

**LILIANA ȘTEFĂNICĂ**

**Autoeducația  
Trepte spre desăvârșire ca  
Om și profesor**

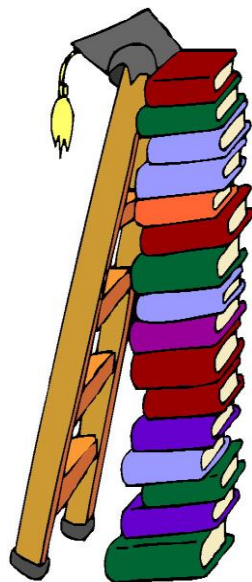




**Liliana Ștefănică**

**Autoeducația**

**Trepte spre desăvârșire ca  
Om și profesor**



**ROMAN  
2022**

**ISBN 978-973-0-36352-4**

## INTRODUCERE

Școala nu mai este de mult o soluție pentru problemele cu care se confruntă societatea, devenind ea o problemă majoră a societății. Situația dramatică este la nivel mondial, dar soluțiile pleacă de jos, de la individ, de la respectarea valorilor locale și individuale, cu fiecare dintre noi. Avem legi și normative, cercetători în domeniul educațional și organisme care facilitează colaborarea dintre sistemul școlar și celelalte sisteme sociale și totuși, sistemul educațional este aspru criticat, elevii au alte așteptări decât aveam noi la vârsta lor, părinții se simt depășiți de situație, societatea are alte valori și nevoile sunt mereu altele.

Cadrele didactice sunt prinse ca într-un clește, între aceste controverse. Suntem învățătorii a peste 10 generații de elevi în cei 40 de ani de activitate didactică, în care se schimbă sisteme educaționale, politice, sociale, se fac descoperiri științifice majore și se modifică mentalități. Trebuie să ne adaptăm din mers, să acționăm cu profesionalism din punct de vedere educațional, dar și cu empatie, cu calm și dăruire, deschiși către nou, disponibili schimbărilor și dispuși dezvoltării noastre personale. Un profesor bun se formează în timp, prin conturarea propriei personalități.

Deși extrem de importantă, disponibilitatea realizării autoeducației nu apare de la sine, în mod spontan, ci e rezultatul formării și cultivării acesteia, prin intermediul unor demersuri specifice, valorificate încă din copilărie. În acest sens, este necesară în primul rând, asigurarea suportului motivațional și moral pentru realizarea autoeducației, respectiv dezvoltarea motivației interne a învățării, cultivarea încrederii în propriile forțe, incitarea curiozității și a interesului pentru a încerca și potența posibilitățile și calitățile native.

Psihologic, autoeducația presupune strategii specifice de autoformare și autodezvoltare. Ca strategie de dezvoltare personală, autoeducația este un construct dinamic, cu rol adaptativ în raport cu toate condițiile învățării, caracterizat prin unicitate și originalitate, deoarece persoanele sunt diferite. Diferențele legate de nivelul dezvoltării intelectuale și afective, precum și motivația participării la propria instruire și dezvoltare, mută accentul de pe informare și familiarizare cu domeniul de activitate, pe adâncirea profesionalismului la nivelul cunoașterii, atitudinilor și comportamentului profesional individual și de grup.

Lucrarea de față s-a născut în urma susținerii tezei de master cu tema *AUTOEDUCAȚIA - STRATEGIE DE DEZVOLTARE PERSONALĂ A CADRULUI DIDACTIC*, sub coordonarea științifică a dr., conf. univ. Carolina Calaraș, iunie 2021.

Plecând de la analiza poziției sociale și rolului cadrului didactic asupra formării-dezvoltării personalității elevilor s-a conturat problema de cercetare, ce vizează necesitatea precizării strategiilor de dezvoltare personală a cadrului didactic.

Structura lucrării de față urmează un parcurs total diferit în comparație cu lucrarea științifică. Materialul este o sinteză a tezei de master, dar urmează o direcție ”îndulcită”, ușor literară, depărtându-se de forma rigidă a lucrării propriu-zise, și se axează doar pe prezentarea concluziilor la care am ajuns în urma cercetării, concluzii sintetizate chiar în titlul prezentei lucrări.

În cadrul cercetării, sintetic, am definit strategia de autoeducație ca fiind ansamblul de tehnici de organizare/proiectare-desfășurare-evaluare a propriei educații. M-am axat pe o abordare metacognitivă a sintagmei pentru

că aceasta a permis elaborarea unui model cu caracter teoretic-aplicativ operațional.

Lumea noastră se va schimba când ne vom cunoaște mintea și vom înțelege modul de formare a gândurilor. Teoria *Inteligenței Multifocale*, formulate de Augusto Cury (2013), înglobează psihologia multifocală (modul de funcționare a minții, dezvoltarea personalității, construcția de gânduri, formarea Eu-lui), sociologia multifocală (procesul de construcție a relațiilor sociale, psihopedagogia multifuncțională, procesul de învățare și formare a oamenilor care gândesc), filozofia multifocală (procesul de interpretare și logica cunoașterii). *„Frumosul și complexul aparat psihic ne face imprevizibili și ne autosurprindem uneori de propriile reacții. Să conduci propria minte printre atâtea gânduri, idei, imagini și fantasme nu e deloc ușor. Mai întâi ar trebui să înțelegem Eu-l ca centrul personalității, liderul psihicului sau al minții, dorință conștientă, capacitate de auto-determinare și identitatea fundamentală care ne face ființe unice”* [16, p. 28].

Aprofundarea ideilor și viziunea largă, superioară asupra vieții ne va deschide orizonturi noi spre cunoaștere prin autoeducație și autocunoaștere, ajutându-ne să înfruntăm provocările într-un mod creator, pluridimensional. Multifuncționalitatea nu mai e un deziderat, încetinește creierul și ucide productivitatea. Acum unifuncționalitatea ne face eficienți, în sensul concentrării pe rezolvarea sarcinilor pe rând, cu precizie conștientă și creativitate profundă, ce se obține prin trăire conștientă, în prezent, prin conectare minte-corp și autoeducație.

## 1. Cadrul didactic: de la „Didactica magna ” la „professeur”

Prezentarea conceptelor de bază

Termenul *didactic* desemnează acea ramură a pedagogiei care se ocupă cu studiul procesului de învățământ, ca principală modalitate de realizare a instruirii și educației. Acesta a fost introdus de Jan Amos Komensky (1592-1670), odată cu apariția monumentalei sale lucrări „Didactica magna”, cunoscută în manuscris încă din anii 30 ai secolului al XVII-lea. Prima variantă, „*Didactica cehă*” - dedicată poporului său, tradusă cu modificări și completări în 1632-1634 - apare în „*Opera didactica omnia*” (Opere didactice complete) – volum masiv, de 3128 de pagini - tipărit în 1654 în 500 de exemplare, din care 3 sunt în România. Lucrarea va fi reeditată abia în 1913 . Pedagogul ceh ridică teoria educațională la rangul de domeniu de cercetare prin valorificarea cuvântului *didaske* - *didaskein* (a învăța - gr.). Termenul și conceptul *didactic* va defini sfera a cărei preocupare este educația și formarea personalității.

Cunoscut după forma latinizată a numelui, Comenius, s-a bucurat de aprecierea contemporanilor săi, fiind invitat să dirijeze reforma școlii din mai multe țări europene, precum Anglia, Suedia, Olanda și în Principatul Transilvaniei, ce aparținea de Ungaria, unde vine la invitația lui Gheorghe Rakoczi, în 1648, și rămâne până în 1654, aceasta fiind și cea mai productivă perioadă din viața sa [12, p. 161-162]. În timpul vieții, Comenius a publicat 154 cărți, cea mai mare parte dintre ele fiind cărți de filosofie educațională și teologie. Meritele sale sunt de neegalat, fiind recunoscut ca întemeietorul etapei clasice a pedagogiei ca știință a educației, creatorul bazei conceptuale a procesului educațional, cercetător al celor mai importante probleme în dezvoltarea personalității, cunoscător al teoriei și practicii



educaționale, „părintele pedagogiei”, deoarece pune bazele pedagogiei ca știință autonomă și o scoate din sfera filozofiei.

„Didactica magna”, are ca subtitlu „*Omnes omnia docendi artificium*”, adică „*arta de a-i învăța pe toți totul*”. Concepția comeniană exprimă posibilitățile nelimitate ale devenirii umane. Omul e considerat propriul său modelator, de la naștere, când, citându-l pe Aristotel [2], e comparat cu o „*tabula rasa*” „*pe care nu-i scris nimic, însă pe care se poate scrie totul [...]* astfel cel ce posedă arta învățării poate imprima orice cu ușurință spiritului omenesc. [...] O deosebire este însă numai în aceea că pe tablă putem scrie numai până la marginea ei, în spiritul omenesc putem scrie și modela tot mai departe și mai departe, fără să ajungem la capăt, pentru că el nu cunoaște limite” [apud. 12, p. 27]. Din convingerile sale privind instruirea tuturor, în toate domeniile, se naște o nouă concepție filosofică - *pansofia* (înțelepciunea universală). Etichetată ca *enciclopedism renașcentist* și combătută în timp, noua orientare este fundamentată, presupunând o reflectare în conștiința omului a tot ce există real, a întregii lumi, cu problemele și condițiile sale.

Teoria *panarmoniei* (armoniei universale) lansează ideea conform căreia totul în lume este într-o interdependență, astfel încât elementul întregului exprimă caracteristicile fenomenului în general. Ideea înțelepciunii universale este detaliată în „*Pampaedia*” [13], unde educația este prezentată ca un proces universal/complex de formare a personalității. Pedagogul pornește de la delimitarea a 8 perioade de vârstă ale omului, elaborează un sistem pedagogic complex și încearcă să creeze baza conceptuală a procesului educațional pentru o școală de masă. Preocupările teoretice și activitatea practică din acest domeniu sunt orientate spre abordarea celor mai importante probleme în dezvoltarea personalității [Ib., p.

27]. Lipsit de un suport teoretic, valorifică experiența predecesorilor umaniști, care scot în evidență personalitatea umană, și intuiește unele aspecte ale dezvoltării personalității. *„Așadar, am lăsat la o parte inovațiile, ideile, observațiile și regulile altora și am pornit pe de-a-ntregul să meditez asupra problemei însăși și să cercetez cauzele, metodele, căile și scopurile artei de a învăța (Discentia – cum o denumea Tertulian)”* [12, p. 9]. El consideră că procesul de devenire a personalității se realizează în primii 24 ani de viață. Mai mult, marele pedagog determină structura sistemului de învățământ drept o problemă prioritară a politicii educaționale și indică modul de realizare:

- școala maternă sau *„școala copilăriei timpurii”* (0-6 ani) să fie în fiecare casă, căci *„cei care i-au dat viață, au datoria să-i îndrume spre o viață rațională, onestă, simplă”* [12, p. 36];

- școala elementară/generală/a limbii materne sau *„școala copilăriei”* [13, p. 121], (7-12 ani) - în fiecare comunitate, orașel sau sat - *„Scopul și țelul școlii generale constă în aceea ca tot tineretul între 6 și 12 (sau 13) ani să învețe tot ce-i poate fi de folos în viața întreagă”* [12, p. 139];

- școala gimnazială/latină sau *„școala adolescenței”* [13, p. 140] - în fiecare oraș și *„după terminarea timpului de studiu de șase ani să fie, dacă nu perfecți (căci etatea nu le permite perfecțiunea (...)) să dobândească totuși o bază solidă pentru viitoarea erudiție perfectă”* [12, p. 143];

- academia sau *„școala tinereții”* [13, p. 148] în fiecare stat și provincie mai mare, *„ca acolo efectiv să se realizeze studii universitare în așa fel încât să nu existe nimic în știință și nici în înțelepciunea umană care să nu poată oferi academia”* [12, p. 146].

Mai devreme sau mai târziu toate statele au aderat la acest sistem nou care neagă tendința tradiționalistă a unei discipline autoritare și pledează

pentru una conștientă, ce are ca referință copilul cu posibilitățile (capacitățile) lui de învățare. „*Formarea să nu fie ostenitoare, ci cu totul ușoară*” [12, p. 46], iar „*erudiția să nu fie sclipitoare, ci autentică, nu superficială, ci temeinică*” [Ib., p. 46], în timp ce despre rolul formatorilor tineretului scrie: „*udarea plantei paradisului. Aceasta este vocația voastră cerească*” [Ib., p. 154].

Teoria comeniană nu poate fi încadrată în limite de timp sau spațiu. Abia în a doua jumătate a sec. al XIX-lea, un alt mare pedagog, J. F. Herbart, înlocuiește termenul *didactică* cu cel de *pedagogie*, *didactica* rămânând o parte integrantă a pedagogiei [45, p. 50].

Montaigne introduce celebrul adagio „*Mai bine un cap bine făcut, decât unul prea plin*” [Apud. 14, p. 59], iar curentul „Școlii noi” de la sfârșitul secolului al XIX-lea fundamentează cercetarea psihologică și pedagogică, promovează o nouă concepție despre locul pe care îl ocupă elevul în situația educațională și un nou tip de educator. Reprezentanții curentului, medicii Maria Montessori, Eduard Claparede sau Ovide Decroly preiau de la J. J. Rousseau concepția pedocentristă, care clamează importanța cunoașterii copilului, a individualității și trebuințelor sale. Îndemnul adresat educatorilor de Rousseau (1916): „*Începeți dar, să vă studiați mai bine școlarii, căci desigur, nu-i cunoașteți deloc*” [Apud. 14, p. 59] înseamnă a-i pregăti pe profesori ca să folosească metode și tehnici de investigare psihologică noi.

Cum procesul de învățământ este perceput ca acțiunea organizată prin care un individ își însușește valorile științifice și culturale în instituții specializate, cadrul didactic este persoana cu o pregătire specială, care asigură buna desfășurare a întregului proces de învățământ.

Latinescul „**magister**” se traduce magistru, maestru, dascăl, învățător, profesor; iar din francezul „professeur” ne vine termenul de profesor. „*Conceptul de profesor îi cuprinde în sfera sa pe toți specialiștii investiți ca educatori în învățământul de toate gradele. El include toate funcțiile de: învățător, institutor, dascăl, cadru didactic, magistru, educator, profesor de liceu sau universitar, care alcătuiesc detașamentul corpului (personalului) didactic, componentă remarcabilă a intelectualității*” [8, p. 296].

Vom folosi mai des termenul de *profesor*, considerând că poate să suplinească pe cel de *cadru didactic*, toți specialiștii citați referindu-se în genere la *cadrele didactice* atunci când utilizează denumirea de *profesori* pentru întregul „detașament socio-uman” înrolat în instruirea și educația tinerei generații.

Profesia îndeplinită de această categorie importantă de intelectuali asigură formarea și pregătirea profesională, dar mai ales dezvoltarea personalității a generații succesive de tineri. Profesorul desfășoară o activitate srâns legată de viață, socioprofesională, morală și cetățenească, fiind primul factor al educării și pregătirii tinerilor. „*A fi profesor înseamnă, dacă vrei, un risc asumat și asta pentru că pregătirea pentru a preda, pentru a-i învăța pe alții cum să învețe, este o operă niciodată încheiată și care implică multă răbdare, multe momente de incertitudine, de descurajare și multe ore de studiu, iar rezultatele nu pot fi măsurate nici cantitativ, nici imediat și totuși, la capătul acestui drum te pot aștepta multe bucurii și satisfacții*” [38, p. 124]. Cei care aleg să îmbrățișeze această profesie trebuie să posede un bagaj de cunoștințe, calități personale și practici educaționale bogate și eficiente.

Profesorul este investit cu un rol îndrumător, contribuind în egală măsură și la pregătirea omului pentru activitatea și creația independentă prin

construirea unor relații de cooperare și ajutor reciproc între el și tineri. Prin urmare, procesele formative sunt desfășurate de cadre specializate în domeniu ce dețin, pe lângă competențe disciplinare, academice, și pe cele de ordin psihologic, pedagogic și metodic.

**Statutul profesorului** poate fi definit din perspectivă socială și pedagogică. Din perspectivă *socială*, statutul profesorului este legitimat la nivel de politică a educației în cadrul unor documente oficiale naționale și internaționale: UNESCO, Legea Educației Naționale, care include Statul personalului didactic din învățământul preuniversitar, articolele 232 - 284 [53] și alte regulamente de funcționare a unităților de învățământ.

În prezent profesorul este implicat în procesul de realizare a tranziției pedagogice de la instruirea în masă spre (auto)instruirea permanentă, diferențiată și aprofundată în sens curricular, proprii culturii postindustriale, de tip informațional. Activitatea profesorului evoluează în raport de trei fenomene noi din educație care pentru oară în istorie:

- a) tinde să preceadă nivelul dezvoltării economice;
- b) își propune în mod conștient să pregătească oamenii pentru tipul de societate care încă nu există;
- c) trebuie să asigure *produse* acceptate social, realizând în materie de instruire condițiile unei mari egalități de șanse [45, p. 65].

Din perspectivă *pedagogică*, statutul profesorului este conturat la nivelul structurii de funcționare a educației/instruirii în calitate de subiect inițiator al activității și de emițător al unui tip de mesaj special, bazat pe corelația optimă dintre informare și formare. Acesta poate fi definit în raport de trei criterii metodologice esențiale:

- a) *Obiectivele și conținuturile aflate la baza formării sale socio profesionale inițiale și continue* (pregătirea de specialitate; pregătirea psihopedagogică și metodică; practica pedagogică);
- b) *Rolurile socio-educative asumate în mod direct și indirect, ce îl angajează în:*
- deschiderea acțiunilor cu finalitate formativă spre toate dimensiunile verticale - în timp și orizontale - în spațiu ale sistemului de învățământ, având ca miză educația permanentă;
  - orientarea acestor acțiuni în direcția autoeducației și valorificării depline a educabilității;
  - promovarea paradigmei curriculumului (la nivelul unui model distinct de proiectare - realizare - dezvoltare).
- c) *Calitățile psihosociale implicate în activitățile specifice* (cu scop preponderent educativ-didactic, în context formal-nonformal), concentrate la nivel aptitudinal (de aptitudine specială) [*Ib.*, p. 65].

Condiția științifică și morală superioară a profesorului este oglindită în multitudinea de roluri pedagogice și sociale, ca: educator, instructor, proiectant emițător al mesajului pedagogic, manager școlar, consilier, animator social, îndrumător cultural și multe altele. Altfel spus, avem rolul de maestru (expert în domeniul specializării), de magician (creator de mijloace didactice), de confident și prieten al celor mici, de facilitator, dirijor și călăuză în lumea cunoașterii. Și ca și cum rolurile enumerate anterior nu ar fi de ajuns, cadrul didactic mai este și manager al colectivelor de elevi. Aceste roluri sunt în relație de complementaritate, fiind exercitate în cadrul procesului de învățământ, unde își desfășoară activitatea de învățător, profesor de specialitate, diriginte, manager, organizator al activităților culturale școlare și extrașcolare, responsabil de comisii

metodice, membru al comisiei de administrație etc. și în contextul raporturilor pedagogice și sociale cu comunitatea educativă locală: inspectoratul școlar, asociații de sindicat, familie, agenți sociali.

Practica pedagogică și socială confirmă importanța unor calități psihosociale cu pondere specifică la nivelul structurii personalității profesorului. Care sunt aceste calități? Sunt ele înnăscute sau dobândite? Poți învăța să devii un *profesor bun*?

Cele mai mari discuții s-au purtat pe tema trăsăturilor de personalitate ale profesorilor. Termenul de personalitate provine din latină, unde *persona* înseamnă *mască*, în sensul propriu, adică accesoriul pe care îl purtau actorii teatrului antic atunci când urcau pe scenă. Aceasta permitea spectatorilor să perceapă personajul ca exponent a unei anumite tipologii și să-i înțeleagă comportamentul, reacțiile imediate sau viitoare.

Psihologul american Gordon Allport (1991, p. 40) prezintă personalitatea drept „*organizarea dinamică a sistemelor psihofizice care determină un mod caracteristic de gândire și de comportament*” [apud. 38, p. 208], ceea ce subliniază caracterul organizat (nu haotic) într-o continuă dezvoltare a trupului și sufletului care acționează împreună, ca un tot unitar, subliniind caracterul activ al personalității ce pune în acțiune și dirijează aspecte diferite ale gândirii și comportamentului.

Noi toți purtăm o „mască” cu care ne prezentăm celorlalți. Ca indivizi, caracterizați prin unitate a elementelor și însușirilor fizice, biologice și psiho-fiziologice înnăscute sau dobândite, adaptabili la mediu, suntem organisme vii, denumite *oameni*. Prin reacțiile concrete, prin comportamente, mai mult sau mai puțin previzibile, ce se manifestă în situațiile de viață, individuale și sociale date, oamenii se diferențiază între ei și primesc atributul de *persoane*.

Manifestarea în lume a omului ca persoană ține de liberul arbitru: unele caracteristici înnăscute conștientizate pot fi dezvoltate sau inhibate intenționat, iar comportamentele dobândite, ce țin de factorii externi, mai ales de ceea ce numim „civilizație”, sunt masca pe care fiecare o poartă pentru a se prezenta pe sine în raport cu ceilalți. Între ceea ce suntem și ceea ce dorim să arătăm, echilibrul dintre condiția de om și devenirea ca persoană, este aspirația spre perfecțiune, spre divinitate. Dumnezeu a hărăzit fiecărui om talanți, unul sau mai mulți, iar ceea ce reușim să realizăm în această viață ține de folosirea, valorificarea lor prin dezvoltarea și manifestarea personalității fiecăruia. Elementele comune ale persoanelor sunt tocmai diversitatea, unicitatea și originalitatea.

Fiecare persoană are un ansamblu stabil de trăsături care se manifestă relativ constant, relativitatea fiind dată de adaptarea la factorii de mediu. Norbert Sillamy în Dicționar de psihologie (1995) definește **personalitatea** ca fiind „*elementul stabil al conduitei unei persoane, ceea ce o caracterizează și o diferențiază de altă persoană*” [apud. Ib.]. Formarea personalității începe din prima zi de viață, ereditatea ocupând un rol important, urmând să capete contur în contextul relațiilor interpersonale și sociale. „Cei 7 ani de-acasă”, educația instituționalizată și „școala vieții” sunt factorii decisivi ai dinamicii formării trăsăturilor de personalitate, ca elemente fundamentale a organizării personalității.

Pentru a descrie personalitatea cuiva e nevoie de o minimă pregătire psihologică. Poate de aceea, chiar și din punct de vedere religios, nu ne este permis să judecăm semenii, să-i etichetăm, să-i jignim sau să-i umilim pentru ceea ce sunt. Unele trăsături nici nu pot fi observate direct, altele, chiar și din cele pozitive, nu sunt intenționat scoase în față (de exemplu generozitatea se manifestă prin gesturi de caritate, care mediatizate



își pierd din valoarea spirituală). De aceea putem indica drept trăsătură a unei persoane pe aceea care s-a manifestat frecvent, la vedere și în situații diferite pe o perioadă mai îndelungată de timp.

Cunoașterea diferitelor laturi ale personalității, precum temperamentul, aptitudinile și caracterul, ne pot ajuta să înțelegem mai bine acest univers fascinant al cunoașterii umane.

*Temperamentul* este dimensiunea dinamico-energetică a personalității care se exprimă cel mai pregnant în conduită. Este partea cea mai generală și constantă a personalității umane. Acesta este preponderent ereditar, se manifestă de la vârste fragede și rămâne aproape neschimbat pe tot parcursul vieții. Încă din Antichitate, medicii Hipocrate și Galenus stabilesc tipurile temperamentale: sangvinic, flegmatic, melencolic și coleric [apud. 38, p. 213]. Pentru o generalizare putem lua în considerare doi poli ai manifestărilor comportamentale: „x” – o persoană calmă, liniștită și „y” – o persoană impulsivă, agitată. La începutul secolului XX se reiau încercările de identificare a unor tipologii temperamentale. Psihiatrul elvețian Carl Jung (1875-1961) a constatat că unii oameni sunt orientați preponderent spre lumea exterioară, fiind categorisiți ca extroverțiți, iar alții spre lumea interioară și aparțin unei alte categorii, de introverțiți.

Hans Eysenck, psiholog englez, adaugă o nouă caracteristică, gradul de nevrosism, care exprimă stabilitate, respectiv instabilitate, ce se adaugă ca o nouă dimensiune tipologiei anterioare [apud. *Ib.*, p. 216]. Acest model se suprapune modelului antichității și se obține portretistica temperamentală pe două axe, arhicunoscută și cel mai des utilizată. Pe parcursul vieții se constată o evoluție a temperamentului, fără a o considera schimbare, fiind cea mai generală și constantă caracteristică a personalității. El nu predetermină zestrea aptitudinală și nici trăsăturile de caracter, dar poate

avantaja sau provoca dificultăți în formarea unor aptitudini și trăsături caracteriale. Cunoașterea temperamentului ajută la ameliorarea relațiilor interumane și în orientarea profesională. Autocunoașterea propriilor posibilități sau limite poate determina alegerea unei profesii cu șanse sporite de reușită.

*Caracterul* este înțeles ca un mod de a fi, caracterizat prin o serie de însușiri cu semnificație morală și interindividuală și este definit ca „ansamblul însușirilor psihice care privesc relațiile unei persoane cu semenii și valorile după care se conduce” [38, p. 222]. Termenul provine din limba greacă și înseamnă „pecete”, „țipar”, include valorile morale și de aceea mai este denumit „profil psihomoral”. Se formează pe parcursul vieții, prin interiorizarea valorilor promovate de familie, școală, biserică, societate și reprezintă componenta relațional-valorică a personalității. Mediul social în care trăim ne face harnici sau leneși, altruști sau egoști, generoși sau zgârciți. Prin urmare, caracterul e supus unei valorizări pe criteriul bun/rău, pozitiv/negativ.

Societatea pretinde și așteaptă de la membrii ei respectarea normelor și exigențelor vieții sociale. Modul în care omul răspunde acestora, felul în care se comportă cu ceilalți implică o responsabilitate morală, va fi apreciat ca având un caracter pozitiv sau negativ și pentru asta poartă o responsabilitate morală. Caracterul este o instanță de control și valorificare a temperamentului și un suport pentru propulsarea aptitudinilor, este expresia întregului sistem al personalității și reglează din interior concordanța și compatibilitatea comportamentului. Dacă temperamentul caracterizează forma manifestărilor noastre, caracterul reflectă conținutul, esența a personalității, și impune valorizarea etică a comportamentului.

În structura caracterului intră atitudini și trăsături proprii subiectului.

*Atitudinea* este o modalitate de raportare față de aspecte ale realității ce implică reacții afective, cognitive și comportamentale. Valorile servesc drept standarde abstracte, principii care organizează și controlează atitudinile. Partea vizibilă a atitudinii o reprezintă opinia și acțiunea, unde opinia este forma verbală, iar acțiunea reprezintă angajarea individului într-o situație prin efectuarea unor demersuri transformatoare, de modificare a acesteia.

*Trăsăturile de voință* asigură traducerea în fapt a intențiilor și mobilizarea resurselor personalității pentru a face față solicitării. Dacă atitudinile constituie componenta orientativă a caracterului, trăsăturile de voință reprezintă componenta executorie. Caracterul se definește și se recunoaște prin trăsăturile cardinale (dominante), cu grad mare de generalitate și pregnanță, care oferă posibilități maxime de cunoaștere și afirmare, dar și prin cele centrale (generale și constante), ce controlează un număr mare de situații obișnuite [*Ib.*, p. 225]. Trăsăturile secundare (periferice) se referă la aspectele mai puțin importante pentru noi, deși sunt mai numeroase.

O clasificare a trăsăturilor de caracter poate fi următoarea: trăsături cognitive, afective și volitive. Dezvăluirea trăsăturilor de caracter este dificilă și presupune analiza actelor de conduită în situații sociale dintre cele mai speciale și semnificative pentru individ. Nu numai mediul social contribuie la formarea acestuia, ci și individul însuși, prin preluarea influențelor pozitive ale ambianței și contracararea celor negative, contribuind la automodelarea lui caracterială.

După G. Allport (1981) caracterul are trei componente: *orientativ-valorică* executivă (motivele superioare), dependentă de acțiunile voluntare; *morală (psiho-morală)* și *adaptativă* [*apud.* 54, p. 25]. Caracterul are rol

esențial în adaptarea și integrarea în viața socială, persoana fiind acceptată sau respinsă de cei din jur. Integrarea caracterială se face de la vârste mici, pe dimensiunile afectivă și motivațională, iar în această perioadă autoritatea adultului este foarte puternică. Caracterul poate fi modelat și influențat. Alături de familie, modelul oferit de componenta morală a educatoarei/învățătorului/ profesorului este principalul factor de influență a caracterului elevilor, iar exersarea normelor sociale consolidează trăsăturile pozitive ale acestuia.

*Aptitudinile* reprezintă însușiri psihice și fizice relativ stabile, care-i permit omului să efectueze cu succes anumite activități. Ele reprezintă componenta instrumental-operațională a personalității. Paul Popescu-Neveanu (1978) face distincție între aptitudini și capacități: aptitudinile reprezentând însușiri potențiale ce urmează a fi puse în valoare atunci când sunt îndeplinite condiții optime, iar capacitățile sunt aptitudini împlinite care s-au consolidat prin cunoștințe și deprinderi. Henri Pieron (1963, p. 29) consideră aptitudinea „*substratul constituțional al unei capacități, preexistând acestea*” [apud. 38, p. 227]. Prin urmare, capacitatea poate fi cuantificată, poate face obiectul evaluării, în timp ce „*aptitudinea este doar o virtualitate*” [Ib., p. 227]. Pentru a notifica eficiența aptitudinii putem lua în calcul doar performanța. Pentru evaluare ei putem să ne raportăm la calitatea produselor realizate. Testele de aptitudini folosite de psihologi pot măsura performanța la un anumit moment, fiind neconcludente deoarece aptitudinile au un caracter procesual continuu. Evaluarea performanțelor la diferite probe duce la ideea că ceea ce evaluăm sunt capacitățile, adică aptitudinile împlinite [38, p. 208].

Să revenim la întrebarea: Sunt aptitudinile înnăscute sau dobândite?

Această dilemă a fost mult timp mărul discordiei între psihologi: unii absolutizau rolul ereditar al aptitudinilor, considerând că omul se naște cu un potențial aptitudinal mai bogat sau mai sărac, alții, la polul opus, susțineau că aptitudinile sunt dobândite și că, printr-un proces educațional susținut și exercițiu sistematic și de durată, se pot forma la orice individ. Ca de obicei, adevărul e undeva la mijloc: potențialul genetic este una dintre condiții procesului de formare a aptitudinilor; dar predispozițiile nu asigură dezvoltarea unei aptitudini, fiind nevoie de o activitate intensă și sistematică în domeniul respectiv, doar că indivizii dotați nativ vor ajunge mai ușor la performanțe.

O simplă clasificare a acestora ne va ajuta să le sesizăm foarte ușor. După natura proceselor psihice implicate deosebim:

- aptitudini senzoriale (acuitate vizuală, auditivă, olfactivă);
- aptitudini psiho-motorii (dexteritate manuală, coordonare motorie);
- aptitudini intelectuale (inteligenta).

După gradul de specializare avem:

- aptitudini generale, care intervin în rezolvarea oricărei activități umane;
- aptitudini speciale, care asigură obținerea de performanțe în anumite domenii ale activității profesionale [*Ib.*, p. 230].

*Inteligenta* este o aptitudine generală, care intervine în realizarea cu succes a oricărei probleme ce apare în viața cotidiană cu mai mare ușurință decât a majorității oamenilor. O definiție a acesteia s-a dovedit greu de realizat datorită complexității fenomenului. Există o vastă diversitate atât la nivelul concepției populare, ca și la nivelul abordărilor savante. Gradul de adaptare rapidă la cerințe e un indiciu al prezenței acestei aptitudini. Au fost inventariate aproximativ 400 de definiții. Psihologul elvețian Jean Piaget

(1965) consideră inteligența drept o formă superioară de adaptare optimă, eficientă, la situații noi, problematice, prin structurarea datelor existente, o formă de echilibru între organism și mediu spre care tind toate structurile cognitive. Există oameni care rezolvă ușor probleme teoretice, fiind incapabili să rezolve practic probleme simple și invers. De aceea se consideră că primii au o inteligență *teoretică* sau conceptuală, după E. Thorndike (1920), iar ceilalți una *practică*. H. Gardner (1983) introduce noțiunea de *intelligență multiplă*, identificând șapte tipuri distincte ale acesteea: inteligența lingvistică; inteligența logico-matematică; inteligența spațială; inteligența muzicală; inteligența kinestezică; inteligența interpersonală; inteligența intrapersonală [*Ib.*, p. 232]. „*Învățătorul trebuie să posedă un IQ foarte ridicat. Celelalte structuri aptitudinale gravitează în jurul factorului G (general) care participă la efectuarea tuturor forme de activitate*” [14, p. 63].

Inteligența, acest „*cadou oferit de ereditate în mare parte*“ după Eysenck și Eysenck (1981/1998), rămâne la adulți aproape neschimbată. Neajunsurile datorate conceperii inteligenței ca o entitate fixă, ca pe un dat imuabil, pot fi corectate prin expunerea la modele adecvate de comportament. Putem calcula cu multă precizie coeficientul de inteligență al fiecărei persoane. În mod obișnuit este însă suficient să știm că o persoană posedă o abilitate mintală medie (IQ = 100), peste medie (IQ = 130) sau mult peste medie. Toată lumea recunoaște că inteligența „*are o mare importanță din punct de vedere educațional și social. Venitul unui ins, odată cu slujba lui, depinde de gradul său de inteligență; la fel, statusul său social. Norocul, personalitatea, relațiile de familie și societatea joacă, desigur, un rol al lor, dar nici pe departe atât de important ca cel al înzestrării intelectuale*“, spun Eysenck și Eysenck (1981/1998, p. 96) [Apud. *Ib.*].

Aptitudinea pedagogică structurată pe un coeficient ridicat de inteligență dobândește valențe în plus, iar găsirea de modalități pentru îmbogățirea personalității și a cunoașterii de sine este, în cele din urmă, o dovadă de inteligență.

*Aptitudinile speciale*, precum cele artistice, sportive, lingvistice pot fi depistate și dezvoltate de la vârste mici. Altele, ca cele științifice, literare sunt determinate în mare măsură de factori externi. Cunoașterea aptitudinilor elevilor și crearea condițiilor de dezvoltare a acestora ține de măiestria pedagogică a cadrului didactic.

În psihologia muncii s-au alcătuit psihoprofesiograme, care cuprind factorii aptitudinali absolut necesari exercitării acelei profesii. Acest considerent este aplicabil și în ceea ce privesc aptitudinile pedagogice. Admiterea la licee pedagogice se făcea în urma unor probe aptitudinale care puteau evidenția existența unor înclinații pentru profesia de educatoare sau învățător. Profesorii de specialitate analizau timbrul vocal, caligrafia, postura și înclinațiile artistice pe diferite domenii (muzică, teatru, literatură, arte plastice). Probabil se urmăreau mult mai multe elemente ce puteau da garanția obținerii de performanțe în domeniul ales.

Aptitudinile unui individ sunt importante deoarece asigură posibilitatea realizării diferențiate a aceleiași sarcini. Realizarea ei la nivel superior mediei comune denotă o aptitudine în acel domeniu. *Talentul* este o combinație specifică aptitudinilor care asigură posibilitatea realizării creatoare și originale a unei activități. Trăsăturile de personalitate, precum pasiunea, voința, interesele, activismul, orientarea axiologică, au o pondere mai mare în structura aptitudinilor. Acestea se manifestă abia după ce apar condiții ale activității în care persoana își poate pune în valoare posibilitățile reale. Cel mai înalt nivel la care se pot realiza dezvoltarea și integrarea

aptitudinilor este cel al *geniului*. Performanțele genului revoluționează un anumit domeniu al cunoașterii umane, pune bazele unui nou curent/mod de gândire, deschide calea realizării unor produse noi de importanță istorică pentru viața socială.

## 2. De la „strateg” la „strategie”

Din fr. *stratégie* luăm explicațiile figurative (fără a exclude sensul propriu de „*parte componentă a artei militare care se ocupă cu problemele pregătirii, planificării și ducerii războiului și operațiilor militare*” [19, p. 1024]):

- arta de a folosi cu dibăcie toate mijloacele disponibile în vederea asigurării succesului într-o luptă sau activitate;
- ansamblu de operații și manevre, realizate în vederea atingerii unei victorii.

Termenul îl folosim nu doar în sintagme de genul „strategie politică, electorală, economică, financiară” ci și în alte domenii, cum ar fi medicină, pedagogie și psihologie.

Ionescu, M. (2003) afirmă că „*sensul general acordat strategiei în educație este acela de modalitate generală de concepere în viziune sistemică, pe termen lung, mediu și scurt a proceselor educaționale*” [apud. 3, p. 35].

Prin urmare strategia în educație este operantă la trei niveluri:

- macro: unde se menționează strategia educațională, care vizează sistemul de învățământ;



- intermediar: unde se menționează strategia instructiv-educativă, ce presupune procesul de învățământ în ansamblul său, având ca scop final idealul educațional aflat în vigoare;

- micro: unde avem în vedere strategia didactică, ce constituie procesul individual desfășurat efectiv de cadru didactic.

Despre **strategiile de instruire/autoinstruire**, același autor (Miron Ionescu, 2000, p. 139) spune că „*sunt sisteme de metode, procedee, mijloace și forme de organizare a activității de instruire/autoinstruire, integrate în structuri operaționale, care au la bază o viziune sistemică și care sunt menite să asigure o învățare activă și creatoare a cunoștințelor și abilităților și să relaționeze procesul instruirii*” [apud. 21, p. 9]. Viziunea sa despre taxonomia strategiilor didactice este următoarea:

După gradul de generalitate:

- Strategii generale, comune mai multor discipline de studiu;
- Strategii particulare, specifice unei discipline de studiu.

După caracterul lor:

- de rutină, bazate pe automatisme rigide;
- bazate pe sisteme de deprinderi, pe moduri generale de abordare a pe categorii de probleme;
- novatoare, creative, elaborate de cei care le aplică;

După natura obiectivelor pe care sunt concentrate:

- cognitive;
- acționale;
- activ-atitudinale.

După evoluția gândirii discipolului:

- inductive;
- deductive;

- analogice;
- transductive;
- mixte.

După caracterul determinant al învățării:

- prescise (imitative, explicativ-intuitive sau expositive, explicativ-intuitive sau demonstrative, algoritmice și programate);
- neprescise și pot fi euristice și creative (pun accentul pe stimularea efortului propriu a celui care învață, pe încurajarea muncii independente, prin dirijarea redusă la minim).

După gradul de dirijare a învățării:

- algoritmice (riguros dirijate);
- semialgoritmice (de învățare semiindependentă);
- nealgoritmice (preponderent independente);
- euristice (din *gr. heuriskein - a afla, a descoperi* - învățare activă, conștientă);
- mixte (algoritmico-euristice și euristico-algoritmice).

D. Crețu și Nicu. A. (2004, p. 146) consideră că „*strategia didactică reprezintă un mod de combinare și organizare a metodelor și mijloacelor de învățământ în raport cu obiectivele urmărite, conținutul abordat, timpul disponibil, caracteristici ale profesorului și ale elevilor, spațiul școlar etc.*”

[apud. 21, p. 9]. Strategiile didactice au câteva caracteristici importante:

- *caracter sistemic* - între componente există conexiuni, interrelații și interdependențe și sunt alcătuite din operații, etape, reguli de desfășurare și de decizie;
- *caracter dinamic* – conțin o înlănțuire de situații;
- *caracter globalistic* – vizează procesul instruirii/autoinstruirii în ansamblul său;

- *flexibilitate* – nu sunt rigide, cu toate că au un oarecare caracter normativ;
- *caracter școlar și extrașcolar* – vizează toate activitățile legate de învățare: instituționalizate și extrașcolare;
- *caracter probabilistic* – nu garantează reușita procesului de instruire/autoinstruire datorită numărului mare de variabile care intervin.

Strategia didactică reprezintă organizarea proiectivă a unei înlănțuriri de situații educaționale și este rezultatul intercondiționării a două componente:

- strategia de predare (elaborată de profesor), care constă în capacitatea cadrului didactic de a alege și îmbina într-o anumită ordine metode, procedee și mijloace de instruire, forme de grupare a elevilor, de a selecta și structura conținutul științific în funcție de obiectivele propuse, de a opta pentru o anumită experiență de învățare ce urmează a fi trăită de elevi;

- strategia de învățare (elaborată de „discipol”), care poate fi: de participare; de codificare, de stocare și reconstituire; de elaborare a ipotezelor sau strategii legate de rezolvarea de probleme.

Strategia de predare creează condiții pentru formarea strategiilor de învățare, iar modalitățile de învățare determină optimizarea strategiilor de predare.

Pentru dezvoltarea personală, strategiile de predare sunt în relație directă cu cele de învățare: persoana își elaborează propriul sistem de strategii de învățare, de autodirijare și control al propriei gândiri. Pe parcursul ontogenezei, odată cu dezvoltarea conștiinței de sine, omul devine din obiect al educației, subiect al acestui proces. Datorită faptului că educația nu are un punct în care se termină și că omul se perfecționează pe tot parcursul vieții sale, autoeducația devine din rezultat scop al educației.

Rezultatul reprezintă măsura în care a fost realizat scopul, iar un anumit rezultat, înainte de a fi obținut trebuie să fie anticipat ca scop. Din rezultat, autoeducația devine condiție a educației, în sensul că ea condiționează eficiența acestui proces. Este acceptată de către toți pedagogii ideea conform căreia nu există educație fără participare, fără angajarea deplină a educatului în propria sa formare. Autoeducația poate fi privită și ca un criteriu de evaluare a educației, deoarece o educație este cu atât mai eficientă, cu cât ea reușește să implice în mai mare măsură educatul în propria sa formare. Astfel, putem distinge două stadii în procesul de evoluție a autoeducației:

1. stadiul pregătirii pentru autoeducație, specific vârstei preșcolare și școlare mici;
2. stadiul autoeducației propriu-zise, care continuă toată viața.

Metodele și procedeele folosite în practica autoeducației sunt moduri de acțiune asupra propriei persoane. Ele pot fi împărțite în trei categorii:

- a) de cunoaștere și evaluare de sine;
- b) de proiectare, influențare și formare;
- c) de transformare.

Oricine poate deveni autodidact, cu condiția să stăpânească modul de acțiune eficientă prin care orientează cunoașterea adevărului, stimulează inițiativa, creativitatea și inventivitatea propriei persoane în asimilarea și utilizarea surselor informaționale. Cunoașterea și acceptarea de sine sunt variabile fundamentale în funcționarea și adaptarea optimă la mediul social, în menținerea sănătății mentale și emoționale.

a) *Metode de cunoaștere și evaluare de sine sau „de autocontrol în autoeducație”* [Barna, p. 94]. Metodele și procedeele autocunoașterii nu sunt altele decât cele ale autoeducației, chiar dacă unele dintre ele sunt folosite în special în scopul autocunoașterii.

*Autoobservația* constă în observarea conduitei și a trăirilor personale, pentru folosirea ei fiind necesar un spirit autocritic dezvoltat. Se cunosc două forme mai importante ale autoobservației: autoobservația directă, nemijlocită și autoobservația retrospectivă, pe baza memoriei. Autoobservația retrospectivă are avantajul că se poate repeta, aceleași evenimente pot fi privite din unghiuri diferite, dar prezintă dezavantajul da a fi mai generală, deoarece unele detalii nu se păstrează în memorie. Autoobservația poate căpăta și forme nedorite, ea poate trece în contemplare pasivă și narcisism, care sunt dăunătoare procesului de autoeducație. Capacitatea de autoobservație se dezvoltă prin antrenament, prin exerciții, de aceea, este foarte important ca încă din anii de școală, elevii să participe activ la observarea fenomenelor și proceselor naturale. Făcând observații asupra plantelor și animalelor, asupra schimbărilor în natură, elevii își dezvoltă priceperea de a observa și analiza fenomenele și procesele naturale pe plan personal și sociale.

*Autocontrolul* este descris în cărțile de pedagogie ca fiind nu doar o trăsătură de personalitate, ci și unul din mecanismele de autoreglare. La început, autocontrolul se realizează ca îndeplinire a cerințelor externe, pentru ca mai apoi să fie rezultatul cerințelor interne. Bazele autocontrolului se pun în copilărie, odată cu îndeplinirea primelor acțiuni independente. Un rol deosebit în dezvoltarea autocontrolului îl are *autoraportul* care poate avea forme diferite: evidența zilnică, observația scrisă, evidența nerealizărilor, consemnarea progreselor. Autoraportul presupune o autoevidență a activității desfășurate, o autoanaliză și o autoevaluare a propriei activități.

*Autoanaliza* presupune obținerea unei imagini cât mai complete despre sine prin investigații și meditație, prin descompunerea mintală a propriei comportări și activități, evidențiind laturile pozitive și negative,

motivele și scopurile activității. Folosirea acestei metode necesită un grad ridicat de maturitate, persoana trebuind să se privească cu ochii altuia, dar nu ai unui observator trecător, ci ai unui observator activ, și presupune:

- Confruntarea între ceea ce ai planificat și ceea ce ai realizat pentru dezvăluirea cauzelor reale ale nerealizărilor;
- Identificarea factorilor perturbatori prin găsirea răspunsului la întrebarea: Ce aș putea schimba dacă aș putea face același lucru iarăși?
- Analiza insuccesului și confruntarea cu situații analoage din trecut și ne vom pune întrebarea: „*Nu este vorba cumva de anumite neajunsuri stabile ale voinței, caracterului etc.?*” [3, p. 98];
- Stabilim realizările: Ce calități mi-am dezvoltat? În ce măsură am folosit trăsăturile pozitive, experiența și aptitudinile personale?
- Aprecierea realizărilor efective, a nu le confunda cu dorințele sau proiectele!

Toți pedagogii subliniază necesitatea îndrumării și stimulării preocupărilor de autoanaliză, iar Andrei Barna recomandă, în acest scop, folosirea unei scheme elaborată de Grișin A. și Koldunov I. Pentru adolescenți, dar care poate fi adoptată la orice vârstă [Ib., p. 100-101].

*Autodisciplina* este dată de calitatea *autocontrolului*, *autoraportului* și *autoanalizei*, și constă în capacitatea subiectului de a-și subordona comportamentul, de a-și regla conduita în raport cu cerințele sociale și normele impuse de societate. Odată formată, autodisciplina are efecte pozitive asupra activității profesionale, familiale, sociale în general, cu rezultate remarcabile asupra autoeducației. Se formează prin exercițiu de educație și autoeducație, prin controlul exterior sistematic și eficient asupra activităților și conduitei încă de la o vârstă fragedă.

*Reflecția personală* sau *meditația* semnifică cugetarea adâncă, o comunicare cu sine, o tehnică de activitate mintală. Presupune concentrare intelectuală și se produce asupra unor cunoștințe, idei, sentimente, acțiuni. Concentrarea se realizează prin deconectarea activității psihice de lumea externă. Forțele psihice se unifică pentru a analiza, judeca și evalua faptele săvârșite, acțiunile demarate, modul de desfășurare, rezultatele parțiale și finale. Se derulează strategii, se proiectează acțiuni viitoare pentru a face ordine în viața personală.

b) *Metode de proiectare, influențare și formare sau „de autostimulare a preocupărilor autoformative”* [3, p. 108].

*Autoconvingerea* poate fi folosită în luarea unor decizii majore, cât și în rezolvarea unor probleme din viața cotidiană sau profesională. Eficiența ei depinde de optimismul subiectului, starea lui afectivă, maturitatea, cultura și inteligența acestuia. *Autoconvingerea* se îmbină cu alte convingeri manifestate de părinți, prieteni, profesori. Aceasta se poate întâmpla atunci când individul nu este convins de corectitudinea hotărârii luate și cere ajutorul celor din jur. *Autoconvingerea* se încheie prin luarea unei hotărâri (*Gata!, Ajunge!*) și folosirea ei în procesul autoeducației. Presupune un anumit nivel de maturitate, deoarece individul trebuie să argumenteze alegerea pe care o face. Din această cauză, această metodă este folosită mai ales la vârsta adolescenței și tinereții, putând lua forma unei autojustificări, autoconsolări sau autoliniștiri, ca răspuns la acțiunile și opiniile care nu concordă cu convingerile personale..

*Critica și autocritica* reprezintă „forța motrice a dezvoltării sociale, factorul fundamental al lichidării neajunsurilor și asigurării mersului hotărât înainte, atât al societății, în ansamblul ei, cât și al fiecărei personalități” [Ib., p. 108-109], fiind considerată ca metodă de autoeducație

specifică sistemelor socialiste de autoperfecționare a personalității. K. Marx și V. I. Lenin au referiri concrete asupra acestor metode, dar trecând peste formele comuniste de manifestare, rămân un mijloc eficient de formare și autodesăvârșire a personalității, căci procesul modelării și automodelării umane cere din partea fiecăruia o poziție obiectivă critică și autocritică, spirit lucid de gândire și acțiune.

*Autocomanda* este văzută de Andrei Barna (1989) ca o metodă de autostimulare a autoeducației, în timp ce Ioan Comănescu nu o ia în considerare. Autocomanda este totuși folosită de la vârsta preadolescenței, dar are eficiență scăzută la această vârstă deoarece preadolescenții au tendința de a amâna executarea autocomenzii. Autocomanda cu glas tare este mai eficientă deoarece se bazează pe rolul excitantului verbal al cuvântului care include și forța analizatorului auditiv. Este subliniată legătura dintre autoconvingere și autocomandă. Pe de o parte, autocomanda este mai eficientă dacă este susținută de autoconvingere, iar pe de altă parte, autoconvingerea se încheie cu luarea unei hotărâri care se exprimă sub forma autocomenzii. Prin intermediul autocomenzii se exercită influențe asupra stării emoționale, are loc pregătirea psihologică pentru acțiune și se creează dispoziția necesară pentru atingerea scopului propus. Apelăm la autocomandă când suntem presați de timp și nu avem pregătirea psihologică necesară pentru a demara o acțiune sau ne e teamă.

*Comunicarea* este considerată o metodă de autostimulare datorită rolului ei deosebit de important în devenirea personalității umane. Interacționând între ei, oamenii se cunosc mai bine unii pe alții, dar și pe sine, și astfel pot aprecia mai bine meritele, dar și lipsurile. Procesul de interacțiune se face nu doar prin intermediul cuvântului, ci și a mijloacelor nonverbale (imagine, gesturi, mimică, semne, simboluri). Ca mijloc de



autoeducație, comunicarea presupune existența unor aptitudini care la rândul lor se autoeducă: priceperea de a asculta și de a se face ascultat, de a-și exprima clar și corect ideile, de a urmări cu răbdare până la capăt interlocutorul, atitudinea politicoasă și respectuoasă față de oameni. Pedagogii au observat o legătură între gradul de comunicativitate și autoeducație, în sensul că acele persoane care au un grad mai înalt de comunicativitate sunt mai preocupate de autoeducație. Procesul de comunicare îi unește pe oameni, favorizează concentrarea eforturilor pentru soluționarea problemelor, acționează pe multiple planuri asupra autoperfecționării personalității prin autocunoaștere, autoeducație și autoinstruire.

*Autosugestia* se bazează pe forța reglatoare a cuvântului asupra propriei voințe. Metoda se aplică în scopul echilibrării vieții personale, a sporirii eficienței activității, acolo unde este nevoie de o influență profundă asupra psihicului uman, fiind considerată o gimnastică a psihicului, care ne ajută să ne transformăm sentimentele, voința, memoria, atenția, stăpânirea de sine etc. Schema autosugestiei după V. Levi arată astfel: „*trebuie – vreau – pot – este*” [apud. 3, p. 123], ce poate, prin înțelegerea necesității schimbării, să transforme o persoană într-un alt om. Cele „*Cinci principii pentru începători*” enunțate de autorul citat sunt:

- „*Înainte de începerea exercițiilor precizează-ți clar ce anume dorești să realizezi, ce performanțe vrei să atingi;*
- *Nu te ocupa de autoanaliză în procesul exercițiilor, ci numai după terminarea acestora. Singurul lucru care se cere este încrederea nestramutată în succes;*
- *Să nu-ți fie teamă de eșec. O anumită stare de nesiguranță apare inevitabil, ea va dispărea însă treptat;*

- *Exersează-te fără să aștepți rezultate imediate. Fixează-ți sarcini ferme, fără să urmărești schimbări marcante. Ele vor veni negreșit;*
- *Totul este în tine însuși. Starea pe care dorești să o obții există de mult în tine. Prin autosugestie nu vei realiza nimic nou, dar vei oferi o șansă sporită capacităților existente”* [apud. *Ib.*, p. 126].

Condamnații din închisorile comuniste nu au căzut în disperare, ci au primit aură de sfinți. Părintel Valeriu Gafencu trimitea acasă, din penitenciarul Târgu-Ocna, o scrisoare, trecută miraculos de cenzură, în care scria, în 1945: *„Eu sunt sănătos și fericit. Nimic nu mi-ar putea năruia această stare sufletească. Sunt atât de fericit, încât aș vrea să strig în gura mare, să audă toată lumea strigătul meu, să-l audă și Tuța (tatăl său, fost deportat în Siberia, mort după un an de suferințe) de acolo de unde se găsește, să ajungă fericirea mea până la cer!”* [apud. 24, p. 225]. Cuvântul *fericit* apare ostentativ în gândurile sale, până ajunge să creadă profund în existența acestei stări sufletești, total anormală, având în vedere condițiile inumane din închisoare. A transmis „fericirea” lui și celor din jur. Coleg de suferință, Ioan Ianolide scrie: *„Am tăria să mărturisesc că sunt un om fericit, întrucât am văzut un om care via, gândea, zâmbea, trăia și biruia Hristos: Valeriu Gafencu”* [24, p. 221]. Sunt convinsă că și învățătorul meu, J. Vasiliu, a cunoscut această stare, căci după 17 ani de pușcărie comunistă avea în ochi strălucirea unei „fericiri” obținute prin suferință. *„Când crezi, totul e cu putință!”* ne repeta el. Probabil era formula care l-a salvat.

Formulele de autosugestie sunt afirmative, țintesc un anumit comportament ce se vrea schimbat și se repetă zilnic cu voce tare sau în gând. Este mai eficient când organismul este în relaxare fizică și psihică, cel mai potrivit fiind seara, înainte de culcare. Se poate folosi pentru formarea și dezvoltarea unor calități intelectuale, morale sau fizice. Are rol mobilizator,

înlătură irascibilitatea, emotivitatea, anxietatea, crește încrederea în forțele și capacitățile proprii. Formulele de autosugestie sunt eficiente în măsura în care convingerea și încrederea în reușită sunt puternice. Este un ritual, similar cu rugăciunea: *„În lumea tulburatei vieți a temniței, Valeriu era stânca neclintită și pură a credinței. [...] Rugăciunea lui era însăși viața lui, sufletul lui era plin de har, mintea lui era încărcată de daruri și lumini cerești. Eul său era mort în Iisus, Iisus era viu în Valeriu”* [Ib., p. 221]. Așadar, autosugestia poate fi folosită nu doar ca metodă de autoeducație, în scopul autoperfecționării propriei personalități, ci și ca mijloc de autoinfluențare pozitivă și poate duce la o schimbare totală, poate aduce omul, prin puterea credinței lui, la perfecțiune.

*Autoexersarea* este pentru unii pedagogi metoda fundamentală în procesul de autoeducație, iar pentru alții doar un procedeu în cadrul altor metode. Cei care o consideră metodă fundamentală susțin că se regăsește într-o formă sau alta în toate celelalte metode ale autoeducației, iar cei care o consideră doar un procedeu sunt de părere că autoexersarea nu poate fi eficientă fără autoanaliză. Însotind autosugestia *„Eu pot să citesc!”* cu lecturarea zilnică, reușita va fi sigură. Bolnavii se transformă din victime în învingători dacă încrederea lor exprimată verbal, ca autocomandă, este însoțită de exerciții fizice adecvate. Exercițiile reprezintă metoda cea mai des folosită nu numai în educație, ci și în autoeducație și se poate aplica la orice vârstă. Lipsa de exercițiu în orice domeniu conduce la insucces. Evoluția ființei umane este rezultatul învățării și exersării, educației și autoeducației. Autoexersarea constă în executarea cu strictețe a sarcinilor pe care ni le-am fixat, atât în activitățile profesionale, cât și cele extraprofesionale. Ca urmare a repetării, sistematizării și autosistematizării se formează priceperi și deprinderi care stau la baza unor acte voluntare cum

sunt: realizarea profesională la nivel superior, împlinirea unor scopuri cu caracter creator, folosirea la maxim a capacităților de care dispunem, plăcerea de a munci din convingere pentru o dezvoltare armonioasă din punct de vedere fizic, psihic și comportamental.

Educatorii sunt un exemplu pentru elevi, deoarece ei educă nu numai prin ce spun, ci și prin acțiunile lor. Andei Barna (1989) prezintă în cadrul metodelor de a stimulare a preocupărilor autoformative *rolul exemplului în autoeducație și valențele autoformative ale jocului*. Acestea au o mare putere de influență și convingere în procesul de educație /autoeducație prin caracterul viu și concret, practic și convingător, cu multiple valențe formative și autoformative.

c) *Metode de transformare/automodelare, pot fi cele de autoconstrângere în autoeducație, dar și cele de stimulare a creativității.*

*Autoconstrângerea* este privită ca o metodă, dar și ca un rezultat al autoeducației, deoarece puterea omului de a se stăpâni este rezultatul autoeducației. Metodele de autoconstrângere (autodezaprobarea, autocomutarea, autorenunțarea ș.a.), spre deosebire de celelalte metode ale autoeducației, au fost apreciate în mod diferit în literatura pedagogică. Susținătorii sunt de părere că omul are tendințe agresive înnăscute, iar cei care neagă necesitatea acestor metode susțin că autoconstrângerea duce la diminuarea trăirilor interne. Practica religioasă a folosit renunțarea la plăcerile lumești ca mijloc de înălțare spirituală. În viață facem concesii și acte de renunțare benevolă pentru sănătatea fizică, dezvoltare personală sau succes profesional. Constrângerea se poate manifesta sub diferite forme: de la un regim alimentar autoimpus, până la înlocuirea unui regim de viață sedentar cu unul activ; de la renunțarea la dorințe și plăceri efemere, la autoeliminarea din grupul social nociv, care poate influența capacitatea de

autoconducere și autoimpunere prin modelul negativ oferit. Voința joacă un rol important încă de la începutul procesului de automodelare, care este anevoios și cere multă perseverență.

*Autorenușarea*, autoconstrângerea consfințită, ocupă un rol important în formarea trăsăturilor de voință și caracter. Pentru atingerea unor scopuri bine definite, începem cu renunșarea la acțiunile și preocupările lipsite de importanșă, sau care ne sunt dăunătoare. Astfel, se dezvoltă capacitatea de autoconducere și autodirijare a personalității, la înlăturarea obișnuinșelor și deprinderilor neproductive, la „*savolnicia pasiunilor și patimilor degradante, interzise de normele morale și juridice*” [4, p. 164] și perfecționarea ordinii interne.

Dacă oamenii sunt convinși că unele obiceiuri, deprinderi, lucruri sau fapte dăunează, vor încerca să le înlătore. Unii întâmpină probleme în aplicarea metodelor de autoconstrângere, deoarece își găsesc mereu scuze pentru a persista în menșinerea acelor deprinderi care îi fac să simșă plăcerile vieții, plăceri din care dacă apucă să se înfrupte, devin adevărate patimi distructive ale căror sclavi aleg să rămână.

*Autocomutarea (autodistragerea)* se referă la „*schimbarea intenșionată de către individ a activității desfășurate, a obiectului preocupărilor sale într-un moment dat*” [3, p. 161]. Această metodă se folosește în cazul insuccesului repetat într-o activitate, pentru a restabili încrederea în forșele proprii. Autocomutarea se mai poate folosi și pentru deconectarea de gânduri neplăcute, care provoacă stări tensionale sau conflicte interne prelungite. Pe lângă acest rol, autocomutarea formează capacitatea de conducere de sine și autodirijarea personalității. Autocomutarea are două forme: autocomutarea gândurilor și autocomutarea acțiunilor. Dacă autocomutarea limitează numărul obiectelor acțiunii,

spunem că este concentrată, iar dacă mărește numărul acestora, autocomutarea este distributivă. Din punct de vedere al duratei, autocomutarea poate fi temporară sau permanentă, iar după modul de realizare, poate fi lentă sau rapidă.

*Autodezaprobarea* se manifestă față de acțiuni sau atitudini și are ca rezultat schimbarea, transformarea personalității. Constă în exprimarea dezacordului pentru fapte și acțiuni personale și are ca efect înlăturarea erorilor și intensificarea preocupărilor pentru autoeducație eficientă. Manifestată constant și obiectiv pe o perioadă mai lungă duce la o schimbare profundă a personalității, reînnoire de sine și transformarea sub un aspect anume. Poate fi direct proporțională cu ridicarea nivelului de cultură, a gradului de conștiință sau doar a mediului elevat în care își desfășoară activitatea persoana ce o practică. Pentru a fi eficientă, autodezaprobarea nu trebuie să ne elibereze de muștrări de conștiință, ci să declanșeze o contradicție între ceea ce suntem și ceea ce ar trebui să fim. Autosuficiența și narcisismul dăunează dezvoltării personale, în timp exprimarea nemulțumirii față de unele neajunsuri sau fapte personale reprobabile, față de reacțiile impulsive necontrolate sau greșelile și lipsurile acțiunilor noastre profesionale ne pot mobiliza și spori încrederea în resursele fizice și psihice pe care le avem nevalorificate încă.

Creativitatea poate fi privită ca o capacitate complexă a personalității, „care produce ceva nou, original, de valoare și eficiență științifică și social-utilă” [8, p. 357], dar și ca produs, „pentru că se dobândește ca abilitate de a crea ceva nou (idee, teorie, model, metodă, tehnologie etc.)” [Ib.], sau ca proces, prin nevoia evoluției în timp, cu depășirea unor limite individuale ca urmare a realizării unor operații mentale noi, a unor asocieri și combinații care duc la identificarea unor soluții noi mai eficiente, chiar la o inovație care

poate determina schimbări calitative într-un anumit domeniu. Fiecare individ posedă un anumit potențial creativ, caracterizat prin flexibilitate, fluentă și senzitivitate, ce poate fi stimulat. Ioan Bontaș (2007, p. 364) împarte metodele de stimulare a creativității în: metode logico-matematice (inventarul de atribute, încrucișarea forțată, analiza morfologică, matricea descoperirilor, tehnica catalogului și extensia limitelor metodologice) și metode psihosociale, de creativitate în grup (brainstorming-ul, ideea engineering, sau tehnica ideilor și sinectica). La „*strategiile creative de tip didactic, lectura, scrierea creativă, asocierea de idei, planul rezumativ, autoevaluarea, autoaprobarea și autoavertismentul*” [43], mai adăugăm tăcerea, alegoria și meditația.

*Tăcerea este o virtute, dar și o metodă de impunere a liniștii, de reculegere și comuniune cu spiritul. Pentru a spune ceva eficient e bine să te folosești de tăcere. „În limbaj, absența este deci trăită ca prezență, irealul ca real, transcendența ca prizonieră a imanenței. Promisiunea sensului este susținută de prezența semnului”* (Nicolas Grimaldi, 1971, p. 387) [Ib, p. 344]. Civilizația modernă ne-a furat liniștea nopților, contemplarea cerului, iar tăcerea înălțătoare s-a preschimbat în alămuri zgomotoase. Ce minunat ar fi dacă, în miezul existenței noastre agitate, ne-am putea retrage în sine zilnic pentru câteva clipe, pregătind mințile să asculte glasul mării tăceri. Putem învăța asta ascultând cum au reușit cei ce au practicat-o: „*Inițial, am tăcut pentru a diminua sentimentul de presiune. Apoi, am dorit să am timp pentru scris. Mai târziu, am practicat o vreme tăcerea și i-am înțeles valoarea spirituală. [...] În starea de tăcere, sufletul găsește calea spre o lumină mai clară și tot ce este evaziv și înșelător se rezolvă de la sine, cu o claritate de cristal*” [23, p. 88].

Socrate, în dialogurile lui Platon, Iisus, prin pildele ținute apostolilor, fac o subtilă pedagogie a misterului, enigmei și secretului prin folosirea limbajului alegoric, ca tehnică de pătrundere a sensurilor. *Alegoria*, din perspectivă didactică, are trei funcții: creează motivația învățării (pentru că inițial intrigă, tulbură și apoi cere o rezolvare); dramatizează și apoi prezintă o funcție fatică, facilitând contactul și solidaritatea oamenilor [15, p.342]. Olivier Reboul (1991, p. 24) ne previne: „*Ea educă mai mult prin ceea ce ascunde, decât prin ceea ce spune, [...] ne face să gândim*” [apud. 15, p. 343]. Astfel, învățăm să stăpânim timpul și putem pofti la masa cunoașterii, alături de marii gânditori.

*Meditația* ne învață să relaționăm cu gândurile și emoțiile noastre. Practicarea meditației și atenția concentrată sunt căi sigure pentru a revoluționa complet structura noastră interioară. Contemplarea conștientă e un mod de a aduce o stare de conștiință în orice situație. Termenul original pentru *contemplarea conștientă* - mindfulness – se traduce literal prin expresia *minte plină*, deoarece ruperea totală de lumea exterioară, chiar prin închiderea ochilor și urechilor minții, și o concentrare pe o problemă, nu înseamnă *golirea minții*, ci umplerea cu împăcare, bucurie și împlinire. Când concentrarea e pe divinitate, meditația e o rugăciune. „*Rugăciunea e singurul mijloc de a aduce ordinea, pacea și liniștea în faptele noastre de zi cu zi*” [23, p. 82]. Meditația ajută la construirea unei rezistențe mentale care permite oamenilor să atingă niveluri de toleranță nebănuite, să descopere în propria persoană forță și echilibru pentru a rezista stresului cotidian. Lumea secolului XXI este tot mai evident certată cu Dumnezeu. Totul e o negație demolatoare din interior: *NU am găsit un model profesional! NU-mi place locul de muncă! NU mă regăsesc în ceea ce fac! NU am timp! Resursele sunt în adâncul sufletului! Echilibrul lumii e pe umerii tăi. Tu ești precum*



Hercule! Nimic din exterior n-ar putea să te destabilizeze. Timpul e relativ. Ziua de ieri nu se întoarce, iar viitorul depinde de prezent. Acum, aici, cu instrumentele cele mai simple poți fi fericit! „*Nu există o regulă fixă asupra momentului în care aceste acte de devoțiune ar trebui să aibă loc. Pentru cei care simt în ei prezența lui Dumnezeu, a munci înseamnă a se ruga*” [Ib., p. 85]. Astfel, se formează mecanisme de protecție utile în rezolvarea unor situații extreme ale existenței noastre, ce nu pot fi anticipate.

*Formarea conștiinței de sine* ajunge la un nivel de maturizare adecvată atunci când educația realizată a fost calitativă și se conturează interesul pentru propria persoană. Autodefinirea este urmarea cunoașterii de sine. Individul își construiește pentru sine și pentru alții modele, criterii de evaluare, scenarii de analiză și autoanaliză. Cunoașterea de sine este temeiul intervenției de modelare, de autodepășire, de corectare a defectelor și deficiențelor, de perfecționare a calităților, după modelul aspirațiilor și idealului [10, p. 9].

Reactualizarea unui „*model psihologic*” [43] de abordare a educației permite avansarea următoarei taxonomii a strategiilor angajate în autoformarea – autodezvoltarea personalității umane:

- metode și procedee de stimulare a proceselor intelectuale (integrate pedagogic la nivel de: autoconvingere, autosugestie);
- metode și procedee de stimulare a proceselor afective (integrate pedagogic la nivel de autostimulare, autocondamnare, autodepășire);
- metode și procedee de stimulare a proceselor volitive (integrate pedagogic la nivel de autointeriorizare, autocomandă, autoaprobare).

Problematica autoeducației abordabilă în condițiile societății contemporane, angajează noi reconsiderări conceptuale și metodologice. Putem vorbi de mai multe componente majore ale acestui proces:

autoînvățarea valorilor culturii, reanalizarea și adaptarea legăturilor cu semenii, stabilirea unui echilibru just între creațiile materiale și cele spirituale, autoperfecționarea profesională, automodelarea comportamentului și dezvoltarea personală printr-o abordare creativă a provocărilor vieții, în armonia valorilor, pentru a da maximum din ceea ce putem să oferim.

### **3. Autoeducația ca proces și strategie de dezvoltare a personalității umane**

Citând pe Kant, (1992, p 17) *„Educația este activitatea de disciplinare, cultivare, civilizare și moralizare a omului, iar scopul educației este de a dezvolta în individ perfecțiunea de care este succesibil”* [apud. 15, p. 39]. Ea are un caracter permanent. Prin structură, obiective și conținut educația trebuie să țină pasul cu vremurile. *„Toată viața învățăm și tot nu le știm pe toate”*, spune o vorbă din înțelepciunea populară. Cu atât mai mult, formarea ca educator nu trebuie și nu poate să se rezume la pregătirea inițială, oricât de elevată ar fi. În orice domeniu e nevoie să ții pasul cu vremurile, căci informațiile se perimează, noile cercetări și descoperiri schimbă concepte și tehnologii vechi, iar specialiștii deja formați sunt cei chemați să aducă plus valoare noilor descoperiri, ei având o bază științifică și practică importantă, greu de egalat pe parcursul unei vieți.

Soluția nu poate fi doar la educația instituționalizată. *„Contextul cultural – și, prin extensie, cel social – trebuie astfel dimensionat încât el însuși să inducă influențe educative directe, vizibile. Unii autori merg atât de departe în maximizarea capacității educogene a unor instanțe sociale, încât cer deșcolarizarea societății”* [Ib., p. 50]. În acest context, iată ce vremuri trăim! Ivan Illich (Hannoun, 1977), prelat catolic și pedagog american, prevedea o societate fără școală, în care educația s-ar putea realiza

prin intermediul unor „prilejuri educative” ineficiente sau chiar imposibil de acceptat. [Ib.] Sună ca o Apocalipsă a educației în plină derulare, iar salvarea nu poate fi decât autoeducația.

Etimologic termenul de *autoeducație* s-a format prin alăturarea grecescului *autos – sine însuși* și latinescul *educațio – educație*, însemnând *educație prin sine însuși*. „Nu există o sursă mai bogată de satisfacții, decât aceea de a te simți opera propriei tale personalități și sculptor a propriei tale ființe”, afirma V. Pavelcu (1983) [apud, 3, p. 12]. Asta implică proprie inițiativă, pentru a aduce schimbări de comportamente, prin învățare fără profesor. Ea se realizează nu doar prin autoinstruire (autodidaxie) sau autoinformare, cum cred unii, ci la autoformarea unei personalități complexe contribuie și educația/heteroeducația, cu toate formele ei. În lucrarea citată, Andrei Barna (1989) definește autoeducația ca fiind „*activitatea ființei umane desfășurată cu scopul perfecționării propriei personalități*” [3, p. 22], adăugând că „*deși sumară, această definiție exprimă esența și complexitatea procesului autoformativ*” ce are loc „*indiferent dacă se desfășoară sistematic, planificat sau spontan*” [Ib. p. 22]. Ea are un caracter conștient, sistematic, presupune existența unor scopuri, se bazează pe motivația intrinsecă și cere efort propriu necondiționat constant și planificat. Eficiența învățării depinde în foarte mare măsură de nivelul de dezvoltare a conștiinței de sine, a calităților volitive, a deprinderilor de muncă intelectuală, de natura și complexitatea scopurilor și sarcinilor propuse, de metodele și procedeele folosite în procesul de autoeducație și mai ales de gradul de stăpânire a acestora. Unele din ele pot fi bariere, dar și efecte ale dezvoltării autoeducației.

Necesitatea învățării continue în plan individual și social a fost evidențiată de Comenius, încă din secolul XVII: „*Pentru fiecare om viața sa*

*este o școală, de la leagăn până la mormânt*”, „*tot ce spunem, ce facem, ce gândim, vorbim, urzim, dobândim și procesăm nu este altceva decât o anumită scară pe care urcăm din ce în ce mai mult, spre a ajunge cât mai sus, fără însă a putea atinge vreodată suprema treaptă*” [12, p. 20]. Educația trebuie privită ca un continuu existențial a cărei durată se confundă cu însăși durata vieții și care nu trebuie limitată în timp (vârsta școlară) și închisă în spațiu (clădiri școlare). Ea are caracter anticipativ, se bazează pe obișnuința de a învăța și pe ideea că într-o societate democratică fiecare învață de la fiecare.

Prin însăși natura sa, omul este perfectibil. Adam, mușcând din mărul cunoașterii se descoperă pe sine, recunoaște păcatul neascultării și suportă urmările: va munci pentru a-și obține hrana, și nu doar hrana pentru trup ci și pentru suflet, la care nu va mai avea acces din acel moment, fiind izgonit din Eden. Generații după generații adăugăm valoare omului prin tot ceea ce facem. Ne recunoștem lipsurile, greșelile, neputințele, ne descoperim pe noi înșine, aspirând la ceea ce am pierdut când am gustat din pomul interzis - al cunoașterii - și primul lucru pe care l-am văzut a fost propria goliciune. Ne naștem cu instincte, ca orice altă creație, cu incredibile mecanisme de apărare și adaptare, dar nedesăvârșiți, ca dovadă, avem nevoie de perioada cea mai lungă pentru a deveni independenți și a ne putea descurca prin propriile forțe. Dar am primit ceva mai presus de viață: o scânteie divină, care ne face să aspirăm la perfecțiune, și cel puțin un talant, care să ne fie de folos în calea spre autodesăvârșire. „*Și pentru că acest Hristos a fost dat nemului omenesc ca cel mai luminat învățător, ca cel mai sfânt preot și ca cel mai puternic rege, este limpede că și creștinii trebuie să fie formați după exemplul lui, luminați în spirit, sfinți în sânguința conștiinței, puternici în*

*fapte (fiecare după vocația sa)*” [Ib., p. 42]. Acest fapt este posibil doar prin educație.

Educația reprezintă suma dintre heteroeducație și autoeducație. Dacă într-o anumită perioadă a vieții, predominantă este heteroeducația, după aceea, ponderea cea mai mare îi revine autoeducației, cele două forme ale educației realizându-se concomitent. Această includere a autoeducației în conceptul de educație are ca rezultat realizarea unei educații care este necesară tuturor pentru a face față cerințelor în creștere, progresului științei și vieții.

Educația instituționalizată creează condițiile necesare pentru apariția autoeducației: motivație, priceperi, deprinderi, tehnici de muncă intelectuală. În absența autoeducației, procesul de învățământ s-ar reduce la simpla transmitere a cunoștințelor, iar obiectivul general al sistemului de învățământ nu ar putea fi atins. Autoeducația se poate realiza și oferă informații celor apropiați despre gradul de autocunoaștere, autoevaluare, autoînvățare, autoformare și autoinstruire. Prin intermediul autoeducației, educația devine permanentă, pregătirea pentru viață fiind un proces continuu.

Autoeducația persoanei poate fi abordată ca fenomen și proces sociouman. Analizând dimensiunile autoeducației ca realizare de sine a omului, valorificăm dimensiunea individuală, iar investigând impactul persoanei asupra mediului social, evidențiem dimensiunea socială. Conținutul autoeducației poate fi analizat din perspectiva procesului de dezvoltare a personalității în diferite etape ale vieții. În acest context, autoeducația, în calitatea sa de “*activitate desfășurată în scopul perfecționării propriei personalități*” [4, p. 46], are simultan :

- un caracter subiectiv, reprezentând un produs al educației superior proiectată, organizată, coordonată, autoperfecționată;

- un caracter autoreglator, reprezentând saltul funcțional de la conexiunea inversă externă (subiect - obiect), la conexiunea inversă internă (subiect-subiect);

- un caracter corelativ, reprezentând legătura structurală existența între autoinstruire – autoinstruire permanentă – autoeducație – autoeducație permanentă;

- un caracter procesual, reprezentând linia de continuitate dintre etapa auto-educației potențiale și etapa autoeducației reale, posibilă după dobândirea conștiinței de sine, în jurul vârstei de 16 ani.

Psihologul american G. W. Allport (1991) arată că în adolescență se produce acel salt calitativ în dezvoltarea conștiinței de sine care permite și stimulează declanșarea preocupărilor de autoperfecționare și automodelare, fiind vârsta la care noțiunile se transformă în convingeri, se conturează idealul de viață și se dezvoltă conștiința de sine. Intrarea în noi relații, confruntarea cu alți subiecți, dorința de a apărea sau de a fi acceptat în anumite grupuri, sporirea responsabilității față de propria persoană, pot determina reacții interioare, motivații intrinseci, care favorizează această dorință de autodepășire. De aceea, putem spune că influențele exterioare ale mediului și ale educației nu mai acționează ca factori constrângători, trec din sfera impusă, a necesității, în cea a liberului arbitru, a libertății de a ne alege singuri linia dezvoltării personale.

Autoeducația reprezintă o direcție de evoluție a activității de formare-dezvoltare a personalității umane, care implică transformarea obiectului educației în subiect al educației capabil de autoevaluare și autoproiectare pedagogică. Aceasta presupune:

- (Auto)proiectarea – (auto)realizarea unei „educații pentru sine”;
- Autoformarea individualizată (care implică valorificarea deplină a propriei experiențe, fără interferența altor/altei medieri);
- „Autoformarea metacognitivă” (care vizează capacitatea de „a învăța să înveți”/ educabilitate cognitivă independentă de conținutul învățării);
- Autoformarea permanentă (care angajează capacitatea de asumare a sarcinilor centrate asupra propriei formări, specifice fiecărei vârste școlare și preșcolare).

Pedagogii sunt de părere că trebuie să se acorde o mai mare atenție formării la fiecare individ a două aptitudini: *educabilitatea și adaptabilitatea*. Decalajul existent între progresul științelor și progresul sufletesc al oamenilor face din autoeducație un proces foarte important. Schimbarea lumii poate avea loc, așa cum arată unii autori, numai dacă fiecare individ își schimbă atitudinea față de sine și față de ceilalți. Este subliniată afirmația conform căreia reconstrucția lumii începe cu reconstrucția individului, iar a pregăti viitorul înseamnă a pregăti oamenii care îl vor construi. Această afirmație nu micșorează rolul societății sau al școlii, ci doar propune o concluzie, o armonizare a eforturilor acestora.

Autoeducația este deosebit de importantă pentru procesul de învățare deoarece ea face ca educația să se realizeze pe deplin, asigură succesul școlar al elevului și pregătirea acestuia pentru a continua autoinstruirea și autoformarea pe tot parcursul vieții.

*Obiectivele specifice* autoeducației constau în echilibrarea atitudinilor, înțelegerea propriilor probleme afective și orientarea acțiunilor spre un scop.

De ce este importantă autoeducația? În primul rând reprezintă o importanță deosebită în procesul de adaptare al oamenilor, pentru că adaptarea presupune autoanaliză și autoreglare. Autoeducația este

importantă și pentru vârsta a treia, deoarece își aduce contribuția la creșterea duratei medii de viață și a diferențelor dintre vârsta calendaristică și cea fiziologică. De asemenea, autoeducația este importantă și în dobândirea fericirii, deoarece fiecare trebuie să caute în interior bucuriile vieții.

Ne propunem să identificăm pașii spre realizarea acestui mare deziderat: autoeducația. Punctul de plecare îl constituie *cunoașterea de sine*. Înainte de a face schimbări majore în propria viață, omul trebuie să se cunoască foarte bine. Pe baza cunoașterii de sine omul, în dezvoltarea sa, reușește sau nu să își contureze și să-și interiorizeze imaginea de sine. Din antichitate oameni de seamă, preocupați de educație și autoeducație, atrăgeau atenția asupra nevoii de autocunoaștere, a cunoașterii de sine. Socrate (469-399 î.e.n.) considera autocunoașterea ca o sarcină a cunoașterii în general, iar maxima fundamentală a înțelepciunii în viață ce îi aparține, „Cunoaște-te pe tine însuși”, a fost scrisă pe frontispiciul Templului lui Apollo din Delphi [3, p.52]. Autocunoașterea nu este un scop în sine, ci o condiție necesară a autoeducației, pentru a ne conștientiza calitățile și neajunsurile.

*Imaginea de sine* acumulează totalitatea percepțiilor privind abilitățile, atitudinile și cunoștințele temperamentale personale. care determină comportamentul individual. Se prezintă ca o structură de cunoștințe despre sine, sub formă de informații despre resursele pe care le ai și ce poți să faci cu ele. Cunoașterea calităților ne sporește încrederea în sine, iar a neajunsurilor ne mobilizează pentru transformarea lor, ne orientează în preocupările noastre de automodelare. Problema principală rămâne lipsa de obiectivitate în ceea ce ne privește: suntem fie prea exigenți, fie prea indulgenți cu noi înșine. Poate acesta este motivul pentru care momentul adevărului este diferit pentru fiecare din noi, iar conștientizarea insuficienței



cunoașterii de sine nu e nici măcar direct proporțională cu vârsta. Este remarcabilă afirmația făcută de L. N. Tolstoi, care compară ființa umană „*cu o fracție în care numărătorul reprezintă ceea ce este omul, iar numitorul ceea ce crede el singur despre sine. Cu cât este mai mare numitorul, cu atât este mai mică fracția*” [apud, 3, p. 8]. O supraautoapreciere ne poate duce la automulțumire și la scăderea interesului pentru autoeducație, iar o subautoapreciere poate genera lipsă de încredere în capacitățile și aptitudinile noastre de automodelare.

Procesul autocunoașterii presupune folosirea unor surse cât mai variate: acțiunea, relațiile cu oamenii, informația științifică și arta. Orice activitate, indiferent de natura ei, reprezintă o sursă de autocunoaștere. Între autocunoaștere și autoeducație există o strânsă legătură, ele completându-se și influențându-se reciproc. Activitatea de autoformare, automodelare, autoeducație presupune, pe lângă autocunoaștere, ca parte componentă inseparabilă, o voință puternică, răbdare și perseverență, pricepera de a ne forma conform modelului ales, stabilirea mijloacelor, metodelor și procedeelelor concrete care ne pot duce la atingerea obiectivului propus.

D. Melnic (coord.), M. Țurcaș (2011) ne propun pentru cunoașterea de sine tehnica SWOT, o metodă eficientă care presupune identificarea resurselor proprii prin conștientizarea punctelor tari ale personalității - convingeri, atitudini, comportamente – (de ex: nu fumez, îmi place natura, iubesc animalele, am mulți prieteni, sunt vesel, optimist, am umor) și a oportunităților (de ex. - am prieteni sportivi, am părinți care mă iubesc) și stabilirea unor ținte strategice în urma (re)cunoașterii punctelor slabe ce ar trebui diminuate (dezordonat, iritabil) și a amenințărilor (boală cronică, relații toxice etc.) [57, p. 9]. „*Autocunoașterea, autodecizia și autoevaluarea sunt mecanisme prin care individul învață să își cunoască însușirile,*

*potențialitățile, motivațiile, aspirațiile, într-un cuvânt competențele, care îi vor permite o cât mai bună adaptare la profesia pentru care a optat și s-a pregătit*” [Ib., p. 54]. Cadrele didactice trebuie:

- ✚ să-și dezvolte și să-și interiorizeze deprinderile de cunoaștere a caracteristicilor și abilităților personale (la sine și la alții);
- ✚ să-și probeze înțelegerea relației între calitățile și aptitudinile personale și educație (domeniu pentru care s-a orientat);
- ✚ să fie capabil să se descrie în termeni pozitivi (calități, deprinderi și aptitudini existente și de exersat) și să poată să-și recunoască anumite puncte slabe, nedezvoltate sau neexersate încă;
- ✚ să știe în ce constă starea de sănătate fizică, psihică, emoțională și cum să o păstreze astfel;
- ✚ să fie capabil să-și asume responsabilități, sarcini, obligații, îndatoriri față de sine, familie, școală, comunitate;
- ✚ să poată să demareze, să mențină și să dezvolte relații de comunicare, sprijin, cooperare cu elevii, colegii, alte persoane;
- ✚ să fie capabil să identifice situațiile problemă ivite în relația cu elevii, părinții, colegii, să le găsească soluții și să se implice în rezolvarea lor;
- ✚ să demonstreze capacitatea de a asculta pe alții, de a înțelege mesajele lor și de a le exprima pe ale sale;
- ✚ să fie capabil să aleagă acele programe, module opționale de formare profesională continuă care i se potrivesc și care-l va ajuta în dezvoltarea competențelor mai puțin valide și răspund intereselor sale [Ib.].

Autoeducația ca împlinire culturală și morală de sine, ca ființă liberă și creatoare, animată de adevăr, de luciditate și curaj, de bine și frumos

situează omul în fața uneia dintre cele mai răscolitoare necesități spirituale: „să aibă conștiința că îi lipsește ceva, pentru ca să caute a depăși starea de fapt” [37, p. 172]. Valorile au caracter transformator. Tensiunea interioară devine un resort pentru adâncă noastră conștiință și învinge sentimentul insuficienței de care suferim. Unde nu există acest sentiment și unde trăsăturile superioare au fost inhibate, dispare dorința de progres.

Un concept nou este acela de *metacogniție*, care are o evidentă relevanță pedagogică întrucât se referă la operații mentale făcute asupra altor operații mentale ale celui care învață. Pornind de la faptul că *meta* înseamnă schimbare, metacogniția presupune intervenția deliberată și planificată a individului pentru a-și eficientiza învățarea și reprezintă un nivel superior cunoașterii. Ioan Cerghit face o listă de „*proceduri de control utilizate pentru a dezvolta propria funcție cognitivă*” [11, p. 59-60]. Ea constă în:

- învățarea comportamentului conștient al gândirii;
- evaluarea proprie și managementul propriului sistem cognitiv;
- capacitatea de a stăpâni și a conștientiza propria învățare;
- abilitatea de a monitoriza progresele cunoașterii;
- mecanismul de reajustare și echilibrare a cunoașterii;
- analizarea propriilor funcționări intelectuale;
- înțelegerea mecanismelor de învățare, rezolvare și memorizare;
- conștientizarea mersului învățării;
- cunoașterea cunoașterii [*Ib.*].

Dascălul va căpăta deprinderi de a-și construi propriul program de învățare în funcție de caracteristicile proprii. În acest sens va avea în vedere utilizarea cunoștințelor și strategiilor metacognitive. *Cunoștințele metacognitive* presupun introspecție asupra modului de a gândi și a învăța;

cunoștințe despre stările afective proprii; cum se înțelege, memorează și rezolvă problemele; cum funcționează atenția.

*Strategiile metacognitive* se referă la abilitățile cadrului didactic de a-și îndeplini sarcina de învățare pentru a-și monitoriza și regla sentimentele și cunoștințele în vederea construirii propriilor cogniții. Monitorizarea vine din interiorul persoanei și reprezintă un auto - control în realocarea resurselor de învățare cât și în schimbarea procedeeleor de învățare în scopul reparării greșelilor. Monitorizare înseamnă realizarea propriului feed-back. Trăsăturile esențiale ale metacunoașterii sunt:

- auto-aprecierea;
- auto-conducerea;
- capacitatea de conștientizare;
- capacitatea de control;
- capacitatea de reglare.

Antrenamentul metacogniției poate îmbunătăți atitudinea cadrelor didactice față de sarcinile școlare, față de organizație și îi influențează pozitiv în privința propriei învățări, coroborată cu creșterea potențialului de a lucra în echipă.

*„Toate însușirile de bază ale personalității - temperamentul, caracterul, creativitatea - se modelează sub influența factorilor formatori, mai ales sub influența autoeducației, din moment ce voința și conștiința de sine sunt suficient de dezvoltate”* [14, p. 63]. Acceptarea și gândirea pozitivă sunt atitudini care favorizează dezvoltarea personală. Acestor atitudini li se adaugă empatia, respectul, căldura sufletească și autenticitatea, ca și condiții esențiale pentru definirea unui Om adevărat. Nobila profesie de educator, și profesoratul în sine, accentuează în timp notele specifice, păstrând pe cele

diferențiale, ce dau originalitate și unicitate persoanei de la catedră, o definesc prin ceea ce îi este propriu și îi îmbogățesc personalitatea.

#### **4. Dezvoltarea personală – o perpetuă căutare a Sinelui**

Conform DEX, *a dezvolta* înseamnă „a trece prin diferite faze progresive, spre o treaptă superioară; a evolua, a se transforma; (despre oameni) a evolua treptat (în ceea ce privește intelectual)” [19, p. 298], iar *dezvoltarea* este „acțiunea de a (se) dezvolta și rezultatul ei” [Ib., p. 299]. În speță, vorbim despre *dezvoltarea* - progresul, evoluția intelectuală, transformarea - *personală*. Înțelesul cuvântului *personală* este legat de termenul de *persoană*: „individ al speciei umane, om considerat prin totalitatea însușirilor sale fizice și psihice” [Ib., p. 789] și, revenind la *personală* - „care aparține unei anumite persoane; privitor la o anumită persoană, care este specific, caracteristic pentru o persoană, individual, propriu” [Ib., p. 298], adăugăm, ca fiind ceea ce aparține unei persoane văzută ca o unitate psihosocială, determinată sociocultural, conștientă de sine, recunoscută de ceilalți, exprimând o valoare.

Semnificația inițială de „mască” a dobândit în timp noi nuanțe, până la atributul de *rol social* îndeplinit de cineva în cadrul activităților sale specifice, pe „scena socială” sau în viață. Ne propunem să discutăm despre progresul/evoluția/ transformarea valorică a persoanei ca rol social, exprimând o valoare, și astfel, introducem latura morală, referindu-ne la calitatea de a fi om, la rangul, statutul său social. Când adăugăm spre analiză și aspectele filozofic și psihologic al noțiunii de *persoană* obținem un nou sens, de *personalitate* ca „ansamblu de trăsături morale sau intelectuale prin care se remarcă; felul propriu de a fi a cuiva” [Ib., p. 783]. Termenul

desemnează o ființă liberă, rațională, conștientă, creatoare de valori și responsabilă.

Prin alipirea celor doi termeni obținem sintagma *dezvoltare personală*, pe care o traducem ca *evoluție a sinelui*. Prima parte a psihicului aflat în dezvoltare, în teoria lui Freud (1856-1939), este *sinele*, ceea ce înseamnă „*el*” (în limba germană) și reprezintă o parte întunecată, necunoscută a minții, care ne controlează, dar rămâne în afara conștiinței noastre; a doua componentă a psihicului lui Freud este *eu-l*, echivalent cu simțul nostru de identitate: cine credem că suntem, iar a treia funcție propusă este *supra-eu-l*, ca un supraveghetor al psihicului, ce monitorizează activitatea și face judecăți de valoare, care ne determină să ne simțim buni sau răi în legătură cu comportamentul nostru și depinde în mare măsură de învățare și de cultură.

Modelul sinelui este completat și dezvoltat, fiind asemănat cu o piramidă ce are la bază *sinele*, sediul instictelor și impulsurilor iraționale, inclusiv al instinctelor primordiale: al vieții (plăcerea, iubirea, sexualitatea) și al morții (agresivitatea, negarea, anxietate). Îl putem identifica atunci când ne este greu să explicăm ce anume ne-a determinat să avem o anumită reacție. „*Eu-l se află între Sine și Supra-Eu, fiind mediatorul intereselor personale și se manifestă în special în conștient*” [Munteanu, p. 29], conține toate funcțiile psihice (gândirea, toleranța, controlul, planificarea, memoria) și „*reprezintă rațiunea, fiind ansamblul tuturor caracteristicilor, atributelor, calităților și defectelor, capacităților și limitelor, valorilor și relațiilor pe care orice persoană le recunoaște ca descriptive pentru propria sa identitate (uneori ajungem să adoptăm părerile celorlalți ca fiind ale noastre și astfel se formează Non-Eu-l)*” [30, p. 29]. *Supra-Eu-l* este în vârful piramidei și reprezintă normele sociale și morale imprimate în psihicul fiecăruia încă din

prima copilărie. „Este zona morală de auto-control și de formare a aspirațiilor și idealurilor personale, conține valorile inspirate de mentori (conștiința umană), dar și din imaginea interioară, către care fiecare din noi aspiră. Această imagine este alcătuită din propriile informații despre ce e indicat sau nu ca o persoană să facă (Eu-l ideal)” [Ib.].

Nu ne-am născut perfecți și nici învățați. Putem însă dobândi abilități și comportamente care să îmbunătățească viața personală și profesională. Dezvoltarea personală este un proces personal și continuu, pe tot parcursul vieții, prin care ne schimbăm în mai bine pe noi înșine, zi de zi. Este o urmărire conștientă a unei „creșteri” personale prin extinderea conștiinței de sine, o cale de a ne evalua abilitățile noastre, luând în considerare scopul nostru în viață și obiectivele pe care ni le-am stabilit, în vederea realizării și maximizării potențialului nostru. M. Armstrong consideră că dezvoltarea personală reprezintă „creșterea abilității unui individ și valorificarea potențialului acestuia prin parcurgerea unor experiențe de învățare și educație” [apud. 6, p. 7]. Aceasta presupune conlucrarea mai multor forțe cu rol transformator: *biologice*; *psihologice* - ca factori interni: perceptive, cognitive, emoționali și de personalitate; *socioculturale* - ca factorii interpersonali, sociali, culturali, etnici; forțe generate de ciclurile vieții. Aceste forțe acționează în momente diferite ale vieții fiecăruia, dând imaginea unei forme spiralate ale evoluției sinelui.

Filozoful Greciei antice, Aristotel (484 – 322), susținea în Etica Nicomahică, lucrare consacrată moralei, ca și concept filozofic, că dezvoltarea ființei umane reprezintă „înțelepciunea practică, în care practicarea virtuților conduce la fericire” [2, p. 45]. Scopul acestui proces este *theleos*-ul, numit și binele suprem – *fericirea*, care se realizează prin ea însăși, persoana dezvoltându-se prin înțelepciunea practică – *virtutea*, „cea

dianoetică și se dezvoltă mai ales prin intermediul învățaturii (de aceea necesită experiență și timp), pe când cea etică se dobândește prin formarea deprinderilor, de unde și-a primit și numele, prin o ușoară deviație a cuvântului *ethos*” [Ib., p. 48]. Virtutea este un *habitus*, adică o deprindere lăudabilă de comportament, la fel ca și măiestria. „Așa cum la Jocurile Olimpice nu cei mai frumoși și mai virtuoși primesc coroana de învingător, ci aceia care iau parte la întreceri (căci printre ei se află învingătorii), la fel și în viață cei ce acționează bine ajung să aibă parte de de ceea ce este frumos și bun” [Ib., p. 39].

Seneca (4 î.Hr.- 65 d.Hr.), marele filosof roman, în Epistola 94, scrie: „Viața-i lungă când e plină. Devine plină însă când spiritul și-a redobândit bunul său, și anume stăpânirea de sine” [apud. 12, p. 58], iar în lucrarea sa „Despre binefaceri” afirmă: „Omul cel mai puternic este cel care își este propriul său stăpân” [Ib.].

C. G. Iung (1875-1961), discipol al lui Freud, dezvăluie calea propriei dezvoltări a unei persoane, cu depistarea a două componente: *motivația causală*/nevoia și *decizia moral-conștientă*/voința. Ele sunt în interdependență: fără *nevoie* dezvoltarea ar fi ca o acrobație a voinței, iar dacă ar lipsi *decizia moral-conștientă*, dezvoltarea ar fi un automatism inconștient. De aceea natura umană e pusă în mișcare numai de constrângeri, care acționează causal, altfel nu se schimbă nimic. Dezvoltarea persoanei nu ascultă de nicio dorință, poruncă sau judecată, ci doar de *nevoia atribuită*, motivațională a destinului interior sau exterior [26, p. 139].

Dezvoltarea personală, identificată în zilele noastre cu *fericirea*, a început să fie studiată și sub aspect științific. Fericirea este privită ca o trăire emoțională pozitivă față de propria viață. David D. (2014) consideră că „dezvoltarea personală reprezintă o religie, arta de a fi fericit” [17, p. 18].



Conceptul, cunoscut și sub numele de „self help” sau *evoluție personală*, include tot felul de activități care fac omul mai bun și aduc mulțumire de sine: sport, mișcare, lectură, socializare, dragoste, creativitate, încurajând omul să participe la activități formale pentru dezvoltarea în alte roluri, în orice alt domeniu care îl face fericit. Dezvoltarea personală semnifică creșterea persoanei, evoluția Eu-lui. Astăzi observăm că ideea dezvoltării personale devine tot mai populară datorită necesității persoanelor de a evolua și a prospera atât în anumite domenii de activitate, în relații cu alte persoane, cât și în autocunoaștere. Asta datorită faptului că reacționăm nu doar la nevoile noastre psihologice, ci și la imperativele morale și schimbările sociale, de aceea am vrea să fim mai mult decât așteptă de la noi societatea.

Principiile fundamentale ale psihopedagogiei individualizării constructive sunt elocvente:

1. Principiul tranziției de la educație la autoeducație. Omul trebuie să învețe în școală că forma supremă a libertății individuale este creația.

2. Principiul educației ca proces de reconstrucție și reorganizare (J. Dewey), adică educația este un „proces de creștere” din interior; este un proces de continuă reorganizare, reconstrucție și transformare.

3. Principiul autoreglării și control.

4. Principiul autodezvoltării.

5. Principiul dezvoltării conștiinței de sine [55].

Omul trebuie educat ca o ființă socială și culturală care însă se realizează și se actualizează ca ființă individuală. Pe lângă valorile recunoscute ale Uniunii Europene: demnitatea umană, democrația, egalitatea și statul de drept, din care rezultă drepturile fundamentale ale omului de care

trebuie să beneficiem, fiecare persoană își are propriile valori și principii ce ne ghidează conduita și deciziile pe plan personal și profesional.

„Așadar, erudiția, virtutea și pietatea sunt cele trei izvoare din care curg râurile celor mai desăvârșite bucurii” [12, p. 42]. Dezvoltarea personală este un proces continuu de maturizare cognitivă, afectivă și spirituală care aduce armonie interioară și cu cei din jur. Pentru a cunoaște desăvârșirea nu ne ajunge o viață de om, iar pentru a fi fericiți ne șlefuiim clipă de clipă, fără încetare. Cadrele didactice sunt cel mai des expuse procesului de schimbare prin sensibilizare la anumite probleme, responsabilitate și devotament în contextul dezvoltării. Schimbările intraperceptive, interactive se realizează prin parcurgerea unor experiențe de învățare și educație.

Conceptul *dezvoltare personală* poate fi descris ca o adevărată politică socială și educațională permanentă, arta de a fi fericit, religie, abilitate, proces de analiză și confruntare a propriilor calități prin care se implementează ideea de creștere, de devenire, de formare a propriei personalități. „Creșterea personală ca proces multiaspectual este un traseu individual destul de complicat și complex din interior spre exterior, un proces de transformări interperceptive, interactive, astfel, persoana nu numai că se transformă intern, dar transformă și lumea din jurul său” [7, p. 7]. Dezvoltarea personală a cadrului didactic trebuie orientată spre o descoperire autentică a Sinelui, printr-o activitate de cunoaștere și autocunoaștere, dar și într-o adaptare creativă continuă în procesul educațional. În contextul opiniilor conceptuale, Szekely (2013) menționează că „dezvoltarea personală este abilitatea unui om de a invita alți oameni ca împreună cu el să progreseze către o viziune” [39, p. 27]. Prin urmare,

persoana se transformă nu doar singur, și nu doar pe sine, ci *întru sine*, lărgind cercul de influență, de la *pentru sine*, la *cu ceilalți*.

Conceptul *dezvoltare personală* este perceput de cadrele didactice ca un proces de creștere a persoanei, ca înțelepciune practică, dar și ca un proces ce pretinde analiza trăsăturilor proprii în confruntarea cu nevoile procesului educațional.

Cunoștințele pe care trebuie să le aibă un cadru didactic pentru a putea vorbi de dezvoltarea sa profesională sunt, în primul rând, cunoștințele teoretice la disciplina pe care o predă sau se pregătește să o predea. Focalizarea doar pe cunoștințe teoretice la disciplină este ineficientă. Cadrele didactice cu o carieră „de invidiat” spun că nu există secrete care să genereze performanțe superioare constante. Rezultatul pare să fie o combinație de atitudini, cunoștințe și abilități. Câteva dintre posibilele ingrediente sunt:

- atitudinea pozitivă;
- nemulțumirea constructivă;
- proactivitatea;
- perseverența
- rezistența la panică;
- ascultarea empatică;
- încrederea în sine.

Inițiativele europene privind calitatea educației și, implicit, dezvoltarea profesională a cadrelor didactice, trasează o serie de direcții comune de evoluție pe termen lung, cum sunt cele 8 competențe cheie UE, introduse în noua Lege a Educației din România nr.1/2011: „1) comunicarea în limba maternă; 2) comunicarea în limbi străine; 3) competențele în domeniul matematicii și competențele de bază în știință și tehnologie; 4) competențele informatice; 5) capacitatea de a învăța procesul de învățare;

6) *competențele sociale și civice*; 7) *spiritul de inițiativă și antreprenoriat*; 8) *conștiința și expresia culturală*” [44, p. 3]. Cele mai importante inițiative europene în privința calității educației s-au derulat la nivelul învățământului superior și al educației și formării profesionale. În domeniul învățământului superior, declarația de la Bologna, semnată de miniștrii educației din 29 de țări europene pe 19 iunie 1999, a declanșat procesul de creare a Ariei Europene a Învățământului Superior (EHEA), care urmărește să facă educația europeană „*mai compatibilă și comparabilă, mai competitivă și mai atractivă pentru cetățenii proprii și pentru cei de pe alte continente*” [59, p. 87]. În România, instrumentele de asigurare a calității în EFP (Educație și Formare Profesională) s-au implementat la nivel normativ, prin ordin de ministru (Ordin nr. 4889/2006 privind generalizarea instrumentelor de asigurare a calității în IPT – înlocuit cu Ordinul nr. 6308/2008), care au implementat Manualul de autoevaluare și Manualul de inspecție (cu procedurile aferente). În martie 2006, a fost creat Grupul Național de Asigurare a Calității în Educația și Formarea Profesională (GNAC), ca punct național de referință al rețelei ENQA-VET (Rețeaua Europeană de Asigurare a Calității în Educație și Formare Profesională, 2004-2009, devenită EQA-VET din 2010). Un alt document european important, care cuprinde referiri explicite la sistemele de management al calității pentru tot ce înseamnă educație și formare stabilește principiile generale ale calității, aplicabile nu doar învățământului profesional și tehnic, ci și educației generale, formării profesionale continue și învățământului superior, este Recomandarea Parlamentului și a Consiliului European privind constituirea unui Cadru Comun European al Calificărilor (EQF). Documentele privind EQF propun o serie de principii ale asigurării calității în educație și formare – acestea fiind cele avute în vedere în documentele și propunerile ARACIP.

Principalul merit al Legii calității educației, aprobată prin Ordonanța de Urgență Nr. 75/12 iulie 2005, la rândul ei aprobată prin Legea Nr. 87/2006, este crearea un cadru național unitar pentru asigurarea calității, pentru tot ce înseamnă educație și formare profesională în învățământul superior și în cel preuniversitar.

România este printre puținele țări membre ale Uniunii Europene, care și-a definit un sistem de calitate pentru învățământul preuniversitar general, fapt dovedit de interesul cu care a fost întâmpinat atât sistemul nostru legislativ (lege, standarde, metodologii), cât și practica evaluării, de către partenerii ARACIP în diferite proiecte internaționale.

Calitatea predării este determinată de pregătirea profesorilor. Conform principiilor europene comune privind competențele profesorilor și calificările acestora, profesia didactică trebuie să se bazeze pe o calificare înaltă, de nivel superior, care să asigure personalului didactic o cunoaștere profundă a disciplinei, înalte cunoștințe pedagogice, competențe de orientare și sprijinire a elevilor și înțelegerea dimensiunii sociale și culturale a învățământului. Profesia didactică trebuie plasată în contextul învățării pe tot parcursul vieții. O înaltă recunoaștere este aceea că profesia didactică trebuie considerată o profesie nobilă. Acestor competențe li se adaugă alte două, mai generale, privind cooperarea și interacțiunea, pe de o parte, și învățarea continuă, pe de altă parte.

Pentru a facilita învățarea și a dezvolta mediul educațional, profesorul trebuie să aibă abilități de autoevaluare și reflecție asupra propriei activități. Reflecția nu este necesară doar la nivel individual, fiind esențial ca aceasta să fie extinsă la nivelul comunității. În acest context, comunicarea devine un instrument deosebit de important pentru dobândirea unei înțelegeri comune privind munca și dezvoltarea unei comunități a muncii. Comunicarea

presupune cooperare colegială și interacțiune la multe niveluri, reprezentând un factor cheie pentru dezvoltarea procesului de predare.

Reforma învățământului, în acord cu principiul educației permanente, predispune individual la o atitudine deschisă față de sine însuși și față de ideile și realizările celorlalți. *„Urmărirea propriei educații de către fiecare individ este țelul final al sistemului educațional. Vedem mintea omului ca o magazie care trebuie umplută în loc să o considerăm ca un instrument care trebuie utilizat”*, afirma J.W. Gardner (1912-2002) [apud. 58 , p. 11].

Marcus S. (1999) prezintă aptitudinea pedagogică drept *„o particularitate individuală care surprinde și transpune în practică modalitatea optică, conform particularităților elevilor, de transmitere a cunoștințelor și de formare a intereselor de cunoaștere, a întregii personalități a elevului”* [28, p. 32]. A. Chircev (1962) consideră aptitudinea pedagogică *„un ansamblu de însușiri ale personalității educatorului care-i permite să obțină maximum de rezultate în orice împrejurare, cu orice grup de elevi”* [apud. 38, p. 125]. Corelația dintre trăsăturile caracteristice ale profesorului și eficiența actului pedagogic impune un alt termen corelat cu cel de aptitudine pedagogică, anume *competența pedagogică* [28, p. 73].

Pe baza unor cercetări experimentale, Nicolae Mitrofan (1988) analizează structura specifică a acestei aptitudini și stabilește drept componente: competența științifică, competența psihopedagogică și competența psihosocială [38, p. 125].

Punerea în valoare a aptitudinilor și obținerea performanțelor în activitatea didactică sunt condiționate de trăsături de caracter precum perseverența, hărnicia, dorința de autodepășire. După René Hubert (1965) principala calitate a profesorului este *vocația pedagogică*, ce presupune *„a te*

*simți chemat, ales pentru această profesie și apt pentru a o îndeplini” [apud. 38, p. 124].* Caracteristicile vocației pedagogice consideră că sunt: iubirea pedagogică, credința în valorile sociale și culturale, precum și conștiința responsabilității față de copil, față de patrie, față de întreaga umanitate. M. A. Bloch (1968) susține că arta de a-i învăța pe alții este un dar natural *„pe care candidații la funcția de profesor îl au sau nu îl au. Dar, o bună formare poate ajuta acest dar să se dezvolte dacă există, și mai ales, acolo unde din păcate nu există, această formare poate să atenueze catastrofa, sau să- i facă mai puțin nocivi, un pic mai puțin inadaptați la sarcină pe tinerii angajați dintr-o eroare într-o profesie pentru care nu sunt făcuți” [6, p. 11].* Astfel, s-a ajuns la concluzia că principala modalitate de a operaționalizare a conținutului personalității profesorului este aptitudinea pedagogică, premiză a rezultatului calității psihosociale angajate în activitățile specifice de educație și instruire, proiectare, realizare și dezvoltare din mediul școlar, dar și extrașcolar (în sens formal și nonformal), cu valorificarea tuturor deschiderilor mediului social, provenite și cu influențe de tip informal [45, p. 64].

Aptitudinea pedagogică este unul dintre principalii factori de succes în procesul instructiv-educativ. Ea concentrează și operaționalizează capacitatea profesorului:

- de a se raporta la realitatea educațională cu mijloacele inteligenței generale și speciale;
- de a cunoaște și a aborda elevul simultan ca realitate morală, intelectuală, tehnologică, estetică, psihofizică, motivațională, cognitivă, afectivă, volitivă, caracterială;

- de a concepe mesaje pedagogice bazate pe unitatea dintre informația științifică și formarea psihologică pozitivă (cu accent pe dezvoltarea gândirii și a motivației interne) [45, p. 65].

*Tactul pedagogic* este capacitatea personală și specifică a cadrului didactic de a acționa în mod selectiv, adecvat, simplu și dinamic, creator și eficient pentru a asigura reușita actului educațional, chiar și în cele mai dificile ipostaze educaționale. „*Cine posedă tact pedagogic se poate orienta cu înlesnire în fiecare moment al practicii pedagogice, punând în armonie fiecare dispoziție, fiecare măsură, fiecare pas pe care îl face cu principiile teoretice ale științei educației*” [22, p. 122], afirma C. Dumitrescu-Iași (1969), considerând tactul pedagogic drept o însușire sufletească specială a educatorului. „*Tactul pedagogic are calitatea de a umaniza actul educațional al profesorului*” [8, p. 300] și include o gamă variată de caracteristici ale personalității, cum ar fi: umanismul și iubirea sinceră și reală față de copii, calm, răbdare, pasiune, simțul măsurii, căldură sufletească, optimism, principialitate, obiectivitate, demnitate, relații democratice de cooperare, respect și ajutor reciproc.

*Măiestria psihopedagogică* reprezintă capacitatea complexă, personală și specifică a profesorului de a concepe, organiza, proiecta și conduce cu competență și prestigiu, spirit creativ și eficiență sporită în procesul de învățământ, de însușire și educare a tineretului. „*Măiestria pedagogică înseamnă deopotrivă știință și artă. Ea este rodul unui exercițiu sistematic de pregătire teoretică și practică, este o structură bine lucrată în timp, pornind de la acele premize psihoindividuale, respectiv, vocație, reprezentând potențialul educativ superior calificat*” [14, p. 66]. Ea este rodul unei pregătiri serioase și a experienței didactice îndelungate, a interacțiunilor tuturor calităților personalității cadrului didactic. „*Nu există*



*competență a actului educațional care să nu beneficieze de măiestria psihopedagogică a profesorului”* [8, p. 300]. Ea nu se rezumă doar la a ști cât, ce și cum să faci eficientă instrucția, ci înseamnă capacitatea și competența de a-i învăța pe elevi cum să învețe.

În concluzie, strategia este un sistem de tactici. La baza oricărei strategii stă o anumită logică și o anumită linie generală de gândire, concepere. Obținerea echilibrului interior, conștientizarea limitelor pentru a le putea depăși, cunoașterea atuurilor personale pentru a le dezvolta constituie apanajul dezvoltării armonioase a fiecărui cadru didactic.

Personalitatea șlefuită pune în valoare esența ereditară, plasticitatea și flexibilitatea, capătă reflexele diamantului veritabil prin autoeducație, autocunoaștere și autoformare. Totul începe cu a ști cine suntem. Ne așezăm pe poteca cunoașterii de sine și pășim conștient pe roua devenirii, sorbind orice rază de lumină. Înaintând, schimbăm decorul: locuri, oameni, imagini, evenimente, întâmplări, experiențe și oportunități noi din care învățăm, sau le ignorăm cu bună știință. Într-un moment de răgaz s-ar putea să ne regăsim - NOI pe Sine - și când ne zărim în apele timpului să reacționăm, fie ca Narcis, încântați de propria imagine, fie să ne evaluăm critic și obiectiv, cu dorința sinceră de a evolua, de a crește și de a ne înălța în lumină, pentru a putea da lumină.

*„La om totul trebuie să fie frumos; și fața, și îmbrăcămintea, și sufletul și gândurile”*, filosofa Astrov, personaj din „Unchiul Vanea” de A.P. Cehov (1860-1904). Accentul pus doar pe partea vizuală, pe aspectul fizic e greșit. Omul e un tot, nu doar o imagine, o formă, fie și frumoasă, dar incomplet fără consistența ce o dă unei persoane noblețea sufletului și ascuțimea minții.

Explicarea autoeducației ca proces și strategie de dezvoltare a personalității umane este apanajul specialiștilor în domeniu, noi realizând o trecere în revistă a metodologiei de dezvoltare personală a cadrului didactic.

Menționăm aici cele trei tehnici pedagogice pentru amplificarea raționamentului multifocal/inductiv/abstract [16, p. 79]:

- *pedagogia culturii generale*, constă în extinderea memoriei de uz continuu (informațiile accesate zilnic);

- *pedagogia artei întrebării*, se referă la capacitatea Eu-lui de a apela la arta întrebării pentru analiza și interpretarea faptelor de viață, reciclarea adevărului propriu și revizuirea paradigmelor. Nu e suficient să ai cultură dacă Eu-l nu folosește acest instrument de explorare a psihicului și a zonelor cele mai nobile ale gândirii pentru raționamente abstracte, putând duce la extinderea raționamentului multifocal cu până la 20%;

- *pedagogia criticii*. Dacă arta întrebării sporește cunoașterea, critica o aplică, o duce mai departe, ne scoate din poziția de spectatori pasivi și ne transformă în proprii actori ai procesului de construcție a ideilor. Arta criticii rafinează procesul de citire a memoriei, procesează datele și transformă memoria de uz continuu într-o grădină. Cei ce își dezvoltă un raționament abstract și multifocal/inductiv și nu îl folosesc în a regândi conținutul unei cărți, discursul unui profesor sau informațiile din diverse domenii prin punerea în acord cu propriile păreri și experiențe rămâne un simplu spectator, nu poate deveni creator de cunoaștere, de adevăr.

Studierea procesului de construcție a gândurilor este esențială pentru înțelegerea formării de gânditori, de oameni care gândesc.

## 5. Omul bun / bun profesor

În mediul economic, un produs sau un serviciu *bun* înseamnă de calitate, fără defecte, lacune, *care respectă anumite standarde*. În sistemul de învățământ „inspecția calității”, adică „eliminarea produselor defecte”, se face de inspectorii școlari. Ca primă măsură cei interesați de bunul mers al sistemului de învățământ este să producă, să genereze și să creeze „produse fără defecte”, deci să „asigure calitate”. O axiomă spune: „*Profesorii buni sunt costisitori, însă profesorii răi ne costă și mai mult*” (Bob Talbert). Vedem că termenii economici se aplică și la serviciile educaționale, numai că aici nu ne permitem rebuturi. Este interesant de sesizat importanța „îndeplinirii așteptărilor beneficiarilor”, adică ale elevilor, eventual ale părinților lor, în definirea „profesorului bun”. Aceștia sunt superficial consultați și rareori se ține seama de satisfacția lor, considerându-se calitatea ca fiind produsă și definită exclusiv de școală ca ofertant de servicii educaționale. În acest context elevii, părinții, angajatorii sunt cei care stabilesc standardele de excelență, iar școala trebuie să asigure calitatea actului educațional exercitat de profesor.

O descriere generală a profesorului tuturor timpurilor ar putea fi: personalitate cu principii morale ferme, ce înglobează noblețe sufletească, onestitate, corectitudine și profesionalism. Acesta era modelul învățătorului din sat sau din târg, cel pe care „oricine îl întâlnea, îi arăta mult respect”. Societatea de astăzi e alta și modelele s-au schimbat. E nevoie de mai mult: receptivitate la schimbare, flexibilitate, abilitate de soluționare a problemelor curente, toleranță, pasiune și perseverență. Imperativul zilei de azi este *integritatea umană*.

În principal, profesia de cadru didactic trebuie să se bazeze pe trei principii esențiale. Acestea sunt: *principiul moral, principiul afectiv și principiul vocațional*, trei elemente esențiale care trebuie să se afle într-un echilibru constant. Felul nostru de a fi este determinat de sistemul de valori care înglobează sinceritatea, modestia, curajul și decența.

Romița Iucu și Marin Manolescu (2004) propun un model al personalității educatorului, fundamentat din punct de vedere psihologic pe alternanța reprezentare, afectivitate, convingere în dinamica construcției unei imagini profesionale a personalității, subliniind faptul că „*elementele care formează structura personalității educatorului nu pot fi separate decât într-un mod artificial, în scopul analizei acestora; ele nu funcționează decât împreună, într-o unitate integrativ-dinamică și interacționează cu mediul profesional specific: câmpul psihopedagogic*” [59, p.149]. Câmpul psihopedagogic este spațiul de viață, subiectiv, care are ca și componente: statutul socio-economic (poziția socială a educatorului); influențele externe sociale (ce țin de așteptările societății privind misiunea sa), politice (privind politica educațională), familiale; factorii ergonomici (despre funcționalitatea bazei materiale); normele deontologice (referitor la libertăți și interdicții profesionale); formele interacționale și situațiile psihopedagogice specifice.

O viziune completă asupra structurii personalității profesorului ierarhizează calitățile psihosociale astfel:

- a) Comunicativitate pedagogică;
- b) Empatie pedagogică (angajată în plan cognitiv și motivațional, afectiv și caracterial);
- c) Creativitate pedagogică (exprimată la nivel de proiectare-realizare-dezvoltare a curriculumului).

Argumentarea teoretico-aplicativă a dimensiunilor psihosociale ale dezvoltării personale a cadrului didactic relevă o structurare pe dimensiunile:

a) *Cognitivă* – axată pe:

- Cunoaștere - ca organizator al identificării opiniei cadrului didactic privind necesitatea promovării dezvoltării personale, prin proiectarea și ghidarea Planului de Dezvoltare Personală.

- Autocunoaștere – prin descoperirea personală, cu ajutorul testului de autoanaliză, poezie, desen, eseuri, astfel, persoana poate consemna reflecții personalizate obiective despre sine.

b) *Afectivă* – axată pe determinarea maturității emoționale, a conștientizării afective, pe comunicarea eficientă și interacțiune.

c) *Motivațională* – axată pe variabila automotivare, ce exprimă efortul și atitudinea personală de motivare și autoeficacitate, conștiința propriei competențe de a reuși în activitate.

Conceptul de *competență profesională didactică* conține numeroase dimensiuni și include nu numai competențe cognitive (cunoștințele), operațional-tehnologice (priceperile) ci și competențele motivaționale, etnice (orientările valorice), sociale și comportamentale. Ioan Bontaș (2007) structurează principalele calități (competențe) ale personalității cadrului didactic care îl definesc ca specialist în domeniu, om de știință și cultură, pedagog, cetățean și manager.

a) *Pregătirea de specialitate temeinică* (specialist de înaltă calificare și competență) ca cerință de bază. Printr-o pregătire de specialitate solidă el va imprima elevilor, părinților, colegilor, societății respect, prețuire,

relații deschise bilaterale. Autorul ne dă și câteva sugestii pentru realizarea și manifestarea acestei calități: „*să ne autocontrolăm nivelul pregătirii în domeniul științei pe care o predăm, să continuăm pregătirea de specialitate și după terminarea studiilor – care ne-au oferit posibilitatea de a fi investiți profesori, participând la forme organizate de pregătire, dar, în primul rând, prin studiu individual*” [ 8, p. 297].

b) *Capacitatea de creație științifică* (om de știință) se referă la calitatea de intelectual cu o pregătire științifică la zi cu noile descoperiri în domeniile disciplinelor predate (și nu numai), documentat continuu. Treptat profesorul trebuie să-și dezvolte capacitatea de creație prin prelucrări, analize, combinări de date care să sporescă informația și aplicația în domeniu, apoi prin cercetare, în vederea aducerii contribuției personale sub raport ideatic sau acțional (practic). Astfel se dezvoltă nu doar spiritul creativ și pregătirea lui științifică și profesională, ci și autoritatea și prestigiul de dascăl, definit ca cercetător și om de știință.

c) *Orizont cultural larg (om de cultură)*, cu o cultură generală vastă, cu informații din diverse domenii, precum artă, literatură, teatru, muzică, cinematografie etc. Obținerea unui larg orizont cultural depinde de noi înșine. „*A te naște - spunea isoricul Vasile Pârvan - nu-i meritul tău; a fi om de cultură depinde de tine*” [apud. 8, p. 298]. Cultura generală bogată a profesorului va avea cu siguranță efecte spectaculoase asupra elevilor săi.

d) *Pregătirea psihopedagogică și metodică*. A fi un bun specialist nu e suficient pentru a fi și un bun educator. Calitatea de pedagog se dobândește, ca și calitatea de specialist, prin studii de specialitate și universitare. Prin îmbinarea calităților de specialist, om de știință și cultură și, în aceeași măsură, de psihopedagog și metodist poți deveni un bun profesionist, care să cunoască procesele psihice și caracteristicile lor în

evoluția elevilor săi și să țină seama de ele în actul educațional, să cunoască concepțiile și principiile care stau la baza unei pedagogii și a unei educații moderne, democratice, să cunoască cum să transmită și să adapteze conținuturile disciplinelor predate la cerințele particularităților de vârstă și individuale, să cunoască strategii didactice necesare conceperii, organizării, proiectării și desfășurării cu eficiență a activităților instructiv-educative cu elevii și să cunoască întreaga problematică a psihologiei și pedagogiei școlare. „*Pregătirea metodică, bazată pe măiestria și tactul pedagogic are forța de a spori calitatea și eficiența predării disciplinelor de specialitate*” [Ib., p. 300].

e) *Capacitatea de perfecționare profesională, psihopedagogică și metodică, sistematică și continuă* este capitală, deoarece toate domeniile vieții sociale sunt în evoluție, apar schimbări și noutăți în toate sectoarele de activitate. Generațiile se schimbă, oamenii evoluează și contextul social e altul. Pregătirea obținută în școală nu este suficientă și noi știm asta din clipa înrolării: Vom avea de învățat toată viața! Cui nu-i place asta, înseamnă că și-a greșit cariera! La 2 ani de la absolvire obții definitivarea în învățământ, apoi ai dreptul să susții examenul pentru obținerea gradelor didactice I și II la intervale de 5 ani; la intervale de 5 ani se cere realizarea a 90 de credite transferabile pe programe acreditate. Se continuă cu studiul individual și participarea la anumite activități organizate la nivelul școlii, a județului etc., precum cele de formare continuă: Cercuri pedagogice, Seminarii, Simpozioane, Mese rotunde, Cercetări științifice și aplicative, Consilii profesionale etc.

f) *Profil moral-cetățenesc demn, civilizat*, deoarece un profesor nu e doar un instructor profesionalizat. Munca lui implică conștiință și conduită morală înalte. Modelul etic demn al profesorului este sursa și forța de

influențare moral-cetățenească a elevilor. Autocontrolul asupra atitudinilor și modului de comportare în orice situație – în școală, în familie sau în societate – trebuie să însoțească în permanență viața cadrului didactic.

g) *Capacitate managerială* în munca de conducere la nivelul grupului de elevi, la clasă, la nivelul conducerii unității de învățământ, prin diferite funcții pe care le deține (șef de comisie/catedră, diriginte sau reprezentant în comisiile de conducere colectivă). Din rândul lor se aleg managerii unităților de învățământ, inspectorii școlari și metodiștii pe discipline de învățământ. Pregătirea și în acest domeniu este absolut necesară. Ca diriginte poartă răspunderea unui părinte spiritual al clasei ce i-a fost încredințată, având atribuții în organizarea grupului școlar, dezvoltarea spiritului de autoconducere la elevi, conceperea și organizarea orelor de dirigiență, cunoașterea atmosferei psihosociale și de studiu din clasă, cunoașterea fiecărui elev, cooperarea cu toți profesorii clasei, organizarea de activități extracurriculare, sprijinirea elevilor la învățătură, legătura și cooperarea cu familia și Comitetul de părinți, acordarea notei la purtare și acordare de recompense sau sancțiuni, după caz, cu respectarea cerințelor pedagogice și regulamentare.

h) *Ținuta profesorului* se referă la atitudinea, poziția și comportamentul demn, dar și la postura și ținuta din punct de vedere fizic. Aspectul exterior este grăitor și oferă prima impresie, cea mai puternică. Îmbrăcămintea, încălțăminte, coafura, aspectul îngrijit a mâinilor și al feței, accesoriile sunt foarte importante în crearea unei imagini echilibrate a cadrului didactic. Să nu ne ferim a spune că un profesor trebuie să fie elegant, în pas cu moda (fără excese), degajat și uman, un model elevat, demn și civilizată pentru elevii săi [ *Ib.*, p. 298-302].



Structural, modelul competențelor cadrului didactic poate fi prezentat după cum urmează:

- ✓ competența profesional generală: studiile de bază, formarea profesională continuă, grade și titluri științifice, titluri distinctive și decorații, vechimea în muncă, participarea în concursuri;
- ✓ competența în sfera instruirii: specificul experienței, indicatori de eficacitate și eficiență, utilizarea tehnologiilor de instruire, activitatea inovațională, abordarea individuală;
- ✓ competența în sfera educației și dezvoltării personalității elevilor: specificul experienței, aplicarea metodologiei educației și dezvoltării educabililor, activitatea extrașcolară, activitatea inovațională, colaborarea pedagogică;
- ✓ competența în sfera științifico-metodologică și instructiv-metodică: rezultatele științifice și elaborările metodice, participarea în activitatea comunității științifico-metodice, implementarea rezultatelor obținute;
- ✓ potențialul managerial și de leadership: calitățile de lider și activismul social, studii în domeniul managerial, experiență managerială;
- ✓ potențialul pedagogic individual: portretul psihologic, particularitățile individuale, pasiunile și creativitatea;
- ✓ credoul pedagogic personal: scopurile, valorile, sensurile și prioritățile activității pedagogice personale;
- ✓ conștientizarea eșecurilor profesionale: analiza erorilor și eșecurilor, formularea perspectivelor de autodezvoltare și perfecționare profesională [36, p. 348-349].

Asimilarea competențelor necesită organizare mentală - dezvoltare intelectuală superioară: gândire abstractă, reflecție, determinarea poziției proprii, autoevaluare, gândire critică. *Portofoliul pedagogic* este un

instrument de evaluare care include material ilustrativ definitoriu pentru conturarea competențelor individuale ale cadrului didactic.

În încercarea de a realiza profilul psihoindividual și profesional al cadrului didactic cercetătorii deplasează accentul de pe categoria însușirilor personale de bază, pe calitățile dobândite și modelate prin autoeducație. Elvira Crețu (1999) evidențiază „*acele linii de contur care definesc profesia și devin dominante în sistem*”, realizând o schiță de portret „*mai apropiat de contemporaneitate*” [14, p. 68]:

## I. Caracteristici personale

1. *Trăsături temperamentale*: capacitate de autocontrol, expresivitate adecvată la situații (postură, gestică, mimică, mișcări), sociabilitate (deschidere la dialog), spontaneitate, vivacitate (simțul umorului), activism constant, tendințe dirijiste, dar răbdător și amabil, entuziasm ponderat.

2. *Structuri aptitudinale*: inteligență peste medie, comunicativitate peste

medie, forță empatică, spirit de observație, acuitate perceptivă (auditivă, vizuală, spațială, temporală), aptitudini artistice (muzicale, plastice, teatrale), aptitudini tehnice, motricitate armonioasă, capacitate adaptativă.

3. *Structuri caracteriale, atitudini*: responsabilitate față de propriile acțiuni, tact în relațiile cu elevii și colegii, sânguincios, punctual, autoevaluare critică, perseverență, consecvență, optimism, originalitate, principialitate față de elevi și părinți, apără onoarea profesiei, cultivă relații amicale, spirit de echipă, își îmbogățește personalitatea cu noi valențe.

## II. Caracteristici și competențe profesionale:

- studii corespunzătoare;
- studiază, se informează, se autoperfecționează;

- participă la viața metodică-științifică din școală;
- participă la reuniuni științifice;
- experimentează ipoteze metodico-științifice;
- cercetează individualitatea elevilor prin metode științifice;
- cooperează cu factorii ierarhici;
- îi informează și instruește pe părinți [*Ib.*, p. 68-69].

Un model interesant al competențelor profesionale ale profesorului îl oferă V. Hall și D. Oldroyd (2000), care organizează aceste competențe pe trei axe, în a căror manifestare și dezvoltare trebuie păstrat un echilibru dinamic:

a. *Axa „timp”* - cu două direcții:

- „A privi înainte” - care cuprinde competențe referitoare la: decizia asupra direcției, previziunea, planificarea, stabilirea obiectivelor;
- „A privi înapoi” - reflecția, revizuirea, reconsiderarea.

b. *Axa „conținut”* - cu direcțiile:

- „A crea înțelesuri” - viziunea globală, gândirea teoretică, stabilirea principiilor și a criteriilor;
- „A aplica” - practicarea, exemplificarea, experimentarea, generarea soluțiilor creatoare, explorarea alternativelor.

c. *Axa „întâlniri”* - cu direcțiile:

- „A iniția” - inițiativă, asumarea riscului, explicarea ideilor, "a face lucrurile să se facă";
- „A răspunde” - ascultare, receptare, deschidere la idei noi și luarea lor în

considerare, receptivitate la sentimentele celorlalți.

În ceea ce privește planificarea carierei, un cadru didactic ar trebui:

- ✓ să poată enumera ce primește și ce oferă la locul său de muncă;
- ✓ să cunoască și să exemplifice abilitățile și drepturile pe care le are la locul său de muncă;
- ✓ să poată exemplifica sursele de satisfacție pentru sine ca educator/profesor în școală, familie, comunitate;
- ✓ să poată descrie și exemplifica prin propria persoană valorile, atitudinile, motivațiile, prioritățile care l-au condus la alegerea profesiei de educator/profesor;
- ✓ să demonstreze că înțelege cum deciziile altora le influențează cariera, precum și ale sale viața altora;
- ✓ să poată identifica în propria viață decizii ale altora și ale sale care au efecte prezente asupra sa sau le vor influența pe cele viitoare ale sale;
- ✓ să poată demonstra că poate anticipa efectele deciziilor sale;
- ✓ să știe de unde și cum să obțină informațiile necesare luării deciziilor importante pentru viața sa și profesia de educator/profesor;
- ✓ să fie capabil să se autoevalueze sub diferite aspecte, în mod realist, să-și recunoască și să-și corecteze punctele slabe, să și le pună în valoare pe cele forte, să poată să-și formuleze obiective pe termen scurt, mediu și lung și să anticipeze pașii pentru a le îndeplini [57, p. 56].

Vom prezenta câteva aspecte legate de competențele cadrului didactic ca actor al educației:

- să fie capabil să-și asume pe deplin responsabilitatea de a fi educator/profesor;

- să poată exemplifica și demonstra prin exemple personale în ce constă rolul de educator/profesor;
- să cunoască elementele de bază ale mediului socio-cultural și economic în care trăiește (țară, localitate, sistem economic, bani, salariu, taxe, religie, drepturile și obligațiile cetățenilor, ale celor ce muncesc etc.);
- să poată exemplifica/demonstra conștientizarea diferitelor stereotipuri cu privire la muncă (bănoasă, curată, de prestigiu etc.);
- să poată anticipa în linii mari ce se va întâmpla cu sine, cu profesia sa, cu familia sa, cu țara/localitatea sa peste 10, 20 ani [57, p. 54].

Lucia Gliga (2002) identifică standardele pentru profesia didactică, definindu-le ca „*așteptări și cerințe explicit formulate, referitoare la cunoștințele, abilitățile și mentalitățile pe care trebuie să le probeze un profesor în activitatea sa*” [59, p. 168]. Acestea sunt precizate clar pentru a înțelege ce înseamnă profesor bun, foarte bun sau excelent. Principalele comandamente ale dezvoltării personale sunt considerate pe drept performanța, dorința de schimbare pozitivă, conducerea propriei cariere și educarea continuă. Standardele profesionale specifice se bazează pe o serie de principii elaborate de Consiliul Național pentru Pregătirea profesorilor, elaborate în 2002. Aceste principii sunt următoarele:

Principiul I: Cadrul didactic este un bun cunoscător al domeniului și al didacticii disciplinei pe care o predă.

1. Cadrul didactic stăpânește cunoștințele și metodologia specialității predate.

2. Cadrul didactic are o înțelegere profundă a disciplinei pe care o predă, a organizării logice și a evoluției acesteia, a legăturii cu alte discipline și cu lumea reală.

3. Cadrul didactic are capacitatea de a prelucra, structura și de a face accesibile cunoștințele transmise, de a forma abilități specifice domeniului ținând seama de particularitățile de vârstă individuală și de grup ale elevilor.

4. Cadrul didactic valorifică potențialul educativ al disciplinei, stimulând participarea activă și implicarea afectivă a elevului în procesul învățării.

5. Cadrul didactic proiectează și aplică strategii didactice eficiente și atractive în raport cu scopul și conținuturile propuse.

6. Cadrul didactic concepe și utilizează multiple forme și tipuri de evaluare a realizărilor elevilor, punând accent pe evaluarea formativă și pe autoevaluare.

În procesul de organizare a situațiilor de predare-învățare-evaluare, cadrul didactic colaborează permanent cu ceilalți colegi favorizând și valorizând activitatea în echipă.

Principiul II: Cadrul didactic cunoaște elevul și îl asistă în propria dezvoltare.

1. Cadrul didactic folosește surse eficiente de cunoaștere a personalității elevului precum și a influențelor mediului școlar, familial și social asupra dezvoltării sale.

2. Cadrul didactic își fundamentează proiectarea/reproiectarea activității pe rezultatele obținute prin demersul cunoașterii elevilor.

3. Cadrul didactic selectează și face accesibile cunoștințele specifice disciplinei predate în funcție de capacitățile de învățare, nevoile și aspirațiile/interesele elevilor.

4. Cadrul didactic dezvoltă capacitatea elevilor de a fi autonomi, de a deveni subiecți ai propriei dezvoltări prin:

- a. implicare în propria formare;
- b. sprijinire în folosirea unor surse și mijloace diverse de informare;
- c. crearea abilităților de a lua decizii;
- d. responsabilizare și motivare;
- e. dezvoltarea capacității de a rezolva probleme;
- f. încurajarea spiritului de inițiativă și a creativității;
- g. facilitarea colaborării și comunicării între elevi.

5. Cadrul didactic organizează activități individualizate prin care elevul devine conștient de potențialul, aspirațiile, interesele și nevoile sale.

6. Cadrul didactic manifestă disponibilitate în a recunoaște și a pune în valoare aspectele pozitive ale eforturilor și rezultatele elevilor; îi sprijină în eforturile lor și le insuflă încredere în forțele proprii.

Principiul III: Cadrul didactic este membru activ al comunității.

1. Cadrul didactic colaborează cu membrii comunității școlare (în catedră, în Consiliul profesoral al clasei, în Consiliul Profesoral și de Administrație, cu personalul didactic auxiliar și administrativ etc.).

2. Cadrul didactic identifică și folosește modalități eficiente de implicare a familiei în viața școlii și în dezvoltarea elevului.

3. Cadrul didactic cunoaște resursele umane și materiale ale comunității și le valorifică în beneficiul școlii.

4. Cadrul didactic implică factori de decizie (Primăria, Consiliul Local) și de influență (Biserica, Poliția, cadrele medicale, mass-media) în procesul educațional.

5. Cadrul didactic implică elevii în acțiuni în folosul comunității (protecția mediului, activități umanitare, culturale, sportive etc.).

6. Cadrul didactic desfășoară activități de integrare în comunitatea minorităților (etnice, sociale, religioase etc.).

7. Cadrul didactic se implică în rezolvarea problemelor comunității promovând valori morale și civice.

Principiul IV: Cadrul didactic are o atitudine reflexivă.

1. Cadrul didactic este conștient că activitatea didactică înseamnă și perfecționarea continuă. El se preocupă permanent de identificarea acelor aspecte ale activității sale care necesită ameliorări. În consecință, el este interesat să se perfecționeze continuu, să învețe din experiența lor și a altora; găsește căi și mijloace de re-proiectare și optimizare a propriei activități.

2. Cadrul didactic reflexiv își îmbunătățește continuu competențele personale.

Principiul V: Cadrul didactic este promotor al unui sistem de valori în concordanță cu idealul educațional.

1. Cadrul didactic recunoaște, utilizează și promovează valori social-umane, moral civice, cognitive, culturale și spirituale.

2. Cadrul didactic oferă șanse egale pentru integrarea școlară și socială a tuturor elevilor.

3. Cadrul didactic dezvoltă comunicarea, cooperarea și competiția în cadrul grupului de elevi pe fondul existenței încrederii, respectului reciproc și al gândirii pozitive.



4. În demersul educațional cadrul didactic adoptă idei și atitudini democratice.

5. Cadrul didactic contribuie la educația pentru o viață de calitate a individului și a colectivității.

6. În activitatea cu elevii, cadrul didactic probează calități umane, profesionale și etice [59, p. 169-172].

În literatura de specialitate sunt avansate două categorii de premise pedagogice ale autoeducației: strategice și operaționale. Premisele strategice se referă la proiectarea, realizarea și dezvoltarea unei educații de calitate. Obiectivele propuse trebuie urmărite zilnic, săptămânal, semestrial iar proiectarea trebuie să aibă în vedere integrarea școlară, profesională și socială.

Construirea unui *Plan individual de dezvoltare personală și profesională* este o strategie care vizează principiile și direcțiile de dezvoltare personală a fiecărui cadru didactic pe termen mediu și lung. E posibil să vă întrebați: la ce folosește un astfel de plan? Indiferent în ce stadiu al dezvoltării dumneavoastră personale vă aflați, poate că pur și simplu nu știți încă în ce mod vă puteți construi o carieră didactică. Este necesar să porniți la o autorefecție sau poate aveți nevoie de un mentor care să vă îndrume. E bine să știți exact ce doriți pe termen mediu și lung având în vedere evoluția profesională, oferta de formare continuă a Caselor Corpului Didactic, universităților, organizațiilor guvernamentale și nonguvernamentale. Odată ce vă veți stabili proiectul, nu vă rămâne decât să-l urmați, să-l modificați (dacă e cazul) sau să-l adaptați în funcție de noile nevoi apărute. Acesta poate fi dezbătut cu membrii comisiei metodice din care faceți parte, dar puteți să beneficiați și de asistența consilierului de

carieră din unitatea de învățământ în care lucrați, sau din cadrul Inspectoratului Școlar Județean. Vom prezenta un model ușor de realizat:

#### Plan individual de dezvoltare personală

1) *Analiza SWOT* (acronim de la Strengths - Weaknesses - Opportunities - Threats, unde primii doi indicatori se referă la mediul intern, iar ultimii doi la mediul extern) presupune identificarea:

- punctelor tari (de ex., iubesc copiii/elevii, am mulți prieteni, sunt vesel, optimist, am umor);

- punctelor slabe (de ex., sunt dezordonat, nu am răbdare, nu cunosc bine metodică predării, sunt deficitar la probleme de pedagogie sau cunoașterea elevilor);

- oportunităților (de ex., am un prieten care mă ajută, am resurse financiare,

lucrez la o școală bună, am acces la multe informații);

- amenințărilor (de ex., conflicte în familie, criza economică).

2) *Proiectarea parcursului/rutei profesionale* prin:

a. stabilirea obiectivelor;

b. cunoașterea legislației;

c. cunoașterea instituțiilor care pot influența cariera;

d. stabilirea pașilor de urmat:

- studiu individual pentru a fi cât mai bine informat;

- parcurgerea programelor obligatorii de formare și perfecționare;

- opțiunea pentru programe suplimentare;

- aplicarea în diferite contexte a celor învățate, studiate (la clasă, în relație cu elevii, cu părinții, cu colegii);

- evaluarea de etapă pentru a stabili nivelul lor de dezvoltare al competențelor proprii și a proiecta viitorul [57, p. 57].

După V. Hall și D. Oldroyd (2000), în cadrul procesului pot surveni și blocaje, care pot fi produse de:

- neclaritatea valorilor individuale;
- neclaritatea scopurilor personale și organizaționale;
- lipsa capacității de rezolvare a problemelor;
- creativitatea redusă;
- influența redusă la nivelul grupului profesional sau alte grupuri sociale din care face parte sau la care se raportează.

Un program durabil de dezvoltare personală trebuie să pornească, întâi de toate, de la o proiectare a strategiei de autoeducație care să includă o serie de elemente prin care să poată deveni operațională. Ca principale elemente în proiectarea strategică, pot fi precizate următoarele:

1. Scop (De ce faci ceea ce faci?)
  2. Misiune (Cum vei pune în practică respectivul scop?)
  3. Viziune (Ce dorești să realizezi și până când?)
  4. Direcții (Pe care activități te vei concentra?)
  5. Obiective (Către ce vrei să țintești?)
  6. Priorități (În ce îți vei investi resursele disponibile?)
  7. Planuri (Cum vei proceda realmente pentru a-ți atinge expectațiile?)
  8. Acțiuni (Care tipuri de comportamente pot cel mai bine să ajute în realizarea planului?) [64, p. 3].
- Putem găsi modele de planuri pentru dezvoltarea personală (PDP), dar trebuie specificat că un plan de dezvoltare personală este realmente personal, individual și ține de nivelul de aspirație al fiecărei persoane în parte.

Dezvoltarea personală a cadrelor didactice vizează creșterea personală prin acumulare de experiențe cognitive și motivaționale. Factorii motivați care mențin și dezvoltă apetitul pentru autoeducație și aduc satisfacție sunt:

munca în sine, rezultatele obținute, recunoașterea meritată a rezultatelor, deținerea de responsabilități, creșterea și dezvoltarea personală.

Psihologic, autoeducația presupune strategii specifice de autoformare /autodezvoltare. Nivelul dezvoltării intelectuale, maturizarea afectivă, precum și motivația participării la propria instruire și dezvoltare mută accentul de pe informare și familiarizare cu domeniul de activitate pe adâncirea profesionalismului, la nivelul cunoașterii atitudinilor și comportamentului profesional individual și de grup.

Oamenii sunt diferiți între ei: unii dețin preponderent competențe vocaționale, ca urmare a unui proces formativ, iar alții se bazează mai mult pe experiență; unii au duble sau triple competențe, din cele trei zone de influență (afectivă, rațională și acțională); alții au competențe specifice pe domenii funcționale. Cea mai sigură cale de formare a competenței de autoeducație este elaborarea unei strategii capabile de a atinge anumite performanțe în comportamentul cadrului didactic.

Profesorul și inginerul Gh. Cartianu (1907-1982) surprinde momentele transformării de sine, percepute ca o luptă cu tine însuși: „...trebuie să muncești, să te gândești mereu la ceea ce te frământă, să fii exigent cu tine însuși, să-ți fii cel mai aspru judecător, să nu fii superficial, să-ți placă deplin ceea ce ai făcut, să nu renunți, să lupți, să lupți, să lupți mereu...”. [apud. 64, p. 27]

Așteptările părinților, ca beneficiari direcți ai actului educațional, au arătat clar că se confruntă cu probleme diferite față de cele cu care s-au confruntat părinții lor. Decalajul dintre generații s-a adâncit și nu au soluții, nu se regăsesc în proprii copii. Unii copii sunt precoce, au o gândire accelerată și o lume a lor, din care sunt scoși cu greu. Alții, diagnosticați cu ADHD, cu Autism sau probleme emoționale sunt priviți ca paria societății.

Părinții caută salvarea la noi, învățătorii, diriginții și profesorii din învățământul de masă, dorind o integrare a copiilor lor.

Părinți, elevi și profesori consideră **empatia** cea mai importantă calitate pe care se mizează în procesul educațional. Tania Singer (2014) descrie empatia ca pe o formă de *contaminare emoțională*, de *captare* a suferinței altcuiva. Ea dezvăluie calități umane speciale, precum: bunătate, înțelegere, milă, compătimire, dorință de a fi alături de oameni și nevoile lor, părere de rău pentru durerea altora.

Trebuie să știm că suferința celorlalți ne poate copleși și ne poate umple de frustrări atunci când nu putem fi de folos. Se pot naște reacții negative grave, precum: deznădejdea (ne lăsăm copleșiți și plângem pentru ceilalți, reacție denumită *tulburare empatică*); mânia (frustrarea manifestându-se prin furie și dorință de a face dreptate, uneori chiar prin răzbunare); indiferență (devenim reci și insensibili, ne închidem în noi, nu mai vrem să știm de suferințele celorlalți, *punem lacăt pe inimă*). Empatia are și alte dezavantaje: este discrețională (se adresează prietenilor și persoanelor care își arată suferința) și preferențială (nu putem fi empatici cu persoanele care au făcut fapte reprobabile, sau cu dușmanii, chiar dacă suferă). În ciuda acestor limite este un sentiment pozitiv, ce naște *compasiune*.

**Compasiunea** este partea dinamică, ce impune acțiunea de a ajuta, include, pe lângă așteptări și dorințe, altruism și iubire. Cercetătorii consideră că rezonanța cerebrală activată de empatie poate produce suferință și debilitare, în timp ce compasiunea poate crea o stare de bine, poate fi exersată, învățată, creează reziliență și un comportament prosocial. De aceea, nu trebuie să ne limtăm la milă și compătimire, emoții ce se aprind și se sting singure, lăsând doar fum și cenușă, ci să facem din compasiune

modelul nostru natural de a reacționa la nevoile celor din jur. Putem începe constructiv cu acceptarea condiției umane, cu toate slăbiciunile ei. Să continuăm prin a ne antrena inima și a ne conecta la ceilalți din bunătațe, prin iubire și dăruire. Dragostea și iubirea sunt esența creștinismului, unde dragostea este *bunătațe plină de iubire*, iar compasiunea este *dorință de eliberare a celorlalți de durere și suferință*. Blândețea și compasiunea sunt binefăcătoare și pentru Sine. A fi bun și înțelegător afectează pozitiv relațiile, oamenii vor sta cu plăcere în preajma ta și asta îți va crea o stare de bine.

După cum am văzut, copiii sunt crescuți cu mari ambiții de a deveni bogați, faimoși, pentru că idoli lor sunt considerate zeități pe Pământ. Vedete pop, fotbaliști, eroi suprarealiști din filme, modele virtuale sunt atracții spre lucruri care îi fac importanți, care ajung ușor în vârf, câștigă rapid capital de imagine sau financiar. Trebuie să alegem lucruri care în cele din urmă ne satisfac. Educația este cea care face diferența. Cu cât alimentăm Sinele cu aversiune și vedetism, ne îndepărtăm de realitate, de posibilitățile individuale de reușită, iar fericirea autentică va deveni imposibilă în timp. Obiectivul realizării de Sine pe planul dezvoltării sociale și personale se reduce la autoîmplinire și obținerea celei mai bune opțiuni a propriei persoane. Aceasta este capcana atașamentului iluzoriu de ideea stării de bine prin mistificarea realității, care duce la frustrare și neputință.

Autoeducația, ca strategie de dezvoltare personală este un construct dinamic, cu rol adaptativ în raport cu toate condițiile învățării, caracterizat prin unicitate și originalitate, deoarece persoanele sunt diferite. Obținerea echilibrului interior, conștientizarea limitelor pentru a le putea depăși, cunoașterea atuurilor personale pentru a le dezvolta constituie apanajul dezvoltării armonioase a fiecărui cadru didactic.

## 6. În loc de concluzii

E atât de frumos să te poți numi *învățător/profesor* și totuși atât de greu să poți deveni cu adevărat un bun educator, un model uman demn de urmat, un reper pentru generații de tineri! Fiecare deține o structură umană unică, perfectibilă. „*Perfecționarea acestei structuri va permite afirmarea unei personalități modale de tip superior cu un profil pedagogic și social unitar, puternic, eficient, care păstrează empatia ca factor direcțional ce dinamizează funcțional dragostea și sensibilitatea pentru copii, capacitatea de cunoaștere și anticipare, mobilitatea comportării, echilibrul emoțional, ascendența*” [20, p. 202].

Nu huma, nici mulajul din care suntem alcătuiți dau valoare sinelui - ele sunt dovada dragostei cu care am fost creați; nici grăuntele de intelect sădit în mintea noastră nu e suficient pentru a ne crede superiori - el este purtătorul năzuințelor Creatorului nostru; nici sufletul, care de multe ori se abate de pe poteca îngustă a conștiinței, căutând o validare exterioară, de la ceilalți, depărtându-ne de valoarea reală interioară, ci lumina, aura ce ne învăluie și ne dezvăluie prin dăruirea de sine.

Nu am găsit o rețetă miraculoasă, nu sunt deținătoarea adevărului prin care accedem spre această lumină. E o cale liberă, personală și opțională. Timpul și poziția socială nu ne permite însă să greșim. Esențial este să ne canalizăm energia în direcția corectă, să ne focalizăm atenția pe lucruri esențiale, cu adevărat valoroase, prin dezvoltarea capacității de organizare a gândurilor, aspirațiilor și activităților, cu scopul desăvârșirii Eu-lui.

Statutul unei persoane este dat de percepția celorlalți asupra ei. Am fost și vom rămâne modele vii pentru generații de elevi. Ne dorim să fim unici și speciali, dar să nu uităm că suntem în orice clipă supuși judecății celorlalți. Expresia *echilibru între viața personală și cea profesională* este

un dezacord, deoarece implică două fațete ale aceleiași personalități. Ca mamă, soție, fiică sau bunică ne dedicăm cu tot sufletul celor din familie. Cu aceeași dăruire intrăm și în școală. Suntem în clasă cu toată ființa noastră ca învățători, alături de elevii noștri. Facem din prezența fizică a lor o implicare activă în actul cunoașterii, pe plan mental și emoțional. Continuăm să învățăm zi de zi alături de ei, să devenim mai buni, în pas cu vremurile.

Fiecare individ este element al unei comunități, facem parte dintr-un grup, suntem interconectați și depindem unul de celălalt prin interdependență. Implicarea activă în viața de familie, viața comunitară, socială și profesională generează un sentiment de coeziune. Dacă astăzi totul se învâрте în jurul Sinelui, cauza singurătății este scindarea legăturilor cu viața reală. Sinele este doar un concept. El nu există nici fizic, ca parte a corpului nostru, nici mental, ca parte a conștiinței, nu e nici trecut, nici prezent, nici viitor. Este un martor invizibil al emoțiilor, un administrator tăcut al gândurilor, un regizor iluzoriu al psihicului, autor realist al romanului vieții noastre.

Înțelepciunea de a ști ce să faci acum, aici, să înțelegi care e soluția cea mai bună în cazuri extreme, să ai capacitatea să iei cea mai optimă atitudine sau decizie în situații limită nu țin de maturitatea fizică (de bătrânețe), ci de maturitatea emoțională și mentală. Compasiunea, acceptarea fără a judeca, fără respingere a stărilor, lucrurilor sau persoanelor ne sporesc rezistența emoțională, ne fac să cădem la pace cu diversiunile de orice fel, considerând a fi un act de pace dedicat nouă și celorlalți.

Dezvoltarea personală vizează obținerea fericirii prin ceea ce suntem și ceea ce facem aici, acum, cu toată ființa noastră. În această lume dominată de obținerea remediilor imediate, de trăiri iluzorii, de căutare frenetică a stimulilor de moment, fericirea e percepută ca o bătaie de aripă a unui



fluture, e redusă la o vibrație, la o senzație efemeră. Adevărata fericire o decoperim abia atunci când încetăm să o mai căutăm, concentrați fiind pe ceea ce avem de făcut. Atunci ni se dezvăluie ca pe un sentiment statornic de împăcare și libertate. E momentul descătușării pe plan emoțional, prin anihilarea temerilor și stresului, în care ne descoperim pe plan mental, prin eliberarea creativității, când devenim spontani în acțiune, originali în gândire, cu idei novatoare în rezolvarea problemelor noastre și a celorlalți.

*„Ca psihiatru și cercetător al minții umane, îi consider pe profesori atât de importanți, încât mă înclin în fața lor. Nu exagerez dacă spun că fără educație și fără educatori, oceanul nostru emoțional n-ar avea porturi, primăverile noastre sociale n-ar avea flori, iar aeronavele noastre mentale n-ar avea un plan de zbor”* [16, p. 97]. Copiii pe care noi îi formăm acum reprezintă viitorul. Vom rămâne în viața lor adevărate repere, ca pricepuți marinari în mijlocul uraganelor din oceanele emotivității lor, ca talentați artizani ai construirii de relații sociale înfloritoare din primăvara existenței și ca încercați coordonatori ai explorărilor mentale ce le-au marcat copilăria și i-au ghidat pe drumurile întortocheate ale vieții .

Profesorii care cunosc cât de puțin capcanele actului gândirii vor judeca mai puțin și vor înțelege mai bine, vor fi pregătiți să îmbrățișeze și să nu respingă, vor investi în egală măsură în elevii care iau note mari, ca și în cei cu rezultate mai slabe, vor ști să formeze oameni care gândesc, cu minți libere și creative.

Chiar și în această lume construită virtual, putem să ne adaptăm printr-o educație dialectică/anti-dialectică profundă, capabilă să dezvolte un Eu care să gestioneze anxietatea, să filtreze stresul, să formeze un Om altruist, sănătos fizic și psihic, iubitor de pace, pentru a rămâne adevărați reprezentanți ai intelectualității.

## BIBLIOGRAFIE

1. ALLPORT, G. W. *Structura și dezvoltarea personalității*. București: E. D. P., 1981. 298 p.
2. ARISTOTEL. *Etica Nicomahica*. Ediția 2. București: Editura Antet, 2003. 224 p.
3. BARNA, A. *În puterea noastră autoeducația*. București: Editura Albatros, 1989. 205 p.
4. BARNA, A. *Autoeducatia. Probleme teoretice si metodologice*. București: E.D.P. 1995. 174 p.
5. BOLBOCEANU A. (coord.), CUCER A., VRABII V. ș.a. *Referințe epistemologice ale asistenței psihologice în contextul învățării pe tot parcursul vieții*. Chișinău: Institutul de Științe ale Educației, Tipografia „Print–Caro”, 2018. 190 p.
6. BOLBOCEANU A. (coord.), CUCER A., VRABII V. ș.a. *Repere conceptuale ale asistenței psihologice în învățarea pe tot parcursul vieții*. Chișinău: Institutul de Științe ale Educației, Tipografia „Print–Caro”, 2018. 198 p.
7. BOLBOCEANU, A., VRABII, V. *Dezvoltarea personală a cadrului didactic ca organizator al cunoașterii și facilitator motivațional*. Ghid metodologic. Chișinău: Institutul de Științe ale Educației , Tipografia „Print-Caro”, 2018. 62 p.
8. BONTAȘ, I. *Tratat de pedagogie*. Ediția a IV-a revăzută și adăugită. București: Editura All, 2007. 405 p.
9. BRAUNSTEIN, F., PEPIN, J. F. *Ghid de cultură generală*. București: Editura Orizonturi, 1991. 364 p.
10. CEAUȘU, V. *Autocunoaștere și creație*. București: Ed. Militară, 1983. 238 p.

11. CERGHIT, I. *Sisteme de instruire alternative și complementare. Structuri, stiluri și strategii*. Iași: Editura Polirom, 2008. 400 p.
12. COMENIUS, J.A. *Didactica magna*. București: E. D. P., 1970. 198 p.
13. COMENIUS, J.A. *Pampaedia*. București: E. D. P., 1977. 188 p.
14. CREȚU, E. *Psihologia școlară pentru învățământul primar*. București, Editura Aramis, 1999. 192 p.
15. CUCOȘ, C. *Pedagogie*. Ediția a II-a revăzută și adăugită. București: Editura Polirom, 2006. 464 p.
16. CURY, A. *Fascinanta construcție a Eu-lui, Cum să dezvoltăm o minte sănătoasă într-o societate stresată*. București, Ediura For You, 2013. 161 p.
17. DAVID, D. *Dezvoltarea personală și socială. Eseuri și convorbiri despre viață*. Iași: Editura Polirom, 2014. 200 p.
18. DELORS, J. coordonator, *Comoara lăuntrică. Raportul către UNESCO al Comisiei Internaționale pentru Educație în secolul XXI*. Iași: Editura Polirom, 2000. 238 p.
19. DEX, Ediția a II-a. București, Editura Univers Enciclopedic, 1998. 1192 p.
20. DRAGU, A. *Structura personalității profesorului*. București: EDP R.A., 1996. 479 p.
21. DULAMĂ, E. M. *Metodologia didactică*. Cluj-Napoca: Editura CLASIUM, 2006. 216 p.
22. DUMITRESCU, C.-IAȘI. *Texte despre educație și învățământ*. București: EDP, 1969. 200 p.
23. GANDHI, M. *Calea spre Dumnezeu. Scrieri alese*. București: Grup Media Litera, 2017. 116 p.

24. GHEORGHITĂ, N. *Bucuria de a trăi fără mască; ghid practic de psihologie cuantică*, Editura StudIS, București, 2013. 120 p.
25. IANOLIDE, I. *Întoarcerea la Hristos*, Bacău: Editura Bonifaciu, 2012. 528 p.
26. JUNG, C. G. *Dezvoltarea personalității. Opere complete (vol. 17)*. București: Editura Trei, 2003. 248 p.
27. JUNG, C. *Puterea sufletului. Antologie. Vol. 3. Psihologia individuală și socială*. București: Editura Anima, 1994. 150 p.
28. MARCUS, S. (coord.) *Competența didactică*. București: Editura ALL Educațional, 1999. 176 p.
29. MEARNS, D., THORNE, B. *Consilierea centrată pe persoană în acțiune*. București: Editura Trei, 2007. 371 p.
30. MUNTEANU, A. *Un început care se numește Freud*. Timișoara: Editura Sedona, 1997. 230 p.
31. PĂUN, E. *Sociopedagogie școlară*. București: E. D. P., 1982. 166 p.
32. PÂNIȘOARĂ, G., PÂNIȘOARĂ, I.-O. *Motivația pentru cariera didactică*. Ghid practic. Iași: Polirom, 2016. 296 p.
33. PAVELCU, A. *Invitație la cunoașterea de sine*. București: Editura Științifică, 1990. 133 p.
34. PETTY, J. *Profesorul azi*. București: Editura Atelier Didactic, 2007. 554 p.
35. PHILIPPE, J., MOUSSATAK, E., ROSETTE, D. *Curriculum și competente – un cadru operational*. Cluj-Napoca: Editura ASCR, Colectia Educație, 2010. 125 p.
36. RACU, I. (coord. șt.), PATRAȘCU, D., ARAPU, R. *Probleme ale științelor socio-umanistice și modernizării învățământului, Conferința*

- științifică anuală a profesorilor și cercetătorilor UPS „Ion Creangă”  
art. *Modelul competențelor cadrului didactic*. Chișinău: 2015. 392 p.
37. ROȘCA, D.D. *Existența tragică. Încercare de sinteză filosofică*. Cluj-Napoca: Editura Dacia, 1995. 222 p.
38. SĂLĂVĂSTRU, D. *Psihologia. Curs P.I.R.*. București, Ministerul Educației și Cercetării, 2005. 238 p.
39. SZEKELY, A. *Dezvoltarea personală și succesul profesional*. București: Editura AS Publishing, 2013. 190 p.
40. ȘTEFĂNICĂ, L. *Cuvinte dăruite*. Roman: Editura Papirus Media, 2011. 97 p.
41. VARTAN, N.V. *Imaginea de sine*. Iași, Editura Polirom, 1999. 200 p.
42. ZLATE, M. *Tratat de psihologie organizațional – managerială*. Vol.I. Iași: Editura Polirom, 2002. 688 p.
43. CHIREA, B. *Autoeducația*. [online]. Disponibil: <https://www.bogdan-chirea.ro/2011/06/despre-autoeducatie.html>
44. COMISIA COMUNITĂȚILOR EUROPENE. *Competențe cheie pentru o lume în curs de schimbare*. Bruxelles: 2009. [online]. 13 p. Disponibil: <https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2009:0640:FIN:RO:PDF>
45. CRISTEA, S. *Statul profesorului*. [online] În *Didactica Pro. Revistă de teorie și practică educațională a C.E. „Prodidactica”*, Nr. 5 (9), Chișinău: Combinatul Poligrafic, 2001, p. 62-63. Disponibil: [http://www.prodidactica.md/revista/revista\\_9.pdf](http://www.prodidactica.md/revista/revista_9.pdf)
46. DANDARA, O. *Comenius – părintele pedagogiei moderne*. [online] În *Didactica Pro. Revistă de teorie și practică educațională a C.E.*

- „*Prodidactica*”, Nr. 5 (9), Chișinău: Combinatul Poligrafic, 2001, p. 45-49. Disponibil: [http://www.prodidactica.md/revista/revista\\_9.pdf](http://www.prodidactica.md/revista/revista_9.pdf)
47. DEZVOLTARE PERSONALĂ. Suport de curs [online]. Universitatea Politehnică București: 2015. 113 p. Disponibil: <http://acces.chimie.upb.ro/doc/suport-de-curs-dezvoltare-personala.pdf>
48. DULAMĂ, E. *Desăvârșirea ethosului profesorului*. [online] În *Didactica Pro. Revistă de teorie și practică educațională a C.E. „Prodidactica”*, Nr. 5 (9), Chișinău: Combinatul Poligrafic, 2001, p. 27-34. [Disponibil: [http://www.prodidactica.md/revista/revista\\_9.pdf](http://www.prodidactica.md/revista/revista_9.pdf)
49. GALBEN-PANCIUC, Z. *Renaștere aidoma Păsării Pheonix*. [online] În *Didactica Pro. Revistă de teorie și practică educațională a C.E. „Prodidactica”*, Nr. 5 (9), Chișinău: Combinatul Poligrafic, 2001, p. 13-15. Disponibil: [http://www.prodidactica.md/revista/revista\\_9.pdf](http://www.prodidactica.md/revista/revista_9.pdf)
50. GHERGHINESCU, R. *Sinteze de psihologie socială*. [online]. 89 p. Disponibil: <https://www.slideshare.net/Camures/psihologie-sociala>
51. GROMOV, A. *Farmecul dascălului*. [online] În *Didactica Pro. Revistă de teorie și practică educațională a C.E. „Prodidactica”*, Nr. 5 (9), Chișinău: Combinatul Poligrafic, 2001, p. 16-17. Disponibil: [http://www.prodidactica.md/revista/revista\\_9.pdf](http://www.prodidactica.md/revista/revista_9.pdf)
52. ILIE, S. *Strategii și metode de cercetare psihologică*. [online]. 12 p. Disponibil: [https://www.armyacademy.ro/reviste/2\\_2004/r7.pdf](https://www.armyacademy.ro/reviste/2_2004/r7.pdf)
53. LEGEA EDUCAȚIEI NAȚIONALE, Nr. 1/2011 din 5 ianuarie 2011. [online]. În Monitorul Oficial nr. 18 din 10 ianuarie 2011 cu data intrării în vigoare 09. februarie 2011. 200 p. Disponibil: [https://www.edu.ro/sites/default/files/ fi%C8%99iere/Minister/2017/legislatie%20MEN/Legea%20nr.%201\\_2011\\_actualizata2018.pdf](https://www.edu.ro/sites/default/files/ fi%C8%99iere/Minister/2017/legislatie%20MEN/Legea%20nr.%201_2011_actualizata2018.pdf)

- 54.LUPU, D.A. Dezvoltarea încrederii în sine. Ghid practic.Cluj-Napoca: Presa Universitară Clujeană, 2019. [online]. Disponibil: <http://www.editura.ubbcluj.ro/bd/ebooks/pdf/2461.pdf>
- 55.MASLOW, A. Teoria ierarhiei nevoilor umane. [online]. Disponibil: <http://www.e-psiho.ro/articole/psihologul-abraham-maslow-teoria-ierarhiei-nevoilor-umane>
- 56.MAZILU, L. *Exerciții pentru crearea unui climat de liniște*. [online] În *Didactica Pro. Revistă de teorie și practică educațională a C.E. „Prodidactica”*, Nr. 5 (9), Chișinău: Combinatul Poligrafic, 2001, p. 52-55. Disponibil: [http://www.prodidactica.md/revista/revista\\_9.pdf](http://www.prodidactica.md/revista/revista_9.pdf)
- 57.MELNIC, D. (coord.), ȚURCAȘ, M. Dezvoltarea personal și profesională a cadrelor didactice. Modul 7. [online] MECTS, 2011. 60 p. Disponibil: [http://mentoratrural.pmu.ro/sites/default/files/ResurseEducationale/6305\\_5\\_modul\\_7\\_dezv%20prof\\_final\\_A4.pdf](http://mentoratrural.pmu.ro/sites/default/files/ResurseEducationale/6305_5_modul_7_dezv%20prof_final_A4.pdf)
- 58.POP, V. *Inovație și performanță în dezvoltarea profesională a cadrelor didactice din mediul rural*. MECTS, București: 2011. 108 p. [online] . Disponibil: <http://mentoraturban.pmu.ro/sites/default/files/ResurseEducationale/Modul%204%20Dezvoltarea%20profesionala.pdf>
- 59.ȘERBĂNESCU, L. *Formarea profesională a cadrelor didactice – repere pentru managementul carierei*. București: Editura Printech, 2011. 234 p. [online] . Disponibil: <http://reserchgate.net/publication/301823079>
- 60.TERZI, D.*Profilul profesorului eficient*. [online] În *Didactica Pro. Revistă de teorie și practică educațională a C.E. „Prodidactica”*, Nr. 5

- (9), Chișinău: Combinatul Poligrafic, 2001, p. 20-24. Disponibil: [http://www.prodidactica.md/revista/revista\\_9.pdf](http://www.prodidactica.md/revista/revista_9.pdf)
- 61.VOLOSATÎI, B. *Schimbarea statutului profesorului*. [online] În *Didactica Pro. Revistă de teorie și practică educațională a C.E. „Prodidactica”*, Nr. 5 (9), Chișinău: Combinatul Poligrafic, 2001, p. 10-12. Disponibil: [http://www.prodidactica.md/revista/revista\\_9.pdf](http://www.prodidactica.md/revista/revista_9.pdf)
- 62.*Abordarea exodului creierelor*. [online]. Disponibil: <https://cor.europa.eu/ro/news/Pages/tackling-brain-drain.aspx>
- 63.*Arta promovării de sine*. [online]. Disponibil: <http://www.e-psiho.ro/articole/arta-promovarii-de-sine>
- 64.*Caracteristici și criteriile dezvoltării personale a cadrului didactic*. Beneficiar: Asociația Societatea Națională Spiru Haret pentru Educație, Știință și Cultură, [online]. Disponibil: <https://qualform.snsr.ro/campanie-online/caracteristici-si-criterii-ale-dezvoltarii-personale-a-cadrului-didactic>
- 65.*Schimbarea comportamentală și dezvoltarea carierei*. [online] . Disponibil: <https://psihologie.ro/index.php/201511065475/schimbarea-comportamentala-si-dezvoltarea-carierei>

## CUPRINS

<b>INTRODUCERE .....</b>	<b>5</b>
<b>1. Cadrul didactic: de la „Didactica magna ” la „professeur” .....</b>	<b>8</b>
<b>3. De la „strateg” la „strategie” .....</b>	<b>24</b>



<b>4. Autoeducația ca proces și strategie de dezvoltare a personalității umane .....</b>	<b>42</b>
<b>5. Dezvoltarea personală – o perpetuă căutare a Sinelui .....</b>	<b>53</b>
<b>6. Omul bun / bun profesor .....</b>	<b>67</b>
<b>7. În loc de concluzii .....</b>	<b>87</b>
<b>8. BIBLIOGRAFIE .....</b>	<b>90</b>