

VISUALIZATION OF THE "EGO"-GRAPH OF THE PROFESSIONALIZATION OF TEACHERS

VIZUALIZAREA „EGO”-GRAFIEI PROFESIONALIZĂRII CADRELOR DIDACTICE

VICOL Nelu

Institutul de Cercetare, Inovare și Transfer Tehnologic
al Universității Pedagogice de Stat „Ion Creangă”
<https://orcid.org/0000-0001-5626-4556>

Rezumat: Textul este axat pe dimensionarea conceptului de „ego”-grafie a profesionalizării cadrelor didactice vizualizat în ancorajul social, cultural, pedagogic/psihologic și individual, ce edifică și construiește paradigma învățământului pedagogic în relația om-om, deci pe mentalitatea dicotomiei profesor-profesor, profesor-elev și profesor-politică educațională.

Cuvinte-cheie: profesionalizare, ego-grafia profesionalizării, cadre didactice, mentalitate, atitudine, factori decizionali.

Abstract: The text is focused on the dimensioning of the concept of „ego”-graphy of the professionalization of teaching staff viewed in the social, cultural, pedagogical/psychological and individual anchorage, which builds and builds the paradigm of pedagogical education in the human-human relationship, so on the mentality of the dichotomy teacher- teacher, teacher-student and teacher-educational policy.

Key-words: professionalization, professionalization ego-graph, teaching staff, mentality, attitude, decision-making factors.

Trebuie să precizăm că mentalitatea semnifică ceva important și bine definit ce este corelat de gândire, atitudine, ideologie, cultură, limite, lene, caracter și slăbiciuni omenești, apucături și slăbiciuni conducătoare, ea având sensuri pozitive și negative [9, 27-30]. Astfel, în sens pozitiv, mentalitatea reprezintă

- totalitatea capacităților sau înzestrărilor / dotărilor intelectuale ale unui om,
- anumită atitudine sau un anumit mod de gândire,

- atitudine sau un mod de gândire ce va determina în ce mod un individ interpretează și răspunde (la) o anumită situație,
- stare mentală complexă ce cuprinde credințe, sentimente și valori, precum și predispoziția de a acționa într-un anumit mod sau într-un anumit fel.

Pornind de la atare vocabular ce afectează calitatea vieții personale și colective a actorilor școlii, aceștia fiind cadrele didactice, conceptul de activitate mentală, de profesor mentales, de didactică mentală și „radiografia procesului de învățare: formarea noțiunilor și operațiilor mentale” [5, p. 51-54] cumulează cuvinte-sensuri pentru vizualizarea reflexivă „cum se cuvine” a „feței mentale” a oamenilor școlii, a acelor care pot fi numiți „un sort de ingineri ai sufletului”.

Problematica integrării spațiului mental, cultural, a valorilor mentale cu care sunt „compatibile” cadrele didactice în arealul inter-cultural, deschiderea „în fața Europei” a culturii recent ieșite de sub „teroarea ideologică” totalitaristă, compensând vacuitatea doctrinară educațională cu revalidarea culturii educaționale a marilor modele din dinamica celor europene și internaționale, sunt esențialele puncte de reper în „*ego*”-*grafia* și în „*ideo*”-*grafia* profesionalizării cadrelor didactice, pe care putem să le conjugăm prin ceea ce a fost ca Estul și prin ceea ce a fost și este ca Vestul în *conștiința pedagogică* a cadrelor didactice. Această „*ego*”-*grafie* văzută prin lentilă, prin oglindă, operează o „chirurgie de conștiință pedagogică” a cadrelor didactice cu impact asupra problematicii identitare a arealului educational, cultural și mental national, elaborată și construită pe mai multe paliere semnificante, și anume:

- statutul educației în oglinda integraționistă;
- ipostaza de auto-validare a propriilor „competențe de afirmare” pro-occidentale;
- conștientizarea grilei referențiale a unui „*ego*”-*existential* și *ego-profesional*;
- interiorizarea duală a apartenenței individuale la o comunitate de gândire și de tradiție est-europeană;
- mitizarea vicioasă a actului educational prin introducerea și valorificarea anumitor termini, concepte și noțiuni străine lexicului limbii române și ale

- limbajului profesional (abundența terminologiei engleze, gen budiling, coacing etc.);
- raportul diferențiator ce pune în balanță *eul singular* și *eul colectiv* și relațiile acestora cu istoria, cu individualitatea;
 - radiografia procesului de învățare.

Aici se prefigurează identitatea profesională în contextul carierii. Problematika identității este una complexă, ea fiind relevantă și legată de mentalitate (identitate personală, națională, statală, organizațională, profesională, culturală etc.). Noțional, *identitatea* semnifică faptul de a fi identic cu sine însuși, ansamblul de fapte prin care se identifică o persoană [4, p. 470], iar *identic* înseamnă ceva ce coincide întru totul cu ceva sau cu cineva, cu altceva sau cu altcineva; aidoma, întocmai. Într-o altă interpretare a experților francezi, „l’identité psychologique fait l’objet du quatrième reproche: l’impression de stabilité de soi, d’être toujours le même être en dépit du changement des apparences physique, fait croire en l’identité de soi. La distinction d’avec l’autre renforce chaque jour cette conviction d’être un moi unique, échappant à toute fusion ou confusion possible [2, p. 217]. Ceea ce îl identifică pe individ, ceea ce mă identifică pe mine, acesta este limbajul, este vorbirea: „Ce qui fait le sujet, c’est essentiellement la parole: ce que je cherche dans la parole, c’est la réponse de l’autre. Ce qui me constitue comme sujet, c’est ma question. Pour me faire reconnaître de l’autre, je ne profère ce qui fut qu’en vue de ce qui sera” (Lacan) [2, p. 217]. Așadar, menționează autorii francezi, „le sujet cherche son identité par l’échange de paroles avec l’autre. Les psychanalystes, qu’il s’agisse de Freud ou de Lacan, ont montré qu’il n’y a pas d’identité en dehors des identifications: „Je est un Autre”; „Ça parle avec Moi”; on pourrait multiplier les formules qui dissolvent ce mythe du moi psychologique, de l’identité originale et prétendument irréductible” [2, p. 217-218].

Identificarea are conotații de constatare, distingere a ceva sau a cuiva, comparație, asimilare a ceva, a cuiva: „Cu ajutorul procesului de identificare are loc distingerea imaginilor, formarea generalizărilor și clasificarea lor, analiza sistemelor simbolice, clarificarea și evaluarea specificului profesional etc., iar atunci când obiectul identității este omul, identificarea se manifestă ca proces de constatare, distingere a calității, în baza căreia personalitatea poate fi

atribuită într-o clasă, tip sau este recunoscută ca unică pe parcursul vieții sale” [9, p. 35]. Așadar, identificarea sintetizează patru domenii psihologice intersectabile ale realității socioculturale/sociopolitice și socioprofesionale:

- a) proces de unire a subiectului cu alt individ sau grup în contextul ancorajului emoțional care este vizibil și viabil în lumea lor internă și acceptat ca norme, valori și modele personale;
- b) perceperea și viziunea subiectului cu referire la alt om, la alt subiect drept continuare a propriei persoane; proiecție și atribuire a calităților, simțurilor și dorințelor personale;
- c) mecanism de plasare a subiectului în locul altuia care se manifestă ca pătrundere și ca trecere a propriei persoane în spațiul și timpul altui om (fenomenul de similitudine), conducând spre asimilarea sensurilor sale ca personalitate și care provoacă un anumit tip de comportament: altruism, empatie, umanism;
- d) atitudine în virtutea căreia un subiect, o persoană împărtășește valorile organizației și se identifică planar cu rațiunea de a fi a acesteia (identificarea cu organizația prin identitate afectivă și prin conveniență).

Aici trebuie să explicităm și *noțiunea de subiect*, deoarece acest concept este utilizat frecvent în textul nostru. Și de data aceasta apelăm la exegeții francezi care afirmă următoarele: „Que reproche-t-on au juste à cette notion de *sujet*? D’abord sa signification étymologique: le sujet (de *subjectum* en latin, de *hipokeimenon* en grec) est un „jeté dessous” (par opposition à l’objet qui est un „jeté devant”). Jeté dessous quoi? Le sujet est ce qui est sous les actes qu’il accomplit. Le sujet est un „supposé-se-tenir-sous” ce qu’il fait. Il est donc une substance (*sub-stans*) stable, permanente, qu’on peut retrouver a tout instant derrière ses faits et gestes. On présuppose par là qu’il n’existe aucune déchirure entre le sujet et ses actes; il sait ce qu’il fait, il se sait auteur de ses actes. Le rapport de soi à soi, dans le sujet, n’est pas brisé. Le sujet forme un tout indivisible. C’est un individu” [2, p. 216].

Astfel, în denotația și în conotația respective se identifică și evoluția individuală, ce se concretizează în cariera profesională.

Cariera poate fi privită sub trei aspecte: economic, sociologic și psihologic [3, p. 2]. *Sub aspect economic*, cariera reprezintă o succesiune a pozițiilor profesionale ocupate de o persoană. *Sub aspect sociologic*, aceasta

este privită ca o succesiune de roluri, fiecare rol fiind baza celui care va urma. *Sub aspect psihologic*, alegerea carierei și succesul profesional țin de aptitudinile, interesele, valorile, trebuințele, experiența anterioară și aspirațiile fiecărui individ.

În context, toate acestea converg în *sistemul de referință al comunității pedagogice* a școlilor, însă această comunitate pedagogică mai trebuie să fie înzestrată și cu potential/cu spirit științific, deci cu *profesori reflectivi*, cu *experiență* și cu *activitate reflectivă* [11], deoarece fiecare dintre aceste comunități pedagogico-științifice ar trebui să știe a identifica anumite probleme, pe care le recunoaște drept legitime, în timp ce pe altele nu le observă sau le consideră prea problematice pentru a mai consuma timp cu ele.

În general, procesul de formare profesională inițială și continuă este situat între valorile cognitivismului și ale constructivismului. Aceste valori, denumite și modele pătrunse în pedagogie și care trebuie interpretate corect în contextul lor, se identifică în cadrul reflecției, aceasta presupunând practica reflectivă și profesorul reflectiv. Or, atât cognitivismul, cât și constructivismul sunt teorii ale cunoașterii în baza cărora se vehiculează că „în școală elevii trebuie inițiați în cunoașterea științifică, obiectivă, dar pornind de la cea subiectivă (constructivismul radical), trecând prin faza procesării informațiilor și asimilării cunoștințelor (constructivismul cognitiv) și ajungând la cel generalizat prin colaborare (constructivismul social) și apoi aplicat propriu (construcționismul)” [6, p. 4]. Întrebarea apare atunci când conținuturile programelor, ale planurilor de formare inițială și continuă sunt ori nu sunt axate pe cunoașterea științifică și pe fundamentele filosofiei educației, deci pe o „manieră cognitivă și constructivistă”, deci pe „relația dintre știință și obiectul de învățământ, pe scopul general al educației și obiectivele educative ale școlii, pe corelația dintre cultura generală, cultura profesională și cultura de specialitate” [5, p. 115-116].

Sunt identificate și astăzi probleme ce se referă la curriculumul școlar din învățământul general, acestea fiind explicitate prin lipsa experienței teoretice și practice de proiectare și de elaborare, ceea ce generează confuzie în rândul cadrelor didactice, însă problema persistă și în rândurile responsabililor de politica educațională. Explicația poate fi și faptul că termenul are un câmp larg de cuprindere [8, p. 71-77], pe care trebuie să îl

perceapă atât cadrele didactice, autorii de curriculum, de metodologii, cât și persoanele la nivelul factorilor de decizii [1].

Aici un lucru pare straniu în sistemul educational de la noi. Consemnăm un exemplu: prin decizii ale ministerului de resort sunt organizate diverse concursuri dedicate cadrelor didactice, printre care și concursul republican „Pedagogul Anului”. Prin organizarea și desfășurarea lui se urmărește aplicarea politicii educaționale active adaptate la noile conținuturi și tehnologii didactice moderne care sunt axate pe formarea competențelor funcționale ale elevului și pe dezvoltarea competențelor profesionale individuale ale personalului didactic de predare/ale educatorului.

Anume aici, în contextul de concurență, ar trebui să se identifice *transumanismul cadrelor didactice* concurente, competența lor transversală, starea și activitatea lor reflectivă, sesizarea reflectivă a unei schițe din istoria profesională a fiecărui concurent, deci ego-grafia lor. Însă, lucrurile nu sunt astfel cum se pretinde să se desfășoare concursul. În acest context, concursul trebuie să se desfășoare altfel decât în forma și modul actual. Cadrele didactice care au promovat faza locală și participă la faza republicană susțin lecții în fața Comisiei republicane și alte probe identificate de regulament. Atare modalitate se pare că nu semnifică altceva decât ar îndeptăți atestarea cadrului didactic și decizia Direcțiilor de învățământ, tineret și sport din raioanele/municipiile care au delegat aceste cadre didactice.

Un exemplu concludent privind „schițarea portretului profesional al pedagogului”, deci a meseriei de profesor elaborată de mai toți concurenții: „...nimic mai desăvârșit decât noblețe sufletului lui ce s-a născut odată cu cerul și pământul...”; „...el, creatorul, născut din propria cenușă...”; „...acest om cu puteri supranaturale...”; „...profesorul este dat de la Dumnezeu... ; „...profesorul este o lume... ; profesorul este o stea...; ; ...profesorul - acest miracol al zilei de ieri și de azi, a pășit în această lume desculț (o inspirație din romanul „Desculț” al lui Zaharia Stancu? – nota noastră – N.V.), de frică să nu rănească firul de iarbă așternut la picioarele sale, ca să-i tămăduiască talpa după truda din „minele de sare ale sudorii”, vorba poetului, a pășit lin, răspândind parfumul suav al luminii de viață și toată întinderea a devenit rai...”, etc., etc.

Ce semnifică acestea? Deducem că, din „esența” acestor „reflecții”, profesorii, fiind „entuziaștii” care apar în fața elevilor, mai au curaj să declare

moravuri, să mimeze idealuri educaționale, să viseze perfecțiunea generațiilor, iar pe lângă impresiile de „buricul înțelepciunii” rămânem la periferia tendințelor tinerei generații... Or, deseori declarăm teze pe care noi înșine cu greu le mai credem, așteptăm reflecția comportamentului model de „inteligent”, pe când discipolii noștri așteaptă relevanță în tot ceea ce fac. Aici se mai face vizibilă și problema unor predictorii ai indeciziei în alegerea carierei profesionale [10, p. 10-24], dar și a „opiniilor și a credințelor” [8].

Aici se identifică întrebarea: cum sunt promovați câștigătorii concursului?, după concurs, cum sunt implicați în actul paradigmatic al educației?, cum aceștia evaluează politicile educaționale ale ministerului de resort?

Concursul este organizat pe trei categorii de cadre didactice – educatorul anului, învățătorul anului, profesorul anului, conform tabelului de mai jos:

Tabelul 1. Numărul de cadre didactice deținătoare a titlului „Pedagogul anului”

Nr. d/o	Titlul / Premiul	Anul ediției Concursului Republican „Pedagogul anului”								Total
		Acordarea titlului și a premiului întâi								
		2022	2021	2020	2019	2018	2017	2016	2015	
1.	Profesorul anului	1	1	1	1	1	1	1	1	8
2.	Învătorul anului	1	1	1	1	1	1	1	1	8
3.	Educatorul anului	1	1	1	1	1	1	1	1	8
Acordarea premiului al doilea										
1.	Profesor	1	1	1	1	1	1	-	-	6
2.	Învățător	1	1	1	1	1	1	-	-	6
3.	Educator	1	1	1	1	1	1	-	-	6
Acordarea premiului al treilea										
1.	Profesor	1	1	1	1	1	1	-	-	6
2.	Învățător	1	1	1	1	1	1	-	-	6
3.	Educator	1	1	1	1	1	1	-	-	6
Conferirea/confirmarea gradului didactic										
1.	Profesor: gr. superior	3	2	3	2	3	2	1	1	17
2.	Învățător: gr. superior	3	3	1	1	3	-	1	1	13
3.	Educator: gr. superior	2	1	-	1	1	1	1	1	8
1.	Profesor. gr. unu	-	1	-	1	-	1	-	1	4
2.	Învățător: gr. unu	-	-	2	1	-	2	-	-	5
3.	Educator: gr. unu	1	2	3	1	2	3	1	1	14
Nr. total general		18	18	18	16	18	18	7	8	121

Sursa: <https://mecc.gov.md/ro/content/cistigatori-ai-concursului>

În acest context, titlul de „pedagog al anului” presupune că persoana deținătoare este cunoscută ca profesionist excepțional, ca expert al școlii care semnifică o rânduire spirituală superioară, ca expert al vieții elevului și al sistemului educațional.

Credem că participanții la faza republicană ar trebui să țină conferințe în toate raioanele pe aria curriculară în care este încadrat cu activitatea didactică. Astfel, întreaga comunitate pedagogică din republică ar evalua prestața profesională/didactică, teoretică, socială, moral-civică, culturală și se va convinge că pretendentul titlului de „pedagog al anului” depășește practicile instructiv-educative curente prin crearea unui stil și a unei filosofii proprii, a unei paradigme proprii, în domeniul educativ, ceea ce teoretizează și profesionalizează perspectiva umanistă a educației. Doar în atare ipostaze cadrul didactic poate pretinde la titlului de „pedagog al anului”...

Așadar, în conformitate cu datele statistice excerptate din sursele Ministerului Educației și Cercetării, până acum sunt 121 de cadre didactice învingătoare conferindu-li-se titlul corespunzător categoriei și mai sunt și alte cadre didactice care au fost distinse cu diplome de onoare și cu medalii cu alte ocazii festive. Or, s-ar părea că sistemul de învățământ general este asigurat cu personal competent, performant, curajos, concurențial, atestat cu grade didactice. Dar..., de ce școala noastră nu avansează în performanțe, de ce învățarea stagnează, de ce absolvenții de liceu sunt limitați în domenii precum știința, sociologia, demografia, ecologia, cultura politică, culturologia, psihologia, filosofia, logica, filologia, arta, lingvistica etc.?. Cum și cât contribuie aceste cadre didactice cu titluri și distincții în procesul de edificare științifică și calitativă a educației și a formării intelectuale a absolvenților?. Participă ele în procesul de evaluare a curricula disciplinare, a disciplinelor de învățământ, a ghidurilor? Îi obligă titlul conferit lor de „pedagog al anului” și statutul lor moral și provocarea lor etică?. Dar colegii lor pot avea încrederea în aceste titluri și onoruri oferite?! Oare toate acestea sunt reflectate în regulamentul respectiv al acestui concurs?. Răspunsul este – nu, că dacă ar fi acest regulament elaborat altfel, că dacă ar fi construit pe soclul altor valori și atitudini profesionale, socioculturale, și pe alte categorii filosofice și morale ale educației, deci pe ego-grafia profesionalizării, credem că vor fi mult mai puțini pedagogi care se vor avânta în acest concurs... De fapt ce reprezintă

acest regulament? Este doar o schiță metodologică, și atât, o schiță a metodologiei de realizare a unei activități: lecție, activitate educativă extracurriculară, elaborarea unui crochiu personalizat...

Ce trebuie să conțină acest regulament? În primul rând: conștiința pedagogică, mentalitatea, filosofia educativă a concurentului și spiritul de cercetător, inovativ și de transfer tehnologic, acestea toate semnificând viziunea nouă a concurentului asupra educației, deci *paradigma pedagogică a sa*, pe care trebuie să o promoveze în comunitatea pedagogică în etapa inițială a concursului prin realizarea în diferite instituții de învățământ din republică, pe parcursul a 2-3 luni, a sesiunilor, conferințelor sau a unor seminare științifico-didactice.

Scopul urmărit trebuie să se identifice în convingerea reprezentanților comunității pedagogice, deci a colegilor, că paradigma pe care o avansează concurentul reprezintă un suflu nou, o incursiune axiologică inovativă în actul didactic și în cel educativ, nu doar la disciplina pe care o predă, ci în sensul transversal educativ al ei.

Or, un sistem are nevoie de specialiști, participarea lor la sistem trebuie să fie în spiritul conlucrării, ca a unor părți ale unui întreg organic. Accentul se pune pe ceea ce fac ei împreună nu pe modul în care vede fiecare în parte lucrurile. Elementul de legătură în sistem nu ar fi o pătrundere a tuturor membrilor lui în alte discipline ci mai ales alegerea unei poziționări deschise spre învățare proprie, spre interacțiuni constructive și recunoașterea poziționării culturale specifice disciplinei, deci pe o viziune pedagogică transversală. Prin interacțiuni se vor opera deschiderile necesare rezolvării problemelor cu care grupul se confruntă, dar astfel nu se realizează o deschidere de dragul deschiderii ci în vederea a ceva supraindividual – colaborarea și încrederea. Ele vor cere participanților o deschidere specifică spre alte discipline, cu rost și sens. În educație această deschidere se poate exercita prin rezolvarea în colaborare de probleme ce depășesc limitele disciplinelor, deci pe tranaversalitatea binomului Eu-Tu.

Acestea au o imensă putere de cuprindere în *logica rațională a structurilor lor comportamentale*, rezonante deseori cu sensibilitatea argumentației spontane, originale și temeinice, cu care animă jocul creației didactice în „ego”-grafia profesionalizării cadrelor didactice.

Referitor la logica rațională a structurilor comportamentale, acestea sunt guvernate de forme de logică diferite. Comportamentul și acțiunea constituie singurul criteriu al unei logici, iar diferite logici conduc la rezultate diferite, după cum se vede în tabelul de mai jos (apud : Le Bon Gustave):

Tabelul 2. Forme de logică

Nr. d/o	Denumirea logicii	Valori de referință ale logicii
1	Logica biologică	Are menirea să ghideze conservarea ființelor și crearea formelor lor și produce adaptări dirijate într-un sens determinat, de către forțe ce nu le cunoaștem. Aceste forțe par să acționeze de parcă ar avea o rațiune superioară celei pe care o avem noi și nu au în ele nimic mecanic, deoarece acțiunea lor variază în fiecare clipă potrivit scopului de realizat.
2	Logica afectivă	Ea se mai numeste logica sentimentelor, distinctă de logica rațională, deoarece aceste două forme de logică diferă mai ales prin aceea că asociațiile intelectuale pot fi conștiente, pe când cele ale stărilor afective rămân inconștiente. Logica afectivă dirijează majoritatea acțiunilor noastre.
3	Logica colectivă	Ea explicitează că omul în stare de mulțime se comportă diferit de omul izolat, el este călăuzit de o logică specială, întrucât ea implică existența de elemente observabile numai în mase.
4	Logica mistică	Ea este rezultatul unei stări particulare a spiritului, stare fizică mistică. Pentru mentalitățile mstice înlănțuirea lucrurilor nu are nici o regulă; ea depinde de ființe sau de forțe superioare, noi nefăcând altceva decât să ne supunem vrerilor acestora. Logica mistică a determinat și determină totdeauna un mare număr din actele imensei majorități a oamenilor.
5	Logica rațională	Ea semnifică arta de a asocia în mod voluntar reprezentările mentale și de a percepe analogiile și deosebirile lor, deci raporturile dintre reprezentări. Este aproape singura de care s-au ocupat psihologii.

Toate formele de logică definite mai sus se pot suprapune, pot fuziona și se pot confrunța la una și aceeași ființă. DE aici derivă opiniile, cunoașterea și credințele noastre. Opiniile și credințele sunt fenomene psihosociale de o vitală importanță în existența oamenilor, iar problema credinței, confundată uneori cu aceea a cunoașterii, semnifică una sensibil distinctă. *A ști și a crede* sunt lucruri diferite, și nu au aceeași geneză. Totuși, din opinii și credințe derivă cunoașterea și concepția despre viață și comportarea noastră, iar, în consecință, și majoritatea evenimentelor sociale, istorice, profesionale etc.

Acestea solicită formarea mentalității cadrelor didactice, deoarece activitatea cadrului didactic este fundamentată pe procesele gândirii, ele fiind corelate de mentalitate în anumite zone [9, p. 317], și anume:

- zona clarității clare (maximale) a conștiinței ce se realizează în autocunoașterea omului în cadrul activității sale;
- zona clară a conștiinței;
- zona în care activitatea psihică se coboară mai jos de pragul conștiinței/preconștiinței, al subconștientului;
- zona inconștientului.

Aceste zone de activitate mentală reprezintă procesul de autocunoaștere (de cunoașterea de sine), conform figurii de mai jos (apud : Patrașcu D., Gaștea R.):

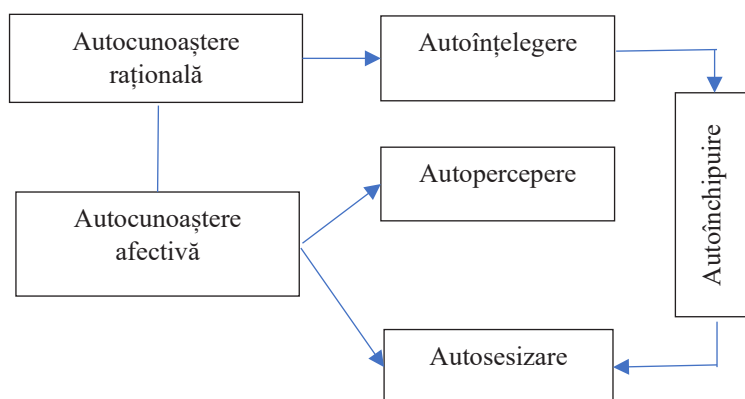


Fig. 1. Reprezentarea procesului de autocunoaștere

În contextul acestor zone, există și cinci algoritmi ai sistemului de gândire: sistemul de gândire construit pe „bunul simț”; sistemul religios de gândire; sistemul ezoteric de gândire; sistemul științific de gândire; sistemul filosofic de gândire.

Toate aceste sisteme fundamentează mentalitatea cadrului didactic.

Aici trebuie să înțelegem că *mentalitatea* semnifică și atitudinea față de muncă, orientarea stabilă a minții, grila de conștientizare a fenomenelor sociale, filtru, cod de decodare ce se interpune între individ, grupul social și societate, conform tabelului de mai jos:

Tabelul 3: Tipuri de atitudini (conform clasificării Linton-Oleron)

Nr. d/o	Tipul de atitudine	Caracteristici ale atitudinii
1	Atitudinea față de profesie	urează următoarele elemente: dorința de performanță; interesul constant; perseverența în profesie; dragostea față de profesie; dorința de perfecționare și autodepășirii; aprecierea deosebită asupra carierei și profesiile alese.
2	Atitudinea față de muncă, pregătirea profesională	urează următoarele elemente: conștiinciozitatea; inițiativa; dragostea față de muncă și de pregătirea profesională; sârguința; hărnicia; disciplina în muncă.
3	Atitudinea față de propria persoană	urează următoarele elemente: siguranța de sine; stăpânirea de sine; demnitatea personală; încrederea în forțele proprii; spiritul decisiv; perseverența; curajul și bărbăția; modestia; amorul propriu.
4	Atitudinea față de societate	urează următoarele elemente: sociabilitatea; umanismul; cinstea; independența; principialitatea; spiritul critic și autocritic; combativitatea; încrederea în oameni și în structurile sociale.
5	Atitudinea creativă	urează următoarele elemente: interese cognitive, de cunoaștere; încrederea în forțele proprii; încrederea puternică în realizarea de sine; devotamentul pentru profesia aleasă; dragostea și receptivitatea pentru inovații; simțul valorii.

Aceste atitudini edifică *performanța* (profesională ori socială), care, în orice domeniu, se bazează pe mii de eșecuri mărunte, iar magnitudinea succesului este direct proporțională cu numărul acestora (dacă cineva este mai bun ca tine la ceva, probabil că este din cauză că a avut parte de mai multe eșecuri în acel ceva; dacă cineva este mai slab decât tine, este din cauză că nu a trecut prin experiențele dureroase de învățare prin care ai trecut tu). Astfel, se evidențiază anumite tipuri de gândire în activitatea cadrelor didactice.

Concluzionând, reiterăm că în actul didactic al disciplineelor școlare se instaurează, cu referire atât la cadrele didactice, cât și la elevi, *dificultăți de ordin psihologic în termeni de anxietate, de frustrare și disperare, factori de stres, dificultăți interacționale, situații tensionale, conflicte de rol* (efectul contricipării – contributor și participant în acțiune). Acestea semnifică un *sindrom cvasicomplet al șocului cultural* suferit de elevi, iar supunerea voluntară la această formă subtilă de agresiune, reprezentată de șocul cultural, îl plasează pe lev la cealaltă extremă, aceea a *umilinței*.

Toate acestea sunt conectate atât la curriculumul disciplinar, cât și la problema manualului școlar. Acesta din urmă, deocamdată, nu este perceput ca instrument al dicotomiei „a învăța” și „a se forma”, deci valențele și funcțiile manualului școlar în perspectiva informării cadrelor didactice și a formării autorilor de manuale școlare care vor participa la concursul respectiv, deoarece în acest sens există carențe și lacune indezirabile și intolerabile.

Punctăm că formarea autorilor de manuale este cea mai esențială rezolvare a problemei privind asigurarea elevilor cu manuale școlare ce le-ar potența atât procesul de a învăța, cât și acela de a se forma ca intelectual.

Bibliografie:

1. BERGER G., Omul modern și educația sa. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1973.
2. BOURDIN D., GUISLAIN G., YACOPIN P., NICOLLE J.-M., Winter Geneviève, Picard Christophe, 100. Paris: Bréal, 1995, 6ème édition.
3. CRISTEA S., Perfecționarea cadrelor didactice. În: Didactica Pro... Revistă de teorie și practică educațională. Chișinău, 2001, nr. 3(7).

4. Dicționarul explicativ al limbii române. Ediția a II-a. București: Univers Enciclopedic, 1996.
5. IONESCU M., RADU I., Didactica modernă. Cluj-Napoca, Editura Dacia, 2004.
6. JOIȚA E., Învățarea constructivistă – o alternativă. Fundamente. Strategii. București: Aramis, 2006.
7. LE BON G., Opiniile și credințele. București: Editura Științifică, 1995.
8. LUNGU V., Proiectarea curriculară bazată pe competențe. În: Materialele Conferinței republicane a cadrelor didactice, 11-11 martie 2018. Chișinău: Tipografia UST, 2018.
9. PATRAȘCU D., GAȘTEA R., Fantasma mentalității. Chișinău: Î.S.F.E.-P. Tipografia Centrală, 2011.
10. STĂRICĂ C. E., Predictorii ai indeciziei în alegerea carierei profesionale în rândul adolescenților. Studiu exploratoriu. În: Psihologie. Revista științifico-practică. Chișinău. 2013, nr. 1.
11. VICOL N., POGOLȘA L., ȚVIRCUN V. (coord.), Educația de calitate în contextul provocărilor societale. Materialele Conferinței Științifice cu participare Internațională, 21.10.2022. Chișinău: UPS „Ion Creangă”, 2022.

Articolul este elaborat în cadrul Proiectului „Fundamentarea paradigmei de profesionalizare a cadrelor didactice în contextul provocărilor societale. Cifrul: 20.80009.0807.45”