

10. Derevenco, P., Anghel, I., Baban, A., *Stresul în sanatate si boala. De la teorie la practica*. Editura Dacia, Cluj-Napoca, 2002
11. Micu, Al., *Managementul stresului în organizații*, București, 2000.
12. Miclea, M., *Stres și apărare psihică*, Ed. Cjui Napoca, 1994.
13. Mocan, I., *Stresul în organizație. Introducere în analiza datelor*. Editura Universitatii „Lucian Blaga”, Sibiu, 2005.
14. Pitariu, H., *Ergonomie cognitivă- teorii, modele, aplicații*, Ed. Matrixrom, 2011.
15. Tihan, E., Ghiza, L., *Stresul – mecanisme fiziologice și psihologice*, Ed. Institutului de Ecologie Socială și Protecție Umană, București, 2009.

## **RETROSPECTIVA FORMĂRII INIȚIALE A CADRELOR DIDACTICE DIN EDUCAȚIA TIMPURIE ÎN MOLDOVA. VIZIUNI DE PERSPECTIVĂ**

*Natalia CARABET, dr., conf., univ.*

### *Summary*

*The article addresses the issue of teacher education in Moldova, namely those who will deal with the education of young children. The article describes the evolution of this process-from Froebel year courses until the training program four years to tehnicum then pedagogical schools, the need for openness of pedagogical universities. Article addresses the issue of initial training of preschool teachers in terms of European standards.*

În anul **2002**, în Moldova a fost elaborată *Strategia Națională „Educație pentru Toți”* și *Planul Național de Acțiuni pe termen mediu*. Aceste documente au fost adoptate în **2003** și, respectiv, în **2004**. Astfel, educația timpurie a copilului a fost declarată pentru prima dată o prioritate națională în Republica Moldova. În **2005**, Republica Moldova a devenit eligibilă în cadrul Inițiativei de Acțiune Rapidă – Educație pentru Toți. Astfel, Moldova devine potențială beneficiară pentru Fondul Catalitic și Fondul de Dezvoltare pentru Programe de Educație. În anul **2006**, în Republica Moldova a debutat Proiectul „Educație

pentru Toți – Inițiativă de Acțiune Rapidă, implementat de către *Ministerul Educației* în cooperare cu Banca Mondială, ca administrator de grant, și UNICEF, ca agenție de coordonare.

Ministerul Educației, inițiind reforma învățământului preșcolar, a înaintat obiective concrete:

- Adoptarea standardelor educaționale și orientarea spre cercetare științifică.
- Compatibilizarea cu sistemele europene.
- Orientarea spre valori.
- Transformarea dintr-un învățământ predominant reproductiv într-unul creativ.

**Obiectivele generale** vizează [9]:

a) profesionalizarea cadrelor didactice din educația timpurie în contextul redimensionării educației timpurii bazate pe paradigma educațională socio-constructivistă exprimată în *Standardele Profesionale Naționale pentru cadrele didactice din instituțiile de educație timpurie* și *Standardele de învățare și dezvoltare de la naștere până la 7 ani*;

b) corelarea între dimensiunea morală – științifică – tehnologică – estetică – psihofizică – socială a dezvoltării cadrelor didactice din educația timpurie, precum și între formarea inițială – formarea continuă – autoformarea;

c) abilitarea cadrelor didactice din educația timpurie cu toate cunoștințele și competențele necesare satisfacerii cerințelor actuale și viitoare înaintate, de contextul social – politic – cultural – economic, sistemului de educație timpurie. Asigurarea calității serviciilor de educație timpurie depinde de gradul de competență în îndeplinirea multiplelor roluri și funcții în diferite contexte educaționale de către cadrele didactice și non-didactice care lucrează în aceste servicii [1, 2, 9]. Manifestarea competenței înseamnă mobilizarea cunoștințelor corespunzătoare și a unor scheme de acțiune exersate și validate anterior. Acțiunea competentă a educatorului într-o situație dată înseamnă capacitatea de a mobiliza resurse mentale adecvate

(cunoștințe, deprinderi, scheme de acțiune), de a face transferuri de la alte situații similare sau relevante și de a pune în „act” toate aceste resurse la locul și la timpul potrivit, în cadrul unui exercițiu permanent de adaptare.

Descriptorii de bază a **finalităților de studii** [2, 9] (în baza descriptorilor de la Dublin, decembrie 2004): a cunoaște și a înțelege, a aplica cunoștințele, a analiza, a comunica; a fi capabil de a învăța – constituie temelia competențelor cheie dezvoltate în cadrul formării inițiale a cadrelor didactice din educația timpurie. Întru asigurarea coerenței sistemelor de formare inițială și continuă, competențele-cheie pentru formarea continuă a cadrelor didactice pornesc de la același fundament, dar, ținând cont de specificul formării continue, mai includ și: a cerceta, a reflecta și a lua decizii argumentate științific. **Profilul educatorului constructivist** include competențele-cheie dezvoltate de sistemul de formare continuă și inventarul detaliat al acestor **roluri și competențe profesionale** structurate pe patru dimensiuni distincte.

**Competențele dezvoltate de sistemul de formare continuă a cadrelor didactice din educația timpurie** [3] derivă din așteptările privind exercitarea profesiei de pedagog, stipulate în *Standardele Profesionale Naționale pentru cadrele didactice din instituțiile de educație timpurie, Standardele de formare continuă a cadrelor didactice din învățământul secundar general*, și se referă la următoarele domenii:

- **construcția continuă a cunoașterii** – vizează exersarea capacităților cognitive, inițierea, înțelegerea și asimilarea cunoștințelor esențiale, declarative și procedurale, necesare pentru a trăi paradigma educațională socio-constructivistă. Cadrul didactic trebuie să cunoască și să împărtășească concepția despre copil și educație timpurie promovate la nivel de politici educaționale;

- **acțiunea autonomă și reflexivă a cadrelor manageriale, a cadrelor didactice și non-didactice care lucrează în serviciile de educație timpurie.** Autonomia se referă la capacitatea specialistului modern de a-și construi propria identitate profesională într-o lume

diversă și dinamică, de a-și susține drepturile și interesele, de a interacționa eficient cu mediul extern, de a dezvolta proiecte și de a iniția strategii prin intermediul cărora să le îndeplinească. Reflexivitatea presupune gândirea axată pe analiza și evaluarea propriei activități și a contribuției la propria creștere profesională, este orice proces care te ajută să dai sens propriei experiențe, să fundamentezi științific propria experiență de învățare și dezvoltare personală;

- **utilizarea interactivă a mediului educațional, a instrumentelor / mijloacelor.** Conceptul de instrumente este folosit în sens foarte larg. El cuprinde deopotrivă entitățile fizice, limbajul, cunoștințele, legitățile etc., care sunt importante pentru a răspunde cerințelor cotidiene și profesionale ale societății moderne. Instrumentele sunt văzute ca mijloace pentru susținerea unui dialog activ între indivizi și mediul lor;

- **participarea și funcționarea în grupuri sociale eterogene.** Această competență vizează dependența omului de ceilalți, necesitatea stabilirii unor relații interpersonale pentru a da sens existenței în comunitate. Percepția corectă a rolurilor și responsabilităților proprii și ale celorlalți, negocierea și compromisul, acceptarea diferențelor culturale sunt descrieri ale acestei competențe-cheie. Această competență presupune conștientizarea și înțelegerea mediului social, cultural, economic, politic; să fii capabil „să joci după regulile jocului”, „să joci rolurile prescrise de funcția pe care o deții”. Inventarul detaliat al competențelor generale denotă caracterul lor integrator:

**Roluri și competențe care asigură reușita profesională [2,4]:**

- cunoașterea documentelor de politici educaționale, a legislației învățământului și a actelor conexe; analiza critică și constructivă a principalelor documente reglatorii adoptate de Ministerul Educației, precum și de alți factori de decizie privind implementarea și evaluarea *Standardelor de învățare și dezvoltare de la naștere la 7 ani*;

- cunoașterea și înțelegerea realităților educaționale și a tendințelor de dezvoltare în educația timpurie;

- corelarea propriilor valori cu valorile educaționale promovate în sistemul educației timpurii și practicarea consecventă a principiilor deontologiei profesiei didactice, a paradigmei socio-constructiviste;
- construirea unui sistem axiologic profesional care să asigure angajarea motivată pe coordonatele propriei dezvoltări profesionale;
- corelarea structurilor și a secvențelor din cariera didactică cu *Standardele Profesionale Naționale pentru cadrele didactice din instituțiile de educație timpurie* și asigurarea unei dinamici profesionale prin utilizarea sistemului de atestare a cadrelor didactice (creditelor profesionale transferabile), integrarea activă în acțiunile metodice, de perfecționare, de autoperfecționare etc.;
- elaborarea planului individual de dezvoltare profesională, definirea obiectivelor pentru dezvoltarea profesională și personală, identificarea și aplicarea strategiilor de atingere a acestor obiective;
- cunoașterea legislației, a unor elemente de management pentru a putea îndeplini, eventual, funcția de director sau de membru al consiliului de administrație;
- aprecierea obiectivă a stării sistemului de educație timpurie și recomandarea de soluții pentru dezvoltarea acestuia.

#### **Roluri și competențe constructiviste solicitate de managementul procesului educațional [4]:**

- aplicarea într-un cadru concret educațional a competențelor profesionale achiziționate în procesul de formare inițială;
- aplicarea modelului de abordare științifică a cunoașterii și interpretării realității, abordării constructiviste în educația centrată pe copil;
- conceperea unui context educațional care să valorizeze rolul diferitelor resurse implicate în construirea cunoașterii;
- antrenarea, interesarea/motivarea copiilor în procesul construirii înțelegerii, învățării;
- valorificarea experienței copiilor și activităților semnificative în construirea cunoașterii; identificarea, abordarea și soluționarea

problemelor cognitive și profesionale noi în domeniul educației timpurii;

- identificarea căilor de ghidare individualizată și diferențiată a copiilor;

- analiza, interpretarea și elaborarea de soluții pentru diverse situații problematice din mediul educațional;

- valorificarea resurselor personale, a resurselor oferite de mediul fizic al locului de lucru, de comunitatea celor implicați în procesul de proiectare, organizare, coordonare și evaluare a activității;

- documentarea, observarea, analiza și formarea opiniilor critic constructive (argumentate) cu privire la orientările moderne și tendințele inovatoare teoretice și practice contemporane din spațiul național și european în domeniul educației timpurii;

- utilizarea mijloacelor tehnice performante (inclusiv computerul și proiectorul) de intervenție educațională în vederea implementării unor noi programe educaționale; formularea de alternative interpretative și demonstrarea relevanței acestora;

- utilizarea tehnologiilor moderne performante de documentare și intervenție educațională (Internet, softuri educaționale).

**Roluri și competențe de relaționare, de rezolvare a problemelor educative [2, 5]:**

- construirea unei relații competente și a dimensiunii motivațional atitudinale în abordarea constructivistă a educației (înțelegerea și utilizarea atitudinilor față de noua abordare a educației, față de dimensiunea relațională în constructivism, față de sarcini, față de sine: tact, toleranță, încredere, respect, exigență, sprijin, viziune clară, responsabilitate, empatie, acceptarea diferențelor, echitate, obiectivitate, colaborare, prevenirea stărilor conflictuale, acceptarea alternativelor, inițiativă, spirit critic și autocritic, valorizare);

- construirea relației cu copilul, stabilirea relațiilor variate cu și între copii, construirea situațiilor de interrelaționare bazate pe viziuni clare asupra particularităților psihosociale ale acestora, pe abordarea copilului ca subiect al propriei deveniri;

- colaborarea cu alte instituții și persoane din afara instituției de educație timpurie (școală, reprezentanți ai inspectoratului școlar și ai conducerii locale, agenți economici, sponsori, societatea civilă din localitate, etc.), în perspectiva realizării unor proiecte comune, obținerii de fonduri (pentru construirea situațiilor educaționale semnificative, ce necesită resurse suplimentare pentru dotare, pentru activități extradidactice etc.);

- colaborarea cu părinții în vederea formării conștiinței educative a acestora, conștientizării necesității unui efort comun pe măsura evoluției nevoilor copilului (inclusiv de educație);

îndeplinirii funcției fundamentale a familiei – de securizare a copilului – și a rolului său socializator, culturalizator și individualizator;

- integrarea în grupuri de lucru, proiectarea activității și conducerea grupurilor de lucru în cele mai diverse contexte;

- colaborarea în soluționarea problemelor atât cu profesioniștii ai educației primare și timpurii, cât și cu specialiștii din domenii conexe educației (medicină, asistență socială, etc.);

- stabilirea relațiilor de parteneriat cu copiii, părinții, tutorii și administrația instituției educaționale.

### **Roluri și competențe solicitate de activitatea de reflecție și acțiunea de cercetare didactică [2, 9]:**

- utilizarea reflecției în toate fazele procesului de construcție, de la pregătirea contextului la proiectarea și rezolvarea situațiilor, la evaluare și perfecționare, cu deschiderea de noi perspective, după criteriile progresului (reflecția înainte, în timpul și asupra acțiunii);

- manifestarea disponibilității pentru cercetare, pentru nou, pentru modernizarea metodologică și utilizarea noilor tehnologii;

- sesizarea, explicarea și interpretarea schimbărilor atât în plan teoretic, dar și în plan practic-aplicativ;

- compararea cunoștințelor noi cu cele achiziționate anterior și stabilirea relațiilor între acestea, în vederea sesizării direcțiilor noi de adâncire a cunoașterii și de dezvoltare profesională;

- elaborarea de studii și rapoarte aplicabile profesional;
- abordarea creativă și soluționarea independentă a problemelor educației timpurii, evaluarea obiectivă și constructivă a stării critice, comunicarea rezultatelor situațiilor soluționate (demonstrarea/argumentarea...);
- cercetarea științifică în domeniul educației timpurii, care presupune capacitatea de a aplica teoria în situații specifice ale mediului educațional și de a evalua critic rezultatele unor noi cercetări în domeniu.

Conținuturile programelor curriculare de formare trebuie să fie în concordanță cu Standardele Profesionale Naționale pentru cadrele didactice din instituțiile de educație timpurie și Standardele de învățare și dezvoltare de la naștere până la 7 ani [2, 6]. Organizațiile abilitate în formarea continuă a cadrelor didactice din învățământul preșcolar întocmesc **oferta curriculară**, care poate cuprinde diverse *pachete de servicii educaționale* ce se vor deosebi prin numărul de credite și timpul alocat. Diversificarea acestora se va realiza în funcție de scopul, conținutul, grupul-țintă, forma de organizare etc. Cele mai mari *pachete de servicii educaționale* pentru formare continuă pot include:

**a) module-nucleu/ obligatorii (cod o)** – centrate pe achiziționarea/ dezvoltarea unor competențe ce completează arsenalul cadrului didactic, suplimentează lista celor dobândite anterior, necesare pentru asigurarea calității serviciilor educaționale prestate într-un context educațional nou. Modulul-nucleu va constitui 35-45% din conținutul *pachetului*;

**b) module opționale (cod a)** – sunt centrate pe achiziționarea unor calificări profesionale suplimentare, pe dezvoltarea abilităților și competențelor generale. Modulul opțional va constitui 35-40% din *pachetul de servicii*;

**c) module alternative (cod l)** – sunt orientate spre cultivarea aptitudinilor și intereselor individuale ale cadrului didactic pentru îndeplinirea unui rol social activ spre dobândirea unor achiziții la libera alegere. Modulul va constitui 15-30% din întreg *pachetul de servicii*.



*Modulul-nucleu obligatoriu* poate include programe curriculare din domeniile:

- psihopedagogia dezvoltării copilului în perioada timpurie;
- conceptul de dezvoltare holistă a copilului;
- noi abordări ale copilului și copilăriei;
- metodologia și managementul proiectării, organizării, evaluării activității educative centrate pe copil;
- evaluarea dezvoltării copilului prin metode de cercetare calitativă (observarea, interpretarea manifestărilor de comportament ale copiilor, explicarea științifică a comportamentului copiilor, individualizarea traseelor de dezvoltare a copiilor etc.);
- cercetarea pedagogică în calitate de componentă esențială a dezvoltării profesionale a cadrului didactic: dezvoltarea de instrumente de cercetare cantitative (chestionarul) și calitative (interviul individual sau de grup, construirea unui ghid de observare, realizarea unei observări sistematice etc.), realizarea unei cercetări-acțiuni (*action research*).
  - ghidarea carierei profesionale (aplicarea instrumentelor standardizate de autoevaluare, de proiectare a dezvoltării profesionale proprii etc.).

*Modulul opțional* oferă formabililor spre alegere programe curriculare din domeniile de dezvoltare a abilităților și competențelor generale [2, 4, 7]:

- comunicarea (orală și scrisă: elaborarea rapoartelor asupra activității, elaborarea unui articol, generalizarea și prezentarea propriei experiențe profesionale, comunicarea cu părinții, comunicarea organizațională, studiu aprofundat al unei limbi moderne etc.);
- tehnologii informaționale (utilizarea computerului în elaborarea materialelor didactice, informarea și documentarea prin Internet, poșta electronică, corespondența cu părinții etc.);
- sociologie și civism (rolurile sociale ale cadrului didactic, poziția civică a educatorului, lucrul cu copiii din familii dezintegrate,

incluziunea socială a copiilor cu cerințe educative speciale, lucrul în echipe multidisciplinare, educație parentală etc.);

- legislație și drept (drepturile omului, acte normative internaționale și naționale, corupția pasivă, patenta de întreprinzător, asociațiile părinților etc.);

- management (organizarea eficientă a muncii în organizație, proiectarea activităților metodice cu cadrele didactice; managementul de sine – inteligența emoțională, mentoratul etc.).

*Modulul la liberă alegere* [2, 4] se va constitui în baza unui vast domeniu de discipline de scurtă durată, diferite ca și conținut, dar îndreptate spre dezvoltarea personalității educatorului. Modulul va purta un caracter preponderent aplicativ.

Domeniile generale pot fi [9]:

- educație fizică și sănătate (organizarea jocurilor/competițiilor sportive pentru copii și familii, acordarea primului ajutor medical, masajul curativ, dietologie, coreografie etc.);

- educație prin artă (organizarea de expoziții cu lucrări ale copiilor; teatrul de păpuși cu și pentru copii; întâlniri cu sculptori, pictori, compozitori pentru copii etc.);

- tehnologii (origami, ikebana, batik, confecționarea jucăriilor din materiale naturale, meșteșuguri populare, etc.).

Domeniile și conținuturile respectivului modul vor fi determinate de capacitățile instituționale ale organizației prestatoare de servicii de formare continuă. *Pachetele de servicii educaționale medii și mici* (ca număr de credite și timp alocat) pot include oricare dintre aspectele specifice modulelor descrise. Conținuturile în astfel de *pachete de servicii educaționale* nu vor include un modul obligatoriu, opțional și la liberă alegere. Programele curriculare în astfel de *Pachete de servicii educaționale* [21, 23] vor aborda aspecte ale unui subiect relevant. Astfel, beneficiarii vor putea alege subiectele pentru a acumula numărul necesar de credite, vor putea selecta instituția de formare continuă în baza nevoilor concrete de formare continuă. Conținuturile *programelor curriculare* incluse în orice tip de modul de formare urmează să fie:

- variate;
- actualizate, revizuite la perioade scurte de timp și completate cu soluții pentru diferite probleme cu care se confruntă educatorii;
- aprobate de instanțele abilitate.

„Programele curriculare pentru formarea continuă [24] pornesc de la conținutul tematic-cadru, dar insistă pe verificarea valorii includerii abordării constructiviste de către profesorul care coordonează realizarea cunoașterii informațiilor date și transformarea lor în cunoștințe înțelese rațional, la nivel calitativ, funcțional, aplicabile profesionist.”

Conținutul informațional al stagiilor de formare continuă se va caracteriza prin abordarea aspectelor problematice ale [2, 4]:

1. sistemului educațional din Republica Moldova la etapa actuală: realizări, probleme și perspective de dezvoltare (documente de politici educaționale adoptate la nivel de Guvern și strategii de implementare a acestora, noutăți ce vizează cadrul legislativ de funcționare a instituțiilor de învățământ, a cadrelor didactice, de atestare etc., precum și hotărâri de Guvern, regulamente etc.);

2. tendințelor actuale ale dezvoltării educației timpurii la nivel global și național (teorii, cercetări, experiențe, inovații relevante în domeniile: pedagogic, psihologic, managerial, social etc.);

3. educației centrate pe cel ce învață (cu accentuarea dezvoltării copilului ca subiect al propriei dezvoltări, interrelaționării în educația timpurie; incluziunii educaționale, valorificării mediului de învățare și a experienței copilului);

4. managementului calității (evaluarea, monitorizarea, proiectarea, organizarea, coordonarea procesului educațional; eficiența și eficacitatea procesului educațional; valorificarea oportunităților de îmbunătățire a contextului și procesului educațional; motivarea și implicarea familiei și comunității în procesul educațional etc.);

5. proiectării carierei/profesionalizării științifice/ghidării în dezvoltarea profesională (aspecte ale autoevaluării și reflecției asupra propriei activități); cercetării și observării, comunicării; eficienței

personale și publice. Subiecte de conținut *orientative* care pot constitui tematica unor programe curriculare pentru stagiile de formare continuă a cadrelor didactice din educația timpurie [9]:

- Formarea cadrelor didactice. Politici și strategii europene.
- Profesionalizarea în contextul paradigmei educaționale postmoderne.
- Noile educații în teoria și practica educațională contemporană.
  
- Educatorul constructivist.
- Portofoliul cadrului didactic ca instrument de reflecție și dezvoltare profesională.
- Rolul educatorului în susținerea dezvoltării și facilitarea învățării copiilor.
- Educația constructivistă. Copilul ca subiect al propriei învățări.
- Perspective comparative ale educației la vârstele mici.
- Asistența și protecția drepturilor copilului de vârstă mică.
- Incluziunea copiilor cu cerințe educative speciale.
- Acordarea primului ajutor medical.
- Interdependența dintre îngrijire, nutriție și stimularea dezvoltării copilului.
- Dimensiuni noi ale parteneriatului cu familia: asociațiile părinților, consilierea părinților, educația parentală.
- Metodologia elaborării și implementării proiectelor sociale
- Rolul cadrului didactic în echipa multidisciplinară.
- Proiectarea și evaluarea programelor educaționale.
- Construirea mediului educațional din perspectiva noii abordări educaționale a activităților instructiv-educative în grădinița de copii.
- Conținut, metode și mijloace specifice activităților organizate în instituțiile de educație timpurie.
- Modalități de formare și dezvoltare a independenței și creativității copiilor. Specificul conceperii, organizării, desfășurării și evaluării diferitelor tipuri de activități.
- Jocul ca activitate de bază în perioada de dezvoltare timpurie a copilului [9]. Învățarea prin joc.

- Cum creăm oportunități de învățare prin descoperire.
- Metodologia dezvoltării autocontrolului emoțional.
- Modalități de stimulare a gândirii și creativității: tipurile de întrebări/întrebări deschise (adevărate și mimate).
- Respectarea raportului optim între dirijarea și manifestarea liberă, creativă a copiilor etc.

Furnizorii de servicii de formare profesională continuă activează în conformitate cu *Regulamentul cu privire la organizarea formării profesionale continue*, dar, în contextul redimensionării formării continue, își vor asuma roluri și responsabilități noi [6, 9].

Instituția abilitată în formare continuă a cadrelor didactice [2, 5]:

- este implicată în activitatea continuă de cercetare a eficienței și eficacității serviciilor prestate; a impactului formării continue a educatorilor asupra calității procesului educațional în instituția de educație timpurie; a inovațiilor în domeniu; a nevoilor de formare a cadrelor didactice; a cerințelor înaintate de către societate față de serviciile educaționale;

- stabilește relații de parteneriat cu instituțiile abilitate în formarea inițială a cadrelor didactice pentru a asigura coerența și continuitatea în profesionalizarea cadrelor didactice;

- construiește parteneriate permanente cu instituții de educație timpurie pentru a implementa și a experimenta, pentru a demonstra eficiența teoriilor, inovațiilor promovate în cadrul stagiilor de formare continuă;

- include în stagiile de formare continuă vizite de documentare a formabililor în instituțiile de educație timpurie partenere, oferind oportunitatea asistării la activități educaționale publice organizate de educatori.

Concluzii: Cadrele didactice/formatorii care activează în instituțiile de formare continuă trebuie să aibă recomandări adecvate, cunoștințe și experiență, să demonstreze înțelegerea principiilor de învățare a adulților și de învățare centrată pe cel ce învață, să dispună de un sistem de ghidare în carieră, de competențe necesare și suficiente

pentru organizarea formării constructiviste continue a cadrelor didactice. Formatorii din centrele de formare continuă [2, 11] sunt implicați în practica activă și în cercetare. Aceștea posedă competența de selectare și de procesare rapidă a informațiilor noi, de transpunere a acestora în suporturi de curs pentru stagiile de formare și competențe de analiză, generalizare și fundamentare științifică a practicilor și experiențelor didactice ale educatorilor. Instituțiile de formare inițială vor urmări și vor realiza activități de formare continuă a cadrelor didactice tinere (a foștilor absolvenți angajați în câmpul muncii); vor oferi consultanță și ghidare în carieră; vor facilita elaborarea *proiectelor individuale de dezvoltare profesională* de către foștii absolvenți - actuali angajați pentru o perioadă de 1-2 ani. Instituțiile educaționale preșcolare vor organiza activități de diagnosticare a nevoilor de formare continuă [2, 9] ale cadrelor didactice angajate, vor monitoriza formarea continuă a fiecărui angajat, vor facilita participarea cadrelor didactice la diferite cursuri de formare continuă, vor evalua calitatea schimbărilor produse în practica profesională a angajatului după participare la cursuri de formare, vor asigura condițiile necesare pentru autoformare: motivare, mediu, resurse, sprijin. Pentru cadrele didactice noi unitatea educațională va institui programe de mentorat menite să faciliteze integrarea socială și profesională a acestora [2, 3, 1]. Mentorul/îndrumătorul este un cadru didactic cu experiență care oferă suport și informații (nu control!) unui cadru didactic neexperimentat. Mentoratul este interacțiunea formală ori neformală dintre mentor și persoana patronată pe parcursul unei perioade de timp. Toți mentorii și pedagogii din program lucrează împreună, urmând aceleași etape de bază, care includ întrevederi mentor-educator, observări efectuate de către mentor asupra demersurilor educative realizate de persoana patronată, elaborarea și lucrul asupra *planurilor de dezvoltare profesională*. Administrația instituției de învățământ va evalua rezultatele programelor de mentorat implementate. Programele de mentorat în instituția de învățământ pot fi realizate și în contextul certificării cadrelor didactice. Administrația poate iniția programe de

mentorat în cazul integrării în colectiv a cadrelor didactice neexperimentate, nou-venite; în cazul inițierii unor programe de implementare a inovațiilor; în cazul certificării cadrelor didactice etc.

### **Bibliografie**

1. Bîrzea, C. Strategia și accesul la date, București, 1998.
2. Ciaiciț, L. Instituții preșcolare moderne, Moscova, 1999.
3. Dneprov, E. Scrieri despre istoria școlii și pedagogiei popoarelor URSS în perioada anilor 1917-1941, Moscova, 1980.
4. Erofeeva, M. Programe moderne de educație pentru grădinițe de copii, Moscova, 1999.
5. Mikaberidze, M. Concepția modernizării educației, Moscova, 1988.
6. Pahomova, N. Filosofia educației, Moscova, 1992.
7. Perelîghina, L. Particularitățile procesului pedagogic la începutul sec.20, Moscova, 1996.
8. Șicalova, T. Tendințe de dezvoltare a conținutului învățământului preșcolar în pedagogia anilor 20 ai sec.19, Ijevsc, 1999.
9. Turbovschoi, I. Filosofia educației, Moscova, 2005
10. Turbovschoi, I. Filosofia educației. Tradiții și modernitate, Moscova, 2006.
11. Țapenco, M. Condiții organizatorice și pedagogice de dezvoltare a sistemii de educație a preșcolarilor, Moscova, 2004.

## **EDUCAȚIA ECOLOGICĂ ÎN DIVERSE ȚĂRI ALE LUMII. STUDIU COMPARATIV**

*Stela GÎNJU, dr., conf. univ.,  
Gheorghe GÎNJU, dr., lector*

### **Summary**

*This article describes the importance of the ecological education, by emphasizing the fact that this type of education is not only an instrument for solving environmental problems or managing the natural resources, but is also a process of a high importance for the recognition of the environmental values and the definition of the concepts regarding the environment, in order to improve the quality of life. There are described the most important conventions on the environment: AARHUS, the Rio Declaration, Agenda 21. An essential*