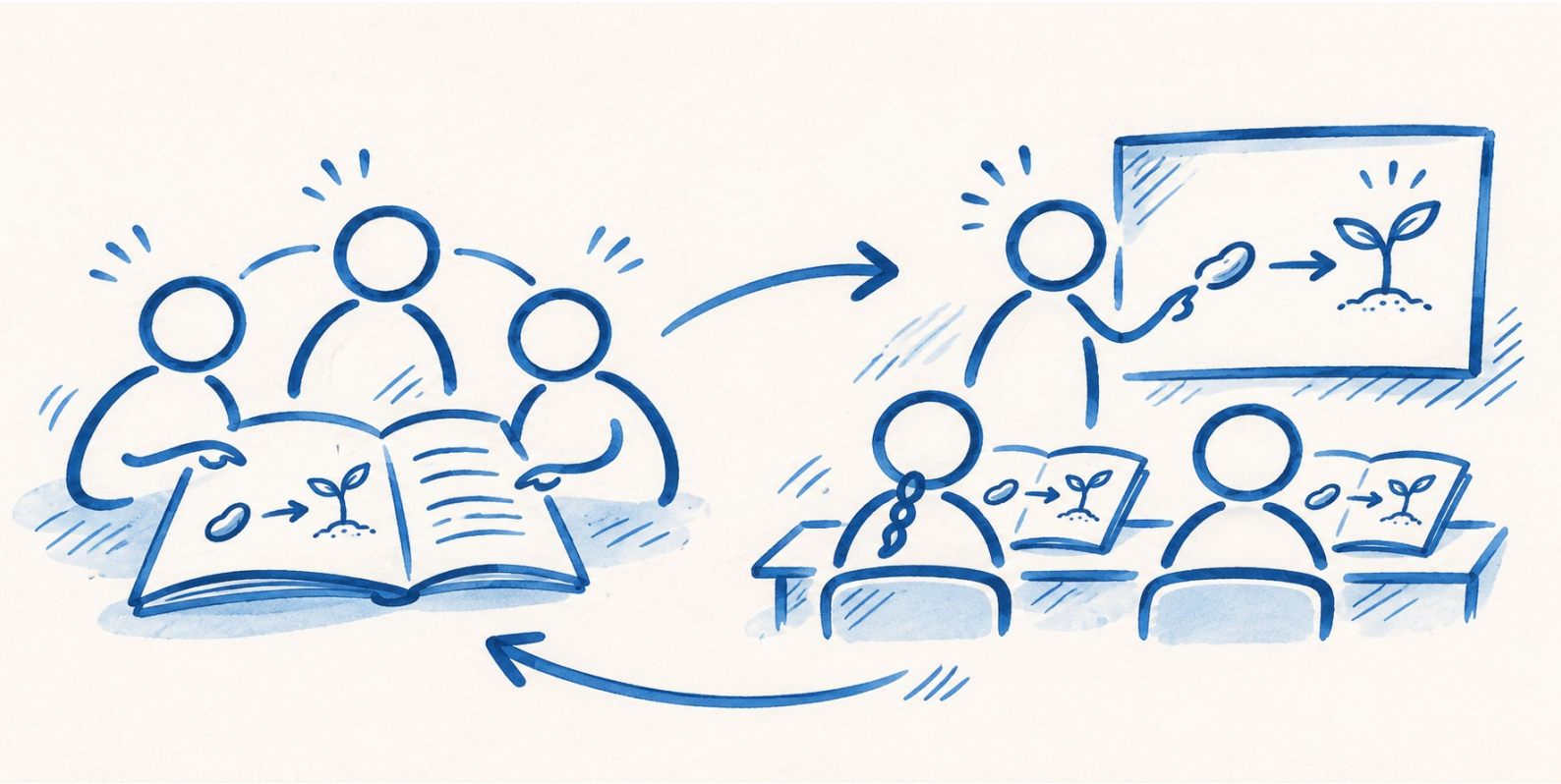
IDEI PENTRU PRACTICĂ



Concepția formării continue

a cadrelor didactice și manageriale din învățământul general din Republica Moldova

AUTORI

Nicolae Crețu și Valentina Chicu

Proiect – versiune de lucru

Ministerul Educației și Cercetării

n.cretu.biz

Chișinău, 2026

Informații editoriale

Proiect – versiune de lucru

Autori **Nicolae Crețu și Valentina Chicu**

Concepția propune un sistem în care profesorii și directorii își aleg activitățile de formare pornind de la nevoile clasei și ale școlii. Ceea ce observă după aplicarea celor învățate orientează următoarea etapă de dezvoltare profesională.

Despre document

Documentul pune în legătură experiența a șase sisteme europene cu analiza formării continue din Republica Moldova. El descrie trasee de dezvoltare pentru profesori și directori, rolurile instituțiilor și modul în care se poate evalua ce se schimbă în clasă și în școală.

Pentru implementare, Concepția propune un calendar până în 2030 și indică metodologiile și regulamentele care urmează să fie elaborate.

Statutul ediției

Această ediție prezintă proiectul Concepției. Direcțiile de dezvoltare, rolurile instituționale și etapele de implementare sunt propuneri de lucru.

Cadrul contractual

Autorii au elaborat publicația în baza unui contract cu „AXA Management Consulting” SRL.

Citare sugerată

Crețu, N. și Chicu, V. (2026). *Concepția formării continue a cadrelor didactice și manageriale din învățământul general din Republica Moldova*. Proiect – versiune de lucru. Colecția „Idei pentru practică”. Chișinău.

n.cretu.biz

Cuprins

Lista abrevierilor....4

I. Introducere....5

Cum a fost elaborată Concepția....5

Structura Concepției....5

II. Context european și internațional....6

2.1. Schimbarea de paradigmă în formarea continuă....6

2.2. Experiența sistemelor europene performante în transformarea formării continue în învățare profesională continuă....6

III. Contextul național....8

3.1. Surse și baza de referință a diagnosticului....8

3.2. Starea actuală a sistemului de formare continuă din Republica Moldova....8

IV. Cadrul conceptual....10

4.1. Clarificări conceptuale....10

4.2. Noua logică a formării continue....11

4.3. Fundamente teoretice....11

4.4. Principiile care fundamentează formarea continuă....11

V. Viziunea....12

VI. Direcții strategice de dezvoltare....12

VII. Arhitectura sistemului....14

7.1. Ciclul adaptiv de funcționare a sistemului de formare continuă....14

7.2. Actorii sistemului și rolurile lor....18

7.3. Trasee de dezvoltare profesională....20

7.4. Programe de formare continuă....24

7.5. Asigurarea calității și evaluarea....27

7.6. Finanțarea formării continue....31

7.7. Platforma națională digitală pentru dezvoltare profesională continuă....33

VIII. Implementarea concepției....35

8.1. Principii de implementare....35

8.2. Calendar orientativ de implementare....35

8.3. Monitorizarea și evaluarea implementării....36

8.4. Dispoziții tranzitorii....36

Listă bibliografică....37

Lista abrevierilor

Abreviere	Denumire completă
ANACEC	Agenția Națională de Asigurare a Calității în Educație și Cercetare
ANCE	Agenția Națională pentru Curriculum și Evaluare
API	Interfață de programare a aplicațiilor
CORM	Clasificatorul ocupațiilor din Republica Moldova
CRAP	Centrul Republican de Asistență Psihopedagogică
CTICE	Centrul Tehnologii Informaționale și Comunicaționale în Educație
ET2030	Cadrul strategic european pentru educație și formare 2030
INEL	Institutul Național pentru Educație și Leadership
IPRE	Institutul pentru Politici și Reforme Europene
MEC	Ministerul Educației și Cercetării
OECD	Organizația pentru Cooperare și Dezvoltare Economică
OLSDÎ	Organele locale de specialitate în domeniul învățământului
UE	Uniunea Europeană
UNESCO	Organizația Națiunilor Unite pentru Educație, Știință și Cultură
UNICEF	Fondul Națiunilor Unite pentru Copii

I. Introducere

Formarea continuă a cadrelor didactice și manageriale reprezintă o pârghie strategică pentru asigurarea calității educației, implementarea reformelor curriculare, promovarea incluziunii și îmbunătățirea rezultatelor învățării. În contextul modernizării sistemului educațional al Republicii Moldova, al alinierii la Spațiul European al Educației și al angajamentelor naționale privind dezvoltarea capitalului uman, formarea continuă devine unul dintre factorii determinanți ai progresului educațional.

Republica Moldova dispune de un sistem de formare continuă funcțional, cu cadru legal articulat și rată ridicată de participare. Totodată, analizele naționale și internaționale recente evidențiază că participarea masivă la formare nu produce în mod sistematic schimbări observabile în practica educațională și în progresul elevilor. Această realitate reclamă o reconceptualizare profundă — nu o ajustare tehnică, ci o schimbare de paradigmă.

Prezenta Concepție are caracter conceptual și strategic. Ea stabilește viziunea, principiile și arhitectura de funcționare a sistemului reînnoit de formare continuă și oferă cadrul pentru elaborarea sau revizuirea ulterioară a actelor normative, metodologiilor și instrumentelor operaționale. Documentul se aliniază priorităților Ministerului Educației și Cercetării, obiectivelor Strategiei naționale de dezvoltare „Moldova Europeană 2030" și Strategiei „Educația 2030", precum și cadrelor de referință promovate de Comisia Europeană, OECD, UNICEF, UNESCO privind profesionalizarea personalului din educație.

Concepția se propune pentru aplicare/valorificare în procesul reorganizării formării continue a cadrelor didactice și manageriale din învățământul general ca domeniu specific al educației adulților și se corelează cu Regulamentul privind educația adulților, aprobat prin Hotărârea Guvernului nr. 222/2024. În acest sens, termenii utilizați în Concepție trebuie interpretați în concordanță cu cadrul normativ general privind educația adulților. Acolo unde Concepția introduce concepte specifice profesiei didactice — dezvoltare profesională continuă, trasee profesionale, portofoliu profesional digital, mentorat instituțional, microcredențiale digitale — acestea completează cadrul existent și vor produce efecte juridice numai prin actele normative subsecvente elaborate în conformitate cu legislația în vigoare.”

Cum a fost elaborată Concepția

Concepția se întemeiază pe trei piloni: (1) analiza recomandărilor organismelor internaționale — UE, OECD și UNESCO; (2) studiul comparativ al modelelor de formare continuă din șase sisteme europene de referință — Danemarca, Finlanda, Polonia, Estonia, Irlanda și Olanda; și (3) diagnosticul sistemului național, construit pe baza studiului OECD (2023), studiului IPRE (2023), analiza evoluțiilor în domeniu în ultimii 2 ani și a consultărilor cu actorii-cheie.

Structura Concepției

Concepția este organizată în opt compartimente cu logică progresivă: de la diagnostic și fundamente conceptuale, la viziune și direcții de dezvoltare, până la arhitectura sistemului și mecanismele de implementare. Structura documentului este:

- Compartimentul I: Introducere
- Compartimentele II–III: Contextul european, internațional și național — diagnoza punctului de plecare.

- Compartimentul IV: Cadrul conceptual — definițiile, paradigma și principiile sistemului.
- Compartimentul V: Viziunea — imaginea de ansamblu a sistemului reconceptualizat
- Compartimentul VI: Direcțiile strategice de dezvoltare.
- Compartimentul VII: Arhitectura sistemului — procesul ciclic al formării continue la nivel de sistem, actorii sistemului de formare continuă, programele de formare continuă, traseele de dezvoltare profesională pentru cadrele didactice și manageriale, asigurarea calității, finanțarea și platforma digitală.
- Compartimentul VIII: Implementarea concepției — calendarul orientativ, actele normative necesare și mecanismele de monitorizare.

II. Context european și internațional

2.1. Schimbarea de paradigmă în formarea continuă

Ultimele două decenii au produs o schimbare fundamentală în modul în care sistemele educaționale performante înțeleg și organizează formarea continuă. Concluzia la care au ajuns în mod iindependent OECD, UNESCO și Comisia Europeană este aceeași: modelul tradițional — centrat pe cursuri punctuale, acumulare de ore și certificare formală — nu produce schimbări observabile în practica didactică și nu îmbunătățește în mod demonstrabil rezultatele elevilor. Datele comparative arată că rata ridicată de participare la formare nu garantează un impact real asupra calității predării. Această realitate a impus regândirea logicii sistemului.

În locul modelului tradițional s-a conturat modelul învățării profesionale continue. Diferența esențială nu ține de volum sau de frecvență, ci de logică: formarea nu mai este un eveniment extern vieții profesionale a cadrului didactic, ci o dimensiune constitutivă a acesteia — integrată în activitatea zilnică a școlii, ancorată în practica reală și măsurată prin schimbările pe care le produce. Această schimbare de logică stă la baza reformelor din toate sistemele europene analizate în prezentul capitol.

2.2. Experiența sistemelor europene performante în transformarea formării continue în învățare profesională continuă

Analiza comparativă a sistemelor de formare continuă din Danemarca, Finlanda, Polonia, Estonia, Irlanda și Olanda relevă o convergență în jurul câtorva mecanisme structurale. Dincolo de diferențele de configurație națională, aceste sisteme au construit răspunsuri concrete la aceleași probleme: discontinuitatea parcursului profesional, legătură slabă dintre formare și practică, insuficiența sprijinului pentru debutanți și a stimulentelor reale pentru dezvoltare.

Sistemele performante concep formarea continuă ca parte a unui parcurs profesional unitar, care începe cu formarea inițială și se extinde pe întreaga carieră. Această viziune nu este declarativă — ea este operaționalizată prin structuri, standarde și mecanisme de recunoaștere.

Irlanda a formalizat această abordare prin *Policy on the Continuum of Teacher Education* (2011), document care stabilește că formarea inițială și dezvoltarea profesională ulterioară sunt etape interdependente ale aceluiași proces. Estonia a construit un model de carieră didactică structurat pe trei niveluri de competență — profesor, profesor senior, profesor

master — fiecare nivel fiind condiționat de demonstrarea competențelor prevăzute în standardele profesionale naționale. Finlanda integrează formarea continuă în condițiile de angajare și asigură coerența dintre formarea universitară inițială și dezvoltarea profesională ulterioară prin rolul central al universităților în ambele etape.

În toate aceste sisteme, logica acumulării de credite este înlocuită cu logica progresului profesional gradual și recunoscut.

Perioada de debut în carieră este tratată în sistemele de referință ca o etapă distinctă, reglementată și sprijinită.

Irlanda a dezvoltat cadrul *Droichead*, un program național de inducție profesională care combină mentoratul intern la nivelul școlii cu activități externe de învățare profesională. Perioada de monitorizare este reglementată: 60 de zile pentru învățământul primar și 100 de zile pentru cel secundar. Mentorul este un coleg cu experiență. Olanda integrează inducția în politica de resurse umane a fiecărei școli, tratând-o ca responsabilitate instituțională. Estonia formalizează mentoratul ca parte a ecosistemului de dezvoltare profesională, corelat cu standardele profesionale și cu planul de dezvoltare al școlii.

Elementul comun este *instituționalizarea:* mentoratul nu depinde de bunăvoința individuală, ci de structuri, timp alocat și recunoaștere profesională.

Măsurarea valorii formării prin numărul de ore sau credite acumulate este înlocuită, în sistemele analizate, cu evaluarea schimbărilor produse în practica didactică.

Irlanda ilustrează cel mai clar această schimbare prin cadrul *Cosán*, care nu impune un număr de ore sau credite obligatorii. Criteriul central este impactul asupra învățării elevilor. Instrumentul principal este portofoliul profesional, care este un document de reflecție, autoevaluare și planificare. Danemarca evaluează rezultatele formării preponderent la nivel local, prin observații de clasă, autoevaluare și schimb de practici între colegi. Datele TALIS 2024 indică faptul că aproximativ 68% dintre profesorii danezi percep pozitiv influența activităților de formare asupra predării lor. Estonia combină cerința minimă de participare, 160 de ore în cinci ani, cu evaluarea calitativă prin portofoliu și cu certificarea voluntară pe niveluri de competență.

În sistemele analizate, școala nu este doar spațiul în care se aplică ce s-a învățat în afara ei. Ea este locul în care învățarea profesională se produce, se organizează și se monitorizează.

Olanda a dus această logică cel mai departe: fiecare școală își gestionează propriul buget de formare, decide conținutul programelor și selectează furnizorii. Dezvoltarea profesională este integrată în politica de resurse umane a instituției. Finlanda acordă municipalităților și școlilor responsabilitatea planificării formării în funcție de nevoile comunității școlare. Estonia corelează explicit planificarea formării cu planul de dezvoltare al școlii și cu rezultatele proceselor de autoevaluare instituțională.

În toate aceste sisteme, directorul nu este administrator al procedurilor de formare — este lider al dezvoltării profesionale a tuturor cadrelor didactice și de conducere din școală..

Dezvoltarea profesională este susținută în sistemele de referință prin investiții constante și prin stimulente clare care leagă formarea de progresul în carieră.

Olanda alocă anual 800 de milioane de euro pentru dezvoltarea cadrelor didactice și a directorilor școlari. Fiecare profesor beneficiază, o dată în carieră, de o bursă individuală pentru studii de licență sau master. Avansarea pe grila salarială este condiționată de dezvoltarea profesională demonstrată. Polonia conectează participarea la formare de

avansarea în gradele didactice prevăzute în Statutul Cadrelor Didactice. Estonia leagă certificarea pe niveluri superioare de carieră de demonstrarea competențelor prin portofoliu și de parcursul de formare documentat.

Elementul comun nu este suma investită, ci predictibilitatea și coerența: cadrele didactice știu că formarea produce efecte recunoscute în carieră și în salarizare.

Dincolo de diferențele de context național, cele șase sisteme analizate transmit un mesaj convergent: eficiența formării continue nu este rezultatul reglementării formale a participării, ci al coerenței dintre mecanismele de sprijin, stimulentele profesionale și cultura instituțională a școlii. Acolo unde aceste elemente sunt aliniate, formarea devine un motor real al dezvoltării profesionale și al îmbunătățirii calității educației.

III. Contextul național

3.1. Surse și baza de referință a diagnosticului

Descrierea stării actuale a sistemului de formare continuă din Republica Moldova se întemeiază pe două studii de referință elaborate în 2023: raportul OECD *„An Assessment of the Professional Development of Teachers and School Leaders, and Curriculum and Learning Resources in the Republic of Moldova"* și studiul IPRE *„Evaluarea sistemului de formare inițială și de formare continuă a cadrelor didactice din Republica Moldova"*. Primul adoptă o perspectivă externă, comparativă, bazată pe metodologia și standardele OECD; cel de-al doilea este un demers național de cercetare, fundamentat pe date primare colectate de la beneficiari și furnizori de formare. Împreună, cele două studii oferă o radiografie riguroasă și complementară a sistemului.

Studiul diagnostic este completat cu rezultatele analizei evoluțiilor semnificative în domeniul formării continue din perioada 2023–2025

3.2. Starea actuală a sistemului de formare continuă din Republica Moldova

Republica Moldova dispune de un sistem de formare continuă instituționalizat, funcțional și reglementat normativ, care asigură participarea sistematică a cadrelor didactice la activități de dezvoltare profesională pe parcursul carierei. Cadrul legal stabilește obligativitatea participării la formare continuă și acumularea periodică a unui număr de credite de studii. Sistemul dispune de o rețea națională de furnizori acreditați și de o rată de participare ridicată, 20 de credite de studii la fiecare trei ani, comparabilă cu sisteme de referință precum Singapore. Aproximativ 63% din zilele de formare sunt acoperite din fonduri publice, ceea ce reprezintă un angajament financiar semnificativ față de dezvoltarea profesională a corpului didactic.

Evoluțiile din perioada 2023–2025 indică o dinamică importantă de modernizare a sistemului de formare continua a cadrelor didactice și manageriale. Crearea INEL, instituționalizarea mentoratului profesional, revizuirea Standardelor de competențe profesionale și lansarea programelor naționale de formare „Investim în profesori", „Investim în directori" și „DigiProf" demonstrează orientarea spre consolidarea sistemului de formare continuă.

Totodată, studiile de diagnostic evidențiază un decalaj semnificativ între participarea formală la formare și impactul acesteia asupra practicilor educaționale. În forma sa actuală, sistemul funcționează predominant ca mecanism administrativ asociat procesului de atestare, iar

potențialul formării continue de a susține dezvoltarea autentică a competențelor profesionale rămâne insuficient valorificat.

3.2.1. Vulnerabilitățile sistemului

Analiza integrată a studiilor OECD și IPRE, pecum și analiza evoluției sistemului în perioada 2023-2025, evidențiază vulnerabilități sistemice structurate pe cinci dimensiuni:

Coerența. Procesul de formare continuă este incomplet — etape esențiale precum identificarea sistematică a nevoilor, evaluarea rezultatelor și valorificarea acestora lipsesc sau sunt realizate episodic. Mecanismul actual de credite de studii funcționează izolat: creditele acumulate reprezintă o condiție administrativă pentru accesul la atestare, nu o dovadă a dezvoltării profesionale reale. Formarea continuă rămâne o sumă de activități disparate, fără logică de progres și fără efecte cumulative asupra calității educației.

Relevanța. Lipsește un mecanism sistematic prin care nevoile reale ale cadrelor didactice, ale instituțiilor și ale sistemului să fie colectate, analizate și transformate coerent în priorități de formare. Participarea la cursuri este determinată preponderent de interesele individuale sau de cerințele de atestare, nu de o evaluare a nevoilor profesionale. Legătura dintre oferta de formare și schimbările produse în practica educațională rămâne insuficient monitorizată și evaluată.

Agilitatea. Intervalul dintre identificarea unei nevoi de formare, dezvoltarea unei oferte adecvate și accesul real al beneficiarilor este prea mare. Procedurile de acreditare asigură calitatea, dar nu permit răspunsuri diferențiate și în timp util la nevoile emergente ale practicii. Sistemul dispune de capacitate redusă în a elabora, la solicitarea instituțiilor de învățământ, programe de formare specific, construite în baza unor nevoi concrete.

Eficiența. Resursele investite în formare continuă nu sunt justificate de schimbări observabile în practica școlară. Raportul dintre costul formării și impactul demonstrat nu este analizat sistematic. Fenomenul acumulării formale de credite distorsionează motivația cadrelor didactice și reduce eficiența reală a sistemului.

Echitatea. Accesul la formare continuă de calitate este inegal. Cadrele didactice din mediul rural, din școlile mici sau din comunitățile cu resurse limitate se confruntă cu bariere financiare, logistice și de conectivitate. În cazul promovării programelor de formare realizate în formatul „cascadă”, calitatea formării depinde, în mare parte, de nivelul de pregătire a formatorilor, iar aceasta diferă de la caz la caz. Formarea managerială rămâne subdezvoltată sistemic: nu există un parcurs coerent de dezvoltare, iar numirea în funcții manageriale nu este condiționată de o calificare specifică în domeniu.

3.2.2. Concluzia diagnostică

Cele cinci dimensiuni de vulnerabilitate converg spre o problemă centrală: impactul scăzut al formării continue asupra practicii educaționale și asupra progresului elevilor. Atunci când formarea nu este coerentă, relevantă, agilă, eficientă și echitabilă, ea este percepută și practicată ca obligație administrativă, nu ca investiție strategică în calitatea actului educațional.

Această concluzie fundamentează necesitatea unei reconceptualizări profunde a sistemului printr-o schimbare de logică care să repună în centru dezvoltarea profesională autentică, ancorată în nevoile reale ale cadrelor didactice și orientată spre rezultatele învățării elevilor.

IV. Cadrul conceptual

4.1. Clarificări conceptuale

În literatura de specialitate și în documentele de politici, termenii *dezvoltare profesională, formare continuă* și *învățare profesională continuă* sunt utilizați uneori ca echivalenți sau fără delimitări clare. În prezenta Concepție, acești termeni sunt definiți explicit, pentru a asigura coerența documentului și pentru a delimita clar obiectul de reglementare al sistemului.

Dezvoltarea profesională continuă este conceptul cel mai cuprinzător: desemnează ansamblul proceselor prin care un cadru didactic sau managerial își îmbunătățește competențele, atitudinile și practicile pe parcursul întregii cariere. Ea include atât formele instituționalizate, cât și învățarea nonformală și informală: reflecția asupra practicii, lectura profesională, participarea în rețele de experți, dialogul cu colegii, experiența acumulată în proiecte și schimburi internaționale.

Formarea continuă este componenta instituționalizată și reglementată a dezvoltării profesionale continue. Ea cuprinde programe sistematice, planificate și evaluate, organizate de furnizori acreditați, care conduc la recunoaștere formală — certificate de perfecționare, specializare, recalificare sau certificate de competență profesională, inclusiv microcertificate pentru calificări parțiale. În accepția prezentei Concepții, formarea continuă este integrată într-un cadru mai larg de dezvoltare profesională, care include și activități nonformale, informale, colaborative și de mentorat, atunci când acestea sunt documentate, evaluate și validate conform metodologiilor aprobate.

Învățarea profesională continuă este dimensiunea aplicată a dezvoltării profesionale: desemnează procesele de învățare integrate în activitatea curentă a școlii — proiectarea lecțiilor în echipă, analiza rezultatelor elevilor, cercetarea la clasă, mentoratul reciproc, comunitatea de practică. Spre deosebire de formarea continuă, ea nu este neapărat organizată extern, ci se produce în contextul real al muncii, cu condiția să fie structurată, reflectată și orientată spre îmbunătățirea practicii.

Relația dintre cei trei termeni poate fi rezumată astfel: *dezvoltarea profesională continuă* este orizontul spre care tinde fiecare cadru didactic și managerial de-a lungul carierei; *formarea continuă* este mecanismul sistemic prin care ecosistemul îl sprijină să atingă acel orizont; *învățarea profesională continuă* este calea pe care o parcurge zilnic, în școală, împreună cu colegii săi.

Creditul de studii nu este eliminat din sistem, ci își schimbă funcția: din dovadă formală a participării și a numărului de ore, devine unitate de recunoaștere asociată competențelor validate și aplicării lor în practică. Creditul exprimă volumul de muncă depus și, totodată, rezultatele învățării dobândite, evaluate de o autoritate competentă în raport cu standardele stabilite. Astfel, acumularea creditelor rămâne un reper al parcursului profesional, însă recunoașterea profesională se întemeiază pe progresul demonstrat, nu pe simpla prezență la activități.

Clarificarea acestor concepte este esențială pentru delimitarea dintre logica acumulării formale de credite și logica validării competențelor profesionale demonstrate — distincție care stă la baza întregii arhitecturi a prezentei Concepții.

4.2. Noua logică a formării continue

Prezenta Concepție propune o schimbare fundamentală de paradigmă în trei dimensiuni interdependente: de la măsurarea participării prin ore și credite, la măsurarea schimbărilor produse în practica educațională și în rezultatele elevilor; de la evenimente punctuale de formare, la un continuum de învățare profesională progresivă; de la formare organizată în afara școlii și a practicii reale, la formare integrată în activitatea zilnică a școlii și ancorată în realitatea clasei.

Această paradigmă se întemeiază pe două surse convergente. Prima este concluzia cercetării internaționale și a experiențelor sistemelor educaționale performante: modelul tradițional al formării continue nu produce schimbări reale în practica didactică, indiferent de rata de participare. A doua este diagnosticul sistemului național: o rată ridicată de participare la formare coexistă cu un impact scăzut asupra calității educației — dovadă că problema nu este cantitativă, ci de logică a sistemului.

4.3. Fundamente teoretice

Paradigma descrisă în paragraful 4.2. se sprijină pe un corpus teoretic consolidat în cercetarea internațională privind dezvoltarea profesională a cadrelor didactice.

Teoria învățării pe tot parcursul vieții (*lifelong learning*) fundamentează caracterul permanent și deschis al formării continue. Structurată inițial în rapoartele UNESCO coordonate de Edgar Faure (1972) și Jacques Delors (1996), această teorie demonstrează că competența profesională nu este un stadiu fix, ci un construct dinamic, care necesită actualizare continuă în raport cu evoluțiile din educație, tehnologie și societate.

Abordarea bazată pe competențe (*competency-based approach*) situează standardele de competențe profesionale în centrul întregului sistem de formare. Franz Weinert, Guy Le Boterf și Philippe Perrenoud au demonstrat, din perspective complementare, că competențele sunt capacități integrate — de a acționa, de a judeca, de a se adapta — care se exprimă și se validează în contexte profesionale concrete, nu în condiții artificiale de testare.

Teoria organizației care învață (*learning organization*), dezvoltată de Peter Senge (1990), explică de ce instituția de învățământ trebuie tratată ca un actor colectiv al formării, nu doar ca un spațiu de aplicare individuală a competențelor dobândite. Când cadrele didactice colaborează sistematic și construiesc cunoaștere profesională comună, instituția ca întreg se dezvoltă și devine mai eficace.

Modelul reflecției profesionale (*reflective practice*), fundamentat de Donald Schön în lucrările sale din 1983 și 1987, subliniază că expertiza didactică nu se acumulează mecanic prin experiență, ci prin capacitatea de a reflecta asupra experienței — de a analiza ce a funcționat și de ce, de a recunoaște tiparele din propria practică și de a le ajusta în mod deliberat.

Cercetările privind t*ransferul învățării* (*transfer of learning*), dezvoltate de Baldwin și Ford (1988) și aprofundate de Haskell (2001), arată că achizițiile din formare sunt transferate în practică în măsura în care există condiții favorabile la nivelul instituției: suport din partea conducerii, oportunități de experimentare, feedback structurat și timp pentru reflecție.

4.4. Principiile care fundamentează formarea continuă

Principiile exprimă valorile și reperele conceptuale care fundamentează proiectarea, organizarea, finanțarea, implementarea și evaluarea sistemului de formare continuă. Acestea orientează atât elaborarea politicilor, cât și organizarea și funcționarea sistemului.

*Principiul eficacității și relevanței***.** Procesul de formare continuă răspunde nevoilor reale ale cadrelor didactice și manageriale, priorităților instituționale și direcțiilor de dezvoltare ale sistemului educațional. Eficacitatea acesteia se reflectă în schimbările produse în practica didactică și managerială și în îmbunătățirea rezultatelor învățării elevilor.

*Principiul progresivității și coerenței***.** Competențele profesionale se dezvoltă gradual, fiecare etapă valorificând achizițiile anterioare și susținând progresul către niveluri superioare de expertiză, în corelare cu Standardele de competențe profesionale. Parcursul profesional al fiecărui cadru didactic și managerial are direcție și coerență internă, nu doar volum acumulat.

*Principiul autonomiei și responsabilității profesionale***.** Cadrele didactice și manageriale sunt agenți activi ai propriei dezvoltări profesionale și își construiesc un parcurs de învățare adaptat nevoilor proprii, nevoilor elevilor și contextului instituțional. Autonomia profesională este exercitată în corelație cu responsabilitatea pentru calitatea educației oferite.

*Principiul flexibilității și adaptabilității***.** Sistemul de formare continuă se adaptează diversității contextelor educaționale, rolurilor profesionale și etapelor de carieră și răspunde dinamic la nevoile emergente ale practicii.

*Principiul echității***.** Toate cadrele didactice și manageriale au acces la oportunități relevante și de calitate de formare continuă, indiferent de mediul de activitate, etapa carierei sau resursele disponibile la nivel local. Sistemul urmărește reducerea barierelor financiare, geografice și de conectivitate.

*Principiul colaborării***.** Dezvoltarea profesională se realizează prin interacțiune și învățare reciprocă în cadrul comunităților profesionale, al relațiilor de mentorat și al colaborării instituționale. Cunoașterea profesională se construiește, se aplică și se validează în comun, la nivelul școlii și al rețelelor profesionale.

V. Viziunea

La finele anului 2030, fiecare cadru didactic și fiecare director din Republica Moldova are acces la oportunități relevante de creștere profesională, ancorate în nevoile reale ale clasei și ale școlii, iar efectul acestei dezvoltări se reflectă în calitatea educației oferite fiecărui elev.

Cadrele didactice sunt sprijinite să devină practicieni reflexivi — profesioniști care își analizează sistematic și critic propria activitate, își ajustează deliberat practicile și contribuie la dezvoltarea colegilor lor. Cadrele manageriale exercită un leadership educațional care transformă școala într-un mediu de învățare profesională continuă.

Formarea continuă este valorificată de fiecare cadru didactic și managerial ca oportunitate de dezvoltare profesională.

VI. Direcții strategice de dezvoltare

Viziunea prezentată conturează imaginea sistemului-țintă. Direcțiile strategice definesc transformările necesare pentru realizarea acestei viziuni și descriu schimbările urmărite în organizarea, funcționarea și cultura sistemului de formare continuă.

Direcția 1: Instituționalizarea ciclului adaptiv de funcționare a sistemului de formare continuă

De la un sistem fragmentat, spre un ansamblu de procese interconectate într-un ciclu adaptiv, în care deciziile sunt fundamentate pe date.

Datele generate în fiecare etapă fundamentează planificarea etapelor următoare, susținând funcționarea unui sistem predictibil, capabil de autoreglare continuă pe baza propriilor evidențe.

Direcția 2: Reorientarea ofertei de formare spre nevoi concrete și rezultate măsurabile

De la o ofertă configurată în funcție de disponibilitatea furnizorilor și de cerințele administrative de atestare, spre o ofertă construită pornind de la nevoile identificate la nivel individual, instituțional și sistemic.

Programele de formare sunt proiectate și finanțate în raport cu finalități clare — schimbări observabile în practica educațională pe care cadrele didactice și manageriale le produc după parcurgerea acestora.

Direcția 3: Construirea unui continuum de învățare profesională coerent și progresiv

De la activități de formare disparate, spre un parcurs unitar de învățare profesională, bazat pe o logică clară de dezvoltare graduală a competențelor pe durata întregii cariere.

Direcția urmărește dezvoltarea unui continuum de învățare profesională care conectează formarea inițială, inserția în profesie și dezvoltarea profesională continuă.. Etapele acestui parcurs sunt definite prin competențe corelate cu Standardele de competențe profesionale.

Direcția 4: Transformarea școlii în instituție de dezvoltare profesională

De la o școală în care formarea are loc predominant în afara instituției și se aplică individual, spre o instituție în care învățarea profesională se produce, se aplică și se reflectă colectiv și continuu.

Instituția de învățământ este beneficiară a formării și, simultan, spațiu de dezvoltare profesională. Directorul exercită rolul de lider al acestui proces, asigurând corelarea dezvoltării profesionale cu prioritățile instituționale și crearea condițiilor pentru învățare colaborativă.

Direcția 5: Asigurarea accesului echitabil la formare continuă

De la o ofertă preponderent uniformă, , spre un sistem diversificat și echitabil, care oferă tuturor beneficiarilor oportunități relevante de dezvoltare profesională.

Sistemul alocă resurse prioritar pentru reducerea barierelor de acces financiare, geografice și de conectivitate, cu prioritate pentru cadrele didactice și manageriale din mediul rural, din școlile mici și din comunitățile dezavantajate. Diversificarea formatelor de formare răspunde atât nevoii de echitate, cât și diversității contextelor și rolurilor profesionale.

Direcția 6: Consolidarea capacității sistemului de formare continuă

De la un sistem caracterizat prin roluri instituționale neclare, infrastructură insuficientă și capacitate profesională limitată, spre un sistem capabil să susțină și să implementeze transformările prevăzute în prezenta Concepție.

Realizarea celorlalte direcții strategice presupune existența unui cadru normativ adecvat, a unor resurse financiare predictibile, a unei infrastructuri digitale funcționale și a unei capacități profesionale consolidate la toate nivelurile sistemului — de la formatori și furnizori până la

managerii instituțiilor de învățământ. În absența acestei capacități, celelalte direcții strategice nu pot produce schimbări sustenabile.

VII. Arhitectura sistemului

7.1. Ciclul adaptiv de funcționare a sistemului de formare continuă

Noul sistem de formare continuă este conceput ca un proces ciclic, adaptiv și fundamentat pe evidențe. Prin acest proces, nevoile reale ale cadrelor didactice, ale cadrelor manageriale, ale instituțiilor de învățământ și ale sistemului educațional sunt transformate în priorități, programe, intervenții de formare care produc schimbări demonstrabile în practica educațională.

Caracterul ciclic al sistemului rezidă în faptul că fiecare ciclu de formare se încheie cu o etapă de analiză și decizie care pregătește ciclul. Datele privind nevoile, calitatea programelor, transferul competențelor în practică și impactul asupra proceselor educaționale sunt utilizate pentru revizuirea priorităților, actualizarea ofertei și orientarea finanțării, asigurând îmbunătățirea continuă a sistemului.

Din punct de vedere operațional, sistemul funcționează pe baza unui ciclu anual de planificare, finanțare, implementare și evaluare, corelat cu calendarul bugetar și cu planificarea instituțională. Pentru prioritățile strategice complexe, ciclul anual poate include intervenții cu durată de timp diferită, cu etape intermediare de monitorizare și ajustare. Astfel, sistemul combină predictibilitatea necesară finanțării publice cu flexibilitatea necesară răspunsului la nevoi educaționale complexe.

A. Identificarea nevoilor de formare continuă

Această etapă urmărește colectarea și structurarea nevoilor de formare continuă ale cadrelor didactice și manageriale, ale instituțiilor de învățământ și ale sistemului educațional în ansamblu. Identificarea nevoilor presupune o analiză integrată a competențelor necesare pentru îmbunătățirea practicii educaționale, implementarea reformelor și sprijinirea progresului fiecărui elev.

Nevoile de formare sunt colectate din surse complementare, organizate pe patru niveluri.

La *nivel individual*, cadrele didactice și manageriale își analizează propriile competențe prin autoevaluare, în raport cu standardele de competențe profesionale, cu atribuțiile exercitate și cu responsabilitățile asumate.

La *nivel instituțional,* școala analizează nevoile personalului în raport cu rezultatele elevilor, cu prioritățile planului de dezvoltare instituțională și cu obiectivele de dezvoltare strategică.

La nivel *local, OLSDÎ* consolidează datele provenite din instituțiile de învățământ și identifică nevoi recurente sau specifice teritoriului.

La nivel *național, MEC* și structurile specializate utilizează date privind reformele planificate și în curs de implementare, rezultatele evaluărilor naționale, constatările monitorizărilor și alte surse relevante.

Această etapă permite diferențierea între mai multe categorii de nevoi: nevoi generale ale profesiei didactice și manageriale; nevoi urgente asociate reformelor curriculare, digitalizării sau incluziunii; nevoi specifice unor categorii de cadre sau unor etape de carieră; nevoi instituționale legate de dezvoltarea școlii; și nevoi locale determinate de contextul comunității.

Rezultatul etapei este o hartă structurată a nevoilor de formare continuă, disponibilă public în formă agregată și anonimizată. Harta permite cadrelor didactice și manageriale să își conștientizeze propriile nevoi de dezvoltare, instituțiilor să-și coreleze planurile de dezvoltare cu datele la nivel de sistem, iar prestatorilor instituționali și individuali să își ajusteze oferta în funcție de cererea reală și de prioritățile educaționale.

B. Stabilirea priorităților formării continue

Prioritățile sunt stabilite prin analiza integrată a datelor colectate la nivel individual, instituțional, local și național. Acestea sunt raportate la politicile educaționale în curs, la standardele de competențe profesionale, la rezultatele elevilor, la nevoile de echitate și la capacitatea sistemului de a implementa reformele asumate. Stabilirea priorităților asigură un echilibru între nevoile generale ale profesiei, nevoile emergente ale sistemului și sprijinul diferențiat pentru categoriile aflate în situații de vulnerabilitate profesională sau instituțională.

Prioritizarea se realizează în baza următoarelor criterii:

- relevanța strategică pentru implementarea politicilor și reformelor educaționale;
- impactul potențial asupra calității predării, învățării și rezultatelor elevilor;
- gradul de urgență evidențiat prin evaluări, monitorizare și date;
- amploarea nevoii la nivel de sistem sau la nivelul anumitor categorii profesionale;
- necesitatea reducerii inechităților educaționale și a susținerii grupurilor vulnerabile;
- capacitatea sistemului și a prestatorilor de educație a adulților de formare de a implementa intervențiile necesare;
- sustenabilitatea și posibilitatea valorificării rezultatelor în practica educațională.

Rezultatul etapei constă în definirea priorităților pentru ciclul respectiv de formare continuă, a categoriilor-țintă, a rezultatelor așteptate și a criteriilor care vor orienta dezvoltarea ofertei și selecția programelor finanțate de MEC.

Această etapă transformă harta nevoilor de formare într-un set de priorități care orientează dezvoltarea programelor, actualizarea Ofertei naționale și alocarea resurselor publice.

C. Dezvoltarea, validarea și actualizarea Ofertei naționale de formare continuă

Oferta națională de formare continuă reprezintă cadrul public al programelor și activităților disponibile pentru cadrele didactice și manageriale și include programe de formare profesională a adulților și programe de educație generală a adulților. Menirea acesteia este de a asigura transparența și relevanța ofertei de formare și sprijină cadrele didactice și manageriale în planificarea propriului parcurs de dezvoltare profesională. În cadrul acestei etape programele de formare sunt dezvoltate, validate și actualizate, asigurând relevanța continuă a Ofertei naționale.

Oferta este actualizată în cadrul fiecărui ciclu al procesului de formare, astfel ca să reflecte fidel evoluțiile din sistem.

Finalitatea etapei constă în menținerea unei oferte naționale actualizate și accesibile, publicate pe platforma digitală unică. Aceasta sprijină cadrele didactice și manageriale în planificarea parcursului de formare continuă, permite prestatorilor să-și mențină oferta relevantă și actuală, iar MEC să identifice domeniile insuficient acoperite și să orienteze dezvoltarea de noi programe.

D. Selectarea programelor din Oferta națională și aprobarea Planului de formare continuă finanțat de MEC

Planul de formare continuă finanțat de MEC reprezintă instrumentul prin care statul direcționează resursele publice către programele de formare considerate prioritare într-un anumit ciclu de formare.

Oferta națională de formare continuă și Planul de formare finanțat de MEC au roluri distincte și complementare. Oferta națională reprezintă cadrul larg al programelor validate și disponibile la nivel de sistem, iar Planul de formare continuă finanțat de MEC reprezintă componenta selectată pentru finanțare publică centrală, în funcție de prioritățile educaționale stabilite. Programele neincluse în Plan rămân accesibile beneficiarilor prin alte surse și mecanisme de finanțare.

Selectarea programelor de formare se realizează în baza unor criterii transparente privind relevanța față de prioritățile sistemului, nevoile identificate, aplicabilitatea, capacitatea de implementare, contribuția la echitate și rezultatele evaluărilor anterioare. Metodologia de selecție și ponderarea criteriilor sunt stabilite prin acte normative subsecvente.

Planul de formare continuă include programele susținute financiar, categoriile țintă de beneficiari, resursele alocate, perioada de implementare și mecanismele de acces, monitorizare și evaluare. De regulă, acesta este aprobat anual, în corelare cu procesul bugetar, cu posibilitatea includerii unor intervenții multianuale pentru priorități strategice. Planul de formare continuă este publicat pe pagina oficială a MEC, astfel încât instituțiile de învățământ, cadrele didactice și manageriale să dispună de suficient timp pentru planificarea formării continue.

Finalitatea etapei constă în aprobarea Planului de formare continuă finanțat de MEC și în corelarea dintre prioritățile sistemului, programele selectate, resursele alocate și rezultatele urmărite.

E. Adaptarea și livrarea programelor de formare continuă

Această etapă vizează organizarea și desfășurarea programelor de formare continuă. Livrarea programelor este un proces de învățare profesională activă, orientat spre dezvoltarea unor competențe profesionale concrete, spre reflecție asupra practicii, spre modalități clare de transpunere didactică și managerială a achizițiilor în activitatea didactică și managerială curentă.

Prestatorii de formare profesională a adulților adaptează implementarea programelor la profilul beneficiarilor, la etapa lor de carieră, la contextul instituțional și la rezultatele urmărite. Adaptarea poate viza conținuturile, formele de organizare a procesului și modalitățile de livrare, strategiile de predare-învățare-evaluare și suportul informațional pentru participanți, fără a modifica finalitățile programului sau standardele de calitate asumate.

Sprijinul transferului competențelor în practica profesională este partea componentă a procesului de livrare a programului de formare care susține aplicarea rezultatelor învățării în contexte educaționale reale

Rezultatul etapei constă în implementarea programelor de formare continuă în condiții care asigură participarea activă a beneficiarilor, dezvoltarea competențelor profesionale și asumarea responsabilității pentru aplicarea lor în practică.

F. Evaluarea imediată după livrarea programului de formare

Această etapă colectează date imediat după finalizarea programului sau a unor module importante ale acestuia, pentru a aprecia calitatea livrării, relevanța conținutului și rezultatele inițiale ale învățării. Evaluarea imediată susține monitorizarea calității programelor și se distinge de evaluarea impactului real asupra practicii educaționale, care face obiectul etapei următoare.

Evaluarea imediată include două componente. Prima este feedbackul participanților privind relevanța tematicii, claritatea conținuturilor, calitatea formatorilor, utilitatea activităților, caracterul aplicativ al programului, și măsura în care formarea răspunde nevoilor lor profesionale.

A doua componentă vizează evaluarea achizițiilor, realizată prin instrumente adecvate tipului de program: sarcini practice, produse profesionale, teste, reflecții ghidate, planuri de aplicare sau alte forme de demonstrare a competențelor dobândite.

Evaluarea imediată este realizată de prestator, pe baza unor instrumente standardizate la nivel de sistem și, după caz, a unor instrumente proprii adaptate programului. Datele sunt introduse în *platforma digitală unică.* Prestatorul are acces la datele aferente propriilor programe, instituțiile au acces la datele relevante pentru propriii participanți în formă compatibilă cu regulile de protecție a datelor, iar OLSDÎ, INEL, ANACEC și MEC utilizează date agregate și anonimizate pentru monitorizare, analiză și decizii de sistem.

Rezultatul etapei este disponibilitatea unor date standardizate privind calitatea livrării și rezultatele inițiale ale învățării, care permit ajustarea rapidă a programelor și susțin monitorizarea continuă a calității de către prestatori.

G. Evaluarea transferului în practică (la nivel de clasă și școală)

Această etapă analizează măsura în care competențele dezvoltate prin formare sunt aplicate în activitatea profesională și contribuie la îmbunătățirea proceselor educaționale. Întrebarea centrală a etapei este: ce s-a schimbat în practica didactică, managerială sau instituțională ca urmare a formării? . Evaluarea transferului este o responsabilitate partajată între mai mulți actori. Participantul documentează aplicarea competențelor prin produse profesionale, reflecții și exemple de practică. Instituția de învățământ, prin manageri și mentori, sprijină observarea și validarea aplicării în contextul real al școlii și completează datele relevante în platforma digitală. Prestatorul analizează măsura în care programul a favorizat aplicarea competențelor și ajustează programul în baza datelor colectate. INEL, ANACEC și MEC utilizează datele agregate pentru analiza calității, relevanței și eficienței sistemului de formare continuă.

Evaluarea transferului se realizează la un interval suficient după finalizarea programului, pentru ca participanții să aibă timp să aplice competențele dobândite. Intervalul variază în funcție de durata, complexitatea și finalitățile programului: de la câteva săptămâni până la patru luni. Analiza transferului se realizează în baza instrumentelor de autoevaluare, monitorizare și evaluare pe care prestatorul le pune la dispoziția participantului și a conducerii instituției.

Evaluarea transferului se realizează cu prudență metodologică. Rezultatele elevilor nu pot fi atribuite automat unui singur program de formare, deoarece sunt influențate de mulți alți factori. Școala urmărește schimbarea în practica didactică a cadrului didactic și contribuția formării la îmbunătățirea rezultatelor elevilor, fără a stabili relații cauzale simpliste..

La nivel național se stabilește un cadru minim comun pentru evaluarea transferului, detaliat ulterior prin metodologie. Acesta precizează: tipurile de dovezi acceptate — produse profesionale, reflecții documentate, secvențe video din activitatea la clasă, observări la clasă și fișe de observare; rolurile validatorilor — mentorul instituțional, directorul sau echipa managerială și prestatorul, prin itemii de transfer integrați în program; intervale flexibile de aplicare, în funcție de complexitatea programului; și instrumentele de autoevaluare și observare puse la dispoziție de prestator. Rezultatele evaluării transferului fundamentează deciziile la nivel instituțional, teritorial și național.

Finalitatea etapei constă în identificarea programelor care produc schimbări reale în practică; a condițiilor care favorizează sau limitează aplicarea competențelor și a domeniilor în care participanții, instituțiile sau prestatorii au nevoie de sprijin suplimentar. Aceste date sunt esențiale pentru ajustarea și consolidarea calității programelor.

H. Valorificarea feedback-ului și ajustarea formării continue

Această etapă închide ciclul de formare continuă și pregătește inițierea unui nou ciclu. Scopul ei este transformarea datelor colectate pe parcursul etapelor anterioare în decizii de îmbunătățire a politicilor, de identificare a priorităților, de selectie a programelor, de finanțare a formării continue și de asigurare a calității

Eficiența acestei etape rezidă în capacitatea sistemului de a transforma datele în acțiuni: de a soluționa problemele identificate și de a orienta dezvoltarea continuă a cadrelor didactice și manageriale, a instituțiilor de învățământ și a sistemului educațional în ansamblu, în beneficiul progresului fiecărui elev.

Rezultatul etapei constă în decizii fundamentate pe evidențe, care ajustează prioritățile, oferta și finanțarea formării continue pentru ciclul următor

Astfel, procesul ciclic transformă formarea continuă într-un sistem adaptiv, capabil să învețe din propriile procese, să se îmbunătățească continuu, să consolideze intervențiile eficiente și să orienteze dezvoltarea profesională spre schimbări reale în practica educațională.

7.2. Actorii sistemului și rolurile lor

Sistemul de formare continuă implică șapte categorii de actori, organizați pe patru paliere funcționale:

- *Autoritatea centrală*: Ministerul Educației și Cercetării
- *Structurile naționale specializate*: Institutul Național pentru Educație și Leadership (INEL) și Agenția Națională de Asigurare a Calității în Educație și Cercetare (ANACEC)
- *Instituțiile cu rol contributiv*: Agenția Națională pentru Curriculum și Evaluare (ANCE), Centrul Tehnologii Informaționale și Comunicaționale în Educație (CTICE) și Centrul Republican de Asistență Psihopedagogică (CRAP)
- *Nivelul teritorial*: Organele locale de specialitate în domeniul învățământului (OLSDÎ)
- Prestatorii de formare profesională a adulților: instituții de învățământ superior, organizații cu expertiză educațională, formatori certificați și alți prestatorii eligibili
- *Instituția de învățământ*: directori, mentori instituționali, cadre didactice și manageriale
- *Partenerii sociali și instituționali:* organizații internaționale, societatea civilă, sectorul privat, sindicate și asociații profesionale

Funcționarea sistemului presupune o delimitare clară a responsabilităților instituționale. Principiul de bază este separarea funcțiilor: coordonarea metodologică și evaluarea calității sunt distincte de furnizarea programelor, iar coordonarea strategică este distinctă de implementarea operațională. Acolo unde aceste funcții se suprapun în cadrul aceleiași instituții, responsabilitățile de evaluare și decizie privind propriile activități sunt transferate altor structuri competente.

Separarea funcțiilor presupune că cele cinci roluri ale sistemului de formare continuă: elaborarea politicilor și finanțarea; coordonarea metodologică; prestarea programelor; acreditarea și evaluarea calității; monitorizarea sistemică – nu pot fi exercitate simultan de aceeași instituție. Cumularea lor generază conflict de interese și compromite imparțialitatea sistemului. Mandatele instituționale se stabilesc prin cadrul normativ subsecvent

Cei șapte actori sunt organizați pe patru paliere funcționale.

Palierul I. Coordonarea strategică revine Ministerului Educației și Cercetării. MEC stabilește prioritățile naționale de formare continuă, aprobă cadrul normativ, orientează finanțarea publică și răspunde de coerența sistemului ca ansamblu. Rolul MEC este de a asigura că formarea continuă servește politicile educaționale și progresul fiecărui elev.

Palierul II. Coordonarea metodologică și asigurarea calității sunt exercitate de două structuri cu funcții complementare și distinct delimitate. INEL asigură coerența metodologică a întregului ciclu de formare, de la analiza nevoilor până la evaluarea transferului în practică, și furnizează baza analitică pentru deciziile MEC. ANACEC evaluează extern calitatea programelor și capacitățile prestatorilor de formare profesională a adulților, autorizează sau acreditează, și contribuie la menținerea standardelor în întreaga ofertă națională a programelor de formare. Cele două instituții au funcții distincte: INEL răspunde de metodologie și analiză, ANACEC de conformitatea cu standardele de calitate.

La acest palier contribuie, cu roluri strict delimitate, ANCE, prin date și expertiză privind curriculumul și rezultatele elevilor, CTICE, prin suport tehnic și digital, și CRAP, prin expertiză în educație incluzivă. Aceste trei instituții nu dețin funcții de coordonare sau de evaluare a sistemului.

Palierul III. Implementarea se realizează prin OLSDÎ și prin prestatorii de formare continuă. OLSDÎ asigură legătura dintre nivelul național și instituțiile de învățământ. Prestatorii livrează programele de formare, adaptate profilului beneficiarilor.

Fluxul minimal al datelor urmează traseul cadru didactic – instituție de învățământ – structură teritorială – nivel național: instituția consolidează nevoile și dovezile de transfer, structura teritorială le agregă și oferă acompaniere metodologică, iar nivelul național le valorifică pentru decizii de politici. Rolul structurilor teritoriale se va corela cu reforma administrației publice locale.

Palierul IV. Aplicarea se produce în instituția de învățământ, care este unitatea de bază a sistemului. Rolul de lider al dezvoltării profesionale este exercitat de directorul instituției împreună cu echipa managerială, astfel încât responsabilitatea să fie distribuită, iar sarcinile administrative să nu se concentreze disproporționat asupra unei singure persoane. Directorii și echipele manageriale creează condițiile instituționale pentru aplicarea competențelor dobândite și răspund de orientarea strategică a dezvoltării profesionale a personalului. Mentorii instituționali sprijină transferul achizițiilor din formare în practica didactică și managerială curentă. Cadrele didactice și manageriale sunt responsabile de propria

dezvoltare profesională: își elaborează planul individual, participă la programe, aplică achizițiile și documentează progresul în portofoliul profesional digital.

Parteneri sociali și instituționali — organizații internaționale, societatea civilă, sectorul privat, sindicate și asociații profesionale — se situează în afara palierelor operaționale, contribuind cu expertiză, resurse, evaluări independente și conectare la bune practici internaționale. Rolul lor este de sprijin, nu de substituire a responsabilității statului. Contribuțiile lor sunt aliniate la prioritățile aprobate de MEC și se exercită prin mecanisme transparente. Sindicatele reprezentative și asociațiile profesionale sunt parteneri de dialog în elaborarea politicilor de formare continuă, în special în privința recunoașterii timpului alocat formării, a condițiilor de participare și a stimulentelor profesionale. Modalitățile concrete de consultare și colaborare se stabilesc prin actele normative subsecvente.

7.3. Trasee de dezvoltare profesională

Traseele de dezvoltare profesională organizează formarea continuă ca parcurs coerent și diferențiat, raportat la situația reală a fiecărui cadru didactic și managerial, luând în considerare etapa de carieră, nevoile identificate, contextul instituțional și obiectivele de dezvoltare profesională. Ele conectează evaluarea anuală, standardele de competențe profesionale și oferta de formare într-o arhitectură coerentă, orientată spre competențe demonstrate și spre impact măsurabil asupra practicii educaționale. .

Instrumentul concret al planificării pe trasee este planul individual de dezvoltare profesională, prin care fiecare cadru didactic și managerial își asumă obiectivele, selectează formele de dezvoltare adecvate și documentează progresul în portofoliul profesional.

Un principiu fundamental al tuturor traseelor este progresul profesional nerepetitiv. Într-un ciclu de cinci ani, cadrul didactic sau managerial parcurge activități de formare care construiesc pe achizițiile anterioare și avansează spre niveluri superioare de competență. Planul individual de dezvoltare profesională și portofoliul profesional asigură trasabilitatea parcursului și fundamentează planificarea etapelor următoare. Logica sistemului este cea a progresului gradual.

Concepția distinge clar între caracterul obligatoriu al formării profesionale continue și caracterul, de regulă, opțional al modalităților prin care aceasta se realizează. Dezvoltarea profesională continuă constituie o obligație profesională a fiecărui cadru didactic și managerial, În același timp, alegerea programelor și a formelor de învățare rămâne, de regulă, opțională și se fundamentează pe autoevaluare și pe evaluarea internă a instituției. Traseele cu caracter obligatoriu — inserție, recalificare, sprijin remedial și priorități sistemice — constituie excepția prevăzută expres. Periodicitatea și condițiile de realizare a obligației de formare continuă se stabilesc prin actele normative subsecvente,în corelare cu Codul educației.

Traseele de dezvoltare profesională sunt structurate în etape definite prin niveluri de competență, corelate cu Standardele de competențe profesionale și conectate progresiv cu atestarea, acordarea gradelor didactice și manageriale, evoluția în carieră și recunoașterea profesională. Gradul de condiționare dintre trasee, atestare, avansare și salarizare, precum și beneficiile concrete asociate nivelurilor superioare, se stabilesc prin reforma corelată a atestării și a carierei și prin actele normative subsecvente, fără aplicare retroactivă.

7.3.1. Trasee de dezvoltare profesională pentru cadrele didactice

Sistemul propune cinci trasee de dezvoltare profesională pentru cadrele didactice, diferențiate după etapa de carieră și nevoile specifice.

Traseul de inserție profesională

Traseul de inserție profesională se adresează cadrelor didactice debutante, aflate la începutul carierei didactice. Are caracter obligatoriu

Scopul traseului este integrarea graduală în mediul școlar și consolidarea competențelor de bază prevăzute de standardele de competențe profesionale ale cadrelor didactice. La finalizarea traseului, cadrul didactic debutant demonstrează capacitatea de a proiecta și desfășura activități didactice eficiente, de a gestiona colectivul de elevi, de a colabora cu echipa școlii și de a reflecta sistematic asupra propriei practici.

Traseul combină mai multe forme de organizare: un program de formare dedicat debutanților, mentorat instituțional , observare și feedback la clasă și reflecție profesională documentată. Mentorul instituțional are un rol central. El sprijină integrarea debutantului, oferă feedback continuu și contribuie la evaluarea progresului.

Accesul pe traseu este automat, prin încadrarea în funcție. Durata este de la unu până la trei ani, în funcție de nivelul de autonomie profesională demonstrat și de cadrul normativ aplicabil.Traseul se încheie atunci când debutant demonstrează deținerea competențelor profesionale la nivelul de bază A și B a Standardelor de competențe profesionale și își îndeplinește atribuțiile zilnice conform Fișei postului.

Traseul de dezvoltare profesională

Traseul de creștere profesională se adresează cadrelor didactice în funcție care dețin competențele la nivelul de bază prevăzute de standardele profesionale. Constituie forma principală și continuă de dezvoltare profesională pe parcursul carierei. Are caracter opțional și participarea la activități de formare continuă rămâne o responsabilitate profesională asumată.

Scopul traseului este dezvoltarea progresivă și continuă a competențelor profesionale în raport cu nevoile individuale identificate prin autoevaluare, cu obiectivele instituției și cu prioritățile sistemului educațional. Cadrul didactic își construiește propriul parcurs de dezvoltare, combinând programe de formare diverse din oferta națională de formare continuă cu activități de învățare profesională realizate în instituție și în cadrul diverselor rețele profesionale.

Accesul pe traseu se realizează prin planul individual de dezvoltare profesională, elaborat în urma autoevaluării și evaluării anuale și prin Planul instituțional de dezvoltare a competențelor profesionale a personalului. Durata este continuă, pe perioadă carierei active, până la atingerea nivelului ce permite accesul la *Traseul de dezvoltare autonomă*.

Evaluarea se realizează anual, prin analiza gradului de atingere a obiectivelor din planul individual de dezvoltare profesională, a dovezilor de aplicare în practică și a progresului documentat în portofoliul profesional. Traseul de creștere profesională constituie baza pentru avansarea în carieră și obținerea gradelor didactice.

Traseul de dezvoltare autonomă

Traseul de dezvoltare autonomă se adresează cadrelor didactice cu performanțe superioare demonstrate, de regulă titulare ale gradului didactic I sau ale unui grad superior. Are caracter opțional și selectiv.

Scopul traseului este dezvoltarea expertizei profesionale la cel mai înalt nivel, inovarea pedagogică documentată și contribuția activă la dezvoltarea profesională a colegilor și la îmbunătățirea calității educației la nivel instituțional și de sistem. Cadrul didactic pe acest traseu nu este doar beneficiar al formării, ci și producător și diseminator de cunoaștere profesională.

Accesul pe traseu se realizează prin decizie instituțională, în baza performanțelor demonstrate și a unui dosar de candidatură evaluat conform criteriilor stabilite prin cadrul normativ. Doar deținerea gradului didactic 1 sau Superior nu oferă automat accesul la Traseul de dezvoltare autonomă. Selectivitatea traseului este o condiție a credibilității și a valorii sale de recunoaștere profesională.

Formele de organizare sunt preponderent avansate: programe de microcalificare specializate, proiecte bazate pe cercetare-acțiune, proiecte de inovare curriculară, participare în calitate de membru activ la rețele profesionale naționale și internaționale, mentorat acordat colegilor și contribuții la formarea continuă a altor cadre didactice. Activitățile sunt corelate cu planul de dezvoltare al instituției de învățământ.

Evaluarea urmărește calitatea contribuțiilor profesionale, impactul asupra colegilor și asupra practicii educaționale din instituție, și nu simpla participare la activități. Certificarea dobândită pe acest traseu poate constitui un criteriu de recunoaștere pentru roluri avansate în sistem (mentor, formator, expert în politici educaționale, elaborator de manuale etc) în condițiile stabilite prin cadrul normativ.

Traseul de recalificare profesională

Traseul de recalificare profesională se adresează la două categorii distincte: cadrelor didactice care schimbă disciplina de predare și specialiștilor din alte domenii care intră în sistemul educațional fără pregătire psihopedagogică. Are caracter obligatoriu pentru ambele categorii.

Scopul traseului este acoperirea decalajului dintre competențele existente și cele necesare pentru a preda eficient. Programele vizează competențele psihopedagogice și, după caz, competențele de specialitate aferente disciplinei de predat. Formarea acoperă exact decalajul identificat în baza profilului de competențe al candidatului.

Accesul pe traseu este determinat de schimbarea postului sau a disciplinei, prin decizie instituțională și în baza unei evaluări a competențelor existente. Durata și conținuturile sunt stabilite conform programului de reconversie aprobat, în funcție de profilul de competențe al candidatului și de cerințele postului.

Formare continuă include programe formale de reconversie, stagii practice în instituții de învățământ și mentorat instituțional pe perioada de adaptare. Evaluarea finală certifică dobândirea competențelor necesare pentru exercitarea funcției didactice în noile condiții.

Traseul de sprijin remedial

Traseul de sprijin remedial se adresează cadrelor didactice care, în urma evaluării anuale sau a altor mecanisme de asigurare a calității, au nevoie de sprijin suplimentar pentru consolidarea competențelor de bază. Are caracter obligatoriu și reprezintă o intervenție de sprijin profesional.

Scopul traseului este recuperarea decalajelor de competență identificate și reintegrarea cadrului didactic în *traseul de creștere profesională*, într-un interval de timp rezonabil.

Accesul pe traseu se realizează prin decizie instituțională, în baza evaluării anuale sau a constatărilor rezultate din mecanismele de asigurare a calității, cu informarea și implicarea cadrului didactic în planificarea sprijinului. Cadrul didactic care revine în cariera didactică după o pauză îndelungată, poate solicita accesul la activități de formare în cadrul traseului de sprijin remedial. Durata este determinată de natura și amploarea decalajelor identificate și de progresul înregistrat, dar nu va depăși nouă luni..

Formele de organizare a sprijinului remedial includ mentorat individualizat, ateliere practice, observare și feedback sistematic la clasă, resurse metodologice adaptate și monitorizare profesională periodică. Planul de sprijin este elaborat împreună cu cadrul didactic, cu directorul și cu mentorul instituțional, și include obiective clare, termene și indicatori de progres.

Evaluarea urmărește progresul în raport cu obiectivele planului de sprijin și se realizează periodic, cu feedback constructiv și ajustarea intervențiilor în funcție de evoluție. Informațiile privind includerea și parcursul pe acest traseu au caracter strict confidențial și pot fi accesate exclusiv de persoanele cu responsabilități directe de sprijin și evaluare, în conformitate cu regulile de protecție a datelor cu caracter personal și cu respectarea demnității profesionale.

7.3.2. Trasee de dezvoltare profesională pentru cadrele manageriale

Sistemul propune trei trasee de dezvoltare profesională pentru directorii și directorii adjuncți din învățământul general, precum și pentru alte categorii de personal cu funcții de conducere în instituție. Traseele sunt diferențiate după etapa de carieră managerială și nivelul de performanță instituțională, și sunt corelate cu procesul de atestare și cu evoluția în cariera managerială. Scopul comun este consolidarea și dezvoltarea competențelor de management și leadership educațional, în raport cu standardele de competențe profesionale pentru cadrele manageriale.

Traseul de inserție managerială

Traseul de inserție managerială se adresează cadrelor de conducere nou-numite, fără experiență managerială anterioară sau cu experiență managerială limitată. Are caracter obligatoriu.

Scopul traseului este dobândirea competențelor manageriale de bază necesare exercitării funcției și integrarea graduală în rolul de conducere în instituțiile de învățământ.

Accesul pe traseu este automat, prin numirea în funcție. Traseul include, anterior începerii activității manageriale, un program de formare inițială dedicat managerilor debutanți, urmat de un program de mentorat cu durata de până la un an. Mentoratul sprijină elaborarea și implementarea planului individual de dezvoltare profesională managerială și consolidarea competențelor în contextul real al instituției.

Evaluarea urmărește progresul în raport cu standardele de competențe profesionale pentru cadre manageriale, pe baza *portofoliului managerial*, a feedbackului mentorului și a indicatorilor de funcționare a instituției. Certificarea finalizării traseului condiționează exercitarea deplină a funcției manageriale, în condițiile stabilite prin cadrul normativ subsecvent.

Pentru cadrele manageriale, formarea de inserție și certificarea finalizării acesteia se corelează cu procedura de concurs și de numire în funcție. Întrucât concursurile au loc la momente diferite, calendarul formării de inserție se aliniază procedurilor de numire prin actele

normative subsecvente, astfel încât formarea să poată fi parcursă fie ca precondiție, fie imediat după numire, înainte de exercitarea deplină a atribuțiilor.

Traseul de creștere profesională

Traseul de creștere profesională se adresează tuturor persoanelor din învățământul general în funcție managerială, după finalizarea traseului de inserție. Are caracter opțional și participarea la activități de formare continuă rămâne o responsabilitate profesională asumată. Scopul traseului este dezvoltarea continuă a competențelor de management și leadership educațional, în raport cu nevoile proprii identificate prin autoevaluare, cu prioritățile de dezvoltare instituțională și cu cerințele sistemului educațional. Managerul își construiește propriul parcurs, combinând forme diverse de dezvoltare profesională.

Accesul se realizează prin planul individual de dezvoltare profesională managerială, elaborat în urma autoevaluării raportate la standardele de competențe pentru cadre manageriale. Durata este continuă, pe întreaga perioadă a carierei manageriale active.

Evaluarea se realizează anual, prin analiza gradului de atingere a obiectivelor din planul individual și a dovezilor de impact în activitatea instituțională, documentate în portofoliul managerial.

Traseul de dezvoltare profesională autonomă

Traseul de dezvoltare profesională autonomă se adresează cadrelor de conducere din învățământul general cu rezultate instituționale demonstrate și cu potențial de contribuție sistemică. Are caracter opțional și selectiv.

Scopul traseului este dezvoltarea capacității de transformare și inovare instituțională și a competențelor necesare pentru a contribui la dezvoltarea sistemului educațional în ansamblu. Managerul pe acest traseu depășește rolul de conducător al unei singure instituții și devine un actor activ al îmbunătățirii sistemului.

Accesul se realizează prin selecție, în baza unui dosar de performanță instituțională și a criteriilor stabilite prin cadrul normativ. Selectivitatea traseului garantează credibilitatea recunoașterii profesionale asociate.

Evaluarea urmărește calitatea contribuțiilor sistemice și impactul asupra instituțiilor și a comunității profesionale. Managerii care finalizează acest traseu dobândesc recunoașterea necesară pentru a-și asuma roluri extinse în sistem (mentor pentru directori debutanți, formator, expert în politici educaționale sau evaluator extern), în condițiile stabilite prin cadrul normativ.

7.4. Programe de formare continuă

Programele de formare continuă reprezintă principalul mecanism prin care traseele de dezvoltare profesională descrise în secțiunea 7.3 devin realitate în practica didactică și managerială. Acestea se adresează atât cadrelor didactice, cât și celor manageriale și sunt proiectate pentru a produce schimbări observabile și sustenabile în activitatea profesională.

7.4.1. Principiile care fundamentează programele

Toate programele de formare continuă, indiferent de tip, formă de organizare sau furnizor, sunt guvernate de patru principii comune.

Orientarea spre rezultate și transfer. Fiecare program definește explicit finalitățile de învățare, modalitățile de aplicare în practică și indicatorii prin care aplicarea achizițiilor poate fi

observată și documentată. Participantul știe de la început ce va aplica diferit în activitatea sa la finalul programului și cum va demonstra acest lucru.

Creditul ca validare a competenței demonstrate. În concordanță cu definiția *creditului de studii* din prezenta Concepție, creditele asociate unui program reflectă atât volumul de muncă al participantului, cât și rezultatele învățării evaluate și validate. Creditul certifică demonstrarea unor competențe dobândite și volumul de muncă/timp alocat învățării.

Relevanța pentru practica educațională. Programele sunt ancorate în realitatea școlii și a clasei. Conținuturile, sarcinile aplicative și instrumentele de evaluare sunt proiectate în raport cu situațiile concrete cu care se confruntă cadrele didactice și manageriale.

Responsabilitatea pentru calitate. Prestatorul răspunde de calitatea proiectării și livrării programului, precum și de elaborarea și oferirea instrumentelor de sprijin pentru transferul achizițiilor dobândite în practică: fișe specifice de autoevaluare, fișe de observare și alte instrumente necesare și suficiente ca instituția să realizeze evaluarea. Participantul răspunde de aplicarea achizițiilor în activitatea profesională. Instituția de învățământ răspunde de crearea condițiilor pentru ca transferul să se producă. Această responsabilitate partajată este condiția eficienței reale a formării.

7.4.2. Formatul programelor

Programele de formare continuă sunt proiectate în format modular, ca principiu de bază al organizării învățării profesionale continue.

Logica modulară se bazează pe cicluri succesive de învățare profesională, în care achiziția de cunoștințe și competențe este urmată de aplicare în practica profesională, reflecție asupra experienței și ajustarea practicii.

Fiecare modul se încheie cu o perioadă de aplicare practică a achizițiilor dobândite la locul de muncă, pe o durată suficientă de timp. Aplicarea în practică este parte integrantă a fiecărui modul și susține transferul competențelor în activitatea didactică sau managerială. Aceasta este urmată de sesiuni de analiză și reflecție, în care participanții examinează rezultatele obținute, identifică dificultățile și ajustează strategiile de lucru.

Fiecare program rezervă un volum de ore pentru ajustarea conținuturilor la nevoile concrete ale grupului de participanți, identificate pe parcursul formării. În programele de durată mare sau cele reglementate prin planuri de studii aprobate, această flexibilitate se exercită în limitele cadrului curricular, fără a modifica finalitățile de învățare sau standardele de calitate asumate.

7.4.3. Tipologia programelor

Oferta națională de formare continuă include patru tipuri de programe, diferențiate după nivelul la care este identificată nevoia și după actorul care inițiază programul.

Programele sistemice sunt elaborate la comanda MEC și răspund nevoilor întregului sistem educațional sau ale unor categorii largi de cadre didactice și manageriale. Ele vizează pregătirea pentru implementarea reformelor curriculare, a noilor cadre de evaluare, a politicilor de incluziune sau a altor priorități naționale asumate. Aceste programe sunt dezvoltate de prestatorii de formare profesională a adulților, selectați prin procedură competitivă, și fac parte din Planul de formare continuă finanțat de MEC. Strategia de implementare și programul în sine sunt evaluate înainte de lansare.

Programele de traseu sunt concepute specific pentru unul dintre traseele de dezvoltare profesională descrise în secțiunea 7.3. Ele acoperă nevoile distincte ale fiecărei etape de carieră: programele de inserție profesională și managerială, programele de recalificare și cele de sprijin remedial au caracter obligatoriu și conținuturi bine definite; programele aferente traseelor de creștere profesională și de dezvoltare autonomă sunt opționale și diversificate, reflectând obiectivele profesională a participanților. Programele de traseu pot fi finanțate de MEC, de instituțiile de învățământ sau prin alte surse, conform cadrului normativ.

Programele instituționale și teritoriale sunt inițiate de instituțiile de învățământ sau de OLSDÎ, în baza nevoilor specifice identificate la nivel local sau instituțional. Ele răspund provocărilor concrete ale unei școli, ale unui grup de școli dintr-un teritoriu sau ale unei comunități profesionale locale. Aceste programe sunt validate conform cadrului normativ și pot fi incluse în Oferta națională, precum și în Planul finanțat de MEC, dacă răspund unor priorități sistemice. Instituțiile pot solicita prestatorilor, atât instituționali, cât și individuali, elaborarea și livrarea unor programe de formare continuă conform nevoilor concrete identificate.

Programele din inițiativa prestatorilor completează oferta națională cu programe tematice dezvoltate în baza expertizei proprii a acestora și a tendințelor din domeniul educației, fără a fi comandate de MEC sau inițiate instituțional. Ele sunt validate sau acreditate conform cadrului normativ și sunt disponibile cadrelor didactice și manageriale ca opțiuni de formare continuă individuală sau instituțională.

7.4.4. Tematica programelor

Tematica programelor de formare continuă reflectă atât prioritățile naționale ale sistemului educațional din Republica Moldova, cât și tendințele internaționale convergente identificate în documentele strategice ale UE, OECD, UNESCO, UNICEF. Oferta națională acoperă un spectru larg de domenii, prioritizate ciclic în funcție de datele privind nevoile sistemului și de reformele în curs.

Temele cu cea mai mare relevanță pentru perioada actuală și imediat următoare includ:

- implementarea noului curriculum național și abordările didactice centrate pe competențe;
- educația incluzivă, diferențierea instruirii și sprijinul pentru elevii cu cerințe educaționale speciale;
- competențele digitale ale cadrelor didactice, integrarea pedagogică a tehnologiilor și utilizarea responsabilă a inteligenței artificiale în educație;
- evaluarea pentru învățare și utilizarea datelor pentru îmbunătățirea practicii didactice;
- leadershipul educațional și managementul școlar orientat spre rezultate;
- bunăstarea emoțională a elevilor și a cadrelor didactice, sănătatea mintală și climatul școlar pozitiv;
- educația pentru dezvoltare durabilă și cetățenia activă;
- prevenirea și combaterea violenței, discriminării și bullying-ului în mediul școlar;
- lucrul cu familiile și comunitățile în contexte sociale diverse; responsabilizarea socială a cadrelor didactice;
- formarea pentru roluri avansate în sistem — mentor, formator, evaluator;
- implicarea în elaborarea/actualizarea documentelor de politici educaționale;
- atragerea de fonduri, elaborarea documentelor de proiecte educaționale cu finanțare extrabugetară, implicare în echipele de proiect etc.

Lista are caracter orientativ. Temele concrete ale fiecărui ciclu de formare sunt stabilite prin procesul de identificare a nevoilor și de prioritizare descris în secțiunea 7.1, în raport cu datele disponibile și cu reformele în curs de implementare.

7.4.5. Formele de organizare

Formarea continuă se realizează prin forme diverse de organizare a învățării, livrate în modalități diferite și integrate în programe de tipurile descrise în secțiunea 7.4.3. Claritatea acestor concepte este esențială pentru proiectarea, recunoașterea și finanțarea activităților de dezvoltare profesională.

Forma de organizare a învățării desemnează aranjamentul structural al experienței de învățare — natura interacțiunii dintre participanți, relația cu conținutul și gradul de autonomie al celui care învață. *Modalitatea de desfășurare* descrie mediul și ritmul în care se livrează activitățile — față-în-față, online sau mixt, cu frecvență sau cu frecvență redusă. *Programul de formare continuă* integrează una sau mai multe forme de organizare, livrate într-o modalitate specifică, cu finalități, durată și mecanisme de evaluare definite.

Atât programele formale, cât și cele nonformale pot integra forme similare de organizare a învățării. Diferența dintre ele rezidă în cadrul de recunoaștere și certificare, nu în forma de organizare utilizată. Un program nonformal are, la fel ca unul formal, finalități de învățare definite, conținut structurat și mecanisme de evaluare a achizițiilor — și dobândește recunoaștere în sistemul de formare continuă atunci când îndeplinește criteriile de calitate și validare stabilite.

Toate formele de organizare, indiferent de categoria funcțională sau de cadrul de recunoaștere — formal sau nonformal — pot fi incluse în planul individual de dezvoltare profesională și pot genera credite de studii sau profesionale, cu condiția să fie documentate și validate în baza unor criterii clare: participare activă, produs profesional demonstrabil, reflecție asupra practicii și dovadă de aplicare.

Sunt recunoscute, ca forme flexibile de dezvoltare profesională, comunitățile de practică și rețelele profesionale, vizitele de studiu, masterclass-urile și cercetarea-acțiune. Acestea sunt validate dacă au obiective clare, activități structurate, reflecție asupra practicii și dovezi de aplicare, după criterii proporționale cu durata și amploarea lor. Criteriile de recunoaștere și entitatea care moderează sau validează aceste forme se stabilesc prin metodologie.

7.5. Asigurarea calității și evaluarea

7.5.1. Asigurarea calității ca funcție transversală

Asigurarea calității este funcția transversală prin care sistemul evaluează relevanța, aplicabilitatea și eficiența formării continue. Ea urmărește calitatea datelor privind nevoile, calitatea proiectării și livrării programelor, aplicarea competențelor în practică, calitatea prestatorilor, precum și modul în care feedbackul conduce la îmbunătățiri concrete.

Concepția propune o accepțiune mai largă decât controlul administrativ al conformității. Asigurarea calității este ansamblul mecanismelor prin care sistemul verifică dacă formarea continuă este relevantă, bine proiectată, aplicabilă și capabilă să producă schimbări reale — în competențele profesionale, în practica educațională și, prin acestea, în calitatea experienței de învățare a elevilor.

Calitatea operează la trei niveluri:

Calitatea programelor — claritatea finalităților de învățare, relevanța conținuturilor, aplicabilitatea, metodele de formare, evaluarea rezultatelor inițiale și sprijinul pentru transfer.

Calitatea prestatorilor și formatorilor — capacitatea instituțională, competențele formatorilor, mecanismele interne de asigurare a calității, transparența și capacitatea de raportare.

Calitatea sistemului — coerența dintre nevoi, ofertă, finanțare, participare, transfer în practică și deciziile de îmbunătățire. La acest nivel se utilizează date agregate.

7.5.2. De la indicatori de participare la indicatori de rezultat și impact

Sistemul actual se bazează pe indicatori de input și de proces: numărul de ore acumulate, creditele de studii obținute, certificatele emise. Acești indicatori măsoară participarea, nu învățarea.

Noul sistem introduce indicatori ierarhizați după relevanță în patru categorii:

- Indicatori de input — resurse alocate, programe livrate, participanți înscriși; acești indicatori sunt utili pentru monitorizarea operațională, dar insuficienți pentru evaluarea calității.
- Indicatori de proces — gradul de implicare, ratele de finalizare, calitatea livrării; utili pentru ajustarea programelor în timp real.
- Indicatori intermediari — satisfacția participanților, achizițiile cognitive demonstrate, aplicabilitatea percepută; date timpurii care oferă informații despre calitatea procesului de formare.
- Indicatori de rezultat și impact — schimbări observabile în practica didactică și managerială, transferul competențelor, contribuția la îmbunătățirea proceselor educaționale; aceștia sunt indicatorii principali pentru evaluarea calității.

Impactul formării continue se evaluează la trei niveluri: individual — schimbări în practica participantului —, instituțional — schimbări în cultura organizațională a școlii — și sistemic — contribuția agregată la rezultatele elevilor și capacitatea de a implementa reforme.

Indicatorii propuși pentru monitorizarea sistemului sunt:

- proporția cadrelor care raportează schimbări observabile în propria practică la trei luni după formare;
- proporția programelor evaluate cu impact documentat;
- gradul de acoperire a necesităților cu mentori în instituțiile de învățământ;
- ponderea cadrelor din mediul rural cu acces la formare;
- coerența planurilor individuale de dezvoltare cu standardele de competențe profesionale.

Metodologia de colectare a acestor indicatori va fi aprobată prin act normativ subsecvent emis de MEC.

Concepția adoptă o atribuire prudentă a impactului: schimbările observate în practica educațională sau în rezultatele elevilor sunt rezultatul interacțiunii formării continue cu alți factori — managementul școlii, cultura colaborativă, resursele disponibile, contextul socioeconomic. Această prudență metodologică este fundamentală pentru un sistem matur de asigurare a calității.

În consecință, rezultatele elevilor sunt tratate ca indicatori de tendință și de context, analizați agregat și triangulat prin evaluări naționale și rapoarte de sistem, nu ca dovadă mecanică a eficienței unui singur program.

7.5.3. Criterii de calitate pentru programele de formare continuă

Criteriile de calitate pentru programele de formare continuă se aliniază cadrului național de asigurare externă a calității și ghidurilor ANACEC aplicabile, fiind completate, acolo unde este necesar, cu cerințe specifice privind aplicabilitatea, transferul în practică și raportarea prin platforma digitală.

Aprobarea, autorizarea sau acreditarea programelor de formare continuă se realizează în baza unor **criterii unitare, transparente și proporționale** cu tipul, amploarea și finalitatea programului. Criteriile sunt grupate în patru categorii.

Criterii de relevanță: alinierea programului la prioritățile naționale aprobate de MEC, corelarea cu Standardele de competențe profesionale, răspunsul la nevoile identificate la nivel individual, instituțional sau sistemic și contribuția la implementarea reformelor educaționale.

Criterii de proiectare: claritatea finalităților de învățare exprimate în termeni de competențe, structura modulară a programului, alternanța dintre învățare și aplicare, organizarea sesiunilor de follow-up, utilizarea principiilor andragogice și echilibrul dintre conținut teoretic, activități aplicative, reflecție profesională și sprijin post-formare. Pentru programele livrate în mediul digital sau în format mixt, criteriile de proiectare includ cerințe specifice privind interactivitatea, participarea activă și echivalența rezultatelor cu formatele față-în-față.

Criterii de capacitate: calitatea pregătirii formatorilor desemnați, infrastructura furnizorului, mecanismele interne de asigurare a calității și capacitatea de adaptare a programului la diferite contexte și grupuri-țintă.

Criterii de raportare: capacitatea furnizorului de a colecta feedback structurat, de a documenta transferul competențelor în practică, de a raporta rezultatele în platforma digitală unică și de a ajusta programele pe baza datelor obținute.

Procedurile detaliate privind aprobarea, autorizarea, acreditarea, monitorizarea, revizuirea, suspendarea sau retragerea programelor sunt stabilite prin acte normative subsecvente. Concepția stabilește categoriile de criterii. Metodologia de evaluare și de aplicare a criteriilor urmează a fi elaborată de instituția responsabilă de asigurarea calității, în consultare cu MEC și INEL.

7.5.4. Criterii de calitate pentru prestatori și formatori

Acreditarea prestatorilor de formare continuă

Criteriile de calitate pentru prestatorii de formare profesională a adulților și formatori se aplică în corelare cu standardele și procedurile ANACEC, cu cadrul național privind educația adulților și cu reglementările specifice formării continue a cadrelor didactice și manageriale.

Calitatea programelor depinde direct de capacitatea instituțională a furnizorului de a le proiecta, livra și ajusta. Concepția stabilește, prin urmare, un sistem de **acreditare a prestatorilor** distinct de acreditarea programelor — un furnizor poate avea programe individuale acreditate fără ca el însuși, ca instituție, să dispună de capacitate sistemică susținută.

Criteriile de acreditare a prestatorilor vizează:

- **capacitatea instituțională** — resursele umane, materiale și financiare necesare pentru livrarea sustenabilă a programelor;
- **mecanismele interne de asigurare a calității** — proceduri proprii de monitorizare, evaluare, revizuire și îmbunătățire a programelor;
- **politica de resurse umane** — selecția, formarea continuă și evaluarea formatorilor;
- **etica profesională și transparența** — coduri de conduită, mecanisme de gestionare a conflictelor de interese, comunicare transparentă cu beneficiarii;
- **capacitatea de raportare și colaborare** — interoperabilitatea cu platforma digitală unică, disponibilitatea de a participa la mecanismele sistemice de revizuire a portofoliului.

Acreditarea prestatorilor are caracter periodic, cu reevaluare la intervale stabilite prin acte normative subsecvente. Statutul de furnizor acreditat poate fi suspendat sau retras în cazul nerespectării criteriilor sau al rezultatelor sistemic slabe în evaluările impactului.

Certificarea și evaluarea formatorilor

Calitatea formatorilor este o variabilă critică a eficacității formării continue. Concepția propune un sistem de **certificare a formatorilor** care acoperă două categorii distincte:

- **Formatorii instituționali** — angajați sau colaboratori ai prestatorilor acreditați; certificarea acestora este responsabilitatea furnizorului, în limitele criteriilor naționale;
- **Formatorii independenți** — care livrează formare în afara unei instituții furnizoare sau în parteneriat cu prestatori acreditați; certificarea acestora este reglementată direct la nivel național, prin proceduri unitare.

Criteriile de certificare a formatorilor independenți includ: experiența profesională relevantă în domeniul de formare, competențele pedagogice și andragogice demonstrate, capacitatea de proiectare și facilitare a învățării adulților, respectarea eticii profesionale, utilizarea metodelor participative și abilitatea de a sprijini aplicarea competențelor în practica educațională.

Evaluarea periodică a formatorilor independenți se bazează pe analiza portofoliului profesional, feedbackul participanților, calitatea materialelor dezvoltate, rezultatele evaluărilor imediate și, după caz, dovezi privind transferul competențelor formate în practica beneficiarilor.

Certificarea formatorilor se realizează în condițiile stabilite prin cadrul normativ. Certificatele pentru formatorii instituționali pot fi emise de prestatorii acreditați, în baza criteriilor naționale și a procedurilor interne validate. Certificatele pentru formatorii independenți se emit printr-o procedură națională unitară, administrată de instituția desemnată de MEC, cu înscrierea formatorilor certificați în Registrul Național al Formatorilor Independenți.

Pentru susținerea profesionalizării acestui segment al sistemului, se instituie:

- **Registrul Național al Formatorilor Independenți** — administrat în cadrul platformei digitale unice, public consultabil, actualizat în flux continuu;
- **Cadrul de competențe al formatorilor** — care definește standardele profesionale ale rolului de formator în formarea continuă;

Statutul formatorului — cu standarde profesionale, certificare, înscriere în registrul formatorilor și evaluare periodică — se dezvoltă analog statutului mentorului. Cerințele de certificare a programelor sunt proporționale cu tipul și durata acestora.:

Formarea formatorilor

Sistemul recunoaște necesitatea unui program de **formare continuă a formatorilor**, care să asigure actualizarea competențelor pedagogice, andragogice și de specialitate ale celor care livrează formarea continuă. Acest program este coordonat metodologic și poate fi livrat de prestatorii de formare profesională a adulților prestatori specializați, inclusiv prin parteneriate internaționale și schimburi de bune practici.

7.5.5. Principiile evaluării calității

Evaluarea calității în sistemul de formare continuă este guvernată de cinci principii operaționale care trebuie respectate de toate instrumentele și procedurile elaborate prin acte normative subsecvente.

Principiul proporționalității. Efortul de evaluare trebuie să fie proporțional cu tipul, durata, amploarea și finalitatea programului. Un program de formare de scurtă durată nu poate fi evaluat cu instrumente identice cu cele aplicate unui program complex, multianual. Proporționalitatea protejează sistemul de birocratizarea evaluării și asigură că datele colectate sunt utilizabile.

Principiul orientării formative. Evaluarea calității servește în primul rând îmbunătățirea — a programelor, a prestatorilor, a politicilor publice — și abia în al doilea rând controlul. Datele colectate trebuie să producă învățare sistemică, nu doar judecăți de valoare. Sancțiunile și retragerile de statut sunt instrumente de ultimă instanță, aplicabile când mecanismele formative au fost epuizate.

Principiul triangulării. Concluziile despre calitatea unui program sau a unui furnizor nu se bazează pe o singură sursă de date, ci pe combinarea mai multor surse: feedback al participanților, observare directă, produse profesionale, validare a mentorului instituțional, rezultate agregate. Triangularea reduce riscul deciziilor eronate și asigură robustețea evaluării.

Principiul confidențialității și protecției demnității profesionale. Evaluările individuale — în special cele asociate traseului de sprijin remedial — au caracter confidențial. Datele individuale nu pot fi utilizate în scop public sau comparativ. Utilizarea datelor la nivel sistemic se face exclusiv în formă agregată, cu respectarea regulilor de protecție a datelor personale și de utilizare responsabilă a informațiilor.

Principiul utilizării responsabile a datelor. Datele colectate în cadrul sistemului de asigurare a calității au scopuri și utilizatori clar definiți: prestatorii de formare profesională a adulților primesc datele relevante pentru îmbunătățirea programelor; instituțiile de învățământ primesc datele referitoare la propriile cadre; INEL și ANACEC accesează date agregate pentru analiză și decizii sistemice; MEC utilizează rapoartele consolidate pentru ajustarea politicilor. Accesul la date este reglementat strict, iar utilizarea acestora în alte scopuri decât cele declarate este interzisă.

7.6. Finanțarea formării continue

Finanțarea noului sistem de formare continuă se bazează pe principiile responsabilității publice, al predictibilității și al orientării resurselor spre impact educațional. Modelul de finanțare va combina resurse bugetare centrale, contribuții ale autorităților publice locale, resurse instituționale destinate dezvoltării profesionale, programe naționale prioritare și sprijin al partenerilor de dezvoltare.

Alocările din bugetul de stat vor asigura finanțarea priorităților naționale, în special în domenii care susțin implementarea reformelor sistemice: curriculum, evaluare, incluziune, digitalizare, leadership școlar, educație centrată pe elev, reducerea inechităților și consolidarea calității. Aceste alocări trebuie să fie suficient de predictibile pentru a permite planificarea anuală a programelor și participare echitabilă a cadrelor didactice și manageriale.

Deciziile de finanțare sunt fundamentate pe o matrice de luare a deciziilor, aplicată în funcție de prioritățile de moment ale sistemului. Matricea oferă un cadru comun de analiză a relevanței intervențiilor în raport cu obiectivele urmărite — fără a stabili o ierarhie fixă a formelor de formare continuă și fără a presupune finanțarea uniformă a tuturor opțiunilor disponibile. În funcție de context, pot fi selectate și ponderate criterii precum impactul așteptat asupra practicii educaționale, urgența nevoii, contribuția la implementarea reformelor, costul, scalabilitatea, echitatea accesului, aplicabilitatea practică, capacitatea furnizorilor, sustenabilitatea și contribuția la dezvoltarea instituțională. Astfel, aceeași formă de dezvoltare profesională poate fi prioritară într-un ciclu de finanțare și secundară într-un altul, în funcție de nevoile identificate, resursele disponibile și rezultatele urmărite. Utilizarea matricei contribuie la creșterea flexibilității sistemului și la orientarea resurselor publice spre intervențiile cu cel mai mare potențial de impact educațional.

Mediul digital constituie o modalitate de livrare integrată transversal în toate categoriile funcționale de organizare a formării. Formele de organizare sunt evaluate periodic la nivel strategic de către MEC și INEL, pentru a fundamenta deciziile de alocare a resurselor.

Autoritățile publice locale pot contribui la finanțarea priorităților teritoriale, în special pentru nevoile specifice ale instituțiilor din subordine, accesul cadrelor din zone rurale sau îndepărtate, susținerea participării la programe și dezvoltarea capacităților manageriale locale.

Finanțarea la nivel de instituție susține planurile de dezvoltare profesională ale școlilor și consolidează autonomia instituțională. Instituțiile de învățământ utilizează datele proprii privind performanța, autoevaluarea, nevoile elevilor și prioritățile interne pentru a orienta participarea personalului la formare. Autonomia în alegerea formării este însoțită de responsabilitatea de a demonstra relevanța acesteia pentru dezvoltarea instituțională și pentru calitatea procesului educațional.

Modelul de finanțare include mecanisme de echitate. Școlile cu nevoi ridicate, instituțiile din zone dezavantajate, cadrele care lucrează cu elevi vulnerabili și domeniile cu deficit de competențe beneficiază de sprijin prioritar. Criteriile de performanță în finanțarea furnizorilor stimulează calitatea și relevanța programelor, asigurând totodată accesul echitabil al școlilor dezavantajate la formare.

Modelul de finanțare include, pe lângă finanțarea publică centrală și locală, mecanisme de finanțare directă a beneficiarului, inclusiv vouchere de formare, cofinanțare sau alte instrumente flexibile. Aceste mecanisme cresc libertatea de alegere, responsabilitatea profesională și concurența loială între prestatori. Pentru cadrele din zone dezavantajate sau din instituții cu resurse limitate, mecanismele de echitate asigură sprijin prioritar.

Voucherul de formare este un instrument excepțional și țintit, activat de MEC pentru a asigura simultan echitatea și calitatea: el se adresează prioritar instituțiilor și cadrelor care nu pot accesa resurse locale și se orientează spre priorități stabilite, nu spre finanțarea de rutină. Criteriile, beneficiarii și transparența acordării voucherelor se stabilesc prin metodologia de finanțare.

7.7. Platforma națională digitală pentru dezvoltare profesională continuă

Platforma națională digitală pentru dezvoltare profesională continuă constituie infrastructura informațională centrală a noului sistem de formare continuă. Aceasta asigură integrarea datelor, proceselor, programelor, calificărilor parțiale profesionale, creditelor de studii recunoscute, portofoliilor profesionale și mecanismelor de evaluare într-un cadru digital unic, interoperabil și securizat. Platforma nu va funcționa ca un registru de acumulare mecanică a orelor de formare, ci ca infrastructură de documentare a progresului profesional, a competențelor validate, a transferului în practică și a parcursului de carieră.

Platforma nu are doar rol administrativ, ci funcție strategică de guvernanță a sistemului. Ea permite trecerea de la evidența formală a participării la formare spre urmărirea progresului profesional, a dezvoltării competențelor, a transferului în practică și a impactului asupra activității didactice, manageriale și instituționale.

Platforma națională digitală realizează cinci funcții principale:

1. Informare și transparență: registrul programelor validate, registrul prestatorilor de formare profesională a adulților, registrul formatorilor independenți certificați, registrul mentorilor și harta agregată a nevoilor.

2. Planificare profesională: portofoliul profesional digital, autoevaluarea, planul individual de dezvoltare profesională și corelarea acestuia cu traseele și programele disponibile.

3. Administrarea parcursului profesional: înscrierea la programe, evidența participării, înregistrarea calificărilor parțiale profesionale validate, integrarea dovezilor de aplicare în practică și evidența creditelor de studii obținute în programe acreditate.

4. Evaluare și feedback: evaluarea imediată, documentarea transferului în practică, colectarea feedbackului de la participanți, mentori, manageri și prestatori.

5. Guvernanță și decizie: panouri de monitorizare și rapoarte agregate pentru instituții, OLSDÎ, INEL, ANACEC și MEC, utilizate pentru planificare, finanțare, asigurarea calității și îmbunătățirea sistemului.

Notă: Pentru a evita dublarea raportărilor și pentru a facilita integrarea cu sistemele digitale proprii ale prestatorilor, platforma națională digitală va putea permite acces tehnic prin interfețe de programare a aplicațiilor — API. Prin API, prestatorii de programe de formare continuă vor putea transmite, actualiza sau consulta, în limitele drepturilor acordate și ale regulilor de protecție a datelor, informații aferente propriilor programe, inclusiv înscrierea participanților, evidența participării, rezultatele evaluării imediate, feedbackul participanților, rapoartele de livrare și alte module funcționale relevante ale platformei. Accesul prin API va fi reglementat prin norme tehnice și proceduri de securitate, cu autentificare, jurnalizare, control al permisiunilor și respectarea principiului accesului minim necesar.

Portofoliul profesional digital va constitui instrumentul principal de planificare, documentare, recunoaștere și certificare a dezvoltării profesionale.

Acesta va integra profilul profesional al cadrului didactic sau managerial, autoevaluarea anuală în raport cu standardele profesionale, planul individual de dezvoltare profesională, activitățile de formare urmate, microcredențialele digitale obținute, eventualele credite de studii universitare relevante, activitățile de mentorat, dovezile de aplicare în practică, feedbackul profesional și datele relevante pentru atestare sau progres în carieră. Portofoliul nu va avea rolul de a acumula formal documente, ci de a arăta traseul de dezvoltare

profesională, a demonstra progresul profesional prin dovezi coerente, validate și conectate la standardele de competență profesională.

Planul individual de dezvoltare profesională va fi elaborat și actualizat online, în cadrul portofoliului digital. Acesta va corela nevoile individuale ale cadrului didactic sau managerial cu standardele profesionale, obiectivele instituției, traseul de dezvoltare profesională și programele disponibile în Oferta națională de formare continuă. Participarea la programe, activitățile de mentorat, produsele profesionale și dovezile de transfer în practică vor fi asociate obiectivelor stabilite în acest plan.

Platforma va permite colectarea standardizată a datelor privind evaluarea imediată a programelor și evaluarea transferului în practică. Pentru programele relevante, participantul va încărca dovezi profesionale privind aplicarea competențelor, iar mentorul, directorul sau furnizorul, după caz, va putea contribui cu feedback structurat, validare sau recomandări de sprijin. Datele individuale vor fi protejate, iar utilizarea lor la nivel instituțional, local și național se va realiza în formă agregată, potrivit regulilor de confidențialitate, protecție a datelor și utilizare responsabilă a informațiilor.

Accesul la date este diferențiat pe roluri. Cadrul didactic sau managerial are acces la propriul portofoliu și la propriul plan de dezvoltare. Instituția de învățământ are acces la informațiile necesare planificării și sprijinului profesional, cu respectarea confidențialității. Prestatorii au acces la datele privind propriile programe. OLSDÎ, INEL, ANACEC și MEC utilizează date agregate și anonimizate pentru analiză și decizii de sistem. Datele individuale nu pot fi utilizate în scopuri punitive sau publicate fără temei legal și consimțământ, conform regulilor privind protecția datelor.

Platforma va sprijini funcționarea ciclului anual al formării continue. În etapa de evaluare a sistemului, aceasta va furniza date agregate privind participarea, microcredențialele digitale, nevoile identificate, calitatea programelor și transferul în practică. În etapa de identificare a nevoilor, va permite autoevaluarea individuală și analiza instituțională. În etapa de actualizare a ofertei, va susține publicarea programelor și corelarea acestora cu prioritățile anuale. În etapa de livrare, va permite înscrierea, evidența participării și, după caz, integrarea cu platforme de învățare online. În etapa de evaluare, va colecta feedback și dovezi de impact. În etapa de feedback către sistem, va genera rapoarte și panouri de monitorizare pentru fundamentarea deciziilor privind prioritățile, finanțarea, prestatorii și îmbunătățirea programelor.

Platforma va fi dezvoltată gradual, cu valorificarea instrumentelor digitale existente și cu asigurarea interoperabilității cu sistemele informaționale relevante din educație. Implementarea acesteia va necesita reguli clare privind administrarea, accesul, responsabilitățile instituționale, securitatea datelor, confidențialitatea informațiilor individuale, utilizarea datelor agregate și drepturile cadrelor didactice și manageriale asupra propriului portofoliu profesional.

Până la operaționalizarea completă a platformei, sistemul funcționează printr-un mecanism tranzitoriu, întemeiat pe instrumente digitale existente și pe proceduri simplificate de colectare a datelor, astfel încât ciclul adaptiv să nu fie blocat. Platforma este concepută nu doar ca registru de date, ci și ca suport activ pentru dezvoltarea profesională: include instrumente de autoevaluare, resurse de autoformare și microînvățare și acces la oferta națională. Arhitectura tehnică și interoperabilitatea cu sistemele informaționale existente se stabilesc prin proiect tehnic distinct.

Portofoliul profesional digital este conceput ca dovadă a progresului profesional, nu ca arhivă de materiale sau dosar birocratic. Acesta conține un set minim de elemente — planul individual de dezvoltare, dovezile de transfer și rezultatele evaluărilor —, iar datele introduse o singură dată sunt reutilizate automat, fără dublă raportare.

VIII. Implementarea concepției

8.1. Principii de implementare

Prevederile prezentei Concepții care implică obligații pentru cadrele didactice, cadrele manageriale, instituțiile de învățământ, prestatorii de formare profesională a adulților sau alte autorități vor produce efecte juridice numai după transpunerea lor în acte normative subsecvente, elaborate și aprobate conform legislației în vigoare. Până la adoptarea acestor acte, Concepția are caracter strategic, orientativ și programatic.

Implementarea prezentei Concepții urmează patru principii: gradualitate (reforma este introdusă progresiv, cu pilotare înainte de aplicare la nivel de sistem); transparență (toate deciziile normative și de alocare a resurselor sunt publice și motivate); participare (actorii-cheie — cadre didactice, manageri, sindicate, prestatori, autorități locale — sunt consultați în elaborarea actelor normative subsecvente); și responsabilitate (fiecare actor are roluri și indicatori de performanță clari).

Implementarea respectă, de asemenea, principiul timpului protejat pentru formare: participarea la programele prioritare se planifică în timpul de serviciu, cu măsuri proporționale de substituire și fără a deplasa formarea exclusiv în perioadele de vacanță sau în timpul personal. Obligațiile angajatorului, mecanismele de substituire și modalitățile de remunerare se stabilesc prin actele normative subsecvente și prin dialog social.

Pentru ca participarea actorilor la elaborarea politicilor să fie reală, programele ulterioare de formare includ sprijin pentru înțelegerea documentelor de politici și a instrumentelor normative.

8.2. Calendar orientativ de implementare

Implementarea Concepției se desfășoară în trei etape:

Etapa I — Fundamente (2026–2027): adoptarea actelor normative prioritare; pilotarea metodologiei de identificare a nevoilor în 50 de instituții; lansarea registrului prestatorilor de formare profesională a adulților și formatorilor în platforma digitală;

Etapa II — Extindere (2028–2029): generalizarea metodologiei de identificare a nevoilor; lansarea portofoliului profesional digital pentru toate cadrele didactice; pilotarea traseelor de dezvoltare profesională; operaționalizarea evaluării impactului pentru programele prioritare.

Etapa III — Consolidare (2029–2030): revizuirea sistemului pe baza datelor din etapele I și II; consolidarea buclei de feedback la nivel național; evaluarea externă a progresului față de viziunea Concepției; actualizarea documentului în funcție de rezultate.

Trecerea de la Concepție la implementare urmează o succesiune de acte subsecvente, elaborate și validate gradual: metodologiile de identificare a nevoilor și de evaluare a transferului; regulamentele privind prestatorii, formatorii și programele; cadrul de funcționare a platformei digitale; și reglementările privind traseele, atestarea și finanțarea. Fiecare etapă

include ateliere de validare și de planificare cu actorii-cheie și verificarea dependențelor dintre acte, pentru a evita blocajele de implementare.

În paralel, se elaborează o versiune publică, explicativă a Concepției și un plan de comunicare, astfel încât rolurile, beneficiile și pașii următori să fie înțelese de toți actorii sistemului.

8.3. Monitorizarea și evaluarea implementării

Progresul implementării Concepției este monitorizat anual de MEC, cu sprijinul INEL. Raportul anual de monitorizare este public și include: gradul de elaborare a actelor normative planificate; evoluția indicatorilor de sistem definiți în secțiunea 7.5.2; constatări privind calitatea implementării în teritoriu; și recomandări de ajustare.

O evaluare externă independentă a implementării Concepției se realizează la finalizarea fiecărei etape (2026, 2028, 2030), pe baza unui cadru metodologic agreat cu partenerii de dezvoltare. Rezultatele evaluărilor externe sunt integrate în revizuirile periodice ale documentului.

8.4. Dispoziții tranzitorii

Implementarea noului sistem se realizează fără afectarea drepturilor deja dobândite de cadrele didactice, cadrele manageriale, prestatori și beneficiari. Creditele de studii, certificatele și programele recunoscute înainte de intrarea în vigoare a actelor normative subsecvente își păstrează valabilitatea pentru perioada pentru care au fost acordate. Programele și furnizorii existenți vor fi integrați gradual în noul sistem de calitate, prin proceduri de tranziție, termene rezonabile de conformare și sprijin metodologic. Corelarea noilor trasee de dezvoltare profesională cu atestarea se va realiza progresiv, fără aplicare retroactivă.

Tranziția prestatorilor către modelul orientat spre impact este însoțită de sprijin metodologic, de ghiduri practice și de schimburi de experiență între furnizori, astfel încât adaptarea la noile criterii, indicatori și instrumente de transfer să fie echitabilă și realizabilă în termene rezonabile.

Listă bibliografică

1. Baldwin, T. T., & Ford, J. K. (1988). Transfer of training: A review and directions for future research. *Personnel Psychology, 41*(1), 63–105.
2. Balan, E. (2023). *Formarea profesională continuă a cadrelor didactice: repere conceptuale* [Teză de doctorat]. Chișinău: Institutul de Științe ale Educației (IBN).
3. Balan, E. (2025). *Formarea profesională continuă a cadrelor didactice din învățământul general pentru transferul de inovații pedagogice* [Rezumat teză]. Chișinău: Institutul de Științe ale Educației (IBN).
4. Bezede, R. (2015). Repere psihopedagogice ale leadership-ului educațional [Teză de doctorat] Chișinău: Universitatea de Stat din Moldova.
5. Butnaru, C. (2019). *Formarea continuă a cadrelor didactice în funcție de nevoile de dezvoltare profesională* [Teză de doctorat]. Chișinău: Universitatea de Stat din Moldova.
6. Comisia Europeană. (2021). *European Education Area — Strategic framework ET2030*. Bruxelles: Comisia Europeană.
7. Comisia Europeană. (2022). *European Framework for the Teaching Profession*. Bruxelles: Comisia Europeană.
8. Delors, J., et al. (1996). *Learning: The treasure within*. Paris: UNESCO.
9. Fullan, M. (2001). *The new meaning of educational change* (3rd ed.). New York: Teachers College Press.
10. Guskey, T. R. (2000). *Evaluating professional development*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
11. Institutul de Științe ale Educației / IBN. (2021). *Formarea profesională continuă a cadrelor didactice și de conducere din instituțiile de învățământ primar și secundar*.
12. Institutul de Științe ale Educației / IBN. (2023). *Formarea continuă a cadrelor didactice* (material din volum conferință decembrie 2021).
13. IPRE. (2023). *Evaluarea sistemului de formare inițială și de formare continuă a cadrelor didactice din Republica Moldova*. Chișinău: Institutul de Perfecționare a Personalului în Educație.
14. Mișcălencu, M., & Guțu, V. (2024). *Formarea cadrelor didactice la nivel național în Republica Moldova*. *Studia Universitatis Moldaviae, 2*(1), 45–58. Universitatea de Stat din Moldova.
15. OECD. (2023). *An assessment of the professional development of teachers and school leaders in Moldova*. Paris: OECD Publishing.
16. OECD. (2023). *PISA 2022 results: Factsheets – Moldova*. Paris: OECD Publishing.
17. Oprea, N., & Iurchevici, I. (2019). *Managementul formării profesionale continue al cadrelor didactice din învățământul general din Republica Moldova*. Chișinău: Institutul de Științe ale Educației (IBN).
18. Schön, D. A. (1983). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. New York: Basic Books.
19. Senge, P. M. (1990). *The fifth discipline: The art and practice of the learning organization*. New York: Doubleday.
20. UNICEF Moldova. (2025). *Studiu privind nevoile de dezvoltare profesională și personală ale profesorilor*. Chișinău: UNICEF Moldova.
21. UPSC. (2022). *Monografie colectivă – Paradigma de profesionalizare a cadrelor didactice*. Chișinău: Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă”.
22. USM. (2023). *Strategia de dezvoltare a Centrului de Resurse pentru Formare Continuă 2022–2026*. Chișinău: Universitatea de Stat din Moldova.
23. Weinert, F. E. (2001). *Concept of competence: A conceptual clarification*. În D. S. Rychen & L. H. Salganik (Eds.), *Defining and selecting key competencies* (pp. 45–65). Göttingen: Hogrefe.