

## PROFESORUL – O ANALIZĂ MULTIREFERENȚIALĂ

**Ilie VALI**

*Universitatea din Craiova, România*

Teachers' training in the spirit of the modernity values supposes a complex approach, from the perspective of the curriculum reform, of the educational management, of training and evaluation. It is not a coincidence the fact that the roles played by teacher multiplied, the teacher being not only an expert of the teaching act but also a reflexive professional, a model, a leader, an adviser, an evaluator, an individual to make decision in the area of the institutionalised education, a transmitter of culture, an exponent of the social values, a communication partner etc.

It is not by chance that it is cast an important role to the teacher' competence profile. Competence involves the whole personality in performing a task, in achieving duties associated with a status. Any discount made to the competence criterion has an impact upon the pupils' personality. This is why we consider that the nowadays school that in a way is in crossroads, needs competent teachers who are committed to the didactic profession and who bring their actual contribution in shaping and developing the pupils and the students' personality.

Punctele de vedere privind profesorul ideal și părerile despre rolul său corespund, de regulă, funcționării unei anumite ierarhii a valorilor într-un anumit moment al evoluției sociale. Având în vedere principiile și scopurile acceptate, care circumscriu valori autentice, se poate spune că interesează mai mult cum trebuie să fie profesorii, decât cum sunt ei în realitate.

Formarea profesorilor în spiritul valorilor modernității este tot atât de necesară ca și reforma curriculumului, a managementului educațional, a metodologiei instruirii, deoarece ei au rolul de constructori ai personalității tinerilor. Dar profesorii joacă diferite roluri în cadrul organizării și desfășurării procesului de învățământ.

Astfel, putem identifica următoarele *roluri* [A.Woolfolk, apud 10; 1]:

- expert al actului de predare (poate lua decizii privitoare la tot ceea ce se întâmplă în procesul de învățământ), lider (conduce un grup de elevi), agent motivațional (declanșează și întreține interesul elevilor, curiozitatea și dorința lor pentru învățare), consilier (este îndrumător și observator al comportamentului elevilor, este un sfătuitor al acestora), model (este un exemplu pentru elevi) și profesionist reflexiv (reflectează asupra întâmplărilor din clasă, asupra situațiilor de instruire);
- prieten și confident, înlocuitor al părinților, consilier (sfătuitor), exponent al societăților adulților și transmițător al valorilor aprobate de societate.

Rolul profesorului este înțeles astăzi din perspectiva “etosului și a limbajului pieței”, adică a acelor elemente care constituie perspectiva economistă. Aceeași perspectivă o întâlnim și la N.Blake care afirmă că “diferențele dintre profesori dezvăluie o varietate de tipuri. Unul se angajează meticolos în pregătirea lecției (...), altuia îi lipsește spiritul organizatoric, dar vrăjește clasa prin entuziasmul cu care predă. Altuia îi lipsesc aceste calități, dar este sensibil la nevoile copiilor și capabil să le câștige încrederea” [apud 14, p.44-45].

Pe aceeași linie, se afirmă că un anumit profesor poate avea o atitudine afectuoasă față de elevi sau dimpotrivă, una glacială, de indiferență; se poate manifesta calm, echilibrat și cu blândețe față de ei sau dimpotrivă - exploziv, necontrolat și agresiv.

Este de dorit ca profesorii să aibă randament în prestația efectuată și, pentru că magistrocentrismul și/sau pedocentrismul nu mai sunt orientările dominante, ei trebuie să valorizeze relația cu elevii. Se afirmă că profesorii eficienți trebuie să fie “prietenoși, veseli, înțelegători, virtuozii, sociabili, cu stabilitate afectivă, să întrețină relații personale bune” [2, p.348]; profesorii trebuie să fie “plini de viață, stimulatori, inventivi și entuziaști față de materia pe care o predau [1, p.538].

Profesorii dispun încă de resurse de putere care să le permită a se impune în clasa de elevi; din perspectivă postmodernă însă, aceasta constituie un abuz. În calitate de facilitator, profesorul trebuie să îi ajute pe elevi în preluarea și interiorizarea următoarelor valori [14, p.65-66]: susținerea diversității, toleranța și libertatea, importanța creativității, importanța emoțiilor, importanța intuiției.

Din perspectivă constructivistă, profesorul are de re-considerat reprezentări, argumente, reguli care nu mai sunt actuale. Debarasându-se treptat de transmiterea de cunoștințe, el exersează noi roluri (facilitează, provoacă, incită, angajează, antrenează, stimulează, dezvoltă, modelează, construiește și reconstruiește etc.).

După Bruning, Schraw și Ronning, o comparație realizată în 1995 între novici și experți (în mai multe domenii) relevă faptul că experții au mai multe cunoștințe structurate, organizate în structuri, de unde rezultă că ei observă, se organizează și își amintesc mai multe detalii într-o anumită situație, în raport cu începătorii. Aceleași rezultate au fost întâlnite și la profesori: profesorii experimentați observă și își reamintesc mai multe detalii despre evenimentele petrecute în casa de elevi, în raport cu profesorii începători [apud 13, p.61-62].

În timpul interacțiunii cu elevii, interacțiune stabilită pe parcursul predării, profesorul exercită o serie de *funcții* printre care amintim:

- a) funcția de organizare a activității - organizează conduita elevilor în clasă, indică succesiunea sarcinilor;
- b) funcția de dezvoltare - acordă sprijinul cerut de elevi, stimulează;
- c) funcția de impunere - impune informații, metode de rezolvare, modalități de acțiune, opinii, atitudini, judecăți de valoare;
- d) funcția de personalizare - individualizează instruirea, invită elevii să folosească experiența personală;
- e) funcția de feedback - pozitiv (aprobă) sau negativ (dezaprobă);
- f) funcția de afectivitate - pozitivă (laudă, încurajează, recunoaște meritul) sau negativă (critică, interzice, respinge).

L.Coudray vorbește de *modurile consacrate ale profesorului de a influența* [apud 8, p.211-212]:

- influența prin constrângere și violență, coerciție și pedeapsă; în antichitate și chiar mai târziu, coerciția corporală era curentă, în sistemul spartan de educație se folosea bătaia cu vergile;
- influența prin punerea în rivalitate, prin ierarhizarea elevilor: chiar și în spațiul vechii Grecii se încuraja competiția; de-a lungul timpului în școală s-a încurajat competiția, dar și denunțul;
- influența prin și cu ajutorul modelelor și al ambianței: au existat perioade în care s-a pretins conformarea la model;
- influența prin raportarea la afectivitate, dublată de o ascendență morală și intelectuală: elevul este transformat în "vasal sentimental", discipol protejat - idee valabilă de la vechii greci până la J.Pestalozzi;
- influențarea prin încurajarea libertății de acțiune a elevilor: întâlnită la M. de Montaigne, J.J. Rousseau, E.Key și J.Dewey.

Există mai multe *tipuri de profesori* [5; 11]:

- carismatic/vocațional (centrat pe personalitatea, adesea carismatică, a profesorului), de ajustaj (centrat pe colaborare, pe adaptarea la situația didactică) și de emancipare (centrat nici pe elev, nici pe profesor, ci pe relația dintre ei);
- proactiv (manifestă inițiativă, își perfecționează comportamentul didactic), reactiv (este flexibil, dar ușor influențabil, nu are obiective clare și nu le urmărește cu perseverență) și ultrareactiv (profesorul extremist).

D.Ausubel amintește de trei *structuri de comportament* ce împart profesorii în trei categorii: structura A (afecțiune, înțelegere și prietenie), structura B (responsabilitate, spirit metodic) și structura C (putere de stimulare, imaginație și entuziasm).

Din analiza noastră nu putea lipsi *profilul de competență al profesorului*. Din perspectivă socială, *competența* este capacitatea unei persoane de a interpreta o decizie sau de a efectua o acțiune; din perspectiva psihopedagogiei generale, aceasta include un act de disponibilități, capacități, abilități și alte elemente ce antrenează întreaga personalitate în realizarea unei sarcini, în îndeplinirea atribuțiilor asociate, unui statut (valoarea practică a persoanei în raport cu un anumit rol).

Fiind o modalitate specifică de manifestare, conduita didactică angajează competența profesorului. Orice rabat făcut criteriului de competență se răsfrânge imediat asupra personalității elevilor.

În conturarea unui profil al profesorului, un rol important îl are *tactul pedagogic*. Acesta se traduce prin capacitatea de a realiza facil relații adecvate cu educatul, prezență de spirit, stăpânire de sine, discernământ, simțul măsurii. De asemenea, importantă este și *măiestria pedagogică*, abordată ca sistem de însușiri care-i conferă profesorului obținerea de performanțe superioare în activitate.

Altfel, măiestria înseamnă a acționa diferențiat de la o situație la alta în funcție de factorii noi ce intervin, unii dintre ei având un caracter inedit și imprevizibil. Despre profesorul care posedă măiestrie pedagogică, I.Nicola afirmă că "este mai bun decât un profesionist, este un artist în meseria sa" [10, p.479].

Abordând competența profesorului ca fiind "abilitatea comportării sale într-un anumit fel într-o situație pedagogică", M.Călin precizează importanța următoarelor competențe [3, p.48]:

- competența comunicativă - inițierea și declanșarea actului comunicării cu elevii;
- competența teleologică și programată - conceperea scopurilor pe care încearcă să le atingă;
- competența instrumentală - utilizarea unui ansamblu de metode și mijloace care să ducă la realizarea scopurilor;
- competența normativă și decizională - ordonarea acțiunilor didactice și alegerea celor mai bune variabile de acțiune;
- competența evaluativă - măsurarea și aprecierea corectă a rezultatelor obținute de elevi.

A. Dragu [4] precizează următoarele competențe:

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

Ca dimensiune interpersonală, competența are mai multe fațete relaționale. Într-un program de formare a profesorilor desfășurat în SUA, competența didactică este operaționalizată în următoarele *competențe specifice* [6, p.21]:

- competența cognitivă - cuprinde abilitățile intelectuale și cunoștințele așteptate din partea unui profesor;
- competența afectivă - definită prin atitudinile așteptate din partea profesorului și considerată a fi specifică profesiei didactice;
- competența exploratorie - care vizează nivelul practicii pedagogice și oferă ocazia viitorilor profesori de a-și exersa abilitățile didactice;
- competența legată de performanță - prin care profesorii dovedesc nu numai că știu, dar și că pot utiliza ceea ce știu;
- competența de a produce modificări observabile ale elevilor în urma relației pedagogice.

Din perspectivă europeană, sesizăm trei categorii de *competențe europene* (Joița, 2005, p. 36):

- competențe cognitive: informare facilă, rapidă și eficientă, stăpânirea cunoștințelor utile cu prioritate, operarea cu acestea în contexte diferite, competența lingvistică, abilitatea computerizată, căutarea și formularea de idei, sesizarea mai multor posibilități, propunerea de schimbări, efectuarea de alegeri justificate, afirmarea spiritului critic, exprimarea ideilor în scris și oral, posedarea unei formări generale;
- competențe sociale: reacționarea promptă la situații, găsirea mai multor soluții adecvate, rezolvarea unui conflict, capacitatea de cooperare și colaborare, participarea cu responsabilitate, luarea de decizii, alegerea variantelor după eficiență, manifestarea responsabilă, recursul la dialog, afirmarea pragmatismului, capacitatea organizatorică, recunoașterea celorlalte culturi;
- competențe afective: toleranță, acceptarea diversității, motivația intrinsecă, câștigarea încrederii celorlalți, respectul reciproc, empatia, încrederea în sine, afirmarea dorinței de depășire a obstacolelor.

Deși surprinse din unghiuri diferite, competențele profesorului reprezintă “un spectru cu nuanțe apropiate: cunoștințe și o imaginație bogată, entuziasm, luciditate, curaj, hotărâre, spirit de echipă (G. Berger); atitudine de înțelegere a semenilor, flexibilitate, capacitate de adaptare rapidă (G. de Landsheere); capacitate de sinteză, de selecție, sensibilitate, viziune prospectivă (G. Văideanu)” [12, p.69].

Abordând ideea de model al educatorului, L. Antonesei subliniază importanța următoarelor tipuri de competențe (Antonesei, 2002, p.116-117):

- competența culturală - este reprezentată de pregătirea de specialitate și de cultura generală;
- competența psihopedagogică - asigură o bună calitate de transmițător către beneficiarii proceselor educative a culturii specifice, dar și a relațiilor cu domeniul culturii în ansamblul său;
- competența psihoafectivă și de comunicare - se fundamentează pe anumite calități structurale de personalitate;
- competența morală - presupune necesitatea raportării la valorile ce alcătuiesc idealul educativ promovat de sistemul de învățământ;
- competența managerială - eficiența organizării și conducerii activităților, proceselor, colectivelor și instituțiilor educative.

Analizând specificul și importanța competenței pedagogice în formarea cadrelor didactice, Iucu afirmă că aceasta constă în “rolurile, responsabilitățile și funcțiile profesorului cerute pe parcursul învățării” [7, p.40].

Paradigmele și evoluțiile recente ale teoriei și metodologiei curriculumului, instruirii și evaluării solicită profesorului noi competențe concretizate în maximizarea potențialului fiecărui copil, implicarea elevilor în dezvoltarea motivației, favorizarea muncii în echipă, construirea cunoașterii, negocierea cu elevii, adaptarea la schimbare, evaluarea holistică a performanțelor.

De aceea formarea inițială a profesorilor trebuie să se axeze pe o concepție interdisciplinară asupra domeniului educației. Fiind și știință, și artă, și tehnologie, educația viitorilor profesori este una complexă, deoarece aceștia trebuie să-și îmbogățească cultura generală, de specialitate, psihopedagogică și metodică. Nu sunt de neglijat nici capacitatea de creație științifică, capacitatea de perfecționare continuă, calitățile manageriale, de relaționare, și nici calitățile morale care trimit la deontologia profesională.

Societatea cunoașterii este, în primul rând, societatea calității, iar calitatea învățământului superior depinde, printre altele, de calitatea resurselor umane: “Calitatea activității în sala de curs este un criteriu determinant (...). Calitatea activității profesorului în sala de curs vizează capacitatea lui de a organiza procesul didactic, competența de monitorizare a celor trei faze: predarea, învățarea evaluarea” [9, p.36].

Pregătind schimbările din societatea cunoașterii, profesorul este, și el, un factor de schimbare. Din acest punct de vedere, avem nevoie de profesori bine pregătiți, cu stil novator, în măsură să integreze sintezele, să accepte diferențele, să individualizeze și să găsească unitatea în diversitate.

#### **Referințe:**

1. Ausubel D., Robinson F. Învățarea în școală. O introducere în psihologia pedagogică. - București: EDP, 1981, p.538.
2. Bergin A.E. Principii ale modificării personalității și comportamentului // Psihologia procesului educațional / coord. J.R. Davitz și S. Ball. - București: EDP, 1987, p.348.
3. Călin M. Teoria educației. Fundamentarea epistemică și metodologică a acțiunii educative. - București: Editura All, 1996, p.48.
4. Dragu A. Structura personalității profesorului. - București: EDP, 1996.
5. Ferry G. Practica muncii în grupuri. Un experiment de formare a profesorilor. - București: EDP, 1975.
6. Gherghinescu R. Conceptul de competență didactică // Competența didactică, coord. R.Marcus. - București: Editura All, 1999, p.21.
7. Iucu R. Formarea cadrelor didactice. Sisteme, politici, strategii. - București: Humanitas Educațional, 2004, p.40.
8. Maciuc I. Puncte de reper în pregătirea pentru profesiunea didactică. - Craiova: Tipografia Universității, 1998, p.211-212.
9. Muraru E., Guțu V., Dandara O. Managementul calității în cadrul universitar: delimitări conceptuale și metodologice // Învățământul superior – Tendințe spre modernitate. - Chișinău: USM, 2006, p.36.
10. Nicola I. Tratat de pedagogie școlară. - București: EDP R.A., 1996, p.479.
11. Noveanu E. Preliminarii la proiectarea unui nou plan de învățământ // Revista de pedagogie. - 1990. - Nr.1.
12. Noveanu E. Competențele educatorului în școala de mâine. Impactul informatizării // Tehnologii educaționale moderne, coord. V. Mândăcanu, vol.V. - București: Editura Le Mot, 1999, p.69.
13. Richardson V. Constructivist Teacher Education: Building a World of New Understandings, Routledge Falmer, London and Taylor & Francis Group, Philadelphia, 1997, p.61-62.
14. Stan E. Pedagogie postmodernă. - Iași: Institutul European, 2004, p.44-45, 65-66.

*Prezentat la 12.11.2007*