

FORMAREA PSIHOPEDAGOGICĂ A PERSONALULUI DIDACTIC UNIVERSITAR DIN ROMÂNIA

CS dr. **Laura Elena Căpi** *
CS dr. **Simona Luciana Velea**

Rezumat

Articolul prezintă o cercetare exploratorie din domeniul formării continue a cadrelor didactice universitare, derulată în contextul unui proiect structural în curs de desfășurare. Punctul de plecare al cercetării este că în condițiile trecerii de la „paradigma ofertei de predare la o paradigmă a cererii de învățare”, instituțiile de învățământ superior trebuie să valorifice cadrul legislativ și bunele practici pentru a diversifica activitățile de formare continuă a cadrelor didactice. Datele obținute prin aplicarea unor instrumente cantitative oferă suport pentru conceperea unor programe de formare a cadrelor didactice universitare, dar și pentru noi cercetări care să pună în valoare misiunile asumate de către universități în domeniul activității didactice.

Cuvinte-cheie: formarea personalului didactic universitar, dezvoltare profesională continuă, pregătire psihopedagogică, misiunea universității.

Abstract

This article presents an exploratory research regarding the pedagogical training of faculty members, conducted in the context of an ongoing project co-financed through the European Social Fund. The starting point of the research is that in the transition from „a teaching supply paradigm to a learning demand paradigm”, higher education institutions must approach the legal framework and best practices to diversify the continuous training of their teaching staff. Data obtained through quantitative tools support the design of training programs for faculty, but also further research to highlight the missions undertaken by universities in the teaching and learning area.

Keywords: teacher training, continuous professional development, psychological and pedagogical training, the mission of the university.

1. Misiunea universității sau contextul formării personalului didactic universitar

Recrutarea și formarea cadrelor didactice universitare este direct și strâns corelată cu misiunea universității în societatea de azi: ce așteptări au oamenii

* Institutul de Științe ale Educației, București, România
laura.c@ise.ro

și, în general, societatea de la instituțiile de învățământ superior? Ce misiune își declară și ce misiune își asumă universitățile? Analiza evoluției rolurilor universităților în decursul istoriei sale, realizată de J.C. Scott (2006, apud Carol Căpiț, 2013), evidențiază aceste etape de evoluție instituțională, fiecare etapă însemnând adugarea unui nou rol: predare – cercetare – misiunea națională (accentuarea relației dintre stat și universitate: implicarea statului în învățământul superior, formarea funcționarilor de către universități, participarea universitarilor la instituțiile statului) – democratizare (contribuția universităților la evoluția individului și a societății) – învățământul superior ca serviciu public pentru cetățeni – internaționalizarea. Primele două misiuni – predarea și cercetarea – sunt cel mai bine conservate și apar și în analizele altor autori. H. Etzkowitz, de exemplu, consideră că sunt trei etape principale în evoluția misiunii universităților: predarea – cercetarea – antreprenoriatul (Etzkowitz, 2003, apud Carol Căpiț, 2013). Dacă primele două etape sunt larg recunoscute și general definite, cea de-a treia se referă la contribuția universităților, la dezvoltarea economică și socială. Referindu-se la rolurile pe care universitățile le pot avea în mediul în care funcționează, Tödtling (2006, apud Căpiț, 2013) identifică, printre altele, calitatea de mediator în diseminarea cunoștințelor la nivel local și de furnizor de cunoștințe în relația universitate – mediu de afaceri.

Fiecare instituție își definește profilul în funcție de istoria sa, de contextul funcționării sale, de proiectia dezvoltării instituționale. În mod evident, predarea și cercetarea-inovarea sunt în continuare preocupările cheie ale instituțiilor de învățământ superior, iar în contextul globalizării și al creșterii accentuate a mobilității geografice și profesionale a populației, internaționalizarea a devenit, de asemenea, o preocupare semnificativă. În acest context al evoluției universităților, ce fel de resurse umane sunt necesare și cum va fi susținut procesul de dezvoltare profesională continuă? Care este situația actuală în ceea ce privește pregătirea psihopedagogică a personalului didactic universitar, luând în calcul importanța și ponderea misiunii de predare a universităților? La această ultimă întrebare și-a propus să răspund o cercetare derulată în anul 2014, în cadrul Proiectului POSDRU 157/1.3/S/135590 – *UNIVERSITARIA – coală de didactică universitară și cercetare științifică avansată*, implementat de Universitatea de Vest din Timișoara (coordonator), în parteneriat cu: Universitatea „Lucian Blaga”, Academia de Studii Economice, Unitatea Executivă pentru Finanțarea Învățământului Superior, a Cercetării, Dezvoltării și Inovării, Institutul de Științe ale Educației și London Metropolitan University (disponibil la adresa www.uvt.ro). În cadrul proiectului, au fost prevăzute activități de cercetare care au urmărit să ofere date relevante pentru fundamentarea unor programe de formare a cadrelor didactice universitare,

atât prin analiza bunelor practici existente la nivel național și internațional, cât și prin „radiografierea” situației actuale a formării inițiale și continue a personalului didactic universitar din România, în domeniul psihopedagogic. De asemenea, proiectul include activități de formare a unui grup de cadre didactice din universitățile partenere în domeniile didacticii și psihopedagogiei universitare și în cel al cercetărilor științifice avansate. Datelor obținute prin activitățile de cercetare li se vor adăuga, astfel, cele rezultate din prelucrarea opiniilor cadrelor didactice universitare incluse în programul de formare.

Analiza acestor date constituie un punct de plecare nu numai pentru dezvoltarea unor programe de formare, dar și pentru reanalizarea politicilor de dezvoltare a resurselor umane din învățământul superior.

2. Tendințe în domeniul formării continue în câteva universități din Europa

Un număr de universități de top din lume (Australia, Statele Unite, Marea Britanie, universitățile de medicină) au creat centre de formare în domeniul didacticii universitare încă din anii 1990, pentru a crește calitatea predării și a sprijini cadrele didactice universitare să promoveze inovația didactică. În prezent, la nivel european, sunt țări care și-au ajustat deja sistemul de formare continuă, folosind strategii diferite, dintre care unele se bazează pe documente normative, altele pe cum sunt standardele profesionale agreeate la nivel național (exemplul Marii Britanii este relevant în acest sens) sau pe încurajarea universităților de a-și crea structuri specializate, de tipul centrelor de dezvoltare a resurselor umane, care coordonează activitatea de dezvoltare profesională continuă (așa cum se întâmplă în universitățile finlandeze). Țările din Europa Centrală și de Est sunt preocupate de calitatea resursei umane din universități, organizând diferite tipuri de cursuri (în Slovenia și în Muntenegru, de exemplu). În România, există un cadru normativ adecvat valorizării dezvoltării profesionale continue. Cu toate acestea, activitatea de predare are un impact redus în ceea ce privește dezvoltarea carierei universitare, fapt care demotivează investiția personală și instituțională în această componentă. Totuși, rezultatele câtorva proiecte recente, dezvoltate în contextul finanțărilor europene, devin bune practici care pot să fundamenteze activități comprehensive de formare, dar și proiecte de cercetare specifice. Ca și în alte domenii de activitate, derularea cercetărilor care au ca scop creșterea calității procesului de predare-învățare-evaluare, promovarea, dar, mai ales, valorificarea rezultatelor acestora la nivelul deciziilor educaționale majore, devin componente-cheie ale sistemului de asigurare a calității în învățământul superior.

3. Documente legislative referitoare la formarea cadrelor didactice

Cadrul normativ referitor la formarea inițială și continuă la nivelul învățământului superior include prevederi referitoare la accesul și parcursul în cariera universitară, dar și la elementele de conținut incluse în programele de formare inițială și continuă. Analiza legislației naționale evidențiază aspecte specifice ale relației dintre nivelul politicilor educaționale și aplicarea principiului autonomiei universitare, mai ales în privința aspectelor care țin de formarea cadrelor didactice. Astfel, documentele de reglementare a formării psihopedagogice a personalului didactic conțin prevederi care arată că formarea inițială se realizează în cadrul universităților, în același mod ca și în cazul personalului didactic din învățământul preuniversitar, în cadrul programelor de formare psihopedagogică de nivel I și II realizat prin departamente de specialitate, conform unui plan-cadru de învățământ aprobat prin ordin al ministrului Educației (OMECTS nr. 5745/2012). La rândul ei, formarea continuă în domeniul pedagogiei și psihologiei învățării a personalului didactic din învățământul superior nu este reglementată, fiind lăsată la latitudinea universităților și a fiecărui cadru didactic. Ca și în cazul altor state din regiune, și tema standardelor profesionale pentru profesia didactică în mediul universitar se află mai puțin în atenția instituțiilor de învățământ superior, preocupate mai ales de domeniul cercetării. Această prioritate a fost consolidată prin Legea Educației Naționale (nr. 1/2011), care include prevederi explicite referitoare la prevalența criteriilor de calitate asociate activității de cercetare în raport cu cele referitoare la activitatea didactică. În acest context, pentru promovarea în ierarhia profesională sunt mai bine valorizate criteriile care țin de rezultatele cercetărilor întreprinse de cadrele didactice (publicații de specialitate: cărți, suporturi de curs, articole de specialitate publicate în reviste cotate internațional, indexate în baze de date; impactul acestora în comunitatea științifică – citiri, brevete, premii de recunoaștere academică etc.) și în managementul proiectelor de cercetare (granturi naționale și internaționale). Totuși, standardele Agenției Române pentru Asigurarea Calității în Învățământul Superior (ARACIS) includ câteva indicatori pe care se poate construi o strategie instituțională vizând formarea continuă, așa cum sunt: centrarea pe student a metodelor utilizate (B.2.1.4), eficiența programului educațional (P_EDU3), contribuția la educația adulților (P_EDU3), strategii actualizate de predare (C5.1.2), programe de stimulare a studenților cu performanțe înalte și cu nevoi speciale (C5.1.3).

Câteva priorități incluse în documente europene recente devin provocări consistente pentru universitățile românești. În anul 2013, EU's High Level Group on the Modernisation of Higher Education a publicat un raport care

include așprezece recomandări pentru îmbunătățirea calității predării și învățării, în contextul pregătirii pentru globalizare. Potrivit documentului citat, recrutarea cadrelor didactice, accesul în carieră și criteriile de promovare trebuie să se bazeze pe competențele pedagogice, iar certificarea acestor competențe ar trebui să se realizeze, la nivelul Europei, până în anul 2020 (Improving the quality of teaching and learning in Europe's higher education institutions, p. 31).

4. Formarea pedagogică a personalului didactic universitar în România: date de cercetare

Datele obținute în urma anchetei prin chestionar au fost prelucrate, interpretate și prezentate într-un raport de cercetare publicat în cadrul proiectului POSDRU 135590. În cele ce urmează, sunt prezentate acele date considerate relevante pentru a contura, pe de o parte, o imagine asupra formării pedagogice a personalului didactic universitar în țara noastră, iar de pe de altă parte, pentru oferirea unor repere în elaborarea politicilor de dezvoltare a resurselor umane cu rol didactic, din universități. Astfel, au fost selectate date privind opiniile respondenților despre utilitatea și calitatea formării pedagogice, despre adecvarea formării la necesitățile de rol, punctele sale forte și ariile de ameliorare, modalități de susținere a dezvoltării profesionale continue (DPC) de către universități, modalități de DPC preferate și recomandări pentru ameliorarea formării pedagogice.

4.1. Scopul, metodologia și populația investigată

Cercetarea a urmărit analiza formării pedagogice a personalului didactic universitar, din perspectiva instituțiilor de învățământ superior și din perspectiva cadrelor didactice universitare. În acest sens, au fost utilizate două instrumente de culegere de date: a) un chestionar adresat instituțiilor de învățământ superior, completat de persoane cu funcții de conducere sau de persoane delegate de conducerea universităților; b) un chestionar adresat cadrelor didactice universitare în vederea identificării opiniilor acestora privind propria formare și a oportunităților în această arie. Chestionarul instituțional a fost completat de 66 de reprezentanți ai unor instituții de învățământ superior, iar cel adresat cadrelor didactice universitare a înregistrat 161 de respondenți.

La nivelul eșantionului instituțiilor de învățământ superior (IIS), au fost reprezentate principalele domenii de studiu din învățământul universitar de stat, cele mai bine reprezentate fiind domeniile economic (31.8%), umanist (30,3%), tehnic (13.6%), mate-info și juridic (câte 6.0% fiecare), urmate de domeniile agricultură și sport (câte 3.0% fiecare) și medicină (1.5%). Toate

instituțiile participante sunt universități de stat. Respondenții au, în pondere mare, grade didactice universitare superioare (profesori – 38,4% și conferențieri – 36,9%), fiind astfel persoane cu rol semnificativ în dezvoltarea instituțională, inclusiv în politicile privind resursele umane și dezvoltarea profesională continuă. Un procent cumulativ de 76% dintre respondenți au funcții de conducere (șef de departament, prodecan, decan, prorector, rector).

Respondenții la chestionarul individual (în total 166) au provenit din 7 centre universitare, situate în patru regiuni de dezvoltare. Cele mai mari ponderi le-au înregistrat cadrele didactice de la Academia de Studii Economice (42%), Universitatea Lucian Blaga din Sibiu (27%) și Universitatea din București (14%). Acest fapt se exprimă și în domeniul predominant de activitate al majorității respondenților (economic pentru 56,6%). Urmează ca pondere domeniul tehnic (21,4%) și profilul umanist (15,9%), medicina (3,4%), domeniul juridic (1,4%), agricultura și sportul, cu o participare foarte scăzută (0,7%, fiecare). Au fost înregistrate trei răspunsuri de la cadre didactice din învățământul superior particular. Aproape jumătate dintre respondenți (46%) au experiență mai mare de 15 ani în învățământul superior, o cincime între 12 și 15 ani de experiență, 17,2% între 8 și 11 ani, 15% între 4 și 7 ani și doar 2 au experiență mai mică de 3 ani. După funcția didactică, ponderi mari în evidență au înregistrat lectorii (35,8%), conferențierii (30,9%) și profesorii (23,5%), asistenții având o participare de aprox. 10%.

4.2. Formarea inițială

Două treimi dintre cadrele didactice participante la investigație (66,3%) au urmat *cursuri de formare psihopedagogică în timpul studiilor universitare (licență, respectiv master), însă doar unul din zece respondenți (11,4%) se declară mulțumit de acestea*. Jumătate dintre cadrele didactice respondente optează pentru revizuirea/modernizarea programelor actuale de formare, considerându-le „satisfăcătoare”, dar fiind necesar „să pună mai mult accentul pe pregătirea pedagogică: predare, învățare, evaluare, comunicare pedagogică, organizarea studenților etc. (28,3%)” sau pe practica pedagogică (21,7%). Un procent de 27,1% afirmă însă că este necesară o reformă radicală a formării inițiale. S-a subliniat că programele de studiu ar trebui să pună mai mult accent pe aspecte ce țin de psihologia grupurilor și utilizarea acestor noi instrumente în practica pedagogică; de asemenea, să aibă în vedere rolul complex al cadrelor didactice, nu doar de stimulare a învățării, ci și de formare a personalității studenților (educație moral-afectivă, estetică, intersectată cu dezvoltarea cognitivă), să dezvolte competențele digitale și managementul carierei.

Practica pedagogică rămâne principalul punct critic al formării psihopedagogice, jumătate dintre respondenți declarându-se nemulțumiți de practica pedagogică urmată în timpul formării inițiale psihopedagogice (52,4%, procent cumulativ al celor care consider că practica a fost insuficientă – 36,1% și al celor care afirmă că, din diverse motive, orele de practică nu se realizau – 16,3%). Totuși, un procent destul de mare, 44,6%, s-au declarat mulțumiți de practica pedagogică urmată, fapt interesant mai ales prin compararea datelor cu cele obținute în alte cercetări, care au arătat limitele organizării și desfășurării practicii. Între activitățile parcurse în cadrul practicii, au fost frecvent menționate: asistența la activități didactice, elaborarea unor proiecte didactice, susținerea unor activități de predare sub coordonarea îndrumătorului de practică, elaborarea unor materiale didactice, participarea la activități extradidactice. Unii respondenți au subliniat importanța îndrumării pedagogice în primii ani de activitate didactică.

Momentul optim pentru începerea pregătirii psihopedagogice a viitoarelor cadre didactice universitare este asociat cel mai des etapei studiilor de licență (42,8%) și de master (procentul cumulativ pentru licență și master fiind de 61,3% în cazul respondenților la chestionarul individual și de 74,2% la cel instituțional). Se remarcă procentul foarte mic al celor care consideră că această pregătire ar trebui să aibă loc după terminarea ciclului de master/doctorat, mai ales în cazul IIS (1,5%, față de 5,4% în cazul chestionarului individual). La polul opus, procente semnificative ale cadrelor didactice consideră că această pregătire se poate realiza în paralel cu activitatea de predare, ca asistent (16,3%) sau în timpul doctoratului (16,9%).

4.3. Frecvența, utilitatea și calitatea pregătirii pedagogice continue

Utilitatea pregătirii pedagogice continue este larg recunoscută, atât la nivel instituțional, cât și la nivel individual. Interesant este că nevoia de formare pedagogică este mai degrabă conștientizată la nivel instituțional decât individual, cu alte cuvinte, universitățile (angajatorii) sunt mai interesate și dezvoltă competențele pedagogice ale personalului didactic.

Pregătirea pedagogică a contribuit semnificativ la îmbunătățirea activității didactice, conform opiniei a 45,6% dintre respondenți, iar pentru 43,7% a avut un impact moderat. Un procent mic (7,8%) consideră că aceste cursuri au o contribuție redusă la dezvoltarea calității predării. Se observă că importanța pregătirii psihopedagogice este recunoscută. Cu toate acestea, la nivelul întregului grup de respondenți, doar șase din zece au participat la activități de formare continuă în ultimii cinci ani, în domeniul psihopedagogic. De asemenea, o altă neconcordanță apare între importanța declarată a formării pedagogice și influența acesteia asupra carierei universitare. Formarea

continu (în general, nu doar cea în aria psihologiei educației și pedagogiei) are influență redusă asupra carierei universitare: 41,5% dintre respondenți consideră că formarea continuă nu are impact asupra carierei universitare, iar 33,8% sunt de părere opusă, în timp ce un procent destul de mare (aproape un sfert – 24,6%) nu poate aprecia dacă există o relație de interdependență între formarea continuă și cariera universitară. Cei care consideră că formarea continuă influențează pozitiv cariera universitară au invocat punctajele obținute la grilele de evaluare/evaluarea anuală a activității, eventualele criterii pentru ocuparea unor posturi didactice/ pentru avansarea în gradul universitar/carieră, obținerea unor stimulente (salariu de merit).

4.4. Conținuturi ale formării cu impact mare asupra performanței profesionale

În opinia cadrelor didactice universitare participante la sondaj, *cele mai semnificative teme/ conținuturi/ domenii de formare* sunt cele care vizează dezvoltarea competențelor de comunicare, predarea centrată pe student și utilizarea TIC pentru predare. Nouă din zece respondenți au apreciat aceste teme ca fiind utile sau foarte utile. Temele cu impact mai redus asupra activității profesionale sunt cele privind managementul carierei, lucrul într-un mediu intercultural și obiectul de studiu predat. După clasificarea temelor în funcție de relevanță lor pentru activitatea profesională, se poate observa recunoașterea importanței formării pedagogice.

Un aspect important rezultat din analiza datelor îl reprezintă măsura în care programele de formare răspund nevoilor participanților, așa că din zece respondenți afirmând că au regăsit *temele preferate/ cele mai importante* în ofertele de formare continuă.

4.5. Modalitățile de formare continuă pedagogică și furnizorii principali

Cadrelor didactice respondente consideră granturile de studiu și/sau de cercetare și cursurile drept formele de pregătire continuă cele mai adecvate nevoilor acestora. Mai puțin apreciate, dar totuși cu un scor bun, sunt activitățile de tutorat pe care cadrele didactice cu prestigiu le-ar putea oferi.

*Prin comparație, modalitățile de formare continuă pedagogică încurajate de universitățile participante la sondaj sunt conferințele și seminariile, urmate de cursurile de formare de tip *blended learning* sau cele față-în-față, de publicitate și mobilitate. Mai puțin încurajate sunt comunitățile de dezvoltare profesională (inclusiv online), participarea la activități de educație formală (de exemplu, programele de masterat), la evenimente științifice organizate de alte instituții decât cele de învățământ superior (ONG-uri, companii etc.) sau studiul individual. Este interesant de remarcat interesul pentru cursurile de tip *blended learning*,*

care au câștigat prestigiu în ultima perioadă, concurând formarea față-în-față și plasate mult mai bine/apreciate mai mult decât cursurile susținute exclusiv online. De asemenea, se remarcă diferența mare între interesul acordat manifestărilor științifice organizate de IIS și cele organizate de alte instituții (care nu sunt IIS). Posibilele explicații pot fi căutate în zona stadiului incipient în care se află deschiderea universităților către mediul social și de afaceri, dar și a tradiției organizării unor evenimente cu înalt standard științific, adesea „pre-garantată” prin egida universitară.

Întrebarea privind furnizorii de formare care au organizat evenimentele la care cadrele didactice au participat în ultimii ani confirmă preferința pentru manifestările organizate de instituții de învățământ superior. *Universitatea în care lucrează este principalul furnizor de formare continuă*, în timp ce universitățile din alte țări sunt mai rar întâlnite ca furnizor de formare psihopedagogică, cu toate că, în ultimele două decenii, s-a acordat o importanță crescândă programelor de mobilitate. Procentul celor care au participat la activități de formare organizate de instituții private (non-universitare) este de 14,4%. Reprezentanții IIS consideră că departamentele specializate din cadrul universităților ar trebui să asigure formarea continuă a cadrelor didactice din învățământul universitar, dar aproape o treime își manifestă opoziția pentru formarea oferită de centre specializate din afara universităților. De altfel, majoritatea instituțiilor participante (60,6%) au organizat, în ultimii cinci ani, programe/cursuri de formare didactică și psihopedagogică pentru personalul propriu.

4.6. Programele de pregătire pedagogică a cadrelor didactice universitare din România: puncte forte și provocări

Reprezentanții IIS participante la cercetare au fost rugați să evalueze activitățile de formare pedagogică la care au participat în ultimii ani, pentru a identifica punctele forte, dar și arile de îmbunătățire pentru viitor. Tematica propusă prin activitățile de formare a fost apreciată ca fiind utilă și cu potențial de inovare didactică. Modul în care s-a realizat evaluarea a fost participativ, astfel încât a constituit o modalitate de învățare și de inspirație pentru evaluarea studenților. Ariile de îmbunătățire care se conturează se referă la curriculumul programelor de formare pedagogică, apreciat ca fiind dens și punând accent pe teorie. În opinia reprezentanților instituțiilor respondente, un bun program de formare ar trebui în primul rând să dezvolte cadrelor didactice competențele didactice, științifice și de cercetare și să fie cât mai flexibil, astfel încât să răspundă nevoilor specifice de pregătire a acestora (trei din patru instituții menționând aceste aspecte). Asigurarea relevanței și a flexibilității programelor de formare presupune cunoașterea nevoilor de formare ale participanților, cu alte cuvinte, o analiză preliminară de nevoi ar fi o condiție a succesului.

Cadrele didactice participante au apreciat relevanța formării pedagogice parcurse, apreciind că aceasta a răspuns nevoilor de formare în mare măsură foarte mare măsură (procente cumulate – 90,4%), și au contribuit la dezvoltarea competențelor didactice (89,1%), au beneficiat de evaluare transparentă (78,5%), au stimulat creativitatea didactică. Ca și în cazul perspectivei instituționale, se subliniază densitatea curriculumului (27%, procent cumulat).

Ariile de îmbunătățire subliniate frecvent de respondenți vizează practica pedagogică și utilizarea TIC. Cercetarea de față confirmă nevoia de revizuire a modului de planificare, organizare și desfășurare a practicii pedagogice, alături de alte studii realizate anterior, care au remarcat pregătirea pedagogică insuficientă și puțin adecvată noilor roluri și competențe necesare cadrelor didactice; accentul pe pregătirea teoretică și precaritatea pregătirii didactice practice, ca durată și conținut al activităților (Iucu, 2004; Potolea, Ciolan, 2003; Bîrzea, Neacșu, Potolea, Istrate, Velea, 2007; Iucu, Pânișoară, 1999, 2000).

Accentul pus pe aspectele teoretice și pe teme generale, cu aplicabilitate redusă, constituie o provocare semnificativă în opinia respondenților. Alături de acestea, se semnalează timpul insuficient alocat pentru derularea programelor de formare și resursele financiare insuficiente.

5. Concluzii și recomandări

În concordanță cu misiunea instituțiilor de învățământ superior, programele de formare a cadrelor didactice universitare trebuie adaptate nevoilor și rolurilor specifice activității acestora. Astfel, metodologiile de predare și învățare folosite în educația adulților – învățământ universitar, postuniversitar, alte cursuri de formare continuă – trebuie ajustate la specificul cursanților adulți și la evoluțiile tipice ale educației, care reflectă, la rândul lor, schimbările sociale. De asemenea, pentru a susține motivația cadrelor didactice pentru dezvoltare profesională continuă, este necesară o mai bună valorizare a acestora și a efectelor ei în procesul de dezvoltare a carierei universitare.

Opiniile formulate de către respondenți structurează câteva repere pentru asigurarea calității programelor de formare a cadrelor didactice universitare. O primă intervenție vizează relevanța formării în raport cu rolurile personalului didactic universitar. Curriculumul programelor de formare ar trebui să combine pregătirea pedagogică generală cu aspecte specifice domeniilor de studiu/specializare (didactica disciplinei), să fie actualizat periodic și în cooperare cu universități din alte țări. Temele pe care cadrele didactice le consideră relevante pentru viitoarele programe de formare psihopedagogică vizează: utilizarea TIC pentru predare-învățare (*blended learning*), utilizarea TIC pentru

predare, folosirea platformelor de eLearning etc.), psihologia învățării, strategii didactice interactive, predarea centrată pe student, evaluarea studenților, dimensiunea de gen în educație și cercetarea pedagogică.

În strânsă relație cu prima categorie de intervenții, apare nevoia unui mai bun echilibru între pregătirea teoretică și cea practică și de creștere a ponderii activităților practice. Alte aspecte privind calitatea programelor viitoare de formare se referă la diversificarea formelor de pregătire a conștientizării, la valorificarea TIC în toate etapele (organizare, desfășurare, evaluare). Mobilitățile pentru dezvoltare profesională și-au demonstrat utilitatea și se bucură de o largă apreciere, fiind așteptat nu doar o creștere a volumului acestora, dar și un efect mai vizibil al impactului acestora la nivel instituțional.

REFERINȚE BIBLIOGRAFICE

- Căpîrșă, C. Universitatea și misiunea sa. În: Căpîrșă, L.E. *Didactica istoriei*. București: Editura Matrix, 2013.
- Diaconu, M., Stăiculescu, C. *Psihopedagogia adolescenților, tinerilor și adulților*. București: Editura ASE, 2012.
- Etzkowitz, H. Research groups as „quasi-firms”: the invention of the entrepreneurial university. In: *Research Policy*, vol. 32, 2003.
- European Commission. *Report to the European Commission on Improving the Quality of Teaching and Learning in European Higher Education Institutions*, 2013. Disponibil la: http://ec.europa.eu/education/library/reports/modernisation_en.pdf, accesat la 24 septembrie 2014.
- European Commission. *Making a European area of lifelong learning a reality*, 2001. Disponibil la: http://ec.europa.eu/education/policies/III/life/communication/com_en.pdf, accesat la 24 septembrie 2014.
- Iucu, R. *Formarea cadrelor didactice. Sisteme, politici, strategii*. București: Humanitas Educațional, 2004.
- Iucu, R., Pânișoară, I.-O. *Formarea personalului didactic - raport de cercetare (1 și 2)*. București: Editura UMC, 2000.
- Kassiola, J. J. *The Erroneous Accusation of Research „Mission creep” at Master’s Institutions*, *College Teaching*, vol. 55 (4), 2007.
- Lowman, R. L. Leading the 21st-Century College and University: Managing Multiple Missions and Conflicts of Interest in Higher Education. In: *The Psychologist-Manager Journal*, vol. 13, 2010.
- Nelles, J., Vorley, T. Constructing an Entrepreneurial Architecture: An Emergent Framework for Studying the Contemporary University Beyond the Entrepreneurial Turn. In: *Innovative Higher Education*, vol. 35, 2010.
- Newman B. M., Newman P.R. *Development through life*. Pacific Grove: Brooks/Cole Publishing Company, 1995.

- Opre, D., Opre A., Zaharie, M. A cognitive behavioral approach of university staff didactic expertise. In: *Procedia – Social and Behavioral Sciences* 33, 2012, pp. 967-973.
- P unescu, M., Vișeanu, L., Miroiu, A. (coord.). *Calitatea Învățământului Superior din România: o analiză instituțională*, Iași: Editura Polirom, 2011. Disponibil la: http://www.aracis.ro/fileadmin/ARACIS/Publicatii_Aracis/Publicatii_ARACIS/Romana/Calitatea_invatamantului_superior_Romania_1_.pdf, accesat la 10 august 2014.
- Potolea, D., Ciolan, L. Teacher Education Reform in Romania. In: Moon, B., Vișeanu, L., Barrows, L.C (Eds.). *Institutional Approaches to Teacher Education within Higher Education in Europe. Current Models and New Developments*. Bucharest: UNESCO-CEPES, 2003.
- Sava, S., Ungureanu, D., Paloș, R. (coord.). *Educația adulților/ Baze teoretice și repere practice*. Iași: Editura Polirom, 2007.
- Scott, J. C. The Mission of the University: Medieval to Postmodern Transformations. In: *The Journal of Higher Education*, vol. 77 (1), 2006.
- *** *Performanța în cercetare, performanța în predare. Calitate, diversitate și inovare în universitățile din România*. UEFISCDI. Disponibil la: http://pc.forhe.ro/sites/default/files/iep_ro__system_report_ro__final_2014.pdf, accesat la 10 august 2014.
-