

## EXERCITAREA ACTULUI EDUCATIV ÎN SISTEM UNIVERSITAR

CZU: 378.015.3

Uliana STATI<sup>1</sup>

Academia Militară a Forțelor Armate „Alexandru cel Bun”

**ABSTRACT.** *Human relations always take place in an organized social environment - in a family, in a group, in a community, in a military group, in a society that has developed techniques, categories, rules, norms and values relevant to foster human interactions. Therefore, understanding the psychological facts that occur within human interactions, requires understanding the connection between these facts and the social context in which they occur. From the perspective of sociology, the education process takes place in an organized social framework, through largely interpersonal processes.*

*This means that none of those who are part of the network of interpersonal relationships that form the educational complex can be considered as a passive, inert object. Thus, the way the student reacts in the classroom will be determined by factors such as: the concordance of the goals with those of the teacher and with the reactions that he thinks others (teachers, parents, etc.) will have towards his behavior.*

*The conceptions and behavior of students and the teaching staff are affected by a number of factors: the types of behavior specific to the informal groups to which they belong, the social structure of the collective and the atmosphere created in the classroom, by applying various methods and styles of school management; the internal organizational environment of the school, the extracurricular influences coming from the family environment, the community and society in general.*

**Keywords:** *university system, educational process, pedagogical and didactic principles, pedagogical knowledge, psycho-pedagogical logic, theoretical and applied approach, teaching staff status.*

**REZUMAT.** *Relațiile umane au loc întotdeauna într-un mediu social organizat - în familie, în grup, în comunitate, în colectiv militar, într-o societate care a dezvoltat tehnici, categorii, reguli și valori relevante pentru interacțiunile umane. De aceea înțelegerea faptelor psihologice, care au loc în cadrul interacțiunilor umane necesită pătrunderea legăturii dintre aceste fapte și contextul social în care se produc.*

*Din perspectiva sociopsihologiei, procesul de educare se desfășoară într-un cadru social organizat, prin procese în mare parte interpersonale, nici din cei care fac parte din rețeaua de relații interpersonale ce formează complexul educațional, nu poate fi considerat drept un obiect pasiv, inert. Modul în care elevul reacționează în clasă va fi determinat de factori cum sunt: concordanța scopurilor sale cu cele ale profesorului și cu reacțiile pe care el crede că ceilalți (profesori, părinți etc.), le vor avea fața de comportamentul său.*

*Concepțiile și comportamentul elevilor, ale corpului didactic sunt afectate de un număr de factori: tipurile de comportament specifice grupurilor informale cărora le aparțin; structura socială a colectivului și atmosfera creată în clasă, prin aplicarea diverselor procedee și stiluri de conducere a școlii; mediul de organizare internă a școlii; influențele extrașcolare ce emană din mediul familiei, al comunității și al societății în general.*

**Cuvinte cheie:** *sistem universitar, proces de învățământ, principiile pedagogice și didactice, cunoașterea pedagogică, logica psihopedagogică, abordare teoretică și aplicativă, statutul cadrului didactic.*

Oportunitatea dezvoltării problemelor învățământului în Republica Moldova este evidentă și indiscutabilă.

Un caracter pronunțat analitic și comparativ îl are studiul realizat de Vlad Pîslaru „Reformarea sistemului educațional în contextul integrării europene”. Autorul constată că Republica Moldova nu și-a elaborat o doctrină politică a educației, în pofida modificărilor de feud care au fost operate în învățământ. Cauza principală este considerată neomogitatea etnică, culturală, confesională, economică, ideologică. Un accent optimist totuși oglindește momentul, precum că țara

---

<sup>1</sup> Uliana STATI, locotenent-colonel, dr., Academia Militară a Forțelor Armate „Alexandru cel Bun”, Facultatea Științe Militare

noastră nu a pierdut capacitatea de a-și soluționa problemele, rămânând un stat apt să concluzeze, să dezvolte relații internaționale.

Autorul studiului „Conexiunile sistemului educațional cu piața muncii”, Victor Pitei, reușește să traseze o interdependență puternică între evoluția calitativă a învățământului și situația economică din țară, și în primul rând cu piața muncii. Pentru ca sistemul să meargă bine, autorul opinează că este necesară dezvoltarea unei baze informaționale, care ar permite monitorizarea sistemului de formare profesională, pronosticarea pieții muncii; este importantă întărirea relațiilor de parteneriat a colaborării dintre Ministerul Învățământului și Ministerul Economiei, Ministerul Muncii.

Revine la importanța conlucrării dintre structurile economice și cele ale învățământului autorul studiului „Reforma învățământului secundar profesional din Republica Moldova”, Vasile Nogai. În lucrare se afirmă că este deteriorat sistemul de orientare profesională, nu există un sistem de învățământ profesional continuu. La finisarea studiilor, din cauza supraîncărcării programelor de studiu, mulți elevi nu ating standardele abilităților și deprinderilor profesionale. Acestea sunt doar probleme selectate cu care se confruntă învățământul secundar. Prin urmare, autorul recomandă revizuirea cadrului legal și stabilirea unor standarde unice și motivate.

Este important ca pedagogii să cunoască mai profund instituția în care lucrează, spre a putea valorifica mai amplu diferitele sale dimensiuni în perspectiva unei activități de calitate. Deși formularea unei strategii nu este condiția în sine a dirijării învățământului, puțini conducători acordă atenția cuvenită acestei activități.

Examinând studiul realizat de către Gh. Gîrneț „Starea curentă a învățământului general din Republica Moldova”, autorul propune că analizele și concluziile făcute în cadrul studiului să fie luate drept repere în elaborare strategiilor de dezvoltare a sistemului educațional. (Colectiv de autori, 2001).

Se recunoaște că nu orice generalizare capătă statut de teorie, Epistemologi și logicieni ai științei (Popper, Nagel, Braitwaite, Bunge, Flouța, M., Pîrvu, I., Tonoire, V., Georgescu, Șt., Tudorescu, I., Enescu, Gh., Călina Mare, Popescu, G. I., Popa, C., Irimic, I., Grecu, C., Dima, Th., Stoianovici, D., Dobre A.) apreciază că existența unei teorii este legitimată de funcționalitatea elementelor: un set de axiome, care să stabilească legitățile și experiențele semnificative pe care se formează teoria: un aparat logic care să permită exprimarea adevărată, neformată a relațiilor dintre variabilele teoriei, un grup de enunțuri (definiții) pentru conceptele de bază; un model sau o paradigmă reprezentată printr-un ansamblu de principii. Pentru domeniul predării, logica lucrurilor nu poate funcționa restrictiv. Se apreciază că în didactică problema nu este de a căuta acele adevăruri fundamentale care să ordoneze activitatea, ci de a surprinde variatele niveluri de realizare teoretică a enunțurilor (Snow, R. E., Bîrzea, C.).

Fără îndoială că o teorie ideală asupra predării ar trebui să arate profesorului cum să procedeze, în ce condiții și cum să rezolve situațiile tipice și atipice apărute, dar aceasta, după cum este lesne de înțeles, nu se poate elabora fără riscuri mari, fără unele improvizații. (Ioan Neacșu, 1990).

Educația americană este descentralizată și, în mare parte, privată. Organismele federale nu se implică în treburile universităților și nici de restul învățământului. Fiecare stat american în parte are grijă de școlile sale. (Ion Negreț, 1995).

Nu oricine intră în relații cu alți oameni exercitând o influență asupra acestora se numește educator. Educatorul este un profesionist calificat. La aceasta se ajunge printr-un sistem de pregătire care cuprinde două etape: una strict delimitată, (variabilă ca perioadă de perfecționare).

Prima etapă nu epuizează formarea educatorului. Suficiența sa era valabilă atunci când socio-organizarea se afla în relativa stabilitate timp îndelungat; ea nu înseamnă formare definitivă. Diploma pe care educatorul o primește pe piața muncii educative dar care se dovedește insuficient pentru a rezista pe această piață cuprinde pregătirea de specialitate, pregătirea teoretică, „psihopedagogică”, metodică și practic pedagogică. În aceste etape sunt încercate valențele educatorului, sunt puse în rol (într-un mod experimental) achizițiile teoretice și însușirile personale.

Etapa perfecționării solicită eforturi pe două planuri: al desfășurării, în continuare, a acțiunilor educative și al acumulării (prin studiul individual sau într-un cadru organizat) de noi disponibilități

care să garanteze eficiența actului întreprins. Etapa perfecționării este solicitată de mutațiile rapide realizate în procesualitatea socială, în evoluția capacității de procesare a celor de educat, în progresele realizate în interpretarea științifică a educației, în relația educatorului cu cel de educat.

Scopul perfecționării trebuie să fie atingerea măiestriei în exercitarea actului educativ, aceasta înțelesă ca materializare a însușirii creatoare a interpretărilor de specialitate, „psihopedagogice”, metalice și a experienței rezultate din desfășurarea acțiunilor educative.

Educatorul trebuie deci să învețe mereu. Referindu-se la profesor (concluziile fiind însă valabile pentru orice educator), Leo Strauss afirmă: „Profesorii înșiși sunt elevi și trebuie să fie elevi”.

Pedagogia generală procesual – organică are numirea să sesizeze:

- orice om poate deveni obiect al educației;
- există deosebiri importante între capacitățile de procesare ale oamenilor la vârste diferite;
- intrarea sau reintrarea oamenilor în situații pedagogice cuprind particularități ce țin de oameni dar și de situații;
  - comportamentul educațional al educatorului trebuie să fie adecvat calității celui de educat;
  - agenții educogeni care au ca ținte educative oameni aparținând unor grupe de vârste sensibil diferite (biserica, armata, massmedia) trebuie să formuleze scopuri proprii pentru activitățile desfășurate.

„Un copil - scrie Knowles - se vede pe sine mai întâi ca pe o personalitate complet dependentă. În timpul copilăriei, tinereții sale, acea dependență este întărită prin deciziile ce sunt luate pe seama sa ca familie, la școală, la biserică și oriunde se duce. A fi adult înseamnă a fi independent. Acum când se produce această modificare, se dezvoltă în ființa umană o trebuință psihologică profundă de a se vedea el însuși și de a fi văzut și de către alții ca fiind întradevăr independent. Acesta este conceptul care conține nucleul androgenezei. Ea este bazată pe intuiția că cea mai adâncă nevoie pe care o are un adult este să fie tratat ca un adult, să fie tratat ca o persoană independentă, să fie tratat cu respect.” (Dumitru Popovici, 1998).

În prezent, când familia, veriga principală în procesul de formare și educare a tinerii generații – se află în criză și nu poate îndeplini funcțiile sale de bază, rolul decisiv în acest proces îi revine, în primul rând, profesorului. Eficiența activității este determinată în măsură considerabilă de trăsăturile de personalitate a cadrului didactic. În condițiile actuale însă societatea înaintea noi cerințe atât față de absolvenții instituțiilor de învățământ, cât și față de descălii lor. Se știe că rezultatul final al muncii pedagogului este însuși personalitatea copilului. O persoană liberă, independentă, creativă, întreprinzătoare, responsabilă, de care astăzi are nevoie societatea, poate fi formată doar în condițiile unui climat psihologic favorabil și al existenței unor relații bazate pe stimă și ajutor reciproc la toate nivelurile. Natura acestor relații este determinată, în primul rând, de prima persoană din instituția de învățământ.

Profilul psihologic al conducătorilor indică necesitatea schimbării modului de perfecționare a acestor cadre didactice. Este absolut necesar prin traininguri speciale de înarmat managerii cu tehnici de reglare a stărilor lor emoționale, de prevenire și înfruntare a stresului, de comunicare partenerială, de profilactică și soluționare a conflictelor pedagogice. (Otilia Stamatina, 2004).

Pornind de la afirmația că „... nici o schimbare nu ar fi mai temeinică decât expansiunea rapidă a capacității indivizilor și organizațiilor de a înțelege schimbarea și de a face față acesteia” (Fullan și Miles, 1992, p. 745), schimbarea se manifestă în cadrul instituțiilor de învățământ în unul din următoarele două aspecte:

- a) a schimbarea progresistă, care presupune o tranziție treptată, adesea invizibilă;
- b) schimbarea planificată, care presupune întreruperea cursului natural al evenimentelor lor, iar uneori decizerea de proiectele anterioare pentru a institui o nouă ordine.

Transformând instituția de învățământ într-un epicentru al schimbării, furnizând resurse și posibilități, asistență consultativă, încurajând colaborarea, instituind un climat psihologic favorabil, asigurând o continuitate a dezvoltării profesionale, care în faza de instituționalizare, creează o cultură a personalului în care creșterea profesională se bazează pe dezvoltarea practicii.

Necesitatea orientării instituționale a acestui proces ține de transpunerea dezvoltării cadrului didactic dintr-un context adițional în unul care face parte din viața pedagogului individualizat și a fiecărei instituții de învățământ în parte. (Cojocaru Gh., Valentina Goiman).

Relațiile umane au loc întotdeauna într-un mediu social organizat - în familie, în grup, în comunitate, în colectiv militar, într-o societate care a dezvoltat tehnici, categorii, reguli și valori relevante pentru interacțiunile umane. De aceea înțelegerea faptelor psihologice, care au loc în cadrul interacțiunilor umane necesită pătrunderea legăturii dintre aceste fapte și contextul social în care se produc.

Din perspectiva sociopsihologiei, procesul de educare se desfășoară într-un cadru social organizat, prin procese în mare parte interpersonale. Aceasta înseamnă că nici din cei care fac parte din rețeaua de relații interpersonale ce formează complexul educațional, nu poate fi considerat drept un obiect pasiv, inert. Astfel, modul în care elevul reacționează în clasă va fi determinat de factori cum sunt: concordanța scopurilor sale cu cele ale profesorului și cu reacțiile pe care el crede că ceilalți (profesori, părinți etc.), le vor avea față de comportamentul său.

Concepțiile și comportamentul elevilor și ale corpului didactic sunt afectate de un număr de factori: tipurile de comportament specifice grupurilor informale cărora le aparțin; structura socială a colectivului și atmosfera creată în clasă, prin aplicarea diverselor procedee și stiluri de conducere a școlii; mediul de organizare internă a școlii; influențele extrașcolare ce emană din mediul familiei, al comunității și al societății în general. (Joel, R., Davitz, Samuel Ball, 1978).

Esența spiritual - informațională și rațională presupune prioritatea informației, ca resursă a dezvoltării, asupra materiei și a energiei, dezvoltarea devastatoare a proceselor intelectuale față de cele materiale - dezvoltarea culturii spirituale și a managementului, a științei și a educației, precum și despre procesele de informatizarea tuturor sferelor activității umane.

Prezintă interes faptul că însăși tranziția la o etapă nouă a științei (după cea postneclasică) coincide cu poziția mai multor autori, care au „simțit necesitatea extinderii cadrului gnosiologiei tradiționale. (Arcadie Ursu, Ion Rusandu, Arcadie Capcelea, 2009).

De exemplu, L.A. Mikeșina menționează „Gnosiologia tradițională se prezintă ca o formă aparentă epuizată de problematizare a procesului cognitiv, la baza căreia stă caracterul principal limitat al abordării cunoașterii, constând în abstractizarea de moderație autropologică și socioculturală, în absolutizarea viziunii subiectiv - obiective a cunoașterii, în problematica gnosiologică îngustată în limită. Gnosiologia sau epistemologia, în concepția ei tradițională, își pierde, de fapt, poziția sa fundamentală în structura cunoașterii filozofice, și la ora actuală se pune problema dacă ea trebuie să fie pusă reformei sau a sosit timpul să renunțăm la o astfel de abatere a cunoașterii ca la o paradigmă perimată și s-o substituie cu un spectru de discipline și metode, ca ipoteze multiple ale cunoașterii”.

În acest caz, în știința viitoare își vor găsi loc atât căutarea adevărului, cât și elaborarea de modele, scenarii, prognoze, care fie că explică sensul obiectului cercetat, fie că permit ca acesta să fie creat, proiectat, reprodus. „Gnosiologia adevărului” permite ca obiectul să fie studiat fără influența subiectului, iar „epistemologia modelului” va deveni baza formării a noi obiecte care depind deja de subiect.

Dacă intenționăm să transformăm nu numai știința ci și învățământul într-un învățământ pentru dezvoltarea durabilă, atunci trebuie să-l direcționăm înainte de toate spre compartimentul investigației de problemă al cunoașterii științifice și spre cel invariant-fundamental al științei disciplinare. Deoarece intruirea pentru DD este chemată să fie, în principal, o instruire anticipativă. [Урсул, А.Д., Демидов, Ф.Д., Образование для устойчивого развития: научные основы. М., 2004; Урсул, А.Д., Устойчивое развитие и образование XXI века/ МАВИГУТ, 2005, Н-р 4].

În condițiile în care comunitatea mondială a luat cursul spre tranziția la DD, procesul de instruire științifică nu trebuie să reflecte doar cu întârziere faptele curente, ci chiar este obligat să trateze „anticipat” viitorul pentru că acest lucru este necesar pentru realizarea eficientă a noului model de dezvoltare socioculturală.

După cum arată practica, organizarea pe discipline a științei rămâne semnificativ în urma investigațiilor de problemă, deși constituie fundamentul acestora. În dimensiunea temporară, știința disciplinară, care constituie, în fond baza științei „instructive”, adică a cunoștințelor care funcționează în cadrul procesului contemporan de instruire, se află departe în spatele „liniei întâi” a căutărilor științifice, uneori cu peste un secol (acesta se referă, în special, la matematică, care se predă în școala medie). Cunoașterea, trecând din știința în sfera instruirii, își schimbă forma și conținutul și se transformă în așa numita „cunoaștere instructivă”. [Бейсенова, Г.А., Феномен образовательного знания, М., 2004, номер 2]. Această noțiune a fost introdusă în filozofie și sociologie de către M. Scheler, care o definește drept „o cunoștință esențială însuși în baza unui sau a mai multe modele bune, exacte și inclusă în sistemul de cunoștințe, devenită forma și regula de sesizare, o „categorie” a tuturor faptelor întâmplătoare ale unei viitoare experiențe, care are aceeași esență” [Шелер, М., Избранные произведения. М., 1994, с. 37.]

E cazul să menționăm că este deosebit de necesară dezvoltarea unei noi teorii a științei și instruirii pentru DD ca prognoză (strategie) normativă general-acceptată de dezvoltare a civilizației - un tip de bază filosofică - metodologică și scientologică pentru dezvoltarea științei pe o nouă cale și într-o nouă direcție în științele pedagogice, care la început poate deveni o specializare, iar ulterior pe măsura tranziției la un viitor durabil, va conferi o nouă calitate tuturor direcțiilor, științelor de instruire, care vor trebui să fie supuse unor transformări radicale.

Știința și instruirea se va asocia, în cadrul tranziției la DD, într-un proces științific-didactic care să lucreze pentru edificarea sferei rațiunii. Umanitatea nu va putea intra în viitor său durabil cu actualul sistem de instruire (sistemul medical de instruire) care formează o conștiință a oamenilor rămasă mult în urma realității sociale pentru civilizația noastră durabila trebuie să se creeze un nou model de instruire, care ar putea satisface necesitățile corespunzătoare ale generațiilor actuale și viitoare ale pământului și ale întregii omeniri. Căutările principale ale noului model de dezvoltare socială și ale unuia dintre cele mai importante subsisteme ale sale - instruirea - trebuie să se transforme în decursul deceniilor apropiate.

Ca urmare, sistemul instructiv pentru DD nu numai că se va „încadra” în mișcarea ascendentă a comunității mondiale pe o nouă cale, ci va deveni și una dintre pârgghiile decisive ale viitoarei „mari tranziții” a civilizației spre DD. Instruirea, la rândul său ca una dintre cele mai importante sfere ale activității sociale, va păși, de asemenea, pe calea sa proprie spre DD în conformitate cu principiile transformărilor DD.

Iată de ce viitorul sistem de instruire pentru DD este modelul de bază al învățământului sec. XXI - model care, în principiu, modifică sinergetic funcțiile întregului învățământ în societate, care tinde să supravețiască în condițiile autorizării problemelor și crizelor globale, iar în perspectivă să asigure securitatea generală și continuarea dezvoltării progresive ale civilizației.

Includerea în instruire, alături de transmiterea (moștenirea, acumularea, reproducerea) cunoștințelor (valorilor, normelor), a funcției de anticipare dezvoltativă și a soluțiilor anticriză modifică însăși noțiunea instruirii, implicit definiția ei. Din acest punct de vedere instruirea este chemată nu numai să transmită cunoștințele, valorile și cultura de la generațiile trecute și actuale către generațiile viitoare, ci și să realizeze pregătirea anticipativă a individului pentru soluționarea situațiilor critice-catastrofale și tranziția la DD, edificarea viitorului nostru comun inofensiv. (Ursul Arcadie, Rusandu Ion, Capcelea Arcadie, 2009).

Dacă analizăm literatura de specialitate, la o privire fie ca și sumară asupra principiilor care guvernează procesul de învățământ vom regăsi un set comun de date; vom identifica o distincție între principiile pedagogice și cele didactice. Principiile pedagogice, definite de perspectiva celor 3 „c” sunt delimitate de un triunghi al eficienței: principiul cunoașterii pedagogice, principiul comunicării pedagogice și principiul creativității pedagogice (Cristea Cf., 2000). În mod evident, cele trei linii de forță conlucrează în vederea dezvoltării unui proces de învățământ eficient.

Cunoașterea pedagogică conjugă linii de forță importante; logica științei (cunoașterea de specialitate) și logica psihopedagogică. Ambele sunt importante sub aspectul lui „ce să spui” și „cum să spui”. Sunt și alte principii fundamentale care jalonează modul de dezvoltare a unui

învățământ eficient. Iată de ce este important ca profesorul să le cunoască și să le operaționalizeze în activitatea zilnică de la catedră. Un model unic, utilizabil de fiecare dată iese o iluzie – procesul de învățământ are parte de fiecare dată de circumstanțe unice, astfel încât activitatea didactică este în mare măsură o activitate de creație.

În ultimii 30 de ani, la nivelul sistemului de învățământ au intervenit o serie de modificări vizând statutul cadrului didactic, modificări care, în absența unor norme și metodologii clare de punere în aplicare, au generat confuzie și reticență față de viabilitatea și oportunitatea implementării acestora. Atât pe baza observațiilor personale, cât și pe baza literaturii de specialitate, ca principală cauză pentru această situație, pe lângă incoerența legislativă poate fi identificată și lipsa de analize/de studii care să evidențieze necesitatea și beneficiile acestor schimbări. Astfel, evaluarea programelor de formare inițială a cadrelor didactice constituie un subiect ce ar trebui să preocupe factorii decizionali în sensul identificării nevoilor reale ale principalelor aspecte ce descriu sistemul de formare inițială pentru ocupațiile didactice, precum și a unor soluții adecvate.

Prin dezvoltarea acestei teme s-a urmărit atât o abordare teoretică, cât și una aplicativă asigurând un cadru observativ – constatativ, care să favorizeze formularea de opinii personale, interpretarea cantitativă, dar și calitativă a datelor rezultate, precum și stabilirea de corelații între acestea, în scopul identificării unor propuneri ameliorative și în stabilirea unor noi direcții de cercetare în ceea ce privește formarea inițială a cadrelor didactice. (Pânișoară Ion-Ovidiu, 2015).

În contextul politicilor educaționale de „lifelong learning” profesionalizarea este un proces mai complex decât perfecționarea, urmărind însușirea unor cunoștințe și formarea unor competențe în raport atât cu poziția actuală, în ceea ce privește activitatea profesională dar mai ales pentru a răspunde unor posibile situații viitoare și presupune parcurgerea unor conținuturi noi, transdisciplinare. Din această perspectivă, putem spune că profesionalizarea activității didactice presupune o redefinire radicală a naturii competențelor care se află la baza unor practici pedagogice eficiente, incluzând, pe lângă cunoștințele și competențele profesionale și scheme de gândire/raționament, de interpretare, de creare de ipoteze, de anticipare, de decizie. În ceea ce privește „profilul de formare sau profilul de competență în domeniul formării cadrelor didactice trebuie să aibă cel puțin două funcții:

- să permită viitorului cadru didactic să se situeze în raport cu obiectivele de atins exprimate în termeni de competențe.
- să-l stimuleze să răspundă mai bine cerințelor care s-au formulat, pentru diverse orizonturi de timp: obținerea diplomei de cadru didactic, obținerea definitivatului în învățământ – a gradului II sau a gradului I. (Manolescu, M., 2009, p.1).

Literatura de specialitate oferă o diversitate de definiții și tipologii pentru competențele specifice cadrelor didactice, creionarea unui model/ profil al cadrului didactic pentru secolul XXI reprezentând o preocupare și în același timp, o provocare, atât pentru specialiștii străini, cât și pentru cei autohtoni. Indiferent de autor, însă, modelul cadrului didactic se conturează în jurul competenței didactice, existând studii care diferențiază conceptual competența didactică de aptitudinea pedagogică.

Astfel, dacă aptitudinea pedagogică este aptitudine specială „o variabilă instrumentală, practică, efektivă, dar și mânuirea conștientă a mecanismelor capabile să optimizeze actul educațional” (Gherghinescu, R., Marcu S., 1999, p.19), competența didactică are o sferă mai mare de cuprindere; ea nu se rezumă la tehnica efectuării unei acțiuni sau la informațiile necesare practicării unei activități, ci cuprinde și atitudinea față de respectiva activitate; vizează nu doar o bună pregătire și o bună cunoaștere în domeniu, ci și rezultatele activității.

În contextul actual, generat de modificări normative, metodologice și mai ales de conținut, impuse de asigurarea unei coerențe, compatibilități și comparabilități la nivel individual și social, atât în plan național, cât și mai ales european și internațional, este tot mai frecvent utilizat termenul „profesionalizare”. „Profesionalizarea este un proces de formare a unui ansamblu de capacități și competențe într-un domeniu dat, pe baza asimilării unui sistem de cunoștințe (teoretice și practice), proces controlat deductiv de un model al profesiei respective”. (Păun, E., Glica, L., 2002, p. 21.) În

ceea ce privește activitatea didactică și ocupațiile/ funcțiile didactice, pe lângă elaborarea și legitimarea unui model profesional, profesionalizarea presupune „un amplu efort de raționalizare și așezare a întregului proces de formare inițială și continuă a cadrelor didactice pe baza unor standarde profesionale”.

**Referințe:**

1. Arcadie Ursu, Ion Rusandu, Arcadie Capcelea, (2009). Dezvoltarea durabilă: abordări metodologice și de operaționalizare, Știința, 152 p.
2. Iuliana – Marinela Trașcă. Formarea inițială a cadrelor didactice – context și provocări. Negreț Ion (1995), p. 65-914. Catastrofa pedagogică. Ed. Afeliu, București, 256 p.
3. Joel, R., Davitz, Ball, Samuel (1978). Editura didactică și pedagogică, București, 605 p.
4. Manolescu Marin (coordonator). Practica cercetării în științele educației. Edit. Universitară. Probleme critice, diagnoză, acțiune. București, 2020, 412 p.
5. Neacșu Ioan (1990). Instruire și învățare. Editura științifică, Teorii, Modele, Strategii, București, 340 p.
6. Popovici Dumitru (1998). Pedagogie generală. Interpretare procesual-organică. Editura didactică și pedagogică, R. A. - București, p. 181.
7. Pânișoară Ion-Ovidiu (2015). Profesorul de succes: 59 de principii de pedagogie practică. Editura Polirom, Ediția a II-a, București, 245 p.
8. Colectiv de autori, (2001). Reformarea sistemului educațional. Institutul de Politici Publice. Editura Arc, Chișinău, 248 p.
9. Conferința internațională științifico-practică din 18-19 septembrie 2003. Coordonator: Vasile Gh. Cojocaru, Chișinău, 2004, 240 p. Otilia Stamatina, dr. în psihologie, șef Catedră Psihologie Aplicată, UPS „Ion Creangă” - Profilul psihologic al managerului contemporan. Renovarea educației prin implementarea celor mai avansate tehnici de conducere.
10. Mielu Zlate. Psihologia mecanismelor cognitive. Iași, POLIROM, 1999, 528 p.