

UNIVERSITATEA PEDAGOGICĂ DE STAT „ION CREANGĂ” DIN CHIȘINĂU

Cu titlu de manuscris

C. Z. U.: 37.018.3(043.2)

BARBAROȘ CLAVA

**DEZVOLTAREA COMPETENȚEI DE CERCETARE A CADRELOR DIDACTICE
DIN ÎNVĂȚĂMÂNTUL GENERAL**

531.01- Teoria generală a educației

REZUMATUL

tezei de doctor în științe ale educației

CHIȘINĂU, 2025

Teza a fost elaborată în cadrul Școlii Doctorale Științe ale Educației,
Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău, Republica Moldova

Componența Comisiei de Susținere Publică a tezei de doctorat:

Președintele comisiei: Afanas Aliona, doctor habilitat în științe ale educației, conferențiar universitar, Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău, Republica Moldova

Conducător științific: Achiri Ion, doctor în științe fizico-matematice, conferențiar universitar, Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău, Republica Moldova

Referenți oficiali:

1. Andrițchi Viorica, doctor habilitat în pedagogie, profesor universitar, Institutul Național pentru Educație și Leadership din Chișinău, Republica Moldova

2. Dandara Otilia, doctor habilitat în pedagogie, profesor universitar, Universitatea de Stat din Chișinău, Republica Moldova

3. Paniș Aliona, doctor habilitat în științe ale educației, conferențiar universitar, Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău, Republica Moldova

Susținerea tezei va avea loc la 12.09. 2025, ora 12.00, în ședința Comisiei de susținere publică a tezei de doctor din cadrul Universității Pedagogice de Stat „Ion Creangă” din Chișinău, sala Senatului, str. Ion Creangă, 1, bloc 2.

Teza de doctor și rezumatul pot fi consultate în Biblioteca științifică a Universității Pedagogice de Stat „Ion Creangă” din Chișinău (www.upsc.md), Biblioteca Națională și pe pagina web a ANACEC (www.anacec.md)

Rezumatul tezei a fost expediat la 04 august 2025

Președintele comisiei:

Afanas Aliona, doctor habilitat în științe ale educației, conferențiar universitar

Conducător științific: Achiri Ion, doctor în științe fizico-matematice, conferențiar universitar

Autor:

Barbaroș Clava

© Barbaroș Clava, 2025

CUPRINS

REPERE CONCEPTUALE ALE CERCETĂRII.....	4
CONȚINUTUL TEZEI.....	8
CONCLUZII GENERALE ȘI RECOMANDĂRI.....	25
BIBLIOGRAFIE.....	27
LISTA PUBLICAȚIILOR AUTORULUI LA TEMA TEZEI.....	30
ADNOTARE (în limba română și limba engleză).....	32

LISTA ABREVIERILOR

MEC - Ministerul Educației și Cercetării
IȘE - Institutul de Științe ale Educației
DGETS - Direcția Generală, Educație, Tineret și Sport
CA - Cercetare-acțiune
CE - Codul Educației
EC - Eșantionul de control
EE - Eșantionul experimental
IPLT - Instituția Publică Liceul Teoretic
RM - Republica Moldova

REPERE CONCEPTUALE ALE CERCETĂRII

Actualitatea și importanța problemei abordate.

Educația modernă se axează pe implementarea paradigmei educației permanente, considerată de majoritatea experților din domeniu ca un model efektiv de dezvoltare a societății. Caracteristicile conceptului de educație permanentă (*Lifelong Education*) au fost elucidate de către R. Dawe, în lucrarea „*Fundamentele educației permanente*” (1991) [23]. În *Memorandumul privind învățarea permanentă* (Comisia Europeană, Strategia învățării permanente și principiile acesteia) ea se definește ca o activitate intenționată de învățare, realizată continuu cu scopul îmbunătățirii cunoștințelor, deprinderilor și competențelor. „Prioritățile Uniunii Europene pentru îmbunătățirea calității cadrelor didactice și a formării lor, definite în concluziile Consiliilor pentru Educație, au evidențiat necesitatea de a actualiza competențele cadrelor didactice, precum și de a promova valori și atitudini profesionale, înaintând următoarele cerințe față de profesori - cunoștințe profunde în domeniul disciplinei predate; competențe pedagogice, care includ următoarele:

- a) predarea în clase eterogene;
- b) utilizarea TIC;
- c) dezvoltarea competențelor transversale;
- d) crearea unei școli atractive și sigure;
- e) culturi/atitudini de practică reflexivă, cercetare, inovație, colaborare, învățare autonomă” [27, p. 12].

În conformitate cu Declarația de la Bologna privind „*Spațiul European al învățământului Superior*” (1999), Strategia de la Lisabona „*Educație și formare 2010*” și altor documente adoptate de diferite instituții ale UE, în Republica Moldova s-a declanșat un proces activ de restructurare a sistemului de formare continuă a cadrelor didactice. Au fost elaborate și aprobate *Standardele de formare continuă a cadrelor didactice din învățământul general* [9], Strategia „*Educație 2020*” [63], Strategia „*Educație-2030*” [62], care evidențiază importanța formării și dezvoltării competențelor profesionale ale cadrelor didactice. În 2018 Ministerul Educației al Republicii Moldova a aprobat *Standardele de competență profesională a cadrelor didactice din învățământul general*, care au drept scop: „consolidarea dimensiunii europene în domeniul educației și dezvoltării continue a cadrelor didactice; motivarea cadrelor didactice pentru învățare pe tot parcursul vieții” [27, p. 2].

La 22.05.2018 Consiliul Uniunii Europene vine cu o *Recomandare nouă privind competențele-cheie pentru învățarea pe tot parcursul vieții*, iar *Recomandarea din 2006* e revizuită și actualizată. Conform ultimului document, sunt stabilite 8 competențe-cheie: competențe de alfabetizare; competențe lingvistice; competențe în domeniul științei, tehnologiei, ingineriei și matematicii; competențe digitale; competențe personale, sociale și de învățare, competențe civice; competențe antreprenoriale; competențe de sensibilizare și expresie culturale [68, pp. 7-8]. Se specifică, că competențele în domeniul științei „includ înțelegerea științei drept un proces de investigare prin metodologii specifice, inclusiv prin observare și prin experimente controlate, capacitatea de a utiliza logica și gândirea rațională pentru a verifica o ipoteză, precum și capacitatea de a renunța la propriile convingeri atunci când acestea sunt în contradicție cu constatări experimentale noi” [68, p. 9].

Așadar, competența din domeniul științei sau **competența de cercetare** e una prioritară și la nivel european.

Descrierea situației în domeniul cercetării și identificarea problemei de cercetare.

Dezvoltarea competenței de cercetare a cadrelor didactice constituie un subiect de studiu pentru savanții: J. Dewey [24, 26], G. De Landsheere [38], S. Cristea [19, 20], C. Enăchescu [28], I. Nicola, D. Farcaș [41], C. Ulrich [66], I. Jinga [34], V. Pop [54], E. Păun, D. Potolea [46], A. Peretti [48], A. Nedelcu [40]. Și cercetătorii din Republica Moldova au fost preocupați de această problemă: V. Gh. Cojocaru [13,14], V. Cojocaru [12], Vl. Guțu [29], Vl. Guțu, O. Dandara, E. Muraru [30], L. Pogolșa

[49], I. Botgros, L. Franțuzan [6,7], D. Patrașcu, L. Patrașcu, A. Mocrac [44], T. Cartaleanu, O. Cosovan, V. Goraș-Postică, L. Sclifos [10], A. Silistraru, S. Golubițchii [61], A. Gugiuman, E. Zetu, E. Codreanca [31], V. Țapoc [64] etc.

J. Dewey [24] pune accent pe forța intelectului uman, pe faptul, că profesorul cercetător va fi orientat spre „a face lecția interesantă”. Potrivit altor savanți: A. Gugiuman, E. Zetu, E. Codreanca, „nota definitorie a cercetării e căutarea în vederea cunoașterii” [31, p. 22]. După L. Sclifos, „competența de cercetare vizează un ansamblu integrat de competențe specifice procesului de cercetare și operațiilor mentale activate în timpul cercetării, exersate în diferite situații, mobilizând, reorganizând resursele interne și externe pentru atingerea unor obiective clar definite” [59, p. 35]. Iar Vl. Guțu consideră, că activitatea de cercetare științifică e o activitate intelectuală ce se corelează cu cea practică [29]. L. Pogolșa susține, că „competența de cercetare științifică parcurge patru etape succesive (de la cunoștințe fundamentale la cunoștințe funcționale, de la cunoștințe funcționale la cunoștințe interiorizate și de la cunoștințe interiorizate la cunoștințe exteriorizate) care trebuie luate în considerație în procesul proiectării didactice și a realizării educației științifice în cadrul orelor de biologie, chimie și fizică [49]. T. Cartaleanu, O. Cosovan, V. Goraș-Postică, L. Sclifos au evidențiat factorii, ce determină un comportament de cercetare, precum și dezvoltarea competenței de cercetare prin strategii didactice interactive [10]. În viziunea lui I. Botgros, „competența de investigare (numită și competență de cercetare științifică în domeniul didacticii), contribuie la elaborarea de soluții la problemele pe care le scoate la iveală procesul educațional, ținând cont de exigențele personale ale profesorului și ale elevului.” [7, p. 3]. C. Enachescu [28], D. Patrașcu, L. Patrașcu, A. Mocrac [44] consideră că o cercetare pedagogică începe atunci, când apare o problemă de ordin teoretic sau practic care se cere a fi soluționată într-un mod sistemic până la formularea unor concluzii. F. Orțan susține că, „sensul cercetării se apropie de acela de investigație, vizând descoperirea, adică trecerea de la ceea ce este necunoscut, incert, la ceea ce poate fi exprimat în termeni științifici sau poate fi acceptat de comunitatea oamenilor de știință” [43, p. 21]. S. Cristea consideră, că cercetarea pedagogică e ghidată de un management la nivelul sistemului și procesului de învățământ, în scopul ameliorării situației din domeniul educației, mai concret, al principiilor și metodelor de predare. Aceasta ar avea drept consecințe pozitive în identificarea „soluțiilor optime de rezolvare a problemelor care apar la nivelul sistemului și al procesului de învățământ” [17, p. 38]. El consideră, că cercetarea pedagogică, fiind una științifică, urmărește „definirea și argumentarea legilor și principiilor care ordonează acțiunea de proiectare și de realizare a educației la nivel de sistem și de proces” [ibidem, p. 44]. S. Cristea a elaborat etapele cercetării pedagogice și metodele de cercetare pedagogică [17]. I. Jinga susține, că cercetarea științifică psihopedagogică ne oferă mai multe teme de investigație: „proiectarea didactică, evaluarea randamentului școlar și al activității personalului didactic, optimizarea proceselor de conducere colectivă a unităților de învățământ” [34, pp. 192-193], sugerându-ne ideea necesității unor proiecte de cercetare în instituțiile de învățământ și a implicării tuturor cadrelor didactice în astfel de proiecte de cercetare științifică. G. De Landsheere a numit cercetarea pedagogică și **cercetare-acțiune**, menționând că: „cadrele didactice nu-și vor apropia aporturile cercetării și dezvoltării în educație, decât dacă au participat la construcția științei și instrumentelor de utilizat, sau cel puțin, le-au reconstruit” [38, p. 261]. El vine cu ipoteza, că cercetarea-acțiune e atunci, când cadrul didactic participă în procesul de schimbare al realităților din domeniul educației. Azi raportăm noțiunea de cercetare pedagogică la echivalentul ei de *cercetare-acțiune*, deoarece ambele vizează schimbări majore din domeniul educației. Kurt Lewin, fondatorul conceptului de *cercetare-acțiune*, scoate în evidență rolul profesorului ca agent al schimbării și inițiator al proceselor de ameliorare școlară - sursă principală a reformelor [40]. De *cercetarea-acțiune* au fost preocupați și savanții A. Nedelcu [40], C. Ulrich [66], V. Pop [54], R. Bezede [8], L. Sclifos [60]. Despre rolul de cercetător al cadrului didactic modern ne relatează și Andre De Peretti, pentru care cadrul didactic apare în ipostaza de **experimentalist** (experimentator): creator al situațiilor de învățare; didactician; observator. Cea de-a doua ipostază a lui e

de **clinician**: director al programelor; analist al practicilor; analist al informațiilor [48]. Competența de cercetare schimbă radical statutul profesorului modern, tradiționalului statut de practician adăugându-i-se cel de *cercetător*. „Astfel se consideră, că principalele calități ale savantului-cercetător sunt: memoria bună, deprinderea de a se concentra și interioriza, fantezia științifică, independența intelectuală /independența gândirii, pasiunea, obsedarea de știință, insistența, acuratețea, dragostea de a crea, dragostea de știință și profesia aleasă, consecutivitatea în activitatea științifică, cunoașterea temeinică a fundamentelor științei, tendința de perfecționare, reținerea, răbdarea de a face lucruri de rutină, deprinderea de a acumula fapte, sacrificiul pentru creație și știință etc.” [44, p. 218].

Studiul surselor cu referință la subiectul tezei de doctor denotă că dezvoltarea competenței de cercetare a cadrelor didactice este încă prea puțin studiată, iar lipsa unor lucrări teoretice pe tema în cauză ne convinge că ea rămâne a fi nu doar una actuală, ci și **absolut necesară**.

Referitor la formarea și dezvoltarea competenței de cercetare a cadrelor didactice evidențiem următoarele **contradicții** determinate de: *rezistența la schimbare a unor cadre didactice în condițiile desfășurării reformei în educație; cerințele tot mai mari ale societății contemporane vizavi de dezvoltarea competenței de cercetare a cadrelor didactice și lipsa motivației de autoperfecționare; formarea inițială a cadrelor didactice în contextul insuficienței pregătiri psihopedagogice a viitoarelor cadre didactice vizavi de dezvoltarea competenței de cercetare /investigațională*.

Contradicțiile identificate au generat **problema cercetării**: *Care sunt premisele teoretice și metodologice a dezvoltării competenței de cercetare a cadrelor didactice din învățământul general?*

Obiectul cercetării: *procesul de dezvoltare al competenței de cercetare a cadrelor didactice din învățământul general*.

Scopul cercetării constă în *determinarea premiselor teoretice și metodologice ale dezvoltării competenței de cercetare a cadrelor didactice și fundamentarea teoretico-metodologică a Modelului pedagogic de dezvoltare a competenței de cercetare a cadrelor didactice din învățământul general*.

Ipoteza cercetării: Competența de cercetare a cadrelor didactice din învățământul general se va dezvolta prin implementarea în practica educațională a *Modelului pedagogic de dezvoltare a competenței de cercetare a cadrelor didactice din învățământul general* elaborat și a *Metodologiei dezvoltării competenței de cercetare*, atât în cadrul formării profesionale continue cât și în cadrul activităților profesionale a acestora.

Obiectivele cercetării:

1. Analiza reperelor teoretice a conceptului *dezvoltarea competenței de cercetare ca competență metacognitivă a cadrelor didactice*.
2. Stabilirea domeniilor de referință pentru competența de cercetare a cadrelor didactice.
3. Elaborarea *Modelului pedagogic de dezvoltare a competenței de cercetare a cadrelor didactice din învățământul general*.
4. Fundamentarea metodologică a dezvoltării competenței de cercetare a cadrelor didactice.
5. Validarea experimentală a *Modelului pedagogic de dezvoltare a competenței de cercetare a cadrelor didactice din învățământul general* și a *Metodologiei* elaborate.

Metodologia cercetării. Întru realizarea investigației au fost aplicate: *metode teoretice*: documentarea științifică, analiza de context, sinteza, modelarea teoretică, abstractizarea și exemplificarea, sistematizarea și generalizarea, compararea; *metode praxiologice*: conversația, chestionarea, experimentul pedagogic, problematizarea, studiul de caz; *metode statistice*: analiza cantitativă și calitativă a datelor, prelucrarea datelor experimentale, interpretarea rezultatelor obținute în urma experimentului pedagogic.

Noutatea și originalitatea științifică a cercetării constă în: conceptualizarea dezvoltării competenței de cercetare a cadrelor didactice din învățământul general, stabilirea domeniilor de referință pentru competența de cercetare a cadrelor didactice, definirea conceptului *competența de cercetare a cadrelor didactice*, elaborarea *Modelului pedagogic de dezvoltare a competenței de cercetare a cadrelor didactice din învățământul general* și a *Metodologiei de valorificare a modelului elaborat*.

Problema științifică soluționată constă în fundamentarea teoretică și metodologică a dezvoltării competenței de cercetare a cadrelor didactice și elaborarea *Modelului pedagogic de dezvoltare a competenței de cercetare a cadrelor didactice din învățământul general*. Implementarea modelului va contribui eficient la dezvoltarea competenței de cercetare a cadrelor didactice din învățământul general.

Semnificația teoretică a cercetării: fundamentarea psihopedagogică a dezvoltării competenței de cercetare a cadrelor didactice din învățământul general; elaborarea sistemului de principii a dezvoltării competenței de cercetare a cadrelor didactice și fundamentarea sistemului de principii a realizării cercetării; identificarea sistemului de instrumente și indicatori de diagnosticare și evaluare a competenței de cercetare a cadrelor didactice din învățământul general.

Valoarea aplicativă a lucrării rezidă în: elaborarea metodologiei de dezvoltare a competenței de cercetare a cadrelor didactice în baza *Modelului pedagogic de dezvoltare a competenței de cercetare a cadrelor didactice*; elaborarea Curriculumului „Dezvoltarea competenței de cercetare a cadrelor didactice din învățământul general”; conceptualizarea Programului Modular de formare continuă „Dezvoltarea competenței de cercetare a cadrelor didactice din învățământul general”.

Rezultatele științifice principale înaintate spre susținere:

- ☑ *Reperete psihopedagogice și manageriale ale dezvoltării competenței de cercetare a cadrelor didactice din învățământul general;*
- ☑ *Sistemul de principii a dezvoltării competenței de cercetare a cadrelor didactice;*
- ☑ *Modelul pedagogic de dezvoltare a competenței de cercetare a cadrelor didactice din învățământul general și Metodologia de implementare a modelului elaborat;*
- ☑ *Programul de formare pentru cadrele didactice privind dezvoltarea competenței de cercetare;*
- ☑ *Curriculumul de dezvoltare a competenței de cercetare a cadrelor didactice din învățământul general.*

Implementarea rezultatelor științifice. Rezultatele teoretico-metodologice au fost implementate prin prezentarea acestora în cadrul conferințelor și publicarea în revistele științifice de specialitate, în cadrul cursurilor de formare continuă a cadrelor didactice (2021-2022).

Aprobarea rezultatelor cercetării. Tezele fundamentale, rezultatele și concluziile formulate, sunt reflectate în articole științifice și susținute în cadrul conferințelor științifice: Conferința științifico-didactică națională cu participare internațională „*Probleme actuale ale didacticii științelor reale*”, Universitatea de Stat din Tiraspol, Chișinău, 11-12 mai 2018; Conferința Științifică Internațională „*Curriculum școlar: provocări și oportunități de dezvoltare*”, Institutul de Științe ale Educației, Chișinău, 7-8 decembrie 2018; Conferința Republicană a cadrelor didactice, Universitatea de Stat din Tiraspol, Chișinău, 1-2 martie 2019; Conferința Științifică Internațională „*Cadrul didactic-promotor al politicilor educaționale*”, Institutul de științe ale Educației, Chișinău, 11-12 octombrie, 2019; Congresul Științific Internațional Moldo-Polono-Român „*Educație-Politici-Societate*”, Universitatea de Stat din Tiraspol, Chișinău, 1-4 aprilie 2019; Conferința științifico-practică națională cu participare internațională, ediția a III-a „*Orientări axiologice ale constructivismului în educația modernă*”, Universitatea de Stat din Tiraspol, IPLT „Orizont”, Chișinău, 31 ianuarie - 1 februarie 2020.

Publicații la tema tezei: autoarea are **19** lucrări științifice: **10** articole în reviste de profil, **5** articole în materialele conferințelor internaționale, **3** articole în materialele conferințelor naționale, **1** articol în Materialele Congresului Internațional Moldo-Polono-Român, 1 ghid (coautor).

Volumul și structura tezei: teza cuprinde adnotare (în limba română, engleză și rusă), lista abrevierilor, introducere, trei capitole, concluzii generale și recomandări. Teza este redată în 187 pagini, partea de bază este reflectată în 140 pagini, bibliografia din 208 surse, s-au elaborat 21 tabele, 30 figuri, 10 anexe.

Cuvinte-cheie: *competență, principii, competență profesională, competență de cercetare, competență metacognitivă, educație permanentă, standarde de competență profesională, cercetare-acțiune, cercetare participativă, cercetare participativ-acțională.*

CONȚINUTUL TEZEI

Teza e constituită din 3 capitole. În **capitolul 1. Abordări teoretice privind dezvoltarea competenței de cercetare a cadrelor didactice din învățământul general** sunt fundamentate științifice conceptele: *competență*, *competență profesională* și *competență de cercetare*. Este elucidată noțiunea „*competență de cercetare*” din punct de vedere al diferitor autori, sunt identificate cele trei tipuri de cercetare: *cercetarea-acțiune*, *cercetarea participativă*, *cercetarea participativ-acțională*, premisele cercetării, etapele cercetării. Conceptul *competența profesională a cadrelor didactice* e tratat în mod diferit în literatura de specialitate. Unii cercetători consideră *competența profesională a cadrelor didactice*, drept o achiziție alcătuită din cunoștințe acumulate în rezultatul unei experiențe practice și teoretice. Astfel, V. Gh. Cojocaru face referință la *Cadrul Național al Calificărilor din Învățământul Superior*, ce definește *competența profesională* drept „capacitatea dovedită de a selecta, combina și utiliza adecvat cunoștințe, abilități, valori și atitudini, în vederea rezolvării cu succes a unei anumite categorii de situații de muncă sau de învățare, circumscrise profesiei respective, în condiții de eficacitate și eficiență.” Competențele profesionale includ toate cunoștințele și abilitățile pe care standardele profesionale le pretind [13, pp. 32-33]. În lucrarea „*Competențele pedagogilor: abordări europene*”, R. Dumbrăveanu consideră, că acestea includ abilități cognitive și meta-cognitive, având și 4 caracteristici fundamentale: „*de a învăța să gândești, să cunoști, să simți și să acționezi în calitate de pedagog*” [27, pp. 24-25]. Analiza surselor bibliografice cu referință la noțiunea de *cercetare* evidențiază faptul că la moment nu există o definiție universal acceptată a ei. Bunăoară, în viziunea savanților: A. Gugiuman, E. Zetu, E. Codreanca [31] „nota definitorie a cercetării este *căutarea în vederea cunoașterii*.” Aceasta presupune o acțiune de acumulare a informațiilor și faptelor deja existente, de elucidare a unor ipoteze, de evaluare, în scopul obținerii răspunsului la ceea ce am cercetat. Aceiași autori acordă o atenție sporită „gradului de organizare și sistematizare a problemei”, considerând „cercetarea pedagogică ca fiind o strategie proiectată și realizată în scopul de a surprinde relații și fapte noi între componentele acțiunii educaționale și de a elabora, pe această bază, soluții optime pentru problemele procesului educațional” [31, p. 22]. În lucrarea „*De la pedagogie la științele educației*”, F. Orșan caută să găsească un răspuns plauzibil cu referință directă la termenul de *cercetare*. Cercetătoarea susține, că „sensul cercetării se apropie de acel al investigației, vizând descoperirea, adică trecerea de la ceea ce este necunoscut, incert, la ceea ce poate fi exprimat în termeni științifici sau poate fi acceptat de comunitatea oamenilor de știință” [43, p. 211]. Spre deosebire de activitățile existențiale, orientate spre satisfacerea unor necesități vitale, „cercetarea vizează analiza informațiilor, compararea într-un plan relativ autonom, structurarea conceptuală, dar mai ales descoperirea confirmată științific, inclusiv a aceleia de tipul invenției și inovației” [ibidem].

Conform afirmațiilor lui De Landsheere „*cercetarea pedagogică* reprezintă un tip special de cercetare științifică angajată la nivelul activității de educație. Investigația propusă, realizabilă în condiții de *intra*, *inter*, și *transdisciplinaritate*, este situată la linia de intersecție dintre cercetarea fundamentală și cercetarea aplicată, cercetarea normativă și cercetarea operațională, cercetarea filosofică și cercetarea-acțiune, cercetarea *prospectivă* și cercetarea *retrospectivă*” [38, pp. 254-259]. Iar, după cum indică L. Sclifos, în lucrarea „*Formarea competenței de cercetare*”, „competența de cercetare vizează un ansamblu integrat de competențe specifice procesului de cercetare și operațiilor mentale activate în timpul cercetării, exersate în diferite situații, mobilizând, reorganizând resursele interne și externe pentru atingerea unor obiective clar definite. Competența de cercetare se află în punctul de tangență dintre domeniul didactic (cu referință la disciplinele curriculare), domeniul socioeconomic (cu referință la pregătirea specialiștilor pentru piața muncii) și domeniul de cunoaștere, realizat în școală printr-un obiect de studiu” [10, p. 135].

În aceeași ordine de idei noțiunea de cercetare e prezentată și în lucrarea „*Integrarea științei și a învățământului superior. Concepții, orientări, strategii*”, autori Vl. Guțu et. al: „activitatea de cercetare științifică este un tip specializat de activitate intelectuală și practică, în care ambele aspecte se corelează între ele ” [29, p. 49]. S. Cristea susține, că cercetarea pedagogică, fiind una științifică, urmărește

„definirea și argumentarea legilor și principiilor care ordonează acțiunea de proiectare și de realizare a educației la nivel de sistem și de proces” [16, p. 44]. Ea are un caracter științific și respectă toate rigorile înaintate unei investigații autentice. În rezultatul studierii diverselor surse informaționale am stabilit, că premisele cercetării sunt **ideile** și **acțiunea**. Considerăm plauzibil și conceptul de „practician reflexiv”, pe care l-a descris A. Nedelcu în lucrarea „Cercetarea-acțiune în educație”[40]. Savanta e convinsă, că există o diferență mare dintre profesorii experimentați și acei ce sunt la începutul carierei profesionale:

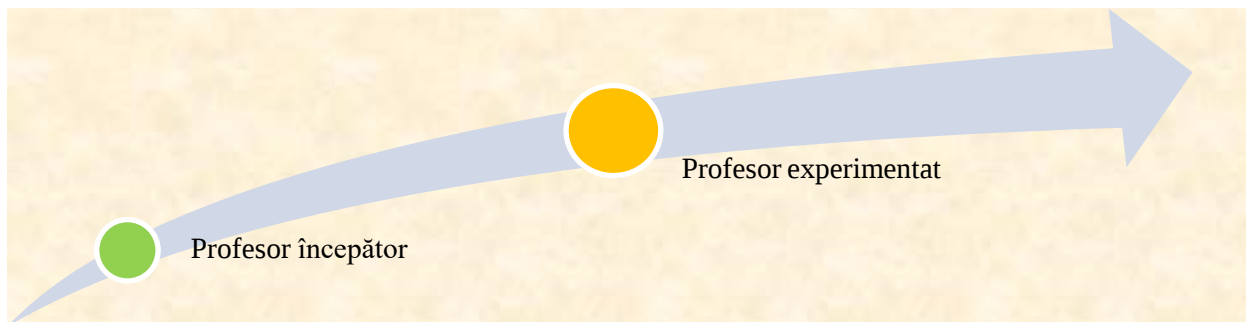


Fig.1. Dezvoltarea practicilor reflexive (după A. Nedelcu, [40, p. 18])

Diferența de bază constă în faptul, că profesorul cu un stagiu mai mare de muncă posedă competențe metacognitive mai dezvoltate, adică își poate aprecia corect nivelul cognitiv, având o viziune strategică vizavi de obținerea performanțelor și un arsenal mai eficient de soluții în cazul apariției unor dificultăți. El este nu doar un proiectant al demersului didactic, observator și mentor al practicii pedagogice, dar și analist critic a literaturii de specialitate, coordonator științific în activitățile de cercetare ale elevilor, prin efortul comun cu ei și membrii administrației, trasându-și obiectivele strategice în propriul parcurs de formare profesională continuă. Prin urmare, cadrul didactic are următoarele oportunități privind implicarea în activitatea de cercetare:

- *cercetarea prin acțiune* (o modalitate de a studia ceea ce se întâmplă în școală);
- *cercetarea participativă* (colaborarea cu diferite persoane din afara școlii);
- *cercetarea participativ-acțională* (căutarea căilor de rezolvare a problemelor apărute).

Cercetarea prin acțiune este determinată de o situație atipică, de sentimentul că ceva anume nu este în regulă, că ar trebui în esență ceva de schimbat. Or, în respectivele situații funcționează *strategia căutării intuitive* și din acest motiv în acțiunea de cercetare inițial nu există finalități clare. Profesorul are rolul de cercetător cu experiență, care ajută elevii să identifice acțiunile de schimbare, fără a se angaja în ele. R. Bezede, susține, că *cercetarea-acțiune* a fost implementată în educație având ca scop includerea oamenilor de știință, dar și a profesorilor practicieni în realizarea unor investigații în mediul școlar. *Cercetarea-acțiune* poate fi definită ca un ansamblu de metodologii de investigare, care promovează atât acțiunea, cât și cercetarea în egală măsură și în același timp” [8, p. 6.] Aceeași autoare e de părerea, că prin metoda *cercetării-acțiune* am putea investiga tot ce ține de domeniul sistemului educațional. „Dezvoltarea curriculumului la decizia școlii, metodele utilizate, modalitățile de interacțiune în clasă, școală sau comunitate, sisteme alternative de evaluare, propria formare profesională, toate, alături de multe alte elemente pot să fie abordate în scopuri ameliorative prin metodologia cercetării-acțiune” [ibidem]. În lucrarea „Cercetarea-acțiune în educație”, A. Nedelcu vorbește despre domeniile de investigație prin cercetare-acțiune [40, pp. 42-43]:

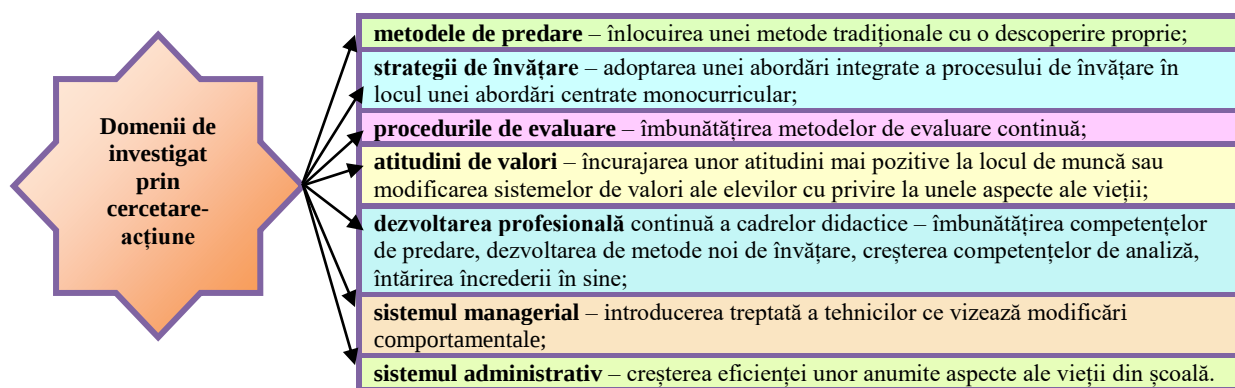


Fig. 2. Domenii de investigație prin cercetare-acțiune (A. Nedelcu, după Cohen și Manion)

Evidențiem că *cercetarea-acțiune* ne oferă oportunitatea de a efectua schimbări majore în instituțiile de învățământ prin perfecționarea sistemului administrativ, managerial și a metodelor, tehnicilor de predare. Ea acordă profesorului o mai multă libertate în aplicarea unui stil inedit de predare cu șanse mai mari în creșterea profesională și poate fi tratată din mai multe puncte de vedere, cu posibilități de dezvoltare sau de realizare în viitorul apropiat. Ea poate fi desfășurată la nivelul unei clase, a mai multor clase sau la nivel de instituție. *Cercetarea-acțiune* are un impact benefic asupra tuturor persoanelor implicate prin însuși faptul că experiența participanților se extinde în afara instituției de învățământ, cu stabilirea unor parteneriate trainice și restructurări importante în școală.

Cercetarea participativă se deosebește de *cercetarea-acțiune*, deoarece în acest caz profesorul-cercetător selectează grupul de persoane interesate și colaborează cu ele pentru a studia realitatea socială. Ea unește persoane diferite ca pregătire, vârstă, ocupație în jurul unei probleme de interes comun. Obiectivul ei este valorificarea experienței personale și a celorlalți prin reflecții critice asupra rezultatelor. În cadrul cercetării participative se aplică strategia căutării sistematice, deoarece este mai complexă, punând accent pe monitorizarea procesului de cercetare și implicând în mod egal intuiția și rațiunea. Profesorii cercetători-îndrumători posedă abilități de a-și organiza propria activitate astfel, încât să stimuleze cooperarea. Abordarea participativă poate fi extinsă dincolo de pereții școlii, incluzând părinți și alți membri ai comunității locale. Despre *cercetarea participativă* aflăm și din lucrarea lui G. De Landscheere, „Istoria universală a pedagogiei experimentale”[38]. Ea are scop de a-i face cât mai activi pe membrii grupului antrenați în procesul investigației, iar grija față de „acțiunea socială primează față de toate celelalte”.

O altă concepție modernă se referă la **cercetarea participativ-acțională**. Ea are, de obicei, obiective clare și unește persoane ce sunt afectate de o problemă. Elevii, părinții, profesorii participă la planificarea, analiza și aplicarea rezultatelor cercetării de interes comun, creează situații deosebite, rezolvând probleme veritabile, implicând spiritul de echipă și creativitatea. Prin *cercetarea participativ-acțională* are loc o apropiere, o contopire dintre cercetarea teoretică și cea practică, influențându-se reciproc. Fiecare dintre cele trei tipuri de cercetare - *cercetarea prin acțiune*, *cercetarea participativă* și *cercetarea participativ-acțională* - poate fi realizată fiind fundamentată pe competența de cercetare a cadrelor didactice.

În contextul dezvoltării reperelor teoretice, propunem o nouă definiție a **conceptului competență de cercetare a cadrului didactic**, competență care ar trebui să fie formată la etapa formării profesionale inițiale la facultate și dezvoltată în cadrul formării profesionale continue:

Competența de cercetare a cadrului didactic e un sistem integrat de cunoștințe, abilități, atitudini și valori, ce permite posesorului să realizeze procesul de cercetare pedagogică, mobilizând resursele interne și externe pentru atingerea unor obiective educaționale preconizate.

Competența de cercetare a cadrului didactic se fundamentează pe următoarele competențe specifice:

- *competența de proiectare a cercetării pedagogice;*
- *competența de realizare a cercetării pedagogice;*
- *competența de evaluare a cercetării pedagogice.*

Sistemul de unități de competență a competenței de cercetare a cadrului didactic include:

- Analiza situației educaționale în contextul realizării cercetării pedagogice;
- Formularea problemei investigaționale;
- Determinarea scopului și obiectivelor cercetării;
- Elaborarea și realizarea demersului acțional;
- Colectarea și sistematizarea datelor în contextul problemei cercetate;
- Prezentarea rezultatului obținut în cadrul cercetării pedagogice realizate;
- Evaluarea și sinteza cercetării realizate;
- Diseminarea și implementarea rezultatelor obținute în cadrul cercetării pedagogice realizate.

Deci, dezvoltarea competenței de cercetare a cadrului didactic din învățământul general va fi direcționată spre dezvoltarea competențelor specifice menționate și obținerea achizițiilor determinate prin unitățile de competență formulate.

În **capitolul 2., Metodologia dezvoltării competenței de cercetare a cadrelor didactice din învățământul general**, sunt descrise principiile generale ale formării profesionale continue, principiile realizării cercetării, principiile dezvoltării competenței de cercetare a cadrelor didactice din învățământul general, sunt elucidate metodele de dezvoltare a competenței de cercetare a cadrelor didactice și structura de competență a profesorului modern, este elaborată grila de evaluare a nivelului de dezvoltare a competenței de cercetare. Aici se pune accent pe activitățile metodice la locul de muncă a profesorilor, care ar facilita într-un mod considerabil dezvoltarea competenței de cercetare a acestora: *seminarele științifico-practice, ședințele comisiilor metodice, școala experienței avansate, ședințele consiliului științifico-metodic, interasistențele, conferințele științifice, orele demonstrative*. Se aduc exemple din experiența comisiei metodice socio-umaniste a IPLT „Ginta Latină” din mun. Chișinău. Parteneriatul pedagogic (supervizarea, tutoratul) ar fi de un real folos în ajutorarea și îndrumarea cadrelor didactice tinere.

Modelul pedagogic de dezvoltare a competenței de cercetare a cadrelor didactice din învățământul general a fost elaborat în baza analizei critice a literaturii de specialitate, a obiectivelor generale și principiilor formării profesionale continue, studierii teoriilor pedagogice și experienței profesionale acumulate în domeniul educației. *Recomandarea Consiliului Uniunii Europene (2018), Codul Educației al Republicii Moldova (2014), Strategia de dezvoltare a educației „Educația-2030” (2023), Standardele de formare continuă a cadrelor didactice (2007), Standardele de competență profesională ale cadrelor didactice din învățământul general (2018), Standardele de eficiență a învățării (2012), Curriculumul Național modernizat la istoria românilor și universală pentru liceu (2010), Curriculumul Național la istorie pentru liceu, ediția 2019*, reprezintă un set de acte reglatoare de care se ghidează cadrele didactice în activitatea profesională, inclusiv, în activitatea de cercetare pedagogică.

Menționăm, că deja în *Standardele de formare continuă a cadrelor didactice din învățământul general*, elaborate în anul 2007, e stipulată „încurajarea cadrelor didactice de a-și asuma și a construi propriul traseu de formare continuă”, deoarece cercetarea e motivată de factorul „creșterii responsabilității personale a fiecărui profesor pentru reușita propriei cariere didactice” [9, p. 5]. Cu alte cuvinte, cadrele didactice sunt obligate atât moral, cât și prin documentele politicii educaționale să fie preocupate de cercetare pe parcursul întregii lor cariere profesionale.

Dezvoltarea competenței de cercetare a cadrelor didactice din învățământul general poate fi eficient realizată în baza implementării modelului prezentat în Fig. 3:

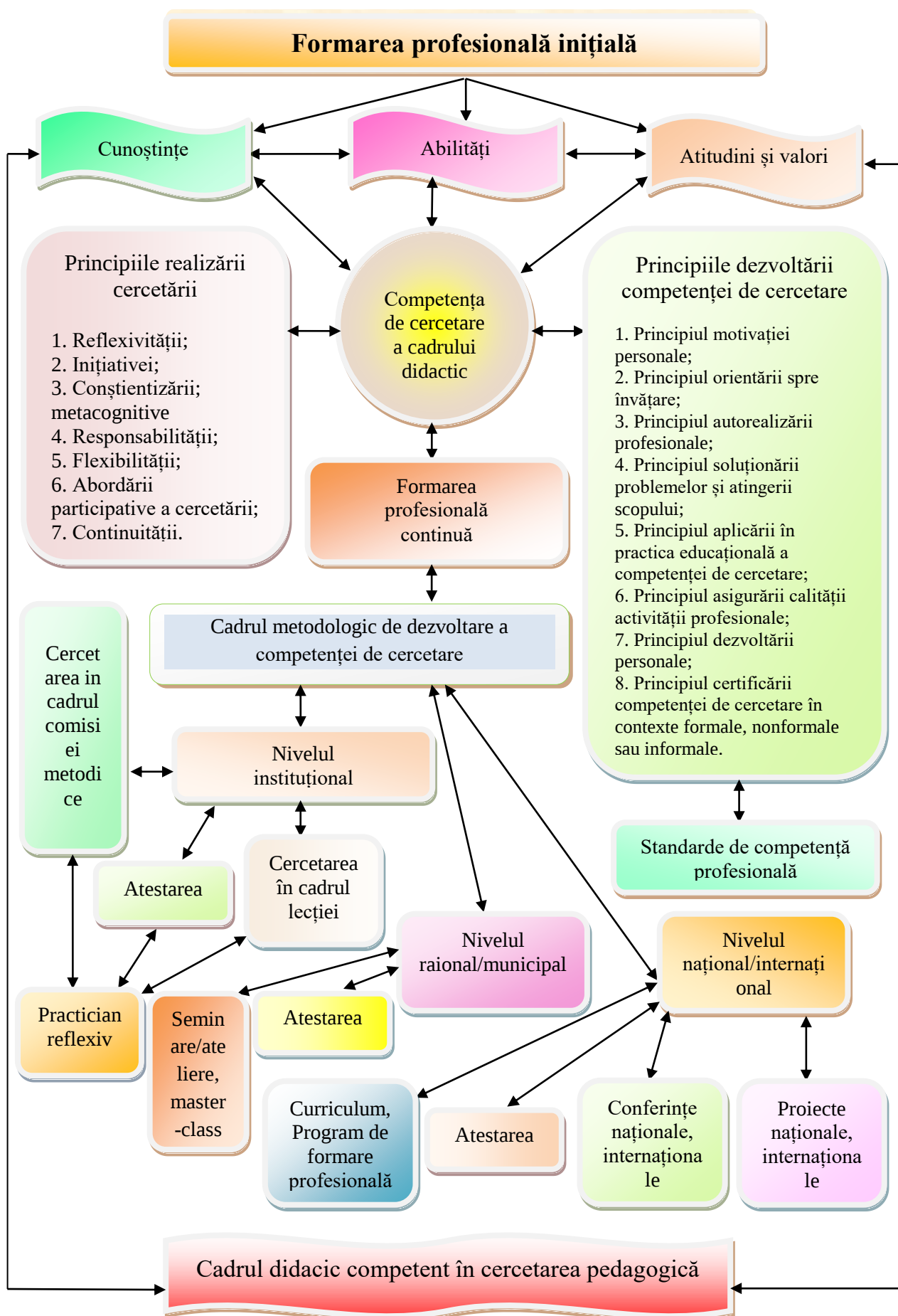


Fig. 3. Modelul pedagogic de dezvoltare a competenței de cercetare a cadrelor didactice din învățământul general

Acest model a fost elaborat în baza *teoriei constructiviste* (J. Dewey [24, 26], J. Piaget [52, 53], E. Joiță [35, 36], M. Bocoș [4, 5]) și a **principiilor dezvoltării competenței de cercetare a cadrelor didactice din învățământul general**:

- **Principiul motivației personale.** Acest principiu presupune dorința intrinsecă, dar și extrinsecă de dezvoltare personală și profesională. Aceasta îi oferă posibilitatea de avansare pe o treaptă mai înaltă în cariera profesională. Un astfel de profesor ar putea fi și mentor al practicii pedagogice, experiența-i profesională fiind reflectată într-un ghid pentru ceilalți colegi de breaslă. Totodată, el ar putea fi remunerat mai bine din punct de vedere material, ceea ce ar stimula dezvoltarea sa profesională de mai departe.

- **Principiul orientării spre învățare.** *Strategia de dezvoltare „Educația 2030”* e documentul de bază al politicii educaționale din Republica Moldova, ce stipulează crearea condițiilor optime pentru dezvoltarea cunoștințelor, abilităților, competențelor oamenilor pe parcursul întregii vieți, pentru valorificarea potențialului lor personal, dar și celui profesional. Racordarea la politicile internaționale în domeniul educației prevede valorificarea competențelor cheie privind **Învățarea pe parcursul întregii vieți** (Recomandarea Consiliului UE, 2018), a competențelor-cheie ale secolului XXI, pentru dezvoltare sustenabilă, precum și a cadrului de competențe promovate de UNESCO.

- **Principiul autorealizării profesionale** - autorealizarea profesională e importantă nu doar pentru cadrul didactic, dar și pentru comunitatea școlară. Or, numai un profesor competent poate fi promotorul metodelor de predare inovative, coordonator al activității de cercetare a elevilor, participant activ la diverse proiecte.

- **Principiul soluționării problemelor și atingerii scopului** - profesorul modern e un practician reflexiv, acel ce identifică căi de soluționare a problemelor apărute. Aici drept argument ar servi *Regulamentul de atestare a cadrelor didactice* (2020) și anume: *Anexa 10 - Proba practică*, ce preconizează prezentarea modelelor proprii de soluționare a unei probleme didactice, cercetări pedagogice, cercetări aplicative.

- **Principiul aplicării în practica educațională a competenței de cercetare** - îl putem observa:

1. în procesul atestării (prezentarea orelor publice, a unei activități extracurriculare, prezentarea unui produs/proiect din practica educațională;
2. Cercetarea în cadrul comisiei metodice (studierea unei teme individuale din domeniul pedagogic);
3. cercetarea în cadrul lecției (realizarea proiectului didactic al lecției – identificarea problemei, definirea obiectivelor, etc.).

- **Principiul asigurării calității în activitatea profesională** - sistemul educațional din Republica Moldova devine tot mai conectat la sistemul educațional internațional. La cea de-a 70-a Sesiune a Adunării Generale a Națiunilor Unite din 2015 s-a pus accentul pe 17 obiective generale în domeniul educațional, iar obiectivul cu nr. 4 vizează anume educația de calitate. Reforma din domeniul educației în Republica Moldova prevede formarea profesională continuă, antrenarea cadrelor didactice în diverse proiecte naționale, internaționale, inclusiv promovarea proiectelor STEM.

- **Principiul dezvoltării personale** – semnifică faptul dezvoltării multilaterale a cadrului didactic; profesorul aplică principiul transdisciplinarității, strategii și metode proprii, ce îmbunătățesc procesul predării. În acest sens ilustrul savant *Galileo Galilei* menționa, că „un bun cercetător trebuie să dețină trei calități: să fie un generator de idei, un erudit și un bun critic” [7, p.3].

- **Principiul certificării competenței de cercetare în contexte formale, nonformale sau informale:** instruirea nonformală presupune o activitate individuală de autoperfecționare, pe care cadrul didactic o poate realiza în afara unor instituții specializate. În ultimul timp acestea se completează reciproc și influențează benefic procesul învățării. Va crește rolul învățării nonformale, dar și a celei informale (cadrele didactice vor avea oportunitatea de a-și dezvolta competențele profesionale la locul de

muncă). *Strategia de dezvoltare „Educația 2030”* prevede creșterea numărului de prestatori ai serviciilor de educație a adulților.

Realizarea cercetării pedagogice se fundamentează pe următoarele **principii**:

1. Principiul reflexivității. Despre practica reflexivă în educație au scris J. Dewey [24, 25], M. Bocoș [5], E. Păun, D. Potolea [46], I. Botgros [7], V. Gh. Cojocaru [14], V. Cojocaru [12], R. Dumbrăveanu [27], L. Papuc, I. Negură, V. Pâslaru [45]. Practica ne demonstrează că profesorii reflexivi sunt mai flexibili și au succese mai bune în lucrul cu elevii. Acțiunea orientată extern presupune interacțiunea cadrului didactic cu elevii, comunitatea, iar acțiunea orientată intern nu este altceva, decât acțiunea pentru dezvoltarea propriei sale cariere profesionale. Acțiunea și reflecția sunt determinante în dezvoltarea profesională continuă.

2. Principiul inițiativei. Presupune acțiunile profesorului de a întreprinde ceva, de a fi primul în a aduce o schimbare:

- în metode de predare;
- strategii de învățare;
- proceduri de evaluare;
- prevenirea eșecului școlar;
- dezvoltarea profesională;
- sistemul managerial;
- sistemul administrativ. Acest principiu este unul complex și include în sine mai multe roluri ale cadrului didactic.

3. Principiul conștientizării metacognitive. De metacogniție au fost preocupați savanții: I. Botgros, L. Franțuzan [6], C. Cucos [21, 22], R. Dumbrăveanu [27], E. Joiță [36], V. Pop [54], D. Sălăvăstru [57, 58]. În viziunea autorilor autohtoni I. Botgros și L. Franțuzan [6], „metacunoașterea” înseamnă ansamblul de cunoștințe, pe care individul le are în posesia propriei cogniții, dar și procesele de control, ce direcționează activitățile sale cognitive.” Altfel spus, profesorul e acel, care se autoevaluează, autoanalizează, autocorectează, pentru a face față cerințelor înaintate de autorități și comunitate.

4. Principiul responsabilității. Acest principiu pare a fi unul din cele mai importante. Se regăsește într-un șir de acte reglatorii naționale, europene. Și anume: *Codul Educației*, art. 53 [11, pp. 3-6], *Standardele de competență profesională* [70], *Standardele de formare continuă*, autori: A. Cara, Vl. Guțu, R. Solovei [9], *Strategia de dezvoltare a educației pentru anul 2030 „Educația 2030”* [62]. Reflecții asupra acestui principiu se pot observa și în lucrările savanților I. Botgros [7], R. Dumbrăveanu [27], I. Jinga [33, 34] etc.

5. Principiul flexibilității. Se referă la capacitatea cadrului didactic de a se adapta ușor la schimbările din jur, de a lua decizii reieșind din situația concretă și practica profesională. Acest principiu îl putem urmări în lucrarea „*Proiectarea standardelor de formare inițială*”, autori: Vl. Guțu, E. Muraru, O. Dandara [30], în care competența de formare profesională continuă presupune deschidere față de schimbările din domeniul de activitate.

6. Principiul abordării participative a cercetării. Cercetarea-acțiune a fost în centrul atenției cunoscuților savanți: G. De Landsheere [38], A. Nedelcu [40], C. Ulrich [65,66], R. Bezede [8], L. Sclifos [60]. Acest tip de cercetare are drept scop implicarea unui număr mai mare de persoane: profesori, elevi, părinți și alți membri ai comunității, care ar putea deveni beneficiarii proiectului de cercetare. În așa fel, au de învățat nu numai elevii, dar și maturii care învață din mers, în baza cazurilor legate din viața de zi cu zi.

7. Principiul continuității. Învățarea permanentă presupune o continuitate asiduă în exercitarea funcției de cercetare - condiție indispensabilă realizării profesionale a cadrelor didactice. Acest lucru este stipulat în toate documentele de politici educaționale și în literatura de specialitate.

Cadrul metodologic elaborat evidențiază modalitățile acceptabile de dezvoltare a competenței de cercetare la:

1. Nivel instituțional:

a) Cercetarea în cadrul comisiei metodice. Despre *învățarea pe tot parcursul vieții* se menționează și în articolul 123, alineatul 1,2 al *Codului Educației al Republicii Moldova* [11, p. 47] și în *Strategia de dezvoltare a educației pentru anii 2014-2020 „Educația-2020”* [63, pp. 36-37], *Strategia de dezvoltare a educației „Educația-2030”*[62].

Din cele expuse mai sus reiese, că cadrul didactic e antrenat deja într-un proces continuu de dezvoltare a competențelor sale profesionale, inclusiv și cea de cercetare. Fiecare profesor își alege o temă de cercetare, asupra căreia lucrează pe parcursul câtorva ani de zile. Aceasta îi oferă posibilitatea de avansare pe o treaptă mai înaltă în cariera profesională, făcându-l să se simtă mai împlinit și mai apreciat în societate. Un astfel de profesor ar putea fi și mentor al practicii pedagogice, experiența-i profesională fiind reflectată într-un ghid pentru ceilalți colegi de breaslă. Totodată, el ar putea fi remunerat mai bine din punct de vedere material, ceea ce ar stimula dezvoltarea sa profesională de mai departe.

b) Mijloace eficiente pentru dezvoltarea competenței de cercetare a cadrelor didactice:

- ✓ conferințe;
- ✓ seminare teoretico-practice;
- ✓ consultația metodică;
- ✓ cursuri tematice de perfecționare;
- ✓ schimb de experiență cu profesorii din alte instituții de învățământ;
- ✓ școli de vară/primăvară;
- ✓ implicarea în diverse proiecte educaționale locale și internaționale STEM (exemplu: proiectul local: „Educație pentru dezvoltarea comunității”, proiect internațional cu tematică istorică „Căutăm eroi în localitate la noi”). În unele din aceste activități profesorii îi implică cu succes pe discipolii săi, ceea ce face, ca actul cercetării să fie cu adevărat unul comunitar.

c) Atestarea. Cadrele didactice sunt responsabile de traseul personal de dezvoltare profesională și formare continuă pe parcursul a 5 ani sau 2 ani, în cazul tinerilor specialiști și de acumulare a creditelor profesionale. Cadrul didactic aplică și diseminează experiențele eficiente de la stagiile de formare. În așa mod, din *formabil*, cu timpul, devine *formator local*, iar odată cu acumularea unei experiențe mai mari în domeniu, devine *formator la nivel municipal, național*. Acest fapt ne demonstrează că profesorul experimentat este și un cercetător a activității sale profesionale, dar și un mentor pentru ceilalți colegi. Rezultatele procesului de atestare la nivel instituțional sunt examinate în cadrul *Consiliului pedagogic din instituție*.

d) Cercetarea în cadrul lecției. „Activitatea profesorului poate fi considerată o microcercetare pedagogică, deoarece realizarea unui proiect didactic al lecției parcurge toate etapele unei cercetări pedagogice:

- I - etapa organizare* - elaborarea proiectului lecției;
- II - etapa desfășurare* - reprezintă scenariul lecției, ce cuprinde realizarea obiectivelor stabilite prin activități de formare a elevilor, utilizând metode, procedee, materiale didactice adecvate;
- III - etapa finisare* - include evaluarea activităților desfășurate în cadrul lecției în vederea determinării eficienței acestora în formarea personalității elevului” [7].

e) Implementarea conceptului de practician reflexiv promovat de autorii: J. Dewey [25, 26], D. Landsheere [38], M. Bocoș [4, 5], E. Păun, D. Potolea [46], A. Nedelcu [40], I. Neacșu [39]. Conceptul de *practician reflexiv* presupune o reflecție continuă a cadrului didactic asupra experienței proprii în domeniul profesional. Profesorii reflexivi își monitorizează și își revizuiesc activitatea la clasă în mod regulat, procesul predării reflexive fiind unul ciclic, în formă de spirală. Drept exemplu și argument ar fi schema – „*Predarea reflexivă*”:

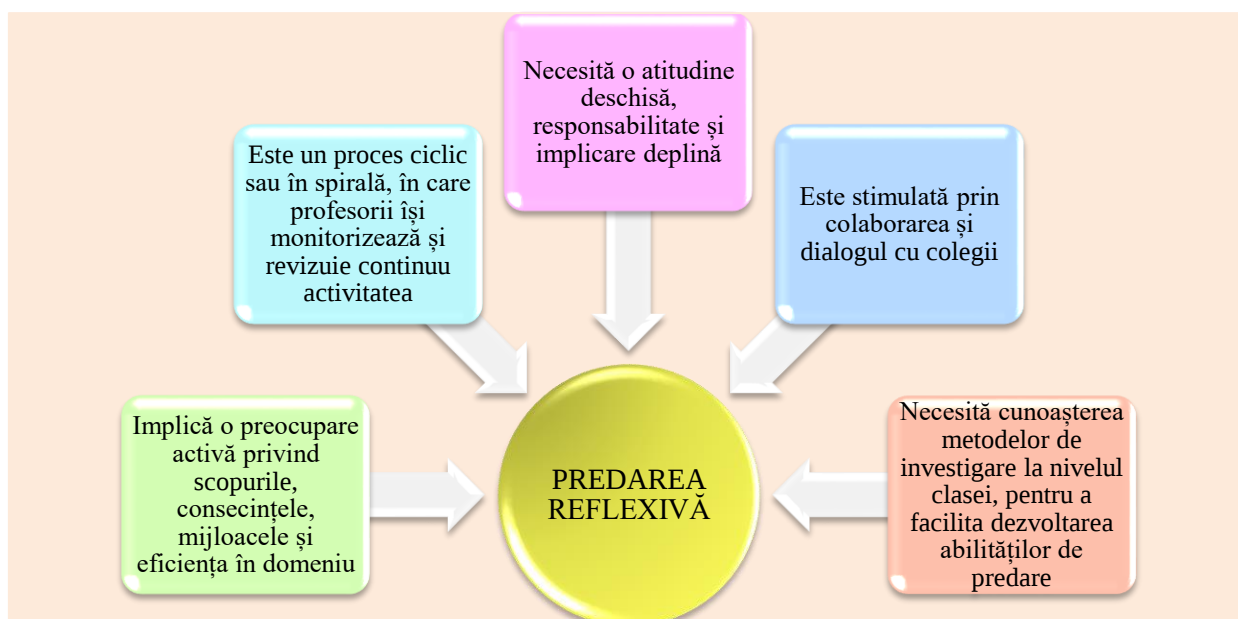


Fig. 4. Predarea reflexivă (A. Nedelcu, adaptare după Pollard și Tann, [40])

f) Învățarea prin acțiune (conform savanților J. Dewey [25, 26] și C. Ulrich [65, 66]) presupune o activitate bine gândită, cu implicarea mai multor actori educaționali, interesați în schimbarea spre bine a unei situații depistate la clasă, dar care ar putea avea efecte benefice și la nivelul instituției de învățământ. „Este un demers alcătuit din mai multe faze, aplicate sub formă de spirală: planificare, acțiune, observare, reflecție, revizuire, ameliorare” [66, p. 129]:

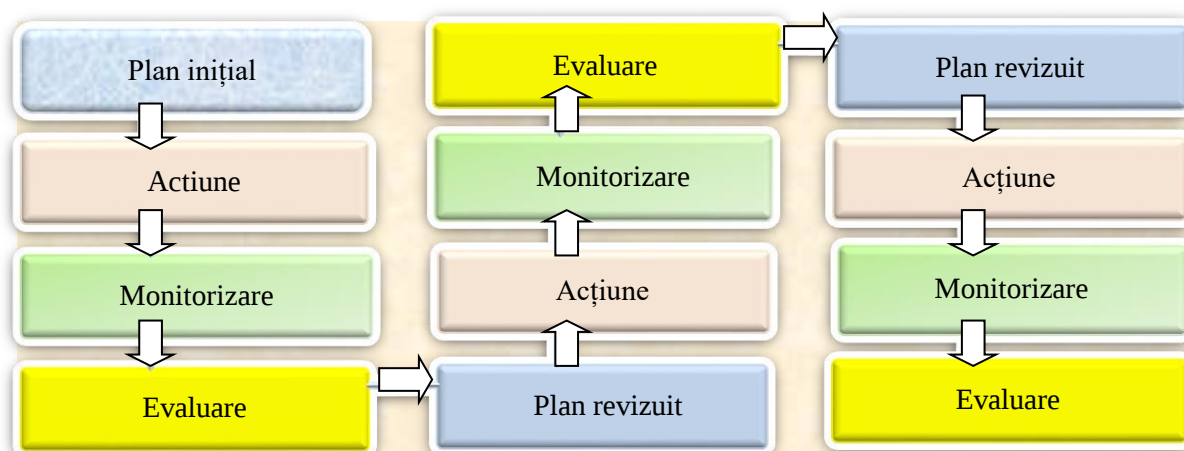


Fig 5. Fazele cercetării-acțiune (Adaptare după C. Ulrih et al. [66])

g) Dezvoltarea competențelor metacognitive: fișa de reflecție, jurnalul de cercetare. Cadrul didactic e obligat să fie mereu în căutarea unor soluții de îmbunătățire a procesului educațional. Altfel cum am putea dezvolta competența de cercetare a elevilor, începând cu treapta primară și terminând cu acea liceală. Doar un profesor reflexiv va reuși să obțină rezultatul scontat, prin efortul intelectual depus, creativitate și acțiunile întreprinse. Iar pe acest parcurs ar fi oportun să ne punem întrebări: ce nu este bine, ce am putea întreprinde, ca elevii să se descurce mai ușor, învățând cu plăcere. În procesul de dezvoltare a *competenței de cercetare* se va ține cont de *reperete psihopedagogice*. Și aici de un mare folos ar fi *fișa de reflecție*, care e divizată în două compartimente:

Tabel 1. Fișa de reflecție

Descriptorii de competență (ceea ce realizează profesorul)	Activitatea sau situația când s-a manifestat comportamentul

Această fișă se completează pe parcursul anului de studii și poate servi ca indicator al activității de cercetare: *ce ne-a reușit și ce mai trebuie de făcut pentru a obține rezultatul scontat*. La fel și **Jurnalul de cercetare** - suport, în care se fixează toate etapele cercetării-acțiune, începând de la depistarea problemei, stabilirea obiectivelor, identificarea soluțiilor și terminând cu concluziile făcute în baza cercetării.

2. Nivel raional/municipal:

a) Ca și în cazul nivelului instituțional, cadrul didactic este antrenat în diverse seminare, conferințe, ateliere, proiecte STEM și alte forme prevăzute de actele normative, în funcție de necesitățile de formare;

b) În procesul atestării cadrul didactic va susține *proba practică* cu prezentarea unui produs din experiența educațională. Acesta este al doilea argument, că profesorul posedă caracteristicile unui cercetător științific, capabil de a identifica și prezenta modelul propriu de soluționare a problemei în contextul situației propuse. De asemenea, și *lecțiile publice* sunt un indicator al competenței de cercetare dezvoltate. Drept dovadă ar servi *Regulamentul de atestare a cadrelor didactice din învățământul general, profesional tehnic și din cadrul serviciilor de asistență psihopedagogică* aprobat în anul 2020.

În secțiunea a 4-a (*Procedura de conferire a gradelor didactice*) se stipulează că „*gradul didactic doi* este conferit ca urmare a examinării:

a) materialelor aferente procesului de atestare;

b) *prezentării a 2 ore publice/activități de asistență psihopedagogică* (individuală sau de grup pentru cadrele didactice din cadrul structurilor de asistență psihopedagogică)/*activități metodice* (pentru metodiști), apreciate cu calificativele „bine” sau „foarte bine” (în anul atestării);

c) *prezentării unei activități extracurriculare*, apreciată cu calificativele „bine” sau „foarte bine” (pe parcursul a 5 ani de activitate/2 ani de activitate în cazul tinerilor specialiști);

d) rezultatelor evaluării activităților realizate în baza *Hărții creditare* și metodologiei cuantificării, acumulării și recunoașterii creditelor profesionale (pe parcursul a 5 ani de activitate/2 ani de activitate în cazul tinerilor specialiști);

e) rezultatelor *susținerii publice a probei Studiu de caz* în fața Comisiei raionale/municipale de atestare ” [69, pp. 9-10].

3. Nivel național/internațional:

a) Atestarea;

b) Și la acest nivel profesorii sunt implicați în diverse *conferințe naționale, internaționale* cu comunicări, ce au la bază rezultate ale unor investigații. Deseori cadrele didactice apar în rol de coordonatori ai grupurilor de elevi, fapt ce denotă prezența competenței de cercetare.

c) Pentru a facilita procesul formării profesionale continue am elaborat și propunem spre implementare **Curriculumul „Dezvoltarea competenței de cercetare a cadrelor didactice din învățământul general”** care ar putea fi implementat în centrele de instruire a adulților și în instituțiile de învățământ general. Modulul de formare profesională continuă prevede în total 64 de ore (16 ore -

contact direct, 48 ore - activitate individuală). În Curriculum sunt evidențiate următoarele aspecte: Metode de formare: explicația, training-ul, prelegerea, conversația euristică, dezbateră, problematizarea, studiul de caz, explozia stelară, brainstormingul, jocul de rol, simularea de situații, metoda proiectului, lucrul cu suportul de curs, documentarea bibliografică, demonstrația etc. Unitățile de competență, preconizate în cadrul Modulului:

1. Analiza noțiunilor de competență, competență profesională, competență de cercetare;
2. Identificarea principiilor generale și specifice de dezvoltare a competenței de cercetare;
3. Argumentarea teoretico-aplicativă a celor trei concepte ale cercetării: cercetarea-acțiune, cercetarea participativă, cercetarea participativ-acțională;
4. Aplicarea unor strategii de dezvoltare a competenței de cercetare;
5. Evidențierea indicatorilor competenței de cercetare. În baza lui a fost elaborat Programul de formare „Dezvoltarea competenței de cercetare a cadrelor didactice din învățământul general”, ce include următoarele activități: seminar instructiv formativ, seminar instructiv-metodic; ateliere de lucru; masă rotundă.

În Capitolul 2 este prezentată și **metodologia de evaluare a nivelului de dezvoltare a competenței de cercetare:**

Pentru evaluarea cât mai eficientă a dezvoltării competenței de cercetare a fost elaborată o grilă de evaluare a nivelului competenței de cercetare a cadrelor didactice (cu un sistem de indicatori de competență și indicatori de impact, Tabelul 2.):

Tabel 2. Grila de evaluare a nivelului competenței de cercetare

Domeniul	Indicatori de competență	Indicatori de impact	Nivelul	Descriptori
Dezvoltarea competenței de cercetare	Îmbunătățirea competențelor de predare	Schimbări vizibile în practica de predare	Nivelul I	Profesorul face progrese importante în practica de predare
		Schimbări mai puține	Nivelul II	Profesorul a realizat unele progrese în activitatea de predare
		Schimbări în perspectivă	Nivelul III	Profesorul este un cadru didactic începător, lucrează asupra acestui subiect
	Aplicarea principiilor trans disciplinarității	Predare integrată (la majoritatea orelor)	Nivelul I	Reușește să realizeze cu succes predarea integrată
		Predare parțial integrată (la unele ore)	Nivelul II	Predarea integrată se face parțial
		Predare integrată în perspectivă	Nivelul III	Este în proces de a realiza predarea integrată
	Implementarea metodelor inovatoare	Profesor inovator (aplicarea metodelor inovatoare sau proprii)	Nivelul I	Implementează metode de inovare (este un formator local, național, internațional)
		Predare combinată (metode tradiționale + inovatoare)	Nivelul II	Combină metodele tradiționale cu unele inovative
		Încercări de implementare	Nivelul III	Încearcă să implementeze metode inovative
	Creșterea competențelor de analiză, a încrederii în sine	Predare reflexivă	Nivelul I	Este un practician reflexiv, în căutarea unor soluții pentru îmbunătățirea procesului educațional.
		Predare tradițională, cu elemente de reflexivitate	Nivelul II	Este un practician mai puțin preocupat de îmbunătățirea actului educațional
		Profesor care învață să fie	Nivelul	Este un cadru didactic începător,

		reflexiv	III	care-i preocupat de dezvoltarea profesională
	Implicarea în diverse proiecte de cercetare individuală și cu elevii (STEAM)	Profesor-cercetător, antrenează cu succes și elevii (proiecte naționale, internaționale)	Nivelul I	Este antrenat în procesul de cercetare pe parcursul unei perioade îndelungate de timp
		Profesor-selectiv în activitatea de cercetare (participă la unele proiecte)	Nivelul II	Este implicat cu elevii în unele proiecte de cercetare
		Profesor-începător, implicat în unele activități de cercetare	Nivelul III	Este la începutul carierei și nu se implică în proiecte de cercetare (poate participa la unele concursuri, olimpiade)
	Participarea la diferite stagii de formare	Participant activ (cu comunicări, la conferințe naționale, internaționale, seminare, consilii profesionale)	Nivelul I	Implicat în diverse formări, motivat intrinsec (cursuri, școli de vară/primăvară, seminare, conferințe naționale, internaționale)
		Mai puține participări	Nivelul II	Se implică rareori
		Participant pasiv la seminare, conferințe, etc.	Nivelul III	Se implică prin impunere (motivată extrinsec)

Competența de cercetare a cadrelor didactice se dezvoltă paralel cu competența de cercetare la elevi, profesorul fiind coordonatorul activității lor de autorealizare. Ea oferă oportunitatea diminuării analfabetismului funcțional la elevi, prevenirea eșecului școlar, motivarea pentru obținerea unor rezultate mai bune la învățătură, implementarea metodelor inovative de predare, antrenarea elevilor în diverse proiecte de cercetare începând cu clasele gimnaziale și terminând cu cele liceale, inclusiv proiecte STEAM. Cu atât mai mult că, competența de cercetare este o parte indispensabilă a sistemului de competențe-cheie, pe care le vom dezvolta pe parcursul *întregii vieți; în procesul formării profesionale continue; la locul de muncă; în centrele de instruire a adulților sau alte instituții specializate.*

Capitolul 3. Validarea experimentală a Modelului pedagogic de dezvoltare a competenței de cercetare a cadrelor didactice din învățământul general include partea experimentală a investigației, prin analiza, compararea și evaluarea datelor obținute în rezultatul organizării și realizării experimentului pedagogic de *constatare, de formare și de validare. Scopul urmărit* a fost: să scoatem în evidență importanța și necesitatea dezvoltării competenței de cercetare prin implementarea și valorificarea *Modelului pedagogic de dezvoltare a competenței de cercetare a cadrelor didactice din învățământul general*. Am elaborat un *Curriculum de dezvoltare a competenței de cercetare a cadrelor didactice*, iar în baza acestuia, în cadrul experimentului de formare, am realizat și implementat un *Program de dezvoltare a competenței de cercetare a cadrelor didactice din învățământul general*. La etapa finală a experimentului, cea de validare, în urma aplicării unui chestionar de evaluare a nivelului competenței de cercetare, am constatat, că EE (eșantionul experimental) din ILPT „Ginta Latină” a prezentat rezultate mult mai bune în comparație cu celelalte eșantioane. Acest fapt ne demonstrează că activitățile de formare sunt benefice tuturor respondenților, oferindu-le oportunitatea creșterii profesionale.

Experimentul de constatare a avut ca obiective:

1. Analiza documentelor normative și legislative ale Republicii Moldova, care au tangență la subiectul dat;
2. Constatarea nivelului de formare a competenței de cercetare a cadrelor didactice în baza chestionarului: „*Oportunitatea de dezvoltare a competenței de cercetare a cadrelor didactice din învățământul general*”;
3. Identificarea problemelor cu care se confruntă cadrele didactice vizavi de dezvoltarea competenței de cercetare;

4. Determinarea nivelului de formare a competenței de cercetare a cadrelor didactice din învățământul general prin administrarea unui chestionar.

La etapa **experimentului de constatare** a fost utilizat și chestionarul „Oportunitatea de dezvoltare a competenței de cercetare a cadrelor didactice din învățământul general”. Acesta a fost conceput și aplicat în luna noiembrie 2020 pe un eșantion de 112 subiecți, dintre care: 52 cadre didactice - eșantionul experimental din IPLT „Ginta Latină” și 60 cadre didactice-eșantionul de control din IPLT „L. Blaga”, și IPLT „Gh. Ghimpu”, cu scopul identificării nivelului de formare a competenței de cercetare a cadrelor didactice din învățământul general, a opiniilor pedagogilor vizavi de necesitatea și importanța dezvoltării competenței de cercetare a cadrelor didactice, a obstacolelor cu care se confruntă în activitatea profesională. E lăudabil faptul, că majoritatea participanților în experiment au completat chestionarul demonstrând o atitudine responsabilă și o bună pregătire în domeniul pedagogiei.

În continuare vom prezenta unele secvențe din experimentul de constatare, prin care vom evidenția cele mai semnificative rezultate ale subiectului investigat. **Itemul nr. 1** „Ce înseamnă pentru Dumneavoastră expresia: competență de cercetare?”, presupune o explicație cât mai amplă a conceptului de competență de cercetare. Rezultatele sunt prezentate în Tabelul 3:

Tabelul 3. Rezultatele constatative ale opiniei subiecților experimentali la itemul „Ce înseamnă pentru Dumneavoastră expresia: competență de cercetare?”

Instituția	Numărul de subiecți	Variante de răspuns					
		Varianta A		Varianta B		Varianta C	
		Nr.	%	Nr.	%	Nr.	%
IPLT „Ginta Latină”	52	15	28,8	23	44,2	14	26,9
IPLT „L. Blaga”	29	5	17,2	13	44,8	11	37,9
IPLT „Gh. Ghimpu”	31	16	51,6	7	22,5	8	25,8
Total	112	36	32,5	43	37,1	33	30,2

Respondenții trebuiau să bifeze una din variante: **A** - competența de cercetare vizează competențe specifice procesului de cercetare și operațiilor mintale activate în timpul cercetării, exersate în diferite situații, mobilizând, reorganizând resursele interne și externe pentru atingerea unor obiective clar definite; **B** - activitatea de cercetare științifică este un tip specializat de activitate intelectuală și practică, în care ambele aspecte se corelează între ele; **C** - competența de cercetare ar fi un efort intelectual sporit în scopul rezolvării problemelor/situațiilor necunoscute.

Analiza răspunsurilor participanților și distribuția rezultatelor prezentate în Tabelul 3 denotă, că 43 de cadre didactice au bifat varianta **B**, ceea ce constituie 37,1% din numărul total al subiecților experimentali. Pentru varianta **A** au optat 36 de cadre didactice, ceea ce constituie 32,5%, iar pentru varianta **C** au optat 33 de persoane, adică 30,2%. Unui grup de profesori de la IPLT „L. Blaga” nu i s-au oferit variante de răspuns la susnumita întrebare. Și iată care au fost sugestiile exprimate:

Tabelul 4. Opinia subiecților experimentali la itemul „Ce înseamnă pentru Dumneavoastră expresia: competență de cercetare?”

Sinteza opiniilor exprimate	
- competența de cercetare reprezintă o activitate legată de rezolvarea unor sarcini creative, cu un rezultat necunoscut preventiv; - competența de cercetare este o abilitate de a analiza o problemă apărută; - competența de cercetare este capacitatea de a studia diverse tipuri de informații, de a selecta ideile esențiale și de a le sintetiza într-o informație comună; - presupune abilități ale unei persoane de a face un studiu, o cercetare profundă într-un anumit domeniu (de exemplu: în pedagogie etc.); - competența de cercetare presupune căutarea în vederea cunoașterii; - competența de cercetare este o sursă de rezolvare a problemelor, apărute în activitatea profesională; - competența de cercetare înseamnă o continuitate în educație, o continuă formare psihopedagogică; - competența de cercetare este abilitatea de identificare a unei probleme științifice, studierea ei și căutarea soluțiilor; - este capacitatea unei persoane de a face o analiză asupra unui subiect și implementarea acestuia în practică; - reprezintă trecerea de la ceva ce este necunoscut, la ceea ce poate fi exprimat în termeni științifici.	

Itemul 6, „Bifați 2-3 indicatori ai competenței de cercetare pe care îi considerați mai importanți”, a avut ca țintă identificarea indicatorilor competenței de cercetare. Rezultatele sunt prezentate în Tabelul 5:

Tabelul 5. Rezultatele constatative ale opiniei subiecților experimentali la itemul 6, „Bifați 2-3 indicatori ai competenței de cercetare pe care îi considerați mai importanți:

a) îmbunătățirea competențelor de predare; b) aplicarea principiilor transdisciplinarității; c) implementarea metodelor inovatoare; d) creșterea competențelor de analiză, a încrederii în sine; e) implicarea în diverse proiecte de cercetare individuală și cu elevii; f) participarea la stagii de formare (cursuri, seminare, conferințe)”

Instituția de învățământ	Număr de subiecți	Variante de răspuns							
		3 indicatori		2 indicatori		1 indicator		nici unul	
		Nr.	%	Nr.	%	Nr.	%	Nr.	%
IPLT „Ginta Latină”	52	14	26,9	17	32,6	21	40,3	0	0
IPLT „L. Blaga”	29	3	10,3	9	31	16	55,1	1	3,44
IPLT „Gh. Ghimpu”	31	19	61,2	10	32,2	2	6,45	0	0
Total	112	36	32,8	36	31,9	39	33,9	1	1,14

Examinând răspunsurile la itemul 6, am dedus că unor respondenți le-a fost mai dificilă bifarea indicatorilor competenței de cercetare, deoarece fusese ceva nou pentru ei. Din datele expuse mai sus, 33,9% (39 chestionați) au bifat un indicator; 32,8% (36 chestionați) au bifat trei indicatori; 31,9 % (alți 36 chestionați) au bifat doi indicatori; 1,14% (1 respondent) nu a bifat nici un indicator.

Itemul 8 „Numiți cele mai eficiente forme de dezvoltare a competenței de cercetare: conferințe, mese rotunde, cursuri tematice de perfecționare, seminare, training-uri, școli de vară/primăvară etc”.

Tabelul 6. Distribuția rezultatelor constatative ale opiniei subiecților experimentali la itemul 8 „Numiți cele mai eficiente forme de dezvoltare a competenței de cercetare: conferințe, mese rotunde, cursuri tematice de perfecționare, seminare, training-uri, școli de vară/primăvară etc”.

Instituția de învățământ	Număr de subiecți	Variante de răspuns							
		Cursuri tematice, seminare, conferințe		Școli de vară/primăvară, training-uri, mese rotunde		Elaborarea articolelor, lecturi profesionale		Alte	
		Nr.	%	Nr.	%	Nr.	%	Nr.	%
IPLT „Ginta Latină”	52	23	44,2	28	53,8	0	-	1	1,92
IPLT „L. Blaga”	29	14	48,2	13	44,8	1	3,44	1	3,44
IPLT „Gh. Ghimpu”	31	17	54,8	14	45,1	0	-	0	-
Total	112	54	49,06	55	47,9	1	1,14	2	1,78

Analiza comparativă a rezultatelor constatative din Tabelul 6 denotă, că 54 subiecți (49,06%) au optat pentru *cursuri tematice, conferințe, seminare*; 55 subiecți (47,9%) au optat pentru *training-uri, mese rotunde, școli de vară/primăvară*; 1 subiect (1,14%) consideră, că *elaborarea articolelor și lecturile profesionale contribuie la dezvoltarea competenței de cercetare*; ultimii 2 subiecți (1,78%) au indicat *studiile făcute la școala doctorală și susținerea tezei de doctor în pedagogie*.

Rezultatele experimentale, obținute pe eșantionul cercetării în urma aplicării chestionarului „Oportunitatea de formare a competenței de cercetare”, au creat premisele și condițiile derulării experimentului de formare.

Scopul experimentului de formare a constatat în implementarea și valorificarea Modelului pedagogic de dezvoltare a competenței de cercetare a cadrelor didactice din învățământul general prin implementarea Programului de formare, ce vizează dezvoltarea competenței susnumite.

Experimentul de formare a avut drept obiective:

- ✓ aplicarea Modelului pedagogic de dezvoltare a competenței de cercetare a cadrelor didactice din învățământul general;
- ✓ elaborarea și implementarea Programului de dezvoltare a competenței de cercetare a cadrelor didactice;
- ✓ dezvoltarea competenței de cercetare a cadrelor didactice din eșantionul experimental.

Activitățile de formare au fost organizate și realizate pe parcursul anilor 2019-2022 în baza eșantionului experimental, format din 52 de profesori din IPLT „Ginta Latină”. Pentru realizarea experimentului, am elaborat și implementat Programul de dezvoltare a competenței de cercetare a cadrelor didactice din învățământul general și Curriculumul „Dezvoltarea competenței de cercetare a cadrelor didactice din învățământul general”. La elaborarea acestuia s-a ținut cont de principiile formării profesionale continue, ce au facilitat activitatea și i-au oferit un caracter dinamic și constructiv.

Activitățile de formare au avut diverse modalități de realizare: de la activitatea frontală, lucru individual, la cel în grup, cu impact benefic al unei munci eficiente de echipă, prin colaborare și cooperare dintre toți participanții programului de formare, perioadă în care cadrele didactice din

eșantionul experimental au dat dovadă de responsabilitate, implicare și deschidere în implementarea *Modelului pedagogic de dezvoltare a competenței de cercetare a cadrelor didactice din învățământul general*. Prin aplicarea Programului de formare am valorificat Modelul pedagogic de dezvoltare a competenței de cercetare a cadrelor didactice din învățământul general, prin organizarea și desfășurarea unor activități de ordin teoretic și practic, apelând la experiența personală și profesională a participanților eșantionului experimental din IPLT „Ginta Latină”, în care am organizat seminarele de formare.

La **etapa finală** a cercetării și anume - *Organizarea și realizarea experimentului de validare*, am evaluat nivelul de dezvoltare a competenței de cercetare a cadrelor didactice din instituțiile de învățământ general. Experimentul de control a fost realizat în perioada lunilor decembrie 2020 - ianuarie 2021, fiind antrenate 112 cadre didactice, implicate și în experimentul de constatare. Participanții incluși în experimentul de validare au fost divizați în două grupe:

1. Eșantionul experimental (EE) - format din 52 cadre didactice de la IPLT „Ginta Latină”, fiind eșantionul natural pentru investigația propusă.

2. Eșantionul de control (EC) - format din 60 cadre didactice din IPLT „L. Blaga”, IPLT „Gh. Ghimpu”.

Experimentul de validare a fost axat pe următoarele obiective:

- ✓ evaluarea nivelului de dezvoltare a competenței de cercetare a cadrelor didactice în instituțiile de învățământ general, prin implementarea *Programului de formare*;
- ✓ evaluarea, compararea și generalizarea rezultatelor experimentului. Pentru compararea rezultatelor obținute la faza experimentului de control, am aplicat **chestionarul „Nivelul dezvoltării competenței de cercetare a cadrelor didactice în instituțiile de învățământ general”**.

În rezultatul administrării chestionarului am constatat că: *în IPLT „Ginta Latină”, acolo unde am realizat experimentul de formare, rezultatele sunt mult mai bune decât în instituțiile „L. Blaga” și „Gh. Ghimpu”, care au fost eșantioane de control*. În acest context, menționăm, că răspunsurile oferite de către profesorii din IPLT „Ginta Latină” (EE) au fost mult mai detaliate, profunde și bine structurate. Cadrele didactice au demonstrat cunoștințe, abilități de cercetare și au răspuns cu ușurință la itemii chestionarului. De exemplu, la **itemul 3**: *„Formulați o temă de cercetare pedagogică conform intereselor Dumneavoastră / nevoilor de dezvoltare profesională”*, au fost date următoarele răspunsuri:

- ☒ Valorificarea interdisciplinarității în cadrul orelor de matematică;
- ☒ Integrarea eficientă a tehnologiilor informaționale și de comunicare în procesul educațional la limba engleză;
- ☒ Creșterea nivelului de literație digitală a cadrelor didactice și elevilor;
- ☒ Metacogniția - o modalitate de control și evaluare a cogniției;
- ☒ Problematizarea - metodă eficientă de învățare a istoriei;
- ☒ Formarea competențelor necesare pentru afirmarea și creșterea personală a elevilor în cadrul activităților extracurriculare;
- ☒ Aspecte metodologice ale procesului de evaluare în cadrul orelor de matematică;
- ☒ Formarea competenței de comunicare a elevilor din treapta gimnazială prin strategii didactice interactive;
- ☒ Valorificarea studiului de caz în argumentarea importanței protejării mediului înconjurător;
- ☒ Monitorizarea implementării curriculumului la disciplinele opționale;
- ☒ Absenteismul școlar – factor determinant în dobândirea performanțelor școlare.

La **itemul 4**: *„În baza temei formulate, deduceți problema de cercetare”*, au fost oferite următoarele răspunsuri:

- Analiza problemelor existente pe domeniul absenteismului și găsirea metodelor de diminuare a acestuia;
- Formarea competenței de receptare a unui mesaj prin intermediul textului literar;

- Nivelul scăzut al competenței de alfabetizare digitală și necesitatea dezvoltării acesteia la cadrele didactice și elevi.

Totodată, am observat că unii profesori începători întâmpină dificultăți în identificarea problemei de cercetare și în indicarea corectă a scopului și obiectivelor cercetării pedagogice. Este lăudabil faptul că cadrele didactice din IPLT „Ginta Latină” au completat cu grijă toate rubricile chestionarului, inclusiv și rubricile: „*Elaborați un plan propriu pentru realizarea cercetării conform temei enunțate*” și „*Formulați scopul și obiectivele experimentului, criteriile posibile ce reprezintă obiectul cercetării*”.



Fig. 6. Rezultatele grupului de control și grupului experimental la itemul 7

La **itemul 7**: „Elaborați un plan propriu pentru realizarea cercetării conform temei enunțate anterior”, răspunsurile au fost următoarele: **EE** (eșantionul experimental) - au oferit răspuns parțial - 5 persoane (23,8%); **EC** (eșantionul de control) - răspuns parțial - 11 persoane (27,5%); lipsă de răspuns - 5 persoane (12,5%); nu știu - 2 persoane (5%).

Itemul 13: „Numiți sistemul de valori necesare pentru procesul de cercetare pedagogică” a fost ultimul, la care profesorii au răspuns, că „sistemul de valori trebuie să fie foarte vast: angajament, autodisciplină, atitudine pozitivă, inițiativă, corectitudine, creativitate, încredere, stimă de sine”.

Astfel, analizând rezultatele obținute în cadrul experimentului de control și a celor înregistrate la etapa de validare, am observat o creștere a nivelului competenței de cercetare a cadrelor didactice din *eșantionul experimental*, din IPLT „Ginta Latină”, comparativ cu subiecții din *eșantionul de control*, din IPLT „L. Blaga” și IPLT „Gh. Ghimpu”. Acest lucru se datorează activităților preconizate și realizate în cadrul *Programului de formare*, care a contribuit la dobândirea cunoștințelor, dezvoltarea abilităților, formarea atitudinilor și valorilor necesare în procesul de cercetare:

Atitudini: dorința de schimbare, setea de cunoaștere, responsabilitate, implicare activă în formarea continuă la locul de muncă, tendința de a rezolva problemele apărute.

Abilități: formularea temei de cercetare pedagogică, a problemei de cercetare, a scopului și obiectivelor conform intereselor/nevoilor de dezvoltare profesională, deducerea sistemului de metode calitative și cantitative de cercetare a problemei identificate, elaborarea unui plan propriu pentru realizarea cercetării, caracterizarea cerințelor pentru formularea concluziilor cercetării.

Cunoștințe: teoria generală a educației, teoria generală a curriculumului, principiile generale ale realizării cercetării, principiile specifice ale dezvoltării competenței de cercetare, indicatorii competenței de cercetare, competențele specifice ale competenței de cercetare, unitățile de competență respective.

Valori: responsabilitate, dorința de învățare continuă, autodisciplină, corectitudine. Drept argument ar fi și grila de evaluare a nivelului competenței de cercetare din care deducem, că indicatorii de competență și acei de impact din *Eșantionul experimental* sunt mai înalți decât acei din *Eșantionul de control*.

CONCLUZII GENERALE ȘI RECOMANDĂRI

Studiul întreprins și rezultatele obținute în cadrul investigației realizate ne permit să facem următoarele **concluzii**:

1. Prin studiul analitico-sintetic au fost stabilite reperele teoretice ale conceptului *dezvoltarea competenței de cercetare ca competență metacognitivă a cadrelor didactice*. Am constatat și fundamentat științific că *profesorul e un practician reflexiv, savant, expert în domeniul educației, coordonator al autorealizării personale a elevilor*.

2. Conform definiției propuse considerăm că ***competența de cercetare a cadrului didactic este un sistem integrat de cunoștințe, abilități, atitudini și valori, ce permite posesorului să realizeze procesul de cercetare pedagogică, mobilizând resursele interne și externe pentru atingerea unor obiective educaționale preconizate***.

3. În rezultatul investigației au fost determinate fundamentele teoretice ale dezvoltării competenței de cercetare și principiile realizării cercetării: *principiul reflexivității, inițiativei, conștientizării metacognitive, responsabilității, flexibilității, abordării participative a cercetării, continuității*. Sunt fundamentate principiile dezvoltării competenței de cercetare: *principiul motivației personale, principiul orientării spre învățare, principiul autorealizării profesionale, principiul soluționării problemelor și atingerii scopului, principiul aplicării în practica educațională a competenței de cercetare, principiul asigurării calității activității profesionale, principiul dezvoltării personale, principiul certificării competenței de cercetare în context formal, nonformal sau informal*, acestea constituind dimensiunea teoretică a ***Modelului pedagogic de dezvoltare a competenței de cercetare a cadrelor didactice din învățământul general***.

4. În plan aplicativ a fost elaborată metodologia dezvoltării competenței de cercetare a cadrelor didactice din învățământul general, la nivel instituțional, raional/municipal și național/internațional, este identificat sistemul de instrumente și indicatorii de diagnosticare și evaluare a competenței de cercetare a cadrelor didactice, având ca punct de reper *Standardele de competență profesională (2018)*, *Regulamentul de atestare a cadrelor didactice din învățământul general (2020)*. S-a argumentat experimental eficacitatea *Modelului pedagogic de dezvoltare a competenței de cercetare a cadrelor didactice din învățământul general*, inclusiv a strategiilor și tehnologiilor propuse de dezvoltare a competenței de cercetare a cadrelor didactice din învățământul general. Am argumentat, că competența de cercetare a cadrelor didactice poate fi dezvoltată prin aplicarea în instituția de învățământ a ***Curriculumului și Programului de formare*** elaborate în cadrul investigației.

5. În temeiul valorilor teoretice și praxiologice produse în rezultatul investigației realizate, **problema științifică importantă** soluționată rezidă în fundamentarea teoretică și metodologică a dezvoltării competenței de cercetare a cadrelor didactice și elaborarea *Modelului pedagogic de dezvoltare a competenței de cercetare a cadrelor didactice din învățământul general*. A fost confirmată ipoteza înaintată: ***competența de cercetare*** a cadrelor didactice din învățământul general se va dezvolta prin implementarea în practica educațională a ***Modelului pedagogic elaborat*** și a metodologiei dezvoltării competenței de cercetare, atât în cadrul formării profesionale continue, cât și în cadrul activităților profesionale a acestora.

Investigația își definește identitatea științifică prin:

a) *Reperetele teoretice privind dezvoltarea competenței de cercetare a cadrelor didactice din învățământul general, inclusiv prin definiția actualizată a conceptului **competența de cercetare a cadrului didactic***;

b) *Modelul pedagogic de dezvoltare a competenței de cercetare a cadrelor didactice din învățământul general*;

c) *Constructul curricular de formare a cadrelor didactice în domeniul „Dezvoltarea competenței de cercetare”*

d) Programul de formare profesională continuă a cadrelor didactice axat pe **Curriculumul „Dezvoltarea competenței de cercetare”**;

e) Validarea prin experiment a **Modelului pedagogic de dezvoltare a competenței de cercetare a cadrelor didactice din învățământul general**.

RECOMANDĂRI

În baza cercetării științifice realizate și a concluziilor evidențiate, considerăm oportune următoarele **recomandări**:

- ✓ Amplificarea formării profesionale inițiale a cadrelor didactice prin studierea unui curs universitar ce vizează dezvoltarea competenței de cercetare a cadrelor didactice din învățământul general;
- ✓ Conceperea dezvoltării competenței de cercetare a cadrelor didactice din învățământul general ca un proces continuu ce contribuie la optimizarea calității educației;
- ✓ Personalizarea responsabilităților cadrelor didactice privind dezvoltarea profesională prin corelarea prevederilor *Codului Educației al Republicii Moldova* (2014) cu *Recomandările Comisiei Europene*, indicând drept o prioritate dezvoltarea competenței de cercetare a cadrelor didactice.

Probleme identificate:

- ☑ Se impune o intervenție în cadrul procesului de formare profesională continuă cu privire la *necesitatea formării/dezvoltării competenței de cercetare la locul de muncă a cadrelor didactice și/sau în centrele de instruire pentru adulți*.
- ☑ *Elaborarea instrumentelor metodologiei de evaluare a nivelului de formare/dezvoltare a competenței de cercetare a cadrelor didactice din învățământul general*.
- ☑ *Realizarea unui studiu cu referință la impactul competenței de cercetare a cadrelor didactice în formarea competenței de cercetare la elevi, inclusiv în contextul implementării Educației STEM*.
- ☑ *Implementarea parteneriatelor educaționale universitatea pedagogică - instituția de învățământ general în vederea creării laboratoarelor comune de cercetare privind formarea/dezvoltarea competenței de cercetare a cadrelor didactice și a elevilor*.

BIBLIOGRAFIE

Limba română

1. ALBULESCU, M, ALBULESCU, I. *Studiul disciplinelor socio-umane. Aspecte formative: structura și dezvoltarea competențelor*. Cluj-Napoca: Editura Dacia, 2004. 119 p. ISBN 973- 35-1325-3.
2. **BARBAROȘ, C.** *Competența de cercetare științifică a cadrelor didactice: demers al schimbării realităților în procesul educațional*. În: UNIVERS PEDAGOGIC, 2020, nr.1 (65), pp. 52-56. ISSN 1811-5470.
3. **BARBAROȘ, C.** *Dezvoltarea profesională a cadrelor didactice prin implicarea în cercetarea-acțiune*. În: ACTA ET COMENTATIONES Științe ale Educației, 2021, nr. 1 (23), pp.128-137. ISSN 1857-0623 E-ISSN 2587-3636.
4. BOCOȘ, M. *Didactica disciplinelor pedagogice. Un cadru constructivist*. Pitești: Paralela 45, 2017. 431 p. ISBN 978- 973-47-2482-6.
5. BOCOȘ, M., D. *Instruirea interactivă. Ghidul profesorului*. Iași: Polirom, 2013. 430 p. ISBN 978-973-46-3248-0.
6. BOTGROS, I., FRANȚUZAN, L. *Competența școlară - un construct educațional în dezvoltare*. Chișinău: Cartier, 2010. 130 p. ISBN 978-9975-9691-9-2.
7. BOTGROS, I. *Cadrul didactic - un cercetător științific al activității educaționale personale*. În: Didactica Pro, nr. 2 (84). 2014. pp. 2-4. ISSN 1810-6455.
8. BEZEDE, R. *Dezvoltarea profesională a cadrelor didactice prin implementarea cercetării-acțiune*. În Didactica Pro, 2014, nr.2 (84). pp. 4-8. ISSN 1810-6455.
9. CARA, A., GUȚU, VI. GREMALSCHI, A., SOLOVEI, R. *Standarde de formare continuă a cadrelor didactice din învățământul secundar general*. Chișinău: Cartier, 2007. 88 p. ISBN 9789975794183.
10. CARTALEANU, T., COSOVAN, O., GORAȘ-POSTICĂ, V., SCLIFOS, L. *Formarea de competențe prin strategii didactice interactive*. Chișinău: Combinatul Poligrafic, 2008. 205 p. ISBN 978-9975-9763-4-3.
11. *Codul Educației al Republicii Moldova nr. 152 din 17 iulie 2014*. În: Monitorul Oficial al Republicii Moldova, 2014, nr. 319-324, pp. 17-54.
12. COJOCARU, V., COJOCARU, T., GUȚU, VI. (coord.) *Managementul educațional. Ghid metodologic*. Chișinău: CEP USM, 2013. 533 p. ISBN 978997571-413-6.
13. COJOCARU, V. Gh., COJOCARU, V., POSTICA, A. *Dezvoltarea competențelor didactice și manageriale prin e-learning în sistemul de formare continuă*. Chișinău: Tipografia Centrală, 2017. 224 p. ISBN 978-9975-53-858-9
14. COJOCARU, V. Gh. *Calitatea în educație*. Chișinău: Tipografia Centrală, 2007. 267 p. ISBN 978-9975-78-524-2.
15. CRISTEA, S. *Fundamentele științelor educației: teorie generală a educației*. Chișinău: Editura Litera, 2001. 240 p. ISBN 9975745601, 9789975745604.
16. CRISTEA, S. *Dicționar de pedagogie*. București: Editura Litera Internațional, 2000. 282 p. ISBN 9975-74-248-3, 973-9355-51-X.
17. CRISTEA, S. *Dicționar de pedagogie*. Ediția a II-a. Chișinău: Litera educațional, 2002. 382p. ISBN 9975-74-248-3.
18. CRISTEA, S. *Teorii ale învățării. Modele de instruire*. București: Editura Didactică și Pedagogică, RA, 2005. 191 p. ISBN 973-30-5130-6.
19. CRISTEA, S. *Competența pedagogică la nivelul curriculumului*. În Didactica Pro. 2011, nr. 2, p. 55-56. ISSN 1810-6455.
20. CRISTEA, S., COJOCARU-BOROZAN, M., PAPUC, L., SADOVEI, L. *Teoria și praxiologia cercetării pedagogice*. București: Editura Didactică și Pedagogică RA. 2016. 306 p.

21. CUCOȘ, C. *Educația. Experiențe, reflecții, soluții*. Iași: Polirom, 2013. 318 p. ISBN 978-973-46-3232-9.
22. CUCOȘ, C. *Istoria pedagogiei. Idei și doctrine pedagogice fundamentale*. Iași: Polirom, 2001, 283p. ISBN 973-683-642-8.
23. DAWE, R. H. *Fundamentele educației permanente*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1991. 429 p. ISBN 973-30-1645-4.
24. DEWEY, J. *Trei scrieri despre educație*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1977. 285 p.
25. DEWEY, J. *Democrație și educație*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1972, 338 p.
26. DEWEY, J. *Fundamente pentru o știință a educației*. București: Editura Didactică și Pedagogică, R A, 1992. 366 p. ISBN 973-30-1125-5.
27. DUMBRĂVEANU, R. *Competențele pedagogilor: abordări europene*. În „Competențe ale pedagogilor”. Chișinău: Continental Grup, 2014. 49 p. ISBN 978- 9975-9810-5-7.
28. ENĂCHESCU, C. *Tratat de teoria cercetării științifice*. Polirom: Iași, 2007. 169 p. ISBN 978-973-46-0410-4. GUȚU, VI. *Învățământul centrat pe competențe, abordare teleologică*. În: *Didactica Pro*, 2016, nr. 1. pp. 2-7. ISSN 1810-6455.
29. GUȚU, VI. et. al. *Integrarea științei și a învățământului superior. Concepții, orientări, strategii*. Chișinău: CEP USM, 2007. 164 p.
30. GUȚU, VI., MURARU, E., DANDARA, O. *Proiectarea standardelor de formare profesională inițială din învățământul universitar*. Ghid metodologic. Chișinău: CE USM, 2003. 86 p. ISBN 9975-70-348-8.
31. GUGIUMAN, A., ZETU, E., CODREANCA, D. *Introducere în cercetarea pedagogică: Îndrumar pentru cadrele didactice*. Chișinău: Editura Tehnică, 1993 p.22-49. ISBN 933402799.
32. JINGA, I. *Educația în perspectiva unei noi calități*. București: Editura Științifică și Enciclopedică, 1987, 215p.
33. JINGA, I. *Educația și viața cotidiană*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 2005. 271 p. ISBN 973-30-1915-1.
34. JINGA I. *Educația ca investiție în om*. București: Editura Științifică și Enciclopedică, 1981. 179 p.
35. JOIȚĂ, E. et. al. *Formarea pedagogică a profesorului: instrumente de inovare cognitiv - constructivistă*. Ediția a II-a. București: Editura Didactică și Pedagogică, 2008. 399 p. ISBN 978-973-30-2338-8.
36. JOIȚĂ, E. *Instruirea constructivistă - o alternativă. Fundamente. Strategii*. București: Editura Aramis, 2006. 318 p. ISBN 973-679-316-8.
37. LENGREND, P. *Introducere în educația permanentă*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1973, 104 p.
38. LANDSHEERE, de G. *Istoria universală a pedagogiei experimentale*. București Editura Didactică și Pedagogică, R A, 1995. 383 p. ISBN 973-30-4936-0.
39. NEACȘU, I. *Perspectiva psihoeducațională*. În: *Pedagogie. Fundamentări teoretice și demersuri aplicative*. Iași: Polirom, 2002. pag.95. ISBN 973-681-106-9.
40. NEDELICU, A. *Cercetarea-acțiune în educație*. Modul VIII. București, 2011. 102 p.
41. NICOLA, I., FARCAȘ, D. *Teoria educației și noțiuni de cercetare pedagogică*. București: Editura Didactică și Pedagogică, R A, 1992, 131 p. ISBN 973-30-2089-3.
42. NICOLA, I., FARCAȘ, D. *Pedagogie generală*. Manual pentru clasa a X-a a școlii normale. București: Editura Didactică și Pedagogică, RA, 1995. 84 p. ISBN 973-30-3790-7.
43. ORȚAN, F. *De la pedagogie la științele educației*. București: Editura Didactică și Pedagogică RA, 2007. 224 p. ISBN 978-973-30-1879-7.
44. PATRAȘCU, D., PATRAȘCU, L., MOCRAC, A. *Metodologia cercetării și creativității psihopedagogice*. Chișinău: Editura Știința, 2003. 252 p. ISBN 9975-67-320-1.
45. PAPUC, L., NEGURĂ, I., PÂSLARU, VI. *Curriculum psihopedagogic de bază*. Chișinău: UPS „I.

- Creangă”, 2000. 174 p. ISBN 9975-78-071-7.
46. PĂUN, E., POTOLEA, D. *Fundamentări teoretice și demersuri aplicative*. Iași: Polirom, 2002, 245 p. ISBN 973-681-106-9.
 47. PÂSLARU, VI., PAPUC, L., NEGURĂ, I. *Construcție și dezvoltare curriculară*. Ghid metodologic. Chișinău: UST, I. Creangă”, 2005. 170 p. ISBN 9975-78-385-6.
 48. PERETTI, A. *Educația în schimbare*. Iași: Editura „Spiru Haret”, 1996. 184 p. ISBN 973-97578-1-2.
 49. POGOLȘA, L. *Proiectul TEMPUS SALIS în susținerea curriculumului pentru formarea competenței de cercetare la cadrele didactice*. În: *Univers Pedagogic*, 2012, nr.2, pp. 51-56. ISSN 1811-5470.
 50. POGOLȘA, L., ANDRIȚCHI, V. *Implementarea standardelor de calitate în instituțiile de învățământ general: Crestomație*. Chișinău: Cavaoli, 2015. 67 p. ISBN 978-9975-59-138-6.
 51. POGOLȘA, L. BUCUN, N., VICOL, N. *Publicații ale Institutului de Științe ale Educației (2007-2016)*. Chișinău: IȘE, 2016. Tipografia „Impressum”, 240 p.
 52. PIAGET, J. *Psihologie și pedagogie*. București: EDP, 1972. 160 p.
 53. PIAGET, J. *Psihologia inteligenței*. Chișinău: Editura Cartier, 2008. 202 p. ISBN 978-9975-79-464-0.
 54. POP, V. *Dezvoltarea profesională și personală a cadrelor didactice. Modul IV*. București, 2011. 106 p..
 55. SAVA, S. *Perspective pentru cercetarea în educație*. București: Editura Universitară, 2015. 320 p. ISBN 978-606-28-0259-2.
 56. SAVA, S. *Beneficiile învățării de-a lungul întregii vieți: implicații pentru politica educațională din România*. În: *Perspective pentru cercetarea în educație*. București: Editura Universitară, 2015, pp. 57-71. ISBN 978-606-28-0259-2.
 57. SĂLĂVĂSTRU, D. *Psihologia învățării: Teorii și aplicații educaționale*. Iași: Polirom, 2009. 228 p. ISBN 978-973-46-1525-4.
 58. SĂLĂVĂSTRU, D. *Psihologia educației*. Iași: Polirom, 2004. 286 p. ISBN 973-681-553-6.
 59. SCLIFOS, L. *Formarea/ dezvoltarea competenței de a învăța să înveți*. În: *Didactica Pro*, 2010, nr.3. pp. 46-48. ISSN 1810-6455.
 60. SCLIFOS; L. *Cercetările acționale - o oportunitate pentru a face față noilor provocări în educație*. În: *Didactica Pro* 2014, nr.2 (84). pp. 8-12. ISSN 1810-6455.
 61. SILISTRARU, N., GOLUBIȚCHI, S. *Pedagogia învățământului superior. Ghid metodologic*. Chișinău: Universitatea de Stat din Tiraspol, 2014. 192 p. ISBN 978-9975-76-102-4.
 62. *Strategia de dezvoltare a educației pentru anul 2030 „Educația 2030” din 07.03.2023*. În: *Monitorul Oficial al Republicii Moldova*, 2023. 20.04, Nr. 134-137, art. 289.
 63. *Strategia de dezvoltare a educației pentru anii 2014-2020. „Educația-2020” din 04.11.2014*. În: *Monitorul Oficial al Republicii Moldova*. 2014, Nr. 345-351, art. 1014.
 64. ȚAPOC, V., CAPCELEA, V. *Cercetarea științifică*. Chișinău: Editura ARC, 2008. 293 p. ISBN 978-9975-61-494-8.
 65. ULRICH, C. *Postmodernism și educație*. București: Editura Didactică și Pedagogică, RA, 2007, 187 p. ISBN 97897330-17510C-82.02.
 66. ULRICH, C. *Reforma la nivelul școlii - provocări și posibilități*. În „Pedagogie. Fundamentări teoretice și demersuri aplicative.” Iași: Polirom, 2002. pp. 117-132. ISBN 973-681-106-9.
 67. VICOL, N. *Ego-grafia profesionalizării cadrelor didactice*. Chișinău: Totex-Lux”, 2023, 271 p. ISBN 978-9975-3594-6-8.
- E-BIBLIOGRAFIE**
68. *Recomandarea Uniunii Europene* [online]. În: *Jurnalul Uniunii Europene* din 22.05.2018. [citat 25.07.2020]. Disponibil: <https://eur-lex.europa.eu/legal>

content/RO/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)&from=LT.

69. *Regulamentul de atestare a cadrelor didactice din învățământul general, profesional tehnic și din cadrul serviciilor de asistență psihopedagogică* [online]. Nr.1091 din 07.10.2020 [citat 10.08.2022]. Disponibil: //https://mecc.gov.md.
70. *Standarde de competență profesională ale cadrelor didactice din învățământul general* [online]. Ordinul Ministerului Educației, Culturii și Cercetării nr. 1124 din 20.07.2018 [citat 10.08.2022]. Disponibil: //https://mecc.gov.md.

LISTA PUBLICAȚIILOR AUTORULUI LA TEMA TEZEI

Lucrări științifice publicate:

1. **BARBAROȘ C. et. al.** Coord. Juc N. Ghid. *Perspectiva bunelor practici (din experiența pedagogică a IPLT „Ginta Latină”)*. Chișinău: Tipografia „Căpățînă Print”, 2020. 203 p. ISBN 978-9975-3231-8-5

Articole în reviste științifice:

2. **BARBAROȘ C.** *Abordări teoretice privind definirea conceptului de competență.* În: *UNIVERS PEDAGOGIC*, nr. 4 (60), 2018. Chișinău: IȘE, pp. 19-25. ISSN 1811-5470.
3. **BARBAROȘ C.** *Competențele profesionale ale cadrelor didactice: un deziderat al politicilor educaționale contemporane.* În: *UNIVERS PEDAGOGIC*, nr. 1(61), 2019, Chișinău: IȘE, pp. 90-95. ISSN 1811-5470.
4. **BARBAROȘ C.** *Munca intelectuală – o premisă a dezvoltării competenței de cercetare la elevi.* În: *ACTA ET COMMENTATIONES Științe ale Educației* 2020, nr. 2 (20) pp. 146-152. ISSN 1857-0623 E-ISSN 2587-3636
5. **BARBAROȘ C.** *Professional development of teachers through involvement in action research.* În: *HOMO et SOCIETAS, Polonia*, nr. 5, 2020. pp. 129-140.
6. **BARBAROȘ C.** *Aplicarea tehnologiilor informaționale la orele de istorie și educație civică.* În: *DIDACTICA PRO*, nr. 2-3 (120-121), 2020. Chișinău: Centrul Educațional Pro Didactica, pp. 82-84. ISSN 1810-6455.
7. **BARBAROȘ C.** *Dezvoltarea profesională a cadrelor didactice prin implicarea în cercetarea-acțiune.* În: *ACTA ET COMMENTATIONES Științe ale Educației* nr.1 (23), 2021. Chișinău: Universitatea de Stat din Tiraspol, pp. 128-137. ISSN 1857-0623 E-ISSN 2587-3636.
8. **BARBAROȘ C.** *Modelul pedagogic al dezvoltării competenței de cercetare a cadrelor didactice din învățământul general.* În: *UNIVERS PEDAGOGIC*, nr. 2(70), 2021. Chișinău: IȘE, pp. 47-53. ISSN 1811-5470.

Articole în culegeri de studii:

9. **BARBAROȘ C.** *Activitatea metodică - instrument al dezvoltării competenței de cercetare a cadrelor didactice.* În: *„Cercetare în științele educației și în psihologie: provocări, perspective.”* Materialele Conferinței Naționale. În memoria prof. N. Bucun. 16.09.2021. Chișinău: Institutul de Științe ale Educației, 2021, pp. 151-156. ISBN 978-9975-56-934-7.
10. **BARBAROȘ C.** *Metacogniția în contexte școlare.* În: *Materialele Conferinței Republicane a cadrelor didactice. Educație preșcolară și primară, 1-2 martie 2019. Vol. IV.* Chișinău: Universitatea de Stat din Tiraspol 2019, pp. 222-229. ISBN 978-9975-76-269-4.

Articole în lucrările conferințelor:

11. **BARBAROȘ C.** *Valențe teoretice privind competențele profesionale ale cadrelor didactice.* În: *„Curriculum școlar: provocări și oportunități de dezvoltare”.* Materialele Conferinței Științifice Internaționale, 07-08. 12.2018. Chișinău: IȘE, 2018, pp. 475-478. ISBN 978-9975-48.
12. **BARBAROȘ C.** *Rolul competenței de cercetare a cadrelor didactice în formarea profesională continuă.* În: *„Probleme actuale ale didacticii științelor reale.”.* Materialele Conferinței științifico -

- didactice naționale cu participare internațională*, 11-12 mai 2018. Ediția a II-a. Vol. II. Chișinău: Universitatea de Stat din Tiraspol, 2018, pp. 114-119. ISBN 978-8875-76-239-7.
13. **BARBAROȘ C.** *Strategii și modalități de dezvoltare a competențelor transversale ale elevilor la lecțiile de istorie.* În: „*Dialog intercultural Polono-Moldovenesc*”. Materialele Congresului Științific Internațional Moldo–Polono–Român. Educație. Politici. Societate. 2019.Vol. III, nr.1. Chișinău: Universitatea de Stat din Tiraspol, 2019, pp. 60-66. ISBN 978-9975-76-273-1.
 14. **BARBAROȘ C.** *Profesorul – coordonatorul autorealizării personale a elevilor în contextul educației moderne.* În: *Materialele Conferinței Internaționale*, 11-12 octombrie 2019. Chișinău: Institutul de științe ale Educației, 2019, pp. 396-401. ISBN 978- 9975-48-1-156-4.
 15. **BARBAROȘ C.** *Instruirea constructivistă în școala contemporană.* În: „*Orientări axiologice ale constructivismului.*” În: *Materialele conferinței științifico-practice naționale cu participare internațională*, 31 ianuarie-1 februarie 2020. Ediția a III-a, Chișinău: Universitatea de Stat din Tiraspol, 2020, pp.178-181. ISBN 978-9975-76-299-1
 16. **BARBAROȘ C.** *Developing the research competence of general education teachers.* În: *Materialele Conferinței Științifice și Practice Internaționale: „Modern science: theoretical and practical view”*, 03-04.10.2023, Madrid., pp. 27-33.

ADNOTARE

Clava Barbaros

Dezvoltarea competenței de cercetare a cadrelor didactice din învățământul general

Teză de doctor în Științe ale Educației,

Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă”, Chișinău, 2025

Volumul și structura tezei. Teza include: introducere, trei capitole, concluzii generale și recomandări, text de bază 140 pagini, bibliografie - 208 surse, 21 tabele, 24 figuri și 10 anexe.

Publicații la tema tezei: rezultatele obținute sunt publicate în 19 lucrări științifice.

Cuvintele-cheie: competență, competență profesională, competență de cercetare, competență metacognitivă, educație permanentă, formare profesională continuă, standarde de competență profesională, cercetare științifică, cercetare-acțiune, cercetare participativă, cercetare participativ-acțională.

Domeniul de studiu: Teoria generală a educației.

Obiectul cercetării: Procesul de dezvoltare a competenței de cercetare a cadrelor didactice din învățământul general.

Scopul: Determinarea premiselor teoretice și metodologice ale dezvoltării competenței de cercetare a cadrelor didactice și fundamentarea teoretico-metodologică a *Modelului pedagogic de dezvoltare a competenței de cercetare a cadrelor didactice din învățământul general*.

Obiectivele cercetării: analiza reperelor teoretice a conceptului-dezvoltarea competenței de cercetare ca competență metacognitivă a cadrelor didactice, stabilirea domeniilor de referință pentru competența de cercetare a cadrelor didactice; elaborarea Modelului pedagogic de dezvoltare a competenței de cercetare a cadrelor didactice din învățământul general, fundamentarea metodologică a dezvoltării competenței de cercetare, validarea experimentală a Modelului pedagogic de dezvoltare a competenței de cercetare a cadrelor didactice din învățământul general și a Metodologiei elaborate.

Noutatea și originalitatea științifică a cercetării rezidă în: conceptualizarea dezvoltării competenței de cercetare a cadrelor didactice din învățământul general, stabilirea domeniilor de referință pentru competența de cercetare a cadrelor didactice, elaborarea Modelului pedagogic de dezvoltare a competenței de cercetare a cadrelor didactice din învățământul general și a Metodologiei de valorificare a modelului elaborat.

Problema științifică soluționată constă în fundamentarea teoretică și metodologică a dezvoltării competenței de cercetare a cadrelor didactice și elaborarea Modelului pedagogic de dezvoltare a competenței de cercetare a cadrelor didactice din învățământul general. Implementarea modelului va contribui eficient la dezvoltarea competenței de cercetare a cadrelor didactice din învățământul general.

Semnificația teoretică rezidă în fundamentarea științifică a dezvoltării competenței de cercetare a cadrelor didactice din învățământul general; elaborarea sistemului de principii ale dezvoltării competenței de cercetare a cadrelor didactice; identificarea sistemului de instrumente și indicatori de diagnosticare și evaluare a competenței de cercetare a cadrelor didactice.

Valoarea aplicativă a lucrării rezidă în: elaborarea metodologiei de dezvoltare a competenței de cercetare a cadrelor didactice în baza Modelului pedagogic de dezvoltare a competenței de cercetare a cadrelor didactice, elaborarea Curriculumului „Dezvoltarea competenței de cercetare a cadrelor didactice din învățământul general”, conceptualizarea Programului Modular de formare continuă „Dezvoltarea competenței de cercetare a cadrelor didactice”.

Implementarea rezultatelor științifice: rezultatele teoretico-metodologice ale cercetării au fost implementate prin prezentarea acestora în cadrul conferințelor și publicarea în revistele științifice de specialitate, în cadrul cursurilor de formare continuă a cadrelor didactice (2021-2022).

ANNOTATION
Clava Barbaros
Developing the research competence of general education teachers
Doctoral thesis in Educational Sciences,
"Ion Creangă" State Pedagogical University, Chisinau, 2025

The volume and structure of the thesis. The thesis includes: introduction, three chapters, general conclusions and recommendations, basic text 140 pages, bibliography - 208 sources, 21 tables, 24 figures and 10 appendices.

Publications on the topic of the thesis: the obtained results are published in 19 scientific papers.

Key words: competence, professional competence, research competence, metacognitive competence, continuing education, continuing professional training, standards of professional competence, scientific research, action research, participatory research, participatory action research.

Field of study: General theory of education.

The object of the research: The process of developing the research competence of general education teachers.

Purpose: Determining the theoretical and methodological premises of the development of the research competence of teaching staff and the theoretical-methodological substantiation of the Pedagogical Model for the development of the research competence of general education teachers.

The objectives of the research: *analysis of the theoretical milestones of the concept-development of research competence as a metacognitive competence of teaching staff, establishing reference areas for the research competence of teaching staff; the development of the Pedagogical Model for the development of the research competence of general education teachers, the methodological foundation of the development of research competence, the experimental validation of the Pedagogical Model for the development of the research competence of general education teachers and the developed Methodology.*

The scientific novelty and originality of the research resides in: the conceptualization of development the research competence of general education teachers, the establishment of the reference fields for the research competence of teachers, the elaboration of the *Pedagogical Model for the development of the research competence of general education teachers* and the *Methodology for capitalizing on the developed model*.

The solved scientific problem consists in the theoretical and methodological substantiation of the development of the research competence of teaching staff and the elaboration of the *Pedagogical Model for the development of the research competence of general education teachers*. The implementation of the Model will effectively contribute to the development of the research competence of general education teachers.

The theoretical significance resides in: the psychopedagogical foundation of the reconceptualization of the development of the research competence of general education teachers; the development of the system of principles for the development of the research competence of teaching staff; identifying the system of diagnostic tools and indicators and evaluating the research competence of teaching staff.

The applicative value of the work resides in the development of the methodology for reconceptualizing the development of the research competence of teaching staff based on the *Pedagogical Model for the development of the research competence of teaching staff*, the development of the *Curriculum "Development of the research competence of general education teachers"*, the conceptualization of the *Program Continuous training module "Development of teaching staff's research competence"*.

Implementation of the scientific results: the theoretical-methodological results of the research were implemented by presenting them at conferences and publishing them in specialized scientific magazines, in the framework of continuous teacher training courses (2021-2022).

BARBAROȘ CLAVA

**DEZVOLTAREA COMPETENȚEI DE CERCETARE A CADRELOR DIDACTICE DIN
ÎNVĂȚĂMÂNTUL GENERAL**

531.01. – TEORIA GENERALĂ A EDUCAȚIEI

Rezumatul

tezei de doctor în Științe ale Educației

Aprobat spre tipar:
Hârtie offset. Tipar offset.
Coli de tipar: 2,07

Formatul hârtiei: 60X84 1/16
Tiraj: 25 ex.
Comanda nr.

Tipografia Universității de Stat „Ion Creangă”
Mun. Chișinău, str. Ion Creangă, 1. MD -2069