația pe o perioadă scurtă și doar prin unele forme (conferințe, comunicări, publicații de lucrări științifice).			

2. Care dintre barierele din mediul intern credeți că provoacă dificultăți în implementarea inovațiilor pedagogice?

Nr. d/o	Afirmații	Acord	Acord parțial	Dezacord
1.	<i>Capacitate mică.</i> Instituția nu dispune de resurse umane, financiare și materiale pentru a implementa inovațiile.			
2.	<i>Frica de eșec.</i> Nu există garanții că orice idee nouă va funcționa. Trebuie să acceptăm că eșecul este o parte importantă a învățării, dezvoltării și progresului.			
3.	<i>Mod de gândire.</i> Instituția este preocupată mai mult de păstrarea tradițiilor și a confortului, inovația fiind văzută ca o sursă de neliniște, stres.			
4.	<i>Partajare redusă.</i> Cadrele didactice inovatoare se interesează puțin de diseminarea practicilor bune în implementarea inovațiilor.			
5.	<i>Complexitate ridicată.</i> Inovațiile pedagogice necesită competențe, efort, creativitate, timp, resurse.			
6.	<i>Finanțare externă greu de obținut.</i> Inovațiile pedagogice trebuie finanțate suplimentar. Primesc granturi de finanțare mai frecvent instituțiile cu experiență avansată în realizarea proiectelor inovaționale.			
7.	<i>Stimulente slabe.</i> Inovatorii nu sunt motivați de cadrele manageriale sau de colegi.			

3. La care aspecte din procesul de implementare a inovațiilor întâmpinați obstacole cel mai frecvent?

Nr. d/o	Afirmații	Răspunsuri prin bifare
1.	Când sunt nemulțumit de rezultatele muncii	
2.	La începutul anului școlar	
3.	Când lucrez în echipă cu colegi inovatori	
4.	După un stagiul de formare profesională	
5.	Când vreau să scap de rutină	
6.	Când solicit Ministerul Educației și Cercetării	
7.	Când întâlnesc un obstacol în predare	
8.	Când lucrez cu manuale noi	
9.	Când un coleg descrie practica inovativă implementată cu succes	

4. La care din cele 6 domenii de inovare a sistemului de învățământ propuse de OCDE (Organizația pentru Cooperare și Dezvoltare Economică) întâmpinați cel mai frecvent dificultăți de implementare?

Nr. d/o	Afirmații	Răspunsuri prin bifare
1.	Combinarea învățământului la distanță și învățământul față în față	
2.	Utilizarea jocurilor electronice în procesul didactic	
3.	Utilizarea programelor pentru a rezolva probleme matematice	
4.	Învățarea prin proiecte	
5.	Învățarea reflexivă	
6.	Predarea prin dezbateri	

Anexa 2. Chestionar de autoevaluare a nivelului de formare a competenței de transfer al inovațiilor pedagogice

Stimați colegi!

Vă rugăm să răspundeți la itemii din chestionar, bifând unul sau mai multe răspunsuri din variantele propuse. Ca rezultat, veți determina nivelul de formare a competenței de transfer al inovațiilor pedagogice. Vă garantăm că răspunsurile Dvs., anonime și confidențiale, vor fi folosite exclusiv în analize statistice. Indiferent de opinia Dvs., nu există răspunsuri corecte sau greșite.

Mulțumim pentru colaborare!

Stagiul de activitate didactică

- 0 – 5 ani
- 6 – 10 ani
- 11 – 21 ani
- 21+ ani

Studiile

- Medii de specialitate, colegiu
- Superioare, licență
- Superioare, master

Gradul didactic

- Superior
- Unu
- Doi
- Fără grad didactic

Denumirea instituției, Localitatea (sat/raion/oraș/municipiu)

1. Ce înțelegeți prin inovații pedagogice?

Variante de răspuns	Acord	Dezacord
a) Activitate orientată spre implementarea prevederilor curriculare la clasa de elevi		1
b) Transformare realizată intenționat și metodic unui sistem educațional în vederea revizuirii obiectivelor acestuia	1	
c) Produs pedagogic nou, sau îmbunătățit, pus la dispoziția potențialilor utilizatori	1	
d) Activitate orientată spre utilizarea strategiilor didactice moderne		1
e) Implementarea ideilor creative în vederea producerii unor valori	1	

2. Ce credeți despre procesul de monitorizare a implementării inovațiilor pedagogice?

Variante de răspuns	Punctaj acordat	
a) Distorsionează activitatea profesională		
b) Stimulează dezvoltarea carierei	1	
c) Nu prezintă interes		

3. De ce implementați inovațiile pedagogice în practică?

Variante de răspuns	Acord	Dezacord
a) Implementez din curiozitate	2	
b) Implementez ca urmare a solicitării manageriale	1	
c) Nu implementez		1

4. Experiența dvs. profesională permite activitatea de implementare a inovațiilor?

Variante de răspuns	Acord	Dezacord
a) Sunt pregătit/pregătită	2	
b) Sunt insuficient pregătit/pregătită	1	
c) Nu sunt pregătit/pregătită		1

5. Cum reacționați la propunerea de a implementa inovațiile pedagogice?

Variante de răspuns	Da	Nu
a) Mă angajez în implementare	2	
b) Analizez argumentele privind necesitatea implementării inovației	1	
c) Există alte responsabilități profesionale care merită implicare		1

6. Care sunt motivele dvs. referitoare la realizarea transferului de inovații pedagogice?

Variante de răspuns	Da	Nu
a) Motivele materiale: creșterea salariului, posibilitatea de atestare		1
b) Nivelul ridicat de aspirații profesionale, nevoia de a obține performanțe înalte	1	
c) Nevoia de risc	1	
d) Dorința de a crește în cariera profesională prin obținerea unui post de conducere/grad didactic		1
e) Nevoia de stimulare a calității procesului de dezvoltare a personalității (cadrului didactic, elevului etc.)	1	

7. Cum apreciați efectele transferului de inovații pedagogice?

Variante de răspuns	Acord	Dezacord
a) Dinamică pozitivă a performanțelor școlare	1	
b) Informații suplimentare privind componentele procesului didactic care necesită renovare	1	
c) Nu văd efecte constructive		1

8. Cum veți acționa în situația „Dacă am sesizat că sunt parțial informat(ă) la o temă importantă pentru activitatea mea profesională, atunci ...”?

Variante de răspuns	Da	Nu
a) Voi căuta informații la tema respectivă pentru a suplini golul	1	
b) Nu voi studia această temă		1
c) Mă voi adresa colegilor pentru consultație	1	
d) Mă voi înscrie la cursuri de formare profesională continuă	1	

9. Cum veți acționa în caz de eșec al implementării unei inovații pedagogice?

Variante de răspuns	Da	Nu
a) Voi continua, deoarece cred că va fi ușor de recuperat eforturile	1	
b) Voi renunța, deoarece va fi greu de recuperat eforturile		1
c) Voi continua, chiar dacă va fi greu de recuperat eforturile	1	

10. Cum faceți față emoțiilor generate de transferul de inovații pedagogice?

Variante de răspuns	Da	Nu
a) Dacă îmi permit să trăiesc unele emoții, mi-e teamă că îmi pierd controlul		1
b) Sunt sigur/sigură că voi putea să îmi controlez emoțiile	1	
c) Îmi controlez emoțiile și comportamentul	2	

11. Cum monitorizați procesul de transfer al inovațiilor pedagogice în clasa/instituția în care activați?

Variante de răspuns	Acord	Dezacord
a) Observ comportamentul personal și al interlocutorilor în procesul de implementare a inovațiilor pedagogice	1	
b) Modelez acțiunile de transfer al inovațiilor pedagogice în funcție de situația educațională	1	
c) Consider că monitorizarea transferului de inovații pedagogice este responsabilitatea administrației instituției de învățământ		1

12. Cum vă comportați în situațiile de schimbări frecvente ce necesită implementări ale inovațiilor pedagogice?

Variante de răspuns	Da	Nu
a) Sunt calm/calmă și îmi fac un plan clar de acțiune	2	
b) Pot să „explodez”, dacă nu sunt de acord cu schimbarea propusă		1
c) Analizez beneficiile și riscurile schimbării	1	

13. Cât de repede depășiți situațiile stresante la locul de muncă generate de transferul inovațiilor pedagogice?

Variante de răspuns	Acord	Dezacord
a) Repede depășesc situațiile stresante la locul de muncă	2	
b) Depășesc situațiile stresante doar cu ajutorul cuiva	1	
c) Am nevoie de mai mult timp pentru a face față stresului profesional generat de transferul inovațiilor pedagogice		1

14. Ce concluzii și reflecții vă provoacă rezultatele implementării inovațiilor pedagogice?

a) Este necesar să mă implic în continuare în implementarea inovațiilor	1	
b) Să învăț din experiența de succes a colegilor referitoare la implementarea inovațiilor	1	
c) Să analizez în ce măsură mă interesează implementarea inovațiilor		1

Prelucrarea rezultatelor

**Barem de stabilire a nivelului de formare a competenței de transfer
al inovațiilor pedagogice (pe variabile)**

Variabile	Nivel înalt	Nivel mediu	Nivel scăzut
Componenta atitudinală			
Motivația pentru implementarea inovațiilor pedagogice	9-7	6-5	4-1
Disponibilitatea pentru transferul inovațiilor pedagogice	8-7	6-5	4-1
Reziliența în procesul de transfer al inovațiilor pedagogice	8-7	6-5	4-1
Componenta acțională			
Planificarea transferului de inovații pedagogice	7-6	5-4	3-1
Monitorizarea implementării inovațiilor pedagogice	4	3	2-1
Estimarea reflexivă a efectelor transferului de inovații pedagogice	6	5-4	3-1
Componenta cognitivă			
Pregătirea științifico-metodică pentru inovarea educației	9-7	6-5	4-1

**Barem de stabilire a nivelului de formare a competenței de transfer
al inovațiilor pedagogice**

Nivel înalt	Nivel mediu	Nivel scăzut
51 – 41 puncte	40 – 33 puncte	32 – 1 puncte

**Anexa 3. Formulare pentru observarea activităților de formare a competenței
de transfer al inovațiilor pedagogice**

FORMULAR PENTRU PREGĂTIREA OBSERVĂRII

Data și ora: _____

Instituția: _____

Localitatea: _____

Clasa: _____

Disciplina: _____

Tema: _____

Predată de: _____

Observată de: _____

Acord:

Ce aspecte doresc să fie observate?

Pe ce trebuie să se concentreze?

FORMULAR PENTRU OBSERVAREA ACTIVITĂȚII/LECȚIEI

Data și ora: _____

Instituția: _____

Localitatea: _____

Clasa: _____

Disciplina: _____

Tema: _____

Predată de: _____

Numele/funcția vizitatorului: _____

Descrierea acțiunilor elevilor/a învățării

--

Descrierea inputului/contribuției profesorului

--

Descrierea alocării timpului/ritmul

--

Descrierea evaluării formative

--

Descrierea interacțiunii dintre vizitator și profesorul vizitat

--

Aspecte pe care vreau să le abordez în timpul discuției de feedback

Timp	Ce se întâmplă?
Timp	Ce observ eu?
Timp	Întrebări/comentarii

**FORMULAR PENTRU OBSERVAREA MOTIVAȚIEI
PENTRU IMPLEMENTAREA INOVAȚIILOR PEDAGOGICE**

Observator: _____

Profesorul vizitat: _____

Data: _____

Indicator: profesorul este motivat pentru implementarea inovațiilor pedagogice

Comportamente	Observare	Feedback
Simte necesitatea de schimbare în activitatea profesională		
Tinde spre inovarea educației		
Manifestă interes față de rezultatele cercetărilor pedagogice		
Apreciază obiectiv nevoile personale și interpersonale de inovare a educației		
Ierarhizează necesitățile personale în funcție de trebuințele profesionale		
Transformă intențiile de inovare a educației în acțiuni de transfer al inovațiilor pedagogice		
Concentrează intenționat eforturile pentru stimularea transferului de inovații pedagogice		

**FORMULAR PENTRU OBSERVAREA DISPONIBILITĂȚII
PENTRU TRANSFERUL INOVAȚIILOR PEDAGOGICE**

Observator: _____

Profesorul vizitat: _____

Data: _____

Indicator: profesorul este disponibil pentru transferul inovațiilor pedagogice

Comportamente	Observare	Feedback
Valorizează schimbările pozitive în activitatea profesională		
Manifestă creativitate pedagogică în activitatea de inovare a educației		
Conștientizează importanța socială a transferului de inovații pedagogice		
Deține un plan de evoluție în cariera profesională		
Exprimă deschidere spre autoafirmare și autorealizare profesională		
Autoactualizează permanent competențele profesionale		
Răspunde satisfăcător solicitărilor profesionale		

**FORMULAR PENTRU OBSERVAREA REZILIENȚEI
ÎN PROCESUL DE TRANSFER AL INOVAȚIILOR PEDAGOGICE**

Observator: _____

Profesorul vizitat: _____

Data: _____

Indicator: profesorul este rezilient în procesul de transfer al inovațiilor pedagogice

Comportamente	Observare	Feedback
Demonstrează echilibru emoțional și orientare pozitivă în educație		
Gestionează stresul la locul de muncă		
Contaminează emoțional pozitiv persoanele cu care colaborează		
Promovează starea de bine în mediul educațional		
Creează un climat favorabil prin anumite compromisuri în comunicarea interpersonală		
Trăiește satisfacție față de procesul și produsele transferului de inovații pedagogice		
Apreciază gradul mulțumirii de sine prin evaluarea permanentă a sistemului propriu de valori și aspirații profesionale		

**FORMULAR PENTRU OBSERVAREA PLANIFICĂRII
TRANSFERULUI DE INOVAȚII PEDAGOGICE**

Observator: _____

Profesorul vizitat: _____

Data: _____

Indicator: profesorul planifică transferul de inovații pedagogice

Comportamente	Observare	Feedback
Selectează inovațiile pedagogice specifice activității profesionale		
Formulează finalități educaționale orientate spre transferul inovațiilor pedagogice		
Corelează inovațiile pedagogice cu necesitățile profesionale personale		
Elaborează strategii de realizare a finalităților specifice transferului de inovații pedagogice		
Propune planuri de acțiuni orientate spre transferul inovațiilor pedagogice		
Alcătuiește situații educaționale ce implică transferul inovațiilor pedagogice		
Proiectează strategii de evaluare a produselor transferului de inovații pedagogice		

FORMULAR PENTRU OBSERVAREA MONITORIZĂRII IMPLEMENTĂRII INOVAȚIILOR PEDAGOGICE

Observator: _____

Profesorul vizitat: _____

Data: _____

Indicator: profesorul monitorizează implementarea inovațiilor pedagogice

Comportamente	Observare	Feedback
Realizează planuri de acțiuni orientate spre transferul inovațiilor pedagogice		
Administrează strategii de realizare a finalităților specifice transferului de inovații pedagogice		
Observă comportamentul personal și al interlocutorilor în procesul de implementare a inovațiilor pedagogice		
Modelează acțiunile de transfer al inovațiilor pedagogice în funcție de situația educațională		
Transpune original inovațiile pedagogice în practică		
Soluționează situații educaționale ce implică transferul inovațiilor pedagogice		
Aplică strategii de evaluare a produselor transferului de inovații pedagogice		

**FORMULAR PENTRU OBSERVAREA ESTIMĂRII REFLEXIVE
A EFECTELOR TRANSFERULUI DE INOVAȚII PEDAGOGICE**

Observator: _____

Profesorul vizitat: _____

Data: _____

Indicator: profesorul estimează reflexiv efectele transferului de inovații pedagogice

Comportamente	Observare	Feedback
Emite judecăți de valoare referitoare la inovațiile pedagogice		
Justifică efectele transferului de inovații pedagogice		
Interpretează rezultatele transferului de inovații pedagogice		
Apreciază produsele transferului de inovații pedagogice		
Deduce concluzii asupra procesului de transfer al inovațiilor pedagogice		
Propune recomandări de îmbunătățire a procesului de transfer al inovațiilor pedagogice		
Decide asupra continuității și durabilității transferului de inovații pedagogice		

**FORMULAR PENTRU OBSERVAREA PREGĂTIRII ȘTIINȚIFICO-METODICE
PENTRU INOVAREA EDUCAȚIEI**

Observator: _____

Profesorul vizitat: _____

Data: _____

**Indicator: profesorul este pregătit din punct de vedere științifico-metodică
pentru inovarea educației**

Comportamente	Observare	Feedback
Analizează literatura științifico-metodică ce reflectă inovații în educație		
Operează cu noțiuni, concepte specifice transferului de inovații pedagogice		
Explică teorii, modele, factori, caracteristici, etape ale transferului de inovații pedagogice		
Recunoaște inovațiile pedagogice specifice activității profesionale		
Describe procesul de transfer al inovațiilor pedagogice		
Compară experiențele pozitive ale specialiștilor în educație		
Rezumă esența inovațiilor pedagogice		

**FORMULAR PENTRU PROFESORUL VIZITAT:
CE AM ÎNVĂȚAT ȘI CE FEEDBACK AM PRIMIT?**

Data și ora: _____

Instituția: _____

Localitatea: _____

Clasa: _____

Disciplina: _____

Tema: _____

Predată de: _____

Numele/funcția vizitatorului: _____

Feedbackul primit:

Ideile pe care am ales să le integrez în viitor în modul meu de predare. De ce și cum?

Anexa 4. Scala de evaluare a nivelului de formare a competenței de transfer al inovațiilor pedagogice

Scala de evaluare a nivelului de formare a competenței de transfer al inovațiilor pedagogice reprezintă un instrument aplicat în cercetarea experimentală, elaborat de autoarea tezei cu scopul de a evalua nivelul acestei competențe la cadrele didactice în intervale de timp diferite.

Scala cuprinde 49 afirmații determinate câte 7 pentru fiecare variabilă a cercetării și are 5 trepte pe scara Likert ce exprimă gradual acordul sau dezacordul subiecților referitor la afirmațiile privind atitudinile, capacitățile și sistemul de cunoștințe științifico-metodice specifice transferului de inovații pedagogice. Toate afirmațiile sunt interconectate, astfel încât în combinație conduc la un rezultat specific – nivelul de formare a competenței de transfer al inovațiilor pedagogice.

Subiecții cercetării sunt solicitați să-și exprime opinia prin încercuirea uneia dintre gradațiile scalei. După administrarea instrumentului de cercetare, fiecărei gradații i se asociază anumite *valori numerice*, după cum urmează: *niciodată – 1 punct, foarte rar – 2 puncte, uneori – 3 puncte, deseori – 4 puncte, întotdeauna – 5 puncte*.

Interpretarea rezultatelor se realizează prin calcularea scorului afirmației care este egal cu suma algebrică a valorilor relative indicate de fiecare subiect. Intensitatea acordului/dezacordului se estimează prin împărțirea scorului la numărul de respondenți (media aritmetică). În calculul scorului global trebuie determinate valorile numerice în așa fel, încât atitudinea sa fie coerentă pe ansamblul enunțurilor, ținând seama de faptul că ele pot fi pozitive sau negative.

Respectiv, în cazul *Scalei de evaluare a nivelului de formare a competenței de transfer al inovațiilor pedagogice* interpretarea rezultatelor se realizează prin sumarea valorilor răspunsurilor (1-5) pentru toate cele șapte afirmații de la fiecare componentă. Se obține un interval de la 7 la 35 puncte. Se calculează punctajul mediu prin împărțirea sumei punctelor acumulate la numărul total de afirmații la care s-a răspuns (7). Astfel, se obține nivelul fiecărei variabile a cercetării (motivația pentru implementarea inovațiilor pedagogice, disponibilitatea pentru transferul inovațiilor pedagogice, reziliența în procesul de transfer al inovațiilor pedagogice, planificarea transferului de inovații pedagogice, monitorizarea implementării inovațiilor pedagogice, estimarea reflexivă a efectelor transferului de inovații pedagogice, pregătirea științifico-metodică pentru inovarea educației). Ulterior se stabilește nivelul de formare a competenței de transfer al inovațiilor pedagogice prin sumarea valorilor pentru toate cele 7 variabile ale cercetării și împărțirea sumei punctelor acumulate la numărul total de variabile (7).

Nivelul de formare a competenței de transfer al inovațiilor pedagogice este măsurat în baza a 3 niveluri de interval, conform baremului.

Tabelul 1. Barem de stabilire a nivelului de formare a competenței de transfer al inovațiilor pedagogice

Nivel înalt	Nivel mediu	Nivel scăzut
35 – 29 puncte	28 – 16 puncte	15 – 7 puncte

Instrucțiune:

Vă rugăm să citiți cu atenție afirmațiile următoare, apoi să bifați răspunsul care se potrivește cel mai bine cu modul Dvs. obișnuit de a acționa în condițiile transferului de inovații pedagogice. Ca rezultat, veți determina nivelul de formare a competenței de transfer al inovațiilor pedagogice.

Vă rugăm să răspundeți cât mai sincer. Indiferent de opinia Dvs., nu există răspunsuri corecte sau greșite, bune sau rele, pozitive sau negative.

Vă rugăm să alegeți răspunsul pe o scală de la 1 la 5, după cum urmează:

1 – niciodată, 2 – foarte rar, 3 – uneori, 4 – deseori, 5 – întotdeauna.

Vă garantăm că răspunsurile Dvs., anonime și confidențiale, vor fi folosite exclusiv în analize statistice.

Vă mulțumim pentru sinceritate și pentru timpul acordat!

Componenta atitudinală					
1. Motivația pentru implementarea inovațiilor pedagogice					
1.1.	Simt necesitatea de schimbare în activitatea profesională	1	2	3	4 5
1.2.	Tind spre inovarea educației	1	2	3	4 5
1.3.	Manifest interes față de rezultatele cercetărilor pedagogice	1	2	3	4 5
1.4.	Apreciez obiectiv nevoile personale și interpersonale de inovare a educației	1	2	3	4 5
1.5.	Ierarhizez necesitățile personale în funcție de trebuințele profesionale	1	2	3	4 5
1.6.	Transform intențiile de inovare a educației în acțiuni de transfer al inovațiilor pedagogice	1	2	3	4 5
1.7.	Concentrez intenționat eforturile pentru stimularea transferului de inovații pedagogice	1	2	3	4 5
2. Disponibilitatea pentru transferul inovațiilor pedagogice					
2.1.	Valorizez schimbările pozitive în activitatea profesională	1	2	3	4 5
2.2.	Manifest creativitate pedagogică în activitatea de inovare a educației	1	2	3	4 5
2.3.	Conștientizez importanța socială a transferului de inovații pedagogice	1	2	3	4 5
2.4.	Dețin un plan de evoluție în cariera profesională	1	2	3	4 5
2.5.	Exprim deschidere spre autoafirmare și autorealizare profesională	1	2	3	4 5
2.6.	Autoactualizez permanent competențele profesionale	1	2	3	4 5
2.7.	Răspund satisfăcător solicitărilor profesionale	1	2	3	4 5
3. Reziliența în procesul de transfer al inovațiilor pedagogice					
3.1.	Demonstrez echilibru emoțional și orientare pozitivă în educație	1	2	3	4 5
3.2.	Gestionez stresul la locul de muncă	1	2	3	4 5
3.3.	Contaminez emoțional pozitiv persoanele cu care colaborez	1	2	3	4 5
3.4.	Promovez starea de bine în mediul educațional	1	2	3	4 5
3.5.	Creez un climat favorabil prin anumite compromisuri în comunicarea interpersonală	1	2	3	4 5
3.6.	Trăiesc satisfacție față de procesul și produsele transferului de inovații pedagogice	1	2	3	4 5
3.7.	Apreciez gradul mulțumirii de sine prin evaluarea permanentă a sistemului propriu de valori și aspirații profesionale	1	2	3	4 5

Componenta acțională					
4. Planificarea transferului de inovații pedagogice					
4.1.	Selectez inovațiile pedagogice specifice activității profesionale	1	2	3	4 5
4.2.	Formulez finalități educaționale orientate spre transferul inovațiilor pedagogice	1	2	3	4 5
4.3.	Corelez inovațiile pedagogice cu necesitățile profesionale personale	1	2	3	4 5
4.4.	Elaborez strategii de realizare a finalităților specifice transferului de inovații pedagogice	1	2	3	4 5
4.5.	Propun planuri de acțiuni orientate spre transferul inovațiilor pedagogice	1	2	3	4 5
4.6.	Alcătuiesc situații educaționale ce implică transferul inovațiilor pedagogice	1	2	3	4 5
4.7.	Proiectez strategii de evaluare a produselor transferului de inovații pedagogice	1	2	3	4 5
5. Monitorizarea implementării inovațiilor pedagogice					
5.1.	Realizez planuri de acțiuni orientate spre transferul inovațiilor pedagogice	1	2	3	4 5
5.2.	Administrez strategii de realizare a finalităților specifice transferului de inovații pedagogice	1	2	3	4 5
5.3.	Observ comportamentul personal și al interlocutorilor în procesul de implementare a inovațiilor pedagogice	1	2	3	4 5
5.4.	Modelez acțiunile de transfer al inovațiilor pedagogice în funcție de situația educațională	1	2	3	4 5
5.5.	Transpun original inovațiile pedagogice în practică	1	2	3	4 5
5.6.	Soluționez situații educaționale ce implică transferul inovațiilor pedagogice	1	2	3	4 5
5.7.	Aplic strategii de evaluare a produselor transferului de inovații pedagogice	1	2	3	4 5
6. Estimarea reflexivă a efectelor transferului de inovații pedagogice					
6.1.	Emit judecăți de valoare referitoare la inovațiile pedagogice	1	2	3	4 5
6.2.	Justific efectele transferului de inovații pedagogice	1	2	3	4 5
6.3.	Interpretez rezultatele transferului de inovații pedagogice	1	2	3	4 5
6.4.	Apreciez produsele transferului de inovații pedagogice	1	2	3	4 5
6.5.	Deduc concluzii asupra procesului de transfer al inovațiilor pedagogice	1	2	3	4 5
6.6.	Propun recomandări de îmbunătățire a procesului de transfer al inovațiilor pedagogice	1	2	3	4 5
6.7.	Decid asupra continuității și durabilității transferului de inovații pedagogice	1	2	3	4 5
Componenta cognitivă					
7. Pregătirea științifico-metodică pentru inovarea educației					
7.1.	Analizez literatura științifico-metodică ce reflectă inovații în educație	1	2	3	4 5
7.2.	Operez cu noțiuni, concepte specifice transferului de inovații pedagogice	1	2	3	4 5
7.3.	Explic teorii, modele, factori, caracteristici, etape ale transferului de inovații pedagogice	1	2	3	4 5
7.4.	Recunosc inovațiile pedagogice specifice activității profesionale	1	2	3	4 5
7.5.	Descriu procesul de transfer al inovațiilor pedagogice	1	2	3	4 5
7.6.	Compar experiențele pozitive ale specialiștilor în educație	1	2	3	4 5
7.7.	Rezum esența inovațiilor pedagogice	1	2	3	4 5

**Anexa 5. Rezultatele Sondajului de opinie a profesorilor privind barierele
în procesul de transfer al inovațiilor pedagogice**

1. Care dintre barierele din mediul extern credeți că provoacă dificultăți în implementarea inovațiilor pedagogice?

Tabelul 1. Bariere ale transferului de inovații pedagogice din mediul extern

Lista de bariere	Acord		Parțial acord		Dezacord	
	GE	GC	GE	GC	GE	GC
<i>Rezistența familiei.</i> Părinții nu susțin inovația pentru că dețin competențe parentale reduse și nu se implică activ în viața școlii.	22,13% (27)	40,17% (49)	71,31% (87)	55,74% (68)	6,56% (8)	4,09% (5)
<i>Economie slab dezvoltată.</i> Domeniul economic nu finanțează inovațiile sociale.	30,33% (37)	25,41% (31)	48,36% (59)	50,82% (62)	21,31% (26)	23,77% (29)
<i>Instabilitatea administrativă.</i> Schimbările frecvente în conducerea de vârf duc la lipsa unei durabilități în monitorizarea ierarhică a implementării inovațiilor.	26,23% (32)	27,05% (33)	51,64% (63)	46,72% (57)	22,13% (27)	26,23% (32)
<i>Puțină autonomie a instituției.</i> Majoritatea inovațiilor se introduc de sus în jos cu statut obligatoriu.	23,77% (29)	25,41% (31)	53,28% (65)	55,74% (68)	22,95% (28)	18,85% (23)
<i>Puține inovații elaborate de către autori naționali.</i> Cel mai des se implementează inovații prin proiecte internaționale, care necesită a fi adaptate la specificul sistemului de învățământ național.	49,19% (60)	47,55% (58)	46,72% (57)	43,44% (53)	4,09% (5)	9,01% (11)
<i>Control local.</i> Stimulentele slabe de îmbunătățire oferite de Direcțiile de Învățământ atenuează difuzarea inovației.	23,77% (29)	27,05% (33)	50,82% (62)	45,08% (55)	25,41% (31)	27,87% (34)
<i>Aplicarea segmentară a inovației.</i> Inovația este implementată doar la unele niveluri ale sistemului de învățământ.	27,05% (33)	18,85% (23)	55,74% (68)	54,92% (67)	17,21% (21)	26,23% (32)
<i>Comunicare insuficientă a cercetătorilor științifici cu practicienii.</i> Cercetătorii diseminează inovația pe o perioadă scurtă și doar prin unele forme (conferințe, comunicări, publicații de lucrări științifice).	47,55% (58)	54,92% (67)	45,07% (55)	27,87% (34)	7,38% (9)	17,21% (21)

2. Care dintre barierele din mediul intern credeți că provoacă dificultăți în implementarea inovațiilor pedagogice?

Tabelul 2. Bariere ale transferului de inovații pedagogice din mediul intern

Lista de bariere	Acord		Parțial acord		Dezacord	
	GE	GC	GE	GC	GE	GC
<i>Capacitate mică.</i> Instituția nu dispune de resurse umane, financiare și materiale pentru a implementa inovațiile.	43,44% (53)	27,87% (34)	44,27% (54)	47,55% (58)	12,29% (15)	24,58% (30)
<i>Frica de eșec.</i> Nu există garanții că orice idee nouă va funcționa. Trebuie să acceptăm că eșecul este o parte importantă a învățării, dezvoltării și progresului.	25,41% (31)	40,17% (49)	54,92% (67)	43,44% (53)	19,67% (24)	16,39% (20)
<i>Mod de gândire.</i> Instituția este preocupată mai mult de păstrarea tradițiilor și a confortului, inovația fiind văzută ca o sursă de neliniște, stres.	16,39% (20)	12,29% (15)	47,55% (58)	54,92% (67)	36,06% (44)	32,79% (40)
<i>Partajare redusă.</i> Cadrele didactice inovatoare puțin se interesează de diseminarea practicilor bune în implementarea inovațiilor.	12,29% (15)	17,21% (21)	56,56% (69)	47,55% (58)	31,15% (38)	35,24% (43)
<i>Complexitate ridicată.</i> Inovațiile pedagogice necesită competențe, efort, creativitate, timp, resurse.	64,75% (79)	68,03% (83)	32,79% (40)	28,69% (35)	2,46% (3)	3,28% (4)
<i>Finanțare externă greu de obținut.</i> Inovațiile pedagogice trebuie finanțate suplimentar. Primesc granturi de finanțare mai frecvent instituțiile cu experiență avansată în realizarea proiectelor inovaționale.	63,93% (78)	56,56% (69)	31,98% (39)	18,85% (23)	4,09% (5)	24,59% (30)
<i>Stimulente slabe.</i> Inovatorii nu sunt motivați de cadrele manageriale sau de colegi.	25,41% (31)	21,31% (26)	55,74% (68)	44,27% (54)	18,85% (23)	34,42% (42)

Anexa 6. Rezultatele aplicării Chestionarului de autoevaluare a nivelului de formare a competenței de transfer al inovațiilor pedagogice

6.1. Rezultatele Chestionarului de autoevaluare a nivelului de formare a competenței de transfer al inovațiilor pedagogice (GE, constatare)

Nr. d/o subiecți	Stagiul de activitate didactică	Studiile	Gradul didactic	Componenta atitudinală						Componenta acțională						Total punctaj	Nivelul		
				Motivația pentru implementarea inovațiilor pedagogice (3, 6)	Disponibilitatea pentru transferul inovațiilor pedagogice (5, 8)	Reziliența în procesul de transfer al inovațiilor pedagogice (10, 13)	Planificarea transferului de inovații pedagogice (9, 12)		Monitorizarea implementării inovațiilor pedagogice (2, 11)		Estimarea reflexivă a efectelor transferului de inovații pedagogice (7, 14)		Pregătirea științifico-metodică pentru inovarea educației (1, 4)						
							Punctaj	Nivel	Punctaj	Nivel	Punctaj	Nivel		Punctaj	Nivel				
1	21+ ani	Superioare, master	Superior	6	mediu	9	înalt	6	mediu	7	înalt	4	înalt	6	înalt	7	înalt	45	înalt
2	11-21 ani	Superioare, master	Doi	4	scăzut	6	mediu	6	mediu	5	mediu	1	scăzut	6	înalt	5	mediu	33	mediu
3	6-10 ani	Superioare, licență	Doi	4	scăzut	6	mediu	6	mediu	5	mediu	3	mediu	6	înalt	5	mediu	35	mediu
4	6-10 ani	Superioare, master	Doi	6	mediu	3	scăzut	6	mediu	5	mediu	3	mediu	6	înalt	5	mediu	34	mediu
5	21+ ani	Superioare, master	Superior	6	mediu	9	înalt	7	înalt	7	înalt	4	înalt	6	înalt	6	mediu	45	înalt
6	11-21 ani	Superioare, master	Doi	4	scăzut	4	scăzut	6	mediu	5	mediu	3	mediu	6	înalt	5	mediu	33	mediu
7	21+ ani	Superioare, master	Superior	6	mediu	6	mediu	6	mediu	5	mediu	3	mediu	4	mediu	7	înalt	37	mediu
8	21+ ani	Superioare, licență	Superior	7	înalt	9	înalt	7	înalt	7	înalt	4	înalt	4	mediu	7	înalt	45	înalt
9	11-21 ani	Superioare, licență	Doi	4	scăzut	6	mediu	6	mediu	5	mediu	1	scăzut	3	scăzut	5	mediu	30	scăzut
10	11-21 ani	Superioare, master	Doi	5	mediu	3	scăzut	6	mediu	7	înalt	4	înalt	3	scăzut	5	mediu	33	mediu
11	0-5 ANI	Superioare, master	Doi	6	mediu	9	înalt	7	înalt	7	înalt	4	înalt	3	scăzut	9	înalt	45	înalt
12	0-5 ANI	Superioare, master	Fără grad didactic	4	scăzut	6	mediu	3	scăzut	3	scăzut	2	scăzut	3	scăzut	4	scăzut	25	scăzut
13	21+ ani	Superioare, master	Doi	6	mediu	9	înalt	6	mediu	7	înalt	3	mediu	5	mediu	7	înalt	43	înalt
14	0-5 ANI	Superioare, master	Doi	4	scăzut	3	scăzut	6	mediu	5	mediu	1	scăzut	5	mediu	6	mediu	30	scăzut
15	11-21 ani	Superioare, master	Unu	4	scăzut	3	scăzut	4	scăzut	7	înalt	1	scăzut	5	mediu	7	înalt	31	scăzut
16	11-21 ani	Superioare, master	Doi	6	mediu	6	mediu	6	mediu	5	mediu	3	mediu	6	înalt	6	mediu	38	mediu
17	11-21 ani	Superioare, master	Unu	6	mediu	6	mediu	5	mediu	5	mediu	3	mediu	5	mediu	7	înalt	37	mediu
18	21+ ani	Superioare, licență	Unu	6	mediu	9	înalt	4	scăzut	3	scăzut	1	scăzut	4	mediu	9	înalt	36	mediu
19	11-21 ani	Superioare, master	Doi	4	scăzut	9	înalt	4	scăzut	3	scăzut	3	mediu	5	mediu	4	scăzut	32	scăzut
20	11-21 ani	Superioare, master	Unu	5	mediu	9	înalt	7	înalt	7	înalt	4	înalt	5	mediu	7	înalt	44	înalt
21	21+ ani	Superioare, licență	Superior	6	mediu	9	înalt	5	mediu	7	înalt	3	mediu	5	mediu	9	înalt	44	înalt
22	21+ ani	Superioare, licență	Doi	7	înalt	3	scăzut	6	mediu	7	înalt	3	mediu	5	mediu	6	mediu	37	mediu
23	11-21 ani	Superioare, master	Unu	6	mediu	9	înalt	6	mediu	5	mediu	3	mediu	5	mediu	9	înalt	43	înalt
24	21+ ani	Superioare, licență	Unu	6	mediu	3	scăzut	5	mediu	7	înalt	4	înalt	4	mediu	6	mediu	35	mediu
25	0-5 ANI	Superioare, master	Doi	4	scăzut	6	mediu	6	mediu	7	înalt	3	mediu	5	mediu	6	mediu	36	mediu
26	21+ ani	Superioare, master	Superior	6	mediu	6	mediu	6	mediu	5	mediu	3	mediu	6	înalt	9	înalt	41	înalt
27	11-21 ani	Superioare, licență	Unu	6	mediu	6	mediu	6	mediu	6	mediu	3	mediu	6	înalt	6	mediu	38	mediu
28	21+ ani	Superioare, master	Superior	6	mediu	9	înalt	3	scăzut	5	mediu	1	scăzut	5	mediu	4	scăzut	33	mediu
29	6-10 ani	Superioare, master	Doi	4	scăzut	3	scăzut	4	scăzut	7	înalt	3	mediu	5	mediu	4	scăzut	30	scăzut
30	21+ ani	Superioare, master	Superior	7	înalt	9	înalt	6	mediu	5	mediu	1	scăzut	4	mediu	7	înalt	39	mediu
31	6-10 ani	Superioare, licență	Doi	4	scăzut	6	mediu	3	scăzut	5	mediu	3	mediu	6	înalt	7	înalt	34	mediu
32	11-21 ani	Superioare, master	Superior	6	mediu	9	înalt	4	scăzut	5	mediu	1	scăzut	5	mediu	7	înalt	37	mediu
33	21+ ani	Superioare, master	Unu	4	scăzut	5	mediu	6	mediu	5	mediu	3	mediu	4	mediu	7	înalt	34	mediu
34	21+ ani	Superioare, licență	Superior	4	scăzut	6	mediu	6	mediu	5	mediu	3	mediu	3	scăzut	7	înalt	34	mediu
35	21+ ani	Superioare, master	Superior	6	mediu	9	înalt	6	mediu	7	înalt	4	înalt	5	mediu	7	înalt	44	înalt
36	11-21 ani	Superioare, master	Superior	7	înalt	9	înalt	6	mediu	7	înalt	4	înalt	3	scăzut	7	înalt	43	înalt
37	21+ ani	Superioare, master	Unu	5	mediu	3	scăzut	6	mediu	7	înalt	3	mediu	5	mediu	8	înalt	37	mediu
38	6-10 ani	Superioare, master	Doi	6	mediu	3	scăzut	4	scăzut	5	mediu	3	mediu	5	mediu	4	scăzut	34	mediu
39	21+ ani	Superioare, licență	Doi	4	scăzut	4	scăzut	6	mediu	7	înalt	3	mediu	5	mediu	4	scăzut	29	scăzut
40	21+ ani	Superioare, licență	Superior	5	mediu	9	înalt	2	scăzut	3	scăzut	4	înalt	6	înalt	7	înalt	36	mediu
41	21+ ani	Superioare, licență	Unu	6	mediu	4	scăzut	5	mediu	7	înalt	1	scăzut	5	mediu	6	mediu	34	mediu
42	11-21 ani	Superioare, master	Unu	6	mediu	6	mediu	6	mediu	7	înalt	3	mediu	5	mediu	6	mediu	39	mediu
43	21+ ani	Superioare, licență	Unu	6	mediu	6	mediu	6	mediu	7	înalt	3	mediu	4	mediu	3	scăzut	35	mediu
44	6-10 ani	Superioare, master	Doi	4	scăzut	6	mediu	6	mediu	5	mediu	3	mediu	4	mediu	6	mediu	34	mediu
45	21+ ani	Superioare, licență	Unu	5	mediu	9	înalt	6	mediu	3	scăzut	3	mediu	5	mediu	7	înalt	38	mediu

Nr. d/o subiecți	Stagiul de activitate didactică	Studiile	Gradul didactic	Componenta atitudinală						Componenta acțională						Componenta cognitivă		Total punctaj	Nivelul
				Motivația pentru implementarea inovațiilor pedagogice (3, 6)		Disponibilitatea pentru transferul inovațiilor pedagogice (5, 8)		Reziliența în procesul de transfer al inovațiilor pedagogice (10, 13)		Planificarea transferului de inovații pedagogice (9, 12)		Monitorizarea implementării inovațiilor pedagogice (2, 11)		Estimarea reflexivă a efectelor transferului de inovații pedagogice (7, 14)		Pregătirea științifică metodică pentru inovarea educației (1, 4)			
				Punctaj	Nivel	Punctaj	Nivel	Punctaj	Nivel	Punctaj	Nivel	Punctaj	Nivel	Punctaj	Nivel	Punctaj	Nivel		
46	21+ ani	Superioare, master	Superior	7	înalt	9	înalt	6	mediu	7	înalt	4	înalt	5	mediu	7	înalt	45	înalt
47	6-10 ani	Superioare, master	Doi	6	mediu	8	înalt	4	scăzut	3	scăzut	1	scăzut	6	înalt	6	mediu	34	mediu
48	11-21 ani	Doi	Doi	7	înalt	8	înalt	4	scăzut	5	mediu	3	mediu	3	scăzut	6	mediu	36	mediu
49	21+ ani	Superioare, licență	Doi	7	înalt	9	înalt	7	înalt	7	înalt	3	mediu	6	înalt	6	mediu	45	înalt
50	11-21 ani	Superioare, licență	Doi	6	mediu	9	înalt	7	înalt	7	înalt	3	mediu	5	scăzut	7	înalt	44	înalt
51	0-5 ANI	Superioare, master	Fără grad didactic	4	scăzut	6	mediu	6	mediu	7	înalt	1	scăzut	3	scăzut	4	scăzut	31	scăzut
52	0-5 ANI	Superioare, licență	Doi	6	mediu	5	mediu	6	mediu	5	mediu	3	mediu	6	înalt	7	înalt	38	mediu
53	21+ ani	Superioare, master	Superior	7	înalt	8	înalt	6	mediu	7	înalt	3	mediu	4	mediu	7	înalt	42	înalt
54	21+ ani	Superioare, master	Doi	5	mediu	8	înalt	6	mediu	7	înalt	3	mediu	5	mediu	9	înalt	43	înalt
55	21+ ani	Medii de specialitate, colegiu	Doi	6	mediu	8	înalt	6	mediu	7	înalt	3	mediu	5	mediu	6	mediu	41	înalt
56	11-21 ani	Superioare, master	Doi	6	mediu	4	scăzut	6	mediu	5	mediu	3	mediu	5	mediu	5	mediu	34	mediu
57	21+ ani	Superioare, licență	Unu	5	mediu	6	mediu	3	scăzut	5	mediu	1	scăzut	3	scăzut	7	înalt	33	mediu
58	21+ ani	Superioare, licență	Unu	7	înalt	7	înalt	6	mediu	5	mediu	4	înalt	5	mediu	7	înalt	36	mediu
59	11-21 ani	Superioare, licență	Superior	5	mediu	3	scăzut	4	scăzut	7	înalt	3	mediu	5	mediu	6	mediu	35	mediu
60	21+ ani	Superioare, master	Doi	6	mediu	6	mediu	6	mediu	3	scăzut	3	mediu	5	mediu	6	mediu	35	mediu
61	21+ ani	Superioare, master	Doi	7	înalt	8	înalt	7	înalt	7	înalt	3	mediu	5	mediu	6	mediu	43	înalt
62	11-21 ani	Superioare, licență	Doi	6	mediu	8	înalt	7	înalt	7	înalt	3	mediu	5	mediu	7	înalt	43	înalt
63	21+ ani	Superioare, master	Superior	6	mediu	8	înalt	6	mediu	3	scăzut	3	mediu	4	mediu	7	înalt	37	mediu
64	0-5 ANI	Superioare, licență	Fără grad didactic	4	scăzut	3	scăzut	3	scăzut	1	scăzut	3	scăzut	3	scăzut	6	mediu	23	scăzut
65	21+ ani	Superioare, licență	Unu	5	mediu	4	scăzut	6	mediu	5	mediu	4	mediu	4	mediu	4	scăzut	31	scăzut
66	21+ ani	Superioare, master	Doi	9	înalt	8	înalt	3	scăzut	3	scăzut	0	scăzut	3	scăzut	7	înalt	33	mediu
67	21+ ani	Superioare, licență	Doi	5	mediu	6	mediu	5	mediu	7	înalt	0	scăzut	5	mediu	6	mediu	34	mediu
68	6-10 ani	Superioare, licență	Doi	6	mediu	9	înalt	6	mediu	5	mediu	3	mediu	6	înalt	6	mediu	41	mediu
69	21+ ani	Superioare, master	Superior	7	înalt	9	înalt	7	înalt	7	înalt	4	înalt	5	mediu	7	înalt	46	înalt
70	21+ ani	Superioare, licență	Unu	5	mediu	3	scăzut	5	mediu	2	scăzut	0	scăzut	3	scăzut	4	scăzut	22	scăzut
71	11-21 ani	Superioare, licență	Doi	5	mediu	4	scăzut	4	scăzut	5	mediu	0	scăzut	3	scăzut	6	mediu	27	scăzut
72	21+ ani	Superioare, master	Doi	6	mediu	9	înalt	6	mediu	7	înalt	3	mediu	5	mediu	6	mediu	42	înalt
73	11-21 ani	Superioare, master	Doi	5	mediu	5	mediu	5	mediu	3	scăzut	0	scăzut	3	scăzut	4	scăzut	25	scăzut
74	11-21 ani	Superioare, licență	Unu	7	înalt	4	scăzut	4	scăzut	3	scăzut	0	scăzut	4	mediu	4	scăzut	26	scăzut
75	11-21 ani	Superioare, master	Superior	3	scăzut	2	scăzut	3	scăzut	3	scăzut	4	înalt	1	scăzut	7	înalt	23	scăzut
76	21+ ani	Superioare, master	Unu	7	înalt	8	înalt	4	scăzut	5	mediu	1	scăzut	5	mediu	7	înalt	37	mediu
77	21+ ani	Superioare, licență	Unu	9	înalt	6	mediu	6	mediu	5	mediu	3	mediu	6	înalt	7	înalt	42	înalt
78	6-10 ani	Superioare, master	Doi	6	mediu	5	mediu	6	mediu	3	scăzut	1	scăzut	3	scăzut	7	înalt	31	scăzut
79	0-5 ANI	Superioare, master	Doi	7	înalt	9	înalt	7	înalt	7	înalt	4	mediu	4	mediu	6	mediu	43	înalt
80	21+ ani	Superioare, licență	Superior	6	mediu	9	înalt	6	mediu	7	înalt	4	înalt	5	mediu	7	înalt	44	înalt
81	21+ ani	Superioare, licență	Superior	5	mediu	9	înalt	6	mediu	7	înalt	4	înalt	5	mediu	7	înalt	43	înalt
82	21+ ani	Superioare, licență	Unu	9	înalt	8	înalt	6	mediu	7	înalt	3	mediu	3	scăzut	7	înalt	43	înalt
83	21+ ani	Superioare, master	Unu	6	mediu	8	înalt	6	mediu	7	înalt	3	mediu	3	scăzut	7	înalt	40	mediu
84	11-21 ani	Superioare, master	Doi	6	mediu	9	înalt	7	înalt	7	înalt	3	mediu	5	mediu	5	mediu	42	înalt
85	11-21 ani	Superioare, master	Doi	6	mediu	6	mediu	6	mediu	5	mediu	3	mediu	5	mediu	6	mediu	37	mediu
86	21+ ani	Superioare, licență	Doi	5	mediu	8	înalt	7	înalt	5	mediu	0	scăzut	3	scăzut	4	scăzut	32	mediu
87	21+ ani	Superioare, licență	Unu	6	mediu	8	înalt	6	mediu	3	scăzut	1	scăzut	3	scăzut	4	scăzut	31	scăzut
88	11-21 ani	Superioare, licență	Doi	7	înalt	6	mediu	6	mediu	3	scăzut	3	mediu	4	mediu	6	mediu	35	mediu
89	21+ ani	Superioare, master	Superior	5	mediu	3	scăzut	6	mediu	7	înalt	4	înalt	5	mediu	7	înalt	37	mediu
90	0-5 ANI	Superioare, licență	Fără grad didactic	4	scăzut	6	mediu	3	scăzut	5	mediu	1	scăzut	3	scăzut	4	scăzut	26	scăzut
91	11-21 ani	Superioare, master	Unu	5	mediu	8	înalt	6	mediu	5	înalt	1	scăzut	5	mediu	4	scăzut	34	mediu
92	21+ ani	Superioare, master	Unu	6	mediu	6	mediu	6	mediu	3	scăzut	1	scăzut	4	mediu	7	înalt	33	mediu
93	0-5 ANI	Superioare, master	Fără grad didactic	4	scăzut	6	mediu	6	mediu	5	mediu	0	scăzut	3	scăzut	7	înalt	31	mediu
94	21+ ani	Superioare, master	Superior	6	mediu	7	înalt	8	înalt	5	mediu	4	înalt	5	mediu	7	înalt	42	înalt
95	21+ ani	Superioare, licență	Superior	9	înalt	5	mediu	6	mediu	4	înalt	5	mediu	7	înalt	7	înalt	41	înalt
96	0-5 ANI	Superioare, master	Doi	5	mediu	5	mediu	6	mediu	7	înalt	3	mediu	5	mediu	6	mediu	37	mediu
97	11-21 ani	Superioare, licență	Doi	6	mediu	5	mediu	5	mediu	5	mediu	3	mediu	4	mediu	6	mediu	34	mediu
98	11-21 ani	Superioare, master	Doi	5	mediu	8	înalt	4	scăzut	5	mediu	3	mediu	4	mediu	5	mediu	34	mediu

Nr. d/o subiecți	Stagiul de activitate didactică	Studiile	Gradul didactic	Componenta atitudinală						Componenta acțională						Componenta cognitivă		Total punctaj	Nivelul		
				Motivația pentru implementarea inovațiilor pedagogice (3, 6)		Disponibilitatea pentru transferul inovațiilor pedagogice (5, 8)		Reziliența în procesul de transfer al inovațiilor pedagogice (10, 13)		Planificarea transferului de inovații pedagogice (9, 12)		Monitorizarea implementării inovațiilor pedagogice (2, 11)		Estimarea reflexivă a efectelor transferului de inovații pedagogice (7, 14)		Pregătirea științifico-metodică pentru inovarea educației (1, 4)					
				Punctaj	Nivel	Punctaj	Nivel	Punctaj	Nivel	Punctaj	Nivel	Punctaj	Nivel	Punctaj	Nivel	Punctaj	Nivel			Punctaj	Nivel
99	11-21 ani	Superioare, master	Fără grad didactic	4	scăzut	6	mediu	6	mediu	7	înalt	7	înalt	1	scăzut	3	scăzut	4	scăzut	31	scăzut
100	21+ ani	Superioare, master	Superior	7	înalt	8	înalt	7	înalt	3	scăzut	5	mediu	3	mediu	5	mediu	6	mediu	43	înalt
101	21+ ani	Superioare, licență	Unu	4	scăzut	6	mediu	3	scăzut	6	mediu	5	mediu	3	mediu	5	mediu	6	mediu	32	scăzut
102	21+ ani	Superioare, licență	Fără grad didactic	4	scăzut	6	mediu	6	mediu	6	mediu	7	înalt	3	mediu	3	scăzut	6	mediu	35	mediu
103	21+ ani	Superioare, licență	Doi	9	înalt	6	mediu	6	mediu	7	înalt	7	înalt	3	mediu	5	mediu	6	mediu	42	înalt
104	0-5 ANI	Superioare, master	Fără grad didactic	6	mediu	3	scăzut	3	scăzut	5	mediu	5	mediu	1	scăzut	3	scăzut	7	înalt	28	scăzut
105	11-21 ani	Superioare, licență	Superior	5	mediu	8	înalt	7	înalt	7	înalt	7	înalt	4	înalt	6	înalt	7	înalt	44	înalt
106	6-10 ani	Superioare, master	Doi	4	scăzut	6	mediu	3	scăzut	7	înalt	7	înalt	3	mediu	6	înalt	6	mediu	35	mediu
107	21+ ani	Superioare, master	Unu	5	mediu	8	înalt	7	înalt	5	mediu	5	mediu	3	mediu	5	mediu	4	scăzut	37	mediu
108	6-10 ani	Superioare, licență	Doi	4	scăzut	6	mediu	6	mediu	3	scăzut	3	scăzut	3	mediu	5	mediu	7	înalt	34	mediu
109	11-21 ani	Superioare, master	Doi	4	scăzut	5	mediu	0	scăzut	0	scăzut	3	scăzut	0	scăzut	3	scăzut	4	scăzut	19	scăzut
110	21+ ani	Superioare, licență	Unu	5	mediu	9	înalt	5	mediu	5	mediu	5	mediu	3	mediu	5	mediu	6	mediu	38	mediu
111	11-21 ani	Superioare, master	Doi	3	scăzut	5	mediu	6	mediu	3	scăzut	3	scăzut	3	mediu	3	scăzut	6	mediu	29	scăzut
112	11-21 ani	Superioare, licență	Doi	6	mediu	6	mediu	3	scăzut	3	scăzut	5	mediu	1	scăzut	2	scăzut	4	scăzut	25	scăzut
113	11-21 ani	Superioare, master	Unu	5	mediu	9	înalt	7	înalt	7	înalt	5	mediu	0	scăzut	3	scăzut	7	înalt	36	mediu
114	0-5 ANI	Superioare, licență	Doi	4	scăzut	3	scăzut	6	mediu	6	mediu	7	înalt	1	scăzut	3	scăzut	4	scăzut	28	scăzut
115	21+ ani	Superioare, licență	Doi	8	înalt	6	mediu	4	scăzut	7	înalt	7	înalt	3	mediu	3	scăzut	4	scăzut	35	mediu
116	21+ ani	Superioare, licență	Doi	4	scăzut	6	mediu	7	înalt	5	mediu	5	mediu	1	scăzut	3	scăzut	4	scăzut	30	scăzut
117	21+ ani	Superioare, licență	Superior	7	înalt	9	înalt	6	mediu	6	mediu	5	mediu	4	înalt	6	înalt	8	înalt	45	înalt
118	11-21 ani	Superioare, master	Doi	6	mediu	3	scăzut	2	scăzut	2	scăzut	3	scăzut	1	scăzut	5	mediu	7	înalt	27	scăzut
119	11-21 ani	Superioare, licență	Fără grad didactic	4	scăzut	6	mediu	4	scăzut	4	scăzut	3	scăzut	0	scăzut	3	scăzut	4	scăzut	24	scăzut
120	11-21 ani	Superioare, licență	Unu	5	mediu	9	înalt	7	înalt	7	înalt	7	înalt	3	mediu	6	înalt	7	înalt	44	înalt
121	6-10 ani	Superioare, master	Doi	4	scăzut	6	mediu	3	scăzut	3	scăzut	3	scăzut	1	scăzut	5	mediu	6	mediu	28	scăzut
122	21+ ani	Superioare, licență	Doi	4	scăzut	6	mediu	6	mediu	3	scăzut	3	scăzut	3	mediu	3	scăzut	4	scăzut	29	scăzut
Total				676	790	659	5,4	mediu	5,38	mediu	542	301	2,46	scăzut	4,44	mediu	739	6,05	mediu	4364	mediu
Media				5,54	6,54	înalt		mediu	5,38	mediu	4,44	2,46	scăzut				6,05			35,77	mediu

6.2. Rezultatele Chestionarului de autoevaluare a nivelului de formare a competenței de transfer al inovațiilor pedagogice (GC, constatare)

Nr. d/o subiecți	Stagiul de activitate didactică	Studiile	Gradul didactic	Componenta atitudinală						Componenta acțională						Componenta cognitivă		Total punctaj	Nivelul
				Motivația pentru implementarea inovațiilor pedagogice (3, 6)		Disponibilitatea pentru transferul inovațiilor pedagogice (5, 8)		Reziliența în procesul de transfer al inovațiilor pedagogice (10, 13)		Planificarea transferului de inovații pedagogice (9, 12)		Monitorizarea implementării inovațiilor pedagogice (2, 11)		Estimarea reflexivă a efectelor transferului de inovații pedagogice (7, 14)		Pregătirea științifico-metodică pentru inovarea educației (1, 4)			
				Punctaj	Nivel	Punctaj	Nivel	Punctaj	Nivel	Punctaj	Nivel	Punctaj	Nivel	Punctaj	Nivel	Punctaj	Nivel		
1	11-21 ani	Superioare, master	Unu	6	mediu	6	mediu	4	scăzut	3	scăzut	3	mediu	5	mediu	4	scăzut	31	scăzut
2	0-5 ANI	Superioare, master	Doi	4	scăzut	6	mediu	4	scăzut	3	scăzut	3	mediu	5	mediu	8	înalt	33	mediu
3	21+ ani	Superioare, master	Doi	4	scăzut	6	mediu	4	scăzut	5	mediu	2	scăzut	3	scăzut	6	mediu	30	scăzut
4	11-21 ani	Superioare, master	Doi	6	mediu	6	mediu	6	mediu	6	mediu	5	mediu	2	scăzut	3	scăzut	34	mediu
5	21+ ani	Superioare, licență	Unu	9	înalt	8	înalt	4	scăzut	3	scăzut	3	mediu	6	înalt	9	înalt	42	înalt
6	21+ ani	Superioare, licență	Doi	9	înalt	6	mediu	5	mediu	7	înalt	4	înalt	5	mediu	7	înalt	43	înalt
7	21+ ani	Medii de specialitate, colegiu	Fără grad didactic	4	scăzut	6	mediu	5	mediu	2	scăzut	2	scăzut	6	înalt	7	înalt	35	mediu
8	11-21 ani	Superioare, master	Doi	6	mediu	4	scăzut	6	mediu	3	scăzut	3	mediu	3	scăzut	4	scăzut	33	mediu
9	21+ ani	Superioare, licență	Fără grad didactic	6	mediu	4	scăzut	5	mediu	7	înalt	3	scăzut	1	scăzut	6	înalt	33	mediu
10	11-21 ani	Superioare, master	Doi	4	scăzut	4	scăzut	5	mediu	3	scăzut	1	scăzut	5	mediu	7	înalt	35	mediu
11	21+ ani	Superioare, licență	Doi	4	scăzut	6	mediu	1	scăzut	3	scăzut	1	scăzut	5	mediu	7	înalt	27	scăzut
12	21+ ani	Superioare, master	Doi	6	mediu	4	scăzut	6	mediu	5	mediu	3	mediu	5	mediu	6	mediu	34	mediu
13	6-10 ani	Superioare, licență	Fără grad didactic	4	scăzut	8	înalt	6	mediu	7	înalt	3	mediu	6	înalt	7	înalt	41	înalt
14	21+ ani	Superioare, master	Unu	5	mediu	4	scăzut	5	mediu	5	mediu	1	scăzut	3	scăzut	5	mediu	28	scăzut
15	21+ ani	Superioare, licență	Doi	4	scăzut	6	mediu	5	mediu	3	scăzut	2	scăzut	5	mediu	4	scăzut	29	scăzut
16	6-10 ani	Superioare, licență	Doi	6	mediu	8	înalt	6	mediu	7	înalt	4	înalt	5	mediu	6	mediu	42	înalt
17	21+ ani	Superioare, master	Doi	6	mediu	8	înalt	6	mediu	7	înalt	4	înalt	5	mediu	6	mediu	42	înalt
18	21+ ani	Superioare, licență	Doi	6	mediu	4	scăzut	4	scăzut	3	scăzut	3	mediu	6	înalt	8	înalt	34	mediu
19	6-10 ani	Superioare, licență	Doi	3	scăzut	3	scăzut	4	scăzut	3	scăzut	1	scăzut	3	scăzut	6	mediu	23	scăzut
20	11-21 ani	Superioare, licență	Doi	7	mediu	8	înalt	6	mediu	7	înalt	3	mediu	5	mediu	6	mediu	42	înalt
21	11-21 ani	Superioare, master	Doi	4	scăzut	6	mediu	5	mediu	3	scăzut	3	mediu	5	mediu	7	înalt	33	mediu
22	21+ ani	Superioare, master	Doi	5	mediu	4	scăzut	5	mediu	5	mediu	2	scăzut	5	mediu	7	înalt	33	mediu
23	21+ ani	Superioare, master	Doi	5	mediu	8	înalt	2	scăzut	3	înalt	3	mediu	5	mediu	7	înalt	37	mediu
24	6-10 ani	Superioare, master	Fără grad didactic	4	scăzut	4	scăzut	5	mediu	5	mediu	0	scăzut	3	scăzut	5	mediu	26	scăzut
25	21+ ani	Superioare, master	Unu	6	mediu	8	înalt	7	înalt	7	înalt	3	mediu	6	înalt	7	înalt	44	înalt
26	11-21 ani	Superioare, licență	Doi	4	scăzut	6	mediu	6	mediu	3	scăzut	3	mediu	5	mediu	6	mediu	33	mediu
27	21+ ani	Superioare, master	Unu	7	înalt	8	înalt	8	înalt	3	scăzut	3	mediu	5	mediu	6	mediu	42	înalt
28	21+ ani	Superioare, master	Unu	4	scăzut	6	mediu	6	mediu	7	înalt	3	mediu	4	mediu	6	mediu	36	mediu
29	21+ ani	Superioare, master	Unu	6	mediu	6	mediu	5	mediu	5	mediu	1	scăzut	5	mediu	6	mediu	34	mediu
30	21+ ani	Superioare, master	Unu	5	mediu	6	mediu	4	scăzut	5	mediu	3	mediu	5	mediu	6	mediu	34	mediu
31	11-21 ani	Superioare, master	Unu	4	scăzut	8	înalt	5	mediu	7	înalt	4	înalt	5	mediu	9	înalt	42	înalt
32	21+ ani	Superioare, master	Doi	6	mediu	6	mediu	6	mediu	3	scăzut	3	mediu	3	scăzut	6	mediu	33	mediu
33	21+ ani	Superioare, master	Superior	5	mediu	6	mediu	5	mediu	5	mediu	1	scăzut	2	scăzut	3	scăzut	27	scăzut
34	21+ ani	Superioare, licență	Doi	6	mediu	8	înalt	5	mediu	3	scăzut	3	mediu	5	mediu	6	mediu	36	mediu
35	21+ ani	Superioare, licență	Doi	4	scăzut	4	scăzut	3	scăzut	5	mediu	3	mediu	6	înalt	9	înalt	34	mediu
36	11-21 ani	Superioare, master	Unu	5	mediu	8	înalt	7	înalt	3	înalt	3	mediu	6	înalt	7	înalt	43	înalt
37	21+ ani	Superioare, licență	Doi	6	mediu	6	mediu	1	scăzut	3	scăzut	1	scăzut	4	mediu	5	mediu	26	scăzut
38	11-21 ani	Superioare, master	Unu	6	mediu	8	înalt	4	scăzut	3	scăzut	2	scăzut	3	scăzut	3	scăzut	29	scăzut
39	11-21 ani	Superioare, master	Doi	4	scăzut	6	mediu	6	mediu	7	înalt	4	înalt	5	mediu	7	înalt	39	mediu
40	11-21 ani	Superioare, licență	Doi	7	înalt	8	înalt	0	scăzut	5	mediu	2	scăzut	5	mediu	6	mediu	33	mediu
41	21+ ani	Superioare, master	Unu	6	mediu	8	înalt	7	înalt	5	mediu	2	scăzut	5	mediu	5	mediu	38	mediu
42	11-21 ani	Superioare, licență	Unu	6	mediu	4	scăzut	3	scăzut	3	scăzut	2	scăzut	3	scăzut	5	mediu	26	scăzut
43	11-21 ani	Superioare, master	Doi	4	scăzut	6	mediu	5	mediu	3	scăzut	3	mediu	6	înalt	6	mediu	35	mediu
44	6-10 ani	Superioare, master	Unu	6	mediu	8	înalt	4	scăzut	5	mediu	2	scăzut	5	mediu	7	înalt	37	mediu
45	21+ ani	Superioare, master	Unu	4	scăzut	6	mediu	5	mediu	7	înalt	3	mediu	5	mediu	6	mediu	36	mediu
46	21+ ani	Superioare, licență	Doi	6	mediu	8	înalt	8	înalt	5	mediu	3	mediu	5	mediu	6	mediu	41	mediu
47	0-5 ANI	Medii de specialitate, colegiu	Fără grad didactic	4	scăzut	6	mediu	6	mediu	3	scăzut	3	mediu	5	mediu	6	mediu	33	mediu
48	11-21 ani	Superioare, master	Unu	6	mediu	4	scăzut	3	scăzut	5	mediu	3	mediu	3	scăzut	6	mediu	30	scăzut
49	11-21 ani	Superioare, licență	Doi	4	scăzut	4	scăzut	5	mediu	3	scăzut	2	scăzut	5	mediu	6	mediu	29	scăzut
50	21+ ani	Superioare, master	Doi	7	înalt	8	înalt	6	mediu	7	înalt	4	înalt	5	mediu	7	înalt	44	înalt
51	21+ ani	Superioare, master	Unu	6	mediu	8	înalt	6	mediu	7	înalt	3	mediu	5	mediu	7	înalt	42	înalt
52	21+ ani	Superioare, licență	Unu	5	mediu	4	scăzut	3	scăzut	5	mediu	3	mediu	5	mediu	6	mediu	31	scăzut

Nr. d/o subiecți	Stagiul de activitate didactică	Studiile	Gradul didactic	Componenta atitudinală						Componenta acțională						Componenta cognitivă		Total punctaj	Niveluri
				Motivația pentru implementarea inovațiilor pedagogice (3, 6)		Disponibilitatea pentru transferul inovațiilor pedagogice (5, 8)		Reziliența în procesul de transfer al inovațiilor pedagogice (10, 13)		Planificarea transferului de inovații pedagogice (9, 12)		Monitorizarea implementării inovațiilor pedagogice (2, 11)		Estimarea reflexivă a efectelor transferului de inovații pedagogice (7, 14)		Pregătirea științifico-metodică pentru inovarea educației (1, 4)			
				Punctaj	Nivel	Punctaj	Nivel	Punctaj	Nivel	Punctaj	Nivel	Punctaj	Nivel	Punctaj	Nivel		Punctaj		
53	21+ ani	Superioare, master	Doi	5	mediu	4	scăzut	5	mediu	7	înalt	3	scăzut	5	mediu	7	înalt	37	mediu
54	21+ ani	Superioare, master	Doi	6	mediu	8	înalt	4	scăzut	3	scăzut	1	scăzut	5	mediu	6	mediu	33	mediu
55	21+ ani	Superioare, licență	Doi	4	scăzut	6	mediu	5	mediu	3	scăzut	3	mediu	3	scăzut	3	scăzut	27	scăzut
56	21+ ani	Superioare, master	Doi	6	mediu	8	înalt	6	mediu	5	mediu	3	mediu	5	mediu	9	înalt	42	înalt
57	11-21 ani	Superioare, master	Doi	5	mediu	6	mediu	4	scăzut	3	scăzut	1	scăzut	3	scăzut	6	mediu	28	scăzut
58	21+ ani	Medii de specialitate, colegiu	Fără grad didactic	4	scăzut	4	scăzut	3	scăzut	3	scăzut	3	scăzut	3	scăzut	3	scăzut	23	scăzut
59	11-21 ani	Superioare, licență	Doi	5	mediu	8	înalt	5	mediu	6	înalt	4	înalt	5	mediu	8	înalt	41	înalt
60	11-21 ani	Superioare, licență	Doi	5	mediu	6	mediu	6	mediu	5	mediu	1	scăzut	3	scăzut	7	înalt	33	mediu
61	21+ ani	Superioare, licență	Doi	6	mediu	4	scăzut	4	scăzut	5	mediu	3	mediu	5	mediu	8	înalt	35	mediu
62	21+ ani	Superioare, master	Superior	6	mediu	8	înalt	5	mediu	7	înalt	4	înalt	5	mediu	7	înalt	42	înalt
63	21+ ani	Superioare, licență	Doi	5	mediu	6	mediu	5	mediu	5	mediu	2	scăzut	3	scăzut	4	scăzut	30	scăzut
64	6-10 ani	Superioare, master	Doi	5	mediu	8	înalt	6	mediu	3	scăzut	3	mediu	5	mediu	5	mediu	35	mediu
65	0-5 ANI	Superioare, master	Doi	4	scăzut	4	scăzut	6	mediu	7	înalt	3	mediu	5	mediu	4	scăzut	33	mediu
66	11-21 ani	Superioare, licență	Doi	6	mediu	4	scăzut	4	scăzut	7	înalt	3	mediu	5	mediu	7	înalt	36	mediu
67	21+ ani	Superioare, licență	Doi	6	mediu	8	înalt	6	mediu	3	scăzut	1	scăzut	3	scăzut	7	înalt	34	mediu
68	0-5 ANI	Superioare, licență	Doi	7	înalt	8	înalt	4	scăzut	5	mediu	2	scăzut	5	mediu	4	scăzut	35	mediu
69	21+ ani	Superioare, licență	Unu	6	mediu	8	înalt	1	scăzut	3	scăzut	1	scăzut	5	mediu	5	mediu	29	scăzut
70	11-21 ani	Superioare, licență	Fără grad didactic	4	scăzut	4	scăzut	3	scăzut	5	mediu	3	mediu	3	scăzut	6	mediu	28	scăzut
71	21+ ani	Superioare, licență	Unu	5	mediu	8	înalt	7	înalt	7	înalt	3	mediu	5	mediu	7	înalt	42	înalt
72	11-21 ani	Superioare, licență	Doi	5	mediu	6	mediu	5	mediu	5	mediu	3	mediu	3	scăzut	7	înalt	34	mediu
73	21+ ani	Superioare, licență	Doi	6	mediu	4	scăzut	4	scăzut	5	mediu	2	scăzut	3	scăzut	3	scăzut	27	scăzut
74	21+ ani	Superioare, licență	Doi	7	înalt	8	înalt	6	mediu	7	înalt	4	înalt	5	mediu	7	înalt	44	înalt
75	6-10 ani	Superioare, licență	Doi	5	mediu	8	înalt	7	înalt	7	înalt	3	mediu	3	scăzut	3	scăzut	36	mediu
76	6-10 ani	Superioare, licență	Doi	6	mediu	8	înalt	8	înalt	7	înalt	4	înalt	5	mediu	4	scăzut	42	înalt
77	21+ ani	Medii de specialitate, colegiu	Doi	5	mediu	4	scăzut	6	mediu	7	înalt	2	scăzut	5	mediu	7	înalt	36	mediu
78	6-10 ani	Superioare, master	Doi	5	mediu	4	scăzut	4	scăzut	3	scăzut	3	mediu	5	mediu	5	mediu	29	scăzut
79	21+ ani	Superioare, licență	Doi	5	mediu	4	scăzut	5	mediu	7	înalt	3	mediu	6	înalt	7	înalt	37	mediu
80	21+ ani	Medii de specialitate, colegiu	Doi	5	mediu	6	mediu	6	mediu	7	înalt	3	mediu	5	mediu	6	mediu	38	mediu
81	0-5 ANI	Superioare, licență	Fără grad didactic	4	scăzut	6	mediu	5	mediu	7	înalt	3	mediu	3	scăzut	7	înalt	35	mediu
82	21+ ani	Medii de specialitate, colegiu	Doi	9	înalt	8	înalt	5	mediu	7	înalt	3	mediu	5	mediu	6	mediu	43	înalt
83	21+ ani	Superioare, licență	Doi	6	mediu	4	scăzut	4	scăzut	3	scăzut	3	mediu	5	mediu	9	înalt	34	mediu
84	21+ ani	Superioare, licență	Doi	6	mediu	4	scăzut	3	scăzut	5	mediu	3	mediu	3	scăzut	5	mediu	29	scăzut
85	11-21 ani	Superioare, master	Doi	3	scăzut	8	înalt	5	mediu	3	mediu	5	mediu	5	mediu	5	mediu	34	mediu
86	21+ ani	Superioare, licență	Doi	6	mediu	4	scăzut	5	mediu	3	scăzut	1	scăzut	3	scăzut	6	mediu	28	scăzut
87	6-10 ani	Superioare, licență	Doi	5	mediu	6	mediu	3	scăzut	3	scăzut	3	mediu	3	scăzut	8	înalt	31	scăzut
88	11-21 ani	Medii de specialitate, colegiu	Fără grad didactic	5	mediu	4	scăzut	3	scăzut	5	mediu	0	scăzut	3	scăzut	5	mediu	25	scăzut
89	11-21 ani	Superioare, licență	Fără grad didactic	6	mediu	4	scăzut	4	scăzut	3	scăzut	3	mediu	6	înalt	9	înalt	35	mediu
90	11-21 ani	Superioare, licență	Fără grad didactic	6	mediu	4	scăzut	6	mediu	7	înalt	2	scăzut	5	mediu	4	scăzut	34	mediu
91	0-5 ANI	Superioare, licență	Fără grad didactic	6	mediu	8	înalt	8	înalt	7	înalt	4	înalt	5	mediu	7	înalt	45	înalt
92	21+ ani	Superioare, licență	Unu	5	mediu	6	mediu	3	scăzut	5	mediu	3	mediu	3	scăzut	4	scăzut	29	scăzut
93	21+ ani	Superioare, licență	Unu	7	înalt	8	înalt	4	scăzut	3	scăzut	1	scăzut	5	mediu	5	mediu	33	mediu
94	21+ ani	Medii de specialitate, colegiu	Doi	4	scăzut	4	scăzut	6	mediu	7	înalt	3	mediu	3	scăzut	8	înalt	35	mediu
95	21+ ani	Superioare, licență	Doi	6	mediu	6	mediu	5	mediu	5	mediu	1	scăzut	5	mediu	3	scăzut	31	scăzut
96	11-21 ani	Superioare, licență	Doi	6	mediu	6	mediu	6	mediu	7	înalt	3	mediu	5	mediu	9	înalt	42	înalt
97	21+ ani	Medii de specialitate, colegiu	Fără grad didactic	3	scăzut	4	scăzut	4	scăzut	3	scăzut	3	mediu	4	mediu	5	mediu	26	scăzut
98	0-5 ANI	Superioare, licență	Fără grad didactic	6	mediu	4	scăzut	4	scăzut	3	scăzut	1	scăzut	3	scăzut	3	scăzut	24	scăzut
99	21+ ani	Superioare, licență	Unu	7	înalt	8	înalt	8	înalt	7	înalt	3	mediu	5	mediu	7	înalt	45	înalt
100	11-21 ani	Superioare, licență	Unu	6	mediu	6	mediu	6	mediu	3	scăzut	2	scăzut	5	mediu	6	mediu	34	mediu
101	11-21 ani	Superioare, licență	Unu	7	înalt	8	înalt	8	înalt	7	înalt	4	înalt	5	mediu	7	înalt	46	înalt
102	21+ ani	Superioare, licență	Unu	9	înalt	4	scăzut	4	scăzut	3	scăzut	3	mediu	4	mediu	6	mediu	33	mediu
103	21+ ani	Superioare, master	Superior	6	mediu	8	înalt	6	mediu	5	mediu	3	mediu	3	scăzut	5	mediu	36	mediu
104	21+ ani	Superioare, master	Unu	9	înalt	8	înalt	6	mediu	5	mediu	3	mediu	5	mediu	7	înalt	43	înalt
105	6-10 ani	Superioare, master	Doi	5	mediu	6	mediu	6	mediu	3	scăzut	2	scăzut	5	mediu	6	mediu	33	mediu
106	11-21 ani	Superioare, master	Unu	6	mediu	4	scăzut	4	scăzut	3	scăzut	1	scăzut	3	scăzut	5	mediu	26	scăzut

Nr. d/o subiecți	Stagiul de activitate didactică	Studiile	Gradul didactic	Componenta atitudinală						Componenta acțională						Componenta cognitivă	Total punctaj	Niveluri	
				Motivația pentru implementarea inovațiilor pedagogice (3, 6)		Disponibilitatea pentru transferul inovațiilor pedagogice (5, 8)		Reziliența în procesul de transfer al inovațiilor pedagogice (10, 13)		Planificarea transferului de inovații pedagogice (9, 12)		Monitorizarea implementării inovațiilor pedagogice (2, 11)		Estimarea reflexivă a efectelor transferului de inovații pedagogice (7, 14)					
				Punctaj	Nivel	Punctaj	Nivel	Punctaj	Nivel	Punctaj	Nivel	Punctaj	Nivel	Punctaj	Nivel				Punctaj
107	0-5 ANI	Superioare, master	Fără grad didactic	4	scăzut	6	mediu	6	mediu	5	mediu	3	mediu	4	mediu	7	înalt	35	mediu
108	0-5 ANI	Superioare, master	Fără grad didactic	4	scăzut	6	mediu	4	scăzut	3	scăzut	3	mediu	3	scăzut	6	mediu	29	scăzut
109	21+ ani	Superioare, licență	Doi	5	mediu	8	înalt	8	înalt	7	înalt	3	mediu	5	scăzut	7	înalt	43	înalt
110	11-21 ani	Superioare, licență	Doi	3	scăzut	4	scăzut	4	scăzut	3	scăzut	1	scăzut	3	scăzut	5	mediu	23	scăzut
111	11-21 ani	Superioare, master	Fără grad didactic	4	scăzut	6	mediu	6	mediu	5	mediu	3	mediu	5	scăzut	7	înalt	36	mediu
112	21+ ani	Superioare, master	Unu	5	mediu	6	mediu	4	scăzut	5	mediu	3	mediu	3	scăzut	4	scăzut	30	scăzut
113	0-5 ANI	Superioare, master	Fără grad didactic	4	scăzut	6	mediu	4	scăzut	5	mediu	3	mediu	4	mediu	5	mediu	31	scăzut
114	11-21 ani	Superioare, licență	Doi	5	mediu	8	înalt	6	mediu	7	înalt	4	înalt	5	mediu	7	înalt	42	înalt
115	0-5 ANI	Superioare, licență	Doi	5	mediu	8	înalt	6	mediu	5	mediu	3	mediu	5	mediu	7	înalt	39	mediu
116	21+ ani	Superioare, master	Superior	6	mediu	8	înalt	6	mediu	7	înalt	3	mediu	3	scăzut	3	scăzut	36	mediu
117	11-21 ani	Superioare, licență	Fără grad didactic	4	scăzut	4	scăzut	4	scăzut	3	scăzut	3	mediu	3	scăzut	7	înalt	28	scăzut
118	0-5 ANI	Superioare, master	Fără grad didactic	4	scăzut	4	scăzut	6	mediu	7	înalt	3	mediu	5	mediu	7	înalt	36	mediu
119	0-5 ANI	Superioare, master	Doi	6	mediu	6	mediu	6	mediu	5	mediu	3	mediu	5	mediu	7	înalt	38	mediu
120	11-21 ani	Superioare, master	Superior	6	mediu	4	scăzut	6	mediu	7	înalt	3	mediu	5	mediu	4	scăzut	35	mediu
121	11-21 ani	Superioare, master	Doi	6	mediu	6	mediu	4	scăzut	3	scăzut	3	mediu	3	scăzut	9	înalt	34	mediu
122	11-21 ani	Superioare, master	Unu	5	mediu	8	înalt	8	înalt	7	înalt	3	mediu	6	înalt	6	mediu	43	înalt
Total				655	739	612	5,01	613	320	2,62	541	4,43	740	420					
Media				5,36	6,05	înalt	mediu	5,02	mediu	scăzut	4,43	mediu	6,06	mediu					

Anexa 7. Datele generalizate privind nivelurile de formare a CTIP la cadrele didactice (constatare)

Niveluri	Motivația pentru implementarea inovațiilor pedagogice		Disponibilitatea pentru transferul inovațiilor pedagogice		Reziliența în procesul de transfer al inovațiilor pedagogice		Planificarea transferului de inovații pedagogice		Monitorizarea implementării inovațiilor pedagogice		Estimarea reflexivă a efectelor transferului de inovații pedagogice		Pregătirea științifico-metodică pentru inovarea educației		Nivelul de formare a competenței de transfer al inovațiilor pedagogice	
	GE	GC	GE	GC	GE	GC	GE	GC	GE	GC	GE	GC	GE	GC	GE	GC
Înalt	18,85% (23)	10,66% (13)	42,62% (52)	35,25% (43)	15,57% (19)	10,66% (13)	40,98% (50)	34,42% (42)	17,21% (21)	11,47% (14)	16,39% (20)	9,84% (12)	43,44% (53)	42,62% (52)	27,87% (34)	22,13% (27)
Mediu	54,92% (67)	61,47% (75)	37,71% (46)	32,79% (40)	59,02% (72)	53,28% (65)	37,71% (46)	32,79% (40)	51,64% (63)	57,38% (70)	55,74% (68)	59,84% (73)	36,07% (44)	40,99% (50)	47,54% (58)	48,36% (59)
Scăzut	26,23% (32)	27,87% (34)	19,67% (24)	31,96% (39)	25,41% (31)	36,06% (44)	21,31% (26)	32,79% (40)	31,15% (38)	31,15% (38)	27,87% (34)	30,32% (37)	20,49% (25)	16,39% (20)	24,59% (30)	29,51% (36)

Anexa 8. Acorduri colaborare cu Laboratorul Cercetare și Inovații Pedagogice din cadrul UPSC și cu Centrul de cercetare și inovare al UST

2021	2024
Liceul Teoretic „Lucian Blaga” din mun. Bălți	
 ACORD DE COLABORARE Încheiat între Laboratorul Cercetări și Inovații Pedagogice din cadrul Universității Pedagogice de Stat „Ion Creangă” din Chișinău și Liceul Teoretic „Lucian Blaga”, mun. Bălți cu privire la colaborarea profesională pentru implementarea rezultatelor științifice ale cercetării pedagogice în perioada 2024-2027 1. SCOPUL: facilitarea și promovarea schimbărilor de bune practici pedagogice între Părți la următoarele teme de cercetare: (1) Managementul formării profesionale pentru cercetarea acțională în perspectiva inovării educației; (2) Inovarea educației prin valorificarea în învățământul superior și general a rezultatelor științifice inovative produse în cadrul noilor direcții de cercetare Pedagogia culturii emoționale; (3) Formarea profesională continuă a cadrelor didactice pentru transferul de inovații pedagogice. Art. 1: Obiectul Acordului 1.1. Sporirea calității educației în învățământul general prin stimularea transferului de inovații pedagogice. Art. 2: Obligațiile Laboratorului Cercetări și Inovații Pedagogice din cadrul Universității Pedagogice de Stat „Ion Creangă” din Chișinău 2.1. Sustinere științifică (prin noi direcții strategice) procesul de formare profesională a cadrelor didactice pentru inovarea educației. 2.2. Participă la procesul de selectare a inovațiilor pedagogice specifice învățământului general. 2.3. Consultă cadrele didactice din instituțiile de învățământ responsabile de transferul de inovații în procesul educațional. Art. 3: Obligațiile Liceului Teoretic „Lucian Blaga”, mun. Bălți 3.1. Monitorizează formarea profesională a cadrelor didactice în domeniul inovării educației. 3.2. Oferă asistență în implementarea inovațiilor pedagogice în conformitate cu recomandările experților în domeniu. 3.3. Oferă asistență procesuală pentru realizarea activităților planificate. 3.4. Promovează conștientizarea necesității transferului de inovații pedagogice în învățământul general. Art. 4: Dispoziții finale 4.1. Prezentul acord este întocmit în două exemplare și fiecare dintre părți păstrează un exemplar. 4.2. Prezentul acord poate fi modificat printr-un acord bilateral perfectat în scris. 4.3. Prezentul acord poate fi reziliat de către orice Parte cu condiția unui preaviz în scris de 30 (treizeci) zile calendaristice adresate celeilalte Părți. 4.4. Prezentul acord nu poate fi reziliat în timpul anului de studii. 4.5. Oricare dintre Părți are dreptul să rezilieze prezentul acord la intervenirea unor împrejurări obiective, care fac imposibilă continuarea raporturilor contractuale. În acest caz, Părțile vor putea rezilia Acordul fără a respecta termenul despre preaviz a celeilalte Părți indicat la p. 4.3. al Acordului. 4.6. Prezentul acord de colaborare intră în vigoare imediat după semnare și are valabilitate pentru o perioadă de 3 ani, cu prelungirea automată pe o perioadă de 1 (unu) ani, dacă, cu 30 (treizeci) de zile calendaristice până la expirarea termenului, nici una din Părți nu va solicita rezilierea Acordului. Data semnării <u>15.09.2024</u> I.P. Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău, str. I. Creangă, 1, MD-2069, tel. 022358316 / 022358302 / 022358415 Rector  Alexandra BARBĂNEAGRA Liceul Teoretic „Lucian Blaga”, mun. Bălți str. Pușkin, 69, MD-3121 Tel.: (+373) 23126332 e-mail: liceulb@liceulb.md Director  Aurelia BALAN	 ACORD DE COLABORARE Încheiat între Centrul de Cercetări și Inovații Pedagogice din cadrul Universității de Stat din Tiraspol și Liceul Teoretic „Lucian Blaga”, mun. Bălți cu privire la colaborarea pentru implementarea rezultatelor științifice ale cercetării la tema „Formarea profesională continuă a cadrelor didactice pentru transferul de inovații pedagogice în perspectiva promovării culturii cercetării” în perioada 01.09.2021-31.12.2025 1. SCOPUL prezentului Acord constă în: implementarea inovațiilor pedagogice în practica educației din învățământul general. 2. DOMENIUL DE COLABORARE: Sporirea calității educației în învățământul general prin asigurarea transferului de inovații pedagogice. 3. RESPONSABILITĂȚILE Centrul de Cercetări și Inovații Pedagogice din cadrul Universității de Stat din Tiraspol va: a) Sustinere științifică (prin noi direcții strategice) procesul de formare profesională a cadrelor didactice pentru transferul de inovații pedagogice. b) Participa la procesul de selectare a inovațiilor pedagogice specifice învățământului general. c) Consultă cadrele didactice din instituțiile de învățământ responsabile de transferul de inovații în procesul educațional. Liceul Teoretic „Lucian Blaga”, mun. Bălți va: a) Monitoriza formarea profesională continuă a cadrelor didactice în domeniul transferului de inovații pedagogice. b) Oferi asistență în implementarea inovațiilor pedagogice în conformitate cu recomandările experților în domeniu. c) Oferi asistență procesuală pentru realizarea activităților planificate. d) Stimula conștientizarea importanței realizării transferului de inovații pedagogice în învățământul general. 4. MECANISMUL DE COLABORARE a) În vederea punerii în aplicare a prezentului Acord, Părțile vor desemna persoane responsabile în cadrul instituțiilor respective, care vor asigura pregătirile necesare pentru realizarea prevederilor Acordului. b) Părțile se vor întâlni, la necesitate, pentru a monitoriza și a evalua implementarea prezentului Acord. 5. ALTE PREVEDERI Prezentul Acord de colaborare intră în vigoare la data semnării de către ambele Părți și rămâne în vigoare pentru realizarea scopului, pe domeniile de colaborare și continuă să înregistreze rezultate scontate până la data de 31.12.2025. Prezentul Acord de colaborare este întocmit în două exemplare originale în limba română, ambele fiind autentice. Data semnării <u>01.09.2021</u> SEMNAT DE:  (semnătură) Eduard COROPCEANU Rector Universitatea de Stat din Tiraspol  (semnătură) Aurelia BALAN Director Liceul Teoretic „Lucian Blaga”, mun. Bălți  (semnătură) Maia BOROZAN Șefa Centrului de Cercetări și Inovații Pedagogice
Liceul Teoretic „N. Gogol” din mun. Bălți	
 ACORD DE COLABORARE Încheiat între Laboratorul Cercetări și Inovații Pedagogice din cadrul Universității Pedagogice de Stat „Ion Creangă” din Chișinău și IP Liceul Teoretic „N. Gogol”, mun. Bălți cu privire la colaborarea profesională pentru implementarea rezultatelor științifice ale cercetării pedagogice în perioada 2024-2027 3. SCOPUL: facilitarea și promovarea schimbărilor de bune practici pedagogice între Părți la următoarele teme de cercetare: (1) Managementul formării profesionale pentru cercetarea acțională în perspectiva inovării educației; (2) Inovarea educației prin valorificarea în învățământul superior și general a rezultatelor științifice inovative produse în cadrul noilor direcții de cercetare Pedagogia culturii emoționale; (3) Formarea profesională continuă a cadrelor didactice pentru transferul de inovații pedagogice. Art. 1: Obiectul Acordului 1.1. Sporirea calității educației în învățământul general prin stimularea transferului de inovații pedagogice. Art. 2: Obligațiile Laboratorului Cercetări și Inovații Pedagogice din cadrul Universității Pedagogice de Stat „Ion Creangă” din Chișinău 2.1. Sustinere științifică (prin noi direcții strategice) procesul de formare profesională a cadrelor didactice pentru inovarea educației. 2.2. Participă la procesul de selectare a inovațiilor pedagogice specifice învățământului general. 2.3. Consultă cadrele didactice din instituțiile de învățământ responsabile de transferul de inovații în procesul educațional. Art. 3: Obligațiile IP Liceului Teoretic „N. Gogol”, mun. Bălți 3.1. Monitorizează formarea profesională a cadrelor didactice în domeniul inovării educației. 3.2. Oferă asistență în implementarea inovațiilor pedagogice în conformitate cu recomandările experților în domeniu. 3.3. Oferă asistență procesuală pentru realizarea activităților planificate. 3.4. Promovează conștientizarea necesității transferului de inovații pedagogice în învățământul general. Art. 4: Dispoziții finale 4.1. Prezentul acord este întocmit în două exemplare și fiecare dintre părți păstrează un exemplar. 4.2. Prezentul acord poate fi modificat printr-un acord bilateral perfectat în scris. 4.3. Prezentul acord poate fi reziliat de către orice Parte cu condiția unui preaviz în scris de 30 (treizeci) zile calendaristice adresate celeilalte Părți. 4.4. Prezentul acord nu poate fi reziliat în timpul anului de studii. 4.5. Oricare dintre Părți are dreptul să rezilieze prezentul acord la intervenirea unor împrejurări obiective, care fac imposibilă continuarea raporturilor contractuale. În acest caz, Părțile vor putea rezilia Acordul fără a respecta termenul despre preaviz a celeilalte Părți indicat la p. 4.3. al Acordului. 4.6. Prezentul acord de colaborare intră în vigoare imediat după semnare și are valabilitate pentru o perioadă de 3 ani, cu prelungirea automată pe o perioadă de 1 (unu) ani, dacă, cu 30 (treizeci) de zile calendaristice până la expirarea termenului, nici una din Părți nu va solicita rezilierea Acordului. Data semnării <u>15.09.2024</u> I.P. Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău, str. I. Creangă, 1, MD-2069, tel. 022358316 / 022358302 / 022358415 Rector  Alexandra BARBĂNEAGRA IP Liceul Teoretic „N. Gogol”, mun. Bălți str. Academicianului N. Filip, 2, MD-3121 Tel.: (+373) 23128076 e-mail: liceuln@liceuln.md Director  Nelli PLEȘCO	 ACORD DE COLABORARE Încheiat între Centrul de Cercetări și Inovații Pedagogice din cadrul Universității de Stat din Tiraspol și IP Liceul Teoretic „N. Gogol”, mun. Bălți cu privire la colaborarea pentru implementarea rezultatelor științifice ale cercetării la tema „Formarea profesională continuă a cadrelor didactice pentru transferul de inovații pedagogice în perspectiva promovării culturii cercetării” în perioada 01.09.2021-31.12.2025 1. SCOPUL prezentului Acord constă în: implementarea inovațiilor pedagogice în practica educației din învățământul general. 2. DOMENIUL DE COLABORARE: Sporirea calității educației în învățământul general prin asigurarea transferului de inovații pedagogice. 3. RESPONSABILITĂȚILE Centrul de Cercetări și Inovații Pedagogice din cadrul Universității de Stat din Tiraspol va: a) Sustinere științifică (prin noi direcții strategice) procesul de formare profesională a cadrelor didactice pentru transferul de inovații pedagogice. b) Participa la procesul de selectare a inovațiilor pedagogice specifice învățământului general. c) Consultă cadrele didactice din instituțiile de învățământ responsabile de transferul de inovații în procesul educațional. IP Liceul Teoretic „N. Gogol”, mun. Bălți va: a) Monitoriza formarea profesională continuă a cadrelor didactice în domeniul transferului de inovații pedagogice. b) Oferi asistență în implementarea inovațiilor pedagogice în conformitate cu recomandările experților în domeniu. c) Oferi asistență procesuală pentru realizarea activităților planificate. d) Stimula conștientizarea importanței realizării transferului de inovații pedagogice în învățământul general. 4. MECANISMUL DE COLABORARE a) În vederea punerii în aplicare a prezentului Acord, Părțile vor desemna persoane responsabile în cadrul instituțiilor respective, care vor asigura pregătirile necesare pentru realizarea prevederilor Acordului. b) Părțile se vor întâlni, la necesitate, pentru a monitoriza și a evalua implementarea prezentului Acord. 5. ALTE PREVEDERI Prezentul Acord de colaborare intră în vigoare la data semnării de către ambele Părți și rămâne în vigoare pentru realizarea scopului, pe domeniile de colaborare și continuă să înregistreze rezultate scontate până la data de 31.12.2025. Prezentul Acord de colaborare este întocmit în două exemplare originale în limba română, ambele fiind autentice. Data semnării <u>01.09.2021</u> SEMNAT DE:  (semnătură) Eduard COROPCEANU Rector Universitatea de Stat din Tiraspol  (semnătură) Nelli PLEȘCO Director IP Liceul Teoretic „N. Gogol”, mun. Bălți  (semnătură) Maia BOROZAN Șefa Centrului de Cercetări și Inovații Pedagogice

2021

2024

Liceul Teoretic „Mihai Eminescu” din or. Făleşti

   ACORD DE COLABORARE Încheiat între Laboratorul Cercetări și Inovări Pedagogice din cadrul Universității Pedagogice de Stat „Ion Creangă” din Chișinău și Liceul Teoretic „Mihai Eminescu”, or. Făleşti cu privire la colaborarea profesională pentru implementarea rezultatelor științifice ale cercetării pedagogice în perioada 2024-2027 5. SCOPUL: facilitarea și promovarea schimburilor de bune practici pedagogice între Părți la următoarele teme de cercetare: (1) Managementul formării profesionale pentru cercetarea acțională în perspectiva inovării educației; (2) Inovarea educației prin valorificarea în învățământul superior și general a rezultatelor științifice inovative produse în cadrul noii direcții de cercetare Pedagogia culturii emoționale; (3) Formarea profesională continuă a cadrelor didactice pentru transferul de inovații pedagogice. Art. 1: Obiectul Acordului 5.1. Scopul calității educației în învățământul general prin stimularea transferului de inovații pedagogice. Art. 2: Obligațiile Laboratorului Cercetări și Inovări Pedagogice din cadrul Universității Pedagogice de Stat „Ion Creangă” din Chișinău 2.13. Susține științific (prin noi direcții strategice) procesul de formare profesională a cadrelor didactice pentru inovarea educației. 2.14. Participă la procesul de selectare a inovațiilor pedagogice specifice învățământului general. 2.15. Consultă cadrele didactice din instituțiile de învățământ responsabile de transferul de inovații în procesul educațional. Art. 3: Obligațiile Liceului Teoretic „Mihai Eminescu”, or. Făleşti 3.17. Monitorizează formarea profesională a cadrelor didactice în domeniul inovării educației. 3.18. Oferă asistență în implementarea inovațiilor pedagogice în conformitate cu recomandările experților în domeniu. 3.19. Oferă asistență procesuală pentru realizarea activităților planificate. 3.20. Promovează conștientizarea necesității transferului de inovații pedagogice în învățământul general. Art. 4: Dispoziții finale 4.25. Prezentul acord este întocmit în două exemplare și fiecare dintre părți poartă un exemplar. 4.26. Prezentul acord poate fi modificat printr-un acord bilateral perfectat în scris. 4.27. Prezentul acord poate fi reziliat de către orice Parte cu condiția unui preaviz în scris de 30 (trezeci) zile calendaristice adresate celeilalte Părți. 4.28. Prezentul acord nu poate fi reziliat în timpul anului de studii. 4.29. Oricare dintre Părți are dreptul să rezilieze prezentul acord la intervenția unor împrejurări obiective, care fac imposibilă continuarea raporturilor contractuale. În acest caz, Părțile vor putea rezilia Acordul fără a respecta termenul de preaviz a celeilalte Părți indicat la p. 4.3. al Acordului. 4.30. Prezentul acord de colaborare intră în vigoare imediat după semnare și are valabilitate pentru o perioadă de 3 ani, cu prelungirea automată pe o perioadă de 1 (unu) ani, dacă, cu 30 (trezeci) de zile calendaristice până la expirarea termenului, nici una din Părți nu va solicita rezilierea Acordului. Data semnării <u>15.09.2024</u> IP. Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău, str. 1. Creangă, 1, MD-2069, tel. 0223583826 / 0223583802 / 022358415 Liceul Teoretic „Mihai Eminescu”, or. Făleşti str. A. Lăpușanu, 1, MD-5900 Tel.: (+373) 259 22183 e-mail: empece@iigmail.com Rector <u>Alexandra BĂRBĂNEAGĂ</u> Director <u>Cristina TAMBU</u>	   ACORD DE COLABORARE Încheiat între Centrul de Cercetări și Inovări Pedagogice din cadrul Universității de Stat din Tiraspol și IP Liceul Teoretic „Mihai Eminescu”, or. Făleşti cu privire la colaborarea pentru implementarea rezultatelor științifice ale cercetării la tema „Formarea profesională continuă a cadrelor didactice pentru transferul de inovații pedagogice în perspectiva promovării culturii cercetării” în perioada 01.09.2021-31.12.2025 1. SCOPUL prezentului Acord constă în: implementarea inovațiilor pedagogice în practica educației din învățământul general. 2. DOMENIUL DE COLABORARE Sporește calitatea educației în învățământul general prin asigurarea transferului de inovații pedagogice. 3. RESPONSABILITĂȚILE Centrul de Cercetări și Inovări Pedagogice din cadrul Universității de Stat din Tiraspol va: a) Susține științific (prin noi direcții strategice) procesul de formare profesională a cadrelor didactice pentru transferul de inovații pedagogice. b) Participă la procesul de selectare a inovațiilor pedagogice specifice învățământului general. c) Consultă cadrele didactice din instituțiile de învățământ responsabile de transferul de inovații în procesul educațional. IP Liceul Teoretic „Mihai Eminescu”, or. Făleşti va: a) Monitoriza formarea profesională continuă a cadrelor didactice în domeniul transferului de inovații pedagogice. b) Oferă asistență în implementarea inovațiilor pedagogice în conformitate cu recomandările experților în domeniu. c) Oferă asistență procesuală pentru realizarea activităților planificate. d) Stimula conștientizarea importanței realizării transferului de inovații pedagogice în învățământul general. 4. MECANISMUL DE COLABORARE a) În vederea punerii în aplicare a prezentului Acord, Părțile vor desemna persoane responsabile în cadrul instituțiilor respective, care vor asigura pregătirea necesară pentru realizarea prevederilor Acordului. b) Părțile se vor întâlni, la necesitate, pentru a monitoriza și a evalua implementarea prezentului Acord. 5. ALTE PREVEDERI Prezentul Acord de colaborare intră în vigoare la data semnării de către ambele Părți și rămâne în vigoare pentru realizarea scopului, pe domeniile de colaborare și continuă să înregistreze rezultate scontate până la data de 31.12.2025. Prezentul Acord de colaborare este întocmit în două exemplare originale în limba română, ambele fiind autentice. Data semnării <u>01.09.2024</u> SEMNAT DE: <u>Edvard COROPCEANU</u> Rector Universitatea de Stat din Tiraspol <u>Maia BORZOAN</u> Șefa Centrului de Cercetări și Inovări Pedagogice <u>Cristina TAMBU</u> Director IP Liceul Teoretic „Mihai Eminescu”, or. Făleşti
---	---

Liceul Teoretic „Vasile Alecsandri” din mun. Chișinău

   ACORD DE COLABORARE Încheiat între Laboratorul Cercetări și Inovări Pedagogice din cadrul Universității Pedagogice de Stat „Ion Creangă” din Chișinău și Liceul Teoretic „Vasile Alecsandri”, mun. Chișinău cu privire la colaborarea profesională pentru implementarea rezultatelor științifice ale cercetării pedagogice în perioada 2024-2027 4. SCOPUL: facilitarea și promovarea schimburilor de bune practici pedagogice între Părți la următoarele teme de cercetare: (1) Managementul formării profesionale pentru cercetarea acțională în perspectiva inovării educației; (2) Inovarea educației prin valorificarea în învățământul superior și general a rezultatelor științifice inovative produse în cadrul noii direcții de cercetare Pedagogia culturii emoționale; (3) Formarea profesională continuă a cadrelor didactice pentru transferul de inovații pedagogice. Art. 1: Obiectul Acordului 4.1. Scopul calității educației în învățământul general prin stimularea transferului de inovații pedagogice. Art. 2: Obligațiile Laboratorului Cercetări și Inovări Pedagogice din cadrul Universității Pedagogice de Stat „Ion Creangă” din Chișinău 2.10. Susține științific (prin noi direcții strategice) procesul de formare profesională a cadrelor didactice pentru inovarea educației. 2.11. Participă la procesul de selectare a inovațiilor pedagogice specifice învățământului general. 2.12. Consultă cadrele didactice din instituțiile de învățământ responsabile de transferul de inovații în procesul educațional. Art. 3: Obligațiile Liceului Teoretic „Vasile Alecsandri”, mun. Chișinău 3.13. Monitorizează formarea profesională a cadrelor didactice în domeniul inovării educației. 3.14. Oferă asistență în implementarea inovațiilor pedagogice în conformitate cu recomandările experților în domeniu. 3.15. Oferă asistență procesuală pentru realizarea activităților planificate. 3.16. Promovează conștientizarea necesității transferului de inovații pedagogice în învățământul general. Art. 4: Dispoziții finale 4.19. Prezentul acord este întocmit în două exemplare și fiecare dintre părți poartă un exemplar. 4.20. Prezentul acord poate fi modificat printr-un acord bilateral perfectat în scris. 4.21. Prezentul acord poate fi reziliat de către orice Parte cu condiția unui preaviz în scris de 30 (trezeci) zile calendaristice adresate celeilalte Părți. 4.22. Prezentul acord nu poate fi reziliat în timpul anului de studii. 4.23. Oricare dintre Părți are dreptul să rezilieze prezentul acord la intervenția unor împrejurări obiective, care fac imposibilă continuarea raporturilor contractuale. În acest caz, Părțile vor putea rezilia Acordul fără a respecta termenul de preaviz a celeilalte Părți indicat la p. 4.3. al Acordului. 4.24. Prezentul acord de colaborare intră în vigoare imediat după semnare și are valabilitate pentru o perioadă de 3 ani, cu prelungirea automată pe o perioadă de 1 (unu) ani, dacă, cu 30 (trezeci) de zile calendaristice până la expirarea termenului, nici una din Părți nu va solicita rezilierea Acordului. Data semnării <u>15.09.2024</u> IP. Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău, str. 1. Creangă, 1, MD-2069, tel. 0223583826 / 0223583802 / 022358415 Liceul Teoretic „Vasile Alecsandri”, mun. Chișinău str. Școliișeni 34A, MD-2069 Tel.: (+373) 22354 822 e-mail: liceulvasilealecsandri@gmail.com Rector <u>Alexandra BĂRBĂNEAGĂ</u> Director <u>Daniela VACARCIUC</u>	   ACORD DE COLABORARE Încheiat între Centrul de Cercetări și Inovări Pedagogice din cadrul Universității de Stat din Tiraspol și Liceul Teoretic „Vasile Alecsandri”, mun. Chișinău cu privire la colaborarea pentru implementarea rezultatelor științifice ale cercetării la tema „Formarea profesională continuă a cadrelor didactice pentru transferul de inovații pedagogice în perspectiva promovării culturii cercetării” în perioada 01.09.2021-31.12.2025 1. SCOPUL prezentului Acord constă în: implementarea inovațiilor pedagogice în practica educației din învățământul general. 2. DOMENIUL DE COLABORARE Sporește calitatea educației în învățământul general prin asigurarea transferului de inovații pedagogice. 3. RESPONSABILITĂȚILE Centrul de Cercetări și Inovări Pedagogice din cadrul Universității de Stat din Tiraspol va: a) Susține științific (prin noi direcții strategice) procesul de formare profesională a cadrelor didactice pentru transferul de inovații pedagogice. b) Participă la procesul de selectare a inovațiilor pedagogice specifice învățământului general. c) Consultă cadrele didactice din instituțiile de învățământ responsabile de transferul de inovații în procesul educațional. Liceul Teoretic „Vasile Alecsandri”, mun. Chișinău va: a) Monitoriza formarea profesională continuă a cadrelor didactice în domeniul transferului de inovații pedagogice. b) Oferă asistență în implementarea inovațiilor pedagogice în conformitate cu recomandările experților în domeniu. c) Oferă asistență procesuală pentru realizarea activităților planificate. d) Stimula conștientizarea importanței realizării transferului de inovații pedagogice în învățământul general. 4. MECANISMUL DE COLABORARE a) În vederea punerii în aplicare a prezentului Acord, Părțile vor desemna persoane responsabile în cadrul instituțiilor respective, care vor asigura pregătirea necesară pentru realizarea prevederilor Acordului. b) Părțile se vor întâlni, la necesitate, pentru a monitoriza și a evalua implementarea prezentului Acord. 5. ALTE PREVEDERI Prezentul Acord de colaborare intră în vigoare la data semnării de către ambele Părți și rămâne în vigoare pentru realizarea scopului, pe domeniile de colaborare și continuă să înregistreze rezultate scontate până la data de 31.12.2025. Prezentul Acord de colaborare este întocmit în două exemplare originale în limba română, ambele fiind autentice. Data semnării <u>01 septembrie 2024</u> SEMNAT DE: <u>Edvard COROPCEANU</u> Rector Universitatea de Stat din Tiraspol <u>Maia BORZOAN</u> Șefa Centrului de Cercetări și Inovări Pedagogice <u>Daniela VACARCIUC</u> Director Liceul Teoretic „Vasile Alecsandri”, mun. Chișinău
---	--

2021	2024
Liceul Teoretic „Petre Ștefănuță” din or. Ialoveni	
   ACORD DE COLABORARE încheiat între Laboratorul Cercetări și Inovații Pedagogice din cadrul Universității Pedagogice de Stat „Ion Creangă” din Chișinău și Liceul Teoretic „Petre Ștefănuță”, or. Ialoveni cu privire la colaborarea profesională pentru implementarea rezultatelor științifice ale cercetării pedagogice în perioada 2024-2027 2. SCOPUL: facilitarea și promovarea schimburilor de bune practici pedagogice între Părți la următoarele teme de cercetare: (1) Managementul formării profesionale pentru cercetarea acțională în perspectiva inovării educației; (2) Inovarea educației prin valorificarea în învățământul superior și general a rezultatelor științifice inovative produse în cadrul noii direcții de cercetare Pedagogia culturii emoționale; (3) Formarea profesională continuă a cadrelor didactice pentru transferul de inovații pedagogice. Art. 1: Obiectul Acordului 2.1. Sporirea calității educației în învățământul general prin stimularea transferului de inovații pedagogice. Art. 2: Obligațiile Laboratorului Cercetări și Inovații Pedagogice din cadrul Universității Pedagogice de Stat „Ion Creangă” din Chișinău 2.4. Sușină științific (prin noi direcții strategice) procesul de formare profesională a cadrelor didactice pentru inovarea educației. 2.5. Participă la procesul de selectare a inovațiilor pedagogice specifice învățământului general. 2.6. Consultă cadrele didactice din instituțiile de învățământ responsabile de transferul de inovații în procesul educațional. Art. 3: Obligațiile Liceului Teoretic „Petre Ștefănuță”, or. Ialoveni 3.5. Monitorizează formarea profesională a cadrelor didactice în domeniul inovării educației. 3.6. Oferă asistență în implementarea inovațiilor pedagogice în conformitate cu recomandările experților în domeniu. 3.7. Oferă asistență procesuală pentru realizarea activităților planificate. 3.8. Promovează conștientizarea necesității transferului de inovații pedagogice în învățământul general. Art. 4: Dispoziții finale 4.7. Prezentul acord este întocmit în două exemplare și fiecare dintre părți păstrează un exemplar. 4.8. Prezentul acord poate fi modificat printr-un acord bilateral perfectat în scris. 4.9. Prezentul acord poate fi reziliat de către orice Parte cu condiția unui preaviz în scris de 30 (treizeci) zile calendaristice adresate celeilalte Părți. 4.10. Prezentul acord nu poate fi reziliat în timpul anului de studii. 4.11. Oricare dintre Părți are dreptul să rezilieze prezentul acord la intervenirea unor împrejurări obiective, care fac imposibilă continuarea raporturilor contractuale. În acest caz, Părțile vor putea rezilia Acordul fără a respecta termenul de preaviz a celeilalte Părți indicat la p. 4.3. al Acordului. 4.12. Prezentul acord de colaborare intră în vigoare imediat după semnare și are valabilitate pentru o perioadă de 3 ani, cu prelungirea automată pe o perioadă de 1 (unu) ani, dacă, cu 30 (treizeci) de zile calendaristice până la expirarea termenului, nici una din Părți nu va solicita rezilierea Acordului. Data semnării <u>15.09.2024</u> I.P. Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău, str. I. Creangă, 1, MD-2069, tel. 022358336 / 022358302 / 022358415 e-mail: ig@petrestefanuta.ro Rector,  Alexandra BĂRBĂNEAGRA Liceul Teoretic „Petre Ștefănuță”, or. Ialoveni, str. Basarabia, 2, MD-6801, Tel.: (+373) 26622437 e-mail: ig@petrestefanuta.ro Director,  Vera BALAN	   ACORD DE COLABORARE încheiat între Centrul de Cercetări și Inovații Pedagogice din cadrul Universității de Stat din Tiraspol și Liceul Teoretic „Petre Ștefănuță”, or. Ialoveni cu privire la colaborarea pentru implementarea rezultatelor științifice ale cercetării la tema „Formarea profesională continuă a cadrelor didactice pentru transferul de inovații pedagogice în perspectiva promovării culturii cercetării” în perioada 01.09.2021-31.12.2025 1. SCOPUL prezentului Acord constă în: implementarea inovațiilor pedagogice în practica educației din învățământul general. 2. DOMENIUL DE COLABORARE Sporirea calității educației în învățământul general prin asigurarea transferului de inovații pedagogice. 3. RESPONSABILITĂȚILE Centrul de Cercetări și Inovații Pedagogice din cadrul Universității de Stat din Tiraspol va: a) Sușină științific (prin noi direcții strategice) procesul de formare profesională a cadrelor didactice pentru transferul de inovații pedagogice. b) Participă la procesul de selectare a inovațiilor pedagogice specifice învățământului general. c) Consultă cadrele didactice din instituțiile de învățământ responsabile de transferul de inovații în procesul educațional. Liceul Teoretic „Petre Ștefănuță”, or. Ialoveni va: a) Monitoriza formarea profesională continuă a cadrelor didactice în domeniul transferului de inovații pedagogice. b) Oferi asistență în implementarea inovațiilor pedagogice în conformitate cu recomandările experților în domeniu. c) Oferi asistență procesuală pentru realizarea activităților planificate. d) Stimula conștientizarea importanței realizării transferului de inovații pedagogice în învățământul general. 4. MECANISMUL DE COLABORARE a) În vederea punerii în aplicare a prezentului Acord, Părțile vor desemna persoane responsabile în cadrul instituțiilor respective, care vor asigura pregătirea necesară pentru realizarea prevederilor Acordului. b) Părțile se vor întâlni, la necesitate, pentru a monitoriza și a evalua implementarea prezentului Acord. 5. ALTE PREVEDERI Prezentul Acord de colaborare intră în vigoare la data semnării de către ambele Părți și rămâne în vigoare pentru realizarea scopului, pe domeniile de colaborare și continuă să înregistreze rezultate scontate până la data de 31.12.2025. Prezentul Acord de colaborare este întocmit în două exemplare originale în limba română, ambele fiind autentice. SEMNAȚ DE:  Data semnării <u>01.09.2021</u> (semnată de) Eduard COROPCEANU Rector Universitatea de Stat din Tiraspol (semnată de) Maia BORZOAN Șefa Centrului de Cercetări și Inovații Pedagogice (semnată de) Vera BALAN Director Liceul Teoretic „Petre Ștefănuță”, or. Ialoveni

Anexa 9. Designul sesiunilor de formare a competenței de transfer al inovațiilor pedagogice

Sesiunea „Factorii motivaționali ai transferului de inovații pedagogice”

Scop: stimularea motivației pentru implementarea inovațiilor pedagogice

Obiective:

Formabilii vor urma:

- să argumenteze necesitatea transferului de inovații pedagogice în școala modernă;
- să aprecieze obiectiv nevoile personale și interpersonale de inovare a educației;
- să identifice modalități de implementare a inovațiilor pedagogice în instituțiile de învățământ;
- să elaboreze scenarii realiste de implementare a inovațiilor în practica educațională;
- să propună idei de asigurare a durabilității și sustenabilității transferului de inovații pedagogice.

Evocare

Alfabetul salutului. Crearea comunității de învățare. Salutarea formabililor prin Alfabetul salutului, folosind în mesaj calitățile unui pedagog modern și inovator.

Brainstorming inovator. Lansarea ideilor inovatoare pentru abordarea problemelor specifice din procesul de predare-învățare-evaluare. Încurajarea gândirii libere, fără prejudecăți. Dezvoltarea mediului deschis pentru idei noi, neconvenționale.

Realizarea sensului

Speakerii inspiraționali. Invitarea cercetătorilor științifici sau a specialiștilor în domeniul inovațiilor pedagogice pentru a susține comunicări sau prezentări ale rezultatelor cercetărilor științifice. Încurajarea interactivității și a discuțiilor constructive.

Scenarii de succes. Crearea în grupuri a scenariilor realiste de aplicare a inovațiilor pedagogice în situații didactice concrete. Discutarea rezultatelor pozitive și a impactului acestora în activitatea profesională. Identificarea beneficiilor personale, profesionale, organizaționale.

Ateliere de lucru interactive. Organizarea atelierelor practice în care participanții să experimenteze inovații pedagogice în mod direct.

Jocuri de rol. Organizarea jocurilor didactice în care formabilii să preia rolurile de cadru didactic, de elevi, de părinți sau de alți agenți educaționali, pentru a determina beneficiile transferului de inovații pedagogice asupra vieții personale și profesionale.

Studii de caz. Prezentarea studiilor de caz despre instituții de învățământ care au implementat cu succes inovații pedagogice și au obținut rezultate semnificative. Analiza factorilor determinanți ai transferului de inovații pedagogice. Identificarea modalităților de implementare a inovațiilor pedagogice în instituțiile în care activează fiecare.

Dezbateri euristice. Organizarea dezbaterilor pe teme controversate. Pot fi propuse teme pe baza tendințelor noi în educație, inclusiv pe tematica inovațiilor pedagogice. Stimularea exprimării opiniilor și valorificarea argumentelor pro sau contra inovațiilor respective.

Panelul de discuții. Organizarea panelurilor de discuții cu experți în domeniul transferului de inovații pedagogice. Adresarea întrebărilor, oferirea sugestiilor și inspirarea reciprocă pentru transferul de inovații pedagogice.

Cercetare și prezentare. Solicitarea formabililor de a realiza cercetări pe un anumit subiect legat de inovații pedagogice. Prezentarea rezultatelor. Încurajarea explorării tendințelor actuale în domeniul științelor educației.

Reflecție

Expoziții și prezentări. Crearea expozițiilor sau prezentărilor despre inovațiile pedagogice pe care formabilii le consideră oportune pentru contextul lor educațional. Încurajarea cercetării, selectării și argumentării opțiunilor.

Reflecția profesională. Solicitarea formabililor de a-și împărtăși experiența profesională în implementarea inovațiilor pedagogice. Încurajarea discuțiilor referitoare la punctele forte și la obstacolele acestor experiențe. Identificarea modalităților de asigurare a durabilității și sustenabilității transferului de inovații pedagogice.

Premierea performanței. Elaborarea unui discurs din perspectiva unui cadru didactic care a fost premiat pentru succesul în implementarea inovațiilor pedagogice (motivație, obstacole, satisfacție profesională etc.)

Extindere

Proiecte de cercetare-acțiune. Încurajarea formabililor să elaboreze proiecte de cercetare-acțiune pentru a testa inovațiile pedagogice în clasa de elevi la care predau. Asigurarea suportului necesar pentru implementarea și evaluarea proiectelor respective.

Vizite la instituții inovatoare. Organizarea vizitelor de lucru la instituții de învățământ care sunt centrate pe transferul de inovații pedagogice. Realizarea discuțiilor directe cu cadre didactice inovatoare și cu elevii din clasele unde se implementează cu succes inovațiile pedagogice.

Creatorul de resurse educaționale inovatoare. Implicarea formabililor în crearea resurselor educaționale inovatoare (lecții interactive, tutoriale video, materiale de învățare, bloguri profesionale etc.).

Sesiunea „Deschiderea profesională spre schimbarea și inovarea educației”

Scop: amplificarea disponibilității pentru transferul inovațiilor pedagogice

Obiective:

Formabilii vor urma:

- să identifice schimbările pozitive în activitatea profesională ca rezultat al transferului de inovații pedagogice;
- să argumenteze importanța socială a transferului de inovații pedagogice;
- să proiecteze evoluția în cariera profesională;
- să exprime deschidere spre autoafirmare și autorealizare profesională.

Evocare

Cine sunt eu în lumea nouă? Crearea imaginară a scenariilor de transformare imaginară într-un animal sau un personaj fantastic. Descrierea procesului de adaptare la schimbare și a modalităților de păstrare și dezvoltare a calităților pozitive în noul context.

Jocul răspunsurilor rapide. Prezentarea întrebărilor sau a afirmațiilor legate de inovațiile pedagogice. Solicitarea răspunsurilor rapide, fără a oferi mult timp pentru răspuns.

Realizarea sensului

Puzzle-ul educațional. Crearea puzzle-urilor cu diverse elemente ale inovației pedagogice (de exemplu: tehnologii, strategii de învățare, beneficii etc.). Rezolvarea puzzle-urilor pentru a forma imaginea completă a inovației și a înțelege cum se încadrează fiecare componentă.

Traseul inovației. Desenarea unui „traseu” pe un poster cu indicarea stațiilor care reprezintă diferite etape ale implementării unei inovații pedagogice. Parcurgerea de către formabili a traseului cu condiția rezolvării sarcinilor specifice la fiecare stație pentru a avansa.

Studii de caz. Furnizarea studiilor de caz reale sau fictive legate de transferul de inovații pedagogice. Analizarea de către formabili a studiilor de caz și identificarea succeselor și barierelor în implementarea inovațiilor. Identificarea soluțiilor pentru diminuarea/excluderea barierelor în transferul de inovații pedagogice.

Deciziile inovative. Completarea unei liste cu inovații pedagogice specifice instituției de învățământ. Solicitarea formabililor de a lua decizii în funcție de obiectivele, beneficiile și provocările inovației pedagogice prin analiza și evaluarea autentică a opțiunilor.

Construirea unui argument. Împărțirea formabililor în echipe. Solicitarea argumentelor pro sau contra implementării unei anumite inovații pedagogice.

Scenarii de rezolvare a problemelor pedagogice. Oferirea unor situații pedagogice ce necesită rezolvare. Solicitarea formabililor de a le soluționa prin crearea unor scenarii ipotetice în care trebuie să fie implementate inovațiile pedagogice.

Mozaicul transferului de inovații. Pregătirea și distribuirea în grupuri a materialelor necesare pentru a crea un mozaic: hârtie colorată, plastilină, bucăți de lemn etc. Solicitarea creării unui mozaic care să reflecte modul în care formabilii văd transferul de inovații pedagogice și se adaptează la inovații.

Reflecție

Întrebări și răspunsuri provocatoare. Oferirea întrebărilor provocatoare legate de inovațiile pedagogice. Încurajarea formabililor de a discuta și de a dezbate în grup pentru găsirea soluțiilor optime.

Instrumente ale schimbării. Aranjarea într-o cutie a unor obiecte: creion, pix, telefon mobil, planșetă, carte, agendă, ochelari etc. Selectarea de către fiecare participant a unui obiect și explicarea modului cum acest obiect simbolizează abilitățile necesare pentru realizarea transferului de inovații pedagogice.

Extindere

Evoluția profesională. Elaborarea individuală a unui plan de evoluție în cariera profesională. Specificarea inovațiilor pedagogice ce vor contribui la realizarea planului respectiv.

Sesiunea „Echilibrul emoțional și orientarea pozitivă a cadrului didactic inovator”

Scop: formarea rezilienței la inovațiile pedagogice

Obiective:

Formabilii vor urma:

- să demonstreze echilibru emoțional și orientare pozitivă în educație;
- să gestioneze stresul la locul de muncă;
- să contamineze emoțional pozitiv persoanele cu care colaborează;
- să promoveze starea de bine în mediul educațional;
- să evalueze permanent sistemul propriu de valori și aspirații profesionale.

Evocare

Turnul rezilienței. Repartizarea formabililor în grupuri a câte 8 persoane. Repartizarea la fiecare grup a câte un set de materiale limitate (bețișoare, plastilină, fișe adezive, cartonașe etc.). Anunțarea cerinței de a construi un turn care să reprezinte reziliența la schimbările în educație/reziliența la inovațiile pedagogice. adăugarea, pe parcursul construcției, a provocărilor-surpriză: schimbarea regulilor, includerea/excluderea unor materiale etc.

Realizarea sensului

Planeta Inovației. Propunerea pentru discuție și analiză a unui scenariu convențional de implementare a inovațiilor pedagogice pe o planetă imaginară – Planeta Inovației. Specificarea în scenariu a unui șir de obstacole și provocări pentru care formabilii să identifice soluții de realizare cu succes a transferului de inovații pedagogice.

Expediția în Necunoscut. Simularea unei expediții într-un mediu educațional necunoscut și dificil, unde formabilii trebuie să facă față unor provocări diverse. Organizarea activității de identificare și dezvoltare de către formabili a strategiilor de diminuare/depășire a barierelor. Schimbarea pe parcurs a regulilor sau adăugarea de constrângeri noi pentru crearea condițiilor de adaptare la situații neprevizibile.

Conferința educațională simulată. Organizarea unei conferințe educaționale virtuale sau fizice cu modificări neașteptate: schimbări de program, nevoi ale participanților, cerințe tehnice etc. Solicitarea ideilor de planificare, gestionare și adaptare rapidă a resurselor.

Stresul meu profesional. Notarea pe foi de către fiecare participant a unei situații profesionale stresante, condiționată de o inovație pedagogică. Plierea foilor și colectarea lor într-un bol. Extragerea fișelor, analiza în perechi a situațiilor și identificarea soluțiilor pentru depășirea stresului ocupațional.

Obstacolele emoționale. Crearea unui circuit de obstacole fizice și mentale. Parcurgerea de către formabili a circuitului într-un timp limitat prin depășirea obstacolelor fizice concomitent cu răspunderea la întrebările legate de gestionarea emoțiilor în situații stresante.

Reflecție

Cinematica inovațiilor de succes. Selectarea filmelor video în care se reflectă exemple de implementare reușită a inovațiilor. Discutarea în grup a reflecțiilor ca rezultat al vizionării. Evidențierea elementelor ce pot fi preluate și descrierea modalităților de transfer în instituția/clasa la care se activează.

Roata Rezilienței. Construirea unei roți randomizate, ale cărei sectoare reprezintă diferite strategii de gestionare a stresului, cum ar fi: respirația profundă, relaxarea musculară, meditația, exercițiile fizice etc. Rotirea roții de către fiecare participant și explicarea modului de aplicare a strategiei selectate în situațiile de stres generat de transferul de inovații.

Extindere

Schimbarea rolurilor. Organizarea activităților didactice sau educative, ce includ implementarea unor inovații pedagogice, în care cadrele didactice își vor schimba rolurile cu elevii. Stimularea înțelegerii perspectivelor diferite și a învățării din noile experiențe.

Sesiunea „Traseul inovației pedagogice”

Scop: formarea capacităților de planificare a transferului de inovații pedagogice

Obiective:

Formabilii vor urma:

- să selecteze inovațiile pedagogice specifice activității profesionale;
- să formuleze finalități educaționale orientate spre transferul inovațiilor pedagogice;
- să coreleze inovațiile pedagogice cu necesitățile profesionale personale;
- să elaboreze strategii de realizare a finalităților specifice transferului de inovații pedagogice;
- să propună planuri de acțiuni orientate spre transferul inovațiilor pedagogice;
- să alcătuiască situații educaționale ce implică transferul inovațiilor pedagogice;
- să proiecteze strategii de evaluare a produselor transferului de inovații pedagogice.

Evocare

Tabla interactivă de idei. Crearea online a unei table interactive de idei, pe care formabilii pot adăuga notițe cu idei de implementare a inovațiilor pedagogice. Analizarea în comun a ideilor și planificarea implementării ulterioare a inovației pedagogice.

Jocul „Cine? Ce? Cum? De ce?”. Solicitarea răspunsului la întrebările: Cine va fi implicat în realizarea transferului de inovații pedagogice? Ce acțiuni specifice trebuie planificate? Cum se va evalua succesul transferului de inovații pedagogice? De ce este nevoie de realizarea transferului de inovații pedagogice?

Realizarea sensului

Pașii inovației. Împărțirea formabililor în grupuri. Selectarea unei inovații pedagogice potrivite grupului. Stabilirea unui plan detaliat pentru implementarea inovațiilor pedagogice: finalități, resurse (tehnologice, umane, financiare, temporare), calendarul implementării, rolurile și responsabilitățile persoanelor implicate.

Alegerea drumului transferului de inovații. Oferirea variantelor/exemplelor de implementare a inovațiilor pedagogice (studii de caz, video, articole din reviste). Solicitarea analizei și schițării traseului transferului de inovații pedagogice în baza exemplului studiat.

Planificarea pe Hărți mentale. Echiparea formabililor cu hărți mentale goale, sau care includ unele elemente precum: obiective, etape, resurse, strategii de implementare și evaluare. Solicitarea formabililor de a completa hărțile cu idei de planificare a transferului de inovații.

Jocul de rol. Atribuirea formabililor rolurilor diferite, cum ar fi profesor, elev, părinte sau manager școlar. Planificarea implementării inovației pedagogice din perspectiva acestor roluri.

Trofeul planificării transferului de inovații. Organizarea unui concurs, după realizarea jocului de rol descris anterior, în care fiecare grup își prezintă planul transferului de inovații pedagogice. Echipa cu cel mai bun plan, ia trofeul.

Alegerea propriei inovații. Furnizarea unei liste de inovații pedagogice. Alegerea de către participanți a unei inovații și planificarea traseului de implementare în mediul școlar.

Inovația în stilul tău. Solicitarea formabililor de a-și imagina că este reprezentant al unui stil de învățare (vizual, auditiv, kinestezic etc.). Proiectarea transferului inovației pedagogice ținând cont de specificul stilului de învățare preferat.

Ruloul deciziilor. Crearea unui rulou care conține diferite aspecte ale planificării: formare, resurse, comunicare, evaluare etc. Aruncarea ruloului de către fiecare echipă și dezvoltarea planurilor de transfer al inovațiilor în funcție de elementul obținut.

Detaliile deciziei. Crearea unei liste de decizii-cheie, pe care cadrele didactice trebuie să le ia în procesul de implementare a inovațiilor pedagogice. Discutarea și argumentarea deciziilor și integrarea acestora într-un plan coerent de acțiune.

Inovația sub lupă. Distribuirea fiecărei echipe a câte un set de întrebări-cheie pentru a analiza în detaliu inovația pe care o proiectează. Întrebările vor include elemente precum: scopul, beneficiile, obstacolele, strategiile de implementare etc.

Ce s-ar întâmpla, dacă ...? Împărțirea formabililor în grupuri. Prezentarea unor situații în care ar putea fi implementată una sau altă inovație pedagogică. Continuarea întrebării poate fi diferită la fiecare dintre grupuri, important este să includă bariere, obstacole, dar și factori modelatori ai transferului de inovații pedagogice.

Reflecție

Festivalul inovațiilor. Organizarea unui eveniment în care fiecare echipă prezintă planul lor de implementare a unei inovații pedagogice ca pe un „stand de festival”. Încurajarea discuțiilor constructive pentru a atrage și a implica participanții.

Transferul de inovații în valiză. Solicitarea fiecărui participant de a selecta cel mai bun plan de transfer al inovațiilor pedagogice, discutat în sesiunea respectivă. Argumentarea detaliată a opțiunii alese.

Extindere

Inovația în viitor. Solicitarea formabililor de a crea un produs care să reflecte învățarea prin implementarea inovațiilor pedagogice peste 5 sau peste 10 ani. Recomandarea produselor de tipul: știri, postere, prezentări online, filme, afișe, machete etc.

Construirea propriei inovații pedagogice. Repartizarea participanților în echipe. Solicitarea creării propriei inovații pedagogice.

Jurnalul reflexiv al inovației. Distribuirea jurnalelor și solicitarea de a completa cu reflecții, gânduri, idei, notițe în care vor relata despre procesul de proiectare a transferului de inovații pedagogice.

Sesiunea „Strategii de implementare a inovațiilor pedagogice”

Scop: formarea capacităților de monitorizare a implementării inovațiilor pedagogice

Obiective:

Formabilii vor urma:

- să elaboreze planuri de acțiuni orientate spre transferul inovațiilor pedagogice;
- să administrează strategii de realizare a finalităților specifice transferului de inovații pedagogice;
- să observe comportamentul personal și al interlocutorilor în procesul de implementare a inovațiilor pedagogice;
- să modeleze acțiunile de transfer al inovațiilor pedagogice în funcție de situația educațională;
- să propună idei originale de transpunere a inovațiilor pedagogice în practică;
- să aplice strategii de evaluare a rezultatelor transferului de inovații pedagogice.

Evocare

Brainstorming oral. Lansarea ideilor de monitorizare a procesului de implementare a inovațiilor pedagogice. Completarea răspunsurilor formabililor cu următoarele modalități: asistențe la lecții, observări la clasă, chestionare și sondaje, analiza rezultatelor elevilor, portofolii digitale, înregistrări video, solicitare și oferire de feedback, ajustare continuă, evaluare formativă, utilizarea indicatorilor de performanță, studii de caz, rapoarte periodice, vizite în teren, cercetare psihopedagogică independentă, grupuri de creație pedagogică etc.

Cuvinte încrucișate. Selectarea cuvintelor-cheie legate de monitorizarea transferului de inovații (inovații, obiective, plan de monitorizare, acțiuni de ghidare, transfer de inovații, evaluarea progresului, observarea comportamentului, chestionare, comunicare deschisă etc.). Solicitarea de identificare, argumentare și asociere corectă a termenilor specifici transferului de inovații pedagogice.

Realizarea sensului

Quiz inovativ. Crearea jocului de tip quiz, în care întrebările se referă la conceptele și metodele de monitorizare a transferului de inovații pedagogice. Oferirea posibilității de concurare independentă sau în echipe.

Detectivii inovației pedagogice. Preluarea de către formabili a rolului de „detectivi ai educației”. Colectarea indicilor și dovezilor pentru a evalua modul în care se realizează transferul inovațiilor pedagogice (observări, analiza de date, interacțiuni cu cadrele didactice și elevii etc.). Prezentarea rezultatelor sub formă de poster.

Călătorie în timp. Organizarea unei călătorii imaginare în diferite perioade de timp. Analiza implementării inovațiilor pedagogice în diferite perioade istorice sau în contexte diferite. Argumentarea variabilității procesului de transfer al inovațiilor pedagogice.

Deciziile monitorizării. Crearea scenariilor în care formabilii vor fi puși în situația de a lua decizii referitoare la monitorizarea procesului de implementare a inovațiilor pedagogice (elaborarea/selectarea indicatorilor de performanță, metode de colectare a datelor, acțiuni de urmat în funcție de rezultate).

Bursa inovațiilor în educație. Împărțirea formabililor în grupuri. Oferirea banilor fictivi pentru a investi în diverse inovații educaționale. Dezvoltarea de către fiecare grup a unui plan de monitorizare pentru inovația pedagogică selectată pentru a fi investită.

Proiectul de grup. Împărțirea formabililor în grupuri mici, conform intereselor profesionale. Atribuirea fiecărui grup a câte o inovație pedagogică specifică. Elaborarea unei prezentări a traseului de implementare a inovației respective cu indicarea modalităților de monitorizare a calității transferului inovațional.

Pașaportul evaluatorului inovațiilor. Echiparea participanților cu „pașapoarte de evaluatori”. Organizarea călătoriei virtuale prin clase pentru a evalua transferul de inovații pedagogice. Elaborarea, completarea și prezentarea formularelor de evaluare completate. Formularea concluziilor și sugestiilor metodice referitoare la procesul de transfer al inovațiilor pedagogice.

Reflecție

Obiective versus rezultate. Asocierea obiectivelor sesiunii de formare cu rezultatele obținute. Planificarea acțiunilor de dezvoltare independentă a capacității de monitorizare a transferului de inovații pedagogice.

Runda de feedback. Preluarea de către formabili a diferitor roluri (cadre didactice, elevi, părinți, manageri școlari). Simularea unei ședințe pentru a discuta despre implementarea inovațiilor pedagogice în școală. Solicitarea de la participanți a feedbackului și a soluțiilor pentru îmbunătățirea procesului de monitorizare a transferului de inovații pedagogice.

Extindere

Lumea datelor și a graficelor. Colectarea datelor despre implementarea inovațiilor pedagogice. Transformarea datelor colectate în grafice sau diagrame pentru vizualizarea progresului și a impactului transferului de inovații pedagogice.

Sesiunea „Efectele transferului de inovații pedagogice”

Scop: formarea capacităților de estimare reflexivă a efectelor transferului de inovații pedagogice

Obiective:

Formabilii vor urma:

- să emită judecăți de valoare referitoare la inovațiile pedagogice;
- să argumenteze efectele transferului de inovații pedagogice;
- să aprecieze rezultatele/produsele transferului de inovații pedagogice;
- să deducă concluzii asupra procesului de transfer al inovațiilor pedagogice;

- să propună recomandări de îmbunătățire a procesului de transfer al inovațiilor pedagogice;
- să decidă asupra continuității și durabilității transferului de inovații pedagogice.

Evocare

Permanent, frecvent, rar, niciodată? Anunțarea unor modalități de estimare reflexivă a efectelor transferului de inovații pedagogice. Recunoașterea de către formabili a frecvenței aplicării modalității prin ridicarea unui cartonaș: verde pentru *permanent*, galben pentru *frecvent*, albastru pentru *rar*, roșu pentru *niciodată*. Variante posibile: analiza și compararea rezultatelor școlare, interviuri, focus-grupuri, sondaje, chestionare, observări directe, jurnale de reflecție, portofolii/e-portofolii, reuniuni de evaluare, schimb de experiență, ajustări de planificări, rapoarte, studii de caz, diseminare, articole, vizite de studii, proiecte de cercetare, bloguri, platforme digitale etc.

Realizarea sensului

Impact expres. Elaborarea în grupuri a scenariilor de implementare a inovațiilor pedagogice. Colectarea scenariilor în bol, extragerea de către formabili a unui scenariu și descrierea într-un timp limitat a modalităților de evaluare reflexivă a impactului inovației respective. Oferirea feedbackului și discutarea variantelor de estimare.

Graficul T al inovațiilor și al efectelor. Completarea tabelului graficului T cu inovații pedagogice și efectele transferului acestora în practica educațională.

Comparare prin contrast. Prezentarea a două scenarii diferite de implementare a aceleiași inovații pedagogice. Solicitarea formabililor de a evalua reflexiv fiecare scenariu prin evidențierea efectelor asupra performanțelor școlare.

Analiza SWOT a inovațiilor. Solicitarea efectuării unei Analiza SWOT (puncte forte, puncte slabe, oportunități, amenințări) a unei inovații pedagogice. Estimarea și argumentarea viabilității și a impactului inovației asupra activității profesionale și a celei personale.

Evaluarea critică. Analiza inovațiilor pedagogice implementate în practica educațională. Identificarea avantajelor și dezavantajelor inovațiilor respective.

Tabla de replanificare. Elaborați o tablă interactivă pe care formabilii să noteze idei de replanificare: a lecțiilor, a activităților educative, a ședințelor cu părinții, a activităților de formare profesională continuă etc. Argumentarea ideilor notate pe tabla interactivă.

Traseul decizional. Crearea unui traseu decizional cu bifurcații, în care formabilii trebuie să ia decizii referitoare la evaluarea reflexivă a inovațiilor pedagogice în funcție de oportunitățile disponibile.

Efectul din imagine. Selectarea imaginilor sau fotografiilor relevante pentru inovațiile pedagogice. selectarea de către fiecare participant a unei imagini sau fotografii și crearea unei povești despre posibilitățile de evaluare reflexivă a impactului inovației prezentate în imagine sau fotografie.

Reflecție

Feedback analizat. Analiza reciprocă a feedbackului colectat de la formabili. Identificarea punctelor forte, provocărilor și oportunităților transferului de inovații pedagogice.

Autoevaluarea reflexivă. Furnizarea unei liste de abilități ale cadrului didactic ce implementează inovații pedagogice. Autoevaluarea reflexivă a modului în care implementarea inovațiilor pedagogice a influențat dezvoltarea profesională.

Extindere

Scenarii viitoare. Elaborarea scenariilor de realizare a transferului de inovații pe termen lung, cu argumentarea efectelor posibile.

Sesiunea „Autoactualizarea profesională pentru inovarea educației”

Scop: stimularea pregătirii științifico-metodice pentru inovarea educației

Obiective:

Formabilii vor urma:

- să analizeze literatura științifico-metodică ce reflectă inovații în educație;
- să opereze cu noțiuni, concepte specifice transferului de inovații pedagogice;
- să explice teorii, modele, factori, caracteristici, etape ale transferului de inovații pedagogice;
- să recunoască inovațiile pedagogice specifice activității profesionale;
- să descrie procesul de transfer al inovațiilor pedagogice;
- să compare experiențele pozitive ale specialiștilor în educație;
- să rezume esența inovațiilor pedagogice.

Evocare

Nevoile profesionale. Analiza aprofundată a nevoilor și provocărilor educaționale specifice contextului fiecărui formabil. Identificarea lacunelor și oportunităților care pot fi abordate prin inovații pedagogice.

Realizarea sensului

Vocabularul activ și cel pasiv. Oferirea unei liste cu concepte specifice transferului de inovații pedagogice. Evidențierea independentă a cuvintelor ce fac parte din vocabularul activ (+), cel pasiv (+-) și care nu sunt cunoscute (-). Crearea propozițiilor cu cuvintele din vocabularul pasiv și cu cele necunoscute cu evidențierea aspectelor importante ale transferului de inovații pedagogice.

Pașii transferului de inovații pedagogice. Aranjarea în ordine corectă a etapelor transferului de inovații pedagogice (identificarea nevoilor profesionale, analiza contextului educațional, identificarea inovațiilor potențiale, colaborarea cu experții, definirea obiectivelor, cercetarea literaturii de specialitate, planificarea implementării, selectarea strategiilor, elaborarea materialelor, pilotarea/testarea inițială, implementarea, monitorizarea, evaluarea efectelor, ajustarea și optimizarea, diseminarea rezultatelor, continuarea dezvoltării profesionale).

Inovatorul pedagogic. Organizarea unui joc de rol, în care formabilii preiau rolul unor inovatori pedagogici, care dezvoltă și implementează noi metode de învățare. Respectarea cerințelor: prezentarea inovației, justificarea acesteia, identificarea obstacolelor și a strategiilor de depășire.

Selectarea inovației pedagogice. Furnizarea resurselor legate de transferul de inovații pedagogice: listă de teze de doctor și doctor habilitat susținute, cu indicarea linkului de pe site cnaa.md, articole, video, exemple de lecții. Discutarea posibilității de aplicare în practica educațională proprie.

Obiective inovatoare. Formularea obiectivelor legate de transferul inovațiilor pedagogice. Respectarea cerințelor și a regulilor de formulare a obiectivelor, inclusiv a obiectivelor SMART.

Materiale didactice inovatoare. Elaborarea în grup a materialelor didactice inovatoare pentru predarea unui anumit subiect (prezentări multimedia, activități interactive, scenarii de jocuri didactice/de rol etc.). Argumentarea opțiunii.

Comunicarea în procesul de transfer inovațional. Implicarea participanților într-un joc de rol în care un grup reprezintă echipa de transfer al unei inovații, iar alt grup – corpul profesoral. Simularea interacțiunilor dintre cele două echipe și identificarea modalităților de comunicare eficientă.

Ghidul de transfer. Elaborarea în grup a ghidului practic pentru transferul unei inovații pedagogice specifice cu includerea elementelor obligatorii: pași, strategii de adaptare și recomandări pentru asigurarea succesului.

Transfer în ștafetă. Organizarea unui joc de ștafetă, în care echipele trebuie să transfere o inovație pedagogică imaginară, sau din ghidul de transfer, de la un context dat la altul. Adăugarea de către fiecare formabil a unui element la planul de transfer și transmiterea ștafetei următorului membru.

Adaptarea continuă a inovației. Implicarea formabililor într-un joc, în care trebuie să adapteze în mod constant o inovație pedagogică la diferite medii sau niveluri ale sistemului de învățământ.

Reflecție

Cartografierea transferului de inovații pedagogice. Crearea de hărți mentale/hărți conceptuale ale transferului unei inovații pedagogice. Specificarea și argumentarea relațiilor și conexiunilor dintre diferite etape și aspecte ale transferului de inovații pedagogice.

Extindere

Explorarea resurselor și literaturii de specialitate. Studierea literaturii de specialitate în domeniul științelor educației. Identificarea resurselor, studiilor de caz și a exemplurilor de bune practici, care să inspire în realizarea transferului de inovații pedagogice.

Vizite de studiu. Organizarea vizitelor la instituții, unde s-au realizat transferuri reușite ale inovațiilor pedagogice. Comunicarea cu cadre didactice, elevi, manageri implicați în transferul de inovații pedagogice de succes.

Anexa 10. Dovezi ale transferului de inovații pedagogice în învățământul general

Nr. d/o	Inovații pedagogice (autor, an)	Dovezi ale transferului de inovații pedagogice
1.	Modelul Tridimensional al Transferului Inovațional (V. Cojocaru, 2010) Metodologia de aplicare a Modelului Tridimensional al Transferului Inovațional (V. Cojocaru, 2010)	Sesiune de formare a cadrelor didactice „Traseul inovației pedagogice” Sesiune de formare a cadrelor didactice „Efectele transferului de inovații pedagogice”
2.	Modelul decizional de implementare a inovațiilor în învățământul preuniversitar (M. Vladu, 2013)	Actualizarea Planului de activitate a Consiliului de administrație din Liceul Teoretic „Lucian Blaga” din Bălți
3.	Modelul teoretic al culturii emoționale a cadrului didactic (M. Borozan, 2011) Programul dezvoltării culturii emoționale a cadrelor didactice (M. Borozan, 2011)	Sesiune de formare a cadrelor didactice „Echilibrul emoțional și orientarea pozitivă a cadrului didactic inovator”
4.	Modelul teoretic al competenței de management al stresului profesional al cadrelor didactice (T. Șova, 2014) Programul metodologic orientat spre diminuarea stresului ocupațional (T. Șova, 2014)	Sesiune de formare a cadrelor didactice „Echilibrul emoțional și orientarea pozitivă a cadrului didactic inovator”
5.	Metodologia managementului resurselor umane (V. Andrițchi, 2012)	Actualizarea Planului de dezvoltare strategică a Liceului Teoretic „Lucian Blaga” din Bălți, compartimentul „Resurse umane”
6.	Conceptul pedagogic de educație pentru toleranță (L. Țurcan, 2015) Strategia dezvoltării toleranței pedagogice a cadrelor didactice (L. Țurcan, 2015)	Zi de activități transdisciplinare. Conținut generic „Educație pentru toleranță”, Subiect tematic „Ia-mă de mână, să fim buni împreună”, clasa a III-a. Seminar metodic instituțional „Toleranța pedagogică”
7.	Metodologia de formare și dezvoltare a gândirii critice la elevii claselor primare (V. Balercă, 2023)	Seminar metodic municipal „Strategii de dezvoltare a gândirii critice la elevii claselor primare”
8.	Modelul pedagogic de formare a competențelor parentale privind educația axiologică a copiilor de vârstă școlară mică în cadrul familiei (O. Sorici, 2013) Tehnologia formării competențelor parentale privind educația axiologică a copiilor de vârstă școlară mică în cadrul familiei (O. Sorici, 2013) Curriculumul educației axiologice a părinților și formării competențelor specifice (O. Sorici, 2013)	Program de formare continuă cu mentorii instituționali „Educația bazată pe valori”, realizată de mentorii naționali în cadrul activităților monitorizate de INEL Program de formare continuă cu cadrele didactice „Educația bazată pe valori”, realizată de mentorii instituționali în cadrul activităților monitorizate de INEL Prima lecție tematică în clasele I-XII „Împreună pentru pace”, conform Circularei MEC nr. 03/1-09/5243 din 14.08.2024
9.	Metodologia ghidării/proiectării carierei (O. Dandara, 2013)	Studierea experienței avansate a cadrelor didactice din instituție Traseul de dezvoltare profesională a cadrelor didactice debutante

Nr. d/o	Inovații pedagogice (autor, an)	Dovezi ale transferului de inovații pedagogice
10.	Modelul educației pentru dezvoltare emoțională (C. Zagaievschi, 2013) Demersul curricular de dezvoltare a inteligenței emoționale a adolescenților prin comunicare (C. Zagaievschi, 2013)	Lecții publice la Dezvoltarea personală, Modulul „Arta cunoașterii de sine și a celuilalt”, Subiectul „Emoții plăcute și neplăcute” clasa a III-a Ghid metodologic pentru cadre didactice și părinți „Dezvoltarea emoțională a elevilor claselor primare” (cadru didactic din instituție este coautor)
11.	Modelul pedagogic de optimizare a parteneriatului școală-familie-comunitate (M. Braghiș, 2013)	Ședință cu părinții „Cum ne implicăm în viața școlii?”
12.	Metodologia managementului proiectelor educaționale de intervenție (V. Goraș-Postică, 2013)	Proiecte educaționale implementate în instituție
13.	Modelul pedagogic al educației pentru timpul liber (V. Clichici, 2015) Curriculum de educație pentru timpul liber în învățământul liceal (V. Clichici, 2015)	Seminare cu elevii și cu părinții „Cum ne pregătim pentru BAC în timpul liber?”
14.	Modelul conceptual al stilului existențial (A. Bețivu, 2021) Programul strategic de formare a stilului existențial al adolescenților (A. Bețivu, 2021)	Oră educativă publică „A trăi cu sens: valori personale și alegeri conștiente”, clasa a X-a
15.	Modelul teoretic al orientărilor valorice (D. Antoci, 2022) Demersul pedagogic al educației axiologice din perspectiva formării orientărilor valorice la adolescenți și tineri (D. Antoci, 2022)	Oră educativă publică „Eșecul, succesul și drumul propriu: cum îmi definesc viața?”, clasa a XI-a
16.	Modelul pedagogic al dezvoltării inteligenței emoționale a elevilor din învățământul primar în contextul parteneriatului școală-familie (O. Sanda, 2024)	Produs la atestare pentru conferirea gradului didactic superior Ghid metodologic pentru cadre didactice și părinți „Dezvoltarea emoțională a elevilor claselor primare”
17.	Demersul pedagogic de formare profesională continuă din perspectiva profesionalizării cadrelor didactice (A. Afanas, 2022)	Actualizarea Planului de activitate a Consiliului metodic din Liceul Teoretic „Lucian Blaga” din Bălți, compartimentul „Formarea continuă a cadrelor didactice”
18.	Modelul metodologic al leadershipului educațional (R. Bezede, 2015)	Seminar metodic municipal pentru directori „Manager sau lider?”

Anexa 11. Ordinul Ministrului Educației și Cercetării nr. 03/1-09/6702 din 08.10.2024
cu referire la Programul de formare a mentorilor instituționali

Ministerul Educației și Cercetării
al Republicii Moldova
MD-2003, zona Chișinău, Piața Marii Adunări Naționale, 1
+373 (0) 22 23 01 34 +373 (0) 22 23 35 60



Ministry of Education and Research of
the Republic of Moldova
MD-2003, Chișinău, 1, Piata Marii Adunări Naționale
+373 (0) 22 23 01 34 +373 (0) 22 23 35 60

Nr. 03/1-09/6702 din 08.10.2024

Organelor locale de specialitate în domeniul învățământului
Instituțiile de învățământ
CC: Institutul Național pentru Educație și Leadership (INEL)

Ministerul Educației și Cercetării, în parteneriat cu Institutul Național pentru Educație și Leadership (INEL), cu suportul UNICEF, a lansat Programul Național de Mentorat în educație, ca parte a Planului Național „Construim Moldova Europeană”. Programul are drept scop sprijinirea calității educației prin modernizarea și consolidarea proceselor de formare inițială și continuă a cadrelor didactice și manageriale, ceea ce reprezintă a 18-a acțiune guvernamentală.

În scopul dezvoltării Rețelei Naționale de Mentori, INEL organizează Programul de formare a 80 de mentori formatori naționali și 920 mentori formatori instituționali din toate raioanele țării. Programul de formare include 3 module: Praxiologia formării de mentori (5 zile față în față); Praxiologia formării de formatori (5 zile față în față); Practica de mentorat (1 lună).

Pentru participarea la programul de formare potențialii mentori naționali și instituționali vor fi elaborați de la serviciu, în baza ordinului Ministerului Educației și Cercetării, cu păstrarea salariului pe toată perioada desfășurării programului (10 zile de formare cu prezență fizică).

Instrumentele pentru mentori naționali, coordonate de INEL, se vor realiza în mun. Chișinău, în incinta Universității de Stat din Moldova, iar cele pentru mentorii instituționali în una din instituțiile de învățământ din centrele raionale, conform informației din Anexă.

În context, Ministerul Educației și Cercetării solicită Organelor locale de specialitate în domeniul învățământului să identifice și să desemneze prin ordin instituție-gazdă pentru desfișurarea instruirilor mentorilor instituționali din raion și să transmită informația la adresa secretariat@inel.md, până la 25 octombrie 2024.

Secretar de stat

Valentina OLARU

Ex. Căsușă S. 03/1-09/6702

Anexa la scrisoarea nr. 03/1-09/6702 din 08.10.2024
Grupurile create pentru participare la Programul de formare a mentorilor instituționali

Nr. ord.	Nr. Grupul	Localități implicate	Număr de participanți	OLSD / Instituția responsabilă
1	Grupul 1	Briceni	25	Briceni
2	Grupul 2	Edineț, Orenita	18	Edineț
3	Grupul 3	Drochia, Dondugieni	25	Drochia
4	Grupul 9	Râșcani	19	Râșcani
5	Grupul 8	Glodeni	15	Glodeni
6	Grupul 4	Soroca	17	Soroca
7	Grupul 5	Bălți	22	Bălți
8	Grupul 6	Bălți, Singerei	19	Bălți
9	Grupul 7	Fălești	15	Fălești
10	Grupul 10	Florești	15	Florești
11	Grupul 11	Rezina, Soldănești	21	Rezina
12	Grupul 12	Sîngerei	25	Sîngerei
13	Grupul 13	Telemești	15	Telemești
14	Grupul 14	Ungheni	23	Ungheni
15	Grupul 15	Ungheni, Nisporeni	24	Ungheni
16	Grupul 16	Orhei	25	Orhei
17	Grupul 17	Sîrăjeni	19	Sîrăjeni
18	Grupul 18	Calărași	19	Calărași
19	Grupul 19	Criuleni	25	Criuleni
20	Grupul 20	Dubăsari	18	Pirita
21	Grupul 21	Ancuți Noi, Bender, Trașpu	26	Ancuți Noi
22	Grupul 22	Ialoveni 1	25	Ialoveni
23	Grupul 24	Hîncești	23	Hîncești
24	Grupul 25	Leova	17	Leova
25	Grupul 26	Cimișlia, Turacila Basarabeasca, Comrat	23	Cimișlia
26	Grupul 27	Clujeni	16	Clujeni
27	Grupul 28	Clujeni	17	Clujeni
28	Grupul 29	Stefan Vodă	22	Stefan Vodă
29	Grupul 30	Cahul	19	Cahul
30	Grupul 31	Cahul, Cantemir	20	Cahul
31	Grupul 32	Ialoveni	20	Ialoveni
32	Grupul 33	Chișinău	17	Chișinău
33	Grupul 34	Chișinău	16	Chișinău
34	Grupul 35	Chișinău	17	Chișinău
35	Grupul 36	Chișinău	19	Chișinău
36	Grupul 37	Chișinău	17	Chișinău
37	Grupul 38	Chișinău	18	Chișinău
38	Grupul 39	Chișinău	17	Chișinău
39	Grupul 40	Chișinău instituții private	14	Chișinău
40	Grupul 41	Chișinău instituții private	16	Chișinău
41	Grupul 42	Chișinău instituție bază practică	20	Instituția Publică Liceal Teoretică Alexandru Ioan Cuza
42	Grupul 43	Chișinău instituție bază practică	20	Instituția Publică Liceal Teoretică Alexandru Ioan Cuza
43	Grupul 44	Chișinău instituție bază practică	20	Instituția Publică Liceal Teoretică Mihai Eminescu
44	Grupul 45	Chișinău instituție bază practică	20	Instituția Publică Liceal Teoretică Mihai Eminescu
45	Grupul 46	Bălți instituție bază practică	20	Instituția Publică Liceal Teoretică Lucian Blaga
46	Grupul 47	Bălți instituție bază practică	20	Instituția Publică Liceal Teoretică Lucian Blaga

ORDIN

*Cu referire la aprobarea listei instituțiilor pentru
Programul Național Investim în profesori*

În baza deciziei al Grupului de lucru pentru evaluarea și selectarea instituțiilor de învățământ care au aplicat la Programul Național *Investim în profesori*, Procesului-verbal nr.1 din 07.03.24 și în conformitate cu prevederile pct. 9 subpt. 11) din Regulamentul cu privire la organizarea și funcționarea Ministerului Educației și Cercetării, aprobat prin Hotărârea Guvernului nr.146/2021

1. Se aprobă lista instituțiilor, conform Anexei 1, pentru participare în cadrul Programului Național *Investim în profesori*.

2. Direcția politici în domeniile învățământ general și învățare pe tot parcursul vieții va anunța instituțiile participante și va coordona implicarea instituțiilor de învățământ în cadrul Programului Național *Investim în profesori*.
3. Controlul executării prezentului Ordin se pune în sarcina dnei Valentina OLARU, Secretar de stat.

 Dan PERCIUN

Ex. Coceny S.
Tel. 022 344221

44. Institutul Public Liceal Teoretic „Gheorghe Asachi”, m-n Chişinău
45. Liceul Teoretic „Miguel de Cervantes Saavedra”, m-n Chişinău
46. Liceul Teoretic Republican „Aristotel”, m-n Chişinău
47. Institutul Public Liceal Teoretic cu Profil Sportiv „n-n Chişinău
48. Institutul Public Liceal Teoretic „Mihail Ghenă”, r-n Călăraşi
49. Institutul Public Liceal Teoretic „Grăditeşti”, Grăditeşti, m-n Chişinău
50. Institutul Public Liceal Teoretic „Waldorf”, m-n Chişinău
51. Liceul Academic de Arte Plastice „Gheorghe Vîrni”, m-n Chişinău
52. Liceul Teoretic „George Calinescu”, m-n Chişinău
53. Liceul Teoretic „Mihail Lomonosov”, m-n Chişinău
54. Liceul Teoretic „Mihail Sadoveanu”, m-n Chişinău
55. Institutul Public Liceal Teoretic „Dragos-Vodă”, Sălcuţa, m-n Chişinău
56. Liceul Teoretic „Spiru Voronoi”, Vatra Moldovnei, m-n Chişinău
57. Institutul Public Gimnazial „Cenac”, Căneni, r-n Cimişlia
58. Institutul Public „Hyperion”, Gora Gabeneni, r-n Cimişlia
59. Liceul Internat cu profil sportiv Lipoveni, r-n Cimişlia
60. Liceul Teoretic „Liceul Teoretic „Boris Dîngel”, Gruleni, r-n Criuleni
61. Liceul Teoretic „Cruşie”, r-n Criuleni
62. Institutul Public Gimnazial Zorita, r-n Criuleni
63. Institutul Public Gimnazial „Ion Sârba”, Măscuţi, r-n Criuleni
64. Institutul Public Gimnazial Rădăuţi, r-n Criuleni
65. Institutul Public Gimnazial „Prometeu”, Baraboi, r-n Donduşeni
66. Liceul Teoretic „Alexandru Puşkin”, Tonduşeni, r-n Donduşeni
67. Gimnazial Moşana, r-n Donduşeni
68. Gimnazial Pocoleni, r-n Donduşeni
69. Institutul Public Gimnazial Cotova, r-n Drochia
70. Institutul Public Gimnazial Domitreni, r-n Drochia
71. Institutul Public Gimnazial nr. 2, Drochia, r-n Drochia
72. Institutul Public Gimnazial Grădina, r-n Drochia
73. Institutul Public Gimnazial Hînseni/Mani, r-n Drochia
74. Institutul Public Gimnazial Moara de Piatră, r-n Drochia
75. Institutul Public Gimnazial „N. Testiminteşti”, Ochii-Ard, r-n Drochia
76. Institutul Public Liceal Teoretic „Paul Drăghici”, r-n Drochia
77. Institutul Public Liceal Teoretic „Ion Creangă”, Poşteti de Sud, r-n Drochia
78. Institutul Public Gimnazial „Violeta Cantemir”, Sofia, r-n Drochia
79. Institutul Public Gimnazial Zorita, r-n Drochia
80. Liceul Teoretic Hălceni, r-n Dubniţa
81. Institutul Public Liceal Teoretic „Mihail Eminescu”, Edineţ, r-n Edineţ
82. Institutul Public Gimnazial „Eugen Călbuc”, Călbuc, r-n Făleşti
83. Institutul Public Gimnazial „Albina Mateevici”, Râulul, r-n Făleşti
84. Gimnazial „Eustachie Popovici”, Râulul, r-n Făleşti
85. Institutul Public Gimnazial „Severina, Floreşti, r-n Floreşti
86. Institutul Public Gimnazial „Mironcea Şenpori”, Floreşti, r-n Floreşti
87. Institutul Public Liceal Teoretic „Ion Creangă”, Floreşti, r-n Floreşti
88. Institutul Public Liceal Teoretic „Ion Creangă”, Floreşti, r-n Floreşti
89. Institutul Public Gimnazial Gura Camenii, r-n Floreşti
90. Gimnazial Gura Călnăului, r-n Floreşti
91. Gimnazial Vertujeni cu filiala Gimnazial Tîrgul Vertujeni, Vertujeni, r-n Floreşti
92. Institutul Public Liceal Teoretic „Petru Poni”, Glodeni, r-n Glodeni
93. Institutul Public Gimnazial Lăneştii, r-n Hînceşti

144. Gimnazziu „E. Iosanu”, Ciulciuan, r-nul Telestești
145. Gimnazziu Ghiliceni, r-nul Telestești
146. Institutia Publica Gimnazziu „Eleanora Romanescu”, Leușeni, r-nul Telestești
147. Gimnazziu „D. Cantemir”, Mîndrești, r-nul Telestești
148. Institutia Publica Gimnazziu Negureni, r-nul Telestești
149. Institutia Publica Gimnazziu Rășeni, r-nul Telestești
150. Institutia Publica Gimnazziu „M. Eminescu”, Telestești, r-nul Telestești
151. Institutia Publica Liceu Teoretic „Lucian Blaga”, Telestești, r-nul Telestești
152. Institutia Publica Gimnazziu Tîrîșeni, r-nul Telestești
153. Institutia Publica Gimnazziu Vîșeu, r-nul Telestești
154. Institutia Publica Gimnazziu „Nicolae Popa”, Vereșeni, r-nul Telestești
155. Institutia Publica Gimnazziu „M. Eminescu”, Cornișeni, r-nul Unghești
156. Institutia Publica Gimnazziu Cornișeni, r-nul Unghești
157. Institutia Publica Liceu Teoretic „Elada”, Măcărești, r-nul Unghești
158. Institutia Publica Gimnazziu „Ion Văduva”, Pîrțila, r-nul Unghești
159. Institutia Publica Liceu Teoretic Sculeni, r-nul Unghești
160. Institutia Publica Liceu Teoretic „A. Pușkin”, Unghești, r-nul Unghești
161. Institutia Publica Liceu Teoretic „Ion Creangă”, Unghești, r-nul Unghești
162. Institutia Publica Gimnazziu „Petru Cărmăz”, Ceadi-Lunga, UTA Gălăguzia
163. Institutia Publica Liceu Teoretic „Mihail Cărmăz”, Ceadi-Lunga, UTA Gălăguzia
164. Institutia Publica Liceu Teoretic „Mihail Guboglo”, Ceadi-Lunga, UTA Gălăguzia
165. Institutia Publica Liceu Teoretic „V. Moșcovici”, Ceadi-Lunga, UTA Gălăguzia
166. Institutia Publica Liceu Teoretic „Valentin Moșcovici”, Ceadi-Lunga, UTA Gălăguzia
167. Institutia Publica Liceu Teoretic „F. Iarloghici”, Cio-Măidan, UTA Gălăguzia
168. Institutia Publica Liceu Teoretic „Mihai Eminescu”, Cornat, UTA Gălăguzia
169. Institutia Publica Liceu Teoretic „Mihai Eminescu”, Cornat, UTA Gălăguzia

Lista instituțiilor
selectate pentru participare la
Programul Național de formare continuă a cadrelor didactice „Investim în profesori”

1. Institutul Public Local Teoretic „Mihai Eminescu”, Aneni Noi, r-nul Aneni Noi
2. Liceul Teoretic „Andrei Străluță”, Aneni Noi, r-nul Aneni Noi
3. Institutul Public Gimnazial Floreni, r-nul Aneni Noi
4. Institutul Public Gimnazial Todirești, r-nul Aneni Noi
5. Liceul Teoretic „A.D. Păpuș”, Aneni Noi, r-nul Basarabesca
6. Liceul Teoretic „A.D. Păpuș”, Aneni Noi, r-nul Băi
7. Liceul Teoretic „B. P. Hasdeu”, r-nul Băi
8. Liceul Teoretic „Dimitrie Cantemir”, r-nul Băi
9. Liceul Teoretic „I. Băga”, r-nul Băi
10. Școala Primară nr. 21 „Ștefan Vâghel”, r-nul Băi
11. Liceul Teoretic Larga, r-nul Brănești
12. Institutul Public Local Teoretic „Albă Mateevici”, Alexandru Ioan Cuza, r-nul Cahul
13. Institutul Public Local Teoretic „Joan Vodă”, Cahul, r-nul Cahul
14. Institutul Public Local Teoretic „Mihai Eminescu”, Cahul, r-nul Cahul
15. Institutul Public Gimnazial-grădiniță „Igor Cretu”, Gălbacova, r-nul Cahul
16. Institutul Public Local Teoretic „M. Sadoveanu”, Giurgiulești, r-nul Cahul
17. Institutul Public Gimnazial „Ștefan Cel Mare”, Pelinei, r-nul Cahul
18. Institutul Public Gimnazial „Vasile Caraculă”, Tarascea de Sălcie, r-nul Cahul
19. Institutul Public Local Teoretic „Dimitrie Cantemir”, Tătărușe de Sălcie, r-nul Cahul
20. Institutul Public Gimnazial „Ștefan cel Mare”, Lângă, r-nul Cantemir
21. Institutul Public Gimnazial-grădiniță „V. Curbet”, Tărnăuța, r-nul Cantemir
22. Institutul Public Gimnazial Vălcănești, r-nul Călărăși
23. Gimnazial „Grigore Vireu”, Bacoșcelu, r-nul Călușeni
24. Gimnazial „Dimitrie Cantemir”, Călușeni, r-nul Călușeni
25. Liceul Teoretic „Ion Creangă”, Călușeni, r-nul Călușeni
26. Institutul Public Local Teoretic cu Profil Artă „Grigore Grigoriu”, Cîrlimănești, r-nul Călușeni
27. Institutul Public Local Teoretic „Mihail Sadoveanu”, Filădanești, r-nul Călușeni
28. Gimnazial-grădiniță Tănăstari Noi, r-nul Călușeni
29. Institutul Public Gimnazial „Părmion Eftich”, Tănăstari, r-nul Călușeni
30. Liceul Teoretic „Alexandru Mateevici”, Zaim, r-nul Călușeni
31. Gimnazial „Galata”, r-nul Chișinău
32. Gimnazial „Nicolae Costin”, r-nul Chișinău
33. Institutul Public Local Teatral Orgheneni „Iurie Harmeni”, r-nul Chișinău
34. Institutul Public Local Teoretic „Liviu Rebreanu”, r-nul Chișinău
35. Institutul Public Local Teoretic „Nicolae Logar”, r-nul Chișinău
36. Liceul Republican cu Profil Sportiv, r-nul Chișinău
37. Liceul Teoretic „Julia Hasdeu”, r-nul Chișinău
38. Liceul Teoretic „Mihai Eminescu”, r-nul Chișinău
39. Institutul Public Local Teoretic „Todor Bubușoiu”, Bubușoiu, r-nul Chișinău
40. Institutul Public Local Teoretic „Budești”, Budești, r-nul Chișinău
41. Institutul Public Local Teoretic „Anton Cebor”, r-nul Chișinău
42. Institutul Public Local Teoretic „Petru Botez”, r-nul Chișinău
43. Liceul Teoretic „Vasile Alecsandri”, Chișinău, Chișinău

219

Anexa 13. Rezultatele Scalei de evaluare a nivelului de formare a competenței de transfer al inovațiilor pedagogice

13.1. Rezultatele Scalei de evaluare a nivelului de formare a competenței de transfer al inovațiilor pedagogice (GE, control)

Nr. d/o subiecți	Stagiul de activitate didactică	Studiile	Gradul didactic	Componenta atitudinală				Componenta acțională				Punctaj total	Punctaj mediu	Niveluri				
				Motivația pentru implementarea inovațiilor pedagogice	Disponibilitatea pentru transferul inovațiilor pedagogice	Reziliența în procesul de transfer al inovațiilor pedagogice	Planificarea transferului de inovații pedagogice	Monitorizarea implementării inovațiilor pedagogice	Estimarea reflexivă a efectelor transferului de inovații pedagogice	Pregătirea științifico-metodică pentru inovarea educației								
											Punctaj				Nivel	Punctaj	Nivel	Punctaj
1	21+ ani	Superioare, master	Superior	26	mediu	21	mediu	31	înalt	23	mediu	28	mediu	23	mediu	173	25	mediu
2	11-21 ani	Superioare, master	Doi	35	înalt	35	înalt	30	înalt	34	înalt	35	înalt	35	înalt	239	34	înalt
3	6-10 ani	Superioare, licență	Doi	31	înalt	35	înalt	22	mediu	21	mediu	13	scăzut	21	mediu	166	24	mediu
4	6-10 ani	Superioare, master	Doi	34	înalt	29	înalt	29	înalt	7	scăzut	27	mediu	25	mediu	179	26	mediu
5	21+ ani	Superioare, master	Superior	35	înalt	35	înalt	35	înalt	34	înalt	32	înalt	35	înalt	241	34	înalt
6	11-21 ani	Superioare, master	Doi	35	înalt	34	înalt	33	înalt	35	înalt	35	înalt	31	înalt	238	34	înalt
7	21+ ani	Superioare, master	Superior	32	înalt	25	mediu	21	mediu	26	mediu	32	înalt	21	mediu	169	24	mediu
8	21+ ani	Superioare, licență	Superior	34	înalt	35	înalt	35	înalt	35	înalt	21	mediu	35	înalt	230	33	înalt
9	11-21 ani	Superioare, licență	Doi	29	înalt	29	înalt	26	mediu	24	mediu	30	înalt	32	înalt	197	28	mediu
10	11-21 ani	Superioare, master	Doi	29	înalt	14	scăzut	18	mediu	19	mediu	24	mediu	29	mediu	161	23	mediu
11	0-5 ANI	Superioare, master	Doi	29	înalt	34	înalt	21	mediu	24	mediu	19	mediu	34	înalt	189	27	mediu
12	0-5 ANI	Superioare, master	Fără grad didactic	35	înalt	34	înalt	34	înalt	35	înalt	25	mediu	35	înalt	233	33	înalt
13	21+ ani	Superioare, master	Doi	27	mediu	24	mediu	32	înalt	34	înalt	34	înalt	35	înalt	221	32	înalt
14	0-5 ANI	Superioare, master	Doi	27	înalt	32	înalt	35	înalt	35	înalt	35	înalt	35	înalt	233	33	înalt
15	11-21 ani	Superioare, master	Unu	34	înalt	33	înalt	31	înalt	23	mediu	23	mediu	32	înalt	213	30	înalt
16	11-21 ani	Superioare, master	Doi	28	mediu	33	înalt	33	înalt	35	înalt	34	înalt	32	înalt	228	33	înalt
17	11-21 ani	Superioare, master	Unu	34	înalt	35	înalt	35	înalt	35	înalt	27	mediu	35	înalt	236	34	înalt
18	21+ ani	Superioare, licență	Unu	35	înalt	35	înalt	35	înalt	35	înalt	33	înalt	35	înalt	243	35	înalt
19	11-21 ani	Superioare, master	Doi	35	înalt	35	înalt	35	înalt	35	înalt	27	mediu	35	înalt	236	34	înalt
20	11-21 ani	Superioare, master	Unu	35	înalt	34	înalt	35	înalt	35	înalt	27	mediu	34	înalt	235	34	înalt
21	21+ ani	Superioare, licență	Superior	34	înalt	35	înalt	35	înalt	32	înalt	35	înalt	35	înalt	241	34	înalt
22	21+ ani	Superioare, licență	Doi	25	mediu	32	înalt	35	înalt	34	înalt	35	înalt	35	înalt	229	33	înalt
23	11-21 ani	Superioare, master	Unu	23	mediu	31	înalt	34	înalt	33	înalt	27	mediu	35	înalt	217	31	înalt
24	21+ ani	Superioare, licență	Unu	24	mediu	30	înalt	32	înalt	35	înalt	20	mediu	31	înalt	207	30	înalt
25	0-5 ANI	Superioare, master	Doi	21	mediu	35	înalt	30	înalt	35	înalt	34	înalt	33	înalt	225	32	înalt
26	21+ ani	Superioare, master	Superior	32	înalt	29	înalt	35	înalt	35	înalt	35	înalt	35	înalt	236	34	înalt
27	11-21 ani	Superioare, licență	Unu	35	înalt	35	înalt	35	înalt	35	înalt	35	înalt	35	înalt	245	35	înalt
28	21+ ani	Superioare, master	Superior	35	înalt	35	înalt	32	înalt	35	înalt	35	înalt	35	înalt	242	35	înalt
29	6-10 ani	Superioare, master	Doi	32	înalt	32	înalt	30	înalt	24	mediu	34	înalt	35	înalt	222	32	înalt
30	21+ ani	Superioare, master	Superior	35	înalt	35	înalt	35	înalt	35	înalt	35	înalt	35	înalt	245	35	înalt
31	6-10 ani	Superioare, licență	Doi	24	mediu	34	înalt	32	înalt	34	înalt	34	înalt	32	înalt	225	32	înalt
32	11-21 ani	Superioare, master	Superior	33	înalt	35	înalt	34	înalt	33	înalt	31	înalt	34	înalt	235	34	înalt
33	21+ ani	Superioare, master	Unu	25	mediu	35	înalt	34	înalt	28	mediu	21	mediu	35	înalt	213	30	înalt
34	21+ ani	Superioare, licență	Superior	27	mediu	34	înalt	32	înalt	35	înalt	30	înalt	35	înalt	228	33	înalt
35	21+ ani	Superioare, master	Superior	30	înalt	29	înalt	32	înalt	24	mediu	32	înalt	35	înalt	217	31	înalt
36	11-21 ani	Superioare, master	Superior	27	mediu	32	înalt	31	înalt	32	înalt	34	înalt	35	înalt	225	32	înalt
37	21+ ani	Superioare, master	Unu	22	mediu	29	înalt	23	mediu	24	mediu	23	mediu	26	mediu	165	24	mediu
38	6-10 ani	Superioare, master	Doi	32	înalt	32	înalt	35	înalt	32	înalt	26	mediu	35	înalt	227	32	înalt
39	21+ ani	Superioare, licență	Doi	7	scăzut	21	mediu	24	mediu	24	mediu	26	mediu	34	înalt	163	23	mediu
40	21+ ani	Superioare, licență	Superior	24	mediu	34	înalt	17	mediu	19	mediu	22	mediu	21	mediu	159	23	mediu
41	21+ ani	Superioare, licență	Unu	30	înalt	35	înalt	19	mediu	24	mediu	27	mediu	22	mediu	176	25	mediu
42	11-21 ani	Superioare, master	Unu	31	înalt	32	înalt	25	mediu	21	mediu	24	mediu	22	mediu	183	26	mediu
43	21+ ani	Superioare, licență	Unu	26	mediu	31	înalt	21	mediu	24	mediu	27	mediu	21	mediu	176	25	mediu
44	6-10 ani	Superioare, master	Doi	31	înalt	33	înalt	29	înalt	32	înalt	33	înalt	35	înalt	221	32	înalt
45	21+ ani	Superioare, licență	Unu	26	mediu	34	înalt	21	mediu	19	mediu	24	mediu	21	mediu	173	25	mediu
46	21+ ani	Superioare, master	Superior	26	mediu	34	înalt	18	mediu	25	mediu	25	mediu	19	mediu	174	25	mediu
47	6-10 ani	Superioare, master	Doi	30	înalt	35	înalt	21	mediu	24	mediu	23	mediu	22	mediu	176	25	mediu
48	11-21 ani	Superioare, licență	Doi	34	înalt	34	înalt	31	înalt	32	înalt	30	înalt	35	înalt	224	32	înalt

Nr. d/o subiecți	Stagiul de activitate didactică	Studiile	Gradul didactic	Componenta atitudinală				Componenta acțională				Componenta cognitivă		Punctaj total	Punctaj mediu	Niveluri		
				Motivația pentru implementarea inovațiilor pedagogice	Disponibilitatea pentru transferul inovațiilor pedagogice	Reziliența în procesul de transfer al inovațiilor pedagogice	Planificarea transferului de inovații pedagogice	Monitorizarea implementării inovațiilor pedagogice	Estimarea reflexivă a efectelor transferului de inovații pedagogice	Pregătirea științifico-metodică pentru inovarea educației								
										Punctaj	Nivel	Punctaj	Nivel					
49	21+ ani	Superioare, licență	Doi	21	mediu	22	mediu	34	înalt	24	mediu	26	mediu	27	mediu	180	26	mediu
50	11-21 ani	Superioare, licență	Doi	33	înalt	35	înalt	27	mediu	34	înalt	34	înalt	31	înalt	229	33	înalt
51	0-5 ANI	Superioare, master	Fără grad didactic	30	înalt	32	înalt	27	mediu	34	înalt	30	înalt	30	înalt	220	31	înalt
52	0-5 ANI	Superioare, licență	Doi	30	înalt	31	înalt	19	mediu	21	mediu	19	mediu	32	mediu	179	26	mediu
53	21+ ani	Superioare, master	Superior	27	mediu	34	înalt	28	mediu	30	înalt	31	înalt	35	înalt	220	31	înalt
54	21+ ani	Superioare, master	Doi	24	mediu	20	mediu	26	mediu	26	mediu	34	mediu	34	mediu	176	25	mediu
55	21+ ani	Medii de specialitate, colegiu	Doi	24	mediu	35	înalt	25	mediu	31	înalt	30	înalt	30	înalt	215	31	înalt
56	11-21 ani	Superioare, master	Doi	31	înalt	29	înalt	27	mediu	35	înalt	32	înalt	29	înalt	218	31	înalt
57	21+ ani	Superioare, licență	Unu	13	scăzut	33	înalt	19	mediu	21	mediu	26	mediu	23	mediu	156	22	mediu
58	21+ ani	Superioare, licență	Unu	24	mediu	33	înalt	26	mediu	32	înalt	32	înalt	34	înalt	216	31	înalt
59	11-21 ani	Superioare, licență	Superior	27	mediu	35	înalt	24	mediu	29	înalt	30	înalt	32	înalt	211	30	înalt
60	21+ ani	Superioare, master	Doi	30	înalt	34	înalt	35	înalt	29	înalt	24	mediu	35	înalt	222	32	înalt
61	21+ ani	Superioare, master	Doi	31	înalt	34	înalt	33	înalt	29	înalt	35	înalt	32	înalt	228	33	înalt
62	11-21 ani	Superioare, licență	Doi	26	mediu	27	mediu	35	înalt	30	înalt	31	înalt	32	înalt	216	31	înalt
63	21+ ani	Superioare, master	Superior	28	mediu	31	înalt	35	înalt	35	înalt	24	mediu	35	înalt	223	32	înalt
64	0-5 ANI	Superioare, licență	Fără grad didactic	30	înalt	35	înalt	35	înalt	35	înalt	30	înalt	31	înalt	231	33	înalt
65	21+ ani	Superioare, licență	Unu	27	mediu	19	mediu	26	mediu	31	înalt	27	mediu	24	mediu	179	26	mediu
66	21+ ani	Superioare, master	Doi	24	mediu	17	mediu	21	mediu	17	mediu	21	mediu	34	înalt	165	24	mediu
67	21+ ani	Superioare, licență	Doi	32	înalt	34	înalt	35	înalt	33	înalt	32	înalt	25	mediu	226	32	înalt
68	6-10 ani	Superioare, licență	Doi	28	mediu	34	înalt	35	înalt	30	înalt	24	mediu	29	înalt	215	31	înalt
69	21+ ani	Superioare, master	Superior	28	mediu	31	înalt	35	înalt	30	înalt	32	înalt	35	înalt	226	32	înalt
70	21+ ani	Superioare, licență	Unu	28	mediu	18	mediu	26	mediu	34	înalt	19	mediu	22	mediu	170	24	mediu
71	11-21 ani	Superioare, licență	Doi	27	mediu	32	înalt	35	înalt	31	înalt	32	înalt	29	înalt	221	32	înalt
72	21+ ani	Superioare, master	Doi	21	mediu	29	înalt	20	mediu	19	mediu	19	mediu	24	mediu	161	23	mediu
73	11-21 ani	Superioare, master	Doi	31	înalt	21	mediu	27	mediu	29	înalt	23	mediu	21	mediu	177	25	mediu
74	11-21 ani	Superioare, licență	Unu	32	înalt	32	înalt	35	înalt	33	înalt	33	înalt	29	înalt	229	33	înalt
75	11-21 ani	Superioare, master	Superior	33	înalt	35	înalt	34	înalt	35	înalt	24	mediu	26	mediu	212	30	înalt
76	21+ ani	Superioare, master	Unu	28	mediu	35	înalt	34	înalt	35	înalt	29	înalt	32	înalt	228	33	înalt
77	21+ ani	Superioare, licență	Unu	27	mediu	35	înalt	31	înalt	34	înalt	32	înalt	30	înalt	224	32	înalt
78	6-10 ani	Superioare, master	Doi	32	înalt	35	înalt	33	înalt	30	înalt	35	înalt	22	mediu	211	30	înalt
79	0-5 ANI	Superioare, master	Doi	34	înalt	34	înalt	23	mediu	22	mediu	18	mediu	25	mediu	186	27	mediu
80	21+ ani	Superioare, licență	Superior	12	scăzut	17	mediu	19	mediu	31	înalt	17	mediu	18	mediu	134	19	mediu
81	21+ ani	Superioare, licență	Superior	23	mediu	20	mediu	25	mediu	27	mediu	23	mediu	16	mediu	166	24	mediu
82	21+ ani	Superioare, licență	Unu	27	mediu	31	înalt	35	înalt	33	înalt	34	înalt	24	mediu	212	30	înalt
83	21+ ani	Superioare, master	Unu	27	mediu	21	mediu	11	scăzut	35	înalt	28	mediu	22	mediu	178	25	mediu
84	11-21 ani	Superioare, master	Doi	35	înalt	34	înalt	35	înalt	35	înalt	28	mediu	27	mediu	222	32	înalt
85	11-21 ani	Superioare, master	Doi	33	înalt	34	înalt	35	înalt	35	înalt	28	mediu	25	mediu	218	31	înalt
86	21+ ani	Superioare, licență	Doi	31	înalt	29	înalt	35	înalt	35	înalt	32	înalt	23	mediu	213	30	înalt
87	21+ ani	Superioare, licență	Unu	24	mediu	12	scăzut	8	scăzut	29	înalt	8	scăzut	12	scăzut	124	18	scăzut
88	11-21 ani	Superioare, licență	Doi	17	mediu	19	mediu	21	mediu	29	înalt	14	mediu	18	mediu	137	20	mediu
89	21+ ani	Superioare, master	Superior	28	mediu	32	înalt	19	mediu	21	mediu	25	mediu	32	înalt	192	27	mediu
90	0-5 ANI	Superioare, licență	Fără grad didactic	34	înalt	21	mediu	23	mediu	23	mediu	25	mediu	24	mediu	174	25	mediu
91	11-21 ani	Superioare, master	Unu	33	înalt	35	înalt	35	înalt	31	înalt	32	înalt	20	mediu	221	32	înalt
92	21+ ani	Superioare, master	Unu	32	înalt	20	mediu	24	mediu	29	înalt	26	mediu	27	mediu	185	26	mediu
93	0-5 ANI	Superioare, master	Fără grad didactic	34	înalt	35	înalt	28	mediu	35	înalt	35	înalt	28	mediu	222	32	înalt
94	21+ ani	Superioare, master	Superior	30	înalt	35	înalt	22	mediu	25	mediu	23	mediu	25	mediu	193	27	mediu
95	21+ ani	Superioare, licență	Superior	29	înalt	21	mediu	26	mediu	31	înalt	19	mediu	23	mediu	169	24	mediu
96	0-5 ANI	Superioare, master	Doi	33	înalt	34	înalt	35	înalt	29	înalt	31	înalt	30	înalt	227	32	înalt
97	11-21 ani	Superioare, licență	Doi	24	mediu	21	mediu	27	mediu	30	înalt	12	scăzut	28	mediu	163	23	mediu
98	11-21 ani	Superioare, master	Doi	29	înalt	29	înalt	16	mediu	7	scăzut	7	scăzut	7	scăzut	102	15	scăzut
99	11-21 ani	Superioare, master	Fără grad didactic	27	mediu	34	înalt	27	mediu	32	înalt	25	mediu	27	mediu	207	30	înalt
100	21+ ani	Superioare, master	Superior	34	înalt	17	mediu	22	mediu	29	înalt	23	mediu	23	mediu	172	25	mediu
101	21+ ani	Superioare, licență	Unu	21	mediu	33	înalt	21	mediu	34	înalt	25	mediu	25	mediu	198	28	mediu
102	21+ ani	Superioare, licență	Fără grad didactic	33	înalt	35	înalt	35	înalt	29	înalt	27	mediu	27	mediu	231	32	înalt

Nr. d/o subiecți	Stagiul de activitate didactică	Studiile	Gradul didactic	Componenta atitudinală						Componenta acțională						Componenta cognitivă		Punctaj total	Punctaj mediu	Niveluri
				Motivația pentru implementarea inovațiilor pedagogice		Disponibilitatea pentru transferul inovațiilor pedagogice		Reziliența în procesul de transfer al inovațiilor pedagogice		Planificarea transferului de inovațiilor pedagogice		Monitorizarea implementării inovațiilor pedagogice		Estimarea reflexivă a efectelor transferului de inovații pedagogice		Pregătirea științifico-metodică pentru inovarea educației				
				Punctaj	Nivel	Punctaj	Nivel	Punctaj	Nivel	Punctaj	Nivel	Punctaj	Nivel	Punctaj	Nivel		Punctaj			
103	21+ ani	Superioare, licență	Doi	25	mediu	35	înalt	24	mediu	29	înalt	26	mediu	19	mediu	22	mediu	180	26	mediu
104	0-5 ANI	Superioare, master	Fără grad didactic	32	înalt	34	înalt	35	înalt	35	înalt	32	înalt	35	înalt	32	înalt	235	34	înalt
105	11-21 ani	Superioare, licență	Superior	30	înalt	32	înalt	22	mediu	29	înalt	24	mediu	26	mediu	21	mediu	184	26	mediu
106	6-10 ani	Superioare, master	Doi	19	mediu	32	înalt	19	mediu	32	înalt	21	mediu	19	mediu	23	mediu	165	24	mediu
107	21+ ani	Superioare, master	Unu	24	mediu	31	înalt	23	mediu	31	înalt	23	mediu	24	mediu	30	înalt	186	27	mediu
108	6-10 ani	Superioare, licență	Doi	18	mediu	29	înalt	9	scăzut	8	scăzut	17	mediu	7	scăzut	10	scăzut	98	14	scăzut
109	11-21 ani	Superioare, master	Doi	24	mediu	35	înalt	35	înalt	35	înalt	24	mediu	21	mediu	35	înalt	209	30	înalt
110	21+ ani	Superioare, licență	Unu	24	mediu	22	mediu	31	înalt	29	înalt	12	scăzut	20	mediu	24	mediu	162	23	mediu
111	11-21 ani	Superioare, master	Doi	32	înalt	32	înalt	35	înalt	31	înalt	24	mediu	34	înalt	35	înalt	223	32	înalt
112	11-21 ani	Superioare, licență	Doi	27	mediu	34	înalt	35	înalt	35	înalt	27	mediu	25	mediu	27	mediu	210	30	înalt
113	11-21 ani	Superioare, master	Unu	34	înalt	33	înalt	35	înalt	35	înalt	26	mediu	28	mediu	25	mediu	216	31	înalt
114	0-5 ANI	Superioare, licență	Doi	34	înalt	32	înalt	35	înalt	35	înalt	24	mediu	27	mediu	35	înalt	222	32	înalt
115	21+ ani	Superioare, licență	Doi	24	mediu	24	mediu	29	înalt	29	înalt	22	mediu	22	mediu	31	înalt	181	26	mediu
116	21+ ani	Superioare, licență	Doi	17	mediu	23	mediu	30	înalt	29	înalt	25	mediu	26	mediu	22	mediu	172	25	mediu
117	21+ ani	Superioare, licență	Superior	30	înalt	9	scăzut	9	scăzut	8	scăzut	16	mediu	12	scăzut	8	scăzut	92	13	scăzut
118	11-21 ani	Superioare, master	Doi	31	înalt	29	înalt	35	înalt	31	înalt	23	mediu	29	înalt	35	înalt	213	30	înalt
119	11-21 ani	Superioare, licență	Fără grad didactic	24	mediu	12	scăzut	25	mediu	21	mediu	18	mediu	23	mediu	35	înalt	158	23	mediu
120	11-21 ani	Superioare, licență	Unu	27	mediu	35	înalt	35	înalt	35	înalt	27	mediu	28	mediu	27	mediu	214	31	înalt
121	6-10 ani	Superioare, master	Doi	23	mediu	21	mediu	30	înalt	19	mediu	26	mediu	15	mediu	32	înalt	166	24	mediu
122	21+ ani	Superioare, licență	Doi	32	înalt	35	înalt	35	înalt	34	înalt	32	înalt	32	înalt	27	mediu	227	32	înalt
Total				3462		3662		3530		3582		3294		3286		3646		24462	3502	
Media				28	mediu	30	înalt	29	înalt	29	înalt	27	mediu	27	mediu	30	înalt	29	înalt	

13.2. Rezultatele Scalei de evaluare a nivelului de formare a competenței de transfer al inovațiilor pedagogice (GC, control)

Nr. d/o subiecți	Stagiul de activitate didactică	Studiile	Gradul didactic	Componenta atitudinală				Componenta acțională						Punctaj total	Punctaj mediu	Niveluri				
				Motivația pentru implementarea inovațiilor pedagogice	Disponibilitatea pentru transferul inovațiilor pedagogice	Reziliența în procesul de transfer al inovațiilor pedagogice	Planificarea transferului de inovații pedagogice	Monitorizarea implementării inovațiilor pedagogice	Estimarea reflexivă a efectelor transferului de inovații pedagogice		Pregătirea științifico-metodică pentru inovarea educației									
									Punctaj	Nivel	Punctaj	Nivel	Punctaj				Nivel	Punctaj	Nivel	
1	11-21 ani	Superioare, master	Unu	17	mediu	16	mediu	8	scăzut	12	scăzut	13	scăzut	22	mediu	8	scăzut	96	13	scăzut
2	0-5 ANI	Superioare, master	Doi	23	mediu	23	mediu	13	scăzut	17	mediu	27	mediu	23	mediu	29	înalt	155	22	mediu
3	21+ ani	Superioare, master	Doi	8	scăzut	17	mediu	9	scăzut	16	mediu	13	scăzut	14	scăzut	21	mediu	98	14	scăzut
4	11-21 ani	Superioare, master	Doi	21	mediu	24	mediu	21	mediu	19	mediu	24	mediu	12	scăzut	19	mediu	140	20	mediu
5	21+ ani	Superioare, licență	Unu	34	înalt	34	înalt	34	înalt	9	scăzut	32	înalt	32	înalt	34	înalt	209	30	înalt
6	21+ ani	Superioare, licență	Doi	34	înalt	35	înalt	27	mediu	35	înalt	32	înalt	21	mediu	29	înalt	213	30	înalt
7	21+ ani	Medii de specialitate, colegiu	Fără grad didactic	14	scăzut	23	mediu	15	scăzut	23	mediu	24	mediu	29	înalt	31	înalt	159	23	mediu
8	11-21 ani	Superioare, master	Doi	23	mediu	21	mediu	19	mediu	29	înalt	19	mediu	13	scăzut	24	mediu	148	21	mediu
9	21+ ani	Superioare, licență	Fără grad didactic	21	mediu	14	scăzut	23	mediu	21	mediu	32	înalt	31	înalt	31	înalt	173	25	mediu
10	11-21 ani	Superioare, master	Doi	14	scăzut	12	scăzut	21	mediu	29	înalt	22	mediu	28	mediu	33	înalt	159	23	mediu
11	21+ ani	Superioare, licență	Doi	23	mediu	30	înalt	13	scăzut	24	mediu	8	scăzut	22	mediu	29	înalt	149	21	mediu
12	21+ ani	Superioare, master	Doi	21	mediu	15	scăzut	19	mediu	22	mediu	24	mediu	19	mediu	23	mediu	143	20	mediu
13	6-10 ani	Superioare, licență	Fără grad didactic	15	scăzut	34	înalt	32	înalt	35	înalt	27	mediu	34	înalt	35	înalt	212	30	înalt
14	21+ ani	Superioare, master	Unu	17	mediu	10	scăzut	17	mediu	16	mediu	12	scăzut	8	scăzut	20	mediu	100	14	scăzut
15	21+ ani	Superioare, licență	Doi	14	scăzut	25	mediu	25	mediu	13	scăzut	9	scăzut	24	mediu	25	mediu	135	19	mediu
16	6-10 ani	Superioare, licență	Doi	27	mediu	32	înalt	35	înalt	34	înalt	35	înalt	28	mediu	27	mediu	218	31	înalt
17	21+ ani	Superioare, master	Doi	17	21+ ani	35	înalt	32	înalt	35	înalt	34	înalt	27	mediu	28	mediu	218	31	înalt
18	21+ ani	Superioare, licență	Doi	19	mediu	22	mediu	13	scăzut	24	mediu	26	mediu	34	înalt	29	înalt	167	24	mediu
19	6-10 ani	Superioare, licență	Doi	9	scăzut	8	scăzut	9	scăzut	8	scăzut	12	scăzut	14	scăzut	24	mediu	84	12	scăzut
20	11-21 ani	Superioare, licență	Doi	26	mediu	34	înalt	31	înalt	34	înalt	24	mediu	26	mediu	27	mediu	202	29	înalt
21	11-21 ani	Superioare, master	Doi	14	scăzut	25	mediu	32	mediu	14	scăzut	18	mediu	23	mediu	29	înalt	155	22	mediu
22	11-21 ani	Superioare, master	Doi	23	mediu	12	scăzut	21	mediu	23	mediu	11	scăzut	24	mediu	35	înalt	149	21	mediu
23	21+ ani	Superioare, master	Doi	21	mediu	29	înalt	14	scăzut	29	înalt	21	mediu	28	mediu	31	înalt	173	25	mediu
24	6-10 ani	Superioare, master	Fără grad didactic	11	scăzut	9	scăzut	18	mediu	16	mediu	13	scăzut	13	scăzut	19	mediu	99	14	scăzut
25	21+ ani	Superioare, master	Unu	24	mediu	33	înalt	30	înalt	35	înalt	27	mediu	29	înalt	34	înalt	212	30	înalt
26	11-21 ani	Superioare, licență	Doi	13	scăzut	23	mediu	24	mediu	12	scăzut	23	mediu	23	mediu	21	mediu	139	20	mediu
27	21+ ani	Superioare, master	Unu	34	înalt	35	înalt	34	înalt	27	mediu	28	mediu	27	mediu	27	mediu	212	30	înalt
28	21+ ani	Superioare, master	Unu	13	scăzut	24	mediu	21	mediu	29	înalt	25	mediu	26	mediu	28	mediu	166	24	mediu
29	21+ ani	Superioare, master	Unu	24	mediu	23	mediu	22	mediu	21	mediu	9	scăzut	26	mediu	28	mediu	153	22	mediu
30	21+ ani	Superioare, master	Unu	21	mediu	25	mediu	15	scăzut	19	mediu	20	mediu	28	mediu	25	mediu	153	22	mediu
31	11-21 ani	Superioare, master	Unu	15	scăzut	34	înalt	27	mediu	34	înalt	35	înalt	28	mediu	35	înalt	208	30	înalt
32	21+ ani	Superioare, master	Doi	21	mediu	21	mediu	21	mediu	15	scăzut	24	mediu	14	scăzut	24	mediu	140	20	mediu
33	21+ ani	Superioare, master	Superior	23	mediu	34	înalt	32	înalt	27	mediu	24	mediu	8	scăzut	27	mediu	175	25	înalt
34	21+ ani	Superioare, licență	Doi	21	mediu	31	înalt	24	mediu	14	scăzut	21	mediu	21	mediu	24	mediu	156	22	mediu
35	21+ ani	Superioare, licență	Doi	13	scăzut	23	mediu	15	scăzut	21	mediu	25	mediu	31	înalt	34	înalt	162	23	mediu
36	11-21 ani	Superioare, master	Unu	24	mediu	34	înalt	30	înalt	35	înalt	23	mediu	34	înalt	33	înalt	213	30	înalt
37	21+ ani	Superioare, licență	Doi	21	mediu	21	mediu	23	mediu	23	mediu	14	scăzut	28	mediu	27	mediu	157	22	mediu
38	11-21 ani	Superioare, master	Unu	22	mediu	29	înalt	8	scăzut	8	scăzut	11	scăzut	11	scăzut	12	scăzut	101	14	scăzut
39	11-21 ani	Superioare, master	Doi	10	scăzut	22	mediu	24	mediu	29	înalt	29	înalt	25	mediu	29	înalt	168	24	mediu
40	11-21 ani	Superioare, licență	Doi	31	înalt	31	înalt	21	mediu	19	mediu	14	scăzut	20	mediu	23	mediu	159	23	mediu
41	21+ ani	Superioare, master	Unu	24	mediu	32	înalt	29	înalt	21	mediu	9	scăzut	28	mediu	25	mediu	168	24	mediu
42	11-21 ani	Superioare, licență	Unu	19	mediu	8	scăzut	10	scăzut	8	scăzut	12	scăzut	9	scăzut	21	mediu	87	12	scăzut
43	11-21 ani	Superioare, master	Doi	13	scăzut	24	mediu	21	mediu	21	mediu	21	mediu	34	înalt	21	mediu	155	22	mediu
44	6-10 ani	Superioare, master	Unu	25	mediu	29	înalt	25	mediu	25	mediu	11	scăzut	20	mediu	21	mediu	156	22	mediu
45	21+ ani	Superioare, master	Unu	14	scăzut	21	mediu	22	mediu	29	înalt	22	mediu	22	mediu	24	mediu	152	22	mediu
46	21+ ani	Superioare, licență	Doi	26	mediu	32	înalt	29	înalt	23	mediu	24	mediu	28	mediu	19	mediu	181	26	mediu
47	0-5 ANI	Medii de specialitate, colegiu	Fără grad didactic	12	scăzut	25	mediu	23	mediu	14	scăzut	23	mediu	19	mediu	19	mediu	135	19	mediu
48	11-21 ani	Superioare, master	Unu	24	mediu	22	mediu	14	scăzut	21	mediu	23	mediu	12	scăzut	21	mediu	137	20	mediu
49	11-21 ani	Superioare, licență	Doi	11	scăzut	9	scăzut	17	mediu	9	scăzut	12	scăzut	21	mediu	17	mediu	96	14	scăzut
50	21+ ani	Superioare, master	Doi	33	înalt	34	înalt	27	mediu	35	înalt	31	înalt	28	mediu	32	înalt	220	31	înalt
51	21+ ani	Superioare, master	Unu	27	mediu	34	înalt	27	mediu	35	înalt	26	mediu	26	mediu	34	înalt	209	30	înalt
52	21+ ani	Superioare, licență	Unu	16	mediu	8	scăzut	9	scăzut	16	mediu	16	mediu	19	mediu	16	mediu	100	14	scăzut
53	21+ ani	Superioare, master	Doi	21	mediu	14	scăzut	23	mediu	29	înalt	34	înalt	21	mediu	25	mediu	167	24	mediu

Nr. d/o subiecți	Stagiul de activitate didactică	Studiile	Gradul didactic	Componenta atitudinală						Componenta acțională						Componenta cognitivă		Punctaj total	Punctaj mediu	Niveluri
				Motivația pentru inovatările pedagogice		Disponibilitatea pentru transferul inovatilor pedagogice		Reziliența în procesul de transfer al inovatilor pedagogice		Planificarea transferului de inovatili pedagogice		Monitorizarea implementării inovatilor pedagogice		Estimarea reflexivă a efectelor transferului de inovatili pedagogice		Pregătirea științifico-metodică pentru inovarea educației				
				Punctaj	Nivel	Punctaj	Nivel	Punctaj	Nivel	Punctaj	Nivel	Punctaj	Nivel	Punctaj	Nivel	Punctaj	Nivel			
54	21+ ani	Superioare, master	Doi	23	mediu	30	înalt	14	scăzut	21	mediu	9	scăzut	24	mediu	23	mediu	144	21	mediu
55	21+ ani	Superioare, licență	Doi	8	scăzut	17	mediu	17	mediu	7	scăzut	19	mediu	14	scăzut	12	scăzut	94	13	scăzut
56	21+ ani	Superioare, master	Doi	28	mediu	35	înalt	27	mediu	27	mediu	28	mediu	27	mediu	34	înalt	206	29	înalt
57	11-21 ani	Superioare, master	Doi	21	mediu	23	mediu	21	mediu	13	scăzut	24	mediu	11	scăzut	25	mediu	138	19	mediu
58	21+ ani	Medii de specialitate, colegiu	Fără grad didactic	9	scăzut	9	scăzut	8	scăzut	8	scăzut	21	mediu	13	scăzut	13	scăzut	81	12	scăzut
59	11-21 ani	Superioare, licență	Doi	27	mediu	34	înalt	26	mediu	35	înalt	29	înalt	28	mediu	29	înalt	208	30	înalt
60	11-21 ani	Superioare, licență	Doi	21	mediu	21	mediu	30	înalt	21	mediu	14	scăzut	14	scăzut	29	înalt	150	21	mediu
61	21+ ani	Superioare, licență	Doi	20	mediu	21	mediu	15	scăzut	23	mediu	21	mediu	21	mediu	31	înalt	152	22	mediu
62	21+ ani	Superioare, master	Superior	28	mediu	34	înalt	27	mediu	34	înalt	31	înalt	24	mediu	30	înalt	208	30	înalt
63	21+ ani	Superioare, licență	Doi	16	mediu	17	mediu	17	mediu	16	mediu	10	scăzut	12	scăzut	8	scăzut	96	14	scăzut
64	6-10 ani	Superioare, master	Doi	23	mediu	30	înalt	31	înalt	14	scăzut	23	mediu	24	mediu	25	mediu	170	24	mediu
65	0-5 ANI	Superioare, master	Doi	14	scăzut	23	mediu	21	mediu	29	înalt	18	mediu	19	mediu	19	mediu	143	20	mediu
66	11-21 ani	Superioare, licență	Doi	23	mediu	25	mediu	14	scăzut	29	înalt	24	mediu	21	mediu	29	înalt	165	24	mediu
67	21+ ani	Superioare, licență	Doi	22	mediu	31	înalt	30	înalt	24	mediu	14	scăzut	15	scăzut	29	înalt	165	24	mediu
68	0-5 ANI	Superioare, licență	Doi	30	înalt	32	înalt	14	scăzut	21	mediu	24	mediu	22	mediu	14	scăzut	157	22	mediu
69	21+ ani	Superioare, licență	Unu	24	mediu	31	înalt	24	mediu	11	scăzut	24	mediu	28	mediu	26	mediu	168	24	mediu
70	11-21 ani	Superioare, licență	Fără grad didactic	10	scăzut	11	scăzut	9	scăzut	17	mediu	18	mediu	8	scăzut	17	mediu	90	13	scăzut
71	21+ ani	Superioare, licență	Unu	27	mediu	35	înalt	34	înalt	34	înalt	21	mediu	27	mediu	34	înalt	212	30	înalt
72	11-21 ani	Superioare, licență	Doi	21	mediu	21	mediu	23	mediu	23	mediu	26	mediu	12	scăzut	31	înalt	157	22	mediu
73	21+ ani	Superioare, licență	Doi	16	mediu	10	scăzut	7	scăzut	16	mediu	13	scăzut	13	scăzut	9	scăzut	84	12	scăzut
74	21+ ani	Superioare, licență	Doi	35	înalt	35	înalt	28	mediu	31	înalt	32	înalt	22	mediu	29	înalt	212	30	înalt
75	6-10 ani	Superioare, licență	Doi	23	mediu	30	înalt	29	înalt	29	înalt	19	mediu	9	scăzut	11	scăzut	150	21	mediu
76	6-10 ani	Superioare, licență	Doi	28	mediu	34	înalt	33	înalt	35	înalt	35	înalt	27	mediu	28	mediu	220	31	înalt
77	21+ ani	Medii de specialitate, colegiu	Doi	21	mediu	9	scăzut	22	mediu	29	înalt	12	scăzut	22	mediu	35	înalt	150	21	mediu
78	6-10 ani	Superioare, master	Doi	16	mediu	14	scăzut	9	scăzut	8	scăzut	18	mediu	18	mediu	17	mediu	100	14	scăzut
79	21+ ani	Superioare, licență	Doi	21	mediu	12	scăzut	21	mediu	33	înalt	19	mediu	32	înalt	31	înalt	169	24	mediu
80	21+ ani	Medii de specialitate, colegiu	Doi	25	mediu	21	mediu	24	mediu	31	înalt	21	mediu	24	mediu	24	mediu	170	24	mediu
81	0-5 ANI	Superioare, licență	Fără grad didactic	14	scăzut	21	mediu	30	înalt	29	înalt	18	mediu	15	scăzut	29	înalt	156	22	mediu
82	21+ ani	Medii de specialitate, colegiu	Doi	34	înalt	34	înalt	34	înalt	35	înalt	20	mediu	19	mediu	33	înalt	209	30	înalt
83	21+ ani	Superioare, licență	Doi	23	mediu	24	mediu	15	scăzut	14	scăzut	21	mediu	21	mediu	34	înalt	152	22	mediu
84	21+ ani	Superioare, licență	Doi	17	mediu	9	scăzut	7	scăzut	16	mediu	18	mediu	13	scăzut	18	mediu	98	14	scăzut
85	11-21 ani	Superioare, master	Doi	14	scăzut	29	înalt	25	mediu	24	mediu	24	mediu	24	mediu	23	mediu	163	23	mediu
86	21+ ani	Superioare, licență	Doi	17	mediu	9	scăzut	17	mediu	8	scăzut	13	scăzut	12	scăzut	21	mediu	97	14	scăzut
87	6-10 ani	Superioare, licență	Doi	16	mediu	16	mediu	7	scăzut	7	scăzut	16	mediu	7	scăzut	29	înalt	98	14	scăzut
88	11-21 ani	Medii de specialitate, colegiu	Fără grad didactic	18	mediu	9	scăzut	11	scăzut	16	mediu	13	scăzut	8	scăzut	19	mediu	94	13	scăzut
89	11-21 ani	Superioare, licență	Fără grad didactic	24	mediu	25	mediu	23	mediu	12	scăzut	23	mediu	29	înalt	34	înalt	170	24	mediu
90	11-21 ani	Superioare, licență	Fără grad didactic	21	mediu	12	scăzut	31	înalt	29	înalt	13	scăzut	21	mediu	21	mediu	148	21	mediu
91	0-5 ANI	Superioare, licență	Fără grad didactic	28	mediu	35	înalt	35	înalt	35	înalt	34	înalt	23	mediu	31	înalt	221	32	înalt
92	21+ ani	Superioare, licență	Unu	17	mediu	16	mediu	9	scăzut	17	mediu	17	mediu	9	scăzut	9	scăzut	94	13	scăzut
93	21+ ani	Superioare, licență	Unu	34	înalt	31	înalt	14	scăzut	21	mediu	11	scăzut	20	mediu	27	mediu	158	23	mediu
94	21+ ani	Medii de specialitate, colegiu	Doi	28	mediu	15	scăzut	34	înalt	34	înalt	28	mediu	28	mediu	35	înalt	202	29	înalt
95	21+ ani	Superioare, licență	Doi	17	mediu	16	mediu	17	mediu	18	mediu	8	scăzut	16	mediu	7	scăzut	99	14	scăzut
96	11-21 ani	Superioare, licență	Doi	26	mediu	35	înalt	32	înalt	35	înalt	25	mediu	26	mediu	32	înalt	211	30	înalt
97	21+ ani	Medii de specialitate, colegiu	Fără grad didactic	9	scăzut	9	scăzut	9	scăzut	9	scăzut	18	mediu	23	mediu	23	mediu	100	14	scăzut
98	0-5 ANI	Superioare, licență	Fără grad didactic	7	mediu	9	scăzut	8	scăzut	7	scăzut	13	scăzut	13	scăzut	13	scăzut	70	10	scăzut
99	21+ ani	Superioare, licență	Unu	33	înalt	34	înalt	34	înalt	32	înalt	23	mediu	19	mediu	34	înalt	209	30	înalt
100	11-21 ani	Superioare, licență	Unu	21	mediu	25	mediu	29	înalt	13	scăzut	24	mediu	26	mediu	21	mediu	159	23	mediu
101	11-21 ani	Superioare, licență	Unu	29	înalt	35	înalt	32	înalt	29	înalt	29	înalt	21	mediu	34	înalt	209	30	înalt
102	21+ ani	Superioare, licență	Unu	32	înalt	21	mediu	23	mediu	15	scăzut	27	mediu	23	mediu	24	mediu	165	24	mediu
103	21+ ani	Superioare, master	Superior	27	mediu	29	înalt	21	mediu	21	mediu	27	mediu	24	mediu	27	mediu	176	25	mediu
104	21+ ani	Superioare, master	Unu	35	înalt	35	înalt	34	înalt	27	mediu	21	mediu	28	mediu	35	înalt	215	31	înalt
105	6-10 ani	Superioare, master	Doi	24	mediu	22	mediu	24	mediu	23	mediu	24	mediu	23	mediu	19	mediu	159	23	mediu
106	11-21 ani	Superioare, master	Unu	17	mediu	11	scăzut	9	scăzut	8	scăzut	18	mediu	17	mediu	17	mediu	97	14	scăzut
107	0-5 ANI	Superioare, master	Fără grad didactic	12	scăzut	20	mediu	22	mediu	25	mediu	27	mediu	28	mediu	31	înalt	165	24	mediu

Nr. d/o subiecți	Stagiul de activitate didactică	Studiile	Gradul didactic	Componenta atitudinală						Componenta acțională						Componenta cognitivă		Punctaj total	Punctaj mediu	Niveluri
				Motivația pentru implementarea inovațiilor pedagogice	Disponibilitatea pentru transferul inovațiilor pedagogice	Reziliența în procesul de transfer al inovațiilor pedagogice	Planificarea transferului de inovații pedagogice	Monitorizarea implementării inovațiilor pedagogice	Estimarea reflexivă a efectelor transferului de inovații pedagogice	Pregătirea științifico-metodică pentru inovarea educației	Punctaj	Nivel	Punctaj	Nivel	Punctaj	Nivel				
108	0-5 ANI	Superioare, master	Fără grad didactic	9	săzut	16	mediu	11	săzut	9	săzut	23	mediu	13	săzut	19	mediu	100	14	săzut
109	21+ ani	Superioare, licență	Doi	27	mediu	33	înal	32	înal	34	înal	27	mediu	27	mediu	34	înal	214	31	înal
110	11-21 ani	Superioare, licență	Doi	11	săzut	11	săzut	10	săzut	8	săzut	9	săzut	11	săzut	21	mediu	81	12	săzut
111	11-21 ani	Superioare, master	Fără grad didactic	24	mediu	24	mediu	24	mediu	24	mediu	20	mediu	24	mediu	33	înal	173	25	mediu
112	21+ ani	Superioare, master	Unu	17	mediu	17	mediu	7	săzut	17	mediu	18	mediu	7	săzut	8	săzut	93	13	săzut
113	0-5 ANI	Superioare, master	Fără grad didactic	9	săzut	17	mediu	9	săzut	16	mediu	18	mediu	19	mediu	17	mediu	103	14	săzut
114	11-21 ani	Superioare, licență	Doi	28	mediu	34	înal	27	mediu	32	înal	33	înal	21	mediu	35	înal	210	30	înal
115	0-5 ANI	Superioare, licență	Doi	28	mediu	31	înal	34	înal	27	mediu	28	mediu	28	mediu	35	înal	211	30	înal
116	21+ ani	Superioare, master	Superior	22	mediu	29	înal	23	mediu	31	înal	21	mediu	11	săzut	11	săzut	148	21	mediu
117	11-21 ani	Superioare, licență	Fără grad didactic	9	săzut	9	săzut	8	săzut	8	săzut	18	mediu	13	săzut	34	înal	99	14	săzut
118	0-5 ANI	Superioare, master	Fără grad didactic	25	mediu	13	săzut	24	mediu	34	înal	19	mediu	22	mediu	32	înal	169	24	mediu
119	0-5 ANI	Superioare, master	Doi	35	înal	34	înal	32	înal	28	mediu	24	mediu	24	mediu	34	înal	211	30	înal
120	11-21 ani	Superioare, master	Superior	24	mediu	24	mediu	29	înal	29	înal	21	mediu	18	mediu	10	săzut	155	22	mediu
121	11-21 ani	Superioare, master	Doi	22	mediu	21	mediu	15	săzut	14	săzut	23	mediu	24	mediu	33	înal	152	22	mediu
122	11-21 ani	Superioare, master	Unu	35	înal	35	înal	33	înal	31	înal	20	mediu	31	înal	31	înal	216	31	înal
Total				2570	2853	2627	2711	2568	2575	3075	18979	2705					22	mediu		
Media				21	23	22	22	21	21	25	25	22					22	mediu		

**Anexa 14. Datele generalizate privind nivelurile de formare a competenței de transfer
al inovațiilor pedagogice la cadrele didactice (control)**

Niveluri	Motivația pentru implementarea inovațiilor pedagogice		Disponibilitatea pentru transferul inovațiilor pedagogice		Reziliența în procesul de transfer al inovațiilor pedagogice		Planificarea transferului de inovații pedagogice		Monitorizarea implementării inovațiilor pedagogice		Estimarea reflexivă a efectelor transferului de inovații pedagogice		Pregătirea științifico-metodică pentru inovarea educației		Nivelul de formare a competenței de transfer al inovațiilor pedagogice	
	GE	GC	GE	GC	GE	GC	GE	GC	GE	GC	GE	GC	GE	GC	GE	GC
Înalt	52,46% (64)	12,29% (15)	77,05% (94)	39,34% (48)	53,28% (65)	26,23% (32)	75,41% (92)	34,42% (42)	44,26% (54)	13,11% (16)	40,17% (49)	9,84% (12)	62,29% (76)	42,62% (52)	58,19% (71)	25,41% (31)
Mediu	45,08% (55)	63,94% (78)	19,67% (24)	37,71% (46)	42,63% (52)	43,44% (53)	22,13% (27)	40,17% (49)	51,65% (63)	63,12% (77)	55,74% (68)	63,12% (77)	35,25% (43)	45,91% (56)	38,53% (47)	50,82% (62)
Scăzut	2,46% (3)	23,77% (29)	3,28 (4)	22,95% (28)	4,09% (5)	30,33% (37)	2,46% (3)	25,41% (31)	4,09% (5)	23,77% (29)	4,09% (5)	27,04% (33)	2,46% (3)	11,47% (14)	3,28% (4)	23,77% (29)

Anexa 15. Confirmare de realizare a experimentului pedagogic

CONFIRMARE

Prin prezenta, se confirmă că doamna Aurelia BALAN, în perioada 2022-2024, a desfășurat experimentul pedagogic în cadrul tezei de doctor în științe ale educației „Formarea profesională continuă a cadrelor didactice pentru transferul de inovații pedagogice”, în următoarele instituții de învățământ general: Liceul Teoretic „Lucian Blaga” din municipiul Bălți, Instituția Publică Liceul Teoretic „Nicolae Gogol” din municipiul Bălți, Liceul Teoretic „Vasile Alecsandri” din municipiul Chișinău, Liceul Teoretic „Petre Țefănucă” din orașul Ialoveni, Instituția Publică Liceul Teoretic „Mihai Eminescu” din orașul Fălești.



Liceul Teoretic „Lucian Blaga”
din municipiul Bălți

Nina CHIHAI, director adjunct



Instituția Publică Liceul Teoretic
„Nicolae Gogol” din municipiul Bălți

Nelli PLEȘCO, director



Liceul Teoretic „Vasile Alecsandri”
din municipiul Chișinău

Daniela VACARCIUC, director



Liceul Teoretic „Petre Țefănucă”
din orașul Ialoveni

Vera BALAN, director



Instituția Publică Liceul Teoretic
„Mihai Eminescu” din orașul Fălești

Cristina TAMBUR, director

DECLARAȚIA PRIVIND ASUMAREA RĂSPUNDERII

Subsemnata, Balan Aurelia, declar pe răspundere personală că materialele prezentate în teza de doctorat sunt rezultatul propriilor cercetări și realizări științifice. Conștientizez că, în caz contrar, urmează să suport consecințele în conformitate cu legislația în vigoare.

Data: 12.09.2025

Balan Aurelia

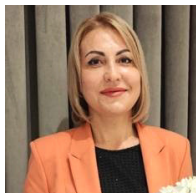


CV-UL AUTOAREI



Curriculum Vitae

INFORMAȚII PERSONALE



Aurelia BALAN

Data nașterii: 25 iulie 1967

Sex: feminin

Telefon: + 373 69230966

E-mail: aureliabalan@mail.ru; aura25aurica@gmail.com

EXPERIENȚĂ PROFESIONALĂ

2007 – prezent	Director, învățătoare la clasele primare, Liceul Teoretic „Lucian Blaga” din municipiul Bălți
1993 – 2007	Director adjunct, învățătoare la clasele primare, Liceul Teoretic „Lucian Blaga” din municipiul Bălți
1988 – 1993	Învățătoare la clasele primare, Școala nr. 1 din municipiul Bălți (actualmente Liceul Teoretic „Lucian Blaga” din municipiul Bălți)

EDUCAȚIE ȘI FORMARE

2020 – 2024	Studii superioare, ciclul III, doctorat, Școala Doctorală „Științe ale educației”, Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău
2018 – 2020	Studii superioare, ciclul II, master, Programul „Managementul educațional”, Universitatea de Stat „Alecu Russo” din Bălți
1984 – 1988	Studii superioare, Specialitatea „Pedagogia și Metodica învățământului primar”, Calificarea „Învățător la clasele primare”, Institutul Pedagogic de Stat „Alecu Russo” din Bălți

PROIECTE

Proiecte internaționale

2023 – 2024	Coordonator instituțional în cadrul Proiectului educațional internațional „Dincolo de aparențe”, coordonatori Florina-Laura Musca, Patricia -Elena Faur
2022	Coordonator instituțional în cadrul Proiectului „Poduri de cuvinte peste Prut. Educație online fără hotare”, coordonat de MECC, RM
2021 – 2022	Coordonator instituțional în cadrul Proiectului educațional transfrontalier „Istoria trezește emoții de mândrie”, director Daniela Vacarciuc

Proiecte naționale

2025 – prezent	Membru în cadrul Proiectului de cercetare și inovare „Eficientizarea activității de mentorat prin reflecție pedagogică”, cifrul 25.80012.0807.35SE, din cadrul concursului „Stimularea excelenței cercetărilor științifice pentru anii 2025-2026”, Prioritatea strategică 4. „Provocări societale”, conducător de proiect Tatiana Șova, dr., conf. univ.
----------------	--

PUBLICAȚII LA TEMA TEZEI

Articole în reviste științifice

în reviste din Registrul Național al revistelor de profil, cu indicarea categoriei

1. BALAN, A. Determinante motivaționale în implementarea inovațiilor pedagogice. În: *Univers Pedagogic. Revistă Științifică de Pedagogie și Psihologie*, 2023, Nr. 2 (78), pp. 34-40. ISSN 1811-5470 (0,57 c. a.). Disponibil: https://up.upsc.md/wp-content/uploads/2023/08/Aurelia-Balan-Revista-nr-2_78-2023.pdf
2. BALAN, A. Reziliența profesorilor în procesul de transfer al inovațiilor pedagogice. În: *Didactica Pro. Revista de Teorie și Practică Educațională*, 2023, Nr. 5-6 (141-142), pp. 15-20. ISSN 1810-6455 (0,7 c. a.) Disponibil: https://ibn.idsi.md/sites/default/files/j_nr_file/Didactica%20Pro_141-142.pdf
3. BALAN, A. Principii de formare a competenței de transfer al inovațiilor pedagogice. În: *Acta et Commentationes, Sciences of Educations. Revista științifică*, 2023, Nr. 3(33), pp. 151-165. ISSN 1857-0623. E-ISSN 2587-3636 (1,06 c. a.). Disponibil: https://revistaust.upsc.md/index.php/acta_educatie/article/view/920/894 https://revistaust.upsc.md/index.php/acta_educatie/issue/view/48/50

Articole în culegeri științifice

în lucrările conferințelor științifice internaționale (peste hotare)

1. BALAN, A.; ȘOVA, T. Strategii de management al transferului de inovații pedagogice în școală/ Management strategies for the transfer of pedagogical innovations in schools. În: *Materialele Conferinței Internaționale „Particularități ale educației artistice în sistemele formal, informal și nonformal=Particularities of artistic education in formal, non-formal and informal systems”, 14-16 noiembrie 2024, Universitatea Națională de Arte „George Enescu” din Iași, România. Coord. E-M Pașca, E. C. Antoci. Iași: Ars Longa, 2025. 261 p. pp. 177-192. ISBN 978-973-148-469-3.*
2. BALAN, A.; ȘOVA, T. Configurări teoretice ale specificului formării cadrelor didactice pentru transferul de inovații pedagogice. În: *Studii românești în context modern: identitate și continuitate. Facultatea de Filosofie la 70 de ani: tradiție și inovație în educație și cercetare. Lucrări științifice*. Novi Sad: Facultatea de Filozofie, Universitatea din Novi Sad, 2024. 267 p. pp. 86-104. ISBN 978-86-6065-900-4. Disponibil: <https://digitalna.ff.uns.ac.rs/sadrzaj/2024/978-86-6065-inuitate.900-4>

în lucrările conferințelor științifice internaționale (Republica Moldova)

1. BALAN, A. Probleme actuale ale formării continue a cadrelor didactice în contextul transferului de inovații pedagogice. În: *Managementul educațional: realizări și perspective de dezvoltare. Materialele Conferinței științifice internaționale, Ediția a V-a, Bălți, USARB, 25-26 aprilie 2024. Bălți: Tipografia din Bălți SRL, 2024, 368 p., pp. 123-128. ISBN 978-9975-50-336-5 (PDF) (0,48 c. a.). Disponibil: https://ibn.idsi.md/ru/vizualizare_articol/217402/cerif*
2. BALAN, A.; ȘOVA, T. Strategii de monitorizare a transferului de inovații pedagogice în instituțiile de învățământ general. În: *Educația incluzivă: dimensiuni, provocări, soluții. Materialele Conferinței științifico-practice internaționale, Ed. a 7-a, Bălți, USARB, 07 decembrie 2023. Bălți: US „Alec Russo”, 2024. 399 p. pp. 352-359. ISBN 978-9975-50-321-1 (PDF). Disponibil: http://dspace.usarb.md:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/6485/balan_strategii.pdf?sequence=1&isAllowed=y*
3. ȘOVA, T.; BALAN, A. Specificul pregătirii științifico-metodice a cadrelor didactice pentru implementarea inovațiilor pedagogice. În: *Cercetarea pedagogică: Exigențe*

4. BALAN, A. Tehnici manageriale de facilitare a transferului de inovații în instituția de învățământ. In: *Managementul educațional: realizări și perspective de dezvoltare. Materialele Conferinței științifice internaționale, Ediția a IV-a*, Bălți, USARB, 27-28 octombrie 2022. Bălți: Tipografia din Bălți SRL, 2022, 538 p., pp. 25-32. ISBN 978-9975-161-32-9 (0,58 c. a.). Disponibil: <http://riora.usarb.md:8180/server/api/core/bitstreams/30f04172-bd24-4c36-8d98-01f7c41f9a03/content>
5. BALAN, A. Transferul de inovații pedagogice – imperativ al timpului. In: *Educația incluzivă: dimensiuni, provocări, soluții. Materialele Conferinței științifico-practice internaționale, Ed. a 6-a*, Bălți, USARB, 03 decembrie 2021. Bălți: Tipografia din Bălți SRL, 2021, 460 p., pp. 27-38. ISBN 978-9975-161-01-5 (1 c. a.). Disponibil: https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/Culegerea%2Bmat_Conf_Educatia%2Bincluziva%2C%2BT.%2B%C8%98ova%2C%2B03_12_2021.pdf
6. BALAN, A. Factorii determinanți ai transferului de inovații pedagogice. In: *Cercetarea și inovarea educației din perspectiva exigențelor actuale ale pieței muncii*. Culegerea Materialelor Conferinței științifico-practice cu participare internațională, Ediția I-a. Chișinău, UST, 30-31 octombrie 2021. Chișinău: Tipografia UST, 2021. Vol. 2. 156 p. pp. 7-13. ISBN 978-9975-76-370-7 (0,42 c. a.). Disponibil: https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/7-13_23.pdf
7. BALAN, A. Incursiune în evoluția conceptului inovație pedagogică. In: *Cultura cercetării pedagogice: provocări și tendințe contemporane*. Culegerea Materialelor Conferinței științifice internaționale. Chișinău, UST, 05-06 iunie 2021. Chișinău: Tipografia UST, 2021. Vol. 4. 358 p. pp. 22-36. ISBN 978-9975-76-349-3 (0,4 c. a.). Disponibil: https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/22-35_3.pdf

1. BALAN, A.; ȘOVA, T. Barriers to the transfer of pedagogical innovations. In: *New research directions in pedagogy*. Editori Katarzyna Jagielska, Joanna M. Łukasik, Norbert G. Pikula. Cracovia: Editura Universității „Comisia Educației Naționale” din Cracovia, Polonia, 2023. 150 p. pp. 32-47. ISSN 24507865, ISBN 978-83-8084-985-3, e-ISBN 978-83-8084-986-0. Disponibil: http://www.wydawnictwoup.pl/1041/New-research-directions-in-pedagogy.html?fbclid=IwAR3FLuN7OuFRAQ-xUEKuy8SvUmdyollHu2Tng4xwd_26RAO8_N0HzuufXpI

PARTICIPĂRI CU COMUNICĂRI LA MANIFESTĂRI ȘTIINȚIFICE

- 2025 Comunicare „Competența de cercetare – exigență contemporană a politicilor de formare a cadrelor didactice” la Colocviul științific „Competența de cercetare pedagogică acțională a studenților. Indicatori, descriptori și criterii de evaluare”, 28 martie 2025, UPSC, 3 ECTS, Certificat nr. 250528011, Ordin nr. 32-CN din 20.05.2025
- 2024 Comunicare „Strategii de management al transferului de inovații pedagogice în școală” la Conferința Internațională „Particularități ale educației artistice în sistemele formal, informal și nonformal”, 14-16 noiembrie 2024, Universitatea Națională de Arte „George Enescu” din Iași, România, Certificat
- 2024 Comunicare „Coordonatele dezvoltării competenței de cercetare prin acțiune în formarea profesională continuă a cadrelor didactice” la Seminarul Științific „Managementul valorificării inovațiilor prin cercetarea pedagogică acțională”, 26 septembrie 2024, UPSC, 3 ECTS, Certificat nr. 241020647, Ordin nr. 47-CN din 09.10.2024
- 2024 Comunicare „Probleme actuale ale formării continue a cadrelor didactice în contextul transferului de inovații pedagogice”. La *Conferința științifică internațională „Managementul educațional: realizări și perspective de dezvoltare”, Ediția a V-a*, USARB, 25-26 aprilie 2024, Certificat
- 2023 Comunicare „Specificul pregătirii științifico-metodice a cadrelor didactice pentru implementarea inovațiilor pedagogice” la Conferința științifică internațională „Cercetarea pedagogică: exigențe contemporane și perspective de dezvoltare”, Ediția I-a, UPSC, 3-4 noiembrie 2023, 3 ECTS, Certificat Nr. 240115232, Ordin nr. 5-CI din 06.02.2024
- 2023 Formator cu tematica „Reziliența cadrelor didactice la stresul generat de inovațiile pedagogice” în cadrul cursului „Inovații în educație”, AO Inovație în Educație de Performanță, 02-12 august 2023, Chișinău, 3 ECTS, Certificat nr. IEF_03
- 2022 Comunicare „Tehnici manageriale de facilitare a transferului de inovații în instituția de învățământ” la Conferința științifică internațională „Managementul educațional: realizări și perspective de dezvoltare”, Ediția a IV-a, 27-28 octombrie 2022, USARB, Certificat de participare
- 2022 Organizarea Seminarului Științific „Educația axiologică a studenților ciclului I, licență”, înscris în Registrul Național al Manifestărilor Științifice, 12 mai 2022, USARB în parteneriat cu UST, Certificat
- 2022 Organizarea Seminarului metodic „Strategii de realizare a transferului de inovații pedagogice în școala modernă” în cadrul Conferinței științifice internaționale „Managementul educațional: realizări și perspective de dezvoltare”, Ediția a IV-a, 27-28 octombrie 2022, USARB, Certificat de organizare
- 2021 Comunicare „Factorii determinanți ai transferului de inovații pedagogice” la Conferința științifică cu participare internațională „Cercetarea și inovarea educației din perspectiva exigențelor actuale ale pieței muncii”, UST, 30-31 octombrie 2021, Certificat Nr. CCIP/S3?1
- 2021 Comunicare „Incursiune în evoluția conceptului inovație pedagogică” la Conferința științifică internațională „Cultura cercetării pedagogice: provocări și tendințe contemporane”, UST, 5-6 iunie 2021, Certificat Nr. SC.3.5.

FORMARE PROFESIONALĂ CONTINUĂ

- 2024 Program de formare „Eu sun OK, tu ești OK – curs de analiză tranzacțională pentru profesori”, Centrul de Informare și Documentare privind Drepturile Copilului (CIDDC) în cooperare cu Ministerul Educației și Cercetării cu suportul financiar al World Vision și Aktion Deutschland Hilft (ADH), aprilie-iunie 2024, 15 ore, Certificat
- 2024 Școala de vară „Inovații pentru calitatea în educație”, AO Inovație în Educație de Performanță, 25 iulie – 02 august 2024, 5 ECTS, Certificat nr. SV_ICE_009
- 2024 Training Internațional „Competențe-cheie ca model de proiectare curriculară”, Academia Educație fără frontiere, 6 iunie 2024, Certificat Nr. TI_CCMPC_P_P, în baza Ordinului Nr. 31 din 14.06.2024
- 2024 Cursul „Managementul activității de cercetare în sistemul educațional”, AO Inovație în Educație de Performanță, 22-30 aprilie 2024, 5 ECTS, Certificat nr. MCSE_003
- 2024 Seminarul de inițiere „Instrumentele laboratorului multimedia lingvistic”, Savexol SRL, 31 ianuarie 2024, Certificat Seria NB Nr. 020
- 2023 Cursul „Tendințe și orientări în didactica modernă”, AO Inovație în Educație de Performanță, 19-30 septembrie 2023, 5 ECTS, Certificat nr. TODM_087
- 2023 Cursul „Inovații în educație”, AO Inovație în Educație de Performanță, 02-12 august 2023, 5 ECTS, Certificat nr. IE_447
- 2022 Cursul de instruire „Modul de utilizare a Sistemului Informațional Automatizat „Registrul electronic al angajaților””, 13 decembrie 2022, Certificat nr. 13/12/22-21
- 2021 Curs de perfecționare „Evaluarea calității în învățământul general” (pnline), CE PRO Didactica în parteneriat cu ANACEC, 19n august-08 septembrie 2021, 180 ore, Certificat Nr. 19836

PARTICIPĂRI ÎN ACTIVITĂȚI DE EXPERTIZĂ ȘI EVALUARE

- 2025 Membru al Comisiei de evaluare a tezelor de master, programe de studii 120 ECTS „Managementul educațional”, „Managementul educației incluzive”, „Managementul educației timpurii”, Universitatea de Stat „Alec Russo” din Bălți, Ordin Rector nr. 1-27 din 06.05.2025
- 2024 Membru al Comisiei de evaluare a tezelor de master, programe de studii 120 ECTS „Managementul educațional”, „Managementul educației incluzive”, „Managementul educației timpurii”, Universitatea de Stat „Alec Russo” din Bălți, Ordin Rector nr. 1-21 din 08.12.2024
- 2024 Membru al Grupului de lucru pentru elaborarea Metodologiei de stabilire a costului claselor/ grupelor cu program prelungit, Ordin DÎTS nr. 404 din 06.12.2024
- 2024 Președinte al Comisiei pentru examenele complexe de calificare, Specialitatea Învățământ primar, Calificarea învățător, Colegiul Pedagogic „Ion Creangă” din Bălți, Ordin nr. 04-87 din 21.06.2024
- 2023 Membru al Comisiei de evaluare a tezelor de master, programe de studii 90 ECTS „Managementul educațional”, „Managementul educației incluzive”, „Managementul educației timpurii”, Universitatea de Stat „Alec Russo” din Bălți, Ordin Rector nr. 1-131 din 13.12.2023

- 2023 Membru al Comisiei de evaluare a tezelor de master, programe de studii 120 ECTS „Managementul educațional”, „Managementul educației incluzive”, „Managementul educației timpurii”, Universitatea de Stat „Alec Russo” din Bălți, Ordin Rector nr. 1-41 din 28.04.2023
- 2023 Președinte al Comisiei pentru examenele complexe de calificare, Specialitatea Învățământ primar, Calificarea învățător, Colegiul Pedagogic „Ion Creangă” din Bălți, Ordin nr. 04-54 din 05.06.2023
- 2023 Membru al Comisiei de atestare a cadrelor didactice din Colegiul Pedagogic „Ion Creangă” din cadrul Universității de Stat „Alec Russo” din Bălți, Ordin nr. 22A din 14.09.2023
- 2021 Membru al Comisiei republicane de atestare a cadrelor didactice/ de conducere, Managementul educațional, Ordin MEC nr. 611 din 26.05.2021
- 2021 Membru al Comisiei de evaluare a tezelor de master, programe de studii 90 ECTS „Managementul educațional”, „Managementul educației incluzive”, „Managementul educației timpurii”, Universitatea de Stat „Alec Russo” din Bălți, Ordin Rector nr. 1-114 din 14.12.2021

DISTINCȚII ONORIFICE

- 2017 Medalia „Meritul Civic”, însemnul nr. 03776, Brevet nr. 06119, prin Decretul Președintelui Republicii Moldova nr. 385-VIII din 05.10.2017
- 2018 Diplomă de Onoare din partea Guvernului Republicii Moldova, semnată de Prim-ministrul Pavel Filip
- 2015 Diplomă de Onoare din partea Ministerului Educației al Republicii Moldova, semnată de Ministrul Corina Fusu, Nr. 466 din 21.09.2015
- 2013 Diplomă de Onoare din partea Ministerului Educației al Republicii Moldova, semnată de Ministrul Maia Sandu, Nr. 757 din 26.09.2013

COMPETENȚE LINGVISTICE

Limba(i) maternă(e) Limba română

Limba(i) străină(e) cunoscută(e) Autoevaluare Nivel european(*)	Înțelegere				Vorbire				Scriere	
	Ascultare		Citire		Participare la conversație		Discurs oral		Exprimare scrisă	
Limba engleză	A1	Utilizator elementar	A1	Utilizator elementar	A1	Utilizator elementar	A1	Utilizator elementar	A1	Utilizator elementar
Limba franceză	A2	Utilizator independent	A2	Utilizator independent	A2	Utilizator independent	A2	Utilizator independent	A2	Utilizator independent
Limba rusă	C2	Utilizator experimentat	C2	Utilizator experimentat	C2	Utilizator experimentat	C2	Utilizator experimentat	C2	Utilizator experimentat

(*) Nivelul Cadrului European Comun de Referință Pentru Limbi Străine

COMPETENȚE DIGITALE

Microsoft Word, Microsoft PowerPoint, Microsoft Excel, Social Media