

## COMPETENȚĂ ȘI EXIGENȚE PROFESIONALE ÎN CARIERA DIDACTICĂ

**Georgescu Maria**

*"Ion Creangă" Pedagogical State University of Chișinău, PhD Candidate  
(MOLDOVA)*

*E-mail: anrada30@yahoo.com*

### **Abstract**

The evolution of human knowledge has a special impact on the status of the teacher. The fast pace of scientific progress leads to the need for interdisciplinary and multidisciplinary approaches imposed by the emergence of new fields, the amplification of correlations between fields. The standard of the teaching profession is a tool for assessing the results whose necessity is increasingly demanded.

The quality of the teacher training materialized, especially in the students' performances, is a priority issue of the current education and it is stated with certainty that the basis of quality education is the level of competence and the degree of involvement of teachers. The macro-systemic directions of educational innovation need to be concretized, ensuring the transition from a system of qualitative standards to adjustments of details, leaving room for the manifestation of creativity in thinking and the action of teachers. It is circulated more and more often that the effectiveness of the teaching career can be determined, mainly, in the context of the elaboration of basic competences and competence standards.

**Keywords:** competence, quality, professionalism, standards.

### **Rezumat**

Evoluția cunoașterii umane are un impact deosebit asupra statutului profesorului. Ritmul alert al progreselor științifice conduce la necesitatea abordărilor interdisciplinare și multidisciplinare impuse de apariția unor domenii noi, de amplificarea corelațiilor între domenii. Standardul profesiei didactice este un instrument de apreciere a rezultatelor a cărui necesitate este revendicată din ce în ce mai des.

Calitatea pregătirii personalului didactic concretizată, în special, în performanțele elevilor, constituie o problemă prioritară a învățământului actual și se afirmă cu certitudine că baza învățământului de calitate îl constituie nivelul de competență și gradul de implicare a personalului didactic. Direcțiile macrosistemice ale inovării învățământului se impun a fi concretizate, asigurând trecerea de la un sistem de standarde calitative la reglări de detalii, lăsând câmp de manifestare creativității în gândire și acțiune cadrelor didactice. Se vehiculează tot

mai des concepția potrivit căreia eficacitatea carierei didactice poate fi determinată, în principal, în contextul elaborării competențelor de bază și a standardelor de competență.

**Cuvinte cheie:** inovație, tehnologie, proiecte de cercetare etc.

## Întroducere

În Marele dicționar Larousse al psihologiei, personalitatea este definită ca „ansamblu de caracteristici afective, emoționale, dinamice, relativ stabile și generale, ale felului de a fi al unei persoane în modul în care reacționează la anumite situații în care se găsește”. Calitatea de personalitate este conferită individului uman de conceptul valoare: „Capacitatea de acumulare activă, intensivă a valorilor fundamentale create de umanitate, capacitatea de a transforma conștient și eficient realitatea în folosul omenirii îi conferă individului uman valoare și-l consacră ca personalitate”. (Pavelcu V., 1969). În opinia lui M. Golu (2007), personalitatea este o realitate integrală a ființei umane, în unitatea și interconținutarea complexă, nonliniară a celor trei determinanți și subansamble esențiale – biologic, psihic și sociocultural [1].

### 1. Tipologii privind personalitatea cadrului didactic

Din perspectivă valorică, personalitatea profesorului poate fi privită din exterior sub trei aspecte: deschidere spre exterior, receptivitate față de tot ceea ce ne înconjoară; prelucrare internă a datelor obținute; realizarea finală, expresia, productivitatea personalității în raport cu exigențele dezvoltării societății. (Dicu A., Dimitriu E., 1973). După Ch. Caselmann, profesorii se pot împărți în: *logotropul orientat filosofic* (acordă atenție obiectului de studiu), *logotropul orientat metodic-științific* (orientat strict spre predare), *pedotropul orientat individual-psihologic* (se străduiește să înțeleagă personalitatea elevului/studentului), *pedotropul orientat în general psihologic* (intervențiile sale sunt mai mult raționale decât emoționale) (apud Stephanovic J., 1979). Alte tipologii prezintă în termeni diferiți cele trei stiluri ale lui K. Lewin, R. Lippit și R.K. White. Astfel, M. Marchand (1980)

evidențiază tipurile de profesori: amorf, egoist, indiferent, egocentric și tipul orientat spre un schimb intelectual și afectiv cu cel educat [1].

După E. Spranger, cele șase tipuri de valori nu generează tipuri umane reale, ci sunt doar „scheme de comprehensibilitate” prin care se poate înțelege mai ușor modul în care o persoană se apropie mai mult sau mai puțin de aceste direcții-valori. Astfel, putem remarca cele șase tipuri ideale:

- *tipul teoretic* (își propune ca scop prim și fundamental descoperirea adevărului);
- *tipul economic* (este interesat de ceea ce este util);
- *tipul estetic* (are drept valoare supremă forma și armonia);
- *tipul social* (are ca valoare supremă dragostea față de oameni);
- *tipul politic* (este interesat în primul rând de putere);
- *tipul religios* (manifestă interes deosebit pentru unitate ca valoare supremă). (apud. Cucuș C., 2000)

Tipologia lui E. Fromm (apud Oprescu V., 1999) are la bază criteriile social-economice:

- *tipul productiv* (reprezintă indivizii ce realizează o comuniune naturală cu lumea, prin intermediul muncii, rațiunii și afectivității);
- *tipul neproductiv* (caracterizează o societate în plin proces de alienare).

Studiind modul de reacție și adaptare a individului la mediul social, W. I. Thomas (apud Oprescu V., 1999) a analizat următoarele tipuri (moduri) umane de a fi:

- *boemul* (tipul uman care nu-și află temeiurile și criteriile în sine însuși, fiind lipsit de stabilitate lăuntrică; orientat spre exterior, el este supus în permanență fluctuațiilor mediului);
- *filistinul* (este orientat spre exterior dar, spre deosebire de boem, el se atașează în mod fanatic de tradiții, care pot reprezenta până la urmă însăși schema de organizare a vieții lui);
- *creatorul* (este acela care reușește să găsească în sine suficiente forțe și echilibru statornic necesare alcătuirii unui cadru de acțiune activă, favorabil dezvoltării personalității).

Pentru D. Ausubel și F. Robinson, trei structuri de comportament au relevanță referitor la activitatea didactică: *structura A* - afecțiune, înțelegere și prietenie; *structura B* - responsabilitate, spirit metodic și acțiuni sistematice și *structura C* - putere de stimulare, imaginație și entuziasm (Ausubel D., Robinson F., 1981).

Din punct de vedere al adaptării la mediu, sociologul R. K. Merton (apud Oprescu V., 1999), a recurs la următoarea clasificare a tipurilor de personalitate:

- *tipul conformist* (reacționează conform unor modele deja consacrate de tradiție și aparține unei societăți stabile, consolidată și cristalizată cultural);
- *tipul inovator* (se manifestă prin preferința oricăror mijloace în atingerea unui scop dublu: bogăție și putere);
- *tipul evaziv* (definește starea atitudinală a unor indivizi pentru care presiunea normelor, scopurilor și convențiilor sociale devine insuportabilă);
- *tipul rebel* (este specific indivizilor care refuză atât scopurile, cât și mijloacele societății existente, având ca deviză revolta și opțiunea pentru un nou sistem social și axiologic) [1].

## 2. Competențele cadrului didactic

Având în vedere multitudinea de abordări ale conceptului de personalitate în teoriile prezentate, considerăm că este important să precizăm exigențele socio-educative exercitate asupra ei. Competența, noțiune introdusă inițial în lingvistică de N. Chomsky în 1965, reprezintă „un sistem de reguli interiorizate de către subiectul vorbitor, care îi permite să înțeleagă și să producă un număr infinit de fraze.” După G. Mialaret (1978), termenul de competență vine să înlocuiască ideea de aptitudine pedagogică înțeleasă ca ansamblu de structuri de personalitate care se pot constitui în predictorii ai comportamentului didactic eficient.

Marin Călin (1996) definește competența educatorului ca fiind „abilitatea comportării sale într-un anumit fel într-o situație pedagogică” și realizează următoarea clasificare:

- ✓ *competența comunicativă* (inițierea actului comunicării cu elevii);
- ✓ *competența teleologică și pragmatică* (conceperea scopurilor pe care și le asumă profesorul);
- ✓ *competența instrumentală* (utilizarea unui ansamblu de metode și mijloace adecvate scopurilor);
- ✓ *competența normativă și decizională* (indicarea și ordonarea acțiunilor de realizat și alegerea a cel puțin două variante de acțiune);
- ✓ *competența evaluativă* (măsurarea și aprecierea corectă a rezultatelor).

Abordând personalitatea profesorului, A. Dragu (1996) sintetizează următoarele tipuri de competențe:

- *politică* (validată la nivelul relațiilor dintre finalitățile macro și microstructurale);
- *morală* (validată la nivelul relațiilor dintre calitatea proiectului didactic, calitatea mesajului educațional, calitatea repertoriului comun și a comportamentului de răspuns al celor educați);
- *psihologică* (validată la nivelul relațiilor dintre densitatea informativă a activității și rezonanța formativă a acesteia);
- *profesională* (validată la nivelul deschiderii față de problematica autoperfecționării în domeniul specialității);
- *socială* (validată la nivelul responsabilității asumate).

În opinia lui N. Mitrofan (1986), competența didactică este, *o structură personalitară extrem de complexă, autoconstructivă, centrată pe aptitudinea pedagogică (al cărei nucleu este comunicativitatea formativă)*. Autorul a demonstrat, în cadrul cercetărilor experimentale, existența a trei tipuri de competențe didactice, respectiv, *competența științifică, competența psihopedagogică și competența psihosocială*, toate integrate în cadrul structurii de personalitate a educatorului care, în cazul confruntării cu diferite situații educative, este operaționalizată prin intermediul aptitudinii pedagogice [1].

Ioan Jinga definește competența profesională a cadrelor didactice ca „un ansamblu de capacități cognitive, afective, motivaționale și

manageriale care interacționează cu trăsăturile de personalitate ale educatorului, conferindu-i acestuia calitățile necesare efectuării unei prestații didactice care să asigure îndeplinirea obiectivelor proiectate de către marea majoritate a elevilor, iar performanțele obținute de aceștia să se situeze aproape de nivelul maxim al potențialului intelectual al fiecăruia”. Autorul analizează trei tipuri fundamentale de competențe care, în opinia sa, intră în componența competenței profesionale a educatorilor din învățământ:

1. *Competența în specialitate*, ce subsumează trei capacități principale:
  - a. cunoașterea conținuturilor științifice;
  - b. capacitatea de a stabili legături între teorie și practică;
  - c. capacitatea de înnoire a conținuturilor în consens cu noile achiziții ale științei domeniului, dar și din domenii adiacente.
2. *Competența psihopedagogică*, ca rezultat a următoarelor cinci capacități:
  - a. capacitatea de a cunoaște elevii și de a lua în considerare particularitățile lor de vârstă și individuale la proiectarea și realizarea activităților instructiv-educative;
  - b. capacitatea de a comunica ușor cu elevii, de a-i influența și motiva pentru activitatea de învățare, în general, și pentru învățarea unei anumite discipline de studiu, în particular;
  - c. capacitatea de a proiecta și a realiza optim activități instructiv-educative (precizarea obiectivelor didactice, selectarea conținuturilor esențiale, elaborarea strategiilor de instruire, crearea unor situații de învățare adecvate, stabilirea corespunzătoare a formelor, metodelor și instrumentelor de evaluare etc.);
  - d. capacitatea de a evalua obiectiv programe și activități de instruire, pregătirea elevilor, precum și șansele lor de reușită;
  - e. capacitatea de a-i pregăti pe elevi pentru autoinstruire și autoeducație.
3. *Competența psihosocială și managerială* a celor care-și desfășoară activitatea în învățământ și care subsumează următoarele capacități:

- a. capacitatea de a organiza elevii în raport cu sarcinile instruirii și de a stabili responsabilități în grup;
- b. capacitatea de a stabili relații de cooperare, un climat adecvat în grupul de elevi și de a soluționa conflictele;
- c. capacitatea de a-și asuma răspunderea;
- d. capacitatea de a orienta, organiza și coordona, îndruma și motiva, de a lua decizii în funcție de situație. (Jinga I., Istrate E., (Coord.), 1998)

Sorin Cristea evidențiază patru tipuri de competențe generale:

1. *competența politică*, demonstrată prin receptarea și angajarea corectă a responsabilităților directe și indirecte transmise la nivelul finalităților macrostructurale (ideal pedagogic - scopuri pedagogice);
2. *competența psihologică*, demonstrată prin receptarea și angajarea corectă a responsabilităților transmise de la nivelul finalităților microstructurale (obiective pedagogice generale și speciale, operaționalizările în sensul individualizării activității de instruire);
3. *competența științifică*, demonstrată prin calitatea proiectelor elaborate la linie de continuitate dintre cercetarea fundamentală-orientată-aplicată;
4. *competența socială*, dependentă prin resursele de adaptare ale actorilor educației la cerințele comunității educative naționale, teritoriale, locale, aflate în permanentă mișcare (Cristea S., 1998) [1].

### **3. Standarde profesionale în cariera didactică**

Interesul pentru definirea și elaborarea standardelor profesionale corespunde, ca timp, anilor 1990, iar sursele vin din Statele Unite, Marea Britanie, Australia, Canada, Elveția sau Belgia. În România, contribuții importante în definirea conceptului au adus autorii Emil Păun, Dan Potolea, Romiță Iucu.

Subliniind necesitatea elaborării standardelor pentru profesia didactică, dar atrăgând atenția asupra pericolului standardizării

excesive, Emil Păun menționează că standardul trebuie privit ca un ansamblu viu, dinamic, de competențe care se perfecționează mereu. Deși punctul de pornire în constituirea unui standard este o performanță sau doar o experiență asimilată anterior, el este proiectat pentru a prefigura viitorul într-o profesie. Standardul profesiei didactice are în vedere rezultatele care nu pot fi vizibile decât în momentul maturității generațiilor de foști elevi. Exprimă un nivel de calitate, reflexe și tendințe, dintre care cel mai important este probabil simțul valorilor. Standardul se construiește pe un model pozitiv: sunt prefigurate situațiile prin care un cadru didactic își perfecționează modul de lucru. Dar este la fel de important să se cunoască riscurile unei exercitări greșite a carierei, daunele sociale pe care le presupune o evoluție greșită în școli a personalului didactic. Este important să se cunoască, să se prevadă cel puțin direcția de mers a societății în ansamblu. La fel de important este să se cunoască elementul asupra căruia se vor răsfrânge consecințele: elevul [1].

O condiție esențială pentru a-și exercita profesia este ca profesorul trebuie să dețină competențele științifice, dar și pe cele psihopedagogice și metodice. În momentul finalizării studiilor superioare, în majoritatea cazurilor, tinerii profesori dețin instrumente intelectuale cu care trebuie să lucreze, dar nu dețin experiența necesară de lucru cu aceste instrumente. Un standard trebuie să prefigureze acest aspect. Într-un domeniu în care dimensiunea umană este extrem de puternică, flexibilitatea trebuie să-și găsească locul și să compenseze caracterul coercitiv al standardizării. Granița dintre flexibilitate și improvizație trebuie însă bine delimitată pentru a putea fi controlată. Astfel, flexibilitatea trebuie înțeleasă și aplicată în sensul dezvoltării capacității profesorilor de a combina și adapta competențele la situații noi. Dar, profesia didactică implică, pe lângă cunoștințe și capacități evaluabile prin raportare la standarde profesionale, creativitate, ethos, conștiință profesională. Acestea din urmă se dovedesc greu, dar și inoportun de standardizat (Păun, E., 2002) [1].

Dan Potolea propune, într-un document elaborat în 2002 de către Consiliul Național pentru Curriculum, un cadru de referință pentru



construcția standardelor profesiei didactice, având ca premise exigențele metodologice, definite în același document. Această schemă teoretică oferă factorilor educaționali interesați de procesul de proiectare, redactare, implementare și evaluare a standardelor pentru profesia didactică unele dintre cele mai relevante suporturi pentru reflecție, dar și instrumente de lucru. Sursele și criteriile ce stau la baza elaborării standardelor pentru formarea personalului didactic, sunt următoarele:

1. Surse/ factori axiologici, filozofici, politici:
  - a. standardele curriculare în relație cu opțiunile din sfera filozofiei și politicii educaționale;
  - b. standardele și sistemul de valori al educației.
2. Roluri/ funcții profesionale ale cadrelor didactice:
  - a) rolurile profesionale - sursa esențială a derivării competențelor pedagogice standard;
  - b) noul profesionalism și nevoia reexaminării și redefinirii rolurilor profesionale;
  - c) relația funcții - roluri - competențe – conținuturi.
3. Particularitățile ciclurilor școlare și natura disciplinelor de învățământ:
  - a) formarea cadrelor didactice pentru învățământul primar și pentru învățământul secundar, cu exigențe curriculare diferențiate;
  - b) competențe pedagogice specifice, în funcție de particularitățile și obiectivele predării disciplinelor psihologice și pedagogice;
  - c) competențe generale și competențe particulare, specifice.
4. Etapele dezvoltării profesionale. Evoluții în carieră:
  - a. Standarde în raport cu formarea inițială și cu formarea continuă; constante și discontinuități;
  - b. Necesitatea abordării mai nuanțate a formării continue.
5. Paradigme/ modele explicative ale eficacității și eficienței profesionale a cadrelor didactice:
  - a) Care este cadrul didactic „bun”? Posibile răspunsuri: modelul ideografic (valorizează calitățile personale, empatia, socio-afectivitatea etc), modelul CBTE (competency-based teacher

education, formarea cadrelor didactice centrată pe competențe), modelul „practicianului reflexiv”;

b) Care este modelul pentru care optăm? Există disponibilități pentru construirea unui model propriu?

6. Evoluția științelor educației. Dezvoltarea cercetărilor specializate:

a. Bazele științifice ale curriculumului standard; validitatea standardelor;

b. Examinarea critică a evidențelor științifice; clișee și stereotipii.

c. Integrarea cercetărilor de profil în construcția curriculumului național pentru formarea cadrelor didactice (apud. Romiță Iucu, 2004) [1].

O contribuție importantă a avut-o, în domeniul standardelor pentru profesia didactică, un proiect al Băncii Mondiale implementat de Ministerul Educației din România. Materialul teoretic, care a avut ca prim obiectiv stabilirea semnificației conceptuale și a conținutului standardelor profesionale, se regăsește în lucrarea „Standarde pentru profesia didactică” publicată în anul 2002, sub coordonarea Luciei Gliga. În lucrarea precizată, standardele pentru profesia didactică sunt definite ca „așteptări și cerințe explicit formulate, referitoare la cunoștințele, abilitățile și mentalitățile pe care trebuie să le probeze un profesor în activitatea sa cu elevii, pentru a se considera că își îndeplinește îndatoririle profesionale la un nivel acceptat de societate”. Prin urmare, standardele trebuie să precizeze într-o manieră foarte clară ce înțelegem prin „profesori foarte buni”, „profesori excelenți”, care pot oferi elevilor și studenților o educație de calitate (Lucia Gliga, 2002) [1].

În teoria și practica managerială în domeniul resurselor umane, principalele comandamente ale dezvoltării carierei pot fi considerate: performanța, dorința pentru schimbare pozitivă, conducerea propriei cariere și educația continuă. Criteriile principale ale eficacității carierei pot fi determinate în contextul elaborării standardelor de competență, acestea fiind descrieri ale comportamentului, a ceea ce știe și poate face cadrul didactic în contextul curriculumului școlar în relație cu elevii. Standardele sunt, de obicei, afirmații calitative, dar

pot fi construite pe date concrete cantitative. Ele sunt ținte, descriu ceea ce se așteaptă. În raport cu acestea se proiectează atât programele individuale de formare cât și cele organizaționale. Pe direcția profesionalizării este necesar să se menționeze și promovarea unor standarde profesionale specifice. Aceste standarde se bazează pe o serie de principii care trebuie să transpară din orice curriculum de formare a cadrelor didactice.

Principiile elaborate de către Consiliul Național pentru Pregătirea Profesorilor în 2002 se corelează cu cadrul normativ din România și sunt în concordanță cu politicile educative europene:

- Cadrul didactic este un bun cunoscător al domeniului și al didacticii disciplinei pe care o predă.
- Cadrul didactic cunoaște elevul și îl asistă în propria dezvoltare.
- Cadrul didactic este membru activ al comunității.
- Cadrul didactic are o atitudine reflexivă.
- Cadrul didactic este promotor al unui sistem de valori în concordanță cu idealul educațional.

Documentul are un grad de generalitate mare și nu reflectă neapărat modul în care competențele sunt încorporate în curriculum și în alte materiale de predare-învățare sau a modului în care se reflectă acestea în procesul de predare-învățare [1].

## **CONCLUZII**

Competențele profesionale ale cadrelor didactice sunt interdependente, astfel încât, pentru a putea fi folosite la proiectarea curriculară, furnizorii de programe de formare inițială și continuă a cadrelor didactice ar trebui, din motive pedagogice, să transforme competențele de bază, care sunt, prin natura lor, complexe în competențe specifice, care sunt elemente mai mici și mai ușor de administrat. Acestea, la rândul lor, trebuie să fie definite de un set de criterii de performanță, pentru a se asigura înțelegerea corectă a fiecărui element, prin oferirea unor exemple de evidențe, de activități, ca probă suplimentară a semnificației elementului și a modului în care poate fi întâlnit în practică.

Un sistem de standarde profesionale naționale pentru predare, o dată dezvoltat, ar putea grăbi apariția unui corp profesoral puternic și receptiv, în care profesorii valoroși pot avea ocazii de recunoaștere și avansare profesională în cadrul rolului lor de profesori de școală. De asemenea, un sistem de standarde de predare ar fi un instrument important pentru Ministerul Educației care ar completa inovațiile din curriculum și evaluările naționale ale elevilor. Acest sistem ar putea conduce la un statut mărit al școlilor printre țările UE și, în cele din urmă, ar oferi promisiunea că printr-o predare de calitate, elevii din România vor fi mai bine pregătiți pentru economia competitivă și societatea democratică [1].

#### **BIBLIOGRAFIE**

1. ȘERBĂNESCU, Laura. *Formarea profesională a cadrelor didactice–repere pentru managementul carierei*. [online]. București: 2011 (Editura Printech). pp. 144-170. ISBN 978-606-521-793-5. Disponibil: [https://www.researchgate.net/publication/301823079\\_Formarea\\_profesionala\\_a\\_cadrelor\\_didactice\\_-\\_reper\\_pentru\\_managementul\\_carierei](https://www.researchgate.net/publication/301823079_Formarea_profesionala_a_cadrelor_didactice_-_reper_pentru_managementul_carierei)