

<https://doi.org/10.52387/1811-5470.2025.4.01>
CZU: 37.01/.091:373:314+159.9(4+478)

CARDE DIDACTICE MONOVALENTE VS CADRE DIDACTICE POLOVALENTE: OPORTUNITATE IMINENTĂ?

Nelu VICOL,

doctor în filologie, conferențiar universitar,
Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă”, Chișinău, RM
ORCID: 0000-0001-5626-4556

E-mail: iseneluvicol@gmail.com; vicol.nelu@upsc.md

Natalia MELNIC,

doctor în pedagogie, lector universitar,
Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă”, Chișinău, RM
ORCID: 0000-0001-5626-4556

E-mail: melnic_natalia@mail.ru

Viorica DOROȘ,

profesoară, grad didactic întâi,
Liceul Teoretic „Limbi Moderne și Management”, Chișinău, RM,
ORCID: 0009-0000-2959

E-mail: viodor77@gmail.com

Rezumat. *Sistemul educațional și, în consecință, procesul educațional (instruire și educație), nu pot avansa în realizarea pro-reformei dacă nu este axat pe plurivalența cadrelor didactice. Actualmente, în contextul penuriei în care se situează atât sistemul socio-educational cât și starea demografică, oricât de multă străduință și osândie nu ar manifesta ministerul de resort, instruirea și educația vor stagna, iar școala va avansa în calitatea acestora cu „șapte kilometri pe an de studii”.*

Se discută extins în rapoartele proiectelor cu tematică pedagogică, în doctoratele și postdoctoratele în pedagogie și psihologie cu referire la cadrele didactice, în care li se atribuie varia roluri, funcții, comportamente, valori și alte caracteristici, iar dacă „le contabilizăm”, vom avea senzații uimitoare și ne vom întreba: atâtea caracteristici, atâtea roluri, funcții, valori încât nici nu le mai dăm crezare sau un dram de relevanță. De ce?. Deoarece este evident că toate aceste caracteristici cadrul didactic nu este în stare nici fizică/biologică, dar nici în potențialitatea sa profesională să le aplice în activitatea sa didactică și educațională. Și dacă vom contabiliza tezele de doctorat și de postdoctorat în pedagogie și în psihologie, vom identifica atâtea concepte, atâtea metodologii, atâtea modele, atâtea „rezultate”, încât procesul didactic și educativ ar trebui „să curgă” fără opreliști, fără stagnări, fără eșecuri, fără „laissez-faire” (principiul non-intervenției hic et nunc). Dar..., care este relevanța acestora?, cum se orientează profesorul printre acestea, ce putere personală, profesională și mentală posedă ca să le implementeze?. În context, textul nostru este axat pe starea de revărsare și pe probele axiologice ale cadrului didactic în oportunitatea sa de polivalență profesională, ce semnifică o perspectivă privind rezolvarea unor stări ale sistemului și ale procesului educațional.

Cuvinte-cheie: *școală, cadru didactic, politici educaționale, monovalență și polivalență profesională, arii corelative, planuri/programe de dezvoltare personală și profesională, prestigiu/personalitate profesională.*

SINGLE-PURPORTED TEACHING FRAMEWORKS VS MULTI-PURPORTED TEACHING FRAMEWORKS: AN IMMINENT OPPORTUNITY?

Summary. *The educational system and, consequently, the educational process (training and education), cannot advance in achieving the pro-reform if it is not focused on the plurivalence of teaching staff. Currently, in the context of the shortage in which both the socio-educational system and the demographic situation are located, no matter how much effort and determination the relevant ministry may show, training and education will stagnate, and the school will advance in their quality by „seven kilometers per year of studies”.*

It is discussed extensively in the reports of projects with pedagogical themes, in the doctorates and postdoctorates in pedagogy and psychology with reference to teaching staff, in which they are assigned various roles, functions, behaviors, values and other characteristics, and if we „account them”, we will have amazing sensations and we

will ask ourselves: so many characteristics, so many roles, functions, values that we no longer give them credence or a trace of relevance. Why?. Because it is obvious that all these characteristics the teacher is neither physically/biologically nor in his professional potentiality able to apply in his teaching and educational activity. And if we take into account the doctoral and postdoctoral theses in pedagogy and psychology, we will identify so many concepts, so many methodologies, so many models, so many „results”, that the teaching and educational process should „flow” without obstacles, without stagnation, without failures, without „laissez-faire” (the principle of non-intervention hic et nunc). But..., what is their relevance?, how does the teacher orient himself among them, what personal, professional and mental power does he possess to implement them?. In context, our text is focused on the state of overflow and on the axiological evidence of the teacher in his opportunity for professional versatility, which signifies a perspective regarding the resolution of some states of the system and the educational process.

Keywords: school, teaching staff, educational policies, professional versatility, related areas, personal and professional development plans/programs, professional prestige/personality.

Introducere. Profesionalizarea carierei în învățământ reprezintă un obiectiv esențial pentru asigurarea calității procesului educațional, iar politicile elaborate la nivelul Uniunii Europene tind să convergă spre o perspectivă comună în această privință. Astfel, profesorii trebuie să-și actualizeze constant competențele profesionale pentru a răspunde atât nevoilor de viață ale elevilor, cât și progreselor științifice rezultate din cercetarea diverselor domenii. Prin urmare, formarea inițială și continuă a cadrelor didactice, pe care le numim *scholari*, este un proces permanent și indispensabil, determinat de transformările societale. În acest context, procesul de perfecționare profesională necesită ajustări și inovații constante, menite să se alinieze cu ritmul evoluției sociale, tehnologice și științifice.

Dacă examinăm documentele și structurile curriculare, vom identifica dispersări și tratări insuficiente și nonconforme în definirea competenței, aceasta, indubitabil, semnificând *genul proxim* al acțiunii și al gândirii omenesci. Or, așa-zisii „curriculum designers” au ignorat *eleutheros paideia* marele curriculum al lui Pythagoras, idealul erudiției (*pe-paideumenos*) și *septem artes liberalis* - cele șapte arte libere.

Discuții, metodologii, relevanțe. În contextul teoriilor dintr-o disciplină specifică, precum dezvoltarea personală și profesională a profesorilor, rigiditatea acestora (în special în pedagogie și psihopedagogie) rămâne greu de explicat și ne apare ca fiind mai degrabă irațională decât captivantă. De această dată, ceea ce nu este vizibil cu ochiul liber, asemenea munților subacvatici sau aisbergurilor, sunt „paradigmele disciplinare” descrise de Kuhn. La fel cum insulele reprezintă doar vârful unor munți ascunși sub apă, teoriile sunt doar expresii vizibile ale acestor paradigme – manifestări ce pot fi articulate prin cuvinte, consemnate pe hârtie sau expuse în sălile de curs și în amfiteatre, susținute și contestate prin argumente și contra argumente.

Nu este suficient ca aceste concepte să fie strict limitate la conținut didactic, deoarece, deși existența umană poate părea fragmentară, pe termen lung aceasta evidențiază o coerență specifică, un mod particular de a exista, un stil și un scop bine definite. Acestea sunt structurate în jurul unui ansamblu de obiective care delimitează o finalitate, legată de diverse sisteme neurologice și elemente precum mediul, comportamentul, competențele, convingerile, valorile, rolurile, funcțiile, identitatea, spiritualitatea, comunicarea interpersonală și cultură. Echilibrul interior și social al relației dintre profesor și elev se manifestă printr-o combinație complexă ce include știința, arta, cultura, filosofia, antropologia, mentalitatea, sociologia, psihologia și esența ființei, în raport cu standardele potențialului uman și modul în care EU-ul se relaționează la acestea.

În viziunea noastră, atare echilibru determină și condiționează evoluția activității într-un *anumit ritm temporal educativ* [6, p. 4-6] ce solicită dialogul în arii integrative/corelative cu elevii, fără a distruge/fără a diminua ceva în acest echilibru. Prezumția textului nostru este ca profesorii să coreleze mental și acțional interdependența dintre societate și știință ca lege a discontinuității descoperirilor științifice de un proces mult mai extins decât acela al științei ca atare, de societate, și care le incită și anumite interogații: ce consecințe sociale comportă descoperirile științifice, asupra cui, când și în ce ritm?; ce forță are societatea față de știință?; oare societatea ține pasul cu ritmul științei?; ce fel de consonanță există între știință și societate?; cum se întrevăd ritmurile din cercetare și aplicare în ritmurile sociale?; dar ce fel de ritmuri există în științe și tehnologii?. Precizăm că Platon a considerat *ritmul* și *armonia* drept aducătoare de „ordine și consonanță” în acțiunea și sufletul omului. Mai multe aspecte privind forța ritmului pot fi identificate în volumul „Totul pe scurt” de Mircea Malița. București, 2015.

Așadar, predarea semnifică procesul, „ordinea și consonanța” de organizare a confruntării cu cunoștințele și oferirea ajutorului pentru învățarea/însușirea acestora de către elev. Deci, elevul trebuie orientat și educat astfel, încât, atunci când iese de la școală, din clasa lui, să poată simți dincolo de acestea, suflarea vie a vieții, ca să perceapă că viața este ca o flacără a unui foc întreținut domol în vatră și că atare întreținere se referă și la el, ca ființă vie și ca om al vieții.

Între dragostea pentru elevi/pentru studenți și dragostea pentru cunoaștere nu trebuie să alegem. Însă profesorul trebuie să fie interesat de copil în ansamblu, deci trebuie să avem *cadre didactice* nu doar *monovalente*, ci, mai ales, și *polivalente*: istorie și geografie ; demografie și științele omului; fizică și astronomie ; fizică și geologie ; matematici și științe fizice ; chimie și biologie; limba română și limba latină ; limbi străine și civilizație ; litere și istorie ; economie și gestionare ; dreptul și cultura politică ; informatica și inteligența artificială ; biotehnologie și biochimie ; științele mediului și ecologia ; biologia și nutriția ; științele medico-sociale ; istorie și antropologie ; filosofie și sociologie ; culturologie și arte ; psihologie și logică și alte arii corelative [7, p. 9].

Implicarea școlii în susținerea acestei idei, deci a unei cauze bune, are la bază decizii de natură strategică, unele dintre acestea fiind :

- a) îmbunătățirea reputației școlii ;
- b) creșterea notorietății școlii ;
- c) consolidarea imaginii cadrului didactic.

Totuși, așa cum a subliniat Jean Figel, comisarul european pentru educație, formare, tineret și cultură, încă în raportul său din 6 august 2007 la Bruxelles, studiile realizate la nivelul Uniunii Europene evidențiau probleme semnificative în majoritatea țărilor membre, legate de lipsa competențelor adecvate ale profesorilor și dificultăți în actualizarea acestora. Rămân și în prezent aceste dificultăți sau „evoluții îngrijorătoare”? Ar trebui să ne întrebăm dacă ne confruntăm cu un anacronism profesional, asemănător unui analfabetism funcțional în exercitarea atribuțiilor didactice, sau dacă trebuie să acceptăm o suprasolicitare pedagogică și psihologică în procesul de formare a cadrelor didactice. Acestea sunt două moduri diferite de a percepe realitatea acestui proces, pe care nu le putem ierarhiza, dar pe care le putem analiza în raport cu situația actuală a profesionalizării profesorilor. Practic, ele reflectă două mentalități, două moduri de a absorbi informațiile și de a înțelege procesul de profesionalizare,

două ritmuri distincte care pot aduce această evoluție mai aproape de reprezentarea sau chiar iluzia descrisă de Joseph Jastrow.



„rață-iepure”

Cu certitudine, sunt identificate și astăzi probleme privind starea în care se simte profesorul: în cea de bine sau în cea tot de rău, când și opiniile, și lozincile instituționale, și deciziile ministeriale semnifică ancorajul variat și variabil al exercitării varia funcții, roluri, comportamente, valori.

Cu atât mai mult, astăzi profesorul a devenit *Persona Zoom*, deci, conform lui Jean-Lorin Sterian [12], ar putea fi „mediul online în care îi întâlnești pe alții pentru a te uita la tine”. Acest contact vizual permanent cu cineva care seamănă cu tine, se comportă ca tine dar nu ești tu, fiind în același format digital cu restul participanților la întâlnirea *Zoom*, deci este o schimbare esențială a actului performativ. În acest sens să vizualizăm unele puncte de vedere diferite asupra omului: deci, despre care om vorbesc științele: *medicina* studiază organismul omului; *psihologia* - dorințele sale și comportamentul său; *etnologia* - culturile sale; *sociologia* - interacțiunea cu celălalt în cadrul modului său de viață; *filosofia* - condițiile de posibilitate ale cunoașterii sale și ale unei vieți armonioase; *antropologia* accentuează faptul că omul este o ființă culturală, care se schimbă și evoluează: istoria alimentației, a corpului, a sexualității, a familiei, a copilăriei, a raportului cu moartea - ele pot fi de asemenea incluse în antropologie. Instituțiile responsabile de formarea cadrelor didactice, atunci când elaborează un curriculum diversificat, trebuie să analizeze, în momentul lecturării acestuia „pe orizontală”, dacă el reușește să transmită sau să conțină energia și plenitudinea „stării de revărsare, a stării de flux” [2], respectiv starea de bine a profesorului actual și viitor. Totodată, este esențial ca acest curriculum să reflecte ritmul și forța credinței profesionale, încrederea umană și procesul de edificare a identității profesionale, orientate spre raționalizarea succesului elevilor în școala ideală - cea dorită de elevi, familie și societate, ca veritabil sanctuar al cunoașterii.

Deci, un curriculum ce s-ar încadra în componentele figurii de mai jos:

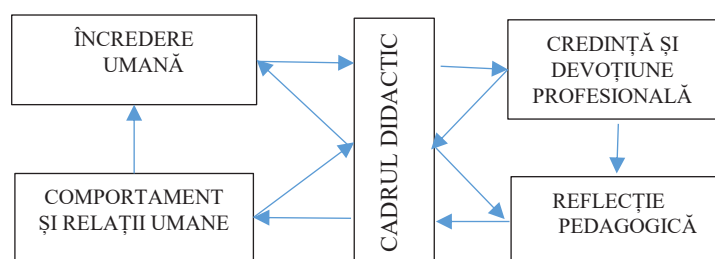


Figura 1. Cvadridiada probelor axiologice și socioumane în profesionalizarea cadrelor didactice

Starea actuală a reformei educației în Republica Moldova, care evidențiază direcțiile și tendințele conceptuale ale modernizării învățământului superior, subliniază faptul că demersul pedagogic este perceput nu doar ca un instrument al interacțiunilor didactice, ci și ca un domeniu de interes în ceea ce privește formarea profesională a cadrelor didactice universitare și a studenților [11, p. 3]. În acest context, dezvoltarea profesională este gândită în raport cu condițiile generale și specifice ale instituției în care se desfășoară procesul pedagogic și actul educațional propriu-zis. Această relație implică diverse discipline ce analizează factorii imediați ai actului educațional, precum filosofia educației, psihologia educației, psihosociologia grupurilor restrânse, științele comunicării, didactica specifică a diferitelor discipline școlare, precum și știința metodelor, tehnicilor de predare și evaluării.

În sensul acesta există diverse clasificări ale științelor educației [5, p. 76-77], conform domeniului teoretic fundamental, domeniului specializat, domeniului interdisciplinar, domeniului aplicativ, domeniului interferenței filosofice. Reflectând, identificăm și întrebările dacă o astfel de clasificare satisface sistemul și procesul de învățământ universitar?; dacă această clasificare își are „contul” sau valoarea formativă deplină, integratoare, în arsenalul activității cadrului științifico-didactic în procesul de formare profesională a studentului?; dacă este posibilă de „rod” această clasificare în științele educației?.

Dar..., dar în această pro-reformă a fost neglijat conștientizarea *rolului și responsabilității cadrului didactic* care este delegat în școală „în numele părinților” pentru a educa și a proteja copiii lor. Deocamdată ministerul de resort nu a elaborat statutul cadrului didactic, ci, pe ici, pe colo, unele regulamente etc...

În sensul de profesionalizarea monovalentă și polivalentă și ca să nu lăsăm cititorul fără nici un

răspuns, precizăm că o mai completă și o mai riguroasă clasificare este elaborată de Georgette et Jean Pastiaux, în colaborare cu Christiane Etévé [9, p. 33] (figura de mai jos):

Din figura de mai sus desprindem două determinări esențiale în profesionalizarea cadrelor didactice, și anume: cadrul epistemic (cunoașterea) și cadrul tehnic (aplicarea). Însă mai există și un al treilea cadru, unul al „restului”, despre care Philippe Meirieu, adresându-se cadrelor didactice debutante în educație, menționează următoarele [7, p. 9]: „Car, tout étant supposé clarifié, tant dans les contenus à enseigner que dans les multiples tâches imposées par l'institution, vous savez bien – même si vous n'osez pas toujours l'avouer – qu'il y a „une reste”. Une dimension cachée, à la foi strés personnelle et très universelle, qui touche au cœur même du „projet enseigner”. Une sorte de vibration particulière dont les professeurs sont porteurs et qui n'est pas plus réductible à la liste des compétences nécessaires pour enseigner que le son d'un violon n'est déductible de sa conception technique. Certes, il vaut mieux que le violon soit bien conçu et, à tout pendre, si l'on en a les moyens, jouer sur un Stradivarius. Mais un excellent violon sans le talent du violoniste et l'attention des suditeurs n'est rien d'autre qu'un bel objet de décoration. Tout comme une liste de compétences qui n'est pas habitée par un projet. Et, effectivement, en deçà et au-delà de toutes les expertises à mettre en œuvre, être professeur, c'est une manière particulière d'être au monde”.

În consensul figurii, se identifică întrebarea: profesionalizarea cadrelor didactice semnifică un ansamblu omogen, în timp ce în acest proces există lucruri diferite sau asemănătoare pe care trebuie să le separăm?. Nu ni se pare că am calificat toate cadrele didactice într-un grup omogen de cadre didactice școlare?. Deci, am ignorat raporturile particulare față de copilarie, și anume: paciență sau răbdare și solitudine și raport privilegiat sau cunoaștere

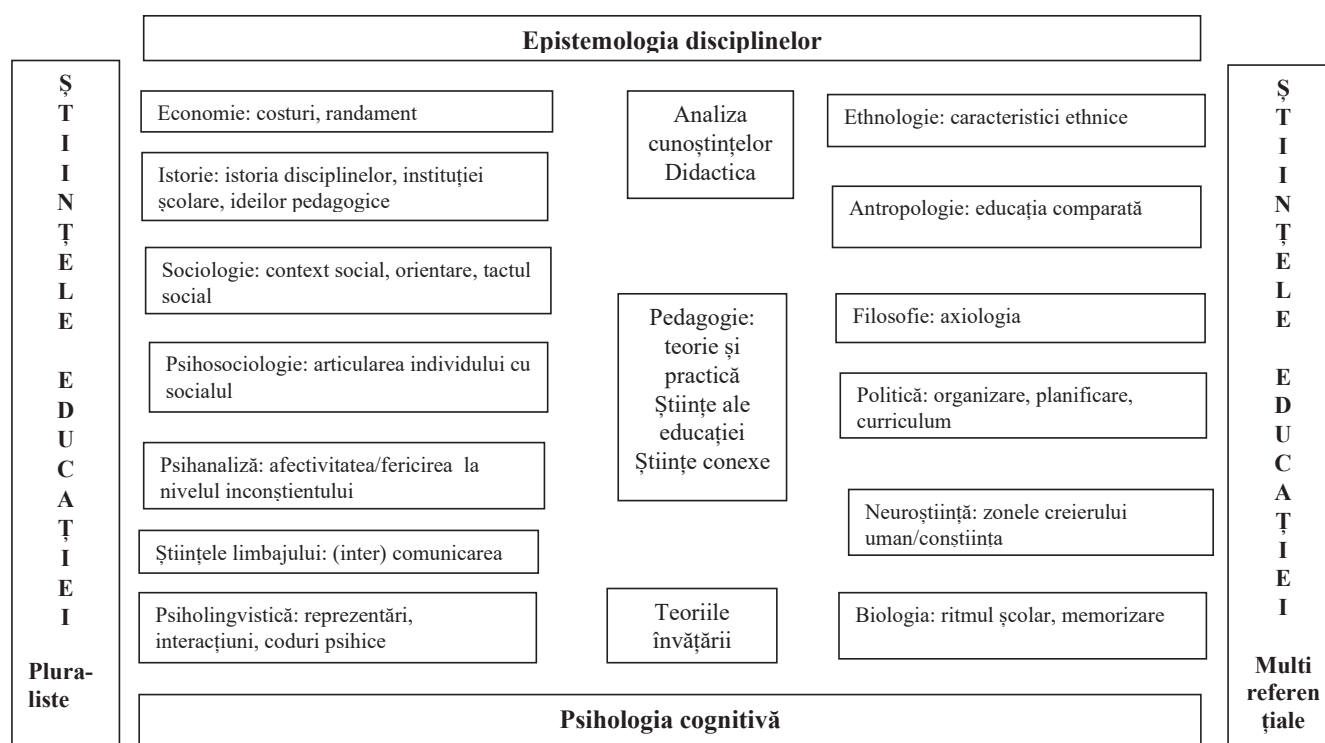


Figura 2. Implicații concentrice în științele educației

savantă, rigurozitate și rectitudine. La nivelul învățământului preșcolar și primar accesăm registrul afectiv, încărcătura afectivă, ce implică sentimente și emoții calde, ne înclinăm spre elev și îl însoțim cu blândețe, în timp ce la nivelul învățământului gimnazial și liceal, dimpotrivă, accesăm registrul cognitiv prin care gândim „savant”, emitem informații, dar și această energie este modulată în semnale purtătoare de informații ce se numesc sentiment, emoție, gând, însă cerem ca elevul să se orienteze altfel, să nu mai zăbovească în copilăria târzie și, în final, să se supună cu responsabilitate disciplinei/disciplinelor care i se impune. Aici, după cum am menționat mai sus, predarea semnifică procesul de socializare a cunoștințelor și rolul acestora în viața elevului prin oferirea ajutorului pentru apropierea și însușirea lor.

În sensul respectiv, această divizare este evidență chiar și în contextul misiunilor pe care instituția de învățământ le încredințează profesorilor săi. În școala primară se predau toate disciplinele de către un învățător, cu excepția a două dintre ele, în timp ce în învățământul gimnazial și liceal profesorul se dedică în întregime uneia dintre ele. Într-un caz, el trebuie să fie interesat de elev în ansamblu, în celălalt caz, profesorul trebuie să se specializeze în mod restrâns.

Dar este oare plauzibilă monodisciplinaritatea / monovalența profesorilor din gimnaziu și din liceu?. Cert este că nu, deoarece, în situația când demografia stagnează și numărul de elevi scade, iar multe școli se închid, este necesar să formăm cadre didactice polivalente, care să poată preda 2-3 discipline. În această situație, planurile de studii universitare trebuie revizuite și actualizate, iar ritmul/timpul didactic pentru apropierea lor trebui revăzut de la 3 la 5 ani, mai ales cu profil de discipline de limbi străine. Însă nu doar această cauză este „la ordinea zilei”. În societatea postmodernă se identifică regimul și ritmul accelerate în dezvoltarea economică, tehnologică, socială, culturală, spirituală etc. Deci, în școală este necesar ca elevii înșiși să fie educați și polivalent.

Astfel, trebuie să fie elaborat Statutul cadrului didactic în care să fie stipulate aceste categorii de cadre didactice, ca să avem o obligație ministerială în profesionalizarea cadrelor didactice.

Școala și profesorul nu pot rămâne impasibili în fața marilor provocări și influențe ale epocii contemporane, ci sunt direct implicați în dinamica transformărilor sociale actuale. În spațiul educațional se reflectă cultura existentă și totodată se con-

rează premisele pentru dezvoltarea unor noi forme de expresie culturală.

Or, *școala produce intelectualul societății*. În acest context, se promovează ideea că identitatea personală se creionează prin diferențiere și delimitare, prin punerea în aplicare a unor strategii identitare pe care școala le desfășoară cu mult spirit metodic. Se urmărește, firesc, punctarea sau interiorizarea unor referințe de ordin lingvistic, artistic, religios, istoric, sociologic, educațional etc. pe care comunitatea le consideră importante pentru candidatul la formarea școlară. Astfel, școala nu educă un individ generic, ci o persoană specifică, adaptată la și pentru anumite condiții, cu o orientare etnoculturală și inserată într-un context sociocomunitar. Alinirea ideologică a procesului educațional reflectă un efort de evidențiere a individualității, de accentuare a identității și de integrare într-un model educațional și cultural, promovând la niveluri multiple formarea unei culturi „integrale” la elevi, configurarea deplină a personalității și atingerea unei desăvârșiri. În acest sens, analiza strategiilor și gesturilor educaționale include aspecte de tip integrist, care contribuie atât la construirea, cât și la implementarea identității personale și culturale a elevilor și profesorilor. Acestea sunt reflectate în conținuturile prevăzute în instrumentele didactice, care au un caracter constructivist și elevocentrist, reprezentând cadrul pentru modernizarea conținuturilor disciplinare și a metodologiilor. Prin urmare, este esențial ca școala să creeze o ambianță educativă orientată spre succes (fig. 3).

Din figură identificăm cele trei componente esențiale ale învățării sau ale acțiunii/ale intervenției educațive:

1. Mediul îl reprezintă instituția care produce învățarea, deci școala, ca instituție socială și ca spațiu cultural și spiritual, edificiul, dotările, resursele umane etc.;

2. Momentul îl reprezintă timpul și ritmul, *hic et nunc*, de organizare și de desfășurare a procesului învățării, accesat pe construcții curriculare și culturale, centrat pe elev cu particularitățile de vârstă a lui;

3. Metoda o reprezintă acțiunea didactică a profesorului, competențele și atitudinile sale, deci *techné* și *phronesis* (acțiunea, modelul, șansa, înțelepciunea practică) în conformitate cu respectarea celor două componente de mai sus.

Este esențial să punctăm că în cadrul acestui proiect convergent și contiguu momentul de activitate și de practică socială a profesorului cu elevii semnifică edificarea educației la firul vieții, deci a *educației pentru viață*. Aici nu este vorba de manuale sau de auxiliare didactice de educație socială și financiară, deși acestea au o semnificație principală în școală, ci este vorba de:

- educația și reușita socială,
- identitatea socială și individuală a elevilor,
- integrarea socială a elevilor,
- educația culturală,
- învățarea socială,
- analiza legăturii dintre origine socială și reușită școlară și profesională,
- analiza rolului educației în reușita socială,
- analiza rolului relațiilor de grup și a autocunoașterii obiective etc.

Este necesar să accentuăm și o lacună crasă a acestei constatări, și anume: atunci când avansăm proiecția unei activități sau a practicii sociale a pro-

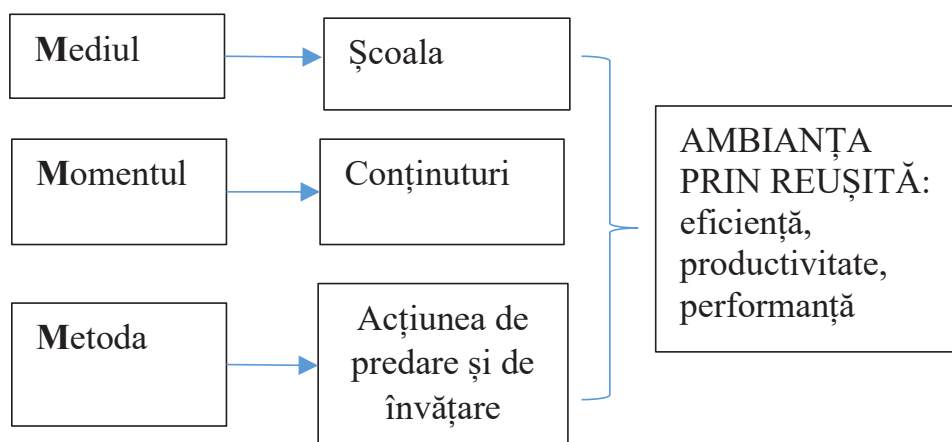


Figura 3. Congruența celor 3M în învățarea prin reușită

fesorului cu elevii, este necesar ca sistemul educațional să intervină cu un studiu privind *problematica sociologiei elevilor*, problematică ce încă își așteaptă rezolvarea și soluțiile de funcționare în sistem. Deci, un studiu ce ar reflecta situația elevilor în contextul de moralitate, loialitate a familiei, bunătate și cum să se încadreze în învățarea socială a lecțiilor ca să trăiască viața cu impact și semnificativ, deoarece viața este ceea ce o fac gândurile fiecăruia.

Profesia didactică evoluează pe fondul acestei congruențe ce provoacă și dezvoltă calitatea educației. UNESCO propune această abordare pe baza a cinci piloni esențiali: învățarea pentru dobândirea cunoștințelor, învățarea pentru acțiune practică, învățarea relaționării și conviețuirii cu ceilalți, învățarea dezvoltării personale și învățarea capacității de a împărtăși și de a evalua critic.

Ca agent al schimbării, cadrul didactic devine în conștientizarea acestor piloni un mediator în procesul cunoașterii, dar și un mesager al votului de încredere al părinților elevilor.

Un rol esențial și de actualitate în procesul de reconfigurare a programelor destinate dezvoltării personale și profesionale revine ființei umane a cadrului didactic – o entitate care integrează un univers interior definit prin cunoaștere, (auto)realizare, (auto)dezvoltare și (auto)determinare.

În una dintre lucrările noastre am fundamentat și am interpretat *conceptul de ego-grafie a profesionalizării cadrelor didactice* [15, p. 10] în perspectiva sensului și a simțului umanității promovate în urcarea spirituală a lor prin reglarea și raționalizarea *ritului didactic*. Acesta, în interpretarea lui Confucius (Kong Fuzi), înseamnă *dominarea pe sine și revenirea la rit/la lucrare/laânduială/la tipic - sau procesul „a trece de la un grad la altul alânduiei”, acestea (dominarea și revenirea) fiind adevăratele simț și sens ale umanității – sau „omul care mută un munte începe prin a lua pietre mici”*: „aceia care ar fi capabili să se stăpânească pe sine și să se întoarcă la rit, chiar și pentru o singură zi, ar vedea întreaga lume adunându-se în jurul simțului său de umanitate; arătarea umanității vine de la sine sau de la alții” [1]. Așadar, omul își trăiește anii nu doar ca să ajungă la bătrânețe ca aceștia să îi încrețească pielea, ci trebuie să trăiască un ideal de viață în anii care să nu îi încrețească spiritul/sufletul.

Indubitabil, demersul de a face față unei schimbări în domeniul profesionalizării implică, în mod prioritar, capacitatea cadrelor didactice de a percepe și de a înțelege *impactul emoțional al simțului/*

al simțirii schimbării asupra umanității lor și asupra umanității altora, pentru a putea să se stăpânească pe sine și pentru a putea să se întoarcă la ritul, laânduiala lor profesională, ce mai înseamnă și demnitatea lor umană și profesională, la stima de sine și la stima față de alții.

În esență, când poate fi recunoscut succesul într-un anumit context sau într-o anumită profesie? Un răspuns clar îl oferă Friedrich Nietzsche [8, p. 15], care subliniază că „un om cu adevărat de succes este acela care produce o impresie plăcută simțurilor noastre, fiind alcătuit dintr-o materie ce îmbină duritatea, finețea și armonia miresmei”:

- el se bucură doar de ceea ce îi aduce beneficii reale;
- plăcerea sa se oprește acolo unde este depășită măsura echilibrului și a potrivitului;
- găsește soluții la propriile neajunsuri și transformă circumstanțele nefavorabile în avantaje, deoarece ceea ce nu îl distruge îl întărește;
- din tot ceea ce vede, aude sau trăiește extrage esențialul, o singură concluzie semnificativă;
- reprezintă un principiu selectiv, lăsând deoparte tot ceea ce este neesențial;
- rămâne mereu în armonie cu sine, indiferent dacă interacționează cu oameni, cărți sau peisaje;
- manifestă respect prin discernământ, atunci când alege, respinge sau își acordă încredere;
- răspunde stimulilor cu prudență și calm, rod al unei îndelungate reflecții și al unei mândrii conștiente;
- primește provocările cu echilibru, fără a le anticipa în mod impulsiv;
- nu crede în „nenoroc” sau „vină”, ci duce fiecare experiență până la capăt, atât în raport cu sine, cât și cu ceilalți;
- știe să uite și să meargă mai departe, fiind suficient de puternic încât fiecare experiență să-l îmbogățească.

Prin urmare, devine evidentă necesitatea instaurării unei armonii, a unui echilibru între dimensiunea restrictivă și cea expansivă a educației — un adevărat bastion cultural care să permită dezvoltarea și manifestarea liberă a procesului educativ în contextul transformărilor și al transmodernității. Această viziune amintește de conceptul grecesc elenistic Παιδεία (Paideia), derivat din termenul *paedagogos* („cel care conduce copilul spre școală”), ridicat ulterior la rang de model educațional și chiar

de „religie culturală”. În esență sa, Paideia promova arete – arta și virtutea, desăvârșirea morală, demnitatea și măreția omului în existența sa – și ethos – conduita morală și echilibrul interior, caracter, constituție sufletească), *kalokaga-thía* (idealul de armonizare a virtuților morale cu frumusețea fizică), *desfășurată la „firul vieții”*. Or, este evident aici că omul tinde spre *idealul vieții*, însă el trebuie să conștientizeze că viața este precum un jurnal frumos cu multe pagini, în care se poate întâmpla ca o pagină să se mototolească sau să se rupă, dar în loc să piardă timpul pentru a face imposibil să o recupereze, mai bine să întoarcă pagina și să treacă la următoarea, deci, conform lui Confucius, „viața ta este ceea ce o fac gândurile tale”. Sic!: de ce, așadar, se impune conceptul „*Cine și Ce învață*” [13, p. 5-12]?

Abilitatea de a iniția acțiuni din partea cadrelor didactice și manageriale devine, în prezent, un factor mult mai semnificativ pentru dezvoltare decât utilizarea resurselor materiale. Prin urmare, succesul profesional nu mai depinde în primul rând de posesia resurselor materiale, ci de capacitatea de adaptare rapidă și inovație [15, p. 6-88]. Astfel, profesorii și sistemul educațional trebuie să își câștige respectul și recunoașterea printr-un angajament dedicat și pasionat, demonstrând că au cunoștințele și abilitățile necesare pentru a acționa eficient. În acest cadru, Tim Brown folosește termenul de „gânditori proiectivi”, adică „profesori reflectivi”, care trebuie să se manifeste ca personalități „compos mentis”. Spre deosebire de alte tipuri de inovații, cele pedagogice implică un proces personal și creativ, acoperind întregul domeniu al educației și formării cadrelor didactice.

Profesorul S. Golubițchi [3, p. 253-254] avansează conceptul de „*dezvoltare a înțelepciunii practice a învățătoilor*” prin organizarea cunoașterii, promovarea multiperspectivității, narativitatea, descoperirea complementară cognitivă în limitele grevate de o anumită insuficiență, schimbarea permanentă a contextului, schimbarea perspectivelor, abordarea detaliilor, deschiderea conținuturilor, concentrarea pe conținut și acțiune, detalierea, performanța, revigorarea euristică a activității profesionale, evidențierea accentuată a părților în raport cu întregul, construirea cunoașterii prin „construirea” valorilor, producerea propriilor cunoștințe, legătura cunoaștere-putere, oferirea oportunității de reflecție, recrearea, independența, constituirea viziunii particulare asupra activității profesionale, obținerea cunoașterii ca putere, dublarea cunoașterii (ade-

văr-neadevăr), concilierea pluralității, sprijinirea colaborării și diversității în contexte, semnificarea, libertatea alegerii, structurarea unui pattern profesional ce rezumă felul de a gândi, educația elevilor - abordarea în contradictoriu - înțelegerea complexă și diversă - reflecția în acțiune, utilizarea modului dialogat, încorporarea învățării active utilizând teoria învățării adulților, participarea, reflecția, intensificarea reflecției - a construi cunoașterea pornind de la necesități concrete - a se axa pe creativitatea obiectivă (pentru societate), creativitatea subiectivă (pentru sine), stabilirea corelațiilor neașteptate, umanizarea acțiunii, beneficiile dezvoltării profesionale, devenirea, originalitatea, medierea reontologizării profesionale (prin comportamente specifice) - axarea pe performativitate - achiziționarea noilor investiții intelectuale - a nu opera cu judecăți categorice.

Contextul de viață al fiecărui individ care urmează să adopte o inovație este distinct, iar grupurile de referință și normele sociale variază, fiind percepute și interpretate în mod diferit de fiecare membru al acestor grupuri.

În context, revenim la Confucius : „Dă-i unui om un vas cu orez și-l vei hrăni pentru o zi. Învață-l cum să-și cultive propriul orez și îi vei salva viața”. Or, modul și timpul de adoptare și de cunoaștere a inovației este și el diferit și orice moment când gândim, orice emoție și orice sentiment sunt o pledoarie vieții, sănătății, fericirii și bucuriei...

Un exemplu concludent care demonstrează că formarea profesională inițială a studenților-viitori cadre didactice și desfășurarea practicii pedagogice se află pe direcții diferite și care demonstrează „lipsă de continuitate între cele învățate la universitate și cerințele, câteodată, exagerate, impuse de cadrele didactice de la școală” [4, p. 17]. Iată această discrepantă:

- au de făcut foarte multe lucruri ce nu țin nemi-jlocit de stagi; aș spune că se mai întâmplă ca CD de la școală să nu ofere ghidarea necesară;
- elaborarea unui proiect didactic;
- selectarea unor metode interactive, strategii didactice eficiente;
- alegerea tehnicilor și exercițiilor conform vârstei copilului;
- transformarea conținuturilor științifice în conținut de predat;
- valorificarea proiectului didactic realizat în timpul lecției;
- dozarea timpului;

- lipsa TIC în sălile de clasă;
- lipsa unor abilități practice elementare;
- pregătire superficială de ore;
- lipsa manualelor și a altor materiale didactice;
- asigurarea accesului la fondul de literatură de specialitate, materiale didactice (în unele cazuri);
- numărul mare de elevi în clasă;
- managementul clasei de elevi, lipsa de atenție/ascultare din partea elevilor, relațiile cu grupurile de elevi dificili;
- frica de a fi în fața unui grup;
- sunt cazuri de incompetență lingvistică (la studenții de la *Limbi străine*);
- adaptarea adecvată a resurselor disponibile;
- dificultatea în realizarea activității cu părinții;
- relații tensionate cu profesorii din școală;
- participarea la activități metodice la școală;
- lipsa unei încrederi, inițiative;
- lipsa competențelor de autodirecționare, a tendinței de autoformare, autoperfecționare, a motivației de a progresa etc.

În această ordine de constatări, în programele de formare continuă sunt vizibile varia programe și curricula axate pe pedagogie și psihopedagogie, deși această problematică a fost studiată la universitate. Metodele, stagiile și cursurile de formare continuă abundă în „căsute cu ferestre”, „umbreluțe zburătoare”, power-point exagerat, educarea în familie, psihopedagogizarea părinților etc., etc.

În **concluzie** precizăm că lipsesc însă dialogurile, conferințele și dezbaterile privind educația pentru viață: lumea școlii, lumea copilului, lumea în general, sociologia elevilor, educația pentru cultură și pentru cultură politică, idealul vieții [10], deoarece în societatea contemporană, personalitatea se conturează într-un mediu complex, saturat de informații, mijloace materiale, relații virtuale multiple. Unele dintre aceste noi fațete sunt interesante și benefice, în timp ce altele sunt mai puțin dezirabile sau chiar dăunătoare. Adolescenții începutului de secol XXI trebuie să se confrunte cu această lume, să o cunoască, să o înțeleagă și, în același timp, să-și construiască o identitate și o ierarhie a valorilor personale.

Având în vedere această complexitate psiho-socială, informațională și comunicațională, dezvoltarea personalității adolescente reprezintă noi provocări, în care rolul educațional al familiei, al profesorilor și al societății în general, capătă și el noi funcții, noi conținuturi, adaptate continuu la lumea în care trăim cu toții. Cât de mult reușim să răspundem adecvat nevoilor adolescenților rămâne o problemă mereu discutabilă. Unii părinți ai timpurilor noastre se simt copleșiți de peisajul modernismului, de transformările „de ultim moment”, care ne copleșesc zi de zi. Poate că ar vrea să întrebe, poate că ar vrea să descopere noi modalități de a-și aborda și înțelege copiii, dar cine le poate răspunde la toate întrebările sau poate că succesiunea rapidă a evenimentelor nu le oferă timpul necesar pentru un astfel de răgaz interogativ.

REFERINȚE BIBLIOGRAFICE:

1. CHENG Anne. Voilà le sens de l'humain. În: Revista *L'Histoire*. Paris: Sophia Publication, nr. 490, decembrie 2021. ISSN 0182-2411
2. GOLEMAN D. *Inteligența emoțională*. București: Curtea Veche, 2001. ISBN 973-8120-67-5.
3. GOLUBIȚCHI S. *Valori postmoderne în învățământul primar: dezvoltarea profesională a învățătorilor în raport cu educația lingvistică a elevilor*. Chilinău: CEP UPSC, 2024, p. 253-254. ISBN 978-9975-48-198-4
4. GORAȘ-POSTICĂ Viorica. Provocări curente ale stagiilor universitare de practică pedagogică în perspectiva educației interculturale. În: *Studia Universitatis Moldaviae*, nr. 5(135), p. 17. Seria Științe ale Educației, 2022, ISSN 1857-2103
5. MACAVEI E. *Pedagogie*. București: EDP, 1997, p. 76-77
6. MALIȚA Mircea. Ritmul. În: Revista *NOEMA*. București: Editura Institutului de Științe Politice și Relații Internaționale, Vol. XV, 2015, p. 4-6. ISSN online: 2285 – 7540, vizualizat: <https://biblioteca-digitala.ro/reviste/Noema/15-Noema-2016.pdf>
7. MEIRIEU Philippe. *Lettre à un jeune professeur*. Paris: ESF éditeur, 2005. ISBN 2-7101-1740-1, p. 9, p. 13

8. NIETZSCHE Friedrich. *Ecce Homo*. Cum devii ceea ce ești. București: Humanitas, 2012, p. 15. ISBN 078-973-50-3970-7
9. PASTIAUX G. et J., Etévé C. *La pédagogie*. Paris: Nathan, 2014, p. 33. ISBN 978-2-09-163848-5
10. RUS Marinela. The ideal of life in adolescence: https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/6-17_6.pdf (vizualizat: 11.08.2025)
11. SILISTRARU N., GOLUBIȚCHI S. *Pedagogia învățământului superior*. Ghid metodologic. Chișinău: CEP UST, 2014, p. 3. ISBN 978-9975-76-102-4
12. STERIAN Jean-Loren: (https://www.academia.edu/50913630/Zoom_Persona?email_work_card=thumbnail) (vizualizat: 23.06.2024)
13. VICOL Nelu, MELNIC Natalia. Educația pentru viață: modul recuperabil în programele de dezvoltare personală și profesională a cadrelor didactice. În: *Revista Științifică de Pedagogie și Psihologie „Univers Pedagogic”*, nr. 1, p. 5-12. Chișinău: CEP UPSC, 2025. ISSN 1811-5470, Categoria C.
14. VICOL Nelu. Educația corectivă. *O metaforă societală, culturală și psihopedagogică*. Chișinău: Tipogr. „Totex-Lux”, 2020. ISBN 978-9975-3359-5-8
15. VICOL Nelu. *Ego-grafia profesionalizării cadrelor didactice*. Chișinău : Tipogr. „Totex-Lux”, 2023, p. 10, p. 6-88. ISBN 978-9975-3524-6-8