

Marianna SAVVA, doctor în științe ale educației (a susținut teza în anul 2023 în cadrul Universității de Stat din Moldova).

Interese de cercetare: istorie în științe ale educației, educație vocațională, estimarea profesiei, atitudini funcționale în psihopedagogie, raportul dintre funcție și disfuncție în cariera didactică, ghidare în carieră, motivarea tinerei generații pentru alegerea conștientizată în favoarea profesiei didactice, educația adulților. În perioada dintre 2016-2019 a activat în calitate de cadrul didactic în cadrul Departamentului Științe ale Educației, Facultatea Psihologie, Științe ale Educației, Sociologie și Asistență Socială, USM. Începând cu anul 2013, timp de un deceniu, este responsabilă de organizarea, coordonarea și monitorizarea în cadrul Departamentului de Cercetare și Inovare al USM a conferințelor studențești cu participare internațională, cât și a altor evenimente științifice tradiționale organizate la USM. Un alt atu al activității profesionale presupune implicarea în activități de antrenare a studenților, masteranzilor în cercetarea universitară cât și implicarea în promovarea activităților științifice a USM în spațiul on-line cât și off-line. A evoluat pe scara profesională de la cadrul didactic la cercetător științific superior.

În calitate de membru a șase proiecte de cercetare și inovare, naționale și internaționale a elaborat materiale de promovare și diseminare a rezultatelor științifice pentru participarea la expoziții, saloane, târguri naționale și internaționale de inovare.



Vladimir GUŢU, doctor habilitat în științe pedagogice, profesor universitar, expert internaţional în Educaţie.

A fundamentat o direcţie nouă în ştiinţele educaţiei – teoria şi metodologia curriculumului naţional; a dezvoltat teoriile: standardelor educaţionale; tehnologiilor şi strategiilor didactice; competenţelor şi obiectivelor; evaluării rezultatelor învăţării; educației centrate pe elev; educația adulților etc.

Autor a peste 430 de lucrări ştiinţifice şi didactice: monografii, manuale şcolare şi universitare, ghiduri metodologice, articole în reviste naţionale şi internaţionale, și pregătit prin studii de doctorat şi postdoctorat 36 de doctori în științe pedagogice și ale educației, dintre care 9 doctori habilitaţi. Este primul moldovean introdus în "International Adult and Continuing Education Hall of Fame", Orlando, Florida, SUA (2016); decorat cu Ordinul „Gloria muncii" (2012) și Ordinul de onoare al Republicii Moldova, acordat de Președintele Republicii Moldova (2021); Medalia "Dimitrie Cantemir" (2019) și Medalia "Nicolae Milescu Spătaru" (2020) a Academiei de Științe a Moldovei.

ISBN 978-9975-62-744-3
9 789975 627443

MONOGRAFIE

PSIHOPEDAGOGIA GHIDĂRII ELEVILOR ÎN CARIERA DIDACTICĂ

MARIANNA SAVVA
VLADIMIR GUȚU

UNIVERSITATEA DE STAT DIN MOLDOVA

Marianna SAVVA | Vladimir GUȚU

PSIHOPEDAGOGIA ghidării elevilor în cariera didactică

MONOGRAFIE



Universitatea de Stat din Moldova
Facultatea Psihologie, Ştiinţe ale Educaţiei,
Sociologie și Asistență Socială

Marianna SAVVA • Vladimir GUȚU

PSIHOPEDAGOGIA GHIDĂRII ELEVILOR ÎN CARIERA DIDACTICĂ

MONOGRAFIE

Chișinău 2024
Editura USM

CZU 37.048.2:37.015.3
S 30

Aprobat pentru editare de către Consiliul Științific al Universității de Stat din Moldova din 19 iunie 2024, procesul verbal nr. 8

Recenzenți:
Viorica ANDRIȚCHI, doctor habilitat în științe pedagogice, profesor universitar, I.P. Institutul Național pentru Educație și Leadership;
Ludmila DARII, doctor în pedagogie, conferențiar universitar, Universitatea de Stat din Moldova.

Tehnoredactare: Ghenadie Sârbu, Natalia Berebiuc
Tipărit la Editura USM

DESCRIEREA CIP A CAMEREI NAȚIONALE A CĂRȚII DIN REPUBLICA MOLDOVA
Savva, Marianna.
Psihopedagogia ghidării elevilor în cariera didactică : Monografie / Marianna Savva, Vladimir Guțu ; Universitatea de Stat din Moldova, Facultatea Psihologie, Științe ale Educației, Sociologie și Asistență Socială. – Chișinău : Editura USM, 2024. – 227, [1] p. : fig. în parte color, fot., tab.
Bibliogr.: p. 127-138 (151 tit.). – 100 ex.
ISBN 978-9975-62-744-3.
CZU 37.048.2:37.015.3
S 30

Semnat pentru tipar 26 iunie 2024
Formatul 70x100/8. Coli editoriale 28,5
Comanda 97/24. Tirajul 100 ex.
Editura USM. str. Al.Mateevici, 60, Chișinău, MD 2009

©Marianna SAVVA, 2024
©Vladimir GUȚU, 2024

CUPRINS

Prefață 5

Introducere 8

Capitolul 1. Cadru teoretic al ghidării elevilor în cariera didactică 13
1.1 Abordări conceptuale și teorii privind fenomenul de ghidare în carieră 13
1.2 Demersuri psihopedagogice de ghidarea elevilor în cariera didactică 31
1.3 Tendințe și experiențe de ghidare a elevilor în cariera didactică pe plan național și internațional 36

Capitolul 2. Cadru conceptual și metodologic de ghidare al elevilor în cariera didactică 55
2.1 Conceptul ghidării elevilor în cariera didactică 55
2.2 Model pedagogic de ghidare a elevilor în cariera didactică 69

Capitolul 3. Demers experimental privind ghidarea elevilor în cariera didactică 80
3.1 Designul experimentului psihopedagogic de ghidare a elevilor în cariera didactică 80
3.2 Constatări inițiale cu referire la implicația cadrelor didactice în ghidarea elevilor în cariera didactică 86
3.3 Experimentul psihopedagogic privind ghidarea elevilor în cariera didactică 101

Concluzii generale și recomandări 123
Bibliografie 127
Anexe 139
Lista abrevierilor 224
Lista tabelelor 225
Lista figurilor 226

PREFAȚĂ

A fost nevoie de multe dezbateri, la fel de multe cărți și teze de doctorat pentru a continua efortul opțiunii, aparent simplă: să ne lămurim dacă vorbim despre *orientarea* sau *ghidarea* elevilor pentru carieră. Continuarea acestor argumentări, de multe decenii, din a doua parte a secolului trecut, este o dovadă elocventă a valorii pe care o au nuanțele în înțelegerea și utilizarea corectă a conceptelor. Pe de altă parte, este mult prea importantă preocuparea pentru ghidarea și/sau orientarea școlară și profesională a elevilor iar mai apoi în carieră, pentru dezvoltarea maximă a potențialului.

La Universitatea de Stat din Moldova limpezirea, chiar liniștirea – cu argumente puternice și ferme – s-a realizat prin opțiunea pentru ghidare. Lucrarea *Psihopedagogia ghidării elevilor în cariera didactică* are substanțiale metaanalize pe seama titlurilor și autorilor, care au făcut posibilă alegerea direcției de înțelegere. Nu vom fixa priorități, nu vom stabili întâietate cronologică ori pe baza numărului de lucrări elaborate la temă, dar drumul este parcurs cu prezența autorilor Otilia Dandara, care prin *Teoria nevoii de ghidare/proiectare a carierei*, a propus înlocuirea sintagmei de *orientare* școlară și profesională cu *ghidare în carieră*, Tatiana Callo, incluzând ghidarea în „formarea practică a atitudinilor", Carolina Platon – argumentând legătura dintre OP și OȘ – pentru că „Ghidarea în cariera didactică, este o modalitate de valorificare a potențialului și a aptitudinilor personale" scriu Marianna Savva și Vladimir Guțu în „Introducere".

Proprii explicații semantice ne aduc aproape accepțiunea pentru ghidare, deoarece *orientarea* se poate realiza prin semne la intersecții (de drum) fiecare având posibilitatea să aleagă varianta, care se va dovedi bună sau nefavorabilă, dar *ghidarea* presupune însoțirea (celui în nevoie de alegere) spre ținta arătată și confirmarea validității reperului fixat. Altfel spus, credem că profesorul își asumă nu doar semnele, ci și semnificația acestora pentru forța lor educativă, nu este doar instructorul, ci însoțitorul drumului prin puterea, cel puțin simbolică, a comportamentelor.

Grăitoare dovezi ale diferențelor le găsim în însăși alăturarea dintre autorii volumului la care ne referim. Lângă profesorul Vladimir Guțu se află Marianna Savva, doctoranda sa devenită doctor de puțină vreme. Ghidarea continuă, orientarea se poate opri. Profesia este contextul de manifestare a piscurilor valorice, în care constructiviștii ne obligă să vedem întotdeauna atât profesorul emergent, cât și pe elevul în creștere simultană cu ai săi colegi și dascălul lor. E de nedespărțit urcușul iar rezultatul ascunde cu grijă eventuale linii de acest fel. Îngăduită ne fie admirația pentru corecta recunoaștere a apartenenței artiștilor la „clasa Maestrului ...". Precizarea luminează calea comunei lor creșteri, dar și a „rezultatului" final.

Capitolul (2) consacrat pentru a defini „Cadrul conceptual și metodologic de ghidare a elevilor în cariera didactică" reunește perspective interdisciplinare de analiză – psihologică, sociologică, pedagogică – precum și școlile care consacră conceptele – americană pentru termenul de „ghidare vocațională", franceză pentru „orientare profesională" și aduce nuanțări, pe de o parte, utile, pe de alta, deschizătoare de direcții de cercetare.

Momentul reorientării școlii spre competențe a fost însoțit de observații prin care se reclamă nevoia „unor strategii desfășurate în situații profesionale" (LEVY–LEBOYER, 1996), ceea ce a determinat creșterea importanței etapelor de formare continuă și pe durata întregii vieți. Pe de o parte, avem imperative impuse de cerințele muncii, pe de altă parte, eterna asumare a sistemului educațional de a da societății oameni pregătiți pentru orice transformări vor interveni. Ghidarea școlară și profesională își păstrează funcția tocmai pentru că acum se realizează o explorare paralelă a dorințelor și a capacităților (SUPER, D.E., 1980, apud ȘOITU, L., 2001). Acțiunea se bazează pe componente ale *competenței de relaționare*[1], prin care comportamentele profesorului se preiau, se observă, se imită și se dezvoltă, devenind propriile comportamente ale elevilor, studenților. Profesorul intră în relație cu elevii prin particularitățile specifice personalității sale (BOYD, D. *et al.*, 2009; KUNTER, M. *et al.*, 2013), inclusiv, prin dorința dovedită de a fi de folos, prin efortul manifestat în construcția relației cu fiecare și cu grupul clasei (HARSLETT, M. *et al.*, 2000). În acest scop elevul este favorizat de *atitudinile* profesorului față de actul de predare-învățare, de modul în care transformă obiectivele în acte de formare (FEIMANNEMSER, S. și PARKER, M.B., 1990). Preocuparea față de elevi, flexibilitatea, răbdarea, entuziasmul, creativitatea, simțul umorului, dar și al

[1] Concept introdus și argumentat în teza de doctorat realizată de Mara Sînziana Pascu sub coordonarea noastră.

corectitudinii sunt elemente esențiale în construcția relației dintre principalii actori ai procesului formativ (HARSLETT, M. *et al.*, 2000).

Totodată, înșiși profesorii poartă amprenta așteptărilor pe care le au elevii de la actul educativ, încât nivelul de asumare a procesului de formare se va regăsi în rezultatul final (MALIKOW, M., 2006; MCBER, M., 2000), care este și un efect direct al nivelului de înțelegere a sarcinilor didactice, al preocupării pentru cunoașterea de sine și de permanentă introspecție.

Volumul prefațat are avantajul de a oferi și un „Model pedagogic de ghidare a elevilor" (2.2) construit pe nevoia privind „implicația cadrelor didactice în ghidarea elevilor în cariera didactică și pe rezultatele unei cercetări ample, care descoperă fundamentele și condiționările psihopedagogice ale ghidării inițiale spre a fi de folos întregii vieți. O carte, relativ recentă, a lui James Carse (CARSE, J., P., 1987) aduce în prim plan întrebări privind „jocul" formării, creșterii și desăvârșirii persoanei. Răspunsurile le caută între dimensiuni care au însoțit întreaga istorie a ființei umane. Acolo, ne spune autorul, aflăm cum *să jucăm*, să ne asumăm *finitul* și *infinitul* vieții noastre profesionale și, general, umane. Terenul pentru *jucare* se află între, pe cele două spații de care dispunem. Alegerea este a fiecăruia, dar *opțiunile au fost ghidate* de educatori, în toate etapele dezvoltării. Motivația nevoii de infinit o regăsim trecând de la profesor spre elev/student – pentru a sparge limite și a întări credința că omul se poate împlini, desăvârși. „Dincolo e aici și acum" (Șoitu, L. 2021), pentru că aici este pusă temelia acelei construcții din alt spațiu și timp, prin ceea ce faci și gândești ori nu faci și nu gândești.

Valoarea lucrării este sporită de „recomandările" oferite, într-un crescendo, pornind de la acelea pentru părinți, pentru cadrele didactice, pentru managerii instituțiilor de învățământ general și pentru factorii de decizie de la nivel național. Motivația autorilor de a ne dărui cartea și a cititorilor – de orice vârstă și profesie – de a o parcurge, este aceeași: ghidarea în cariera didactică nu este nici numai a școlii, nici doar a familiei, nici numai a comunității și societății, în sens larg. Devenirea, statutul persoanei, rolul și identitatea se dobândesc împreună.

Laurențiu ȘOITU, doctor în filosofie, doctor în științe ale educației, profesor universitar la Universitatea „Alexandru Ioan Cuza" din Iași, România, „Doctor Honoris Causa" al Universității de Stat din Moldova

INTRODUCERE

Ghidarea în cariera didactică, privită ca modalitate de valorificare a potențialului și a aptitudinilor personale, la ora actuală devine obiectul unor noi abordări și cercetări științifice. Profesia didactică este complexă și nobilă prin misiunea pe care o are de îndeplinit: formarea unor personalități autonome social integrabile, cu capacități de gândire critică și creativă, cu un profil moral autentic și cu o înaltă profesionalitate. Societatea actuală a dus la apariția unor schimbări și în cadrul sistemului educativ, care conferă o nouă dimensiune rolului și statutului cadrului didactic [150].

În pofida faptului că importanța socială a profesiei este uriașă – din perspectiva transformării profunde a personalității, a dezvoltării substanței intelectuale, fizice și socio-morale a celor educați – această profesie în cadrul societății contemporane nu este printre cele mai solicitate, dar nu se regăsește nici printre cele mai evitate în rândul absolvenților de liceu. În context național, nerecunoașterea socială a profesiei de pedagog, atitudinea disfuncțională pe care o au unii membri ai societății față de această profesie, nivelul diminuat al statutului cadrului didactic în societate, nivelul scăzut de satisfacție profesională a cadrelor didactice, nivelul scăzut de promovare/ghidare în cariera didactică a elevilor la nivel instituțional, nivelul scăzut de valorificare a mecanismelor interne de ghidare în cariera didactică, percepțiile neconstructive ale elevilor privind profesiile didactice, dar și alte probleme din sistemul educațional din țară, fac ca tot mai puțini absolvenți ai instituțiilor de învățământ general să aleagă profesia de pedagog, iar aceasta reprezentă una din cauzele care au generat penuria de cadre didactice în sistemul național de învățământ. Majoritatea absolvenților instituțiilor de învățământ general nu țin cont de aptitudinile lor native și de compatibilitatea dintre tipul de personalitate pe care îl posedă și viitoarea lor profesie.

Pe lângă problemele existente în sistem, în contextul persistării în cadrul societății a crizei valorilor, majoritatea persoanelor susțin că este prestigioasă acea profesie, care aduce profit financiar într-un timp foarte scurt și cu eforturi minime, iar profesia didactică nu se numeră printre

acestea. Din cauza acestor prejudecăți/percepții asupra profesiei didactice, scade considerabil atât numărul celor care se înmatriculează la specialitățile cu profil pedagogic, dar și numărul celor care se încadrează în câmpul muncii după ce absolvă o facultate cu profil pedagogic. Acest lucru creează un decalaj foarte mare între profesiile pe care le aleg absolvenții de liceu și necesitățile de specialiști de pe piața muncii. Problema de cercetare de la care am pornit este aceea că la etapa actuală în instituțiile de învățământ general ghidarea elevilor în cariera didactică se realizează într-o măsură mai mică și activitățile respective nu sunt organizate etapizat, sistematic, într-o anumită consecutivitate. Potrivit datelor statistice din ultimii ani, se atestă faptul că tot mai puțini dintre absolvenții de liceu aleg profesia didactică, iar numărul cadrelor didactice necesare în școlile din Republica Moldova este în continuă creștere. Potrivit deciziei guvernului „Cu privire la pregătirea instituțiilor de învățământ pentru anul de studii 2015-2016", acesta constituia 1063 de cadre didactice [143], iar la începutul anului 2018 potrivit unui comunicat de presă al Ministerului Educației, Culturii și Cercetării numărul total de posturi vacante era de 1875 [136]. La începutul anului 2018 acesta constituia 2000 de posturi vacante, iar în anul 2019 sistemul ducea lipsă de încă 2174 de cadre. Anul de studii 2022-2023 a început cu un deficit acut de profesori și educatori în școlile și grădinițele din toată țara, mai exact, este nevoie de 2161 de specialiști, cu 186 mai mult decât anul trecut [144].

Analizând aceste date, putem afirma că fenomenul „crizei cadrelor didactice" a luat naștere cu mulți ani înainte, dar, pe măsură ce trece timpul, situația se acutizează. La etapa actuală se atestă creșterea în continuare a necesarului de cadre didactice din sistemul educațional național. În asemenea condiții putem afirma cu certitudine că una din cauzele apariției acestei crize este nivelul scăzut de atractivitate a profesiei didactice în rândul absolvenților instituțiilor de învățământ general, al tinerilor specialiști – proaspeți absolvenți ai facultăților cu profil pedagogic, dar și pentru cadrele didactice care abandonează sistemul.

Redresarea acestei situații, care generează efecte grave asupra sistemului educațional național, reprezintă o prioritate pentru Ministerul Educației și Cercetării exprimată în documentele Strategia Națională de Dezvoltare Moldova 2020 [159], Strategia de dezvoltare a educației pentru anii 2014-2020 „Educația-2020" [157], dar și în Strategia de dezvoltare a educației pentru anii 2021-2030 „Educația-2030", în care sunt trasate direcțiile prioritare de acțiuni, printre care se numeră atragerea și motivarea tinerilor cu vocație pentru cariera

didactică/ ştiinţifico-didactică/ de cercetare, dar şi elaborarea şi aplicarea Statutului cadrului didactic [158, p. 67]. În această ordine de idei, relevăm tentative serioase de soluționare a problemei: în anul 2015 a fost elaborat Programul național pentru dezvoltarea resurselor umane în învățământul general din Republica Moldova 2016-2020, care a avut la bază, drept elemente ale cadrului conceptual și de politici, o serie de documente de importanță națională și europeană, ce vizau calitatea resurselor umane în educație.

Dat fiind faptul că după elaborarea și dezbaterea publică a Programului național, acesta nu a fost aprobat, echipa Centrului Educațional PRO DIDACTICA, cu sprijinul Fundațiilor pentru o Societate Deschisă, oferit prin intermediul Fundației Soros-Moldova, au desfășurat o amplă campanie de advocacy, care a avut ca scop catalizarea procesul de implementare a documentului și, implicit, soluționarea unor probleme stringente referitoare la resursele umane, inclusiv: deficitul și fluctuația de personal didactic, nemulțumirile legate de salarizare și de condițiile de muncă, statutul social scăzut al cadrelor didactice etc. [34, p. 5].

În literatura de specialitate studiul autodeterminării profesionale este detaliat în lucrările psihopedagogice ale cercetătorilor ruși, printre care: B.G. Ananyeva, L.I. Bozhovici, N.M. Borytko, E.A. Klimova, A.V. Mudrik, A.V. Petrovsky, S.L. Rubinstein [Apud. 121], iar subiectele referitoare la autodeterminarea și autorealizarea persoanală au fost abordate de către cercetătorii K.A. Abulkhanova-Slavskaya, A.V. Batarshev, V.P. Bondarev, E.M. Borisova, L.S. Vygotsky, M.R. Ginzburg, N.P. Kapustin, A.N. Leontiev, S.L. Rubinstein, V.F. Safin, D.I. Feldstein și alții) [Apud. 117; 119].

În acest context menționăm și contribuția marelui profesor rus K. D. Ushinsky, care se consideră că ar fi pus bazele consilierii în carieră didactică.

Problema ghidării elevilor în cariera didactică, din perspectiva alegerii conștiente a profesiei de pedagog, axându-se pe familiarizarea cu profesia didactică, diagnosticarea calităților personale necesare pentru a îmbrățișa cu succes o carieră didactică, suscitarea interesului față de această profesie, sunt aspecte studiate de către cercetătorii ruși precum N.V. Kuzimina, V.A. Slastenina, S.P. Kregjde, E.I. Rodionova, O.N. Kiseleovoi, L.V. Hohoevoi, L.P. Lapițcoi [Apud. 128]. Pe lângă aceste preocupări ale cercetătorilor menționați supra, remarcăm și aportul cercetătorilor A.I. Adamschii (А.И. Адамский), prin lucrarea „Примерная программа профессиональной ориентации обучающихся на ступени основного общего образования”, și I.M. Lomonosov și A.A. Dambusinova (И.М. Ломоносов, А.А. Дамбусинова) prin

lucrarea „Профориентация учащихся старших классов на педагогические специальности” [126; 54].

Dacă ne referim la cercetarea subiectului dat în România, menționăm studiul Motivarea pentru Cariera Didactică, autori I.O. Pânișoară și G. Pânișoară, ca parte a proiectului Motivarea pentru cariera didactică și de management al carierei didactice, CNCSIS, 2007-2010, care a avut ca grup țintă în cadrul cercetărilor experimentale cadre didactice și studenți din anul terminal [152]. Analiza perspectivelor constructiviste ale consilierii elevilor pentru carieră se regăsește în cercetările lui R. Axinte [3].

În spațiul basarabean menționăm contribuția științifică a cercetătoarei O. Dandara, care a abordat complex problema ghidării în carieră în contextul educației permanente.

În teza de doctor habilitat autoarea a fundamentat științific Teoria nevoii de ghidare/proiectare a carierei, sistemul de ghidare în carieră, precum și bazele științifice ale unei noi direcții de cercetare – Pedagogia carierei [16]. O altă contribuție o reprezintă și cercetarea A. Dabija care a proiectat noi strategii de consiliere a studenților pentru cariera profesională [14]. Analizând bibliografia din domeniu, menționăm și contribuția cercetătorilor V. Ivancenco, L. Lungu, Z. Bădărău, A. Șchiopu, care au elaborat programul *Ghidarea în carieră a tinerilor*, realizat în cadrul proiectului *Îmbunătățirea situației socio-economice a tinerilor dinMoldovaprin abilitarea acestora și a societății civile*, implementat de către Fundația CNV International, Asociația Obștească pentru Copii și Tineret „Făclia” și Confederația Națională a Sindicatelor din Moldova cu suportul financiar al Uniunii Europene [27; 54]. Abordarea științifică a problemelor ce țin de studiul conceptului de atitudine se regăsește în lucrările științifice ale savanților W. Calkins, G. Allport [1], T. Callo [7], V. Panico [40], A. Chircev [10], A. Calancea [6], D. Vrabie [66] etc. Studiile menționate, dar și situația actuală privind ghidarea elevilor în cariera didactică generează și totodată impulsionează necesitatea fundamentării psihopedagogice a ghidării elevilor în cariera didactică. În acest sens, cercetarea a urmărit scopul de a stabili fundamentele psihopedagogice de ghidare a elevilor în cariera didactică. Pentru realizarea scopului propus au fost stabilite următoarele obiective**:** analiza abordărilor teoretice privind fenomenul ghidării în carieră; identificarea demersurilor specifice ale ghidării în cariera didactică; analiza tendințelor și experiențelor de ghidare în cariera didactică la nivel național și internațional; fundamentarea unui concept de ghidare a elevilor în cariera didactică; elaborarea unui model pedagogic de ghidare a elevilor în cariera didactică

la nivel instituțional; identificarea opiniei cadrelor didactice și a elevilor în contextul ghidării elevilor în cariera didactică; validarea experimentală a modelului de ghidare în cariera didactică. Lucrarea este alcătuită din trei capitole. În Capitolul 1 „Cadru teoretic al ghidării elevilor în cariera didactică" sunt analizate diferite abordări și teorii științifice cu privire la ghidarea în carieră. În acest sens, au fost evidențiate reperele științifice care derivă din aceste teorii privind anume ghidarea în cariera didactică a elevilor. Totodată, au fost analizate dimensiunile psihopedagogice specifice ghidării elevilor în cariera didactică, au fost specificate tendințele și experiențele, practicile de ghidare a elevilor în cariera didactică pe plan național și internațional.

În Capitolul 2 „Cadru conceptual și metodologic de ghidare a elevilor în cariera didac tică" este abordată complex ghidarea în cariera didactică din perspectiva psihologică, socială, și pedagogică. Totodată, sunt descrise principiile ghidării în cariera didactică. Respectiv, în acest capitol sunt descrise componentele modelului pedagogic de ghidare a elevilor în cariera didactică, precum și structura programului de ghidare a elevilor în cariera didactică.

În Capitolul 3 „Validarea experimentală a modelului pedagogic de ghidare a elevilor în cariera didactică" este descris designul cercetării, metodele și întregul instrumentariu de cercetare a problemei investigate. La prima etapă a experimentului pedagogic ne-am propus să identificăm opinia atât a cadrelor didactice, cât și a elevilor în contextul ghidării elevilor în cariera didactică. La a doua etapă a experimentului a fost evaluată atitudinea elevilor și nivelul abilităților de comunicare pre- și postexperiment, fiind evidențiat impactul aplicării programului de ghidare în cariera didac tică prin îmbunătățirea nivelului atitudinii elevilor față de cariera didactică și a nivelului abilităților de comunicare. Lucrarea finalizează cu concluzii generale, care sintetizează rezultatele științifice obținut, **și** cu recomandările pentru părinți, cadre didactice, managerii instituțiilor de învățământ general, precum și pentru factorii de decizie la nivel național.

CAPITOLUL 1.
CADRU TEORETIC AL GHIDĂRII ELEVILOR ÎN CARIERA DIDACTICĂ

1.1. Abordări conceptuale și teorii privind fenomenul de ghidare în carieră

Pe parcursul istoriei, fenomenul ghidării în carieră a fost studiat și abordat din diverse perspective, în concordanță cu evoluția și dezvoltarea societății. Odată cu evoluția societății în ansamblu, s-a conturat conceptul de orientare, fiind definit și abordat diferit de către diverși cercetători. Conceptul de orientare profesională a început să fie utilizat de la începutul secolului al XX-lea, când au fost înființate primele centre de consiliere profesională.

De-a lungul evoluției, conceptul de orientare profesională/ghidare în carieră a căpătat anumite configurații conceptuale pe care și le-a conturat fiecare țară în parte în funcție de anumiți factori. Școala științifică din America a fost aceea care a lansat termenul de „ghidare vocațională", care, ulterior, fiind schimbată esența procesului, evoluează în conceptul de ghidare în carieră, planificarea carierei. Evidențiind caracterul evolutiv, putem menționa că pe parcursul anilor șaptezeci ai secolului trecut a început să fie utilizat conceptul de ghidare în carieră, ulterior acestea fiind utilizate simultan. Ghidarea în carieră apare într-un anumit stadiu de dezvoltare a personalității și devine o activitate importantă în dezvoltarea personală.

Potrivit Asociației Internaționale pentru Orientare Profesională și Educațională, orientarea profesională reprezintă o activitate organizată care ajută individul să-și realizeze competențele și-l pregătește pentru a planifica măsurile adecvate în vederea dezvoltării abilităților esențiale care vor duce la dezvoltarea personală, educațională, economică și socială pentru individ, familie, societate și națiune [102, p. 2].

Școala științifică din Franța a lansat termenul de orientare profesională, care, odată cu intensificarea fenomenului de diversificare a învățământului, evoluează în orientare școlară și orientare profesională. Analizând literatura de specialitate, reliefăm contribuția unor cercetători, reprezentanți ai școlii europene, care au încercat să definească esența fenomenului ghidării în carieră, și anume: D. Super [113], E. Herr [83], E. Planchard [101], E.Claparede [77].

V. Ivancenco, L. Lungu, Z. Bădărău, A. Șchiopu susțin că orientarea în carieră, cunoscută ca orientare școlară și profesională, reprezintă un concept-umbrelă pentru activitățile care urmăresc dezvoltarea personală și înzestrarea tinerilor cu cunoștințe și abilități necesare pentru realizarea unui management eficient al propriei cariere. Orientarea în carieră a tinerilor este o sarcină a tuturor celor implicați în educația tinerilor: profesori, părinți, psihologi, consilieri, alte persoane [27, p. 13].

Orientarea școlară profesională presupune un proces alcătuit din două activități intercondiționate. În unele surse bibliografice acestea sunt tratate separat; mai mult ca atât, sub influența terminologiei ruse, termenul orientare școlară până nu demult nu se utiliza în cadrul abordării problemei în Republica Moldova.

Orientarea școlară este anterioară orientării profesionale propriu-zise, fiindu-i subordonată. În același timp, ambele au o finalitate comună și până la urmă se contopesc într-o acțiune educativă realizată, în temei, la nivel școlar [19; 57].

Orientarea școlară înseamnă sprijinirea elevului în cunoașterea criteriilor de alegere, cultivare a intereselor profesionale, înțelegere corectă a cerințelor profesiei și nevoilor sociale de brațe de muncă. Opțiunea pentru o școală și o profesie depinde de mai mulți factori: compatibilitatea subiect-profesie; avantajele profesiei; prestigiul profesiei; disponibilitatea. Alegerea corectă a unui tip de școală și a profesiei trebuie să se încadreze în reperele: vreau, pot, trebuie [19, p. 13]. Pe de altă parte, cercetătorul O. Oprea definește orientarea școlară ca ansamblu al acțiunilor pedagogice prin care se determină capacitățile elevilor pentru o grupă sau alta de discipline școlare (umaniste, realiste, tehnice) în vederea opțiunii pentru un învățământ de grad mai înalt. Orientarea profesională este definită ca fiind acțiunea sistematică de formare a premiselor psihologice care determină opțiunea tânărului pentru un profil profesional corespunzător aptitudinilor și capacităților sale [38].

În lucrările sale C. Platon abordează problema orientării ca fiind una ce confirmă legătura strânsă dintre OP și OȘ, menționând că orientarea școlară este considerată ca un tip de preorientare profesională.

De fapt, orientarea școlară apărută istoricește mai târziu (la noi în republică lua naștere în anii ’90 ai secolului al XX-lea), remarcă C. Platon, pregătește treptat orientarea profesională. Aceasta nu exclude particularitățile specifice ale fiecarei persoane, iar limitele de vârstă acceptate drept caracteristice procesului de orientare, iar acest proces realizându- se prioritar în școală [43, p. 5].

O. Dandara a propus înlocuirea sintagmei de orientare școlară și profesională cu conceptul de ghidare în carieră. În viziunea cercetătoarei, ghidarea în carieră constă într-un sistem de acțiuni educative bazate pe repere metodologice pe care le realizează educatorul întru susținerea discipolului în procesul de proiectare a carierei [18, p. 53]. Scopul major al procesului de ghidare în carieră constă în prevenirea și anihilarea discordanței dintre dimensiunile de personalitate ale individului și determinarea unui sens ascendent dezvoltării personalității (sub aspect profesional), astfel încât omul potrivit să ajungă la locul potrivit [20, p. 7]. În linii generale, ghidarea în carieră reprezintă un set de servicii sociale care sunt menite să ofere servicii solicitanților de către consilieri în vederea dezvoltării propriei individualități, a unei imagini de sine pozitive, contribuind la formarea abilităților sociale, la rezolvarea problemelor și la luarea deciziilor, la managementul informațiilor și planificarea carierei [22, p. 11].

A. Dabija menționează că, indiferent de sintagmele care reflectă procesul de susținere a tinerii generații în deciziile de ordin vocațional, consilierea în carieră va rămâne parte componentă a acestora, iar serviciile de consiliere au o pondere considerabilă în realizarea procesului de ghidare în carieră [14, p. 14; 110].

Reieșind din cele menționate anterior, în cadrul demersului științific al cercetării se va accepta și se va utiliza în continuare sintagmele ghidare în carieră și ghidare în cariera didactică. Cercetătorul F. Parsons, considerat fondatorul mișcării de orientare profesională, a abordat rolul sintagmei „talent înnăscut”, care presupune unul din factorii care stă la baza alegerii locul de muncă. El menționa că alegerea viitorului loc de muncă se realizează atunci când oamenii realizează următoarele lucruri:

- în primul rând, o înțelegere corectă a trăsăturilor individuale pe care acesta le posedă (de exemplu, abilități personale, aptitudini, interese etc.);

- în al doilea rând, o cunoaștere a locurilor de muncă pe piața muncii;
- și în al treilea rând, a făcut o judecată rațională și obiectivă cu privire la relația dintre aceste două grupuri de fapte [100]. Fiecare persoană trebuie să-și măsoare atât talentele individuale cât și atributele necesare pentru locurile de muncă de pe piața muncii. Pentru a asigura o productivitate ridicată și cele mai bune performanțe, este necesar ca indivizii să ocupe acele locuri de muncă care sunt cele mai potrivite pentru abilitățile lor [Ibidem]. Această ipoteză este susținută și de către cercetătorii A. Rodgers și J. Holland, care consideră că potrivirea este în centrul procesului de alegere profesională și este privită în mod esențial ca un proces rațional, și în mare parte lipsită de emoții [87, p.5]. Pe lângă aceasta, menționăm și contribuția A. Rodger, care în 1952 a publicat „Planul din 7 puncte privind orientarea profesională". Inițial a fost conceput pentru a fi utilizat în interviuri de selecție a personalului, find compus din șapte atribute: caracteristicile fizice, cunoștințele, inteligența, aptitudinile specializate, interesele personale, dispoziția și circumstanțele. Aplicarea acestui plan de orientare profesională implica, în primul rând, o evaluare a locurilor de muncă împotriva acestor șapte atribute, iar în al doilea rând, evaluarea individuală a persoa nei împotriva acestor șapte atribute pentru a stabili măsura în care persoana este potrivită pentru un anumit loc de muncă.

Acest plan a fost utilizat în diferite moduri în practica de orientare profesională [103, p. 16]. Cercetătorul J.L. Holland, adeptul aceleiași tradiții filosofice, a dezvoltat un sistem de clasificare ocupațional bazat pe tipuri de personalitate. Acest sistem cuprinde următoarele modele de personalitate: realist, de investigație, artistic, social, întreprinzător și convențional. Ideile sale se încadrează în linii mari în tradiția stabilită de potrivire a lui F. Parsons din moment ce el a propus:

- în primul rând, fiecare din cele șase tipuri de personalitate sunt legate de nevoie și indivizii pot fi clasificați într-una (sau mai multe) dintre aceste tipuri;
- în al doilea rând, faptul că mediile de lucru pot fi clasificate în acest fel;
- în al treilea rând, că alegerea profesională implică persoane ce caută medii de activitate care să corespundă cu tipul lor de personalitate [86].

O altă abordare întâlnim la cercetătorii E. Ginzberg și D. Super, care susțin că oamenii pe parcursul vieții lor trec prin anumite etape de dezvoltare.

Aceştia relevă principiile generale care stau la baza orientării profesionale, şi anume:

- dezvoltarea individuală este un proces continuu;
- procesul de dezvoltare este ireversibil;
- aceste procese pot fi diferenţiate în tipare numite etape, pe durata vieţii;
- rezultatul unei dezvoltări normale este în creştere la maturitate [113].

E. Ginzberg propune trei etape ale vieţii care, în linii mari, corespund cu vârsta cronologică mai întâi a fost etapa de fantezie, care a durat până la unsprezece ani; în al doilea şaptesprezece ani, cu cele trei substadii de interes, capacitate şi valoare; în al treilea rând, etapa realistă, care începe de la 17 ani, cu substadii de explorare, cristalizare şi specificaţie [103, p. 35].

Ulterior, D. Super a extins cele trei stadii de viaţă propuse de E. Ginzberg până la cinci. El a dezvoltat, de asemenea, şi conceptul de ,,maturitate profesională", care poate sau nu poate corespunde vârstei cronologice.

Astfel, cele cinci stadii propuse de D. Super sunt:

1. creşterea – care durează de la naştere până la paisprezece ani;
2. explorarea – care durează de la vârsta de cincisprezece la douăzeci şi patru de ani, cu substadii de cristalizare, specificare şi punere în aplicare;
3. unitatea – de la douăzeci şi cinci la patruzeci şi patru de ani, cu substadii de stabilizare, consolidare şi avansare;
4. întreţinerea – de la patruzeci şi cinci la şaizeci şi patru de ani, cu substadii de exploataţie, actualizare şi inovare;
5. în cele din urmă, a cincea etapă, de declin – începând de la vârsta de şaizeci şi cinci de ani, cu substadii de decelerare, planificare de pensionare şi pensionare.

D. Super susţine că perspectiva timpului este foarte importantă şi ocupă un loc central în procesul de orientare şi dezvoltare a carierei. Astfel, el susţine menţinerea celor trei perspective temporale: trecutul, prezentul şi viitorul. Toate cele trei sunt de o importanţă incontestabilă, pentru că trecutul modelează prezentul, iar prezentul este baza pentru viitor [113].

Acesta a subliniat importanţa diferitor roluri pe care indivizii le joacă la diferite etape ale vieţii lor. D. Super a folosit conceptul de ,,roluri" pentru a descrie multe aspecte ale carierei dea lungul vieţii unui individ. Unele idei-cheie vizează următoarele posibilităţi: poate varia numărul de roluri pe care le joacă un individ; toate rolurile care nu sunt ,,jucate" de către toată lumea; pentru fiecare persoană în parte fiecare rol jucat are o importanţă diferită;

succesul într-un singur rol poate avea tendința de a facilita succesul în alte roluri și viceversa. Dezvoltarea ideilor sale cu privire la autodezvoltare și adaptare profesională a dus la o redefinire a conceptului de orientare profesională în felul următor: procesul de a ajuta o persoană să-și dezvolte o imagine de sine adecvată, integrată și să-și definească rolul său în câmpul muncii, pentru a testa acest concept împotriva realității și a-l transforma în realitate, cu satisfacție pentru sine și beneficii pentru societate [113]. Totodată, D. Super menționează importanța influențelor contextuale privind alegerea individuală a profesiei și le-a atribuit acestora o importanță egală cu cea a factorilor individuali precum: valorile, nevoile, interesele, inteligența și aptitudinile. De asemenea, acesta a recunoscut și contribuția pe care o au o serie de materii academice asupra procesului de înțelegere a alegerii viitoarei profesii [Ibidem]. Unele abordări și concepții privind orientarea profesională/ghidarea în carieră s-au închegat în anumite teorii, susținute sau respinse de diverși cercetători. Există diverse abordări și o multitudine de teorii privind procesul de ghidare în carieră, atestându-se și mai multe criterii de clasificare a acestora.

În continuare sunt prezentate acele teorii care vizează nemijlocit sau tangențial procesul de consiliere în carieră/carieră didactică. În lucrarea sa „Consilierea elevilor pentru carieră. Perspective constructiviste", R. Axinte oferă o sinteză a orientărilor teoretice privind domeniul consilierii și prezintă următoarea clasificare a teoriilor în domeniu:

- teorii clasice: bazate pe potrivirea individului cu mediul ocupațional și interese;
- teorii moderne: teorii social-cognitive, teorii holistice;
- teorii postmoderne: teoria contextelor constructiviste, teorii bazate pe modelul tranziției;
- tipuri de intervenții moderne în consiliere: abordarea metafizică, abordări narative în consilierea în carieră, poveștile de viață în consilierea carierei [3, p. 56]. Teoriile specifice pentru activitatea de consiliere în carieră, de natură psihologică, le găsim grupate astfel:

Dumitru I.Al. clasifică teoriile procesului de consiliere în cariera în felul următor:

- Teorii nepsihologice privind alegerea profesiei care evidențiază influența factorilor exteriori în alegerea profesiei.
- Teorii psihologice care se divizează în teorii bazate pe psihologia personalității și teorii bazate pe psihologia dezvoltării [3, pp. 53-56; 23, pp. 17-46]. În vederea stabilirii fundamentelor științifice

Tabelul 1.1.

Clasificarea teoriilor de natură psihologică privind consilierea în carieră [23, pp.17-46; 3, pp. 53-56]

Teorii psihologice ale alegerii carierei, I.Al. Dumitru [3; 23]		**Teorii ale dezvoltării carierei, A. Szilagyi [3, pp.31-38; 63]**		**Teorii ale alegerii profesionale, Gh. Tomșa [3; 64]**	
Teorii bazate pe psihologia personalității	**Teorii bazate pe psihologia dezvoltării**	**Teorii structurale**	**Teorii ale dezvoltării**	**Teorii nepsihologice ale alegerii carierei**	**Teorii psihologice ale alegerii carierei**
• Alegerea profesiei și satisfacția în muncă: • A. Roe; Teoria alegerii profesiei: J.L. Hollland.	• Teoria alegerii ocupaționale: E. Ginzberg; • Teoria evoluției în carieră: D.E. Super; • Teoria dezvoltării profesionale: D.V. Tiedeman, R.P.O Hara; • Alegerea profesiei ca proces decizional: A.B. Gelatt.	• Abordarea trăsătură – factor: F. Parsons; • Teoria alegerii ocupaționale: J. Holland; • Teorii socioeconomice.	• Teoria curcubeului: D.Super; • Teoria învățării sociale: J.D. Krumboltz; • Teoria deciziei în carieră; • Teoriile cognitive: G.Peterson, J.Sampson, R. Reardon; • Teoriile umaniste și holistice:V. Zuncher.	• Teoria accidentului/ întâmplării: evidențiază rolul factorilor contextuali; • Teorii economice ale alegerii profesiunii: influența cererii și ofertei de locuri de muncă de pe piața muncii, avantaje și dezavantaje ale unor profesii • Teorii culturale și sociologice ale alegerii profesiunii: influența mediului cultural și social în care trăiește individul.	• Teoriile trăsăturii și factorului; • Teoriile psihodinamice ale alegerii profesiunii: teoria psihanalitică; • Teoria sinelui; • Teoriile dezvoltării.

privind ghidarea elevilor în cariera didactică, se propune analiza teoriilor științifice care stau la baza alegerii carierei și din care se vor putea deduce acele idei, care sunt necesare cercetării. Teoria socială a învățării privind alegerea carierei, avându-i ca adepți pe J.D. Krumboltz și Mitchella și fiind reformulată în Teoria învățării privind consilierea în carieră [92, p. 30-31]. Oamenii își dobândesc preferințele lor printr-o varietate de experiențe educaționale de învățare directe sau indirecte, formându-și convingeri despre ei înșiși și despre natura lumii lor. Ei iau măsuri pe baza convingerilor lor, folosind abilitățile învățate.

În centrul acestei teorii se află Teoria învățării sociale a lui A. Bandura, care a identificat trei tipuri de experiențe de învățare:

a) experiența instrumentală rezultă din experiența directă pe care o obține individul, atunci când este stimulat sau pedepsit pentru unele comportamente sau abilități cognitive asociate;

b) experiența asociativă rezultă din experiența directă, atunci când individul a fost asociat cu un eveniment anterior sau cu un stimul afectiv/emoțional;

c) experiența indirectă se obține atunci când indivizii învață noi comportamente și abilități prin observarea comportamentelor altora sau prin obținerea de noi informații și idei prin intermediul mass-media, cărți, filme și televiziune [73]. J.D. Krumboltz a identificat câteva moduri de influență în cadrul procesului de alegere a unei cariere, și anume:

1. Influența unor factori de tipul:

a. Potențialul și abilitățile genetice: caracteristicile individuale deosebite; genul și aspectul fizic. Indivizii diferă între ei atât prin capacitatea lor de a beneficia de experiențe de învățare, cât și prin obținerea accesului la diferite experiențe de învățare în baza anumitor tipuri de calități moștenite.

b. Mediul și condițiile: social, cultural și politic; aspectele economice; influențele naturale și resurse naturale. Acestea sunt, în general, în afara controlului oricărei persoane. Influența lor poate fi planificată sau neplanificată.

c.Experiențe de învățare.

d. Abilitatea de abordare a unei sarcini: Interacțiunile dintre experiențele de învățare a unei persoane, potențialul genetic și influența mediului au ca rezultat dezvoltarea abilităților de abordare a unei sarcinii. Acestea includ: standarde personale de performanță, obiceiuri de lucru, răspunsuri emoționale [92, p. 32].

2. O altă influență o reprezintă cogniţiile, credinţele, abilităţile şi acţiunile. Ca rezultat al interacţiunii complexe a celor patru tipuri de factori, oamenii îşi formează anumite generalizări, credinţe, care reprezintă propria lor realitate. Aceste convingeri despre ei înşişi şi piaţa muncii influenţează modul lor de a-şi forma noi competenţe şi, în cele din urmă, afectează aspiraţiile şi acţiunile lor. În urma unor generalizări făcute de o anumită persoană, aceasta capătă anumite abilităţi care ulterior sunt transpuse în acţiuni.

3. Modul de abordare a unei sarcini.

4. Potenţiale probleme privind practica profesională. În procesul alegerii viitoarei profesii pot apărea mai multe tipuri de probleme din cauza viziunii asupra lumii şi de creare a unor generalizări disfuncţionale sau inexacte [Ibidem; 60]. O altă teorie pe care o analizăm în acest context reprezintă teoriile psihodinamice. Aceste teorii sunt ghidate de încercările de a înţelege şi de a utiliza propriile motivaţii individuale, scopuri şi unităţi de stocare în vederea sprijinirii dezvoltării carierei. Termenul „psihodinamic" se referă la sistemele de motive şi de variabile ascunse ce explică comportamentul unei persoane în vederea alegerii şi dezvoltării carierei profesionale [104]. Din perspectivă teoretică aceste idei şi concepte au influenţat, cu siguranţă, modul de gândire în ceea ce priveşte ghidarea în carieră. Unul dintre susţinătorii acestei teorii este A. Roe care nu a avut nicio experienţă de consiliere în carieră, dar fiind iniţial interesată de teoria personalităţii şi de clasificarea ocupaţională [105].

O mare parte din cercetările ei sunt orientate spre posibila relaţie dintre comportamentul la locul de muncă (adică, nu doar alegere) şi personalitate [106].

Ea a întrezărit în ierarhia nevoilor de bază, stabilită de A.H. Maslow, un cadru util, deoarece a oferit cel mai eficient mod de a examina relevanţa comportamentului la locul de muncă pentru satisfacerea nevoilor de bază. Ierarhia lui A.H. Maslow a nevoilor, în ordinea potenţialul lor, cuprindea opt categorii:

- în primul rând – nevoile fiziologice;
- în al doilea rând – omul are nevoie de siguranţă şi securitate personală;
- în al treilea rând – nevoia de apartenenţă la un anumit grup, nevoia de corelaţionare;
- în al patrulea rând – nevoia de a fi considerat important, demn de respect, cu stimă de sine, independenţă;
- în al cincilea rând – nevoia de cunoaştere, de acumulare a informaţiilor;
- în al şaselea rând – nevoia de înţelegere;

- în al șaptelea rând– nevoia de frumusețe;
- și în al optulea rând – nevoia de autoactualizare, autocunoaștere.

A.H. Maslow consideră aceste nevoi că fiind înnăscute și instinctive, dar (în afară de nevoile fiziologice) modificabile [96]. Ulterior, aceste nevoi au fost sistematizate în cinci categorii.

A. Roe a acceptat ierarhia lui A.H. Maslow așa cum s-a propus inițial, deși a schimbat cu locul nevoia de a fi considerat important, demn de respect, cu stima de sine, independență (numărul patru în ierarhia originală lui A.H. Maslow), cu nevoia de autoactualizare (a opta nevoie în versiunea originală) [104]. Ea a construit, de asemenea, un nou sistem de clasificare profesională, din moment ce a considerat că nici unul dintre sistemele disponibile nu reprezentau un sistem logic [105]. Ea a stabilit că ocupațiile pot fi aranjate de-a lungul unui proces continuu, bazat pe intensitatea și natura relațiilor interpersonale implicate în activitățile profesionale într-o anumită ordine.

Cele opt sfere profesionale pentru care opta vizau: sistemul de servicii, afaceri, organizare, tehnologii, activități în aer liber, știință, cultură generală, arte și divertisment. Ulterior au fost luate în considerare nivelurile de dificultate și de responsabilitate implicate în fiecare ocupație și astfel au fost identificate șase niveluri ocupaționale bazate pe gradul de responsabilitate, capacitate și îndemânare [Ibidem]. Teoria originală conține diferite abordări, deși cercetarea ulterioară se concentrează pe ideea că experiența timpurie, situația familială și, în special relațiile cu părinții, comportamentele parentale pot avea influențe asupra alegerii carierei și a locului de muncă [106].

Cercetătorul D. Brown identifică alte puncte slabe, diferite de cele descrise de A. Roe și consideră că lipsa de înțelegere în procesul de luare a deciziilor are un impact nefast asupra ghidării în carieră [74]. O altă teorie, pe care o considerăm în consens cu demersul din cercetarea noastră, o reprezintă teoria interacțiunii comunitare. Conform acestei teorii, factorii cei mai importanți în alegerea ocupațională sunt interacțiunile dintre o persoană și membrii comunității din care face parte, dar și interacțiunile dintre o persoană și grupul social cu care se află în contact [93]. A. Law sugerează că evenimentele au loc în contextul „interacțiunii comunității" între individ și grupul social din care ea/el este membru. Așadar, cercetătorul identifică un număr suficient de moduri sau surse de influențe comunitare de tipul unor așteptări din partea unor grupuri, a familiei și a comunității din care face parte individul. Ulterior, extinde teoria interacțiunii, în care a inclus propuneri suplimentare referitoare la rolul abilităților înnăscute avansate și

a sentimentelor în alegerea carierei. El identifică anumite procese legate de aceste abilități cum ar fi: înțelegere, concentrare, analiză, selecție, precizare, argumentare. Acestea sunt cruciale pentru alegerea și dezvoltarea carierei, deși B. Law sugerează că, la fel ca toate celelalte forme de învățare, indivizii pot dobândi competențele necesare prin educație [94]. Alegerea unei cariere este influențată de o serie de factori. Un argument în acest sens îl reprezintă și teoria motivațională sau teoria factorilor duali, emisă F. Herzberg. Potrivit acesteia există elemente care îi produc satisfacție individului și elemente care îi produc insatisfacție, astfel încât persoana este într-o continuă oscilație între bine – rău, echitate – inechitate, relații încordate – relații destinse, responsabilitate – iresponsabilitate. Persoana trebuie orientată în funcție de fiecare situație prin care trece pentru a atinge succesul pentru sine și pentru societate.

Spre deosebire de concepția tradițională, care consideră că toți factorii pot determina atât satisfacții cât și insatisfacții, F. Herzberg susține că satisfacția în activitatea profesională este determinată numai de un anumit tip de factori, și anume, cei motivaționali, iar insatisfacția este pro dusă de un alt tip de factori, numiți igienici. Factori generatori de satisfacție sau motivaționali sunt: realizarea, recunoașterea, activitatea în sine, responsabilitatea, avansarea, dezvoltarea personală. Factori generatori de insatisfacție (extrinseci) sunt: politicile companiei, administrația, relațiile interpersonale, condițiile de lucru/salariile, statutul, siguranța [84]. O altă teorie științifică care fundamentează influența factorilor asupra alegerii carieri este și Teoria trăsătură – factor, demonstrată cu argumente științifice de Ch. Metzler-Burren [3, p. 62].

Potrivit adepților ei, indivizii au tipare de abilități unice și trăsături ce pot fi măsurate obiectiv și corelate cu cerințele unei profesii. Se pune accent pe opțiunea profesională, pe trăsături (interese specifice, abilități, deprinderi, motivații) și pe factori (modele matematice elaborate pentru a produce „potrivirea perfectă" individ-ocupație). Teoria lui J.L. Holland este un exemplu de teorie trăsătură-factor. Aceasta se bazează pe mai multe afirmații, pe care le regăsim prezentate de M. Zlate [67, p. 357]:

- Personalitatea individului este factorul primar în alegerea profesiei;
- Profilul intereselor reflectă personalitatea;
- Indivizii dezvoltă păreri stereotipice cu privire la ocupații, aceste opinii ne modelează părerea despre ocupații și joacă un rol fundamental în alegerea ocupației;

Orice persoană își caută o ocupație care să fie în congruentă cu personalitatea sa și care să-i permită să-și exercite aptitudinile și să-și valorifice calitățile; o bună potrivire duce la succes și satisfacție.

Cele mai importante în cadrul acestei teorii sunt conceptele utilizate pentru a nuanța ideea de potrivire (valoarea rolurilor de viață, identitatea vocațională, maturitatea, conceptul vocațional despre sine) și pentru conștientizarea faptului că această corelare este un proces continuu, repetat ori de câte ori elevul trebuie să ia o decizie în legătură cu cariera sa [3, p.63]. Teoria lui J. Holland se fondează pe patru idei principale: 1 – Majoritatea persoanelor pot fi incluse în unul dintre cele șase tipuri: realist, intelectual/investigațional, social, convențional, întreprinzător, artistic. 2 – Există șase categorii de medii (corespunzătoare clasificării de mai sus). 3 – Oamenii caută medii și vocații care le vor permite să-și exerseze priceperile și aptitudinile, să-și exprime atitudinile și valorile, să-și asume probleme și roluri agreabile și să le evite pe cele dezagreabile. Interesele pot fi descoperite și prin utilizarea inventarelor de interese.

În prezent cel mai cunoscut și mai utilizat chestionar de interese este cel bazat pe teoria lui J. Holland.

J. Holland consideră că oamenii manifestă interese diferite pentru lucrul cu oamenii sau obiecte și preferințe pentru lucrul cu idei sau fapte.

Cele șase tipuri de interese sunt: interesele realiste (R); interesele investigative (I); interesele artistice (A); interesele sociale (S); interesele antreprenoriale; interesele de tip convențional (C).

Teoria tipologică a lui John Holland a fost dezvoltată și continuu ameliorată în cărțile publicate în anii 1966, 1973, 1985 și 1992, iar la etapa actuală două instrumente susțin aplicațiile teoriei tipologice Holland: Inventarul de preferințe profesionale – Vocational Preference Inventory – VPI și Self-Directed Search – SDS [85]. Teoria achiziției succesului a fost expusă de D.D.Mc Clelland [Apud. 48], care a elaborat patru niveluri de achiziție a succesului: 1. Puterea motivației/Așteptarea/Stimularea; 2. Performanțe; 3. Aspirație; 4. Succes. Obținerea unui succes poate stimula sistemul de motive privind alegerea unei sau altei profesii.

O altă teorie pe care o abordăm în cadrul cercetării este Teoria acțiunii, elaborată de F. Parsons, conform căreia acțiunea umană are patru componente de bază: actorul, situația, scopurile și mijloacele. Actorul și situația constituie subiectul acțiunii, iar scopurile și mijloacele constituie componenta instrumentală – obiectul acțiunii. Astfel, teoria lui F. Parsons este conceptualizată în patru postulate:

1. orientarea spre scopuri, fapt care implică din partea actorului formularea anumitor intenții și anticipări;
2. prezența situațiilor structurate, ceea ce înseamnă existența anumitor resurse implicate în acțiune;
3. reglementări care mediază relația dintre actor și mijloacele de acțiune;
4. prezența motivației, adică energia cheltuită de actor în relația sa cu scopurile acțiunii [Apud. 41, p. 85].

Alegerea unei cariere poate fi influențată și de dimensiunile masculinității sau feminității unei profesii. În acest sens este relevantă Teoria reprezentărilor despre sine și profesie. Teoria Lindei Gottfredson – Teoria Circumscrierii, Compromisului și Creării de Sine. În mod specific, compromisul implică procesul de modificare a alegerilor legate de carieră datorită unor factori limitatori ca prestigiul, genul și domeniul de interes.

Teoria lui L. Gottfredson accentuează viziunea conform căreia „alegerea carierei este o încercare de plasare a persoanei într-o ordine socială mai largă". Oamenii fac distincție între ocupații în funcție de dimensiunile: „masculinității-feminității, prestigiului ocupațional și domeniului de muncă" [81, p. 88], iar prestigiul ocupațional este corelat pozitiv cu nivelul capacității intelectuale necesare pentru performanța în cadrul ocupației. Conceptul despre sine al persoanei interacționează cu stereotipurile ocupaționale ale persoanei atunci când se iau decizii legate de compatibilitatea percepută a ocupațiilor diferite.

Compatibilitatea, sau cât de pertinentă este o ocupație, este determinată atunci când persoana ia în calcul factori ca: adecvarea percepută raportată la gen (cea mai importantă), prestigiul (al doilea ca importanță) și, în cele din urmă, gradul în care ocupația va saatisface preferințele persoanei și nevoile personalității (ultima ca importanță în cadrul procesului de compromis). Prin teoria circumscrierii compromisului și a creării de sine se încearcă o explicație asupra procesului deciziei referitoare la carieră din perspectiva dezvoltării individului. Conform acesteia, alegerea carierei este o expresie a eului social, în primul rând, și doar apoi a sinelui psihologic.

Cu alte cuvinte, atunci când trebuie să decidem ce traseu profesional vrem să urmăm, se va folosi, în primul rând, criterii precum stereotipurile de gen sau statutul social al ocupațiilor și doar apoi se vor evalua opțiunile profesionale în funcție de interesele și personalitatea noastră. Procesul deciziei referitoare la carieră se întinde pe o perioadă lungă de timp și poate fi descris ca un demers colateral al proceselor de circumscriere și compromis. Circumscrierea este procesul prin care tinerii decidenți își reduc zona alternativelor ocupaționale.

Compromisul apare atunci când indivizii sunt nevoiți să renunțe la alternativele preferate și să aleagă altele, mai accesibile, mai ușor de atins [81]. L. Gottfredson consideră că toți membrii societăților individualizate își formează reprezentările despre profesii sub influența a două dimensiuni primordiale: nivelul prestigiului social al profesiilor și caracterul lor masculin sau feminin.

Aceste dimensiuni, menționează L. Gottfredson, nu pot exista în afara celorlalte.

Ele determină formarea unei „hărți cognitive" care, în baza acestor repere, plasează profesiile una în raport cu alta. Preferința profesională are la bază trei judecăți, care vizează limita extremă în raport cu compatibilitatea dintre sine și profesii: nivelul prestigiului social, intensitatea maximă de efort școlar posibil, convenienţa în raport cu identitatea de gen [82, p. 51; 21, pp. 14]. Principiile de accesibilitate referitoare la procesul de compromis au în vedere următoarele: această evaluare este făcută de către persoană, plecând de la informațiile pe care le are sau pe care le cercetează; studierea informațiilor este în general centrată pe singurele profesii pe care persoanele le consideră acceptabile; persoanele analizează informațiile atunci când au nevoie și, de regulă, fac acest lucru în ultimul moment; primele surse de informații consultate sunt, de regulă, acelea care sunt situate în proximitate și care sunt ușor de abordat (de exemplu: părinții, prieteni). Teoria evidențiază rolul reprezentărilor sociale ale profesiilor în formarea preferințelor profesionale și în alegerea activităților profesionale. Pune accent pe dezvoltarea, validarea sau modificarea percepțiilor despre profesii (reprezentări sau stereotipuri profesionale legate de gen sau de prestigiu) și în mai mica măsură pe percepțiile despre sine [3, p. 69].

Din perspectiva satisfacerii nevoilor, poate fi remarcată și importanța Teoriei nevoii de ghidare/proiectare a carierei, a cărei adeptă este cercetătoarea O. Dandara, care menționează că fenomenul educațional, cum este și cel de ghidare în carieră, poate fi viabil și eficient având la bază nevoile educaționale [Ibidem, p. 157]. Această teorie se bazează pe ideea că nevoia de educ ție este o nevoie socială și această nevoie este determinată de mediul social. Pentru ca un conținut educațional să fie realizat și să fie atinse anumite finalități, actanții procesului educațional vor fi mobilizați de nevoia de educație [18, p. 148]. Atât sistemul de ghidare în carieră, cât și procesul de proiectare/ghidare a carierei fac joncțiuni cu fenomene și procese definitorii pentru evoluția personalității, sunt în funcție de habitusul persoanei, implică cunoașterea unor fenomene precum: cariera profesională, mediul social economic și cultural [16, p. 136].

O. Dandara consideră că această relație valabilă la nivel de macro este valabilă și pentru elementele componente ale acestuia, de exemplu, la nivelul sistemului de ghidare în carieră ca subsistem educațional, și menționează că sistemul de ghidare în carieră va funcționa eficient, doar dacă vor fi prezente nevoile de ghidare în carieră în contextul complexității personalității. Elementul-cheie în această metamorfoză constă în dificultatea de a forma noi nevoi educaționale. Sistemul de ghidare în carieră nu va funcționa, dacă persoana nu va avea nevoie să-și proiecteze cariera (cu toate că la nivel social poate să se contureze cererea de ghidare în carieră). Abordând fenomenul educațional prin prisma esenței relaționale, s-a constatat că ambii actori: atât educatorul, cât și educatul trebuie să resimtă această nevoie. Un rol important în formarea/generarea nevoii de proiectare a carierei o are sistemul de valori și atitudini.

Acestea determină, în mare parte, complexitatea personalității, deci și nevoile [16, p.158]. Nevoia de ghidare în carieră ca un dezechilibru între condițiile și cerințele mediului educațional, obligațiile de funcție în realizarea acestui aspect educațional și potențialul individual, competența de ghidare în carieră. Cercetătoarea delimitează nevoia de proiectare a carierei ca un dezechilibru între cerințele contextului social de a determina perspectiva dezvoltării profesionale și a evoluției în carieră și potențialul individual, competența de a proiecta cariera [Ibidem, p. 159]. Astfel, Teoria nevoii de ghidare/proiectare a carierei se axează pe faptul că:

- promovează adevărul precum că, atât ghidarea în carieră, realizată de către factorul educațional, cât și proiectarea carierei, realizată de către persoană, este generată de nevoia de implicare în aceste activități;
- constituie reperul teoretic în elaborarea concepției de ghidare în carieră, plasând la bază nevoia de ghidare/proiectare a carierei ca element mobilizator care asigură funcționalitatea sistemului;
- orientează formarea profesională inițială și continuă a actanților încadrați în procesul de ghidare în carieră spre formarea nevoii de ghidare în carieră;
- promovează, la nivel de politică educațională, procesul de ghidare în carieră, ca element prioritar;
- va contribui la elaborarea din perspectiva realizării unor cercetări distincte a unor metodologii specifice de formare a nevoii de ghidare/proiectare a carierei [16, pp. 162-163].

Reieșind din demersul cercetării prezente cu referire la finalitățile procesului de ghidare a elevilor în cariera didactică, apare necesitatea de a

aborda și teoria acțiunii raționale (Theory of Reasoned Action), care a fost elaborată de M. Fishbein și I. Ajzen.

Autorii acestei teorii sugerează faptul că atitudinile explică acțiunile umane. În acest sens, atitudinile sunt considerate indicatori plauzibili ai comportamentului, comportamentul real este rezultatul rațional al intenției comporta mentale, iar relația atitudini-comportament este cel mai adesea de natură multidimensională. Potrivit acesteia, convingerile influențează atitudinile și normele sociale care, la rândul lor, formează intenția comportamentală care ghidează sau chiar impune comportamentul individului. Intenția este o reprezentare cognitivă a predispoziției unei persoane de a executa un anumit comportament și este considerată un antecedent (predictor) al comportamentului. Teoria evidențiază modul în care atitudinile și convingerile se corelează cu intențiile individului în ceea ce privește realizarea unei acțiuni. Intenția unui individ de a realiza un anumit com portament este factorul determinant al acțiunii, iar atitudinea față de un comportament și norma subiectivă sunt factorii determinanți ai intenției comportamentale. Atitudinea este determinată de convingerile individului și de evaluarea consecințelor comportamentale.

Astfel, un individ care crede că vor rezulta consecințe pozitive dintr-un anumit comportament va avea atitudini funcționale față de acel comportament. Pe de altă parte, dacă individul crede că acel comportament va avea consecințe negative, atunci el va avea atitudini disfuncționale față de acel comportament. Teoria comportamentului planificat (Theory of Planned Behaviour) extinde teoria acțiunii raționale și propune conceptul de „control comportamental perceput", prin care se evidențiază faptul că nu toate comportamentele se află sub controlul volițional al individului, ci variază pe o scală de la foarte bine controlat până la scăpat de sub control [69].

În concordanță cu Teoria comportamentului planificat, comportamentul este determinat de intenția de a realiza comportamentul. Așadar, comportamentul uman este ghidat de trei categorii de convingeri: comportamentale, normative și de control.

Convingerile comportamentale sunt convingerile persoanei despre consecințele probabile ale comportamentului și evaluările acestor consecințe.

Aceste convingeri determină o atitudine favorabilă sau nefavorabilă față de un anumit comportament. Convingerile normative se referă la așteptările comportamentale ale altor persoane sau grupuri și sunt reflectate în norma subiectivă. Convingerile privind controlul acțiunii se referă la prezența și

Tabelul 1.2.

Repere științifice privind ghidarea elevilor în cariera didactică

	Teorii privind ghidarea în carieră	Repere științifice ce vizează ghidarea elevilor în cariera didactică
1	**Teoria socială a învățării privind alegerea carierei, J.D. Krumboltz și Mitchella / Teoria învățării sociale a lui A. Bandura**	Dobândirea de către elevi a preferinței față de cariera didactică prin implicarea în experiențe de învățare; Totalitatea influențelor care impulsionează alegerea carierei didactice: factorii, cognițiile, credințele, abilitățile, acțiunile, modul de abordare a sarcinilor, potențialele probleme.
2	**Teoria psihodinamică, A. Roe**	Sistemul de motive și variabile ascunse care explică comportamentul elevului privitor la alegerea unei cariere didactice; Experiența timpurie, situația familială și, în special, relațiile cu părinții – comportamentele parentale pot avea influenţe asupra alegerii carierei didactice.
3	**Teoria nevoilor, A.H. Maslow**	Alegerea carierei didactice din perspectiva satisfacerii nevoii de bază.
4	**Teoria interacțiunii comunitare, B. Law**	Rolul abilităților înnăscute în vederea alegerii unei cariere didactice. Unul dintre factorii care pot determina alegerea carierei didactice îl reprezintă interacțiunea dintre elevul, viitor profesor, și mediul specific, adică didactic, asumarea de către elev a rolului de cadru didactic la etapa liceală.
5	**Teoria motivațională sau teoria factorilor duali, F. Herzberg**	Alegerea carierei didactice este determinată de totalitatea factorilor generatori de motivație și satisfacție.
6	**Teoria trăsătură-factor, Ch.Metzler-Burren (Teoria lui J.L. Holland)**	Sinergia dintre trăsăturile specifice ale elevului, viitor pedagog, (interese specifice, abilități, deprinderi, motivații) și factorii (modele matematice elaborate pentru a produce „potrivirea perfectă” individ-ocupație); Manifestarea interesului social presupune trăsături ale unei personalități sociale; Tipul de personalitate social al elevului, viitor pedagog, reflectă congruența cu profesia socială – cariera didactică.
7	**Teoria achiziției succesului, D.D. Mc. Clelland**	Obținerea unui succes preprofesional în urma implicării elevilor într-un sistem de activități specifice carierei didactice care presupunem că ar putea genera satisfacție/motivație privind alegerea carierei didactice.

8	**Teoria acțiunii, F. Parsons**	Organizarea anumitor acțiuni din partea elevului, viitor pedagog, în cadrul unor situații structurate, prin intermediul anumitor mijloace, care ar genera o intenție privind alegerea carierei didactic.
9	**Teoria reprezentărilor despre sine și despre profesie (Teoria Circumscrierii, Compromisului și a creării de sine, L. Gotfredson)**	Rolul reprezentărilor sociale în formarea preferinței față de cariera didactică sub influența a două dimensiuni: nivelul prestigiului social al profesiei didactice și caracterul profesiei din perspectiva de gen.
10	**Teoria nevoii de ghidare/proiectare a carierei**	Mobilizarea elevilor, viitori profesori, în vederea generării propriilor nevoi de ghidare în cariera didactică; Sistemul de valori și atitudini ale elevului, viitor profesor, care generează nevoia de ghidare în cariera didactică.
11	**Teoria acțiunii raționale – Teoria comportamentului planificat, Fishbein și Ajzen**	Convingerile influențează atitudinile și normele sociale care, la rândul lor, formează intenția comportamentală ce ghidează sau chiar impune comportamentul elevului, viitor pedagog, privind alegerea carierei didactice; Atitudinile și convingerilor elevului, viitor pedagog, se corelează cu intenția acestuia de a alege cariera didactică; Modificarea atitudinii, normei subiective și a comportamentului perceput poate duce la creșterea șansei ca elevul să aleagă cariera didactică.

importanța unor factori care facilitează realizarea unui anumit comportament. Convingerea unei persoane că „păstrează controlul asupra acțiunii" determină gradul în care individul crede că deține controlul personal al factorilor ce pot facilita sau împiedica un anumit comportament (de exemplu: utilizarea unei tehnologii sau a unui sistem). Ca regulă generală, cu cât atitudinea și normă subiectivă sunt mai favorabile comportamentului așteptat și cu cât se percepe un control mai ridicat asupra comportamentului, cu atât ar trebui să fie mai mare intenția individului de a se angaja în comportamentul considerat. Modificarea celor trei predictori (atitudi nea, norma subiectivă și controlul comportamental perceput) poate conduce la creșterea șansei ca un individ să intenționeze realizarea acțiunii dorite și, prin urmare, creșterea șansei ca individul să realizeze efectiv acțiunea [68; 130]. Reieșind din abordările analitice privind teoriile științifice ce au ca obiect de studiu ghidarea în carieră, deducem următoarele repere științifice ce vizează ghidarea elevilor în cariera didactică, sistematizate în tabelul 1.2.

În această ordine de idei, concluzionăm că reperele științifice privind ghidarea elevilor în cariera didactică, deduse din teoriile științifice privind ghidare în carieră, dar și cadrul conceptual privind ghidarea elevilor în cariera didactică reprezintă fundamente în conceptualizarea ulterioară a cadrului metodologic de ghidare în cariera didactică. Toate aceste concepte – proiectarea carierei, consilierea privind carieră, carieră, dezvoltarea carierei – sunt nemijlocit corelate de sintagma ghidare în carieră care, în ansamblu, reprezintă acele activități ce vin în întâmpinarea personalității umane pentru a o ajuta să-și aleagă profesia în funcție de anumite particularități individuale, prin valorificarea propriului potențial intelectual, dar și prin formarea și dezvoltarea altor competențe.

1.2. Demersuri psihopedagogice de ghidare a elevilor în cariera didactică

Profesia de cadru didactic reprezintă o profesie complexă și nobilă prin misiunea pe care o are de îndeplinit: formarea unor personalități autonome social integrabile, cu capacități de gândire critică și creativă, cu un profil moral autentic și cu o înaltă profesionalitate [161]. Termenul ,,profesor" este definit în Dicționarul Explicativ al limbii române ca fiind ,,o persoană cu o pregătire specială într-un anumit domeniu de activitate și care predă o materie de învățământ; persoană care îndrumă, educă pe cineva" [11]. Exercitarea profesiei didactice are o dimensiune umană extrem de puternică, fapt care implică nu doar cunoștințe și competențe pe care trebuie să le posede cadrul didactic, ci și atitudini, valori, într-un cuvânt o conștiință profesională.

Profesia de „profesor" este una dintre cele mai vechi din lume. Chiar și în societatea arhaică, această pre-clasă, s-au remarcat oameni care aveau grijă de copii. La început, aceștia erau membri ai comunității care nu puteau face munca principală de rând cu ceilalți.

Cel mai adesea erau oameni bătrâni. Aceștia aveau cunoștințe și experiență, puteau învăța copiii cum să supraviețuiască în condiții dificile.

Treptat, oamenii au început să iasă în evidență, remarcându-se prin succese deosebite în comunicarea și învățarea copiilor. A durat destul de mult

până când această ocupație a început să iasă în evidență ca un tip special de activitate [122, p. 42].

Cuvântul „profesor" ne este cunoscut din Grecia Antică. Acesta era numele bărbatului care îngrijea copilul într-o familie greacă, îl ducea la școală și îl învăța acasă. Cel mai adesea era un sclav care nu putea îndeplini alte sarcini în casă. În Evul Mediu, profesorii erau călugări alfabetizați care învățau un număr mic de copii să scrie și să numere. Acești copii au devenit călugări-cărturari la mănăstiri. Călugării alfabetizați au fost invitați în case private bogate pentru a-i învăța pe copii. Odată cu apariția unei școli de masă în Europa, importanța profesiei didactice crește simțitor. Cunoașterea nu mai este necesară doar unor indivizi separați, ci unui număr mare de persoane. Se impune instruirea mai multor studenți în același timp. Acest lucru necesită tehnici speciale ce pot fi dezvoltate doar de către persoanele care se angajează constant în acest tip de activitate [122; 58]. N.D. Levitov definește orientarea pedagogică drept identificarea unor trăsături ale personalității umane care ocupă un loc important în structura caracterului și se evidențiază ca o manifestare individuală și originalitate tipică a persoanei date. Abilitățile pedagogice presupun o serie de calități legate de diverse aspecte ale personalității profesorului. Acestea sunt condițiile pentru îndeplinirea cu succes a activităților pedagogice: capacitatea de a transfera copiilor cunoștințele într-o formă concisă și interesantă; capacitatea de a înțelege elevii pe baza observației; independență și mentalitate creativă; inventivitate sau orientare rapidă și precisă; abilități organizatorice necesare atât pentru a asigura sistemul de lucru al profesorului însuși, cât și pentru a crea o echipă bună de studenți [124, p. 5].

F.N. Gonobolin delimitează abilitățile în: pedagogice și înrudite.

Prin abilități pedagogice se înțelege: capacitatea de a face accesibil materialul educațional; înțelegerea de către profesor a elevului; creativitatea în muncă; influență pedagogică puternică asupra copiilor; capacitatea de a organiza o echipă pentru copii; interes pentru copii; bogăția și strălucirea vorbirii, imagini și convingere; tact pedagogic; capacitatea de a conecta materialul educațional cu viața; observare; exactitate pedagogică [Ibidem, p. 6].

Îmbrățișarea profesiei de cadru didactic presupune asumarea conștientă a unor roluri importante privind dezvoltarea altor personalități umane, precum și a propriei lor personalități. În această ordine de idei, E. Păun menționează că profesorul nu este doar un agent care se supune unui sistem de norme, ci și un actor care se investește în ceea ce face, conferă sensuri și semnificații, trăiește activitatea cu elevii cu un indice de implicare personală importantă [41, p. 147].

Profesorul este un fel de „cameleon profesional" care trebuie permanent să-și schimbe culoarea pentru a juca mai multe roluri: cel de pedagog – preocupat de climatul relațional din clasă, cel de didactician – preocupat de transmiterea cunoștințelor și de construirea situațiilor de învățare, cel de diriginte – care se ocupă de gestionarea conflictelor dintre elevi și dintre aceștia și profesori, cel de tată sau de mamă – care arbitrează problemele de disciplină, cel de gardian sau de polițist – care impune ordinea, câteodată cel de prieten sau de confident – preocupat de problemele personale, afective, existențiale, familiale ale elevilor [Ibidem, p. 155].

R. Hubert vorbește despre vocația pedagogică, căreia îi sunt caracteristice trei dimensiuni faptul de a te simți chemat și a iubi meseria de educator; credința în valorile sociale și culturale care trebuie transmise în cadrul procesului educațional; conștiința responsabilității față de educați, comunitate și față de umanitate în general [62; 59].

În literatura de specialitate rusă este folosit preponderent conceptul de orientare/orientare pedagogică către specialitățile pedagogice, care a înglobat de-a lungul timpului cercetări profunde în acest domeniu. Analizând literatura de specialitate, relevăm natura și structura orientării pedagogice și evidențiem trei abordări:

1. atitudinea emoțional-valoroasă pentru profesia de cadru didactic, predispoziția spre acele activități care înglobează specificul profesiei didactice;

2. calitățile profesionale semnificative și individuale ale personalității profesorului;

3. dirijarea reflexivă a dezvoltării personalității celui ce învață [107].

O altă abordare a problemei o întâlnim la cercetătorii V.N. Golubev, A.A. Derkach, T.V. Dimitrenko care consideră că unul dintre indicatorii ghidării în cariera didactică o reprezintă atitudinea funcțională față de activitățile de predare, sau predilecția și dorința de a realiza activități educative [Ibidem].

Cercetătoarea N.V. Kuzmina consideră că prin orientare în profesia pedagogică se înțelege interesul și dragostea pentru profesia didactică, conștientizarea dificultăților ce apar în timpul activităților didactice, necesitatea de a se implica în activități pedagogice, tendința de a poseda aptitudini pedagogice. Semnificația restrânsă a ghidării către cariera didactică se caracterizează ca o atitudine pozitivă față de activitățile educaționale, sau ca o înclinație/dorință de a se angaja în procesul de predare [124; 110].

O altă abordarea pedagogică întâlnim la L.M. Ahmedzyanova, care evidențiază că esența ghidării în cariera didactică constă în identificarea

vocației pedagogice, iar structura acesteia cuprinde următoarele componente:

- atracția inconștientă față de activitățile educaționale;
- conștientizarea obiectului educațional și a conținutului acestuia;
- înclinație pentru activitatea pedagogică și dorința de a le realiza.

Autoarea susține că motivul cel mai important în alegerea profesiei pedagogice este nevoia de autorealizare în această profesie [120].

O abordare mai complexă o are V.A. Slastenin care evidențiază următoarele componente ale orientării în cariera didactică:

- interesul și dragostea pentru copii ca o reflectare a nevoii de realizare a activităților educaționale;
- vigilență psihopedagogică și capacitatea de observare (putere predictivă);
- tact pedagogic;
- aptitudini organizatorice;
- insistență, persistență, intenționalitate, sociabilitate, justețe, autocontrol, stima de sine;
- competențe preprofesionale [Apud. 123].

Cariera didactică conferă prestigiu și satisfacții, vocația fiind cel mai întemeiat argument în practicarea acestei profesii [32, p.246].

Potrivit tezei altui autor, S. Rubinștein, motivele exterioare acționează prin condițiile interne, astfel încât efectul unei acțiuni depinde de potențialul intrinsec ale obiectului, astfel încât autode terminarea înseamnă identificarea potențialului intern al obiectului educațional [127, p. 359].

Pornind de la teza lui S. Rubenștien, K.A. Abulkhanova-Slavskaya consideră că autodeterminarea este alegerea liberă și conștientă a sensului vieții, pregătirea pentru o activitate de viață independentă, pe baza corelării dorințelor, a calităților disponibile, a posibilităților și a cerințelor pe care le are societatea înconjurătoare [117, p. 65; 52].

O altă abordare psihologică întâlnim la cercetătorul A.I. Șerbakov care corelează esența ghidării în cariera didactică cu calitățile profesionale semnificative ale profesorului (civile, morale, educaționale, sociale și perceptive, individuale, psihologice), precum și cu capacitățile și deprinderile acestuia. Potrivit autorului, ghidarea în cariera didactică se corelează cu calități psihologice individuale ale persoanei căreia i se atribuie interese cognitive înalte, dragoste față de copii și necesitatea de a lucra cu ei [123]. În profesiograma profesorului, locul de conducere este luat de orientarea personalității sale. În activitatea profesorului, orientarea ideologică determină toate celelalte

proprietăți și caracteristici ale personalității, exprimând orientarea sa socială și morală. În special, nevoile sociale, orientările morale și valorice, sentimentul datoriei și responsabilității sociale. Orientarea profesională a personalității profesorului include interesul pentru profesia didactică, vocația pedagogică, intențiile și înclinațiile pedagogice profesionale [122]. În studiul său L.M. Mitin se accentuează că pe lângă competențele de predare și flexibilitate emoțională, ghidarea spre profesia didactică reprezintă una dintre caracteristicile integrale ale resurselor umane implicate în asemenea activitate [125, p. 5]. O altă concepție întâlnim la cercetătorul K.D. Ushinsky care susține că stadiul școlar al formării cadrelor didactice nu înseamnă numai dezvoltarea interesului profesional durabil față de profesia de profesor, ci și formarea unor competențe pedagogice, dobândirea unor experiențe de predare [163].

Abilitățile sunt trăsături de personalitate individuale și stabile, constând în sensibilitate specifică la obiectul, mijloacele și condițiile de activitate și capacitatea de găsirea a celor mai productive modalități de a obține rezultatele dorite în această activitate. În cazul abilităților pedagogice identificăm două niveluri interdependente în capacitatea de predare:

1. nivelul reflexiv – abilitățile perceptiv-reflexive se adresează interacțiunii obiect-subiect și determină intensitatea formării experienței senzoriale a personalității profesorului;

2. nivelul proiectiv – abilitățile pedagogice proiective vizează modalitățile de interacțiune dintre obiectul-subiectul educațional, corelate cu necesitățile de dezvoltare, autoafirmare și formare profesională. Abilitățile proiective se manifestă într-un mediu specific. Abilitățile proiective se manifestă într-o sensibilitate deosebită față de crearea de modele productive de formare a abilităților gnostice, de proiectare, de comunicare și organizaționale ale elevilor. Calitățile profesionale se formează pe baza abilităților.

Aceste calitățile pot fi formate și la acele persoane care nu au abilități speciale, dar, în acest caz, formarea lor va fi dificilă, va dura mai mult timp și poate să nu conducă la activități de succes. Formarea calităților profesionale este influențată și de caracteristicile individuale ale unei persoane, și de felul cum persoana înțelege orientarea ei profesională, care sunt aspirațiile ei profesionale și ce fel de carieră se gândește să facă [124].

Aptitudinea pedagogică include, în ansamblul său, următoarele calități relevante:

- facilitate, claritate, inteligibilitate, concizie și expresivitate verbală;
- raționament deductiv (tipic pentru procesul de predare);

- memorie facilă, mobilă și prodigioasă;
- capacitate de ordonare a informațiilor (organizare logică a expunerii);
- fluență, flexibilitate și coerență ideatică;
- originalitate și sensibilitate la probleme;
- spirit de observație;
- atenție distributivă;
- imaginație în „proiectarea" trăsăturilorde personalitate a elevilor;
- curiozitate epistemică, sensibilitate și receptivitate față de nou;
- sentimente de dragoste față de copii, respect față de ei;
- consecvență în cerințe, perseverență în urmărirea realizării scopurilor fixate;
- exigență față de sine și față de ceilalți;
- curaj, răbdare, intransigență, prezență de spirit, stăpânire de sine, reacție promptă și adecvată, simț al măsurii, discernământ, aspirație spre autorealizare și autodepășire [137, p. 59]. Aceste demersuri psihopedagogice de ghidare a elevilor în cariera didactică presupun axele teoretice specifice acestui proces, iar evidențierea acestora este una necesară, ținând cont de complexitatea procesului abordat în cadrul cercetării. Totodată evidențierea acestora ne permite în cadrul cercetării să relevăm mai detaliat esența procesului de ghidare a elevilor în cariera didactică.

1.3. Tendințe și experiențe de ghidare a elevilor în cariera didactică pe plan național și internațional

Alegerea profesiei este un moment important în viața fiecărui individ, constituind una dintre premisele majore ale inserției sociale, dar ea are loc într-un context mai larg, în care sunt implicați factori de natură personală, educațională, economică, contextuală [5, p. 3]. Problema ghidării elevilor în cariera didactică poate fi privită din diverse perspective. Încă din germenii săi, formarea individului pentru o anumită profesie s-a bazat pe compatibilitatea persoană – domeniu de activitate. Această relație are caracter obiectiv, determinat de raportul om – mediul său de viață, stabilit de aspectul obiectiv al procesului

de producție, de tipul de societate, de beneficiul social, și caracter subiectiv, axat pe relația de interdependență dintre comunicare și procesele interpersonale apreciate în complexitatea lor, care generează condiții de autorealizare, dirijând omul spre eficiență și eficacitate personală, recunoscută în plan social [17, p. 14].

Astfel, putem spune, că tot mai puțini care aleg profesia didactică țin cont de compatibilitatea propriei persoanei și domeniul didactic. Mulți dintre ei nu țin cont de aptitudinile pe care le posedă și de compatibilitatea dintre tipul de personalitate pe care îl posedă și viitoarea profesie. La etapa actuală în Republica Moldova încă nu există un regulament cadru, sau vreun act normativ care ar reglementa pregătirea elevilor din învățământul general privind alegerea unei profesii didactice, sau care ar include măcar niște acțiuni/măsuri care s-ar aplica în acest sens. De cele mai multe ori factorul determinant în alegerea profesiei devine familia, și nu predispunerea către o anumită profesie. Problema alegerii de către absolvenții instituțiilor de învățământ general a unei profesii didactice generează o serie de discuții despre percepțiile asupra acestei profesii și despre atractivitatea acesteia. Pentru ca profesia didactică să devină una atractivă pentru absolvenții din învățământul general, necesitatea implementării unor măsuri clare, mai bine spus, a unui cadru metodologic privind ghidarea elevilor în cariera didactică este absolut necesară.

Motivația alegerii carierei didactice de către potențialii viitori profesori este considerată un factor semnificativ în cadrul admiterii, progresului și absolvirii unui program de formare inițială cu profil pedagogic, precum și o premisă esențială pentru motivația și entuziasmul de a activa ulterior în calitate de profesor.

În ultima perioadă găsim tot mai multe clasamente privind motivele pentru care candidații la admitere aleg profesia didactică, iar S.M. Brookhart și D.J. Freeman au stabilit că viitoarele cadre didactice își propun niște obiective altruiste, dar au și motive intriseci orientate spre servicii, în urma cărora aceștia aleg o carieră didactică.

Acești cercetători au evidențiat cele mai importante grupuri de motive care influențează alegerea unei carierei didactice, și anume: intrinseci, extrinseci și altruiste [132]. Potrivit Organizației pentru Cooperare și Dezvoltare Economică, identificăm următoarele grupuri de motive: plăcerea de a lucra cu copiii și adolescenții, dorința de a face o contribuție socială, activități diferențiate, securitatea locului de muncă, beneficiile locului de muncă, bucuria de predare, compatibilitatea cu alte interese și activități, compatibilitatea cu viața de familie și autoeducația [99].

Înainte de a realiza o trecere în revistă a tendințelor și a experiențelor de ghidare a elevilor în cariera didactică la nivel internațional, ne propunem inițial să menționăm experiența ghidării elevilor în cariera didactică la nivel național. La nivel național atestăm existența unor acte normative care reprezintă un fundament în ghidarea elevilor în carieră, printre care *Concepția privind orientarea, pregătirea și instruirea profesională a resurselor umane* [146; 14, p. 36], elaborată în iunie 2003, și *Regulamentul privind orientarea profesională și susținerea psihologică a populației în problemele ce țin de carieră* [147], elaborat în anul 2004. Pe lângă documentele reglatorii existente, atragem atenția asupra elementelor de ghidare a elevilor în cariera didactică prin intermediul disciplinelor școlare. Astfel, la nivel curricular, menționăm despre *disciplina școlară obligatorie „Educația tehnologică", Aria curriculară tehnologii*, și anume modulul „Domenii profesionale," care implică și elemente ale unităților de conținut ce țin de ghidarea elevilor în cariera didactică, cum ar fi: „Vocația și alegerea profesiei"; „Imaginea sinelui într-un domeniu profesional"; „Calități și condiții profesionale: drepturi și responsabilități". În cadrul acestui modul unitatea de competență presupune elaborarea unor strategii pentru viitoarea profesie în concordanță cu propriile interese și aptitudini [133; 139].

În anul 2018, la Consiliul Național pentru Curriculum, a fost aprobat prin ordinul MECC nr. 1124 din 20 iulie, curriculumul disciplinar la *disciplina Dezvoltare Personală, Aria curriculară Consiliere școlară și dezvoltare personală*, fiind conceput pentru a ajuta elevii să-și dezvolte competențele de care au nevoie pentru a se cunoaște, a se accepta, a duce o viață sănătoasă independentă, pentru a deveni cetățeni informați, activi, integri, pentru a relaționa cu alții într-o atmosferă sigură, a fi responsabili în luarea deciziilor de carieră și dezvoltare personală pe parcursul întregii vieți. Prin intermediul *modulului „Proiectarea carierei profesionale și dezvoltarea spiritului antreprenorial"* se pune accent pe înțelegerea profesiilor din perspectiva pieței muncii, planificarea carierei și luarea deciziilor de carieră, dezvoltarea spiritului antreprenorial ca opțiune de carieră etc., la fel având elemente tangențiale și cu ghidarea elevilor anume pentru cariera didactică [140, p. 4].

În anul 2020, tot la Consiliul Național pentru Curriculum, a fost aprobat prin ordinul MECC nr. 653 din 13 iulie, curriculumul la *disciplina opțională Voluntariat pentru Educație, clasele a X- a și a XII-a*, care are valențe formative multiple și valoroase, generate la confluența educației pentru voluntariat și orientării profesionale spre domeniul educațional, în unitatea abordărilor psiho- și sociocentrice. În contextul abordării psihocentrice, în centrul atenției este

elevul cu particularitățile și nevoile sale, iar în contextul abordării sociocentrice, accentul cade pe asimilarea sistemului de valori promovate de societate [135].

În contextul statutului opțional al *disciplinei „Voluntariat pentru educație*", finalitățile învățării au condiționat și au reperat organizarea modulară flexibilă a disciplinei. Modulele propuse sunt focalizate pe diverse domenii ale profesiei didactice pentru care se orientează elevii: A. Voluntariat pentru activități socio-educative; B. Voluntariat pentru educație timpurie; C. Voluntariat pentru învățământ primar; D. Voluntariat pentru învățământ gimnazial; E. Voluntariat pentru învățământ liceal; F. Voluntariat pentru educație incluzivă. Fiecare modul se propune pe două nivele (1. Inițiere; 2. Activizare). Decizia privind alegerea primului nivel și continuarea la al doilea nivel aparține elevilor de comun acord cu profesorul responsabil de disciplină și managerii instituționali [138, p. 8]. La nivelul măsurilor întreprinse de stat privind determinarea absolvenților de liceu să aleagă o carieră didactică, relevăm că, în luna martie a anului 2019, Ministerul Educației Culturii și Cercetării (actualmente Ministerul Educației și Cercetării) au lansat campania ,,Vreau să devin Pedagog," care avea drept scop promovarea și sporirea atractivității profesiei de pedagog în rândul tinerilor, reabilitarea prestigiului profesiei pedagogice, identificarea încă de pe băncile școlii a elevilor cu potențial de a merge la facultăți cu profil pedagogic, stimularea acestora prin acordarea de facilități la admitere la programe de studiu în domeniul educației, crearea condițiilor decente de trai și de muncă pentru tinerii specialiști după absolvirea colegiilor și universităților și menținerea lor în sistem. Totodată, printre acțiunile ministerului din cadrul acelei campanii se enumera și o serie de intervenții concrete privind această problemă, atât la nivel social dar și curricular [149]. Recent, la data de 17 noiembrie 2022, de Ziua Internațională a Studenților, Ministerul Educației și Cercetării cu concursul Misiunii Înalților Consilieri ai Uniunii Europene au organizat un eveniment de promovare a carierei didactice – „Ziua tânărului Pedagog". În cadrul evenimentului au participat peste 200 de elevi, studenți, tineri profesori angajați în licee, gimnazii și grădinițe, câștigători ai concursului național „Pedagogul anului", directori de licee, precum și viitori absolvenți de liceu și gimnaziu. Acest eveniment a avut drept scop promovarea imaginii profesorului și, respectiv, creșterea interesului, motivației și a numărului de tineri care vor alege cariera didactică. Guvernul acordă un șir de facilități celor care optează pentru cariera didactică: burse mai mari pentru studenții de la profilul pedagogic, o indemnizație pentru cadrele didactice debutante în sumă de 120 000 de lei în primii trei ani de activitate, compensații pentru

achitarea facturilor de încălzire și energie electrică, precum și 0,75 normă didactică pentru un salariu întreg [153]. La nivel universitar, substanțială este contribuția în acest sens, pe care o au activitatea centrelor universitare de ghidare în carieră. Subdiviziune specializată universitară, Centrul de Informare și Orientare Profesională a Universității de Stat din Moldova, a fost fondat în anul 2004 în cadrul proiectului TEMPUS, iar în anul 2010 a fost redenumit în Centrul de ghidare în carieră și relații cu piața muncii [142]. La etapa actuală centrul implementează programul pentru absolvenții de licee și colegii, Școala *Ambasadorului Pedagog „Vreau să devin Pedagog"*.

Scopul programului constă în formarea atitudinii funcționale și obiective participanților în proiectarea carierei de pedagog [141]. O altă metodă prin care USM și-a propus să susțină absolvenții de liceu sau colegiu care au decis să aleagă o specialitate pedagogică este programul „Pedagogul Viitorului". Participanții la program pe lângă facilitățile oferite de către stat (burse mai mari cu 20% decât la alte specialități, facilități de angajare cu statut de tânăr specialist), vor primi din partea universității burse nominale și cazare gratuită în cămin [160]. Centru ghidare și consiliere în carieră a Universității Pedagogice de Stat „Ion Creangă" din Chișinău organizează o serie de activități în acest sens, cum ar fi campania „Universitate cu personalitate", care are ca scop identificarea și atragerea tinerilor din licee, colegii cu abilități specifice (talentați, cu vocație pedagogică), dar și promovarea profesiei didactice prin intermediul notelor informative pe rețele de socializare și distribuirea conținuturilor la anagajatori care vor identifica liceeni cu vocație pedagogică. De asemenea s-au elaborat secvențe de filme promoționale în vederea atrageriii în carieră/ cariera didactică, s-au organizat tabere de vară pentru viitorii pedagogi – tineri cu vocație în cariera didactică, cu scopul de a pregăti liceeni în calitate de parteneri ai profesorului în derularea disciplinei școlare „Dezvoltarea personală" (cl. XI-XII) și a disciplinei opționale, cl. a XII-a „Voluntariat pentru educație" [154]. Abordând tendințele și experiențele de ghidare a elevilor în cariera didactică la nivel internațional, putem spune că în unele țări europene, profesia de cadru didactic și-a pierdut mult din puterea sa de a atrage candidați cu potențial promițător în această profesie. Un raport din anul 2013 al Comisiei Europene atribuie acestui fapt un declin în prestigiu, a unei deteriorări a condițiilor de muncă a cadrelor didactice și salariilor relativ mici în comparație cu cele ale altor profesii intelectuale. Penuria de cadre didactice, în special în unele domenii disciplinare sau în anumite zone geografice, reprezintă o provocare tot mai mare pentru sistemele educaționale europene.

În unele țări, o populație în curs de îmbătrânire a profesorilor, precum și percepția de ansamblu a unui prestigiu diminuat al profesiei didactice pot spori presiunea asupra sistemelor educaționale. ***Privitor la lipsa cadrelor didactice*** cu care se confruntă unele țări, putem menționa că alături de Austria, Danemarca, Germania și Luxemburg, în principal din motive demografice (din cauza vârstei medii a cadrelor didactice, chiar dacă tendința actuală este de a se pensiona la o vârstă mai înaintată din motive financiare, iar acest fapt ar trebui să reducă impactul vârstei în piramida populației pedagogice) [112] și Republica Moldova nu este o excepție. Alte țări, cum ar fi: Belgia (nl), Republica Cehă, Anglia, Franța, Ungaria, Polonia și Portugalia nu se confruntă cu un deficit general de profesori calificați, cu excepția subiectelor științifice sau tehnologice, iar în cazul Portugaliei există chiar un surplus semnificativ de cadre didactice care sunt șomeri.

Aici, din nou, situația din aceste țări este foarte eterogenă în multe privințe [Ibidem]. Analizând acest studiu în care materialul este expus din perspectiva mai multor dimensiuni ale atractivității profesiei didactice, putem spune că salariile profesorilor în Portugalia sunt foarte mari (în comparație cu alte profesii), în timp ce în Republica Cehă sunt foarte scăzute. Unul dintre instrumentele pe care le aplică unele țări europene pentru a monitoriza în dinamică numărul elevilor care aleg cariera didactică, precum și pentru a prognoza cererea și oferta de cadre didactice îl reprezintă ***politicile de planificare*** și ***de monitorizare a cererii*** și ***ofertei de cadre didactice.***

Aceste politici sunt reflectate în evoluția demografică și în tendințele pieței muncii, în proiecțiile statistice și în prognozele cerințelor viitoare de personal, ceea ce reprezintă de fapt un prim pas necesar pentru a stopa penuria de cadre didactice [49, p. 101].

Abordarea analitică privind monitorizarea cererii și a ofertei de cadre didactice ne permite să afirmăm că majoritatea țărilor europene raportează faptul că au luat măsuri pentru a putea să prognozeze furnizarea de cadre didactice și cererea pentru ele, singurele excepții fiind Croația, Cipru și Serbia [Ibidem, p. 101]. La etapa actuală 28 de sisteme educaționale europene practică monitorizarea pieței muncii pentru a urmări echilibrul dintre cererea și oferta de cadre didactice, fie în mod independent, fie ca parte a procedurilor oficiale de planificare, permițându-le să anticipeze posibilele deficite sau surplusuri de profesori și să ia măsurile corespunzătoare. În tabelul de mai jos evidențiem acele măsuri întocmite de diferite țări pentru monitorizarea echilibrului cererii și a ofertei de cadre didactice.

Tabelul 1.3.

Măsuri pentru monitorizarea echilibrului cererii și a ofertei de cadre didactice întocmite în diferite țări europene [49, pp. 102-103]

Țări	Măsuri
Spania	Doar unele comunități autonome au dezvoltat procese pentru monitorizarea pieței muncii în privința cererii și ofertei de profesori.
Comunitatea flamandă din Belgia	Departamentul de Educație și Formare a dezvoltat *Arbeidsmarktrapport-prognose 2011- 2015*, adică Raportul privind piața muncii – Prognoza 2011-2015, având la bază un set de indicatori care includ datele demografice, numărul de studenți cuprinși în formarea inițială a profesorilor, numărul și procentul cadrelor didactice calificate care părăsesc prematur profesia. Agenția pentru Servicii Educaționale furnizează informații suplimentare pentru concretizarea prognozelor referitoare la cerințele carierei didactice.
Germania	Conferința Permanentă: Adunare a Miniștrilor Educației și Afacerilor Culturale din Landuri, care a conceput un model de calcul pentru estimarea cererii și ofertei de profesori din diferite Landuri până în anul 2025.
Olanda	Politicile de planificare a personalului sunt dezvoltate la nivelul școlii; Ministerul Educației, Culturii și Științelor ajută școlile să echilibreze cererea și oferta de profesori prin publicarea unui buletin anual cu privire la tendințele de pe piața forței de muncă din educație.
Scoția (Regatul Unit)	Guvernul efectuează anual un exercițiu de planificare a forței de muncă în profesia didactică, în consultare cu un grup consultativ format din reprezentanți ai Consiliului Profesoral General (General Teaching Council) pentru Scoția, autoritățile locale, sindicatele profesorilor și universităților. Acest exercițiu ia în considerare diferite variabile, cum ar fi numărul de elevi și numărul de cadre didactice necesare, precum și cele de așteptat să plece sau să se întoarcă în domeniu în anul următor. Apoi calculează numărul de studenți necesari pentru a umple golul dintre cerere și ofertă. La sfârșitul acestui proces, Guvernul scoțian emite o scrisoare de îndrumare către Consiliul Scoțian pentru Finanțare (Scottish Funding Council). Este o chestiune de competența Consiliului să stabilească numărul general și distribuirea între universități [80].
Danemarca	Tendințele de cerere și ofertă pentru profesori sunt monitorizate prin raportarea la numărul de cadre didactice stagiare la cerințele de personal didactic în școli.

Polonia	Monitorizarea nevoii de profesori se realizează la nivel local, regional și central. Organele școlare de conducere trebuie să creeze o bază de date locală, care să cuprindă cererea de profesori și să transmită aceste informații anual autorităților educaționale regionale și centrale, precum și în baza de date centrală. În paralel, Sistemul Informațional pentru Educația Școlară adună datele referitoare la variabile cum ar fi: vârsta, starea angajării, nivelul educațional etc. pentru a permite monitorizarea structurii ocupării forței de muncă.
Muntenegru	Instituțiile de învățământ superior efectuează un studiu de piață a muncii pentru toate profesiile, inclusiv cea didactică, cel puțin odată la 5 ani pentru a stabili o listă de competențe profesionale cerute de piața forței de muncă. Ministerul Educației a realizat recent un studiu cu privire la structura actuală a vârstei cadrelor didactice, care include o previziune a ofertei și cererii pentru profesori.
Letonia	În 2014 Serviciul de Stat pentru Calitatea Educației (State Service of Education Quality) a publicat un studiu în care au evidențiat că studenții Initial Teacher Education (ITE Formarea Inițială a Profesorilor) par să nu aibă o motivație de a-și începe cariera.
Suedia	Studiile naționale efectuate de sindicatul profesorilor și televiziunea publică suedeză în 2011 și 2012 au evidențiat problema abandonului studenților de la formarea inițială a profesorilor.

Pe lângă aceste măsuri, există și alți indicatori care pot influența atractivitatea profesiei didactice. Din perspectiva atractivității profesiei de profesor în Europa, menționăm că tot mai multe țări au pus în aplicare o serie de măsuri care ar putea avea, într-o oarecare măsură, un impact pozitiv asupra atractivității profesiei de profesor, ca efecte secundare ale unor ***politici globale care vizează îmbunătățirea sistemelor lor de învățământ.*** În acest sens relevăm interesul deosebit al factorilor de decizie privind măsurile de îmbunătățire a salariilor cadrelor didactice în raport cu cele ale altor profesioniști, un indicator major al statutului economic, ca o inițiativă potențială pentru atragerea mai multor studenți, în special studenți cu capacitate înaltă, să caute posturi didactice. Desigur, unii elevi și-ar dori să fie profesori și nu ar accede spre alte profesii concurente, dacă funcția de profesor ar fi recunoscută sau respectată social, în ciuda recompenselor financiare relativ scăzute. În consecință, examinăm dacă statutul social sau prestigiul profesiei didactice poate face, de asemenea, o diferență în aștetarea elevilor de a deveni profesor [90].

O altă experiență a țărilor europene privind măsurile de politică pentru a îmbunătăți atractivitatea profesiei de pedagog în Europa, menționăm că Estonia, Irlanda, Lituania, Norvegia și Scoția au elaborat o ***strategie coerentă pe termen lung pentru promovarea unei imagini pozitive a profesiei de profesor în societate.***

Alte țări ca Anglia, Franța, România, Germania și Suedia au definit câteva aspecte ale unei ***strategii pe termen lung care implică campanii de publicitate privind alegerea profesiei didactice.*** Unele țări nu au elaborat nicio strategie de comunicare pentru îmbunătățirea prestigiului profesiei de profesor, fie pentru că imaginea profesiei este considerată deja foarte pozitivă în așa țări ca Croația, Cipru, Finlanda, Islanda, Portugalia și Spania, sau mai ales din motive financiare – Republica Cehă, Grecia, România, Slovacia și Turcia [112, p. 30]. ***Din perspectiva prestigiului social al profesiei de cadru didactic*** atragem atenția asupra faptului că în Spania societatea atribuie același prestigiu social profesiei, ca și altor profesii intelectuale de înaltă calificare, cum ar fi cele ale economiștilor, juriștilor sau psihologilor, în timp ce în Italia prestigiul social al profesorilor este considerat apropiat de cel al antreprenorilor și al managerilor care conduc întreprinderi mijlocii [49, p 105].

În Letonia, profesorii se bucură de un respect de sine similar cu cel al altor profesioniști din sectorul public, cum ar fi al celor din domeniul sănătății, poliției și al prevenirii incendiilor. Cu toate acestea, doar 1% dintre părinții chestionați în anul 2015 au vrut ca copiii lor să devină profesori, temându-se că vor fi afectați de stres și de salariile mici asociate adesea cu profesia didactică [49, p. 105; 111]. ***Din punctul de vedere al statutului profesional al unui cadru didactic***, care poate fi un aspect al atractivității privind alegerea aceste profesii, atestăm, de asemenea, că abordarea este foarte diferită: profesorii sunt funcționari publici din Franța și Portugalia (unde securitatea locurilor de muncă este un factor puternic de atractivitate) și au un statut diferit în Anglia și Ungaria [112]. Potrivit datelor statistice prezentate de OECD în anul 2002, de un statut social relativ ridicat se bucură, în general, profesorii din multe țări din Asia de Est, cum ar fi Japonia, Coreea de Sud și Taiwan, în comparație cu alte locuri de muncă, deținători cu ani de educație și experiență similare [Apud. 90; 111].

Ne-am propus analiza experienței Finlandei, care se află în topul țărilor cu cel mai performant sistem de învățământ din lume. Foarte puține profesii în Finlanda au un ***statut social mai*** înalt ***decât profesia de cadru didactic***, iar educația reprezintă o profesie solicitată, care se evidențiază prin anumite

trăsături specifice. Aşadar, în cadrul procesului de admitere a fost majorată „media de trecere", iar cadrelor didactice le sunt atribuite diferite împuterniciri, inclusiv desfăşurarea „cercetărilor experimentale" în căutarea soluţiilor de eficientizare a sistemului educaţional. Profesorii universitari sunt unii din cei mai respectabili profesionişti din ţară, iar pentru denominarea profesorilor şcolari şi profesorilor universitari este utilizat acelaşi cuvânt.

În anul 2010, pentru 660 de locuri scoase la admitere în opt universităţi pedagogice, care pregătesc cadre didactice pentru treapta primară, au fost depuse mai mult de 6600 de solicitări. Ca urmare a concurenţei, cadru didactic universitar reprezintă una din acele profesii în Finlanda, pentru care se efectuează o selecţie mult mai riguroasă, iar în toate colţurile ţării activează cadre didactice de înaltă calificare, cu un nivel de educaţie prestigios.

Cadrele didactice din Finlanda s-au bucurat mereu de respect în societate, dar în ultimii ani, dat fiind criteriile de selecţie mai stricte pentru admiterea în universităţile, care oferă cadrelor didactice mai multă libertate în sala de clasă, condiţii de muncă mai bune în comparaţie cu colegii lor din orice altă ţară din lume, a contribuit şi mai mult la creşterea statutului profesiei de pedagog.

Cadrele didactice finlandeze au câştigat încrederea părinţilor şi recunoştinţa societăţii, demonstrând profesionalism în activitatea cu clasa şi capacitatea de a ajuta, practic, tuturor elevilor pentru a avea rezultate de succes.

Începând cu anii '80 ai secolului al XX-lea, sistemul de raportare finlandez a fost complet reformat, astfel încât cadrele didactice să se simtă pe deplin responsabile pentru rezultatele învăţării. Potenţialii profesori sunt recrutaţi, în special, în baza modului cât de convingător pot să-şi exprime încrederea în misiunea principală a educaţiei de stat în Finlanda – profund umanistă prin natură, precum şi misiunea ei civilă şi economică. Pregătirea pe care o obţin viitoarele cadre didactice vizează dezvoltarea sentimentului de responsabilitate personală pentru educaţia şi bunăstarea tuturor discipolilor aflaţi sub îngrijirea lor [55]. De-a lungul întregii activităţii profesionale cadrele didactice trebuie să combine funcţiile de practicieni şi cercetători. De la cadrele didactice finlandeze se cere o cunoaştere aprofundată în domeniul metodelor de predare şi a modelelor de dezvoltare umană, iar în calitate de condiţie pentru obţinerea studiilor de master acestea trebuie să elaboreze o lucrare ştiinţifică în baza propriei lor cercetări [99, p. 13; 44, p. 15]. În schimb, în Statele Unite, profesia de profesor este mai puţin prestigioasă decât alte profesii tradiţionale, cum ar fi dreptul, medicina şi ingineria, chiar dacă *„este mai prestigioasă decât majoritatea lucrărilor cu guler albastru, cum ar fi conducerea camioanelor* şi

munca cu guler roz, cum ar fi secretarii" [78; 91]. Aceste diferențe transnaționale în statutul social al profesiei didactice pot reprezenta diferențe transnaționale în așteptarea ca elevii să devină profesori [Apud. 90].

Admitem și faptul ca statutul cadrelor didactice poate să fie îmbunătățit atunci când predarea ca profesie este foarte profesionalizată.

Prin urmare, includem ***nivelul de profesionalizare a predării drept un alt factor care poate reprezenta diferențe transnaționale*** în ***aspirația elevilor de a deveni profesori***. Ocupațiile tind să fie prestigioase, dacă implică o muncă extrem de complexă și necesită astfel un nivel ridicat de educație sau o licență. Literatura sugerează că acreditările sunt indicatori importanți ai gradului de profesionalizare [91], precum și ai calității cadrelor didactice [70].

Multe țări, precum Statele Unite, au depus eforturi pentru ridicarea standardelor de certificare pentru a consolida profesionalizarea predării, precum și pentru a îmbunătăți calitatea cadrelor didactice. Astfel, menționăm că profesionalizarea predării poate fi stabilită prin acreditări (măsura în care este necesară o diplomă de licență pentru a deveni profesor) și licențe (proporția de profe sori cu o certificare completă). Se presupune că elevii din țările cu un grad mai înalt de profesionalizare a predării, ar trebui să aibă mai multe șanse să se aștepte să devină profesor decât omologiilor, din țările cu un grad mai mic de profesionalizare. Abordarea analitică a experiențelor altor țări în ghidarea elevilor în cariera didactică ne permite să evidențiem că unele țări pun accentul de interes mai degrabă pe ***campaniile care vizează*** în ***mod specific*** îmbunătățirea ***prestigiului social al profesiei***, decât pe campaniile care promovează modificările semnificative ale profesiei, cum ar fi salariul, programul de lucru, formarea profesorilor sau alte condiții contractuale.

Pe lângă faptul că astfel de campanii au drept scop atragerea elevilor în cariera didactică, acestea, totodată, promovează profesia didactică și încurajează profesorii să rămână în serviciu sau foștii profesori să li se alăture.

Douăsprezece țări au implementat sau sunt în curs de implementare a campaniilor pentru îmbunătățirea imaginii profesiei didactice [49, pp. 106-107]. În Franța, Marea Britanie și Norvegia campaniile îi vizează pe potențialii pretendenți la formarea cadrelor didactice, iar în Danemarca, Estonia, Letonia, Lituania și Suedia acestea sunt destinate publicului larg. De exemplu, programele educaționale „Misiune posibilă" sau „Aleg să învăț" din Lituania caută să-i convingă ca să aleagă profesia de cadru didactic atât pe absolvenții de la facultate, cât și pe cei care au în vedere o schimbare a carierei. Danemarca și Suedia sunt țări care implementează campanii de restabilire a

echilibrului bărbați/femei în procesul didactic atât prin atragerea mai multor persoane în această activitate, cât și pentru a promova diversitatea culturală în cadrul acesteia prin includerea recruților proveniți din familiile de imigranți în Danemarca, iar Letonia – campanii pentru atragerea cetățenilor care s-au întors acasă după ce au trăit în străinătate [49, p. 107]. Un alt instrument de atragere a candidaților spre cariera didactică îl ***reprezintă organizarea*** și ***desfășurarea campaniilor media*** specifice țărilor cu abordări sistemice în vederea creșterii atractivității profesiei didactice.

În anul 2014 în Estonia a fost lansată Campania de informare *Opi opetajaks* (Studiu pentru a deveni profesor), parte componentă a Programului de Dezvoltare pentru Științe ale Educației și Formare Didactică, 2008-2015. Această acțiune, sprijinită de Fondurile Structurale Europene, urmărea să stimuleze prestigiul profesiei didactice prin intermediul clipurilor video cu persoane celebre care-și împărtășesc amintirile din timpul școlii, copii care vorbesc despre profesorii lor și profesori care explică de ce le place profesia. În Norvegia, platforma profesională GNIST (SPARK) a fost înființată în anul 2009 ca un parteneriat între guvern, furnizori școlari, sindicatele profesorilor, directorii de școală și organizațiile studențești.

Programul urmărește să consolideze calitatea sistemului de învățământ în ansamblul său și să îmbunătățească imaginea profesiei didactice. Acesta a inclus, de asemenea, o campanie de recrutare, desfășurată între anii 2009 și 2014, prin difuzarea pe internet a unor clipuri video de promovare, pentru a atrage recruți în formarea cadrelor didactice, cu perioada de desfășurare de la 15 martie până la 15 aprilie, timp în care candidații urmau să depună cererile de înmatriculare [49, p. 107].

Alte țări au organizat inițiative unice, cum ar fi campanii de publicitate ad-hoc pe o perioadă limitată, pentru a preveni lipsa de cadre didactice sau pentru a crește imaginea și recunoașterea profesiei didactice.

În Spania, campaniile au fost efectuate în Comunitățile Autonome.

De exemplu, în anul 2010, Comunitatea din Madrid a condus o *campanie media de 5 săptămâni cu sloganul „Să respectăm și să sprijinim profesorii noștri”*, iar regiunea Andaluziei, în anul 2011, a derulat, de asemenea, o campanie cu sloganul *„În spatele fiecărei persoane a fost odată un mare profesor”,* iar în anul 2014 în Țara Bascililor au conceput o campanie similară numită *„Sunt profesor”*. În luna ianuarie a anului 2015, guvernul francez a lansat *Campania de publicitate* pentru a încuraja recrutarea de cadre didactice. Un clip video cu mesajul *„Rejoignez-nous” (Alătură-te)* a

fost difuzat pe 24 de canale de televiziune naționale și distribuit pe canalele de social media.

În Letonia, în luna februarie a anului 2015 campania socială *„Kurs macis" (Cine va preda mâine?)* a urmărit să promoveze profesia de cadru didactic și să motiveze tinerii să aleagă o carieră în acest domeniu. În cadrul campaniei s-au difuzat filme publicitare în mass-media TV și internet, s-a apelat și la alte forme de publicitate, cum ar fi postere și reclame pe mijloacele de transport public [49, p 108]. În alte țări, precum Suedia și Maria Britanie ***campaniile de promovare au fost*** în mare parte bazate pe Internet.

În Suedia *Campania „the For de vidare, Pass it on"* este concepută ca o pagină web găzduită pe site-ul Agenției Naționale Suedeze pentru Educație.

Aceasta conține informații generale cu privire la profesia de cadru didactic și introduce noi oportunități pentru studenții de la ITE. Mai multe materiale video prezintă tineri care au devenit celebri artiști, actori, scriitori povestind despre profesorii care le-au marcat destinul și pe care-i prețuiesc. Alte materiale îi au drept protagoniști pe profesorii și stagiarii care explică de ce au ales o carieră didactică, sau pe comediați care le interpretează rolul la lecții de știință. Website-ul, de asemenea, permite celor care doresc să devină profesori să facă un test online, al cărui rezultat poate să-i ajute să înțeleagă care program de formare a cadrelor didactice li se potrivește cel mai bine, în funcție de disciplinele pe care le vor preda la un anumit nivel educațional. În Regatul Unit website-ul *„Get Into Teaching"* oferă informații despre felul cum să aplici pentru formarea cadrelor didactice, conține teste despre abilitățile de scriere corectă și aritmetică ce trebuie susținute înainte de a începe instruirea, precum și modalitățile de finanțare existente pentru profesorii stagiari. Cele mai multe dintre campanii sunt concepute pentru a atrage profesorii de toate disciplinele și în toate zonele geografice.

Cu toatea acestea, câteva accente pe teme specifice, cum ar fi campaniile de recrutare *„Predarea în Bruxell", lansată de Comunitatea flamandă din Belgia în Bruxell*, ca răspuns la lipsa de profesori de limbă olandeză sau *Campania de recrutare suedeză „Pass it on"* menționată supra, au avut în vedere, în principal să atragă profesorii specializați în științe naturale și tehnologie. Deși campaniile descrise anterior sunt de natură să sporească atractivitatea profesiei didactice, numai Danemarca, Letonia și Suedia și-au evaluat impactul [Ibidem, p. 108].

Documentarea științifică ne permite să deducem un alt instrument de atragere a elevilor în cariera didactică și anume ***formele de stimulentele financiare*** folosite de unele țări pentru a atrage specialiști în educație și a

asigura școlile din țară cu profesori de calitate, spre exemplu: scutirea de la plata taxelor, burse academice și împrumuturi rambursabile condiționat, suplimente substanțiale la salariu pentru activitatea didactică în localitățile rurale, plata pentru călătorie pentru cadrele didactice care lucrează în localitățile izolate sau bonusuri pentru profesorii cu specialități „deficitare" [44, p. 11].

O altă experiență privind ghidarea în cariera didactică o reprezintă ***identificarea și promovarea talentului de pedagog,*** specifică țării Singapore. În această țară din rândul celor mai capabili elevi, absolvenți ai liceului, care constituie o treime din numărul total de absolvenți, sunt riguros selectați elevi pentru accederea la profesia de cadru didactic, acțiune în care statul este foarte inte resat. Acestor elevi, încă în timp ce se află în școală, li se oferă o indemnizație lunară, care este aproape similară salariului lunar al unui absolvent de facultate din alte domenii. Cei care sunt de acord cu condițiile propuse, trebuie să activeze în școală timp de cel puțin trei ani.

Nivelul înalt al competențelor academice, devotamentul pentru profesie și consimțământul de a lucra cu un contingent divers de elevi, constituie condiții prealabile pentru selectare. Interesul pentru activitatea didactică este dezvoltat suficient de devreme, prin stagii de formare, care sunt organizate pentru elevii de liceu; de asemenea, acestora li se oferă oportunități de a începe cariera de la o funcție destul de mare, posibilitate considerată drept o modalitate de a oferi elevilor o experiență în condiții reale de muncă [99, p. 11; 44, p. 14].

Autoritățile din provincia chineză Shanghai subliniază că viitorii profesori achiziționează abilități de experimentatori, constituind baza pentru îmbunătățirea sistemului de învățământ. Direcția de administrație a provinciei în timpul evaluării îi selectează pe cei mai buni profesori, scutindu-i de unele sau de toate activitățile de formare/predare, pentru a putea ține prelegeri în fața colegilor, pentru a prezenta lecții demonstrative și consultații altor profesori din district, din provincie sau chiar la nivel național. Noile programe sau politici sunt adesea testate în școli bine selectate, înainte de a începe să aplice la nivel național, iar cei mai buni dintre profesorii acestor școli sunt evaluatori ai eficienței noilor practici [99, p. 17; 44, p. 16].

O altă experiență pe care o evidențiem este ***organizarea claselor cu profil pedagogic***. După o revizuire istorică putem menționa că încă anul 1920 în Orenburg (Federația Rusă) și în regiunile acestuia, se atestă deschiderea claselor cu profil pedagogic ca o formă eficientă de ghidare în cariera didactică a elevilor (педуклон). În anul 2017 această practică a fost restabilită deschizându-se în instituțiile de învățământ general clase pedagogice, ale cărui

scop reprezintă îndrumarea vocațională a elevilor spre profesia de pedagog în contextul implementării Standardului de învățământ federal de stat [75, p. 29]. Perioada de studiu în aceste clase se caracterizează drept o perioadă de formare a interesului profesional, a preferințelor, înclinațiilor și aspirațiilor cu privire la alegerea profesiei didactice. Programul clasei cu profil pedagogic „Introducere în profesia pedagogică", concepută pentru doi ani (clasele X-XI) are ca fundament mai multe documente normative: Legea federală „privind educația în Federația Rusă" din 29 decembrie 2012, Ordinul Ministerului Educației și Științа al Federației Ruse din 1 iulie 2013 cu privire la „Organizarea și implementarea activităților educaționale pentru programe profesionale suplimentare". Programul clasei cu profil pedagogic este proiectat pentru 72 de ore și este implementat în câteva variante: cu normă întreagă/part-time/ forme de distanță. Conținutul general al programului este axat pe dezvoltarea interesului pentru profesia de profesor, centrarea pe activități educaționale, de cercetare și educație, studiul experienței activității pedagogice în organizațiile educaționale din regiunea Orenburg.

Obiectivele programului prevăd:

– motivarea elevilor pentru cunoașterea de sine și dezvoltarea abilităților lor;

– dezvoltarea motivelor profesionale privind alegerea profesiei și nevoia de autodeterminarea prin formarea unei viziuni holistice asupra activității pedagogice;

– crearea condițiilor pentru analiza de către elevi a exigențelor activității pedagogice și a calităților deosebite ale personalității profesorului;

– înțelegerea de către elevi a specificului profesiei didactice;

– dezvoltarea abilităților de comunicare pedagogică constructivă, autoreglarea comportamentului și a activităților, capacitatea de a lucra în echipă;

– crearea condițiilor pentru proiectarea strategică de învățare profesională și autodezvoltare personală [75, p. 30]. Planul tematic curricular al programului clasei cu profil pedagogic „Introducere în profesia pedagogică este prezentat în tabelul de mai jos [Ibidem, p. 31].

Rezultatele adaptării programului clasei cu profil pedagogic implementat în anul 2017-2018 au arătat că includerea activă a liceenilor în activitatea claselor cu profil pedagogic le-a permis îmbogățirea cunoștințelor despre istoria pedagogiei, formarea capacității de a analiza și modela situații/ activități pedagogice; argumentarea alegerii profesiei pedagogice; efectuarea

Tabelul 1.4.

Planul curricular tematic al programului „Introducere în profesia pedagogică”

	Denumirea modulului	Nr. total de ore	Dintre care			Forma de evaluare
			Lecții	Lecții practice	Lucru individual	
1	Profesia pedagogică: ieri, astăzi și mâine	18	6	8	4	Evaluarea abordărilor conceptuale și rezultatele testului
2	Abilități pedagogice în situații pedagogice specifice	18	6	8	4	Evaluarea eseelor, analiza trainingului comunicativ
3	Profesorul-personalitate care se autodezvoltă în mod creativ (profesorul - educator, profesorul - mentor, profesorul - consultant, profesorul - cercetător)	18	6	8	4	Conversația privind analiza situațiilor problematice
4	Organizarea activităților de proiectare și cercetare a studenților	18	6	8	4	Evaluarea proiectării și desfășurării proiectelor

autodiagnosticului primar al calităților personale și profesionale; corelarea caracteristicilor și capacităților lor psihologice individuale cu cerințele profesiei didactice. De asemenea, clasele pedagogice asigură o inserție preprofesională în lumea practicii pedagogice.

Cercetările privind problema autodeterminării profesionale prin crearea claselor cu profil pedagogic ar trebui să fie extinsă și aprofundată. În special, pare să fie relevant în viitor diseminarea experienței claselor cu profil pedagogic sub aspectul următoarelor probleme: cercetarea interdependenței dintre pregătirea metodologică a profesorului și autodeterminarea profesională a elevului; creșterea nivelului sprijinului educațional și metodologic de înaltă calitate a cadrelor didactice în procesul educațional al școlii etc. [75, p. 31].

Dacă ar fi să evidențiem și experiența României privind ghidarea elevilor în cariera didactică, atunci putem spune că din toate țările Uniunii Europene, România finanțează cel mai puțin educația. Finanțarea precară conduce la salarii scăzute, fapt care contribuie la atractivitatea scăzută a profesiei de profesor. Problema salarizării din sistemul de învățământ are un istoric lung în dezbaterile publice din România și continuă să reprezinte un punct nevralgic pentru o mare parte a cadrelor didactice.

Un studiu recent indică faptul că cea mai mare parte a profesorilor din România consideră că în primul rând „un salariu mai mare" ar putea spori atractivitatea meseriei de profesor [103, p. 45], alte aspecte menționate ca importante fiind „un statut social mai bun" și, respectiv, „un număr mai mic de elevi în clasă" [Ibidem, p. 66]. Un alt studiu arată că „în România, ca și în multe alte țări europene, există preocupări legate de faptul că criteriile scăzute de admitere combinate cu salariile mici au transformat profesia didactică întruna mai puțin atractivă" [131].

Cu toate acestea, în România există colegii și licee cu profil pedagogic care reprezintă unități de învățământ cu personalitate juridică care școlarizează copii și elevi la următoarele niveluri ale învățământului preuniversitar: preșcolar, primar, gimnazial, liceal și postliceal. Învățământul preuniversitar pedagogic are ca scop de a asigura elevilor competențele necesare formării inițiale pentru specializările educator-puericultor, învățător/învățătoare, educator/educatoare, învățător-educatoare, instructor de educație extrașcolară și mediator școlar. Pentru specializările de la profilul pedagogic, cursuri liceale, școlarizarea se realizează începând cu clasa a IX-a, admiterea fiind condiționată de promovarea unor probe de aptitudini specifice.

Învățământul preuniversitar pedagogic se organizează și funcționează exclusiv ca învățământ cu frecvență, activitatea desfășurându-se în mod obligatoriu în prima jumătate a zilei, atât pentru clasele/grupele de aplicație, cât și pentru clasele de liceu din cadrul specializărilor de profil care organizează și desfășoară practică pedagogică. Colegiile și liceele pedagogice școlarizează elevi în filiera vocațională, profilul pedagogic, pentru următoarele specializări: învățător/învățătoare; educator/educatoare; educator-puericultor; învățător-educatoare; instructor de educație extrașcolară; mediator școlar. Elevii de la filiera vocațională, profilul pedagogic, care nu obțin la sfârșitul anului școlar media de minimum 8 (opt) la purtare și medii anuale de minimum 6 (șase) la disciplinele limba și literatura română/limba și literatura maternă, matematică/aritmetică și la disciplinele pedagogice nu mai pot continua studiile la acest

profil. Elevii care pe parcursul anului școlar nu dovedesc vocație pedagogică și nu îndeplinesc cerințele prevăzute sunt transferați în anul școlar următor la alte profiluri/specializări, cu respectarea legislației în vigoare și a regulamentelor de organizare și funcționare a unităților de învățământ la care se transferă. Transferul elevilor în cadrul profilului pedagogic se poate efectua în cadrul aceleiași specializări până la începutul clasei a XII-a, cu excepțiile prevăzute de Regulamentul-cadru de organizare și funcționare a unităților de învățământ preuniversitar, aprobat prin Ordinul ministrului educației naționale și cercetării științifice nr.5.079/2016, cu modificările și completările ulterioare (ROFU-IP).

Transferul elevilor în cadrul profilului pedagogic de la o specializare la alta se poate realiza până la finalizarea ciclului inferior al liceului, cu respectarea prevederilor generale în domeniu, stipulate în ROFUIP, și cu obligativitatea ca elevul să fi susținut și promovat examenele de diferență și să fi efectuat la specializarea pe care a urmat-o până la momentul transferului practica pedagogică. La colegiile/liceele pedagogice și la clasele cu profilul pedagogic de la celelalte unități de învățământ preuniversitar nu se pot transfera elevi corigenți sau cu nota scăzută la purtare. La specializările învățător-educatoare și educator-puericultor, în ciclul superior al liceului, elevii vor proiecta și vor susține cel puțin 6 (șase) lecții la învățământul primar și cel puțin 3 (trei) activități de/în educația timpurie (la învățământul preșcolar și antepreșcolar) [155].

Alegerea profesiei didactice poate fi impulsionată și de anumite caracteristici avantaje ale acestei profesiuni: siguranța locului de muncă; concediu anual de 62 de zile; program de muncă flexibil; număr redus de ore, cu posibilitatea implicării în alte activități (24 de ore în comparație cu 40 pentru alte categorii de salariați. Bunăoară, și spectrul larg de posibilități de angajare pentru absolvenții facultăților pedagogice poate fi o formă atractivă de a alege această profesie: Profesor școlar; Profesor în instituții de învățământ profesional tehnic (școli profesionale, colegii); Profesor în instituții de învățământ superior; Manager în instituții de învățământ; Inspector școlar; Consilier în carieră; Consilier pentru probleme educaționale în ONG-uri; Coordonator de proiecte în domeniul educației; Angajat în centre educaționale pentru copii; Formator în centre de educație a adulților; Inspector pe minori; Angajat al Serviciului de Asistență Psihopedagogică (SAP). Unul dintre avantajele pentru care absolvenții de liceu ar alege această profesie este că pe parcursul anilor de studiu, aceștia își vor forma un set de achiziții-competențe funcționale specifice modulului psihopedagogic, dar care, totodată, le-ar facilita interrelaționarea cu alte persoane

în alte contexte sociale: competența de a comunica eficient; competența de a preveni și a depăși situații de conflict; competența de a monitoriza activitatea persoanelor; competența de a învăța continuu; cunoașterea particularităților individuale ale personalității; cunoașterea particularităților de vârstă [31; 61].

Problema ghidării elevilor în cariera didactică reprezintă un subiect de mare interes pentru multe țări, indiferent de gradul de dezvoltare economică, dar și de existența altor probleme existente în sistemul de învățământ al acestora. Tentative de soluționare a acestei probleme atestăm la nivel guvernamental, la nivelul învățământului universitar și mai puțin la nivelul învățământului general (școlar). Analiza tendințelor și experiențelor de ghidare a elevilor în cariera didactică atât pe plan național cât și internațional ne permit să afirmăm că tot mai multe țări implementează diverse forme/metode directe sau indirecte de atragere a candidaților pentru alegerea profesiei didactice, fără a se lăsa în nădejdea motivelor intrinseci sau extrinseci ale elevilor de alegere a acestei profesii. Tendința pe plan internațional privind alegerea profesiei didactice de către elevi este că tot mai multe țări pun accent pe ghidarea acestora în profesia didactică, de la un stadiu timpuriu al învățării, alături de alte măsuri care fac ca profesia didactică să devină una atractivă.

CAPITOLUL 2.

CADRU CONCEPTUAL ȘI METODOLOGIC DE GHIDARE A ELEVILOR ÎN CARIERA DIDACTICĂ

2.1. Conceptul ghidării elevilor în cariera didactică

Conceptualizarea ghidării elevilor în cariera didactică reprezintă un demers teoretic axat pe analiza teoriilor de referință în acest sens, pe experiențele, noțiunile și informațiile privind ghidarea elevilor în cariera didactică. Definirea conceptului de ghidare în cariera didactică și caracteristicile esențiale ale acestui fenomen se deduc din analiza diferitor abordări.

În viziunea noastră, ghidarea în cariera didactică presupune un sistem de activități și prevederi teoretice ce presupun identificarea și valorificarea potențialului elevilor în cadrul stadiilor de apariție a opțiunilor profesionale, și anume, ipotetic și realist, în vederea formării, dezvoltării și menținerii unui interes față de cariera didactică și manifestării unei atitudini funcționale față de această profesie. Ghidarea în cariera didactică este un fenomen complex, care poate fi abordat din diferite perspective: psihologice, sociale și pedagogice.

Dimensiunea psihologică a ghidării elevilor în cariera didactică în cercetare poate fi descrisă din mai multe perspective, precum:

– perspectiva psihologiei personalității;
– perspectiva psihologiei formării personalității și a caracteristicilor acesteia: aptitudini, abilități necesare pentru cariera didactică;
– perspectiva psihologiei motivației.

Din perspectiva psihologiei personalității evidențiem acele trăsături individuale de personalitate ale elevului care înglobează totalitatea proceselor psihice cognitive și care reprezintă axe constructive în vederea ghidării elevilor în cariera didactică. Acestea reprezintă temelia formării și dezvoltării ulterioare

a achizițiilor de bază în profesia didactică. Așadar, gradul de dezvoltare a proceselor cognitive (gândirea, memoria, imaginația), a proceselor afective (stări afective pozitive), a proceselor volitive (voința), caracteristicile dezvoltării atenției, înclinația de la natură către profesia didactică, predilecțiile speciale pentru această profesie, predispozițiile proprii elevului care stau la baza formării ulterioare a aptitudinilor pentru această profesie reprezintă niște premise intriseci care pot determina alegerea de către elevi a unei cariere didactice. La fel, din perspectiva psihologiei personalității, destul de importantă pentru această cercetarea este și tratarea subiectului despre „vocația pedagogică" din perspectiva înclinației de la natură manifestată de elev față de această profesie, a aptitudinilor speciale în această direcție.

Prin vocație pedagogică se are în vedere persistența la elevi a aptitudinilor deosebite, chemarea către profesia didactică, dragostea de a învăța pe cineva, credința în valorile educației, fundamentată pe conștientizarea propriilor aptitudini și pe abilitatea privind valorificarea lor.

Vocația pedagogică, exprimată prin *a te simți chemat* și *a te simți ales* pentru această sarcină și *a te simți apt* pentru a o îndeplini, corelaționează cu trei elemente caracteristice: iubirea pedagogică, credința în valorile sociale și culturale, conștiința responsabilității față de copil [65, p. 6; 61]. Vocația implică sinteza coerentă de forțe instrumentale și de valori moral-sociale, o interacțiune optimă între aptitudinile pentru ceva și atitudinile față de același obiect în cadrul unei înalte conștiințe axiologice, în baza unei viguroase tendințe de autodepășire [46]. Vocația pedagogică, în complexitatea ei cuprinde următoarele componente:

- atracția inconștientă față de activitățile educaționale;
- conștientizarea obiectului educațional și a conținutului acestuia;
- înclinația pentru activitatea pedagogică și dorința de a o realiza.

Motivul cel mai important în alegerea profesiei pedagogice este nevoia de autorealizare în această profesie [120]. E.A. Klimov a descris actanții profesiei didactice în felul următor: obiectul profesiei didactice este omul, iar subiectul acestei profesii îl reprezintă activitățile care vizează dezvoltarea, educația și formarea profesională a acestuia [Apud. Ibidem, p. 5].

Aceste înclinații, capacități, aptitudini de la natură pentru viitoarea activitate profesională pot reprezenta niște motive intriseci pentru a alege anume această profesie.

Din perspectiva psihologiei formării personalității și a caracteristicilor acesteia, orice însușire sau proces psihic privit sub unghiul eficienței devine

aptitudine (de exemplu: memoria este aptitudinea de a memora; spiritul de observație este aptitudinea de a percepe). Aptitudinea ne dă măsura gradului de organizare a sistemului personalității sub aspect adaptativ-instrumental concret. Ea ne răspunde la întrebarea: „Ce poate și ce face efectiv un anumit individ în cadrul activității pe care o desfășoară?" și se leagă întotdeauna de performanță și eficiență, în dublu său înțeles: cantitativ și calitativ [47]. Aptitudinea este o latură instrumental-operațională a personalității, este o însușire sau un complex de însușiri psihice și fizice, care determină performanțele într-o activitate.

După cum susține P. Popescu-Neveanu, aptitudinile sunt o însușire sau un sistem de însușiri ale subiectului, mijlocind reușita într-o activitate sau posibilitatea de a acționa și de a obține performanțe [45, p. 16].

Aptitudinea apare ca o congruență între starea psihologică a persoanei și situațiile din mediul social, în care această persoană se află. Aptitudinea arată ce poate individul, dar nu ce știe. La baza ei, stau predispozițiile, care, la rândul lor, sunt înnăscute. Aptitudinea reprezintă un complex de însușiri psihice și fizice, care asigură succesul, reușita într-o activitate sau alta. Reprezentând o noțiune dinamică care se manifestă doar în activitate, un rezultat al dezvoltării individuale, aptitudinile presupun o compilație dintre elementul înnăscut și elementul dobândit prin experiență.

Aptitudinea în procesul educațional este considerată un prim factor în realizarea activității didactice de succes. Ea reprezintă un factor dominant în asigurarea calității, ceea ce duce la finalitatea unui proces. Aptitudinea este importantă, deoarece favorizează succesul profesional. Orice realizare a elevului, privită de către profesor sub unghiul eficienței, antrenată în timp, devine o aptitudine [2, p. 17]. Aptitudinea nu este ereditară, dar se întemeiază pe anumite premise native (însușiri de tip nervos, particularități ale analizatorilor, dispoziții preoperaționale și coordinative) numite și dispoziții (sau predispoziții). De aceste predispoziții depinde viteza de formare a legăturilor temporale, trăinicia, finețea reacțiilor etc. Predispozițiile singure însă nu pot să asigure dezvoltarea aptitudinilor. Dezvoltându-se pe baza dispozițiilor, aptitudinile nu sunt totuși funcții ale dispozițiilor, ci ale dezvoltării, în care dispozițiile intră ca moment de plecare, ca premise**.** Predispozițiile constituie o înzestrare foarte largă, pe baza căreia se pot dezvolta aptitudini diferite, în funcție de condițiile vieții și activității omului.

Aptitudinile apar ca o rezultantă a interacțiunii dispozițiilor ereditare cu condițiile educative de formare a acestora și activitatea subiectului. Ele sunt susținute din interior de predispoziții ereditare diferențiate și de mare

intensitate, care „dictează" direcția de evoluție a personalității [36]. Ghidarea elevilor în cariera didactică poate fi privită ca un proces de autorealizare și valorificare a propriului Eu. Construcția personalității elevului este asociată cu capacitatea sa de a crea noi oportunități fundamentale pentru valorificarea propriului potențial, și în corespundere cu proiecția propriei ființe. Din perspectiva alegerii unei profesii, în mare parte elevii sunt atrași de acele profesii care sunt în concordanță cu valorile care îi caracterizează. În acest sens, în procesul conturării opțiunilor profesionale, este important nu doar sistemul axiologic pe care îl posedă elevul, dar și capacitatea acestuia de realizare a sinelui, capacitatea de a-și descoperi propriile calități, aptitudini, abilități, dar și valorizarea potențialului intern al propriei personalități. Autodeterminarea profesională este o etapă specială în procesul dezvoltării – procesul de apariție a opțiunilor profesionale. În acest proces pot fi evidențiate următoarele stadii (Ghinsburg):

- Stadiul fanteziei (până la 11 ani) – când copiii își imaginează cine vor să devină, fără a face vreo legătură cu realitatea;
- Stadiul ipotetic (până la 17 ani) – include 4 perioade, în dependența de baza opțiunilor profesionale: a) interes și înclinații (11-12 ani); b) aptitudini (13-14 ani); c) evaluare – adolescenții se orientează la valorile și interesele proprii, compară cerințele profesiei cu posibilitățile proprii (15-16 ani); d) perioada de trecere – se trece de la abordarea ipotetică a alegerii profesiei la abordarea realistă (în jur de 17 ani);
- Stadiul realistic (de la 17 ani) – în care adolescenții optează pentru o profesie anume. Acest stadiu (17-18 ani) implică *perioada de cercetare*, când se depun eforturi orientate spre a studia și înțelege, a evalua situația, a decide; în *perioada de cristalizare* (între 18-19 ani) se micșorează aria de căutare, se determină direcția viitoarei activități, urmează *perioada specializării*, se alege specializarea în cadrul profesiei alese anterior [4, p. 9]. Stadiile menționate supra în cadrul demersului praxiologic al cercetării, permit selectarea anume a acelei perioade de vârstă și a acelei grupe țintă, care își va valorifica propriul potențial în cadrul etapei formative a experimentului pedagogic. Specificul stadiului ipotetic și realistic vine în corespundere cu demersurile metodologice ale conceptualizării cadrului metodologic al ghidării elevilor în cariera didactică, prin valorizarea construcției personalității elevului.

Din perspectiva psihologiei motivației, alegerea carierei didactice poate fi determinată atât de factorii intriseci cât și de cei extrinseci. Motivația reprezintă o componentă a atitudinii și face parte din nivelul comportamental al atitudinii.

Relația atitudine-comportament este una biunivocă și la fel cum atitudinea poate determina schimbarea comportamentului, așa și comportamentul poate modifica atitudinea [7, p. 179]. În calitate de suport teoretic, ne-am bazat pe aserțiunile T. Callo privind faptul că atitudinile nu fac altceva decât să vectorizeze comportamentul uman spre anumite scopuri. În procesul educațional esențializarea relației atitudine – comportament are rolul de a conștientiza atitudinea ca determinare a experiențelor elevului, care își pun amprenta, desenează conținutul comportamentului lui [Ibidem, p. 180]. Manifestarea atitudinii funcționale față de cariera didactică ar putea influența alegerea unei cariere didactice [129]. În acest sens, atitudinile sunt variabile latente, ascunse care devin analizabile, observabile numai pe plan experimental, prin moduri de comportamente față de cele mai diverse situații, opinii, idei, persoane și valori [7, p. 59]. O asemenea abordare întâlnim și la cercetătorii V.N. Golubev, A.A. Derkach, T.V. Dimitrenko, care consideră că unul dintre indicatorii ghidării în cariera didactică o reprezintă atitudinea funcțională față de activitățile de predare, sau predilecția și dorința de a realiza activitățile educative [107].

Personalitatea este concepută ca un sistem de atitudini, organizate ierarhic, care determină raportarea subiectului la obiectele realității și orientarea sa selectiv-preferențială față de acestea. Atitudinile nu sunt înnăscute, ele se dobândesc în procesul de socializare a elevului și se achiziționează prin experiența și activitatea acestuia într-un anumit cadru social, cultural sau valoric. Atitudinea include în sine trei componente: componentă cognitivă – percepțiile, cunoștințele despre obiectul atitudinii și despre caracteristicile acestuia, și poate fi funcțională sau disfuncțională; cea afectivă – emoții, simțăminte, împreună cu reacțiile fiziologice ce le însoțesc, și o a treia componentă – cea comportamentală (conativă) – care include inten țiile și predicțiile modurilor în care un individ se poate comporta în raport cu un obiect sau eveni ment [30, p. 65].

Comportamentul real este determinat de nivelul de formare/dezvoltarea foecăreia dintre cele trei componente menționate anterior și de corelarea și articularea acestora.

Fiecare componentă poate avea nivel divers de dezvoltare. Atitudinile în planul intern/în planul conștiinței reprezintă un comportament virtual/model de activitate, iar în planul extern ele reprezintă un sistem de acțiuni și fapte,

reacții motorii, verbale și afective [39]. Expresia externă a atitudinii o reprezintă opinia și acțiunea. Opinia este forma verbală de exteriorizare a atitudinii, constând din judecăți de valoare și de acceptare (acord) sau de respingere (dezacord) în legătura cu profesia de pedagog. Acțiunea reprezintă intrarea în relație directă (senzorială și motorie) cu situația și efectuarea unor demersuri (transformări) de integrare în situație, de modificare a ei sau de îndepărtare. Gradul de angajare psihologică în cadrul acțiunii este cu mult mai ridicat decât în cadrul opiniei și, ca atare, acțiunea devine mai relevantă pentru dezvăluirea esenței caracterului unei persoane decât opinia: faptele au pondere mai mare în aprecierea unui om decât vorbele.

Emoțiile și sentimentele reprezintă un sistem de semnale interne care exprimă corespunderea sau necorespunderea activităților și obiectelor motivației personalității [134]. Ele reprezintă relația dintre motiv și posibilitățile succesului. Componenta următoare a atitudinilor o reprezintă acțiunile comportamentale care se manifestă prin totalitatea de acțiuni, reacții motorii, fapte. Atitudinile din planul extern se interiorizează și formează sfera motivațională a elevului. În planul intern (al conștiinței) atitudinile se modifică, se generalizează, obțin semnificație și se schimbă permanent.

În planul conștiinței, atitudinile se ierarhizează în funcție de valoarea lor personală, de grup și socială. Atitudinile în planul conștiinței modelează acțiunile externe, mobilizează intențiile comportamentale, activizează, organizează și direcționează comportamentul elevului. Ele se evaluează și servesc ca mijloc, sau factor de autorealizare și de valorificare a propriului potențial. Fiecare componentă a atitudinii poate avea un nivel de dezvoltare divers (cognitivă: reprezentări, noțiuni, judecăți, sisteme de idei și cunoștințe etc.; motivațional-afectivă: aspirații, stări afective, opinii, convingeri și idealuri; conativă: sistem de acțiuni și fapte).

Componenta conotivă traduce într-un sistem de acțiuni și fapte pe celelalte două. Atitudinile ajută copilului să selecteze din lumea înconjurătoare fenomenele, procesele și obiectele de valoare personală. Din această cauză, atitudinile au natură duală: funcționale și disfuncționale.Astfel vorbind, componenta afectivă reprezintă nucleul atitudinii [7; 56]. Emoțiile și sentimentele energizează actele de comportare umană.

Prin educație și instruire, prin influența tuturor factorilor și activităților orientate/direcționate și spontane se schimbă și se dezvoltă atitudinile umane. Sistemul educațional permanent asigură o dezvoltare dinamică/continuă a atitudinilor.

Educația și instruirea reprezintă factorul dominant în formarea și dezvoltarea dinamică a atitudinilor valorice [40]. Abordarea dimensiunii psihologice a ghidării elevilor în cariera didactică a generat următoarele principii:

– *principiul predispoziției înnăscute/înclinației față de cariera didactică*;
– *principiul prezenței aptitudinilor speciale față de cariera didactică*;
– *principiul formării mobilurilor motivaționale față de cariera didactică*.

Perspectiva socială privind ghidarea elevilor în cariera didactică. *Un alt aspect cu privire la ghidarea în cariera didactică ține de* domeniul social, care poate fi abordată din perspectiva factorilor sociali ce influențează ghidarea elevilor în cariera didactică. Așadar, alegerea unei cariere didactice este influențată de o serie de factori, cum ar fi: familia, statutul social al cadrului didactic, atitudinea societății față de cadrul didactic/profesia de cadru didactic, atractivitatea profesiei în rândul altor profesii.

Familia reprezintă unul din factorii sociali care joacă un rol important în alegerea carierei didactice. Membrii familiei, respectiv părinții, asigurând acel climat socio-afectiv de înțelegere, descoperire, apreciere, încurajare a intereselor pe care le posedă copilul lor, contribuie esențial în decizia și alegerea obiectivă a viitoarei cariere. De cele mai multe ori înclinațiile/preferințele pentru o anumită activitate sunt observate și identificate și de către părinți, încă din copilărie. Există familii în care profesia didactică reprezintă un patrimoniu familial, iar îmbrățișarea profesiei didactice de către descendenții familiei presupune o tradiție.

Axându-ne și pe fundamentele teoriilor postmoderne ale carierei, avându-i ca adepți pe M.C. McClain și B. Melvin, susținem și evidențiem rolul familiei în alegerea carierei didactice. Tradițiile de familie influențează alegerea unei cariere, iar modelul tatălui este decisiv [3, p. 57; 98, pp. 69-70].

Având de mici copii propriul „model profesional" de reușită în cariera didactică, în unele situații copiii pot imita com portamentul părinților, îmbrățișând ulterior această profesie. Pe lângă avantajele profesiei didactice pe care copilul le vede zi de zi la părinții săi, sau la unul dintre părinții săi care exercită această profesie, modelul parental profesional poate deveni instrument de influențare a alegerii viitoarei cariere didactice. Ghidarea în carieră se realizează, în mare măsură, prin îndrumarea părinților care oferă propriul model de reușită în carieră, exemple din anturajul familiei sau prin proiecția asupra copiilor a aspirațiilor profesionale pe care ei înșiși nu au reușit să le atingă.

De multe ori, această orientare nu corespunde aptitudinilor și motivațiilor copiilor, iar aceasta presupune o sursa de conflict între generații. Indiferent însă de tipul de orientare asigurată de familie, adolescentul știe că va putea conta pe sprijinul moral și, mai ales, financiar al părinților [151]. Puterea exemplului personal atât din perspectiva imitării părintelui, dar și al cadrului didactic model, la fel este foarte importantă în a-l determina pe elev să aleagă o carieră didactică. Cadrele didactice sunt de părere că tendința de a imita este foarte puternică la elevul de orice vârstă. De aceea, este important ca prin atitudine, conduită și comportament educatorii să încerce, pe cât este posibil, să ofere modele demne de urmat elevilor. Profesorii educă nu doar prin ceea ce transmit elevilor, ci și prin întreaga lor personalitate, prin modelul pe care-l oferă în îndeplinirea datoriilor sociale și personale" [28, p. 155]. Pe de altă parte, nu putem să nu menționăm despre influența unui alt factor social care poate determina alegerea carierei didactice de către elevi și anume, statutul cadrului didactic/statutul profesiei didactice în raport cu alte profesii. Statutul cadrului didactic cuprinde trei fenomene relativ independente: prestigiu, statut atribuit și stima de care se bucură o categorie profesională.

Prestigiul profesional reprezintă „percepția publică a poziției relative pe care o ocupă o profesie într-o ierarhie a profesiilor" [89, p. 139], iar statutul profesional reprezintă categoria care realizează o anumită profesie" [145]. Stima este definită ca fiind modul în care o profesie este percepută de opinia publică prin raportare la calitățile profesionale ale celor care practică profesia respectivă. *Statutul* desemnează (indică) „ansamblul de comportamente pe care o persoană le poate altepta sau pretinde din partea altora, în virtutea poziției pe care o ocupă în viața socială" [137, p. 8]. Statutul *profesional* ocupă locul central în constelația statutelor asociate unei persoane; în jurul lui se cristalizează toate celelalte statute parțiale; el influențează toate celelalte statute ale persoa nei. Statutele sunt *complementare* (de exemplu, statutul de profesor nu poate fi corect definit decât în strânsă corelație cu statutul de elev).

Complementar statutului, *rolul reprezintă aspectul dinamic al acestuia*, punerea în vigoare a drepturilor și îndatoririlor asociate statutului.

Noțiunea de *rol* exprimă atât un *comportament efectiv*, cât și *prescripție normativă*. Ca prescripție normativă, *rolul* reprezintă „ansamblul de comportamente pe care alții le așteaptă „legitim" din partea individului. Rolul desemnează ansamblul modelelor și normelor sociale asociate unui anumit statut. După O. Klineberg, *rolul* indică individului ce anume trebuie să facă pentru a-și justifica *un statut* sau altul. R. Linton precizează că *rolul* este în fapt

standardul comportamentelor dictate de un anumit *statut* [137, p. 8].

Exercitarea profesiunii didactice presupune însușirea a trei competențe specifice: 1. competența profesională – asigurată și fundamentată pe cunoștințe de specialitate; 2. competența pedagogică (didactică și educativă) asigurată de cunoștințele psihopedagogice și de aptitudinile pedagogice (talentul pedagogic); 3. competența de a în treține relații atât pe verticală în ierarhia superioară, cât și cu beneficiarii procesului educațional – elevi, părinți, comunitate [50, p. 41]. Profesia didactică nu se află în topul preferințelor pentru tineri, fapt determinat de prejudecățile și de stereotipurile sociale, dar și de atitudinea societății față de profesia didactică. Statutul social al cadrului didactic, atitudinea societății față de cadrul didactic/profesia de cadru didactic, atractivitatea profesiei la fel influențează numărul elevilor care aleg această profesie. Așadar, abordarea aspectelor sociale (statutul cadrului didactic etc.) permite deducerea următoarelor principii de ghidare a elevilor în cariera didactică:

- *principiul influenței familiei asupra alegerii carierei didactice*;
- *principiul influenței percepției sociale asupra carierei didactice*.

Conceptualizarea ghidării elevilor în cariera didactică din perspectiva pedagogică presupune un cadru teoretic și metodologic axat pe:

- *Componenta fundamentală* care ține de coordonatele conceptuale ale educației și ale paradigmei postmoderne a educației centrate pe cel ce învață, de conexiunea abordării socioculturale și psihosociale, de crearea mediului de învățare, a contextelor situaționale în care va fi pus elevul. Învățarea centrată pe elev descrie modalități de a gândi despre învățare și predare ce pun accentul pe responsabilitatea elevului pentru activități de genul: plănuirea învățării, interacțiunea cu profe sorii și alți elevi, cercetarea și evaluarea învățării [76].

Plasarea elevului în centrul unor experiențe de învățare presupun alegerea conținutului pentru predare, planificarea predării, alegerea metodelor eficiente de predare/învățare/evaluare [148]. Predarea include, așadar, și acțiuni legate de planificare și proiectare, de reelaborare sau pedagogizare a conținuturilor, de confecționare a materialelor didactice necesare, de asigurare a mijloacelor de învățământ indispensabile unei învățări eficace etc. [28]. Predarea este un ansamblu complex de acțiuni și comportamente didactice specifice, destinate producerii învățării [8]. Există și anumite metode de învățare și predare, care vin în sprijinul centrării pe cel ce învață: prezentări pentru colegi, brainstorming, organizarea minții, evaluarea pe baza unor criterii stabilite, a învăța prin

a face, îndrumare și instruire, învățarea prin descoperiri, proiecte, analiza SWOT, ramificațiile problemei, exercițiu de îndeplinire a sarcinilor în ordinea priorității lor, munca în grup, vizite, interpretarea de roluri bazate pe situații reale, studii de caz și scenarii reale, activități de simulare a muncii, activități de rezolvare a problemelor, discuție, jocuri, activități ce presupun inițiativă [14].

- *Componenta valențelor educative/formarea educației pentru carieră din perspectiva conținuturilor disciplinelor școlare, disciplinelor opționale, activităților extrașcolare*. Prin prisma educației pentru carieră, ce are ca funcție centrală formarea-dezvoltarea conștiinței tehnologice necesare pentru integrarea profesională într-un context socioeconomic global și deschis, [130] elevul, având rolul de profesor, se inițiază cu specificul profesiei didactice, cu structura procesului de învățământ, cu structura unei lecții, cu conținuturile din cadrul disciplinelor școlare de bază și opționale, dar și cu activitățile extrașcolare.
- *Componenta procesuală/metodologică* care stabilește etapele, formele, metodele, acțiunile de ghidare în cariera didactică. Etapele de ghidare în cariera didactică derivă din etapele/ipostazele de ghidare în carieră și proiectarea carierei: etapa de pregătire sau crearea contextului favorabil evoluției în carieră și direcționarea spre succes socioprofesional; opțiunea profesională; decizia; strategia de realizare a deciziei, care include acțiuni de formare profesională; dezvoltarea unor competențe ce constituie condiția de bază în realizarea unor roluri profesionale; managementul propriu-zis al carierei care este definit ca un proces de pregătire, implementare și monitorizare a planurilor de carieră [17, p. 10.] Ghidarea în cariera didactică se axează pe cele patru obiective-cadru ale ghidării în carieră: cunoașterea potențialului individual al persoanei, informarea, forma rea sistemului de atitudini, valori, competențe ce facilitează integrarea profesională, promovarea potențialului individual, adică formarea unor abilități prin care persoana să poată să se promoveze pe piața muncii [Ibidem, p. 14.].
- *Componenta finalităților* ține de identificarea finalităților educației pentru cariera didactică și conceperea unui profil al elevului viitor pedagog. Finalitățile educației pentru cariera didactică presupun anumite intervenții educaționale în vederea dezvoltării unor atitudini și abilități pentru cariera didactică la elevul viitorul profesor. Conceperea unui profil al elevului viitor profesor presupune delimitarea unor caracteristici generale care s-ar asemăna cu personalitatea profesorului.

Abordarea dimensiunii pedagogice a ghidării elevilor în cariera didactică a generat următoarele:

- *principiul implicării elevilor în activități orientate spre cariera didactică;*
- *principiul valorificării conținutului disciplinelor de studii în vederea ghidării elevilor în cariera didactică*;
- *prinicipiul orientării valorice spre cariera didactică*.

Așadar, abordarea conceptuală a ghidării elevilor în cariera didactică din perspectivele psihologice, sociale, pedagogice a generat un sistem de principii reprezentat în figura 2.1.

Perspectiva psihologică	•principiul predispoziției înnăscute/înclinației față de cariera didactică •principiul prezenței aptitudinilor speciale față de cariera didactică •principiul formării motivației exterioare față de cariera didactică
Perspectiva socială	•principiul influenței familiei asupra alegerii carierei didactice •principiul influenței percepției sociale asupra alegerii carierei didactice
Perspectiva pedagogică	•principiul implicării elevilor în activități orientate spre cariera didactică •principiul valorificării conținuturilor disciplinelor de studii în vederea ghidării elevilor în cariera didactică •principiul orientării valorice spre cariera didactică

Fig. 2.1. Sistemul principiilor privind ghidarea elevilor în cariera didactică [108].

În ceea ce privește profilul elevului orientat spre cariera didactică, este dificil de întocmit un portret al elevului viitor profesor ce ar îngloba calități și caracteristici stricte, riguroase sau, mai bine spus, similare în totalitate cu personalitatea unui cadru didactic. Cu toate astea, reieșind din totalitatea factorilor care influențează alegerea carierei didactice, din calitățile și rolurile pe care le posedă cadrul didactic am stabilit profilul elevului orientat spre cariera didactică.

Pornind de la calitățile și specificul personalității cadrului didactic, putem spune că elevul predispus spre cariera didactică trebuie să posede anumite calități, și anume: să fie empatic, să fie echilibrat emoțional, să fie un bun lider, să fie un bun organizator. Toate aceste caracteristici ale elevului orientat spre cariera didactică le-am clasificat în tabelul de mai jos în: caracteristici ale tipului social de personalitate, aptitudini speciale specifice carierei didactice, caracteristici psihologice, caracteristici de ordin intelectual, caracteristici de ordin comportamental.

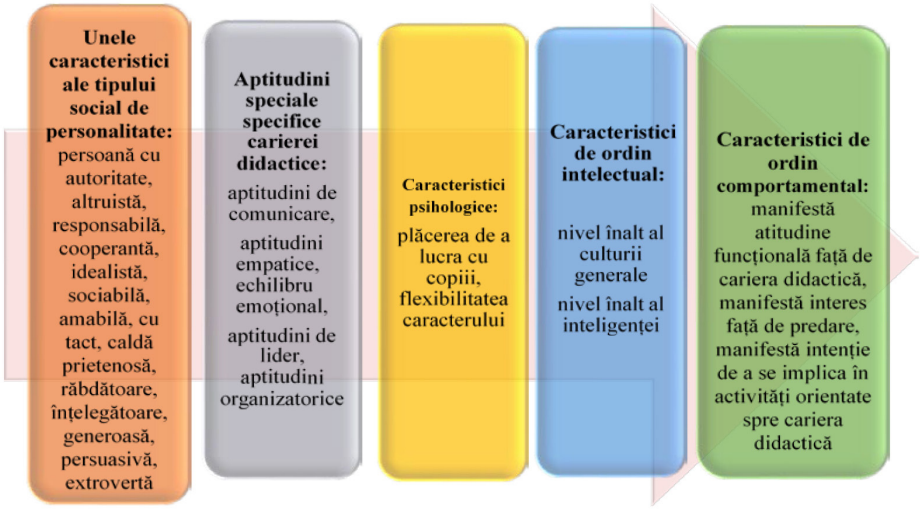


Fig. 2.2. Profilul elevului orientat spre cariera didactică

Axându-ne pe teoria lui J. Holland, un elev, viitor profesor, poate fi acel elev care dispune de anumite deprinderi sociale și poate fi descris prin: persoană cu autoritate, altruistă, responsabilă, cooperantă, idealistă, sociabilă, empatică, amabilă, cu tact, prietenoasă, răbdătoare, înțelegătoare, generoasă, persuasivă, caldă.

Elevul, viitor profesor, trebuie să posede unele aptitudini spre cariera didactică: predispunere naturală, înclinare față de această profesie, compatibilitate cu specificul personalității profesorului. Una dintre trăsăturile specifice ale profesiei didactice este abilitatea de comunicare. Aici înțelegem comunicarea nu ca un simplu proces de transmitere a informației de la emițător la receptor, ci ca un proces complex care stă la baza activităților didactice în ansamblu, deoarece eficiența organizării acestora depinde, în mare parte, de comunicarea eficientă dintre subiectul și obiectul educației.

L. Șoitu susține că ,,Profesorul cu vocație știe că a fi preocupat de conștientizarea, supravegherea și îmbogățirea conduitei sale comunicative este o cerință elementară, mai ales că „nu tot ce intenționăm reușim să spunem, nu tot ce spunem se aude, nu tot ce se aude se și înțelege, se înțelege și ce nu spunem, iar ceea ce se înțelege nu depinde de noi ce devine” [Apud. 13]. Empatia este capacitatea de a intui sau de a recunoaște emoțiile celorlalți prin deschiderea spre sentimentele lor, este abilitatea de a citi informațiile provenite atât pe canale verbale, cât și nonverbale [25, p.101].

Astfel, elevul predispus spre cariera didactică, având aptitudinea empatică, trebuie să știe să comunice și să motiveze, să încurajeze inițiativele personale, să deschidă noi orizonturi de cunoaștere, să dezvolte creativitatea, adică poate să inducă stări emoționale cu încărcătura afectiv-socială și/sau afectivmorală, capabile să producă stări de voință [42, p. 162]. O altă aptitudine care este specifică elevilor cu predispoziție către cariera didactică reprezintă inteligența emoțională. Emoționalitatea constituie o componentă esențială a activității cotidiene a profesorului. Învățământul solicită o investire profundă, atât cognitivă, cât și afectivă.

Relația cadrelor didactice cu elevii este de multe ori predominant afectivă. Elevii dezvoltă alături de strategii cognitive de acțiune, strategii afective. Implicarea elevilor în activitatea de învățare depășește cadrul rațional, fiind dublată de afectivitate [41, p. 148].

Prin inteligența emoțională se înțelege capacitatea de a percepe cât mai corect emoțiile și de a le exprima, de a accede sau genera sentimente atunci când ele facilitează gândirea; de a cunoaște și înțelege emoțiile în vederea promovării și dezvoltării emoționale și intelectuale [97]. Bunăoară, elevii predispuși spre această profesie trebuie să posede un nivel mediu, sau chiar înalt de inteligență emoțională, dând dovadă în permanență de un echilibru emoțional stabil. În accepțiunea lui I. Neașcu, inteligența emoțională este „abilitatea de a recunoaște și de a reglementa emoțiile în noi înșine și în alții", sugerând cel puțin patru domenii referențiale ale inteligenței emoționale: conștientizarea emoțională, autoconducerea, conștientizarea socială, controlul relațiilor [35, p. 220]. Un elev, viitor pedagog, trebuie să fie și un bun lider. E. Losîi definește liderii drept persoane care își exercită la maxim influența fie formal sau informal, orientând și coordonând activitatea altora. Liderul este persoana pe care cei din jur o vor urma de bună voie și cu încredere, dincolo de autoritatea conferită de funcție [29, p. 25].

Aptitudinile pedagogice ca componentă a măiestriei profesionale presupun prezența la vi- itorul specialist a mai multor calități: să fie bun organizator al propriei comunicări și al lucrului cu elevii, comunicabil, sociabil, dinamic, receptiv, creativ ș.a. Se cere totuși a menționa că este o profesie respectată, nu dă deținătorului putere, influență, nici venituri prea mari, dar oferă prestigiu și satisfacții, vocația fiind unul din motivele de bază la alegerea profesiei date [162, p. 3]. Un elev, viitor profesor, trebuie să posede și aptitudini organizatorice. Aptitudinile organizatorice se referă la capacitatea de a coordona și administra oameni. În cadrul activității didactice aceste aptitudini

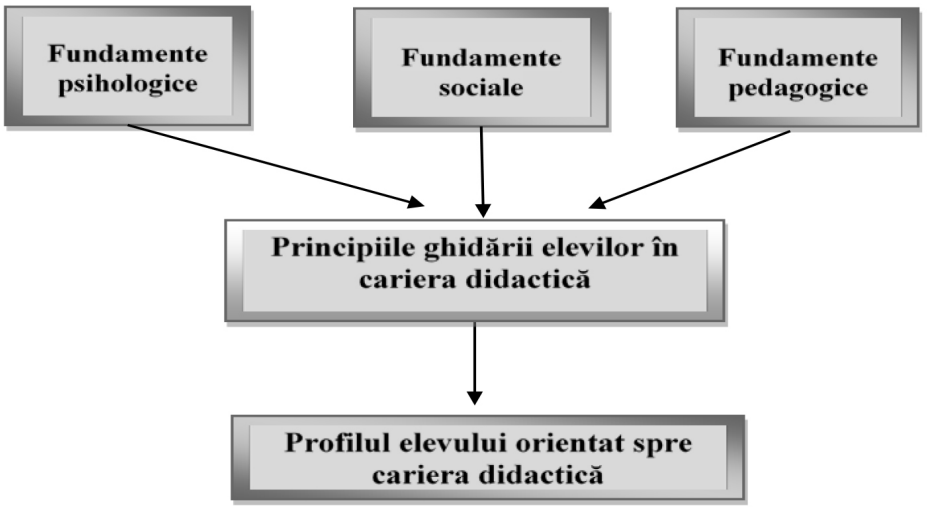


Fig. 2.3. Conceptul ghidării elevilor în cariera didactică

sunt indispensabile, începând cu organizarea activităților de predare-învățare-evaluare, cu organizarea clasei de elevi și finalizând cu organizarea activităților extracurriculare.

Din punctul de vedere al caracteristicilor psihologice, un elev, viitor profesor, trebuie să posede plăcerea de a lucra cu copii. Este imposibil de a realiza o activitate educațională cu succes fără ca să-ți placă obiectul educației.

Elevul, viitor profesor, trebuie să posede un grad înalt de adaptabilitate la diverse situații și contexte. Flexibilitatea caracterului reprezintă o caracteristică la fel de importantă pentru cei care își doresc cu adevărat să îmbrățișeze această profesie. Manifestarea unei adaptabilități sporite în cadrul activităților educaționale pe fonul apariției unor situației imprevizibile contribuie la desfășurarea cu succes a activități.

Dacă elevii par să nu înțeleagă un anumit concept, de exemplu, un profesor trebuie să identifice pe loc modalitatea mai bună prin care să-l explice [24, p. 38].

Pe lângă toate acestea, un elev care vrea să îmbrățișeze profesia didactică trebuie să posede un nivel înalt de cultură generală și de inteligență. Elevul, viitor profesor, trebuie să posede un anumit nivel de cunoștințe generale, care reprezintă un fundament în achiziționarea ulterioară a cunoștințelor temeinice, specifice domeniului pedagogiei. Un profesor trebuie să aibă întotdeauna răspunsuri la întrebările elevilor, de aceea aceștia trebuie să posede un nivel

înalt de cultură generală. R. Sternberg subliniază că inteligența ar cuprinde în componența ei următoarele abilități: abilitatea de a învăța și a profita de experiență; abilitatea de a gândi abstract; abilitatea de a te adapta unei lumi foarte schimbătoare; abilitatea de a te motiva și de a te stăpâni. Abordată și ca activitate, inteligența atrage atenția nu doar asupra complexității, ci și asupra procesualității inteligenței. Astfel, inteligența presupune: asociere, disociere, organizare, sistematizare; îl ajută pe individ să facă față situațiilor problematice noi; facilitează găsirea de soluții alternative; sprijină adecvarea comportamentului cu situația; sprijină alegerea mijloacelor pentru soluționarea problemei; anticipă rezultatele acțiunii; facilitează controlul și autocontrolul; operează cu semne și simboluri [26].

Din punct de vedere comportamental, elevul, viitor profesor, trebuie să manifeste o atitudine funcțională față de profesia didactică și să manifeste interes față de activitățile de predare, precum și interesul de a se implica în activități specifice carierei didactice. Așadar, conceptul ghidării elevilor în cariera didactică este fundamentat psihologic, social, pedagogic și constituit dintr-un ansamblu de componente interactive (a se vedea fig. 2.5).

2.2. Model pedagogic de ghidare a elevilor în cariera didactică

Modelul pedagogic de ghidare a elevilor în cariera didactică presupune un construct care înglobează în sine interconexiunea dintre teoriile științifice ale ghidării în carieră, legitățile psihopedagogice de ghidare în cariera didactică, abordarea procesului de ghidare în cariera didactică din diverse perspective și principiile care derivă din acestea, precum și cadrul metodologic de ghidare a elevilor în cariera didactică. În cele ce urmează se vor stabili componentele *Modelului pedagog de ghidare a elevului în cariera didactică* și interconexiunea logică a acestora, prezentate și într-o formă schematică. Teoriile și repere științifice ale ghidării în cariera didactică, particularitățile specifice ale ghidării elevilor în cariera didactică, abordarea procesului de ghidare în cariera didactică din diverse perspective, precum și principiile care derivă din acestea sunt reflectate în paragrafele precedente ale lucrării. Cadrul metodologic de ghidare a elevilor în cariera didactică se structurează pe următoarele componente, generate de cadrul conceptual al cercetării:

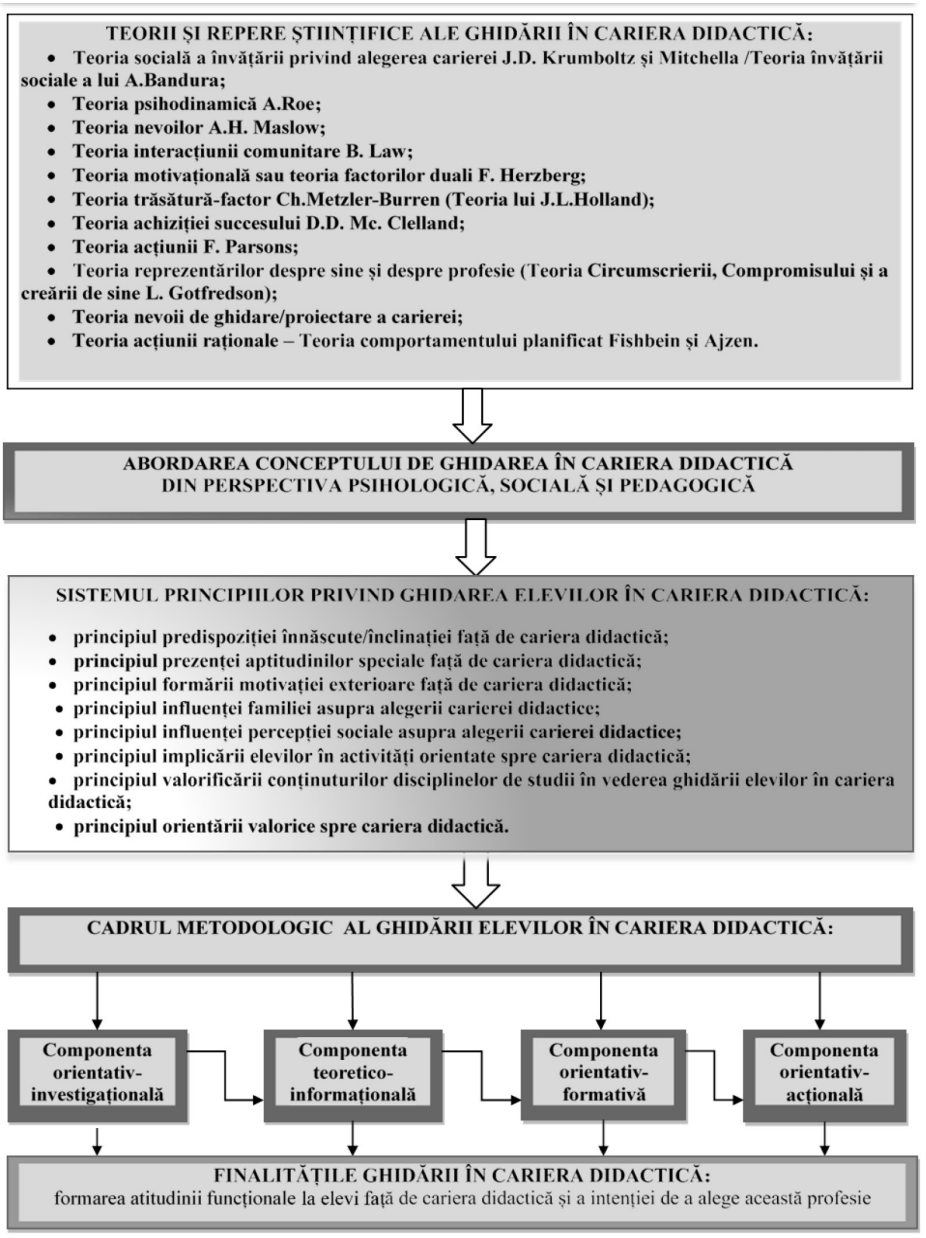


Fig. 2.4. Modelul pedagogic de ghidare a elevilor în cariera didactică

componenta orientativ-investigațională, componenta teoretico-informațională, componenta orientativ-formativă, componenta orientativ-acțională.

Prima componentă a modelului pedagogic reprezintă *componenta orientativ-investigațională*, ceea ce presupune cunoașterea personalității elevului în vederea identificării acelor elevi care sunt predispuși spre profesia didactică.

Componenta orientativ-investigațională presupune identificarea tipului de personalitate a elevilor și descoperirea acelor elevi care, din punct de vedere al personalității, ar avea calități, trăsături individuale congruente cu cele ale personalității unui cadru didactic. Trăsăturile individuale de personalitate reprezentă structuri relativ stabile, denumite și dispoziții personale, sunt unice, definitorii pentru fiecare elev.

Ele reflectă cu precizie structura personalității și se manifestă cu o anumită constanță în comportament. În orice personalitate există trăsături cu semnificație majoră și trăsături cu semnificație minoră.

Tabelul 2.1.

Repere orientativ-investigaționale privind ghidarea elevilor în cariera didactică

Nr.	Scop	Etape de organizare	Instrumente
1.	Cunoașterea personalității elevului.	• identificarea tipului de personalitate a elevilor; • identificarea atitudinii elevilorfață de profesia didactică.	• aplicarea inventarului de interesevocaționale „Holland"; • aplicarea chestionarului de evaluare a atitudinii elevilor față decariera didactică.

Prin intermediul acestei componente vom stabili trăsăturile care determină și orientează personalitatea elevului, având semnificație majoră pentru viață și oferind posibilitatea cunoașterii și afirmării unei persoane, trăsături centrale considerate dispoziții de bază, care caracterizează modul obișnuit de reacție a elevului, dar și trăsăturile secundare preferințele speciale ale unei persoane și atitudinile sale într-o situație particulară [1; 137, p. 32]. În cazul de față se face referință la identificarea atitudinii elevului față de cariera didactică.

A doua componentă a cadrului metodologic este cea *orientativ-informațională*, care presupune formarea cogniților privitor la specificul

Tabelul 2.2.

Repere teoretico-informaționale ale ghidării elevilor în cariera didactică

Nr.	Scop	Etape de organizare	Instrumente
1.	Formarea la elevi a concepțiilor despre specificul personalității cadrului didactic.	• formarea concepțiilor despre structura personalității cadrului didactic; formarea concepțiilor despre imaginea profesională pozitivă a cadrului didactic; • prezentarea profesiei de cadru didactic din perspectiva axiologică; prezentarea importanța profesiei cadrului didactic (rolurile și funcțiile cadrului didactic).	• Sesiuni de formare în acest sens.

profesiei didactice, prezentarea informațiilor privitoare la imaginea profesiei didactice, la cerințele acestei profesii, precum și posibilitățile legale de evoluție în această carieră.

A treia componentă este cea *orientativ-formativă* și este structurată pe niveluri de aplicare. Această componentă presupune formarea la elevi a atitudinii funcționale față de cariera didactică, precum și a capacităților specifice carierei didactice.

Ultima componentă al cadrului metodologic este cea *orientativ-acțională*. Aceasta prevede punerea în valoare a propriului potențial al elevului în vederea formării unei atitudinii funcționale față de profesia didactică. Atitudinea este o stare mentală și neuropsihică de pregătire a reacției, organizată prin experiență de către subiect, exercitând o influență directivă și/sau dinamică asupra reacției sale față de toate obiectele și în toate situațiile la care se raportează. Această definiție sugerează câteva aspecte importante: a) atitudinea este o experiență personală cu substrat neurobiologic și, ca atare, nu poate fi măsurată decât indirect, prin manifestările ei comportamentale sau psihofiziologice; b) atitudinile constituie un ansamblu de elemente cognitive relative la un obiect cărora le sunt asociate afecte pozitive sau negative; c) atitudinile preced și prefigurează comportamentul; d) individul produce reacții adaptate și conștiente față de obiectele asociate atitudinii [71]. Atitudinea este poziția internă pe care o adoptăm față de o situație socială sau față de o persoană și ea

Tabelul 2.3.

Repere orientativ-formative ale ghidării elevilor în cariera didactică

Nr.	Scop	Etape de organizare	Instrumente
1.	Formarea atitudinii funcționale față de profesia didactică.	• la nivelul acțiunilor cognitive: formarea noţiunilor, cunoştinţelor, percepţiilor, reprezentărilor, despre cariera didactică; • la nivelul acțiunilor afective: formarea sentimentelor, emoțiilor, aspirațiilor, opiniilor pozitive faţă de cariera didactică; • la nivelul acțiunilor comporta-mentale: formarea tendinţei de a alege în viitor o cariera didactică.	• Sesiuni de formare în acest sens.
2.	Formarea capacităților necesare pentru cariera didactică.	• Formarea abilității de comunicare eficientă cu elemente didactice.	• Sesiuni de formare în acest sens.

este cea care determină modul în care vom răspunde sau acționa. Atitudinea necesită o permanentă ajustare, de aceea ***este bine să lucrăm la ea tot timpul***.

Atitudinea nu este altceva decât obișnuințe ale gândirii, iar obișnuințele se pot dobândi.

O acțiune repetată devine o atitudine realizată. Atitudinile manifeste devin relații, iar relațiile interiorizate, în timp, devin atitudini [9, p. 229; 55].

Acumularea unor experiențe profesionale la nivelul stadiului școlar prevede implicarea elevilor într-un sistem de activități orientate spre cariera didactică, în vederea obținerii unei satisfacţii sau succes preprofesional. La etapa școlară acestea sunt grupate în 3 categorii: activități de tip formal/nonformal, activități de tip organizatoric, activități de tip creativ-inovațional. Importanța includerii elevilor în activități specifice profesiei didactice derivă din trezirea interesului față de profesia didactică, menținerea acestuia, iar ulterior acesta ar putea să se transforme într-o satisfa ție preprofesională și să devină o motivație privind posibila alegere a profesiei didactice. În urma implicării elevilor în asemenea tipuri de activități se presupune că aceștia vor descoperi/conștientiza că le place să realizeze astfel de activități, obținând o anumită satisfacție/succes, neștiind până atunci de acest lucru. Numărul activităților în care se vor implica elevii vor fi minim 2, dar pe parcursul

Tabelul 2.4.

Repere orientativ-acționale ale ghidării elevilor în cariera didactică

Nr.	Scop	Etape de organizare	Instrumente
1.	Acumularea unorexperienţe profesionale iniţiale de către elevi.	• informarea elevilor privind etapele implicării în activități specificecarierei didactice; • implicarea elevilor într-un sistem de activități orientate spre cariera didactică.	•Implicarea elevilor în activități în baza sistemului de activități specifice carierei didactice și a fișelor de monitorizare.

desfășurării activităților va depinde de emoția pe care o va manifesta acesta. Elevii care vor manifesta inițial emoții pozitive, vor continua să se implice în cât mai multe și diverse activități. În contextul dat menționăm corelația implicare-emoție pozitivă-satisfacție preprofesională/succes. Implicarea în activități ar putea genera o emoție, și invers un anumit tip de emoție poate motiva o persoană pentru a realiza anumite activități. Este retoric faptul că toți elevii care se vor implica în aceste activități, vor alege ulterior o cariera didactică, însă

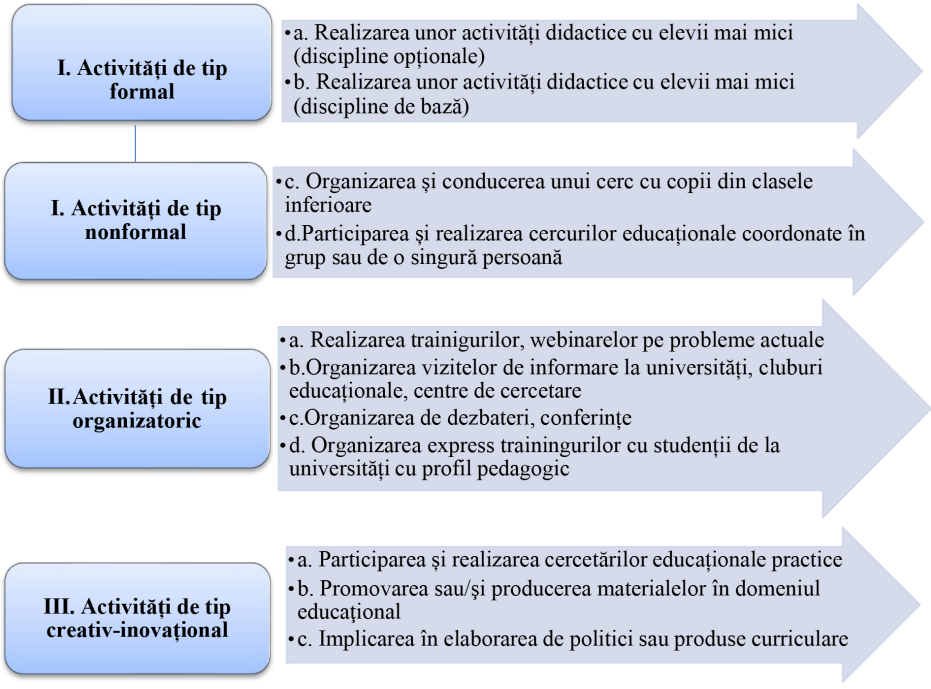


Fig. 2.5. Sistem de activități orientate spre cariera didactică

vor fi create premise și contexte pentru ca elevii să-și autodescopere/formeze propriul interes față de profesia pedagogică.

Emoțiile pozitive și interesul față de profesia didactică de fapt reprezintă structura afectivă a atitudinii funcționale față de profesia didactică, obținută din experiența implicării în sistemul de activități orientate spre cariera didactică.

Aceste activități pot fi organizate atât online cât și offline. În continuare propunem acel sistem de activități în care pot fi implicați elevii.

I. Activitățile de tip formal presupun realizarea unor activități didactice cu elevii mai mici, din cadrul disciplinelor opționale sau de bază, organizate de către elev atât individual sau în pereche, cât și sub îndrumarea cadrului didactic/tutore. În cadrul acestui tip de activități elevul va avea nemijlocit rolul de cadru didactic în care se va familiariza cu principiile de organizare a activităților didactice, cu componentele procesului de învățământ, cu obiectivele și conținutul procesului de învățământ, cu mijloacele, formele de organizare, strategiile didactice, dar și cu componentele proiectării unității de predare-învățare-evaluare.

II. Activitățile de tip nonformal presupun *organizarea și conducerea unui cerc cu copii din clasele inferioare, precum și participarea și realizarea cercurilor educaționale coordonate în grup sau de o singură persoană*. Acest tip de activități va oferi elevilor un cadru propice pentru manifestarea inițiativei și pentru dezvoltarea creativității. În condițiile în care în instituția de învățământ general nu există un cerc, atunci se va organiza unul temporar.

III. Activitățile de tip organizatoric presupun ca elevii să organizeze și să realizeze trainiguri, webinare pe probleme actuale, vizite de informare la universități, cluburi educaționale, centre de cercetare, organizarea de dezbateri, conferințe, express trainingurilor cu studenții de la universitățile cu profil pedagogic. Tematica acestor tipuri de activități se poate axa pe subiect generale, dar se pot detalia și unele subiecte specifice cum ar fi: comunicarea asertivă, lidershipul, dezvoltarea abilităților emoționale, dezvoltarea empatiei, managementul conflictelor/stresului.

IV. Activitățile de tip creativ-inovațional presupun participarea și realizarea de către elevi a cercetărilor educaționale practice, promovarea sau/și producerea materialelor ce țin de domeniul educațional, implicarea în elaborarea de politici sau produse curriculare. În cadrul acestui tip de activitate elevii vor participa activ la toate activitățile din cadrul proiectului sub îndrumarea profesorului sau al managerului executiv al proiectului. În funcție de activitățile din proiect, profesorul va delega elevul activități pe care să le proiecteze și

să le organizeze. Totodată, elevul se va familiariza cu structura unui proiect educațional, dar și cu alte componente distinctive privind managementul proiectelor educaționale. În asemenea condiții, elevul, care va participa la astfel de activități, se va implica atât în desfășurarea proiectului, cât și în diseminarea rezultatelor obținute. Totodată, elevii vor putea realiza o cercetare pe o temă destul de actuală, iar rezultatele cercetării vor fi prezentate și diseminate. Teme sugerate pentru realizarea unor astfel de cercetări educaționale ar putea fi „Abandonul școlar", „Siguranța online în rândul adolescenților" etc. [51]. Aplicarea *Modelului pedagogic de ghidare a elevilor în cariera* didactică este orientat spre formarea unui sistem de competențe la profesori și la elevi:

La cadrele didactice: formarea abilității de ghidare a elevilor în cariera didactică; capacitatea de reactualizare a atitudinii față de propria profesie; capacitatea de a reforma atitudini la elevi față de profesia de pedagog.

La elevi: autocunoașterea potențialului individual; formarea unei percepții constructive față de cariera didactică; formarea unei atitudini funcționale față de cariera didactică; formarea abilității de comunicare eficientă cu elemente de discurs didactic; descoperirea și valorificarea propriului potențial în vederea alegerii ulterioare a unei cariere didactice. Având drept reper modelul descris supra, prezentăm în continuare un program de formare a cadrelor didactice privind ghidarea elevilor în cariera didactică, precum și un program de ghidare a elevilor în cariera didactică. Etapele programului de ghidare în cariera didactică au fost deduse și dezvoltate din obiectivele cadru ale concepției ghidării elevilor în carieră. Ne-am axat în acest demers și pe datele statistice expuse în lucrarea „*An Investigation into the Relationship Between Teacher Motivation and Pupil Motivation*" [72, p. 45] conform cărora, există o interdependență iminentă între motivația elevilor și motivația cadrelor didactice, care se înscrie în ecuația: cadre didactice motivate înseamnă elevi motivați.

Evident că o situație inversă ar fi îngrijorătoare: cadrele didactice nemotivate pot genre lipsa de motivație a elevilor să aleagă o carieră didactică. În acest sens, ghidarea elevilor spre profesia didactică depinde direct de atitudinea cadrelor didactice față de această profesie.

Obiectivele specifice ale programului de formare a cadrelor didactice sunt:

1. Sensibilizarea cadrelor didactice privind reactualizarea atitudinii față de cariera didactică;

2. Dezvoltarea abilităților de formare la elevi a unei concepții pozitive despre cariera didactică;

3. Prezentarea formelor, metodelor de ghidare în cariera didactică;

4. Formarea competenței de ghidare în cariera didactică a elevilor.

Programul formativ pentru cadrele didactice a fost structurat în 5 ședințe de contact direct, a câte 90 de minute fiecare, având următoarea structură:

Sesiunea 1. Reactualizarea atitudinii față de cariera didactică. Scopul acestei sesiunii presupune sensibilizarea cadrelor didactice privind reactualizarea propriei atitudini față de cariera didactică. În cadrul primei sesiuni se va urmări realizarea următoarelor obiective/elemente de competență: definirea conceptului de „atitudine"; clasificarea tipurilor de atitudini; caracterizarea trăsăturilor distinctive ale profesiei didactice; argumentarea rolului și importanței profesiei didactice în societate; prezentarea argumentelor tari, persuasive privind cariera didactică (aplicarea metodelor și procedeelor de schimbare a atitudinii față de cariera didactică).

Sesiunea 2. Ghidarea elevilor în ***cariera didactică***. Scopul celei de a doua sesiune presupune formarea la cadrele didactice a abilităților de coordonare și monitorizare a implicării elevilor în activități orientate spre cariera pedagogică. Obiectivele/elementele de competență ale sesiunii: definirea conceptelor de „ghidare în carieră" și „ghidare în cariera didactică"; argumentarea necesității ghidării elevilor în cariera didactică; prezentarea și analiza unor tendințe și experiențe de ghidare în cariera didactică; prezentarea componentelor modelului de ghidare a elevilor în cariera didactică; prezentarea instrumentelor de monitorizare și evaluare a implicării elevilor în activități specifice carierei didactice.

Sesiunea 3. Imaginea profesională pozitivă a cadrului didactic. Scopul celei de a treia sesiuni presupune dezvoltarea la cadrele didactice a aptitudinilor de a forma la elevi percepția constructivă despre imaginea profesională pozitivă a cadrului didactic. Obiectivele/elementele de competență ale sesiunii: analiza structurii imaginii profesionale a cadrului didactic; evidențierea esenței stimei de sine și a încrederii de sine; caracterizarea unui cadru didactic de succes (identificarea comportamentelor, elaborarea hărții calităților, activități de simulare); prezentarea rolului, influenței cadrului didactic asupra întregii societăți; arderea profesională a cadrului didactic.

Sesiunea 4. Atitudinea funcțională față de cariera didactică. Obiectivul general al celei de a patra sesiuni presupune dezvoltarea la cadrele didactice a abilităților de a forma la elevi o atitudine funcțională față de cariera didactică. Obiectivele/elementele de competență ale sesiunii: evidențierea metodelor și procedeelor de formare a atitudinilor; reprezentarea corelației dintre atitudini și comportamente.

Sesiunea 5. Abilitățile specifice carierei didactice. Obiectivul general al celei de a cincea sesiune presupune formarea dexterităților cadrelor didactice de a dezvolta la elevi abilitatea de comunicare cu elemente discursive didactice. Obiectivele/elementele de competență ale sesiunii: delimitarea noțiunilor de „capacitatea de comunicare", „competența de comunicare", și „competența comunicativă", „abilitate", „comunicare didactică"; evidențierea elementelor componente ale abilităților de comunicare; prezentarea tipurilor de ascultare.

În Anexa 11 am prezentat detaliat conținuturile din cadrul fiecărei sesiuni în parte, precum și formele, metodele și procedeele de realizare a acestora. Este evident faptul că 5 sesiuni de formare contact direct dintre formator și participanți reprezintă o perioadă scurtă pentru a reactualiza/reforma atitudinea față de propria profesie, dar și pentru a învăța cum să le formezi elevilor o atitudine funcțională față de cariera didactică.

În schimb, considerăm că se alocă suficient timp pentru a prezenta participanților reperele conceptuale și metodologice necesare ghidării elevilor în cariera didactică, conform demersului cercetării. Totodată, în cadrul acestui program de formare, cadrelor didactice le-au fost prezentate și explicate pas cu pas etapele de implementare a programului de ghidare a elevilor în cariera didactică, după cum urmează:

Etapa 1. Sesiune de informare privind implicarea elevilor în sistemul de activități orientate spre cariera didactică. Obiectivul acestei sesiuni a fost informarea elevilor privind modul de implicare a lor sistemul de activități de formare. Obiectivele/elementele de competență ale sesiunii: prezentarea conceptului general de implicare a elevilor în activități didactice; prezentarea tipurilor de activități în care se pot implica elevii; argumentarea necesității implicării elevilor în asemenea activități; prezentarea cadrului didactic tutore. În cadrul acestei sesiuni au fost aplicate chestionarele preexperiment de evaluare a atitudinii față de cariera didactică și nivelului abilităților de comunicare.

Etapa 2. Sesiune de formare 1. Percepția obiectivă față de imaginea profesională pozitivă a profesiei didactice. Scopul acestei sesiunii presupune formarea la elevi a percepției obiective față de imaginea profesională a cadrului didactic. Obiectivele/elementele de competență ale sesiunii: formularea propriei definiții a profesiei de profesor; argumentarea rolului cadrului didactic în societate; identificarea unui cadru didactic model; corelarea conceptului de „profesor" cu cel de „dascăl", cu anumite calități ale acestei profesiuni.

Etapa 3. Sesiune de formare 2. Cultivarea atitudinii funcționale la elevi față de profesia didactică. Scopul acestei sesiuni presupune cultivarea

atitudinii funcționale la elevi față de profesia didactică. Obiectivele/elementele de competență ale sesiunii: identificarea atitudinii elevilor față de profesia didactică; cultivarea atitudinii funcționale față de cariera didactică.

Etapa 4. Sesiune de formare 3. Dezvoltarea abilităților de comunicare eficientă cu elemente discursive didactice. Scopul acestei sesiunii presupune dezvoltarea la elevi a abilităților de comunicare eficientă cu elemente discursive didactice. Obiectivele/elementele de competență ale sesiunii: definirea conceptului de comunicare; simularea tipurilor de ascultare; realizarea dialogului; simularea unei prezentări utilizând comunicarea nonverbală.

Etapa 5. Implicarea elevilor în sistemul de activități orientate spre cariera didactică. În cadrul acestei etape, elevii organizează activități orientate spre cariera didactică pe care le selectează individual și benevol.

Etapa 6. Monitorizarea procesului de implicare a elevilor în activități. Etapa 6 nu presupune o etapă separată de celelalte, ci mai degrabă se realizează odată cu implicarea elevilor în activitățile specifice carierei didactice. *Aplicarea chestionarelor postexperiment*.

Etapa 7. Sesiunea de totalizare a Programului. Evidențierea experiențelor pozitive, dar și a limitelor. Scopul sesiunii de totalizare presupune evidențierea experiențelor pozitive, dar și a limitelor din cadrul programului. Obiectivele/elementele de competență ale sesiunii: prezentarea activităților care au fost organizate în cadrul programului formativ; relevarea avantajelor și dezavantajelor implementării acestui program la nivel de instituție școlară; întocmirea concluziilor și a recomandărilor.

În Anexa 13 am descris detaliat programul de ghidarea a elevilor în cariera didactică pe care l-au implementat cadrele didactice sub coordonarea noastră.

CAPITOLUL 3.

DEMERS EXPERIMENTAL PRIVIND GHIDAREA ELEVILOR ÎN CARIERA DIDACTICĂ

3.1. Designul experimentului pedagogic de ghidare a elevilor în cariera didactică

Experimentul pedagogic de ghidare a elevilor în cariera didactică face parte din strategia generală a cercetării și presupune trei etape: etapa de constatare (diagnosticare), etapa de formare și etapa de evaluare (control). Scopul cercetării experimentale rezidă în validarea Modelului pedagogic de ghidare a elevilor în cariera didactică în vederea formării finalităților acestuia. Pentru a putea realiza experimentul pedagogic, ne-am propus să identificăm opinia cadrelor didactice, precum și a elevilor despre ghidarea elevilor în cariera didactică (Anexa 1, Anexa 2). Acest lucru ne-a permis identificarea cadrelor didactice disponibile de a se implica ulterior în cadrul experimentului pedagogic de formare. Pentru această preetapă a etapei de constatare am stabilit următoarele variabile:

Pentru cadrele didactice:

1. Variabila 1. Opinia privind imaginea cadrului didactic în societate: identificarea profilului profesorului, în concepția cadrelor didactice.

2. Variabila 2. Satisfacția profesională: această variabilă ne-a permis identificarea gradului de satisfacție al cadrelor didactice, deoarece aceasta determină disponibilitatea lor de a motiva elevii să se implice în activitățile experimentului.

3. Variabila 3. Motivele care au stat la baza alegerii profesiei: depistarea acelor factori care pot determina alegerea unei cariere didactice.

4. Variabila 4. Implicarea în activități de ghidare a elevilor în carieră didactică: ne-a permis să determinăm disponibilitatea acestora de a se implica în activitățile de ghidare în cariera didactică.

Identificarea opiniei cadrelor didactice privind profilul elevului potrivit pentru a fi ghidat în cariera didactică, măsurile din partea statului/școlii pentru ca această profesie să devină una atractivă pentru elevi, precum și factorii care îi pot menține să profeseze în domeniul didactic presupun niște indicatori de bază ce țin de ghidarea elevilor în cariera didactică.

Pentru elevii liceeni am stabilit următoarele variabile:

1. *Variabila 1. Opinia privind imaginea cadrului didactic în societate: distingerea profilului profesorului în concepția elevilor.*
2. *Variabila 2. Opinia privind percepția celorlalți membri ai societății despre profesia didactică.*
3. *Variabila 3. Opinia dacă ar alege sau nu o carieră didactică.*
4. *Variabila 4. Atitudinea față de profesia didactică.*

Descrierea eșantionului. Grupul țintă al acestei preetape l-au constituit 100 de cadre didactice (49 de cadre didactice – IP Liceul Teoretic „Principesa Natalia Dadiani", 15 cadre didactice – Instituția Publică Liceul Teoretic Român-Francez „Gheorghe Asachi", 21 de cadre didactice – Liceul Teoretic „Lucian Blaga", 15 cadre didactice – Instituția Publică Liceul Teoretic „Alexandru Ioan Cuza", toate instituții din municipiul Chișinău). Dintre cele 100 de cadre didactice implicate în experiment, 95 erau de genul feminin și 5 de genul masculin, cu vârsta cuprinsă între 22 și 69 de ani, care activează în sistemul educațional în cele trei trepte de învățământ: primar, gimnazial și liceal, cu vechimea în muncă cuprinsă între 1 an 40 de ani de experiență în domeniu.

Din perspectiva de vârstă, menționăm că 4% reprezintă cadre didactice cu vârstă de până la 24 de ani, alte 28% reprezintă cadre didactice cu vârsta cuprinsă între 25 și 35 de ani, cadre didactice adulte, cu vârsta cuprinsă între 36 și 55 de ani – 43%, și 25% reprezintă cadre didactice cu vârsta de peste 55 de ani.

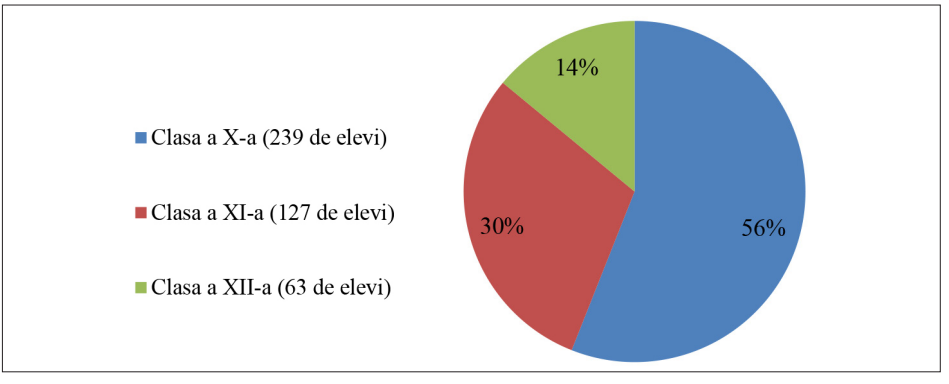


Fig. 3.1. Numărul elevilor implicați în experiment

Din perspectiva experienței pe care o posedă cadrele didactice în domeniul educațional, 75% sunt cadre didactice cu experiență vastă în domeniu, alte 14% dintre acestea au vechime medie în muncă, și doar 11% reprezintă tineri specialiști cu o experiență de muncă între 0 și 5 ani. Tot în cadrul acestei preetape au fost implicați 429 de liceeni cu vârsta cuprinsă între 15 și 19 ani, din patru instituții de învățământ, și anume: Liceul Teoretic „Principesa Natalia Dadiani", Instituția Publică Liceul Teoretic Român-Francez „Gheorghe Asachi", Liceul Teoretic „Lucian Blaga", și Instituția Publică Liceul Teoretic „Alexandru Ioan Cuza". În Figura de mai jos se poate observa că din numărul total de elevi implicați, 56% le-au constituit elevii clasei a X-a, 30% – elevii clasei a XI-a și 14% – elevii clasei a XII-a.

În urma acestei preetape, au fost selectate atât cadre didactice cât și elevi care s-au implicat în următoarele etape ale experimentului, cadre didactice care sunt parțial/sau satisfăcute de profesia pe care o profesează și acele care au menționat că sunt disponibile să se implice în activitatea de ghidare a elevilor în cariera didactică. De asemenea, au fost selectați și elevi cu diferit tip de personalitate din perspectiva intereselor vocaționale, care ar alege, sau posibil ar alege o specialitate în domeniul Științelor Educației, și care consideră că membrii societății au o percepție constructivă față de cadrele didactice.

În cadrul etapei de constatare al experimentului pedagogic, au fost stabilite două variabile: atitudinea față de cariera didactică și abilitatea de comunicare a elevilor. Pentru elevi au fost aplicate două chestionare: *Chestionarul de identificare a atitudinii elevilor față de cariera didactică și Chestionarul de evaluare a abilităților de comunicare*.

În baza chestionarului de identificare a atitudinii elevilor față de cariera didactică, adaptat după M. Ustuner [116], E. Tezci [115], A.R. Terzi [116] (varianta originală a chestionarului conține 34 de afirmații) am elaborat un chestionar care este alcătuit din 25 de afirmații despre profesia didactică (Anexa 4). În întocmirea chestionarului am ținut cont de următoarele aspecte:

1. **identificarea unei necesități** – din lipsa unor asemenea instrumente de măsurare ***și*** necesitatea reală pentru ***întocmirea chestionarului***;
2. **definirea obiectivelor și a indicatorilor chestionarului** – am stabilit grupul ***țintă***, deci cui i se adresează ***și*** de ce a fost ales anume acest chestionar;
3. **selectarea unui grup de experți în domeniul dat** – a permis realizarea unei prime variante a chestionarului;
4. **scrierea și alcătuirea itemilor** – scrierea propriu-zisă a ***întrebărilor***;

5. **faza de teren** – aplicarea chestionarului la subiecți reali dintr-un anumit grup ***țintă***; analiza itemilor.
6. **revizuirea itemilor** – analiza și structurarea itemilor, eliminarea celor incorecți (reformularea unor itemi);
7. **întocmirea variantei finale a chestionarului** – se mai verifică ***încă*** odată itemii;
8. **constituirea normelor de interpretare** – verificarea fidelității și a validității chestionarului. Chestionarul „Atitudinea elevilor față de cariera didactică" a fost elaborat prin metoda experților la care au participat Vl. Guțu, dr. hab., prof. univ; A. Tarnovschi, dr., conf. univ.; L. Darii, dr., conf. univ. – din cadrul Universității de Stat din Moldova, și un reprezentant din partea mediului școlar – Tatiana Nagnibeda-Tverdohleb, dr., grad didactic managerial superior, directorul Instituției Publice Liceul Teoretic „Alexandru Ioan Cuza" din municipiul Chișinău. În general, se consideră că atitudinea se reflectă prin comportament, dar totuși există anumiți factori care pot perturba acest lucru, și anume:
   a. influența situației imediate care presupune numeroși stimuli ce acționează direct asupra comportamentului;
   b. acțiunea mai multor atitudini complementare sau contradictorii asupra comportamentului;
   c. decalajul între momentul în care studiem atitudinile unui subiect sau unui grup și momentul în care este observat comportamentul real [33].

Bazându-ne pe acest suport teoretic, ne-am propus evaluarea nu a aspectului de comportament direct al elevilor, *Dacă aleg sau nu o carieră didactică?*, ci intenția (opțiunea) acestora față de alegerea acestei profesiuni (*Dacă aș opta să aleg o carieră didactică?*).

Astfel, am stabilit 5 indicatori ai atitudinii față de cariera didactică, și anume:

✓ **Indicator I. Compatibilitatea cu profesia didactică –** răspunzând la itemii de la 1 la 7, am identificat potrivirea personalității elevilor cu cea de cadru didactic și dacă aceștia au un talent special pentru această profesie.

- **Indicator II. Atitudinea față de predare –** răspunzând la itemii de la 8 la 10, am identificat atitudinea directă pe care o manifestă elevii față de predare.
- **Indicator III. Atitudinea față de prestigiul profesiei –** răspunzând

la itemii de la 11 la 15, am indentificat atitudinea față de prestigiul profesiei didactice în societate.

- **Indicator IV. Atitudinea față de condițiile de muncă ale profesiei didactice –** răspunzând la itemii de la 16 la 21, am identificat atitudinea față de condițiile de muncă ale acestei profesii.
- **Indicator V. Atracția față de profesia didactică –** răspunzând la itemii de la 22 la 25, am identificat intenția elevilor de a alege o carieră didactică, atracția față de profesori, dar și față de această profesie.

Elevii au bifat afirmația care corespunde cu opinia lor, acordând 5 puncte pentru Acord total, 4 puncte pentru Acord, 3 puncte pentru Indiferență, 2 puncte pentru Dezacord și 1 punct pentru Dezacord total (Scala Linkert). În urma sumării punctajului obținut la fiecare afirmație a chestionarului din cele 25, fiecare elev a obținut un punctaj general care și reprezintă tipul atitudinii pe care îl are elevul față de cariera didactică.

Pentru a valida itemii chestionarului dat am aplicat testul alpha de validitate a itemilor. Validarea de conținut a acestui chestionar s-a realizat pe un eșantion de 10 elevi ai clasei a XI-a din cadrul liceului unde s-a desfășurat experimentul pedagogic. În urma aplicării testului, s-a obținut un coeficient de consistență internă Alpha Cronbach de 0,725.

Pentru indicatorii chestionarului am obținut un coeficient de consistență internă Alpha Cronbach, precum: indicatorul 1 compatibilitatea cu profesia didactică – 0,726; indicatorul 2 atitudinea față de predare – 0,688; indicatorul 3 atitudinea față de prestigiul profesiei – 0,681; indicatorul 4 atitudinea față de condițiile de muncă – 0,693; indicatorul 5 atracția față de profesia didactică – 0,646 (Anexa 5). Coeficienții obținuți în urma analizei ne permit să concluzionăm că chestionarul față de profesia didactică, poate fi aplicat și pe un eșantion mai mare. Validitatea de conținut a chestionarului a fost evaluată și prin proba experților, care a condus la reducerea numărului de itemi de la la 34 la 25 reformularea ușoară a acestora, dar cu păstrarea aceluiași sens ca și a itemilor originali. Chestionarul conține itemi formulați clar și nu au creat elevilor confuzii, atunci când a fost aplicat. Privitor la chestionarul despre identificarea abilităților de comunicare, atragem atenția asupra faptului că varianta originală a acestuia am identificat-o on-line și aparține unui autor anonim. În baza acestui chestionar am elaborat 15 întrebări ce înglobează 4 aspecte ale abilităților de comunicare (Anexa 6).

Exact același procedeu a fost implementat și pentru validarea itemilor acestui instrument – chestionarul de evaluare a nivelului abilităților de

comunicare la elevi, la care a participat același grup de experți. Astfel, elevii supuși testării pentru validarea instrumentului, trebuiau să bifeze cu 1 punct pentru nesatisfăcător, 2 puncte pentru suficient, 3 puncte pentru bine, 4 puncte pentru foarte bine, și 5 puncte pentru excelent. Sumarea scorului obținut pentru fiecare afirmație reprezintă punctajul general care se înscrie în unul din cele trei nivele ale abilităților de comunicare.

Așadar, chestionarul vizează următoarele aspecte:

✓ **Aspectul cognitiv –** itemii de la 1 la 3;

• **Aspectul verbal comunicativ –** itemii de la 4 la 7;

• **Aspectul emoțional –** itemii de la 8 la 10;

• **Aspectul interactiv –** itemii de la 11 la 15.

Ultima întrebare, adică a 16-a, a fost inclusă în chestionar pentru a verifica dacă elevii au răspuns sincer la întrebările chestionarului și dacă nu au bifat aleatoriu.

Validarea de conținut a acestui chestionar s-a realizat pe același eșantion de 10 elevi (elevi ai clasei a XI-a din cadrul liceului unde s-a desfășurat experimentul psihopedagogic) și s-a obținut un coeficient de consistență internă Alpha Cronbach de 0,899. Pentru indicatorii chestionarului am obținut un coeficient de cosistență internă Alpha Cronbach: pentru indicatorul 1, aspectul cognitiv – 0,834; pentru indicatorul 2, aspectul verbal – 0,888; pentru indicatorul 3, aspectul emoțional – 0,891; pentru indicatorul 4, aspectul interactiv – 0,867 (Anexa 7). Coeficienții obținuți în urma analizei ne permit să concluzionăm că chestionarul dat este un instrument valid de măsurare a abilităților de comunicare a elevilor și că poate fi aplicat și pe un eșantion mai mare.

Validitatea de conținut a chestionarului a fost evaluată și prin proba experților, care a condus la reformularea nesemnificativă a unor itemi care vin în corespundere cu scopul și obiectivele experimentului pedagogic. În cadrul etapei a doua a experimentului pedagogic, etapa de formare în baza unui program formativ, au fost formate cadrele didactice pentru a ghida elevii în cariera didactică la toate etapele, dar și pentru a implica elevii în programul de ghidare în cariera didactică.

Pentru a stabili eficiența programului de formare, la a treia etapă, evaluarea postexperimentală, elevilor le-au fost aplicate aceleași instrumente ca și la etapa de constatare.

Perioada desfășurării etapei de preconstatare: februarie – martie 2019.

Perioada desfășurării etapei de constatare propriu-zisă: septembrie – octombrie 2019.

Perioada desfășurării etapei de formare: noiembrie-decembrie 2019 și continuarea – din octombrie 2020 – aprilie 2021.

Perioada desfășurării etapei de evaluare: aprilie, mai – septembrie 2021.

Experimentul pedagogic a fost organizat pe alocuri, secvențial, ținându-se cont și de situația pandemică la nivel național, de felul cum s-a organizat procesul de învățământ din respectivele instituții de învățământ, cu respectarea normelor igienice privind răspândirea infecției cu COVID-19.

3.2. Constatări inițiale cu referire la implicația cadrelor didactice în ghidarea elevilor în cariera didactică

Opinia față de profesia didactică ca parte componentă a atitudinilor care, împreună cu cunoștințe și abilități, face posibilă realizarea cu succes a sarcinilor în contexte profesionale și sociale. În acest sens, disponibiltatea cadrelor didactice de a ghida elevii în cariera didactică este determinată într-o oarecare măsură de satisfacția, percepția și atitudinea funcțională față de propria profesie. Percepția obiectivă privind activitatea didactică contribuie la formarea unei atitudini funcționale față de profesia pedagogică.

Instrumente. Pentru a atinge unul dintre obiectivele experimentului pedagogic am realizat un sondaj de opinie aplicat cadrelor didactice. Itemii acestui chestionar se regăsesc și în alte cercetări experimentale realizate anterior de către unii cercetători ca O. Dandara, O. Voicu și L. Ciolan (Anexa 1). În structura chestionarului se conțin itemi cu variante de răspuns la alegere și itemi la care subiecții trebuie trebuie să răspundă exprimându-și opinia. Astfel, prin aplicarea acestui instrument pedagogic ne-am propus următoarele obiective:

1. identificarea opiniei cadrelor didactice referitor la imaginea profesorului în societate la etapa actuală;
2. identificarea opiniei cadrelor didactice despre abilitățile pe care trebuie să le posede un elev pentru a fi ghidat în cariera didactică;
3. identificarea opiniei cadrelor didactice despre măsurile/intervențiile din partea statului/școlii pentru ca elevii să aleagă profesia de cadru didactic;
4. chestionarea cadrelor didactice referitor la depistarea la unii elevi a abilităților/predispozițiilor/aptitudinilor pentru profesia didactică;

5. identificarea motivelor care au determinat cadrele didactice să aleagă profesia de pedagog;
6. stabilirea nivelului de satisfacție al cadrelor didactice privind exercitarea profesiei didactice;
7. identificarea factorilor care motivează cadrele didactice să profeseze în continuare cariera didactică;

În urma analizei chestionarelor completate de cadrele didactice privitor la imaginea profesorului în societate la etapa actuală, consemnăm rezultatele chestionării în figura de mai jos:

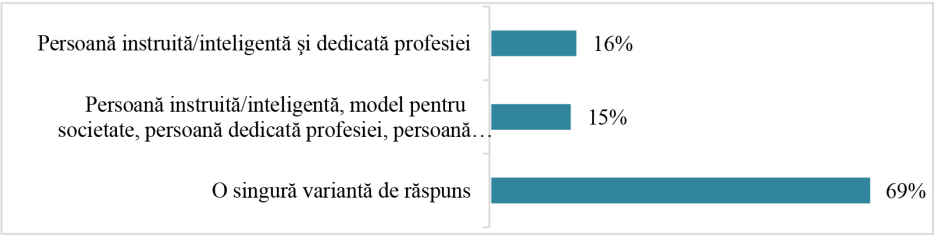


Fig. 3.2. Opinia cadrelor didactice privitor la imaginea profesorului în societate

Analizând Fig. 3.2 putem constata că 16% din cadrele didactice susțin că la etapa actuală profesorul reprezintă o persoană instruită/inteligentă, care este dedicată profesiei, 15% au ales mai multe variante de răspuns, combinând variantele a), b), c), d), (adică, persoană instruită/inteligentă, model pentru societate, persoană dedicată profesiei, persoană cu influență asupra copiilor și familiei). Celelalte 69% dintre cadrele didactice au ales o singură variantă de răspuns, și anume: 15% – a) persoană instruită/inteligentă, 7% – b) model pentru societate, 20% – c) persoană dedicată profesiei, 27% – d) persoană cu influență asupra copiilor și a familiei.

Referitor la abilitățile pe care trebuie să le posede un elev pentru a îmbrățișa o profesie pedagogică, 32% din cadrele didactice consideră că personalitatea acestui elev trebuie să fie una complexă, care ar cuprinde vocație, har, chemare către profesia didactică, dragoste pentru copii, capacități de lider, bun organizator, abilități de predare a materiei pe înțelesul copiilor/elevilor, abilități de comunicare, toleranță, corectitudine; 23% susțin că acest elev trebuie să aibă vocație, har, chemare către profesia didactică; 12% susțin că sunt necesare abilități de predare a materiei pe înțelesul copiilor/elevilor și abilități de comunicare, toleranță, corectitudine. Alte 11% din numărul total de cadre

didactice implicate în experiment consideră că elevul trebuie să posede doar abilități de comunicare, toleranță, corectitudine, iar 8% – abilități de predare a materiei pe înțelesul copiilor/elevilor. Cel mai mic procentaj (câte 7% dintre subiecți) au ales că elevul trebuie să posede capacități de lider de bun organizator și, la fel, 7% au ales combinația variantelor c), d), e) (capacități de lider, bun organizator, abilități de predare a materiei pe înțelesul copiilor/elevilor, abilități de comunicare, toleranță, corectitudine). Răspunsurile cadrelor didactice sunt prezentate în figura de mai jos.

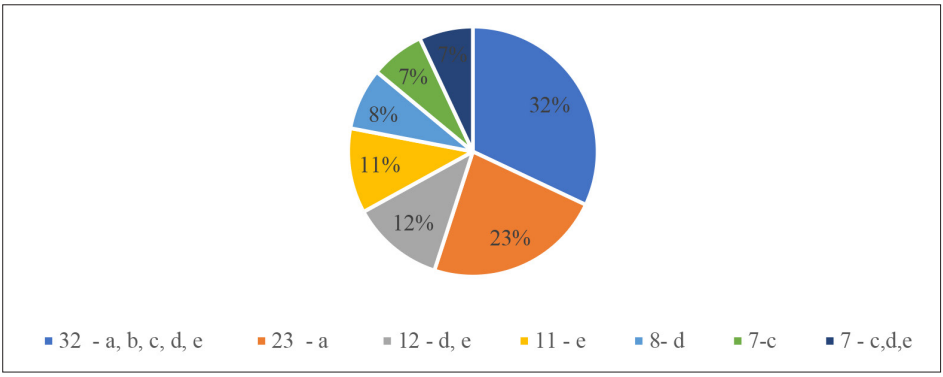


Fig. 3.3. Opinia cadrelor didactice despre calitățile pe care trebuie să le posede un elev pentru a alege profesia pedagogică

Am grupat în câteva categorii acțiunile pe care trebuie să le întreprindă statul pentru ca elevii să aleagă profesia pedagogică sau, cel puțin, să fie una atractivă, sistematizând și generalizând cele propuse de cadrele didactice: acțiuni de ordin financiar, acțiuni la nivelul procesului didactic, acțiuni privind aprecierea/promovarea imaginii profesorului și acțiuni de ordin social. Acestea sunt prezentate în figura 3.4.

Realizând o analiză a celor menționate de cadrele didactice, putem spune că 6% dintre intervievați sunt de părere că aprecierea din partea statului și un salariu atractiv corespunzător, de rând cu promovarea profesiei, pot face ca profesia pedagogică să fie una mai atractivă pentru elevii din învățământul general. Organizarea unor activități privind promovarea și ridicarea prestigiului de profesor este o măsură susținută de alte 6%. Totuși, unele cadre didactice (3%) au propus și organizarea unor activități care ar avea impact asupra percepției societății față de imaginea profesorului în societate, având ca finalitate perceperea acestuia ca personalitate model.

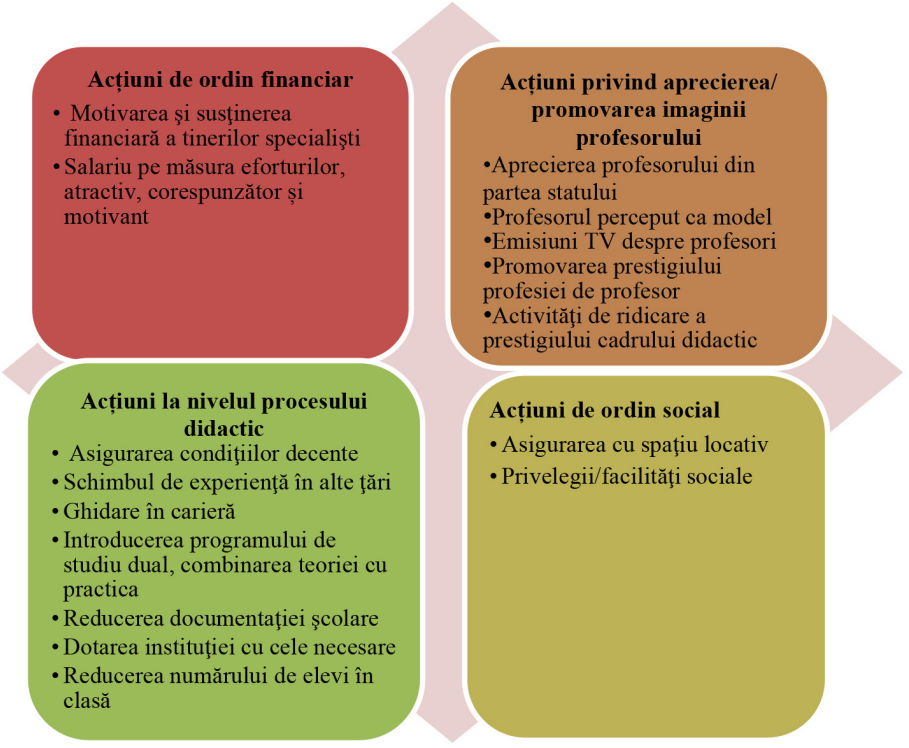


Fig. 3.4. Opinia cadrelor didactice privitor la acțiunile ce trebuie întreprinse din partea statului/şcolii pentru ca elevii să aleagă profesia didactică

Alte 14% susțin că asigurarea cu spațiu locativ și acordarea unor privilegii și facilități sociale ar determina alegerea de către elevi a acestei profesii.

O altă clasificare a acțiunilor propuse de cadrele didactice o reprezintă acțiunile la nivelul procesului didactic. Astfel, 22% dintre cadrele didactice au menționat asigurarea unor condiții de cente de lucru. Pe lângă acestea, asigurarea unui schimb de experiență cu alte țări mult mai dezvoltate la capitolul asigurarea cu cadre didactice și schimbul de bune practici în domeniul educațional sunt alte câteva măsuri propuse de profesori.

O altă acțiune din aceeași categorie, la care s- au referit 10% dintre cadrele didactice, este dotarea instituției cu cele necesare, fapt ce denotă că acestea nu dispun în totalitate de cele necesare la capitolul infrastructură instituțională.

La fel, la nivelul procesului de învățământ alte 7% au propus dozarea volumului de lucru, reducerea documentație școlare, și a numărului de elevi în clasă.Alte 6% dintre cadrele didactice au susținut că ghidarea în cariera

didactică și introducerea unui program de studiu dual, combinarea teoriei cu practica ar putea reprezenta una dintre soluții pentru sporirea atractivității profesiei didactice. Cea mai mare parte dintre cadrele didactice, și anume – 26%, au propus acțiuni de ordin financiar, cum ar fi asigurarea unui salariu atractiv, corespunzător eforturilor depuse și motivant, precum și motivarea și susținerea financiară a tinerilor specialiști. Astfel, constatările și argumentele expuse de profesorii participanți la sondaj referitor la aceste acțiuni ne fac să conchidem că ele, de fapt, derivă din problemele cu care se confruntă cadrele didactice zi de zi. Elevii, fiind subiecții asupra cărora se răsfrâng aceste probleme, evident, nu vor mai alege profesia didactică.

O altă dimensiune, pe care ne-am propus s-o analizăm în cadrul acestei etape, a fost să stabilim dacă profesorii chestionați au încercat să depisteze la elevi abilități/predispoziții/aptitudini pentru profesia didactică. Opțiunea de răspuns pentru acest item a fost să indice dacă au încercat să ghideze elevi în cariera didactică din propria inițiavă și care a fost forma de organizare, iar în cazul în care nu au realizat asemenea activitate, dacă și-ar dori să-l realizeze în viitor.

Așadar, din numărul total de cadre didactice, 83% au afirmat că au ghidat elevi în cariera didactică, dintre care 60% nu au indicat nicio formă sau tip concret de activitate, celelalte 23% au indicat că au realizat acest lucru verbal, prin intermediul anumitor sfaturi, povețe, îndrumări. Alte 17% au relatat că au nu ghidat elevi către această profesie, dar și-ar dori să se implice în activități de acest gen. Rezultatele sunt prezentate în figura 3.5.

Persoanele sunt determinate să aleagă una sau altă profesie în funcție de anumiți factori. O altă dimensiune pe care ne-am propus s-o estimăm a fost cu referință la factorii care au determinat cadrele didactice să aleagă meseria de profesor/cariera didactică.

Din răspunsurile cadrelor didactice la acest item, 20% conțin mențiunea că dragostea față de copii și visul din copilărie i-au determinat să devină profesori. Pentru 15% dintre cadrele didactice implicate în experiment, factorul determinant în alegerea carierei didactice a servit modelul învățătoarei de la clasele primare. Alte 14% au menționat că fac parte din familii de profesori și devenise deja o tradiție de a păși pe urmele tatălui sau a mamei. Alte 12% au fost impulsionați să aleagă această carieră de faptul că au o atitudine deosebită, de admirație față de această profesie nobilă, 11% au avut plăcerea de a studia și de a preda o anumită disciplină școlară, 10% au fost ghidați de către foștii lor profesori, de preferința față de o anumită disciplină și de rezultatele pe care le-

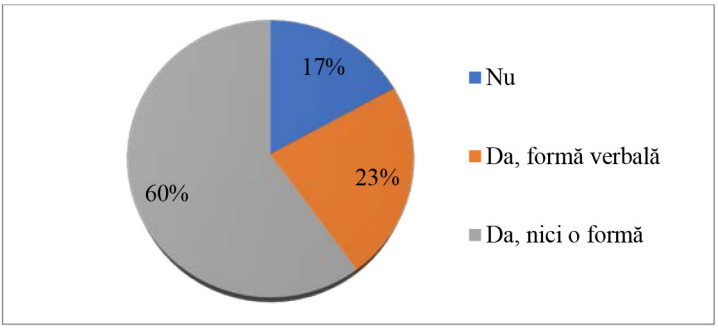


Fig. 3.5. Gradul de implicare a cadrelor didactice în ghidarea elevilor în cariera didactică

au obținut la disciplina respectivă, a câte 9% au fost impulsionați de prestigiul profesiei de cadru didactic de pe timpuri și de modelul profesorului care preda o anumită disciplină școlară.

Referitor de satisfacția profesională a cadrelor didactice, din datele sondajului rezultă că 49% dintre respondenți sunt satisfăcute de activitatea pe care o îndeplinesc, 42% – parțial și 9% nu sunt satisfăcute de activitatea lor.

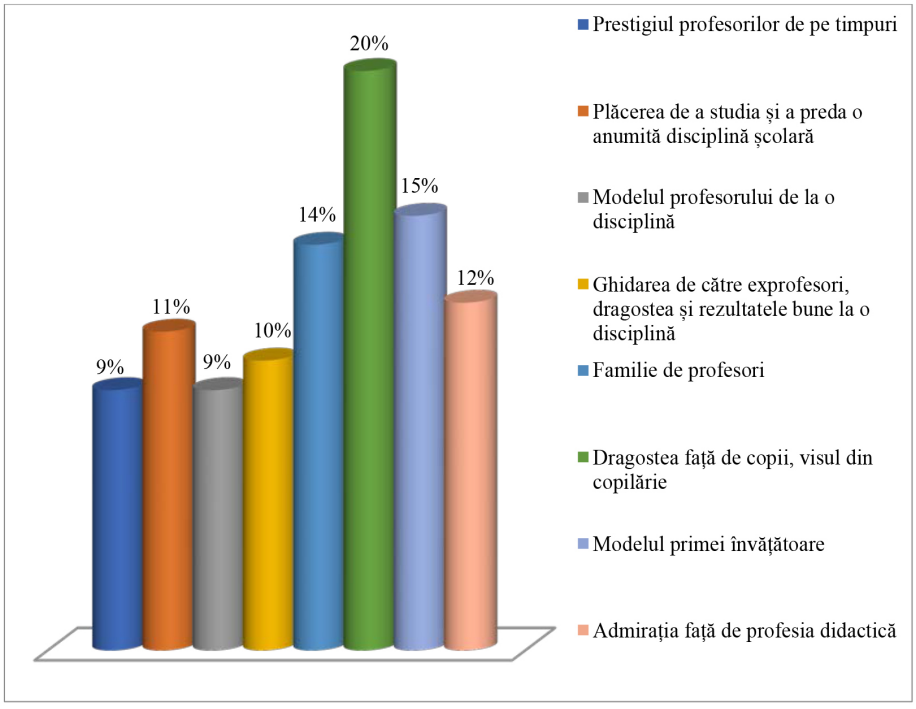


Fig. 3.6. Factorii care au determinat cadrele didactice să aleagă profesia didactică

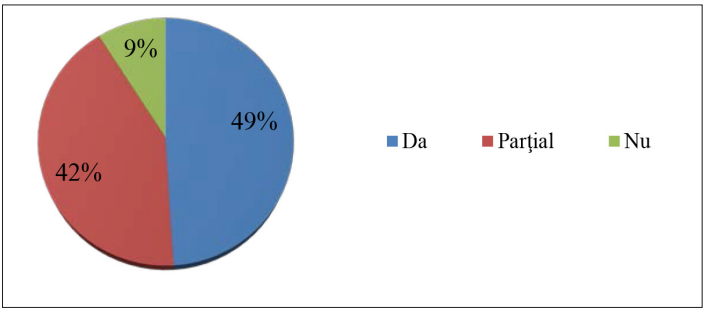


Fig. 3.7. Satisfacţia cadrelor didactice

Activitatea unei persoane are la bază anumite motive care determină menţinerea stabilă a acesteia la locul de muncă. Din răspunsurile cadrelor didactice chestionate constatăm că 52% îmbrățișează cariera didactică, deoarece au satisfacție profesională, 18% s-au obișnuit să activeze în acest domeniu, iar pentru alte 16% aceasta constituie un loc de muncă stabil și 14% activează în calitate de cadre didactice, deoarece nu au încercat să-și găsească un alt loc de muncă.

Tot în cadrul etapei de constatare ne-am propus să identificăm aspecte ale ghidării în cariera didactică, din perspectiva elevilor.

Astfel, ne-am propus aplicarea unui chestionar pentru elevi, care conține unii itemi similari cu cei din chestionarul aplicat pentru cadrele didactice (itemi cu variante de răspuns la alegere, și itemi la care subiecții trebuie să răspundă exprimându-și opinia). *Prin aplicarea acestui chestionar ne-am propus următoarele obiective pentru a identifica* (Anexa 2, Anexa 3):

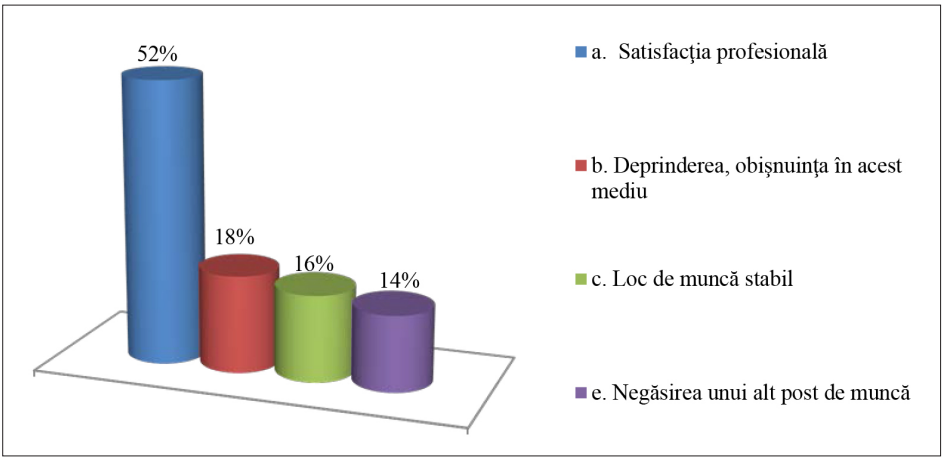
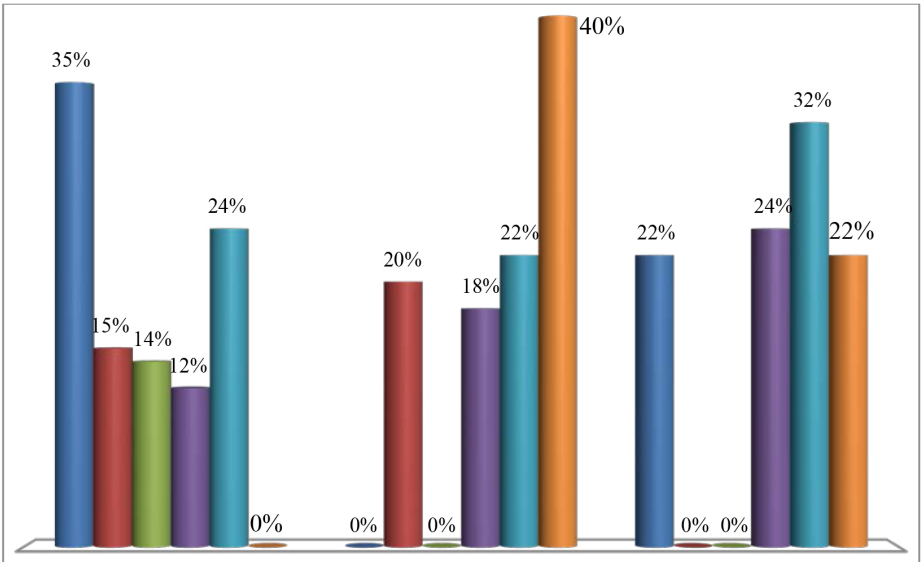


Fig. 3.8. Factorii care menţin cadrele didactice în sistem [53]

- opinia elevilor privind imaginea profesorului în societate la etapa actuală;
- opinia elevilor referitor la felul cum sunt percepute cadrele didactice de către ceilalți membri ai societății;
- opinia elevilor despre calitățile pe care trebuie să le întrunească un elev pentru a fi ghidat spre cariera didactică;
- opinia elevilor privind măsurile/intervențiile din partea statului/școlii pentru ca elevii să aleagă profesia de cadru didactic;
- aspirația elevilor de a alege o profesie în domeniul Științelor educației;

Rezultatele sondajului de opinie, avându-i ca respondenți pe liceeni, au fost grupate în funcție de clasa în care învățau.

Dacă e să ne referim la imaginea profesorului în societate la etapa actuală, prezentăm rezultatele din sondaj în Fig. 3.9:



	Clasa a X-a	Clasa a XI-a	Clasa a XII-a
a. Persoană instruită, inteligentă	35%	0%	22%
b. Model pentru societate	15%	20%	0%
c. Persoană dedicată profesiei	14%	0%	0%
d. Persoană cu influență asupra copiilor și familiei	12%	18%	24%
Combinația a, b, c, d	24%	22%	32%
Combinația a, c	0%	40%	22%

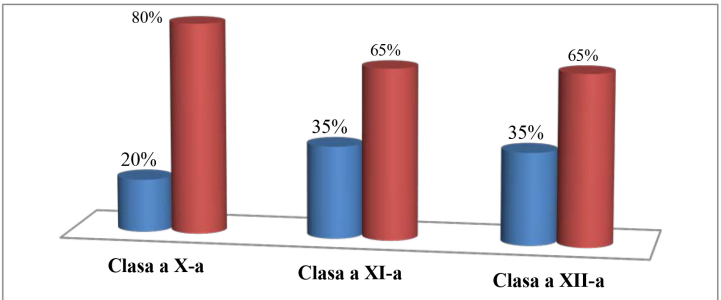
Fig. 3.9. Opinia liceenilor privitor la imaginea profesorului în societate

Analizând Fig. 3.9, observăm că opinia cea mai des întâlnită în răspunsurile elevilor din clasa a X-a este că profesorul se percepe drept o persoană instruită, inteligentă (35%), pentru elevii clasei a XI-a – persoană instruită, inteligentă care este dedicată profesiei, iar pentru elevii clasei a XII-a – persoană instruită, inteligentă, model pentru societate, care este dedicat profesiei și cu influență asupra copiilor și familiei. Menționăm că cel mai mic scor îl înscrie opinia, atât pentru elevii clasei a X-a (12%), cât și pentru elevii claselor a XI-a (18%) că profesorul este o persoană cu influență asupra copiilor și a familiei, iar elevii claselor a XII-a (22%) susțin că profesorul este o persoană instruită, inteligentă dedicată profesiei. O altă dimensiune propusă spre analiză este opinia elevilor despre felul cum sunt percepute cadrele didactice de către alți membri ai societății. Analizând rezultatele reprezentate în Fig. 3.10, menționăm că 20% dintre elevii clasei a X-a, 35% din clasele a XI-a și 35% dintre elevii claselor a XII-a consideră că cadrele didactice sunt percepute distorsionat de către ceilalți membri ai societății. Alte 80% – clasa a X-a, 65% – clasa a XI-a și 65% clasa a XII-a susțin că acestea sunt percepute obiectiv de către ceilalți membri ai societății.

Pentru ca un elev să îmbrățișeze profesia didactică, cei mai mulți dintre elevii clasei a X-a (38%) și a XI-a (41%) consideră că acesta trebuie să posede vocație, har, chemare către profesia didactică, dragoste pentru copii, capacități de lider, bun organizator. În opinia elevilor clasei a XII-a, părerea cea mai des întâlnită este ca acest elev să posede sentimentul de dragoste pentru copii. Pentru cei mai puțini dintre elevii clasei a X-a (10%), acest elev care va opta pentru o carieră didactică trebuie să posede capacități de lider și bun organizator, iar pentru elevii clasei a XI-a (8%) și a XII-a (20%) – reprezintă abilitățile de comunicare, toleranța și corectitudine.

Referitor la acțiunile din partea statului/școlii, pentru ca elevii să aleagă profesia pedagogică, opinia elevilor clasei a X-a o prezentată grafic în Fig. 3.12:

Conform Fig. 3.12, putem menționa că 33% dintre elevii claselor a X-a optează pentru majorarea corespunzătoare a salariului și condiții mai bune de lucru și de trai, 15% au ales reducerea și/sau digitalizarea documentelor. Alte 8% susțin că elevii trebuie motivați să aleagă cariera didactică, precum și trezirea interesului față de această profesie. Dintre elevii claselor a X-a, 5% consideră că una dintre posibilele acțiuni care i-ar motiva pe elevi să aleagă cariera didactică ar fi ca școala să organizeze cercuri de dezvoltare a abilităților specifice carierei didactice. Alte 10% dintre elevii clasei a X-a susțin că privelegiile sociale pot face atractivă pentru elevi această profesie, 16% susțin că antrenarea liceenilor în



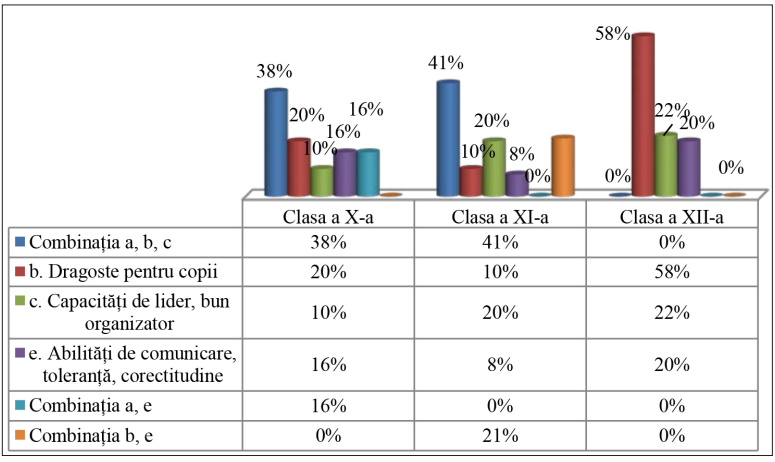
	Clasa a X-a	Clasa a XI-a	Clasa a XII-a
a. Apreciate eronat	20%	35%	35%
b. Apreciate obiectiv	80%	65%	65%

Fig. 3.10. Opinia liceenilor despre felul cum sunt percepute cadrele didactice de către ceilalţi membri ai societăţii

predarea anumitor discipline în clasele mai mici le-ar trezi interesul, 8% susțin că sunt necesare activități de ridicare/promovare a prestigiului carierei didactice și doar 5% susțin că este nevoie de ghidare, orientare către cariera didactică.

Analizând rezultatele din chestionarele completate de elevii clasei a XI-a, prezentăm grafic în Fig. 3.13 ponderea acțiunilor propuse de aceștia.

Analizând Fig. 3.13, putem spune că 30% dintre elevii clasei a XI-a au propus majorarea salariului și asigurarea unor condiții mai bune de muncă și de trai, iar 23% au propus organizarea întâlnirilor cu studenții de la universitate. Alte 15% dintre elevi au propus micșorarea numărului de elevi în clasă, iar 20% au propus ghidarea, orientarea către cariera didactică. Cei mai puțini



	Clasa a X-a	Clasa a XI-a	Clasa a XII-a
Combinația a, b, c	38%	41%	0%
b. Dragoste pentru copii	20%	10%	58%
c. Capacități de lider, bun organizator	10%	20%	22%
e. Abilități de comunicare, toleranță, corectitudine	16%	8%	20%
Combinația a, e	16%	0%	0%
Combinația b, e	0%	21%	0%

Fig. 3.11. Opinia liceenilor despre calitățile pe care trebuie să le posede un elev pentru a alege profesia de pedagog

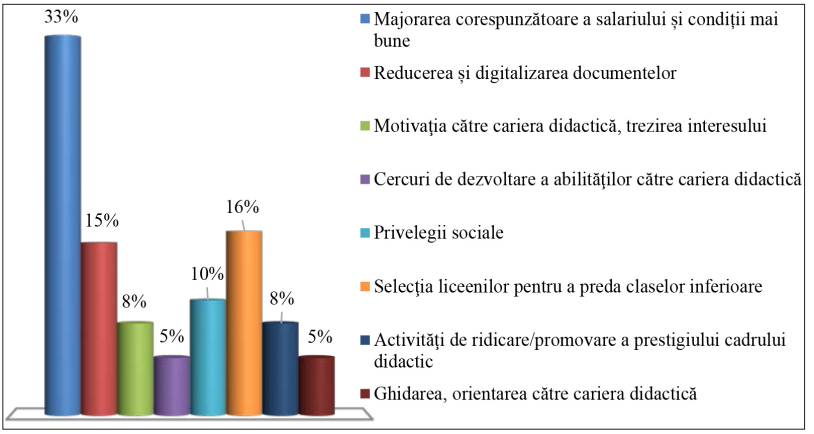


Fig. 3.12. Acțiuni propuse de elevii clasei a X-a pentru ca elevii să aleagă profesia pedagogică

dintre elevii clasei a XI-a au propus introducerea disiciplinei Pedagogie în școli (3%), activități de ridicare a prestigiului cadrului didactic (7%) și cunoașterea pedagogilor model (2%). În Fig. 3.14 se redă reprezentarea grafică a măsurilor propuse de către elevii clasei a XII-a.

Din numărul elevilor clasei a XII-a, 30% au propus ca statul să asigure un salariu motivant, 14% au propus organizarea seminariilor cu părinții despre avantajele carierei didactice și organizarea training-urilor educaționale privind ghidarea elevilor în cariera didactică. Promovarea imaginii profesorului reprezintă o acțiune propusă de 13% dintre elevii clasei a XII-a, iar alte 12% susțin acordarea facilităților sociale celor care aleg această profesie. Alte 9% susțin că pentru ca elevii să aleagă această profesie este nevoie de motivare, ghidare către cariera didactică și informare, de prezentarea profesorilor model. O altă dimensiune

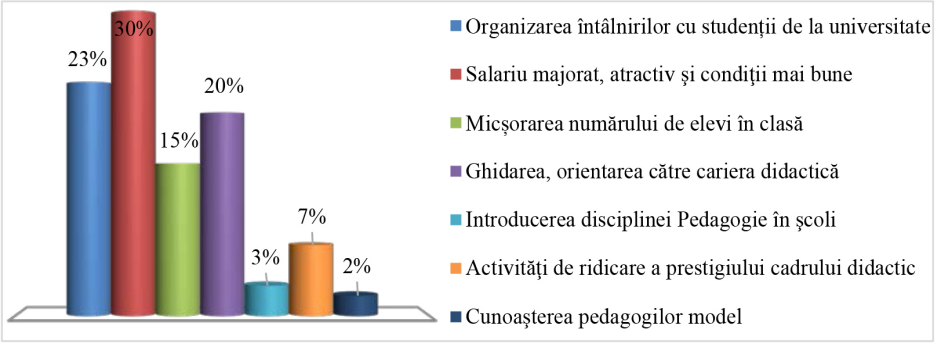


Fig. 3.13. Acțiunile propuse de elevii clasei a XI-a pentru ca elevii să aleagă profesia pedagogică

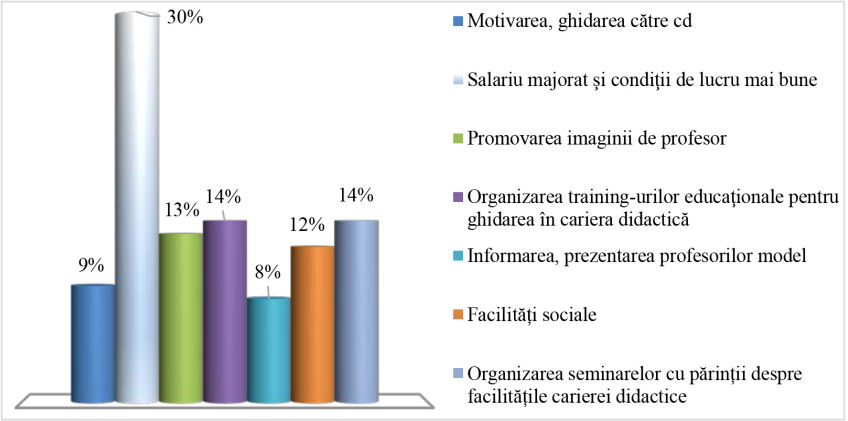


Fig. 3.14. Acțiunile propuse de elevii clasei a XII-a pentru ca elevii să aleagă profesia pedagogică

propusă spre estimare în cadrul acestui experiment aspirația liceenilor de a alege o profesie în domeniul Științelor Educației. În Fig. 3.15, vedem reprezentate grafic răspunsurile elevilor celor patru instituții școlare implicate în experiment:

Astfel, 4% dintre elevii clasei a X-a, 5% dintre elevii clasei a XI-a și 2% dintre elevii clasei a XII-a au menționat că cu siguranță ar alege o specializare în domeniul Științe ale Educației. Alte 26% dintre elevii clasei a X-a, 20% dintre elevii clasei a XI-a și 28% dintre elevii clasei a XII-a au menționat că posibil ar alege o specializare în domeniul Științe ale Educației. Nu ar alege o specializare în domeniul Științe ale Educației 60% dintre elevii clasei a X-a, 75% dintre elevii clasei a XI-a și 70% dintre elevii clasei a XII-a. Datele statistice

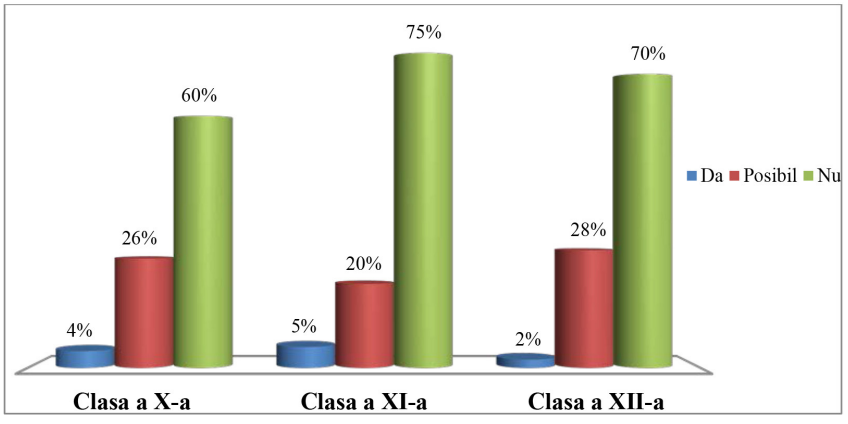


Fig. 3.15. Numărul elevilor care ar alege o specializare în Științe ale Educație

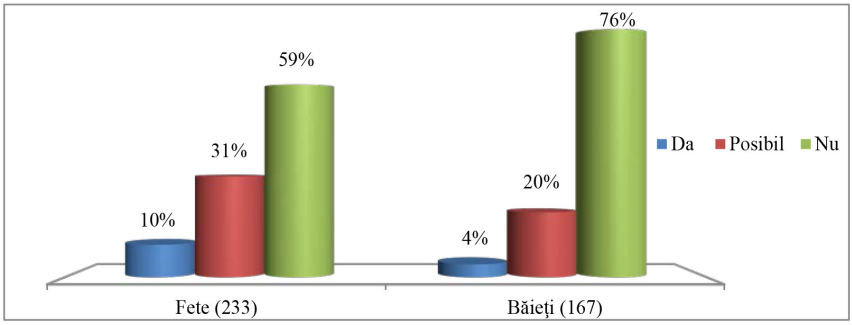


Fig. 3.16. Preferințele participanților la experiment pentru o specialitate în domeniul Științe ale Educației din perspectiva de gen

ne arată că începând cu 20 și finalizând cu 30%, din numărul elevilor din fiecare clasă, posibil ar alege o specialitate în domeniul Științe ale Educației. Analizând rezultatele experimentului din perspectiva de gen, din numărul total de participanți la experiment, 176 au fost băieți și 253 – fete.

Astfel, în Fig. 3.16 vedem că 10% dintre fete și 4% dintre băieți ar alege o specialitate în domeniul Științe ale Educației. Alte 31% de fete și 20% de băieți posibil ar alege, iar altele 59% de fete și 76% de băieți n-ar face acest lucru.

Din acest punct de vedere, putem menționa că feminizarea sistemului de învățământ este o axiomă cunoscută de toată lumea, iar datele experimentului evidențiază încă o dată că preferința profesională a fetelor pentru cariera didactică este una mai accentuată comparativ cu cea a băieților. Pentru a depista acei elevi care din punctul de vedere al tipologiei personalității ar manifesta un anumit interes față de profesia didactică, în cadrul următoarei etape a experimentului de constatare ne-am propus să descoperim la elevii din clasele a X-a și a XII-a interesele pe care le au față de anumite medii de activitate.

Având la bază ideea că persoanele caută acele medii care sunt în concordanță cu interesele lor și ulterior se încadrează cu atât mai bine cu cât această corespundere este mai evidentă, am aplicat inventarul intereselor J.L. Holland (Anexa 8). Autorul promovează teoria conform căreia personalitatea este rezultatul interacțiunii dintre caracteristici ereditare, esențiale pentru dezvoltarea intereselor specifice și activitățile la care este expus individul, de aici derivând șase tipuri de personalitate: R (realist); I (investigativ); A (artistic); S (social); E (întreprinzator); C (convențional). Elevii trebuiau să răspundă la cele 120 de întrebări care încep cu expresia „Ți-ar plăcea să…?” și și-au acordat 2 puncte – dacă respectiva activitate le place, 1 punct – dacă le este indiferentă, și 0 puncte – dacă le displace.

Elevii, citind întrebarea, singuri concomitent și-au notat fiecare punctaj în spațiul indicat și apoi și-au calculat rezultatul final. Cel mai mare punctaj obținut indică tipul de personalitate pe care îl posedă [85]. În acest mod, am depistat acei elevi care manifestă o predispoziție din punct de vedere al tipului de personalitate față de activitățile sociale. Dintre toți cei 429 de elevi care au participat la experiment, 34% posedă tipul de personalitate întreprinzător care preferă lucrul în echipă, mai ales cu scopul de a conduce, de a ocupa locul de lider.

Acești elevi manifestă dorința de putere, de statut social, având abilități de comunicare și știind cum să se facă înțeleși, entuziaști și încrezători în sine. Alte 19% posedă tipul de personalitate *investigativ*, elevi cărora le place să rezolve sarcini abstracte, să înțeleagă și să organizeze lumea. Acești elevi posedă abilități matematice, științifice, fiind analitici, curioși, originali și creativi cărora le plac regulile și lucrul în echipă. Sunt originali și creativi. Se îndreaptă spre domenii care implică cercetare și investigare. Alte 17% dintre elevii chestionați posedă tipul de personalitate *convențional* și sunt caracterizați ca fiind stabili, atenți la detalii, manifestând abilități de secretariat, înclinații spre matematică, preferă regulile, le convine să știe ce se așteaptă de la ei. Convenționalii preferă activitățile care solicită manipularea ordonată, sistematizarea datelor, informațiilor. Doar 14% dintre elevi posedă tipul de personalitate *social*, fiind interesați de activități care implică relaționarea interpersonală, cărora le place să li se acorde atenție. Socialii au dezvoltate deprinderi de comunicare, sociale, fiind cooperanți și generoși.

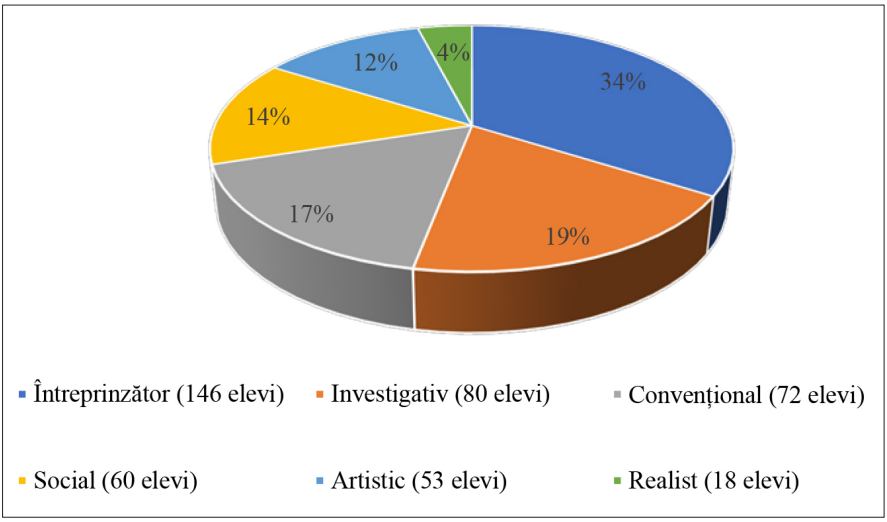


Fig. 3.17. Tipul de personalitate al subiecților experimentali

Ei se angajează în activități care presupun informarea, pregătirea și dezvoltarea. Alte 12% dintre elevi posedă tipul de personalitate *artistic*, au o imaginație dezvoltată, sunt creativi, atrași de activități mai puțin structurate, care le lasă posibilitatea de a se exprima. Fiind sensibili, aceștia preferă să lucreze singuri, având nevoie de comunicare individuală, și preferă relaționarea indirectă, prin exprimarea artistică. Cea mai mică valoare obținută este de 4% și cuprinde tipul de personalitate *realist*, aceștia fiind caracterizați prin tendința de a se îndrepta spre activități care presupun manipularea obiectelor, instrumentelor, mașinilor, manifestând ingeniozitate tehnică și spirit practic, preferând să construiască și să repare. Acestor elevi le plac activitățile în aer liber, întâmpinând dificultăți în a-și exprima sentimentele. În figura de mai jos este prezentată distrubuția elevilor în funcție de tipul de personalite pe care îl posedă.

Analiza rezultatelor obținute în urma aplicării sondajului de opinie atât la cadrele didactice, cât și la elevi, din cadrul acestei etape, ne-au determinat să formulăm următoarele concluzii:

– Referitor la imaginea profesorului în societate la etapa actuală, cele mai multe cadre didactice, precum și o mare parte din elevi au menționat că profilul profesorului reprezintă o persoană instruită/inteligentă, care este dedicată profesiei.
– În ce privește abilitățile pe care trebuie să le posede un elev pentru a fi ghidat în cariera didactică, 33% dintre cadrele didactice implicate în experiment susțin că personalitatea elevului care va alege cariera didactică trebuie să fie una complexă și să posede calități specifice cadrelor didactice.
– Pentru ca profesia didactică să fie una atractivă pentru elevii din instituțiile de învățământ general, cele mai multe cadre didactice, dar și cei mai mulți elevi au menționat că statul trebuie să întreprindă măsuri de ordin financiar, cum ar fi, asigurarea cadrelor didactice în special a tinerilor specialiști cu un salariu atractiv, corespunzător pe măsura eforturilor.
– Din numărul total de cadre didactice, deși 83% au relatat că au ghidat elevi în cariera didactică, dar forma verbală pe care au aplicat-o este una simplistă, departe de a fi numită proces de ghidare în cariera didactică bine organizat și structurat din punct de vedere metodologic, așa cum prevede în sine această activitate. Celelalte 17% dintre cadrele didactice, deși nu au ghidat elevi în cariera didactică, au indicat că și-ar dori să facă acest lucru.

– Motivația care a determinat cadrele didactice să aleagă cariera didactică s-a dovedit a fi dragostea față de copii și visul din copilărie.
– Aproape jumătate dintre cadrele didactice implicate în experiment sunt satisfăcute de activitatea pe care o îndeplinesc, ceilalți fiind parțial satisfăcuți de activitatea lor. Faptul care-i menține să exercite în continuare această profesie este satisfacția profesională.
– În mare parte dintre elevi susțin că profesorii sunt apreciați pozitiv de către ceilalți membri.
– Aproape o treime din grupul țintă, posibil, ar alege o specialitate din domeniul Științelor educației.
– Putem spune că, de fapt, cele 14% dintre elevi, care au tipul de personalitate social, cu trăsături ale personalității predispuse spre activități sociale, și anume spre profesia de pedagog, așa cum este menționat în cercetările lui J.L. Holland, reprezintă un procentaj destul de bun, în condițiile în care profesia didactică reprezintă o profesie clasică, iar realitățile scot în evidență faptul că elevii din învățământul general sunt tentați să urmeze alte profesii/activități, cum ar fi vlogging-ul, blogging-ul, styling-ul, instagramieră, coaching, creator de conținut etc. [109].

Prin realizarea acestei etape în cadrul experimentului pedagogic de constatare ne-am propus să identificăm anumite dimensiuni care sunt tangențiale cu procesul de ghidare în cariera didactică și să facem o triere atât a cadrelor didactice, cât și a elevilor în vederea implicării acestora în etapele următoare ale experimentului pedagogic.

3.3. Experimentul pedagogic privind ghidarea elevilor în cariera didactică

Cu scopul valorificării *Modelului pedagogic de ghidare a elevilor în cariera didactică* am conceput, elaborat și realizat *Programul de ghidare a elevilor în cariera didactică*. Acesta este fundamentat în conformitate cu reperele conceptuale și metodologice și prevede în sine un program de formare a cadrelor didactice în vederea ghidării elevilor în cariera didactică și un program de ghidare a elevilor. În cadrul primei etape a experimentului pedagogic

formativ au fost formate 15 cadre didactice din cadrul Instituției Publice Liceul Teoretic „Alexandru Ioan Cuza" din municipiul Chișinău, care corespundeau criteriilor demersului cercetării și care au decis benevol să se implice (cadre didactice care posedă o atitudine funcțională și o percepție constructivă față de profesia didactică și sunt satisfăcute și parțial satisfăcute de profesia lor (Anexa 9). Ulterior, sub coordonarea noastră, aceste cadre didactice s-au implicat în îndrumarea și implementarea programului de ghidare a elevilor în cariera didactică. Cadrele didactice au participat la cele 5 Sesiuni de formare din cadrul Programului de formare a cadrelor didactice privind ghidarea elevilor în cariera didactică (Anexa 10, Anexa 11).

Pentru a atinge scopul experimentului pedagogic, am stabilit două variabile pentru elevi – atitudinea elevilor față de cariera didactică și abilitățile de comunicare ale acestora.

În cadrul experimentului pedagogic formativ au participat 58 de elevi, dintre care 29 de elevi ai clasei a XI-a din cadrul Instituției Publice Liceul Teoretic „Alexandru Ioan Cuza" (Anexa 12), care au reprezentat grupul experimental, și alți 29 elevi care au reprezentat grupul de control (Anexa 13), dintre care 15 elevi din cadrul Liceului Teoretic „Lucian Blaga" și 14 elevi din cadrul IP Liceul Teoretic „Principesa Natalia Dadiani".

Ipoteza experimentului pedagogic:

Nivelul atitudinii elevilor față de cariera didactică și nivelul abilităților lor de comunicare se va îmbunătăți, dacă elevii se vor implica în activități orientate spre cariera didactică.

Prima Sesiune la care au participat atât elevii din grupul experimental, cât și cadrele didactice care s-au implicat în experiment, a constituit o *sesiune de informare privind implicarea elevilor în sistemul de activități orientate spre cariera didactică*. Fiecare elev și-a ales tipurile de activități în care dorește să se implice și au fost informați despre orarul lecțiilor de la clasele inferioare, au făcut cunoștință cu cadrele didactice și diriginții de la clasele inferioare. Tot în cadrul acestei sesiuni, am aplicat cele două chestionare pentru a evalua nivelul celor două variabile stabilite în cadrul cercetării.

Sesiunea a doua a constituit o sesiune de formare la care au participat elevii din grupul experimental și s-a intitulat *Percepția obiectivă față de imaginea profesională a cadrului didactic*. Această sesiune a avut ca finalitate formarea percepției constructive față de profesia de pedagog.

A treia sesiune de formare a elevilor a avut ca finalitate *cultivarea unei atitudini funcționale la elevi față de profesia didactică*.

În cadrul celei de *a patra sesiuni* de formare la care a participat grupul experimental am avut ca scop *dezvoltarea abilității de comunicare eficientă cu elemente didactice*.

După participarea elevilor grupul experimental la cele patru sesiuni din cadrul programului de ghidare a elevilor în cariera didactică (Anexa 14), la următoarea etapă elevii s-au implicat în sistemul de activități orientate spre cariera didactică (Anexa 15, Anexa 16).

După fiecare activitate organizată și desfășurată elevii au completat fișa de monitorizare. Structura acestei fișe de monitorizare conține: numele prenumele elevului care organizează activitatea, clasa la care a organizat, tipul de activitate, disciplina, data organizării și desfășurării activității, ce emoții au trăit în timpul activității, punctele tari și punctele slabe ale organizării activității, nivelul de interes pe care l-au manifestat în timpul desfășurării, gradul de implicare în desfășurarea activității – mult, puțin, absolut deloc, ce tip de activitate i-a plăcut cel mai mult, dacă au manifestat interes față de activitatea organizată (foarte mult, mult, puțin, deloc), dacă ar dori pe viitor să se mai implice în asemenea activități și dacă sunt sau nu satisfăcuți de implicarea lor în activitatea respectivă. Totodată, pe fișele de monitorizare a activităților de tipul I au indicat și scenariul lecțiilor, pentru a putea vedea metodele pe care le-au aplicat elevii implicați în experiment când au organizat lecțiile și dacă au respectat structura lecției organizate (Anexa 11). Elevii clasei a XII-a A s-au implicat în organizarea și desfășurarea lecțiilor cu elevii claselor a I-a, din contul lecțiilor la disciplinele „Dezvoltarea personală" și „Educația pentru societate". Elevii din clasa a XII-a au organizat lecțiile de educație fizică cu elevii clasei a I-a chiar atunci când ei aveau această lecție. În cadrul activităților din categoria I s-a respectat întru totul orarul lecțiilor și nu s-a încălcat sub nicio formă planul-cadru pentru învățământul primar, gimnazial și liceal pentru anul de studii 2020-2021.

Tipul de activitate I.a:

- **E1** și **E10** au organizat și desfășurat o lecție cu elevii clasei a I-a la disciplina opțională „Educația pentru sănătate" cu tema „Învață să fii în siguranță";
- **E9 și E16** au organizat și desfășurat o lecție cu elevii clasei a IV-a la disciplina opțională „Educația pentru sănătate" cu tema „Sănătatea alimentației";
- **E20** și **E27** au organizat și desfășurat o lecție cu elevii clasei a IV-a la disciplina opțională „Educația pentru sănătate" cu tema „Un mediu curat – o viață sănătoasă".

Tipul de activitate I.b:

- **E1** și **E29** au organizat și desfășurat împreună o lecție cu elevii clasei a I-a A la disciplina „Dezvoltarea Personală" cu tema „De ce oamenii muncesc. Munca și utilitatea ei. Copiii și meseriile";
- **E14** și **E16** au organizat și desfășurat împreună o lecție cu elevii clasei a I-a la disciplina „Educația moral-spirituală" cu tema „Comportamente morale. Îmi pasă de mine și ceilalți";
- **E14** a organizat și desfășurat individual o lecție cu elevii clasei a I-a la disciplina „Educația fizică" cu tema „Aruncarea și prinderea mingii din diferite poziții inițiale";
- **E10** și **E21** au organizat și desfășurat împreună o lecție cu elevii clasei a I-a la disciplina „Dezvoltarea Personală" cu tema „Activitățile preferate. Hobby-uri. Activități preferate și calități necesare";
- **E20** și **E22** au organizat și desfășurat împreună o lecție cu elevii clasei a I-a la disciplina „Educația moral-spirituală" cu tema „Învăț să fiu om la școală, în familie, în comunitate";
- **E14** și **E28** au organizat și desfășurat împreună o lecție cu elevii clasei a I-a la disciplina „Educația fizică" cu tema „Jocuri de mișcare, de atenție, de reacție";
- **E14** și **E28** au organizat și desfășurat împreună o lecție cu elevii clasei a I-a la disciplina. „Educația fizică" cu tema „Jocuri de mișcare și ștafete";
- **E1** și **E10** au organizat și desfășurat împreună o lecție cu elevii clasei a IV-a la disciplina „Educația moral-spirituală" cu tema „Învăț să fiu om";
- **E9** și **E21** au organizat și desfășurat împreună o lecție cu elevii clasei a IV-a la disciplina „Educația moral-spirituală" cu tema „ Eu în comunitate";
- **E9 și E21** au organizat și desfășurat o lecție cu elevii clasei a I-a, în cadrul zilelor de activități transdisciplinare, la disciplina „Educație interculturală" cu subiectul tematic „Jocurile și jucăriile copiilor lumii";
- **E16 și E29** au organizat și desfășurat o lecție de tip dezbatere cu elevii clasei a I-a, în cadrul zilelor de activități transdisciplinare, la disciplina „Educația pentru sănătate" cu subiectul tematic „În fiecare anotimp sănătatea-i lucru sfânt";
- **E10 și E22** au organizat și desfășurat o lecție cu elevii clasei a I-a, în cadrul zilei de activități transdisciplinare, la disciplina „Educație pentru societate" cu subiectul tematic „Caleidoscopul profesiilor";

– **E20 și E24** au organizat și desfășurat o lecție cu elevii clasei a I-a, în cadrul zilei de activități transdisciplinare, la disciplina „Educația pentru familie" cu subiectul tematic „Acasă de Paști".

Tipul de activitate I.c:

– **E12** și **E18** s-au implicat pe parcursul unei luni în activitățile de coordonare a cercului de croșetare existent în instituție, cu elevii claselor primare;
– **E4** și **E11** s-au implicat pe perioada unei luni în activitățile de coordonare a cercului „Mâini dibace", la fel cu elevii claselor primare;
– **E23 și E25** s-au implicat în decursul unei luni în activitățile de coordonare a cercului de volei, cu elevii clasei a V-a;
– **E15** și **E19** s-au implicat pe parcursul unei luni în activitățile de coordonare a cercului de fanfară, cu elevii claselor a 5-a, și au pregătit împreună cu coordonatorul cercului mini spectacolul dedicat sărbătorilor Pascale.

Tipul de activitate II.a:

– **E3, E6, E11, E17, E26** au organizat în cadrul orelor de „Dezvoltare personală" cu elevii din clasele primare webinarul „Istoria Liceul Teoretic „Alexandru Ioan Cuza" la cea de-a 75-a aniversare, eveniment dedicat aniversării liceului;
– **E16, E21 și E22** au organizat webinarul educațional „Vino cu mine, școala e și pentru tine" ca activitate componentă în cadrul Campaniei de comunicare națională „Vino cu mine, școala e și pentru tine!", la care au participat elevii clasei a I-a și a IV-a cu scopul de a explica ce presu pune dreptul tuturor copiilor de a avea șanse egale la educație.

Tipul de activitate II.c:

– **E2, E5, E9, E11, E15, E24** s-au implicat în organizarea la nivel instituțional, împreună cu dirigintele responsabil, a conferinței „În memoriam Grigore Vieru";
– **E20, E28, E29** s-au implicat în organizarea la nivel instituțional a conferinței dedicate Zilei Internaționale a Drepturilor Copilului, sub coordonarea cadrului didactic responsabil. În cadrul manifestării au participat atât elevi din ciclul liceal, gimnazial, cât și din cel primar;
– **E7, E8** și **E9 au organizat** și **desfășurat conferința** „Lectură pentru toți", dedicată Zilei Internaționale a cărții și a drepturilor de autor, la care au participat toți elevii din grupul experimental, precum și elevii din clasa paralelă;

– **E1, E14** și **E16** au organizat conferința „Sănătatea la puterea a treia", la care au participat cu diferite comunicări elevi liceeni;
– **E12, E21** și **E22** au organizat conferința „Simboluri Statale", dedicată marcării Zilei drapelului.

Tipul de activitate III.b:

– **E1, E10, E16, E20, E27** au elaborat și au organizat activitatea de promovare a materialelor educaționale dedicate Zilei pământului;
– **E9, E12, E21, E22, E29** au elaborat materiale educaționale și au organizat activitatea de promovare „Oraș curat cu e-Deșeu reciclat".

Tipul de activitate III.c:

– **E1, E9, E14, E20, E27, E29** au propus drepturi, responsabilități, structura pentru elaborarea regulamentului intern privind normele comportamentale ale elevilor și cadrelor didactice din instituție.

La sfârșitul programului formativ atât elevii cât și cadrele didactice au participat la *Sesiunea de totalizare* a Programului, în cadrul căreia au fost evidențiate experiențele pozitive, dar și limitele, punctele forte, dar și cele slabe atât din perspectiva elevilor care au organizat activitățile, din perspectiva cadrelor didactice implicate, cât și din perspectiva elevilor claselor inferioare care au participat la experiment.

Chestionarele de identificare a atitudinii și a abilităților de comunicare au fost aplicate pre- și postexperiment formativ. Analizând chestionarele de evaluare a nivelului atitudinii față de cariera didactică, putem spune că, la etapa preexperiment, din cei 29 de elevi care constituiau grupul experimental, 19 elevi (65%) manifestă o atitudine neutră/indiferentă față de cariera didactică și ceilalți 10 elevi (35%) manifestă o atitudine funcțională față de această profesie. Din cei 19 elevi care manifestă atitudine neutră, 2 dintre ei puțin depășesc pragul atitudinii disfuncționale, înregistrând punctajul de 55 (E5) și 57 (E17) de puncte (Anexa 17). În figura de mai jos este reprezentată grafic dispersia punctajului obținut de către elevii grupul experimental referitor la atitudinea față de cariera didactică.

Analizând rezultatele obținute de către elevii grupul experimental la etapa preexperiment, vom menționa care din cei 5 indicatori au obținut valențele cele mai mari de către elevi. Așadar, din cei 29 de elevi, 17 elevi, cei mai mulți, au obținut valențe maxime la indicatorul I – compatibilitatea cu profesia didactică, care presupune că în opinia respondenților profesia didactică este potrivită pentru ei, că trăsăturile lor sunt compatibile cu calitățile cadrului didactice, că au o predispoziție, o înclinație, un talent special față de predare,

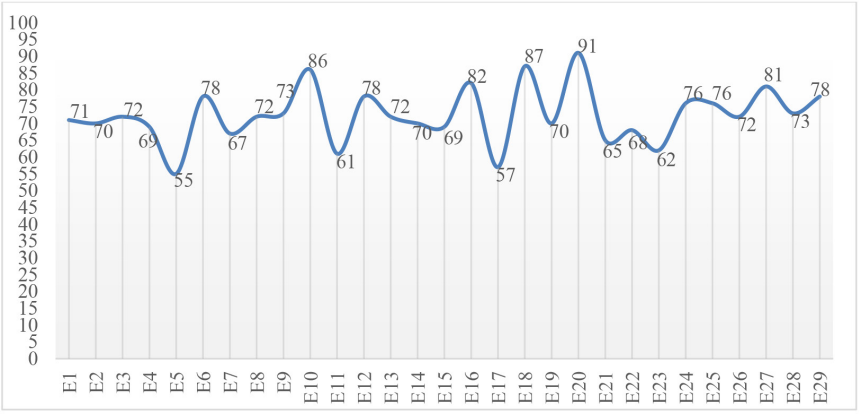


Fig. 3.18. Atitudinea elevilor grupului experimental față de cariera didactică, etapa preexperiment

că transmiterea unor informații, cunoștințe este o activitate potrivită pentru ei și se potrivește personalității și stilului lor de viață, că le place să converseze cu profesorii, obținând cel mai mare scor următorii respondenți: E3 – 21 de puncte, E4 – 19 puncte, E7 – 16 puncte, E10 – 22 puncte, E11 – 16 puncte, E14 – 18 puncte, E15 – 26 de puncte, E16 – 23 de puncte, E18 – 27 de puncte, E20 – 24 de puncte, E21 – 17 puncte, E22 – 17 puncte, E23 – 16 puncte, E24 – 21 de puncte, E25 – 21 de puncte, E27 – 20 de puncte, E29 – 21 de puncte. La indicatorul III – atitudinea față de prestigiul profesiei, care presupune că li se pare onorabil să ghidezi viețile oamenilor activând în calitate de profesor, că predarea le poate aduce un statut de prestigiu în societate, că pot deveni profesori calificați și profesioniști, că profesia didactică este una valoroasă și respectată în societate și, dacă vor deveni profesori, cred că vor fi suficient de apreciați de societate, următorii elevi că au obținut scoruri înalte: E1– 19 puncte, E5 – 15 puncte, E6 – 21 de puncte, E9 – 19 puncte, E 19 – 20 de puncte. E2 – 17 puncte, E8 – 19 puncte, E13 – 17 puncte, E17 – 14 puncte, E26 – 17 puncte, E28 – 19 puncte. Acestea reprezintă valențele cele mai mari obținute la indicatorul IV – atitudinea față de condițiile de muncă ale profesiei didactice.

Astfel deducem că elevii care au obținut scorurile cele mai mari sunt de părerea că s-ar putea adapta la condițiile de muncă ale profesiei didactice, că ar putea face față unui program încărcat și că lipsa unor stimulente financiare nu i-ar împiedica să activeze în calitate de profesor. E12 a obținut câte 18 puncte atât la indicatorul III, cât și la indicatorul IV. Mai jos sunt menționate mediile obținute de către tot grupul experimental la etapa preexperiment.

Tabelul 3.1.

Manifestări ale atitudinii elevilor față de cariera didactică, a întregului eșantion experimental, etapa preexperiment (medii)

	Identificarea statutului elevului: 1 Grupul experimental 0 Grupul de control	Numărul elevilor	Media	Abatere standard	Eroarea mediei
Indicatorul 1 Compatibilitatea cu profesia didactică (Pre).	Grupul experimental Grupul de control	29 29	18.41 17.14	3.905 4.494	7.25 8.34
Indicatorul 2 Atitudinea față de predare (Pre).	Grupul experimental Grupul de control	29 29	9.21 9.07	1.897 2.137	3.52 3.97
Indicatorul 3 Atitudinea față de prestigiul profesiei (Pre).	Grupul experimental Grupul de control	29 29	16.03 14.97	2.556 3.396	4.75 6.31
Indicatorul 4 Atitudinea față de condițiile de muncă a cadrelor didactice (Pre)	Grupul experimental Grupul de control	29 29	15.76 16.07	2.824 3.161	5.24 5.87
Indicatorul 5 Atracția față de profesia didactică (Pre).	Grupul experimental Grupul de control	29 29	13.03 10.21	1.569 2.366	2.91 4.39

În baza tabelului prezentat supra putem afirma că dacă ar fi să comparăm grupurile experimentale între ele, atunci acest eșantion reprezintă un eșantion omogen și poate fi supus experimentului comparației. În ceea ce privește nivelul abilităților de comunicare, în urma analizei chestionarelor de evaluare a nivelului abilităților de comunicare ale elevilor la etapa preexperiment, putem spune că din cei 29 de elevi, 25 (86%) dintre elevi manifestă un nivel mediu al abilităților de comunicare și 4 (14%) elevi posedă un nivel înalt al abilităților de comunicare, dintre care 3 elevi înregistrând 48 de puncte și doar 1 elev 49 de puncte, depășind doar cu câteva unități nivelul mediu al abilităților de comunicare. În figura de mai jos reprezentăm grafic nivelul abilităților de comu nicare a elevilor grupul experimental, etapa preexperiment.

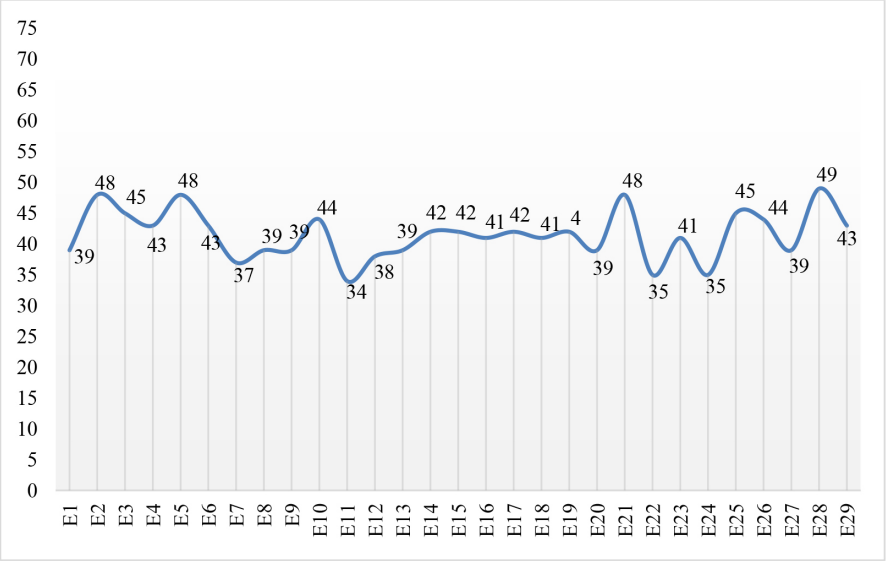


Fig. 3.19. Nivelul abilităților de comunicare ale elevilor – grupul experimental, etapa preexperiment

Analizând rezultatele obținute de către elevi, menționăm că dintre cei 29 de elevi implicați în etapa formativă a experimentului pedagogic, 28 au obținut cele mai mari valențe la indicatorul IV, și anume, aspectul interactiv al comunicării, capacitatea de a provoca o schimbare de comportament sau o atitudine în timpul comunicării (un feedback), manifestarea înțelegerii față de interlocutor în timpul comunicării, capacitatea de a menține interesul interlocutorului în timpul u unei conversații, posedarea și utilizarea tehnicii de convingere a interlocutorului într-o comunica re, nivelul de întreținere a unei comunicări în viața de zi cu zi. Așadar, următorii respondenți au acumulat următoarele puncte: E11, E22 – 11 puncte; E12, E20, E24 – 12 puncte; E1, E7, E8, E14, E23 au obținut câte 13 puncte; E13, E27 – 14 puncte; E4, E9, E15, E17, E19, E29 – 15 puncte; E5, E10, E16, E25, E26 – 16 puncte; E2, E3, E6 – 17 puncte; E21 – 18 puncte; E28 – 19 puncte. Doar un singur elev, E18 a obținut 13 puncte atât la indicatorul II (verbal comunicativ), cât și la indicatorul IV (aspectul interactiv).

Pentru a evalua eficiența programului pedagogic de ghidare a elevilor în cariera didactică, am realizat etapa de control în cadrul experimentului pedagogic desfășurat. Pentru realizarea scopului propus la această etapă, am aplicat la elevii – grupul experimental – același chestionar de evaluare a atitudinii față de cariera didactică, metoda de analiză a fost testul t perechi – testul

Tabelul 3.2.

Manifestări ale abilităților de comunicare ale elevilor, întregul eșantion experimental la etapa preexperiment (medii)

	1.Grupul experimental 0. Grupul de control	Numărul elevilor	Media	Abatere standard	Eroarea mediei
Aspectul cognitiv (Pre)	Grupul experimental Grupul de control	29 29	8.28 8.07	1.461 3.011	.271 .559
Aspectul verbal comunicativ (Pre)	Grupul experimental Grupul de control	29 29	10.45 10.28	1.152 2.404	.214 .446
Aspectul emoțional (Pre)	Grupul experimental Grupul de control	29 29	8.24 8.21	1.380 2.513	.256 .467
Aspectul interactiv (Pre)	Grupul experimentalGrupul de control	29 29	14.55 14.52	2.080 3.313	.386 .615
Punctajul total pentru abilități de comunicare (Pre)	Grupul experimental Grupul de control	29 29	41.52 41.03	3.961 10.476	.735 1.945

de determinare a diferențelor mediilor înainte și după intervenție. Testul t pentru eșantioane perechi l-am folosit pentru evaluarea semnificației statistice a diferențelor dintre mediile pentru două seturi de scoruri [88]. În cazul acesta evidențierea diferențelor și a semnificației statistice de până și după intervenția prin activitățile formative demonstrează impactul care l-a avut programul formativ asupra dezvoltării la elevi pe anumiți indicatori ai variabilelor cercetării. În tabelul de mai jos sunt reprezentate rezultatele comparative obținute de grupul experimental, pre- și post experiment formativ [108].

La etapa prexperiment, la indicatorul I – compatibilitatea cu profesia didactică – s-a obținut un coeficient de 18,41. Obținerea scorului de 22,55 postexperiment demonstrează faptul că, în urma implicării elevilor în activități orientate spre cariera didactică, unii elevi au descoperit că trăsăturile personalității lor sunt compatibile cu calitățile unui cadru didactic, că, posibil, au o predispoziție, o înclinație pentru predare, că profesia didactică este potrivită pentru unii dintre elevi, iar personalitatea lor corespunde cu cerințele profesiei respective și că pot avea succes alegând această profesie, iar comunicarea cu oameni care lucrează în acest domeniu, le place.

Tabelul 3.3.

Atitudinea față de cariera didactică a grupului experimental, pre- și post experimentul formativ (medii)

Statistici eșantion pereche, eșantionul experimental					
	Etapele experimentului	Media	Numărul elevilor	Abatere standard	Eroarea mediei
Indicatorul 1. Compatibilitatea cu profesia didactică.	pre post	18,41 22,55	29 29	3,905 2,886	.725 .56
Indicatorul 2. Atitudinea față de predare.	pre post	9,21 10,14	29 29	1,897 1,597	.352 .297
Indicatorul 3. Atitudinea față de prestigiulprofesiei.	pre post	16,03 16,10	29 29	2,556 3,016	.475 .560
Indicatorul 4. Atitudinea față de condițiilede muncă a cadrelor didactice.	pre post	15,76 19,93	29 29	2,824 1,963	.524 .364
Indicatorul 5. Atracția față de profesiadidactică.	pre post	13,03 14,76	29 29	1,569 1,504	.291 ,279
Media totală	pre post	72,45 83,48	29 29	6,484	1,204

Referitor la atitudinea față de predare, elevii au înregistrat preexperiment coeficientul 9,21 iar postexperiment – 10,14. Acest indicator a fost îmbunătățit puțin, comparativ cu ceilalți indicatori. Astfel, putem spune că, indiferent de implicarea în activitățile programului formativ, rămâne a fi un aspect mai puțin influențat de acest lucru, iar diferența de 0,93 s-a acumulat prin faptul că unii elevii au menționat o anumită satisfacție în urma implicării în sistemul de activități orientate spre cariera didactică.

Valențele indicatorului referitor la atitudinea elevilor față de prestigiul profesiei rămân ne- modificate, obținându-se preexperiment coeficientul 16,03 și postexperiment 16,10. Acest lucru explică faptul că implicarea în anumite activități nu poate influența în vreun fel atitudinea față de prestigiul unei profesii și că acest lucru depinde, de fapt, de alți factori dominanți majori, cum ar fi, ca exemplu, percepția membrilor societății asupra acestei profesii. Este cert faptul că schimbarea atitudinii elevilor față de prestigiul unei profesii necesită timp îndelungat și nu poate fi influențat atât de ușor doar prin intermediul unor activități la nivelul unei cercetări doctorale, ci prin acțiuni concrete la nivel de societate, de familie, școală, grup de prieteni, comunitate. La indicatorul

Tabelul 3.4.

Abilitățile de comunicare ale elevilor pre- și postexperimentul formativ (medii)

Statistici eșantion pereche, eșantionul experimental					
	Etapele experimentului	Media	Numărul elevilor	Abatere standard	Eroarea mediei
Indicatorul 1. Aspectul cognitiv.	pre post	8,28 11,76	29 29	1,461 1,939	,271 ,360
Indicatorul 2. Aspectul verbal.	pre post	10,45 14,07	29 29	1,152 1,361	,214 ,253
Indicatorul 3. Aspectul emoțional.	pre post	8,24 11,59	29 29	1,380 1,763	,256 ,327
Indicatorul 4. Aspectul interactiv.	pre post	14,55 18,34	29 29	2,080 2,482	,386 ,461
Media totală	pre post	41,52 55,76	29 29	1,518 1,886	,281 ,350

4 – atitudinea față de condițiile de muncă – se atestează o îmbunătățire majoră a coeficienților – de la 15,76 preexperiment la 19,93. Obținând un asemnea rezultat, putem afirma că în urma acestei implicări a elevilor, cu rolul nemijlocit de cadru didactic, aceștia au descoperit că ar fi în stare să depășească dificultățile din această profesie, că, posibil, ar putea face față unui program mai solicitat de muncă, că lipsa stimulentelor financiare nu i-ar împiedica să activeze în profesia didactică și că ar fi în stare să se adapteze acestor condiții de muncă. Ultimul indicator al atitudinii față de cariera didactică – atracția față de această profesie – atestă faptul că elevii au înregistrat la etapa preexperiment 13,03 și la cea post 14,76. Acest lucru demonsrează că elevii care au participat în cadrul experimentului și-au schimbat opinia față de ideea de a deveni profesori, precum și opțiunea în ceea ce privește alegerea unei cariere didactice. Ulterior, am aplicat aceeași metodă de analiză a testului t perechi – testul de determinare a diferențelor mediilor înainte și după intervenție, pentru chestionarul de evaluare a nivelului abilităților de comunicare. Mai jos, se propune evidențierea eficienței programului nostru formativ asupra îmbunătățirii semnificative a nivelului abilităților de comunicare a elevilor, grupul experimental.

Din tabelul prezentat supra putem deduce că la etapa preexperiment, la indicatorul 1 – aspectul cognitiv – elevii au obținut coeficientul 8,28, iar postexperiment 11,76.

În acest sens se atestă o îmbunătățire semnificativă a autoaprecierii privind nivelul de întreținere a unei comunică ri, a nivelului de recepționare a mesajelor și de înțelegere a mesajului în timpul comunicări. Implicarea în activitățile din programul formativ a avut impact și asupra îmbunătățirii aspectului verbal al abilităților de comunicare.

Elevii și-au îmbunătățit capacitatea de a asculta activ interlocutorul, de a folosi pauze în comunicare, de a decodifica semnale nonverbale transmise de interlocutor, obținând o medie de la 10,45 la 14,07 postexperiment. În orice tip de comunicare, în special, cea dintre cadru didactic și elev este importantă și menținerea unui echilibru emoțional. Elevii din grupul experimental, având rolul de cadru didactic în una dintre etapele experimentului formativ la care au participat, și-au îmbunătățit și aspectul emoțional al abilităților de comunicare. La etapa preexeperiment elevii au obținut o medie de 8,24, iar postexperiment – o medie de 11,59. Postexperiment, elevii își păstrează mai ușor calmul și își exprimă mai ușor propriile emoții în timpul unei conversații. La fel, conform rezultatelor testului t perechi aplicat, observăm și îmbunătățirea aspectului interactiv, prin creșterea semnificativă a mediei de la 14,55 la 18,34. Acest lucru ne demonstrează faptul că prin asemenea activități elevii manifestă mai multă înțelegere față de interlocutor în timpul comunicării, mențin mai mult interes în timpul conversației, își îmbunătățesc capacitatea de a provoca o schimbare de atitudine persoanei cu care vorbesc și nivelul de întreținere a unei conversații în viața de zi cu zi. Rezumativ, la eșantionul experimental am obținut diferențe semnificative de până și după intervenția prin activitățile formative, precum:

– Media pentru variabila *compatibilitatea cu profesia didactică* până la programul formativ (M=18,41, SD=3,90) și după programul formativ (M=22,55, SD=2,88) diferă semnificativ (t= -6,59, DF=28, p=0,000).

– Media pentru variabila *atitudinea față de predare* până la programul formativ (M=9,21, SD=1,89) și după programul formativ (M=10,14, SD=1,59) diferă semnificativ (t= -4,70, DF=28, p=0,000).

– Media pentru variabila *atitudinea față de de condițiile de muncă* până la programul formativ (M=15,76, SD=2,82) și după programul formativ (M=19,93, SD=1,96) diferă semnificativ (t= -7,60, DF=28, p=0,000).

– Media pentru variabila *atracția față de profesia didactică* până la programul formativ (M=13,03, SD=1,56) și după programul formativ (M=14,76, SD=1,50) diferă semnificativ (t= -7,42, DF=28, p=0,000).

– Media totală până la programul formativ reprezenta M=72,45, după – M=83,48.

– Media pentru variabila *aspectul cognitiv* până la programul formativ (M=8,28, SD=1,46) și după programul formativ (M=11,76, SD=1,93) diferă semnificativ (t= -20,58,DF=28, p=0,000).

– Media pentru variabila *aspectul verbal* până la programul formativ (M=10,45, SD=1,15) și după programul formativ (M=14,07, SD=1,36) diferă semnificativ (t= -18,58, DF=28, p=0,000).

– Media pentru variabila *aspectul emoțional* până la programul formativ (M=8,24, SD=1,38) și după programul formativ (M=11,59, SD=1,76) diferă semnificativ (t= -18,49, DF=28, p=0,000).

– Media pentru variabila *aspectul interactiv* până la programul formativ (M=14,55, SD=2,08) și după programul formativ (M=18,34, SD=2,48) diferă semnificativ (t= -20,89, DF=28, p=0,000).

– Media totală până la programul formativ reprezenta M=10,38, iar după – 13,94. Analizând rezultatele prelucrării statistice (Anexa 21), am obținut la elevii grupului experimental următoarele corelații:

– Există o relație pozitivă semnificativă între atracția față de profesia didactică și compatibilitatea cu profesia didactică (r=0,481, DF=29, p=0,008), odată cu creșterea atracției față de profesia didactică crește și compatibilitatea cu profesia didactică.

– Există o relație pozitivă semnificativă între atitudinea față de predare și atracția față de profesia didactică (r=0,525, DF=29, p=0,003), odată cu creșterea atitudinii față de predare, crește și atracția față de profesia didactică.

– Există o relație pozitivă semnificativă între atitudinea față de prestigiul profesiei și atracția față de profesia didactică (r=0,418, DF=29, p=,024), odată cu creșterea atitudinii față de prestigiul profesiei, crește și atracția față de profesia didactică Există o relație pozitivă semnificativă între atitudinea față de condițiile de muncă și atracția față de profesia didactică (r=0,381, DF=29, p=0,042), odată cu creșterea atitudinii față de condițiile de muncă, crește și atracția față de profesia didactică.

– Există o relație pozitivă semnificativă între aspectul cognitiv și aspectul interactiv (r=0,594, DF=29, p=0,001), odată cu creșterea aspectului cognitiv, crește și aspectul interactiv.

– Există o relație pozitivă semnificativă între aspectul emoțional și aspectul interactiv (r=0,400, DF=29, p=0,032), odată cu creșterea aspectului emoțional, crește și aspectul interactiv.

În continuare, urmează analiza datelor statistice descriptive din perspectiva tipului de personalitate, pentru fiecare indicator în parte (Anexa 22,

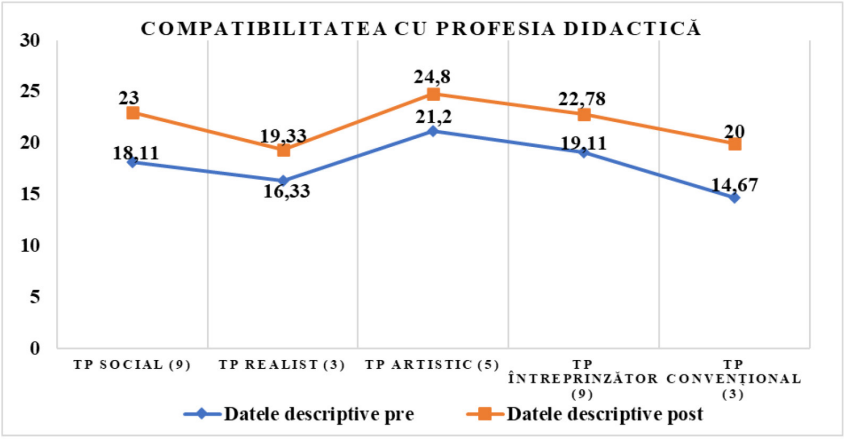


Fig. 3.20. Datele descriptive la indicatorul *compatibilitatea cu profesia didactică*, pre- și postexperiment

Anexa 23). Compatibilitatea față de profesia didactică a fost obținută de elevii cu tipul de personalitate *artistic* – 21,2, urmați de cei cu tipul de personalitate *social* – 18,11. Acest lucru demonstrează că elevii care sunt caracterizați prin imaginație, creativitate și care sunt atrași de activități mai puțin structurate au descoperit în cadrul experimentului că sunt mai compatibili cu profesia dată, decât ceilalți elevi cu alte tipuri de personalitate, fiind urmați de cei cu personalitate *social* care chiar posedă o înclinație și o predispoziție spre activități sociale, cum este cariera didactică.

Referitor la atitudinea față de predare, postexperiment, la fel, cele mai mari valori le-au înregistrat cei care au tipul de personalitate *artistic* cu o

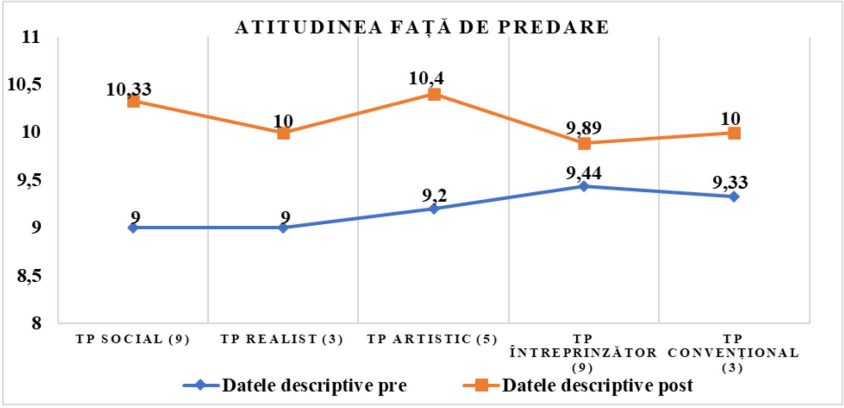


Fig. 3.21. Datele descriptive la indicatorul *atitudinea față de predare*, pre- și postexperiment

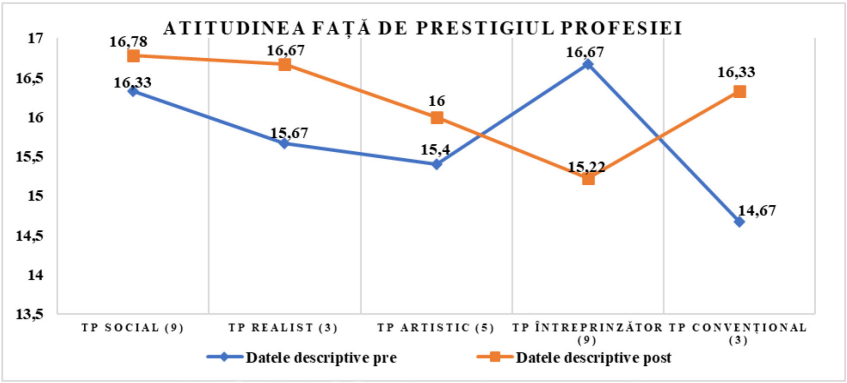


Fig. 3.22. Datele descriptive la indicatorul *atitudinea față de prestigiul profesiei*, pre- și postexperiment

medie de 24,8, urmat de elevii cu tipul de personalitate *social* care au obținut o medie de 23, indicând că după implicarea în sistemul de activități orientate spre cariera didactică au obținut în rezultat o anumită satisfacție.

În ceea ce privește atitudinea față de prestigiul profesiei cele mai mari medii au fost obținute de către tipul de personalitate *social*, cu o medie de 16,78. Dacă ar fi să facem o concluzie mai generală privind acest indicator al atitudinii față de cariera didactică, atunci din figura de mai jos se observă că mediile nu s-au schimbat semnificativ până și după experiment. Prestigiul unei profesii este un indicator foarte complicat de influențat atât de repede și din acest considerent valorile acestuia pre- și postexperiment au rămas mai puțin influențate.

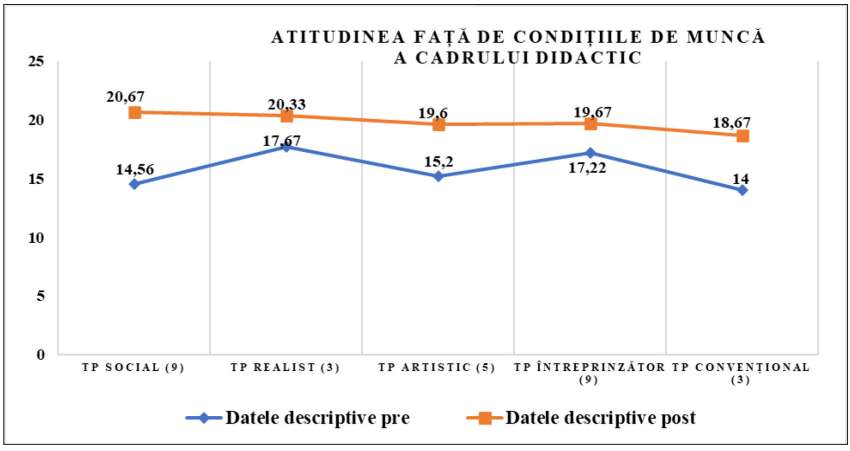


Fig. 3.23. Datele descriptive la indicatorul *atitudinea față de condițiile de muncă a cadrului didactic*, pre- și postexperiment

În ceea ce privește atitudinea față de condițiile de muncă, cea mai mare medie a fost obținută de către elevii cu tipul de personalitate *social* urmați de cei care au tipul de personalitate *realist*.

La indicatorul atracția față de profesia didactică au fost obținute cele mai mari medii de elevii cu tipul de personalitate *social*, urmat de elevii cu tipul de personalitate *artistic*. Analizând datele de la indicatorul respectiv, putem spune că, dacă la etapa preexperiment, dintre cei 29 de elevi, 28 de elevi au menționat că posedă o atitudine neutră privind opțiunea pentru o carieră didactică, și doar un singur elev (E20) a indicat un acord în acest sens, atunci la etapa postexperiment, la această întrebare, dintre cei 29 de elevi valențe neutre au indicat 14 elevi, iar alți 15 elevi au indicat un acord pozitiv în ceea ce privește atracția față de cariera didactică.

În figura de mai jos sunt reprezentate grafic mediile obținute de către elevi, preexperiment și postexperiment. În acest sens, putem afirma că creșterea valorii mediilor demonstrează faptul că a fost îmbunătățită atitudinea elevilor față de cariera didactică și că programul nostru formativ aplicat este unul eficient.

În continuare se va analiza modificarea valorilor abilităților de comunicare la grupul exper imental pre- și postexperiment (Anexa 24). Cele mai mari medii le-au obținut la indicatorul respe tiv elevii cu tipul de personalitate *social*.

Adică, în urma experimentului formativ cea mai mare influență asupra aspectului cognitiv al abilităților de comunicare l-au avut asupra realiștilor, urmat de elevii cu tipul de personalitate *social*. În ceea ce privește aspectul verbal comunicativ, la fel, cea mai mare medie a fost obținută la tipul de personalitate *realist*, urmată de elevii cu tipul de personalitate *convențional*.

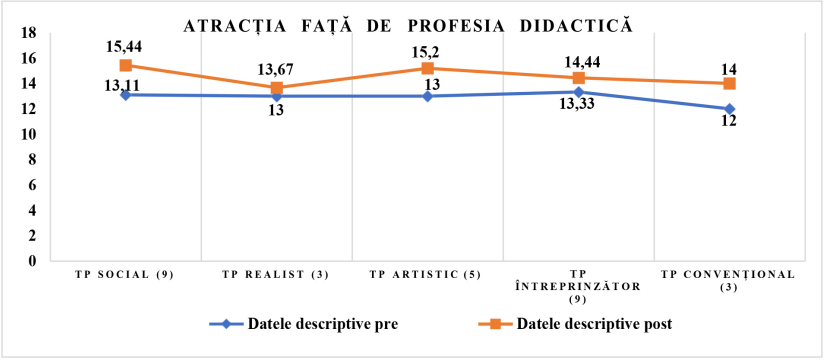


Fig. 3.24. Datele descriptive privitor la *atracția față de cariera didactică*

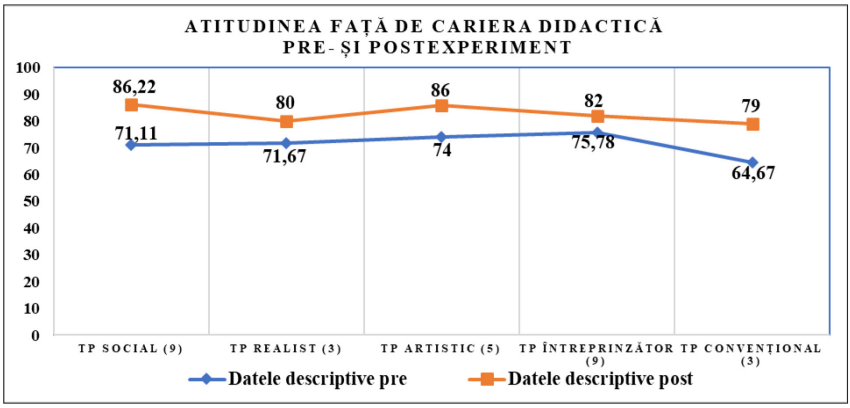


Fig. 3.25. Atitudinea față de cariera didactică a grupul experimental (medii)

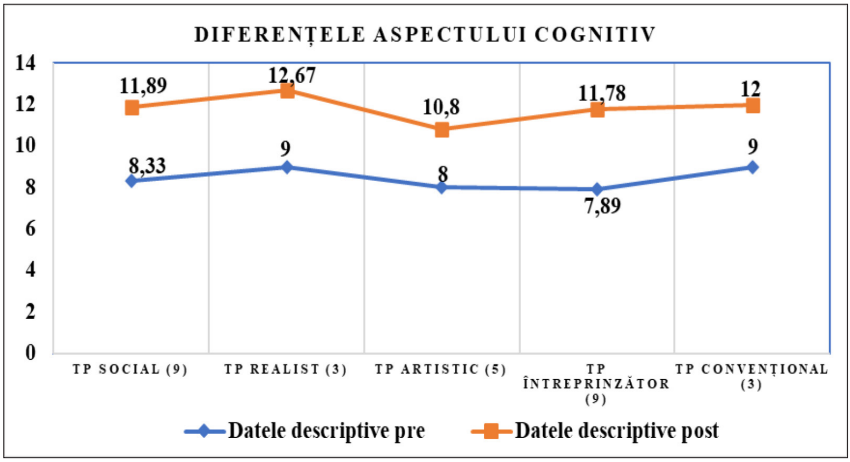


Fig. 3.26. Aspectul cognitiv al abilităților de comunicare a grupului experimental (medii)

Analizând rezultatele obținute per ansamblu și rezultatele din cele două figuri de mai jos, se poate spune că programul nostru formativ a avut cel mai mare impact la nivel emoțional asupra elevilor cu profilul de personalitate *realist*.

La indicatorul aspectul interactiv al abilităților de comunicare se vede că cea mai mare îmbunătățire s-a produs anume la acest indicator, comparativ cu ceilalți indicatori, fapt ce este demonstrat prin creșterea semnificativă a mediilor obținute de către elevi la etapa preexperiment și la etapa postexperiment. Din perspectiva tipului de personalitate cele mai mari scoruri le-au obținut elevii cu tipul de personalitate *realist*, urmați de cei cu tipul de personalitate *artistic*.

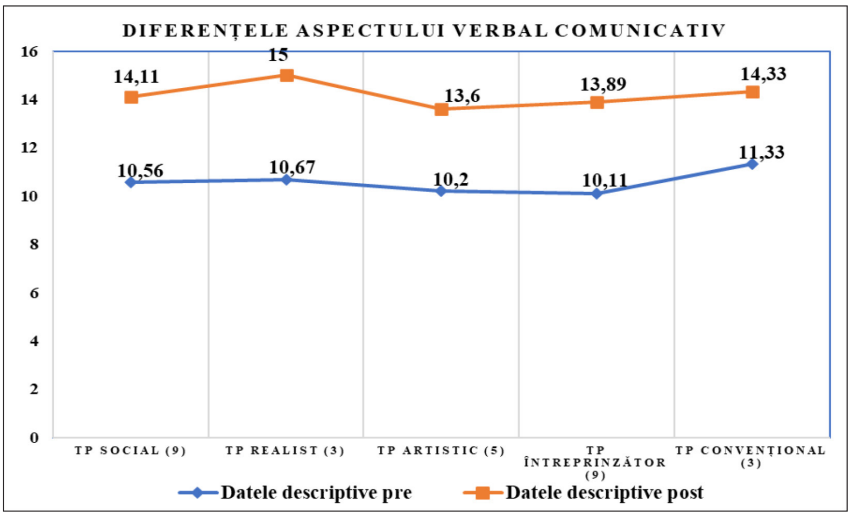


Fig. 3.27. Aspectul verbal comunicativ al abilităților de comunicare ale grupului experimental (medii)

Analizând mediile eleviilor obținute pre- și postexperiment, observăm că abilitățile de comunicare au fost îmbunătățite la toți elevii, cu diferit tip de personalitate.

În urma analizei datelor obținute în cadrul experimentului pedagogic, putem spune că, datorită implementării programului pedagogic formativ, a avut loc convertirea atitudinii neutre a elevilor de până la experiment în atitudine funcțională față de cariera didactică. Indiferent de tipul de personalitate a elevului, în pofida faptului că unii au obținut scoruri mai mari, alții mai mici, s-a demonstrat că este aplicabil pentru orice tip de grup de elevi neomogen, adică nu doar pentru cei care au un tip de personalitate anume. Referitor la nivelul abilităților de comunicare, dacă la etapa prexeperiment, 86% din numărul total al elevilor aveau abililități de comunicare medii, după experiment toți 100% de elevii au demonstrat un nivel înalt al abilităților de comunicare.

Eficiența intervenției noastre se remarcă și prin compararea rezultatelor dintre grupul experimental și cel de control. Dacă în primul caz, cei care au participat în cadrul programului formativ prezintă îmbunătățiri majore ale indicatorilor ambelor variabile atât „atitudinea elevilor față de cariera didactică", cât și „nivelul abilităților de comunicare", în cazul grupului de control care n-au avut parte de programul formativ nu se înregistrează rezultate modificate semnificativ (Anexa 19, Anexa 20). În tabelul de mai jos sunt prezentate rezultatele comparative dintre grupul experimental postexperiment și grupul de control.

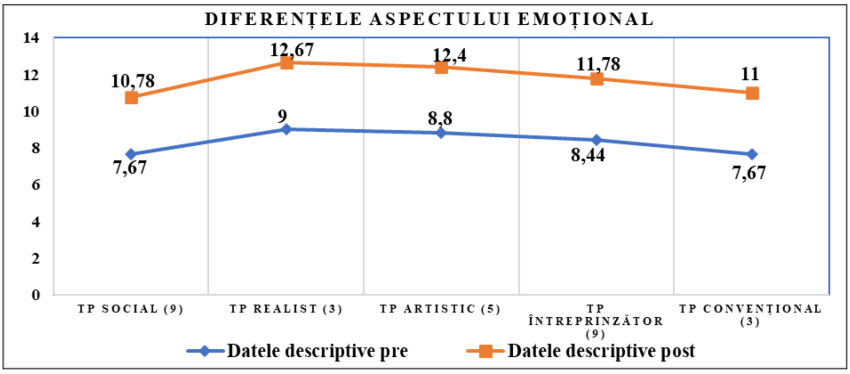


Fig. 3.28. Aspectul emoțional al abilităților de comunicare ale grupului experimental (medii)

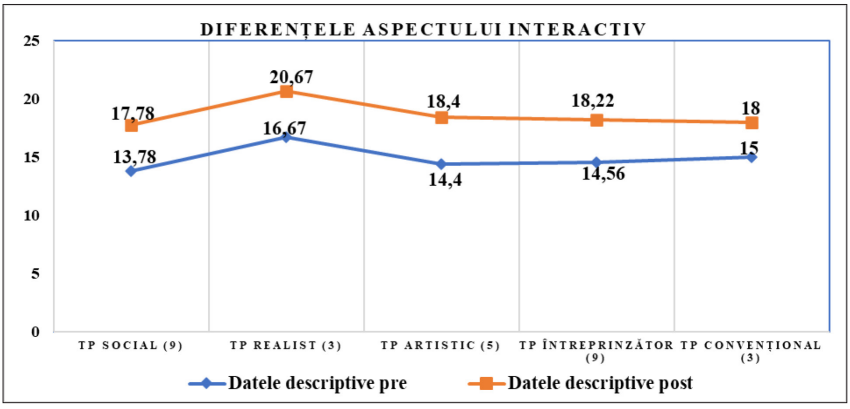


Fig. 3.29. Aspectul interactiv al abilităților de comunicare ale grupului experimental (medii)

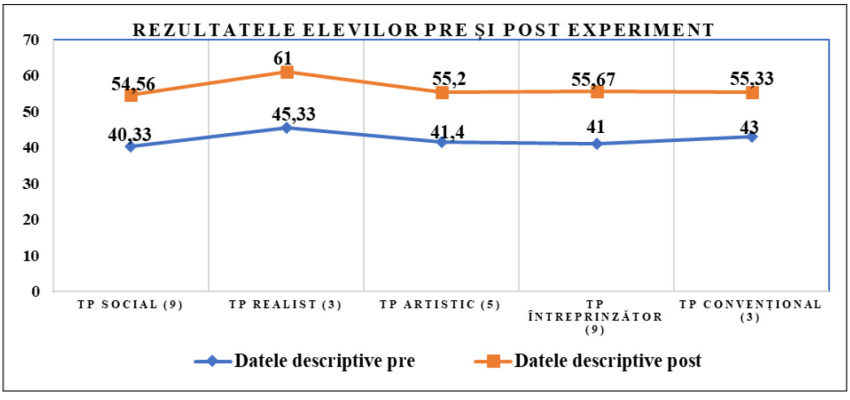


Fig. 3.30. Abilitățile de comunicare a grupului experimental (medii)

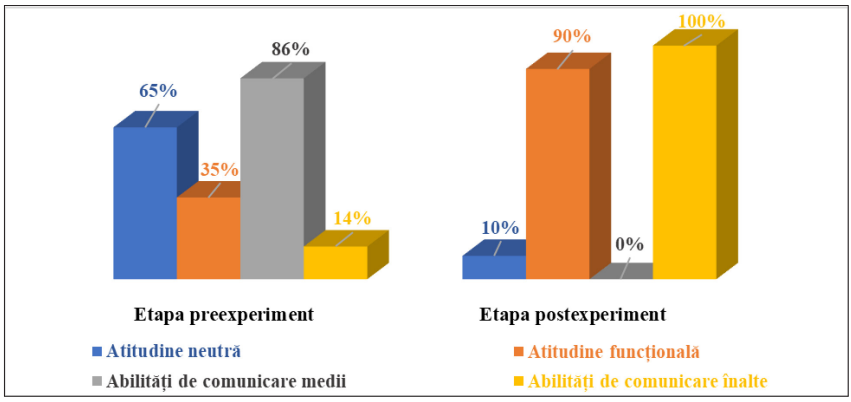


Fig. 3.31. Modificarea variabilelor cercetării pre și postexperiment

Tabelul 3.5.

Rezultatele comparative postexperiment dintre grupul experimental și grupul de control (medii)

	Identificarea statutului elevului: 1 Grupul experimental 0 Grupul de control	Numărul elevilor	Media	Abatere standard	Eroarea mediei
Indicatorul 1 Compatibilitatea cu profesia didactică (Post)	Grupul experimental Grupul de control	29 29	22.55 17.59	4.563 2.886	.536 .847
Indicatorul 2 Atitudinea față de predare (Post)	Grupul experimental Grupul de control	29 29	10.14 9.31	1.597 2.332	.297 .433
Indicatorul 3 Atitudinea față de prestigiul profesiei (Post)	Grupul experimental Grupul de control	29 29	16.10 15.07	3.016 3.474	.560 .645
Indicatorul 4 Atitudinea față de condițiile de muncă ale cadrelor didactice (Post)	Grupul experimental Grupul de control	29 29	19.93 16.07	1.963 3.161	.364 .587
Indicatorul 5 Atracția față de profesia didactică (Post)	Grupul experimental Grupul de control	29 29	14.76 10.21	1.504 2.366	.279 .439
Totalul celor cinci indicatori (Post)	Grupul experimental Grupul de control	29 29	83.48 68.03	6.484 10.904	1.204 2.025

Tabelul 3.6.

Rezultatele comparative privind nivelul abilităților de comunicare la etapa postexperiment (grupul experiment și cel de control)

	1.Grupul experimental 0. Grupul de control	Numărul elevilor	Media	Abatere standard	Eroarea mediei
Aspectul cognitiv (Post)	Grupul experimental Grupul de control	29 29	11.59 8.34	1.763 2.649	.327 .492
Aspectul verbal comunicativ (Post)	Grupul experimental Grupul de control	29 29	14.55 14.52	2.080 3.313	.386 .615
Aspectul emoțional (Post)	Grupul experimental Grupul de control	29 29	18.34 14.76	2.482 3.356	.461 .623
Aspectul interactiv (Post)	Grupul experimental Grupul de control	29 29	41.52 41.03	3.961 10.476	.735 1.945
Punctajul total al abilităților de comunicare (Post)	Grupul experimental Grupul de control	29 29	55.76 41.90	5.661 10.688	1.051 1.985

Aceeași deducție putem s-o facem și privitor la variabila cercetării, abilitățile de comunicare. Datele obținute pentru grupul experimental și comparate cu datele obținute pentru grupul de control la etapa postexperiment ne permit să conchidem și să evidențiem eficiența programului formativ din cadrul experimentului pedagogic.

Aceste rezultate obținute de către grupul experimental pre- și postexperiment, dar și rezultatele grupul experimental obținute postexperiment comparate cu rezultatele postexperiment ale grupului de control, demonstrează eficacitatea aplicării programului de ghidare a elevilor în cariera didactică. În ceea ce privește aspectul de gen, nu putem să facem anumite analize calitative ale rezultatelor din motivul că la experimentul pedagogic au participat 58 de elevi – grupul experimental s-a constituit din 8 băieți și 21 de fete și grupul de control din 5 băieți și 24 de fete. Numărul fetelor implicate este de câteva ori mai mare decât numărul băieților și din acest considerent nu pot fi comparate rezultatele acestor grupuri din perspectiva genului.

CONCLUZII GENERALE ȘI RECOMANDĂRI

Cercetarea realizată abordează o problemă actuală și complexă care are o importanță deosebită pentru întregul sistem de învățământ național. Actualmente, ghidarea în cariera didactică a elevilor reprezintă un imperativ în contextul în care realitățile demonstrează că există un decalaj foarte mare între profesiile pe care le aleg elevii, absolvenți ai claselor liceale, și necesitățile de specialiști pe piața forței de muncă. Tendințele acestui fenomen au generat necesitatea conturării fundamentelor psihopedagogice de ghidare a elevilor în cariera didactică, care înglobează un model de ghidare a elevilor în cariera didactică. Activitatea de ghidare în carieră didactică a elevilor ar trebuie să devină o prioritate pentru sistemul educațional din Republica Moldova, în condițiile în care alte măsuri de ordin financiar în vederea îmbunătățirii atractivității profesiei didactice sunt dificil de realizat. Aplicarea în practică a *Modelului pedagogic de ghidare a elevilor în cariera didactică* presupune o abordare de ordin metodologic de orientare a absolvenților instituțiilor de învățământ general spre o cariera didactică, o încercare de a rezolva problema în cauză, deoarece celelalte probleme persistente în sistem necesită asigurarea unor precondiții de ordin financiar, greu de realizat. Demersul investigațional ne-a permis să facem următoarele concluzii:

1. Analiza conceptelor de ghidare în carieră, de ghidare în cariera didactică, dimensiunile psihopedagogice ale acestor procese, au constituit premise pentru conceptualizarea *Modelului pedagogic de ghidarea a elevilor în cariera didactică*. Elementul inovativ îl constituie componenta orientativ- acțională a cadrului metodologic, care presupune implicarea elevilor în activități orientate spre cariera didactică, având ca suport empiric faptul că nu putem percepe dacă un lucru ne place sau ne displace până nu îl încercăm. Esența acestui element presupune descoperirea plăcerii de a organiza și desfășura activități pe care le organizează un cadru didactic în vederea autodescoperirii compatibilității propriei personalități cu cea a cadrului didactic. Programul formativ prevede în sine formarea concepțiilor constructive față de profesia didactică,

deoarece nu poți îndrăgi ceva atâta timp cât nu ai o percepție constructivă față de acel lucru.

2. Modelul pedagogic de ghidare a elevilor în cariera didactică înglobează în sine toate componentele care vizează abordarea complexă a procesului de ghidare a elevilor în cariera didactică, și anume: teoriile științifice privind ghidarea în carieră, abordarea conceptuală a ghidării elevilor în cariera didactică din diverse perspective, principiile ce derivă din aceste abordări, cadrul metodologic cu componentele acestuia, precum și finalitățile ghidării elevilor în cariera didactică.

Programul de formare pentru cadrele didactice conține acele repere metodologice și acele conținuturi pe care trebuie să le cunoască cadrele didactice până a implementa programul de ghidare în carieră. Acesta cuprinde atât conținuturi teoretice, cât și metode, tehnici pe care trebuie să le însușească profesorii pentru a fi bine pregătiți ca să ghideze elevii în cariera didactică.

3. Programul de ghidare a elevilor în cariera didactică presupune un instrument de validare a *Modelului pedagogic de ghidare a elevilor în cariera didactică*.

4. Elevul orientat spre o carieră didactică poate poseda orice tip de personalitate. Deși există multe concepții potrivit cărora mai predispuși spre a îmbrățișa o profesie didactică sunt elevii care au un tip *social* de personalitate, în urma experimentul pedagogic realizat, care reflectă că cele mai mari scoruri privind motivația pentru cariera didactică au fost obținute de elevii cu tipul de personalitate *artistic*, urmat de elevii care au tipul de personalitate *social*. Acest fapt permite reconsiderarea tipajelor de personalitate cu vocație către profesia de cadru didactic. Este foarte complicat de întocmit un portret exact al elevului, viitor profesor, care să includă anumite specificații riguroase. Este aproape ireal de identificat elevi care să corespundă întru totul cerințelor profesiei didactice, iar trăsăturile personalității acestora să fie compatibile în totalitate cu trăsăturile personalității profesorului. Personalitatea cadrului didactic este flexibilă, din acest considerent elevul, viitor profesor, abordat la scara largă, poate întruni doar câteva dintre particularitățile specifice profesiei didactice. Este important ca printre acestea să se regăsească cele mai principale precum: manifestarea unei atitudini funcționale față de profesia didactică, un nivel înalt al abilităților de comunicare, plăcerea de a preda, plăcerea de a lucra cu copiii.

5. S-a demonstrat că modelul pedagogic de ghidare a elevilor în cariera didactică este funcțional și aplicabil la nivelul instituțiilor școlare, datorită lanțului de conexiuni dintre managerii instituției – diriginți – elevii claselor

liceale – cadre didactice (diriginți ai claselor inferioare) – elevii din clasele inferioare din cadrul instituției gazdă. Este imposibil de realizat ghidarea în cariera didactică fără participarea și implicarea directă a tuturor actorilor educaționali din cadrul unei instituții șco lare, ceea ce denotă faptul că este un proces complex și de durată. În această ordine de idei, formarea cadrelor didactice în vederea aplicării programului de ghidare a elevilor în cariera didactică reprezintă o verigă importantă, deoarece implicarea cadrului didactic în acest proces este absolut necesară.

6. Experimentul pedagogic realizat ne demonstrează că cele mai mari scoruri au fost obținute de elevii care au tipul de personalitate *artistic*, urmat de elevii care au tipul de personalitate *social*. Acest lucru ne permite să afirmăm că nu doar cei care au tipul de personalitate *social* posedă predispoziții spre cariera didactică, dar și alți elevi cu alte tipuri de personalitate.

Implementarea programului de ghidare a elevilor în cariera didactică a avut efect pozitiv asupra îmbunătățirii semnificative atât a nivelului atitudinii elevilor față de cariera didactică, cât și a nivelului abilității de comunicare manifestat de către aceștia, ceea ce ne permite să afirmăm că s-a adeverit ipoteza generală a cercetării.

În baza concluziilor generale care s-au conturat, formulăm următoarele recomandări:

Recomandări pentru părinți:

1. încurajarea propriilor copii privind implicarea în activități orientate spre cariera didactică;
2. abordarea unei atitudini funcționale și empatice față de cadrele didactice.

Recomandări pentru cadrele didactice:

1. încurajarea elevilor privind implicarea în activitățile de promovare a profesiei de pedagog;
2. manifestarea unei atitudini funcționale față de cadrele didactice în mediul social;
3. abordarea unei atitudini funcționale față de colegii de breaslă;
4. atragerea a cât mai multor elevi pentru implicarea acestora în activități de promovare a profesiei didactice: profesorul anului, debutantul anului etc.;
5. crearea climatului psihologic și relațional favorabil pentru relizarea cu succes a activităților de promovare a profesiei;
6. implicarea activă în activitățile de ghidare a elevilor în cariera didactică.

Recomandări pentru managerii instituțiilor de învățământ general:

1. abordarea unei atitudini funcționale și deschise pentru crearea unui mediu prietenos și sigur pentru autodezvoltare;
2. încurajarea cadrelor didactice din instituție privind creșterea nivelului de competență;
3. crearea parteneriatelor dintre instituțiile de învățământ general și universități, care dezvoltă programe de formare inițială și continuă în domeniul Științe ale educației.

Recomandări pentru factorii de decizie la nivel național:

1. crearea unei platforme interactive pentru monitorizarea cererii și ofertei de cadre didactice pe piața muncii, precum și a altor aspecte importante legate de ghidarea elevilor în cariera didactică;
2. întreprinderea unor măsuri de majorare a salariilor cadrelor didactice debutante;
3. promovare activă a statului, imaginii profesionale a cadrelor didactice la nivel național;
4. organizarea campaniilor de promovare a rolului social și al prestigiului profesorului în societate atât la televiziune, cât și în mediul online;

Limitele acestei cercetări constituie faptul că nu ne putem permite abordarea profundă și complexă a tuturor aspectelor ce vizează și influențează ghidarea elevilor în cariera didactică. Pe de o parte, la nivel verbal atât cadrele didactice cât și elevii implicați în experimentul pedagogic pot demonstra opinii pozitive față de cariera didactică, iar pe de altă parte, este mult mai dificil de schimbat comportamentul în fața unor astfel de situații. Ghidarea elevilor în cariera didactică depinde și de dezvoltarea situației socio-economică cât și de statutul cadrului didactic în societate. Deși sistemul de activități orientate spre cariera didactică include mai multe tipuri de activități, la nivel practic, este mai complicat de organizat și de realizat aceste activități în lipsa unui centru sau a unui laborator în cadrul instituției preuniversitare, care ar asigura conexiunea dintre elevii liceeni și elevii claselor mai mici și care ar monitoriza și coordona aceste activități, cu toate detaliile organizatorice care vizează acest proces (suprapunerea orarului disciplinelor la care se pot organiza și desfășura activitățile respective, portofoliul elevilor care organizează activitățile etc.).

Complexitatea fenomenului cercetat oferă posibilitatea continuării cercetărilor științifice în alte direcții: ghidarea elevilor în cariera didactică din perspectiva familiei sau a altor factori care influențează alegerea unei cariere didactice, dar și a altor variabile de cercetare.

BIBLIOGRAFIE

1. **ALLPORT, G.W.** *Structura și dezvoltarea personalității*. Trad. I. HERSENI. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1991, 580 p., ISBN 973-30-1151-7.
2. **ANDRIȚCHI, V.** *Metodologia formării aptitudinilor de autoeducație la elevii de vârstă școlară mică*. Chișinău: Univers pedagogic, 2006, 64 p., ISBN 978-9975-9950-7-8.
3. **AXINTE, R.** *Consilierea elevilor pentru carieră. Perspective constructiviste*. Iași: Editura Universității „Al. Ioan Cuza", 2018, 245 p., ISBN 978-606-714-468-0.
4. **BOLBOCEANU, A.** *Consiliere psihologică pentru orientare și dezvoltare în carieră: Ghid de aplicare*. Chișinău: Cavaioli, 2015, 92 p., ISBN 978-99-75-48-071-0.
5. **BUTNARU, D., BERBUNSCHI, A., HARDULEA, A., MORARU, S.** *Orientarea carierei – perspective europene. Ghid metodologic pentru cadrele didactice*. Iași: Stef, 2016, 116 p., ISBN 978-606-575-551-2.
5. **CALANCEA, A.** *Psihologia personalității*. Chișinău: Tipografia Centrală, 2006, 272 p., ISBN 9975-78-416-X.
6. **CALLO, T.** *Pedagogia practică a atitudinilor*. Chișinău: Litera, 2014, 240 p., ISBN 978-9975-74-340-2.
7. **CERGHIT, I.** *Metode de învățământ*. Iași: Polirom, 2006, 315 p., ISBN 973460175X, ISBN 978973460175.
8. **CHELCEA, S.** Atitudinile sociale. În: S. CHELCEA. *Psihosociologie. Teorii, cercetări, aplicații*. Iași: Polirom, 2008, pp. 299-312.
9. **CHIRCEV, A.** *Psihologia atitudinilor sociale*. Cluj-Napoca: Dacia, 1988. 218 p.
10. **COTEANU, I, SECHE, M.** *Dicționarul explicativ al limbii române*. București, 1975, 749 p.
11. **CRISTEA, D.** *Tratat de Psihologie socială*. Vol. II. București: Renaissance, 2011, 403 p., ISBN 978-973-8922-77-B.
12. **CUCOȘ, C.** *Educația. Experiențe, reflecții, soluții*. Iași: Polirom, 2013, ISBN 9789734632-329.

13. **DABIJA, A.** *Strategii de consiliere a studenților pentru cariera profesională*: tz. de doct. în pedagogie. Chișinău, 2014, 190 p.
14. **DABIJA, A.** *Strategii de consiliere a studenților pentru cariera profesională*. Chișinău: CEP USM, 2017, 160 p., ISBN 978-9975-71-919-3.
15. **DANDARA, O.** *Conceptualizarea ghidării carierei în contextul educației permanente*: tz. de doct. hab. în pedagogie. Chișinău, 2013, 288 p.
16. **DANDARA, O.** Ghidarea în carieră: repere conceptuale determinate de contextul socioeco-nomic al procesului educational. În: *PRO DIDACTICA*, iunie, 2012, nr. 2-3 (72-73), p. 104, ISSN 1810-6455.
17. **DANDARA, O.** *Ghidarea și proiectarea carierei în contextul educației permanente*. Chiși-nău: CEP USM, 2012, 230 p.
18. **DANDARA, O.** Orientarea școlară și profesională – dimensiune a educației pentru și prin profesie. În: *Revista de teorie și practică educațională a Centrului Educațional „Pro Didactica"*, 2005, nr. 2 (30), p. 68, ISSN 1810-6455.
20. **DANDARA, O.** Repere conceptuale ale ghidării în carieră. În: *Creșterea impactului cercetării și dezvoltarea capacității de inovare: Conferința științifică cu participare internațională consacrată aniversării a 65-a a USM*, 21-22 septembrie. Rezumatele comunicărilor. „Științe sociale". Vol. II. Chișinău: CEP USM, 2011.
21. **DANDARA, O.** Rolul mediului social și al particularităților individuale asupra opțiunii pro-fesionale și evoluției în carieră. În: *Didactica Pro*, 2013, nr. 5-6 (81-82), p. 14, ISSN 1810-6455.
22. **DROBOT, L., ANGHEL, C.V.** *Consilierea carierei didactice. Eficiența utilizării competen-țelor TIC în educație*. Vol.1. Ediția a XIX-a. Timișoara: Didactica Internațional.
23. **DUMITRU, I.Al.** Consiliere psihopedagogică. Iași: Polirom, 2008. 336 p. ISBN 978-973-46-0869-0.
24. **EZECHIL, L.** *Comunicarea educațională în context școlar*. București: Ed. Didactică și Pedago-gică, 2002, 184 p.
25. **GÎNGU, I.** *Orientările valorice în formarea profesională*: tz. de doct. în pedagogie, Chișinău, 2015, 181 p.
26. **GOLU, M.** *Fundamentele psihologiei*. București: Editura Fundației „România de Mâine", 2007, 825 p., ISBN 978-973-725-8571, ISBN 978-9975-50-235-1.
27. **IVANCENCO, V., LUNGU, L., BĂDĂRĂU, Z., ȘCHIOPU, A.** Programul „Ghidarea în carieră a tinerilor". În: Proiectul *„Îmbunătățirea situației socio-economice a tinerilor din Moldova prin abilitarea acestora și a societății civile"*, implementat de către Fundația CNV International, Asociația Obștească

pentru Copii și Tineret „Făclia” și Confederația națională a Sindicatelor din Moldova cu suportul financiar al Uniunii Europene.

28. **JINGA, I., ISTRATE, E.** *Manual de pedagogie*. București: All, 2006, 567 p., ISBN 978-973-571-632-5.
29. **LOSÎI, E.** Profilul psihologic al liderului sindical eficient. În: *Psihologie. Pedagogie specială. Asistență socială*, 2009, nr. 3, pp. 35-44, ISSN 1857-0224.
30. **MARIN, M.** *Principii de dezvoltare a atitudinii elevului față de opera literară*: tz. de doct. în pedagogie. Chișinău, 2008, 225 p.
31. Material distributiv elaborat în cadrul proiectului „Dezvoltarea resurselor umane în educație: de la idei strategice la acțiuni durabile, cu sprijinul financiar al Fundațiilor pentru o Societate Deschisă”, oferit prin intermediul Fundației Soros-Moldova.
32. **MÂNDÂCANU, V.** *Arta de a deveni și de a fi pedagog*. Chișinău: Pontos, 2016, 808 p., ISBN 978-9975-51-704-1.
33. **MUNTEANU, T.** *Formarea atitudinilor morale la copii în cadrul familiei*: tz. de doct. în științe pedagogice. Chișinău, 2019, 201 p.
34. **NAHABA, L.** (coord. proiect). *Dezvoltarea resurselor umane în educație: de la idei strategice la acțiuni durabile, cu sprijinul financiar al Fundațiilor pentru o Societate Deschisă, oferit prin intermediul Fundației Soros-Moldova*. Chișinău: Centrul Educațional „Pro Didactica”, Tipografia „Bons Offices”, 2016, p. 75, ISBN 978-9975-4485-4-3.
35. **NEAȘCU, I.** *Introducere în psihologia educației și a dezvoltării*. Iași: Polirom, 2010, 336 p., ISBN 9789734617982.
36. **NICULESCU-MAIER, Șt.** *Teste de aptitudini și perspicacitate*. București, 1987, ISBN 605-60CPCSTE.
37. **OBOROCEANU, V.** Atitudini interpretative în opera literară. În: *Acta et Commentationes, Sciences of Education*, 2019, nr. 1(15), pp. 143-148, ISSN 1857-0623, E-ISSN 2587-3636.
38. **OPREA, O.** *Didactica nova. Tehnologia didactică*. Partea 2. Chișinău: Lumina, 1992, ISBN 5-372-01177-7.
39. **PANICO, V., MUNTEANU, T.** Formarea atitudinilor morale la elevi. În: *Educația morală a elevilor*: Ghid metodologic. Chișinău: UST, 2014, pp. 52-65.
40. **PANICO, V., MUNTEANU, T.** Structura și legitățile formării atitudinilor la personalitate. În: *Studia Universitatis Moldaviae*, 2009, nr. 9 (29), pp. 59-62, ISSN 1857-2103.
41. **PĂUN, E.** *Pedagogie. Provocări și dileme privind școala și profesia didactică*. Iași: Polirom, 2017, 230 p., ISBN 9789734668205.

42. **PĂUN, E., POTOLEA, D.** *Pedagogie: fundamentări teoretice și demersuri explicative*. Iași: Polirom, ISBN 973-681-106-9.
43. **PLATON, C.** *Orientarea școlară și profesională*. Chișinău: CEP USM, 1994.
44. **POGOLȘA, L.** Dimensiunea umană a calității învățământului – cadrele didactice. Politici educaționale: realizări și perspective. În: *Conferința științifică internațională „Școala modernă: provocări și oportunități”*. Chișinău, 2015, 311 p., ISBN 978-9975-48-100-7.
45. **POPESCU-NEVEANU, P.** Creativitatea și învățare. În: *Revista de Pedagogie*, 1980, nr. 1, pp. 14-16, ISSN 0034-8678.
46. **POPESCU-NEVEANU, P.** *Dicționar de psihologie*. București: Albatros, 1978, 700 p., https://lectiadefilosofie.files.wordpress.com/2014/01/dictionar-de-psihologie-neveanu.pdf.
47. **POPESCU-NEVEANU, P.** *Tratat de psihologie generală*. București: Editura Trei, 2013, 888 p., ISBN 978-973-707-695-3.
48. **POPESCU-NEVELEANU, P.** *Psihologie. Manual pentru clasa a IX-a*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1990, ISBN 973-30-1246-7.
49. Profesia de cadru didactic în Europa. Practicile, Percepțiile, și Politicile. Raport Eurydice. Brussel: Oficiul pentru Publicații al Uniunii Europene. Comisia Europeană/EACEA/Eurydice, 2015, 138 p., ISBN 978-92-9492-076-8.
50. **SAVVA, M.** „The Future Teacher” club as a concept and specific form of guiding pupils in the teaching career. In: *Acta et Commentationes, Sciences of Education*, 2021, no. 2(24), pp. 136-142, ISSN 1857-0623, E-ISSN 2587-3636, DOI:10.36120/2587-3636.v24i2.136-142., https://revista.ust.md/indexphp/acta_educatie/article/view/658/643.
51. **SAVVA, M.** Abordări conceptuale ale autodeterminării: dimensiune a ghidării în carieră.În: *Conferința științifică națională cu participare internațională „Integrare prin Cercetare și Inovare*” din 7-8 noiembrie 2019. Chișinău: CEP USM, pp. 49-52, ISBN 978-9975-149-49-5.
52. **SAVVA, M.** Aspecte ale ghidării elevilor în cariera didactică: viziuni ale cadrelor didactice. În: *Studia Universitatis Moldaviae*, Seria „Științe ale educației”, 2019, nr.5 (125), pp. 139-144, ISSN 1857-2103, ISSN online 2345-1025.
53. **SAVVA, M.** Cadrul analitic al abordărilor științifice privind ghidarea în carieră. În: *Conferința științifică internațională „Perspectivele și problemele integrării în spațiul european al cercetării și educației”* din 7 iunie 2016, organizată de Universitatea de Stat „Bogdan Petriceicu Hașdeu” din Cahul, pp. 255-257, ISBN 978-9975-88-011-4.

54. **SAVVA, M.** Formarea atitudinii pozitive la elevi față de cariera didactică. În: *Conferința științifică internațională „Educația din perspectiva valorilor”* din 28-29 septembrie 2020. Volumul II, Ediția a XII-a, București, pp. 226-230, ISBN 978-606-49-0373-0.
55. **SAVVA, M.** Reactualizarea atitudinii cadrelor didactice privind ghidarea elevilor în cariera didactică. În: *Conferința științifică națională a doctoranzilor „Metodologii moderne de cercetare și evaluare”* din 22-13 aprilie 2021.
56. **SAVVA, M.** Repere conceptuale privind orientarea profesională/ghidarea în carieră. În: *Conferința științifică națională cu participare internațională „Integrare prin Cercetare și Inovare”*, din 28-29 septembrie 2016. *Științe socioumane*. Chișinău: CEP USM, 2016, pp. 84-86, ISBN 978-9975-71-818-9.
57. **SAVVA, M.** Repere istorice privind apariția profesiei didactice. În: *Conferința științifică națională cu participare internațională „Integrare prin cercetare și inovare”* din 10-11 noiembrie. Volumul I. *Științe sociale*. Chișinău: CEP USM, 2020, pp. 218-221, ISBN 978-9975-152-53-2.
58. **SAVVA, M.** Specificul structurii personalității cadrului didactic: Abordări teoretice. În: *Studia Universitatis Moldaviae*, Seria „Științe ale Educației”, 2018, nr. 5 (115), pp. 67-76, ISSN 1857-2103 ISSN online 2345-1025.
59. **SAVVA, M.** Unele abordări ale conceptului de orientare profesională/ghidare în carieră. În: *Conferința științifică internațională „Învățământul superior: Valențe și oportunități educaționale, de cercetare și transfer inovațional”*, organizată cu prilejul aniversării a 70 de ani de la fondarea Universității de Stat din Moldova, din 28-29 septembrie 2016, pp. 174-179, ISBN 978-9975-71-826-4.
60. **SAVVA, M.** Valențe semantice ale vocației pedagogice. În: *Conferință științifică națională cu participare internațională, „Integrare prin cercetare și inovare”*, 9-10 noiembrie 2017. Chișinău: CEP USM, 2017, pp. 163-166, ISBN 978-9975-71-701-4.
61. **SARANCIUC-GORDEA, L.** *Metodologia învățământului primar. Suport de curs*. Chișinău, 2014, 217 p.
62. **SĂLĂVĂSTRU, D.** *Psihologia educației*. Iași: Polirom, 2004, ISBN 973-681-553-6.
63. **SZILAGYI, A.M.** *Manualul consultantului în carieră*. Iași: Editura Institutului European, 2008, ISBN 978-973-611-514-1.
64. **TOMȘA, Gh.** *Orientarea și dezvoltarea carierei la elevi*. București: Casa de Editură și Presă „Viața Românească”, 1999, ISBN UNU205319.

65. **VICOL, N., VOLOH, L.** Formarea profesională inițială și continuă ad valorem. În: *Cadrul didactic: atât de mult al școlii* (coord. șt.: Nelu VICOL). Chișinău: Totex-Lux, 2017.
66. **VRABIE, D.** *Psihologia educației*. Galați: Geneze, 2002, 279 p., ISBN 973-9099-82-3.
67. **ZLATE, M.** *Psihologie. Eul și personalitatea*. București: Editura Trei, 2002.
68. **AJZEN, I.** The Theory of Planned Behavior. In: *Organizational Behavior and Human Deci-sion Processes*, 1991, vol. 50, issue 2, pp. 179-211, DOI: 10.1016/0749-5978(91)90020-T [citat 05.05.2016].
69. **AJZEN, I., FISHBEN, M.** *Understanding Attitudes and Predicting Social Behavior*. Engle-wood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, 1980.
70. **AKIBA, Motoko, LETENDRE, Gerald K, SCRIBNER, Jay P.** Teacher Quality, Opportunity Gap, and National Achievement in 46 Countries. In: *Educational Researcher*, 2007, no. 36(7), pp. 369-87, https://doi.org/10.3102/0013189X07308739.
71. **ALLPORT, G.W.** *Pattern and Growth in Personality*. New York: Holt, Rinehart-&Winston, 1965.
72. **ATKINSON, S.E.** An investigation into the relationship between teacher motivation and pupil motivation. In: *Educational Psycgology*, Mar. 2000 Vol. 20, no 1., p. 45, https://doi.org/10.1080/014434100110371.
73. **BANDURA, A.** *Social foundations of thought and action: a social cognitive theory*. Engle-wood Cliffs, NJ: Prentice Hall, 1986.
74. **BROWN, D.** Summary, comparison critiqueof the major theories. In: BROWN, D., BRO-OKS, L., Associates (Eds.) *Career Choice & Development*. San Francisco: Jossey Bass, 1990, pp. 338-363, https://doi.org/10.1002/bdm.3960070307.
75. **BUGAKOVA, E.K., MOSKVINA, ALLA.** *From the pedagogical class to the pedagogical profession*. Журнал Кант, 2018, №1(26), cc. 28-31.
76. **CANNON, R.** *Guide to support the implementation of the learning and teaching plan year 2000*. Adelaide. ACUE, The University of Adelaide, 2000.
77. **CLAPAREDE, E.** *Orientarea profesională. Probleme și metode*. București: Institutul Românesc de Organizare Științifică a Muncii, 1928, 79 p.
78. **DARLING-HAMMOND, Linda.** *Quality and Student Achievement: A Review of State Policy Evidence*. Tempe: Education Policy Analysis Archives, Arizona State University, 2000, ISSN 1068-2341.
79. **DARLING-HAMMOND, Linda.** *Recruiting and Retaining Teachers: Turning Around the Ra-ce to the Bottom in High-Need Schools*. Journal of Curriculum

and Instruction (JoCI), 2010, vol. 4, no.1, pp. 16-32, ISSN 937-3929 http://www.joci.ecu.edu, doi:10.3776/joci.2010.v4n1p16-32.

80. **DONALDSON, G.** *Teaching Scotlands Future – Raport al unei analize a educației cadrelor didactice în Scoția*, 2011, ISBN 978-0-7559-9733-6, https://dera.ioe.ac.uk/2178/7/0110852_Redacted.pdf.
81. **GOTTFREDSON, L.S.** Gottfredson's theory of circumscription and compromise. In: BRO-WN, D., Associates (coord.). *Career choice and development*, 4rd Edition. San Francisco: Jossey-Bass, 2002, pp. 85-149, ED 400 482, CG 027 322, https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED400482.pdf.
82. **GUICHARD, J., HUTEAU, M.** *Orientation et insertion professionnelle. 75 concepts cles*. Paris: Dunod, 2007, 467 p, https://doi.org/10.4000/osp.1339.
83. **HERR, E.L.** *Vocational Guidance and Human Development*. Boston: HMC, 1971, 416 p., ED-087860.
84. **HERZBERG, Fr.** *Work and the Nature of Man. Cleveland: World Publishing*, 1966. CN 65-27422.
85. **HOLLAND, J.L.** *A theory of vocational choice. Journal of Counseling Psychology*, 1959, 6, pp. 35-45.
86. **HOLLAND, J.L.** *Making Vocational Choices: A theory of vocational personalities and work environments*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall, 1985, 013547597X (pbk.).
87. **HOLLAND, J.L.** *The Psychology of Vocational Choice*. Waltham, MA: Blaisdell, 1966, 132 p., (OCoLC)1009335859.
88. **HOWITT, Dennis, DUNCAN, Cramer.** *Introducere în SPSS pentru psihologie*. Iași: Polirom, 2006, no. 6, 1959, pp. 35-45, https://doi.org/10.1037/h0040767.
89. **HOYLE, E.** *Teaching: prestige, status and esteem*. Educational Management and Admi-nistration, 2001, vol. 9(2), pp. 139-152. https://doi.org/10.1177/0263211X010292001.
90. **HYUNJOON, P., BYUN, SOO-YONG.** *Why Some Countries Attract More High-Ability Young Students to Teaching: Cross-National Comparisons of Students' Expectation of Becoming a Teacher*, 2015, no. 59(3), pp. 523-549, doi: 10.1086/681930.
91. **INGERSOLL, R. M., MERRILL, E.** The status of teaching as a profession. In: BALLANTINE, J. SPADE, J. (Eds.), *Schools and society: A sociological approach to education*. 4th ed. CA: Pine Forge Press: Sage Publications, 2011, pp. 185-189.
92. **KRUMBOLTZ, J.D.** Improving career development theory from a social learning perspective. In: SAVICKAS, M.L., LENT, R.L. (Eds.), Convergence

in Career Development Theories. Palo Alto. California: CPP Books, 1994, pp. 9-31.

93. **LAW, B.** A career-learning theory. In: WATTS, A.G., LAW, B., KILLEEN, J., KIDD, J.M., HAWTHORN, R. (Eds.), *Rethinking Careers Education & Guidance: theory, policy and practice*. London: Routledge, 1996, pp. 23-45.
94. **LAW, B.** *Community interaction: a mid-range focus for theories of career development in young adults*. Reproduced in: DRYDEN, W., WATTS, A.G. (Eds.) *Guidance and Counselling in Britain: a 20-year perspective*. Cambridge: Hobsons Publishing, 1981, pp. 211-230, https://doi.org/10.1080/03069888108258210.
95. **LUSCHEI, Th.F.** *In Search of Good Teachers: Patterns of Teacher Quality in Two Mexican States*. *Comparative Education Review*, 2012, no. 56(1), pp. 69-97, DOI: 10.1086/661508.
96. **MASLOW, A.H.** *Motivation and Personality*. New York: Harper and Row.
97. **MAYER, J.D., SALOVEY, P.** *Emotional Development and Emotional Intelligence: Educational Implications*. New York: Basic Books, 1997.
98. **MCCLAIN, M.C., MELVIN, B.** *Family factors in carrer decision making: Application of Cognitive Information Processing* (CIP) Theory.
99. **OECD.** *Building a high-quality teaching profession: Lessons from around the world. Back-ground report for the international summit on the teaching profession*. Paris: OECD, 2011, http://asiasociety.org/files/lwtw-teachersummit.pdf.
100. **PARSONS, F., RODGER, A.** *The Seven Point Plan*. London: NIIP Vocation, Boston: Hou-ghton Mifflin, 1908.
101. **PLANCHARD, E.** *Pedagogie școlară*. București: EDP, 1992, 467 p.
102. PRELOVSKÝ, I. *Concept, definition and activities of career guidance and counselling*. p.5.
103. *Report on Effective Career Guidance. Career Guide for Schools*. 221 p., http://www.eunec.eu/sites/www.eunec.eu/files/members/attachments/report_on_effective_career_guidance.pdf.
104. **ROE, A.** *Early determinants of vocational choice. Journal of Counseling Psychology*, 19-57, vol.4, no.3, pp. 212-217, https://doi.org/10.1037/h0045950.
105. **ROE, A.** *The Psychology of Occupations*. New York: Wiley, 1956, 340 p.
106. **ROE, A., LUNNEBORG, P.W.** Personality, development and career choice. In: BROWN, D., BROOKS, L., Associates, (Eds.). *Career Choice and Development, (2nd Edn)*. San Francisco, California, Jossey-Bass, 1990, pp. 68-101.
107. **SADOVAYA, V., LUCHININA, A., REZNIKOV, A.** *Students Professional Orientation to the Teaching Profession in Educational Environment*. Mathe-

matics Education, 2016, 11(1), pp. 327-337, doi: 10.12973/iser.2016.21099a, ISSN1306-3030, https://www.iejme.com/download/students-professional-orientation-to-the-teaching-profession-in-educational-environment.pdf.

108. **SAVVA, M.** *Students perception of the statue and the value of the teacher in the society*. East European Scientific Journal, 2019, no. 8(48). Педагогические науки, pp.4-10, https://eesa-journal.com/wp-content/uploads/EESA_august_part8.pdf.
109. **SAVVA, M.** The necessity for guiding pupils to the teaching career. Reflectation and orientation. In: *Proceedings of the International Scientific Conference „Modern Methodology of Science and Education*". Multidisciplinary scientific edition. Poland, Warsaw, September 18, 2017, Vol. 2, pp. 8-10.
110. **SAVVA, M.** Trends and Student Guidance Experiences in Teaching Career at the In-ternational Level. In: *Journal of Innovation in Psychology, Education and Didactics*, 2020, 24(2), pp. 143-154, doi: 10.29081/JIPED.2020.24.2.02, http://www.jiped.ub.ro/wp-content/uploads/2020/12/JIPED_24_2_2020_2.pdf.v ISSN 2247-4579, E-ISSN 2392-7127.
111. *Study on Policy Measures to improvem the Attractiveness of the Teaching Profession in Europe. Final report*. Volume 2. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2013, 400 p., ISBN 978-92-79-29900-1.
112. **SUPER, D.E.** A life span, life-space approach to career development. In: D. BROWN, L. BROOKS (Eds.). *Career choice and development*. 2nd ed. San Francisco: Jossey-Bass, 1990, ISBN 00-01-8791/80/030282.
113. **TERZI, A.R., TEZCI, E.** *Attitudes towards teaching profession of the students of Necatibey Faculty of Education*. Educational Administration: theory and practice, 2007, no. 13, pp. 593-614, ISBN 0078024528.
114. **TEZCI, E., TERZI, A.R.** *An examination on the attitudes towards teaching profession of the students of secondary school branch teacher training programs*. e-Journal of New World Sciences Academy, 2010, no. 5 (2), pp. 367-388, ISSN 306-3111.
115. **USTUNER, M.** *Reliability and validity of the Attitude Scale Towards Teaching Profession*. Educational Administration: Theory and Practice, 2006, no. 12, pp. 109-127.
116. **АБУЛЬХАНОВА, К.А., БЕРЕЗИНА, Т.Н.** *Время личности и время жизни*. СПб.: Але-тейя, 2001, 240 с., http://www.bimbad.ru/docs/abulhanova_vremja_lichnosty.pdf.
117. **АБУЛЬХАНОВА-СЛАВСКАЯ, К.А.** *Деятельность и психология личности*. В: Мысль, 1980, 336 с.

118. **АНАНЬЕВ, Б.Г.** *Человек как предмет познания*. СПб.: Питер, 2001, 452 с., ISBN 978-5-496-02299-6.
119. **АХМЕДЗЯНОВА, Л.М.** Педагогическое призвание и динамика его развития у студен-тов: Автореф. дис. канд. пед. наук. В: СЕЛЬМИДИС, Л.Ф. *Педагогическая установка как компонент педагогической направленности личности будущего социального педагога*. Москва, 1972, 5 с.
120. **БОРЫТКО, Н.М.** *Профессиональное воспитание студентов вуза*. Учеб.-методич. пособие. Вып. 4, 2004, 120 с.
121. **ВИННИЧЕНКО, Н.Л.** *Введение в педагогическую профессию*. Учебное пособие. Томск: ТГПУ, 2004, 42 с., ББК 74.00.я73.
122. **ЕРИН, В.В.** *Сущность профессионально-педагогической направленности личности*. https://superinf.ru/viewhelpstud.php?id=2247.
123. **КУЗЬМИНА, Н.В.** *Способности, одарённость, талант учителя*. Москва, 1985, 6 с.
124. **МИТИНА, М.И.** Психология профессионального развития учителя. В: СЕЛЬМИДИС, Л.Ф. *Педагогическая установка как компонент педагогической направленности личности будущего социального педагога*. Москва: Флинта, 1998, 5 с.
125. *Профориентация учащихся старших классов на педагогические специальности*. http://group-global.org/ru/publication/15497-proforientaciya-uchashchihsya-starshih-klassov-na-pedagogicheskie-specialnosti (vizitat 05.07.2016).
126. **РУБИНШТЕЙН, С.Л.** *Проблемы общей психологии*. Москва, 1973, 381 с.
127. **ALKHATEEB, H.M.** *Attitudes towards teaching profession of education students in Qatar*. Innovative Teaching, 2013, Volume 2, ISSN 2165-2236. [citat 11.09.2018], https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.2466/01.03.IT.2.9.
128. **BALOG, Al., CRISTESCU, I.** *Teorii și modele ale acceptării noilor tehnologii*. Revista Română de Interacțiune Om-Calculator, 2009, nr. 2, pp. 47-160, [citat 1.07.2019], http://oaji.net/articles/2015/-476-1431590128.pdf.
129. **BĂDESCU, G., NEGRU-SUBȚIRICĂ, O., ANGI, D., IVAN, C.** *Profesor în România. Cine, de ce, în ce fel contribuie la educația elevilor în școlile românești?* Friedrich-Ebert Stiftung. București, p. 28, [citat 02.05.2016], https://library.fes.de/pdf-files/bueros/bukarest/14003.pdf.
130. **CALLO, T.** *Atitudinea – o „nouă forță" a educației*. Univers Pedagogic. Teoria educației: inovație și modernizare, [citat 1.07.2020], https://ibn.idsi.md/

sites/default/files/imag_file/-Atitudinea_o%20noua%20forta%20a%20educatiei.pdf.

131. **CRISTEA, S.** *Educația pentru carieră*. [citat 4.08.2021], https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/97_100_Educatia%20pentru%20cariera.pdf.
132. *Criza profesorilor* [citat 02.05.2016], https://point.md/ru/novosti/obschestvo/lipsa-de-1252-de-cadre-didactice-in-instituiile-de-invaamant-din-ara/
133. **CUCER, A.** Psihologia personalității. Note de curs. Chișinău, 2013, 86 p., [citat 02.10.2019], https://criminology.md/wp-content/uploads/2020/06/ispca_note_curs_d_a210.pdf.
134. *Curriculumul Voluntariat în educație* [citat 02.05.2016], https://mecc.gov.md/si-tes/default/files/cnc25_site_mecccurriculum_voluntariat_pentru_educatie_site_03.08.2020.pdf.
135. CURRICULUM NAȚIONAL ARIA CURRICULARĂ CONSILIERE ȘCOLARĂ ȘI DEZVOLTARE PERSONALĂ Chișinău, 2018 DISCIPLINA DEZVOLTARE PERSONALĂ CLASELE V-IX, https://mecc.gov.md/sites/default/files/dp_gimnaziu_2018-08-24_curriculum_ghid.pdf.
136. *Deficitul de cadre pedagogice este obiectul consultărilor publice* [citat 03.05.2016], https:// www.ipn.md/ro/deficitul-de-cadre-pedagogice-este-obiectul-consultarilor-publice-7967_1020966.html.
137. **FARCA, S.** *Maturitatea afectivă a profesorului* [citat 02.05.2016], http://speranta.farca.ro/maturitatea-afectiva-a-profesorului/, 2011.
138. Hotărârea nr. 253 din 19.06.2003, pentru aprobarea Concepției privind orientarea, pregătirea și instruirea profesională a resurselor umane. În: *Monitorul Oficial al Republicii Moldova*, nr. 155-158 din 25.07.2003, art. 640. Data intrării în vigoare 25.07.2000, [citat 04.05.2016], https://www.legis.md/cautare/getResults?doc_id=21419&lang=ro
139. Hotărârea nr. 450 din 29.04.2004 despre aprobarea Regulamentului privind orientarea profesională și susținerea psihologică a populației în problemele ce țin de carieră Publicat: 14.05.2004 în: *Monitorul Oficial*, nr. 077 art. 607 [citat 05.05.2016], https://www.legis.md/cautare/getResults?doc_id=29829&lang=ro.
140. Învățarea centrată pe elev Ghid pentru profesori și formatori. [citat 06.05.2021], https://www.tvet.ro/Anexe/x/Student%20centred%20learning%20guide%20Rom%20final.pdf.
141. MINISTERUL EDUCAȚIEI CULTURII ȘI CERCETĂRII. *Campania Vreau să devin pedagog*. [citat 02.05.2016], https://mecc.gov.md/ro/content/fost-lansata-campania-vreau-sa-devin-pedagog.

142. **MOGONEA, F.R.** *Pedagogie pentru viitorii profesori. Sinteze teoretice. Sarcini. Modele. Instrumente aplicative*. Craiova: Editura Universitaria, 2010, 222 p. [citat 10.10.2017], http://cis01.ucv.ro/DPPD/seminar_mogonea_remus.pdf.
143. **OPRIȘOR, E.V.** *Impactul profesiei părinților asupra orientării în carieră a adolescentului*. București, 2016, [citat 11.12.2017], https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/21_28_Im-pactul%20profesiei%20parintilor%20asupra%20orientarii%20in%20cariera%20a%20adolescentului..pdf.
144. **PÂNIȘOARĂ, I.O., PÂNIȘOARĂ, G.** *Motivarea pentru cariera didactică*. București: Editura Universității din București, 2010, 54 p., [citat 15.12.2018], https://performante.ro/wp-content/uploads/2012/12/motivarea-pentru-cariera-did-panisoara-1.pdf.
145. Regulamentul de organizare și funcționare a colegiilor și liceelor pedagogice din România din 22.03.2019. Text publicat în: *Monitorul Oficial*, Partea I, nr. 272 din 10 aprilie 2019. În vigoare de la 10 aprilie 2019. http://legislatie.just.ro/Public/DetaliiDocumentAfis/212633.
146. *Strategia Educația 2020*, https://mecc.gov.md/sites/default/files/1_strategia_educatia-2020-_3.pdf.
147. *Strategia Educație 2030*.
148. *Strategia Națională de Dezvoltare Moldova 2020* [citat 10.12.2018], http://lex.justice.md/index.php?action=vi-ew&view=doc&lang=1&id=345635.
149. **TOMA, R.** *Dezvoltare personală și motivație pentru formare în cariera didactică*. Universitatea de Vest din Timișoara, 2009, [citat 10.06.2017], http://www.rcsedu.info/index.php?optioncom_content&view=article&id=18:-dezvoltare-personal-i-motivaie-pentru-formare-in-cariera-didactic&catid=9:psihologia-educaiei.
150. **TROFĂILĂ, L.** *Aptitudinile pedagogice – componentă a măiestriei profesionale la viitorii pedagogi*, [citat 15.12.2020], https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/Aptitudinile%-20pedagogice%20componenta%20a%20maiestriei%20profesionale%20la%20viitorii%20pedagogi.pdf.
151. *Общая характеристика педагогической деятельности*, [citat 11.07.2017], http://www.bsu.ru/content/page/1415/hec/aismontas/12.html.

ANEXE

ANEXA 1.
Chestionar privind identificarea opiniei cadrelor didactice

CHESTIONAR
adaptat O. Dandara, O. Voicu, L. Ciolan
Stimați profesori/ Stimate profesoare!

Vă rugăm să răspundeți la itemii chestionarului propus mai jos, bifând sau încercuind răspunsul. Răspunsurile vor fi utilizate în cadrul unei cercetări și noi vă asigurăm de respectarea principiului confidențialității.

Nume, Prenume Vârstă
Gen
Profesor de disciplina
Instituție
Vechime în muncă
Treaptă de învățământ

1. În opinia dumneavoastră, care este imaginea profesorului/profesoarei în societate la etapa actuală?

a. Persoană instruită/inteligentă
b. Model pentru societate
c. Persoană dedicată profesiei
d. Persoană cu influență asupra copiilor și familiei
e. Persoană care demonstrează fanatism
f. Persoană docilă
g. Persoană care nu se bucură de respect/prestigiu în societate
h. Persoană nerealizată profesional/ratată profesional

2. Ce trebuie să posede un elev/ă pentru a fi ghidat spre cariera didactică?

a. Vocație, har, chemare pentru profesia de pedagog/ă
b. Dragoste pentru copii

c. Capacități de lider/ă, de bun organizator/organizatoare
d. Abilități de predare a materiei pe înțelesul copiilor/elevilor/elevelor
e. Abilități de comunicare, toleranță, corectitudine

3. În opinia dumneavostră, ce acțiuni ar trebui să întreprindă statul/școala pentru ca elevii/le să aleagă profesia de pedagog/ă?

a. _____
b. _____
c. _____

4. Ați încercat să depistați la elevi abilități/predispoziții/aptitudini pentru profesia didactică?

Dacă *Da*, atunci din propria inițiativă? Indicați formele, tipurile de activități

_____

Dacă *Nu*, ați dori să vă implicați în astfel de activități?

_____

Alte variante de răspuns:

_____

5. Enumerați 3 motive care v-au determinat să alegeți profesia de pedagog/ă, cariera didactică?

a. _____
b. _____
c. _____

6. Sunteți satisfăcut/satisfăcută de profesia dvs.?

Da Parțial Nu

7. Care sunt factorii care vă determină să vă dedicați carierei didactice?

a. Satisfacția profesională
b. Deprinderea, obișnuința în acest mediu
c. Loc de muncă stabil
d. Nerealizarea/incapacitatea de a profesa în alt domeniu
e. Negăsirea unui alt loc de muncă

Vă mulțumim!

ANEXA 2.
Chestionar privind identificarea opiniei elevilor privind cariera didactică

CHESTIONAR
adaptat O. Dandara, O. Voicu, L. Ciolan
Dragi elevi/e!

Vă rugăm să răspundeți la itemii sondajului de opinie propus mai jos, bifând sau încercuind răspunsul. Răspunsurile vor fi utilizate în cadrul unei cercetări și noi vă asigurăm de respectarea principiului confidențialității.

Nume, Prenume
Vârstă
Gen
Clasă
Profil
Instituție

1. În opinia dumneavoastră, care este imaginea profesorului în societate la etapa actuală?

a. Persoană instruită/inteligentă
b. Model pentru societate
c. Persoană dedicată profesiei
d. Persoană cu influență asupra copiilor și familiei
e. Persoană care demonstrează fanatism
f. Persoană docilă
g. Persoană care nu se bucură de respect/prestigiu în societate
h. Persoană nerealizată profesional/ratată profesional

2. Cum considerați că sunt percepute cadrele didactice de către ceilalți membri ai societății?

a. Eronat
b. Obiectiv

3. Ce trebuie să posede un elev/ă pentru a îmbrățișa profesia de pedagog/ă?

a. Vocație, har, chemare pentru profesia didactică
b. Dragoste pentru copii
c. Capacități de lider, de bun organizator/organizatoare

d. Abilități de predare a materiei pe înțelesul copiilor/elevilor
e. Abilități de comunicare, toleranță, corectitudine

4. În opinia dumneavostră, ce acțiuni ar trebui să întreprindă statul/şcoala pentru ca elevii/le să aleagă profesia de pedagog/ă?

a. _____
b. _____
c. _____
d. _____
e. _____

5. Ați alege o profesie în domeniul Ştiințelor educației?

Da Posibil Nu

ANEXA 3.
Etapa de constatare (poze)













ANEXA 4.
Chestionar de identificare
a atitudinii elevilor față de cariera didactică
adaptat după M. Ustuner [116], E. Tezci [115], A.R. Terzi [114]

Stimați elevi!

Vă rugăm să bifați în dreptul fiecărei afirmații care vă reprezintă. Scorul obținut reprezintă tipul atitudinii dvs. față de cariera didactică.

Nume, Prenume
Vârstă
Gen
Clasă
Profil
Instituție
Tipul de personalitate
Etapa preexperiment/etapa postexperiment

			Funcțională		Neutră	Disfuncțională	
	Nr.		5	4	3	2	1
			Acord total	Acord	Indif-erență	De-zacord	Dezacord total
Com-patibili-tatea cu profesia didactică.	1	Profesia didactică este potrivită pent-ru mine.					
	2	Calitățile person-alității mele sunt compatibile cu calitățile unui cadru didactic.					
	3	Personalitatea mea corespunde cerințelor profesiei de pedagog/ă.					
	4	Cred că pot avea succes în cariera didactică.					
	5	Cred că am o predispoziție, o înclinație, un talent special pentru predare.					

	6	Cred că transmiterea unor informații, cunoștințe este o activitate potrivită pentru mine și se pretează personalității mele și stilului meu de viață.					
	7	Îmi place să conversez cu profesorii/profesoarele.					
Atitudinea față de predare.	8	Îmi place să conversez despre problemele educației, învățării, predării și profesiei de pedagog/ă.					
	9	Consider că procesul de transmitere a unor cunoștințe, informații altor semeni îmi va oferi oportunitatea de a fi productiv, creativ.					
	10	Consider că voi obține satisfacție în urma implicării în sistemul de activități orientate spre cariera didactică.					
Atitudinea față de prestigiul profesiei.	11	Mi se pare onorabil să ghidezi viețile oamenilor activând în calitate de profesor/profesoară.					
	12	Cred că predarea îmi poate aduce un statut de prestigiu în societate.					
	13	Cred că voi deveni un cadru didactic calificat și profesionist.					

	14	Cred că profesia de pedagog/ă este una onorabilă, valoroasă, și respectată în societate.					
	15	Dacă voi deveni profesor/profesoară, cred că voi fi suficient de apreciat/apreciată de societate.					
Atitudinea față de condițiile de muncă ale cadrului didactic.	16	Cred că pot depăși dificultățile pe care le-aș putea întâmpina în profesia de pedagog/ă.					
	17	Cred că aș putea să mă adaptez condițiilor de muncă ale cadrului didactic.					
	18	Aș vrea să lucrez în calitate de profesor/profesoară chiar și în condiții dificile.					
	19	Aș putea face față unui program încărcat de muncă.					
	20	Îmi este frică că nu voi face față problemelor ce le pot întâmpina în activitatea didactică.					
	21	Lipsa unor stimulente financiare nu m-ar împiedica să activez în calitate de profesor/profesoară.					
Atracția față de profesia didactică.	22	Ideea de a deveni profesor/profesoară mă atrage.					
	23	Apreciez oamenii care activează în calitate de profesori/profesoară.					

	24	Mi-ar face plăcere să-i învăț pe oameni lucruri pe care ei nu le cunosc.					
	25	Dacă ar fi să aleg o profesie, aș opta să devin profesor/ profesoară.					

Interpretare:

76 – 125 de puncte – nivel funcțional al atitudinii (Manifestați o atitudine funcțională față de cariera didactică);

51 – 75 de puncte – nivel neutru al atitudinii (Manifestați o atitudine neutră față de cariera didactică);

0 – 50 de puncte – nivel disfuncțional (Manifestați o atitudine disfuncțională față de cariera didactică).

Total punctaj obținut –

Vă mulțumim!

ANEXA 5.
Coeficientul alpha de validitate a itemilor chestionarului de identificare a atitudinii elevilor față de cariera didactică

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	58	100,0
	Excluded[a]	0	0
	Total	58	100,0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,725	5

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
compatibilitatea cu profesia didactică	53,24	55,001	,342	,726
atitudinea față de predare	62,08	79,221	,309	,688
atitudinea față de prestigiul profesiei	54,99	69,841	,409	,681
atitudinea față de condițiile de muncă	59,83	73,146	,449	,693
atracția față de profesia didactică	59,62	68,659	,612	,646

ANEXA 6.
Chestionar de evaluare a abilităților de comunicare a elevilor

Dragi elevi!

Venim cu rugămintea de a răspunde la întrebările chestionarului privind cele patru aspecte ale abilităților de comunicare.

Nume, Prenume
Vârstă
Gen
Clasă
Profil
Instituție

			1. Nesatisfăcător	2. Satisfăcător	3. Bine	4. Foarte bine	5. Excelent
Aspect cognitiv (experiența de comunicare).	1	Autoaprecierea nivelului dvs. de întreținere a unei conversații cu colegii, cu profesorii.					
	2	Autoaprecierea nivelului de recepționare a mesajului (aud, văd) din partea celui care vă vorbește.					
	3	Înțelegerea mesajului în timpul comunicării.					
Aspect verbal comunicativ (abilitatea de a asculta).	4	Ascultarea activă a interlocutorului în timpul unei discuții.					
	5	Folosirea pauzelor, tăcerii în comunicare.					
	6	Decodificarea semnalelor nonverbale transmise interlocutorului.					
	7	Întâmpinarea blocajelor în comunicare.					

Aspectul emoţional.	8	Păstrarea calmului în timpul conversației.					
	9	Exprimarea propriilor emoții în timpul conversației.					
	10	Stăpânirea furiei, mâniei în timpul conversației.					
Aspectul interactiv.	11	Capacitatea de a provoca o schimbare de comportament sau o atitudine în timpul conversației (un feedback).					
	12	Manifestarea înțelegerii față de interlocutor în timpul comunicării.					
	13	Menținerea interesului interlocutorului în timpul unei conversații.					
	14	Posedarea și utilizarea tehnicii de convingere a interlocutorului într-o comunicare.					
		Nivelul de întreținere a unei conversații în viața de zi cu zi					
Ai fost sincer în toate răspunsurile date în acest chestionar? *Da* sau *Nu*.							

Interpretare:

0-30 de puncte - nivel scăzut al abilităților de comunicare;
31-45 de puncte - nivel mediu al abilităților de comunicare;
46-75 de puncte - nivel înalt al abilităților de comunicare.

ANEXA 7.
Coeficientul alpha de validitate a itemilor chestionarului de evaluare a abilităților de comunicare a elevilor

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	58	100,0
	Excluded[a]	0	,0
	Total	58	100,0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,899	4

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
Aspectul cognitiv	33,99	35,121	,820	,834
Aspectul verbal	31,89	42,795	,786	,888
Aspectul emoțional	34,51	40,911	,699	,891
Aspectul interactiv	28,85	30,898	,864	,867

ANEXA 8.
Testul Holland

Nume, Prenume
Gen
Vârstă
Clasă Profil Instituție

Acest test este aplicat elevilor pentru a verifica concordanța Personalitate – Carieră/Profesie. Tot ce trebuie să faceți este să răspundeți la următoarele 120 de întrebări, care încep cu „Ți-ar plăcea să…?". Acordați-vă: 2 puncte, dacă respectiva activitate vă place; 1 punct, dacă vă este indiferentă; 0 puncte, dacă vă displace. Notați fiecare punctaj în spațiul indicat și apoi calculați rezultatul final. Cel mai mare scor obținut vă indică ce tip de personalitate aveți! Vă asigurăm că cercetarea se axează pe principiul confidențialității și datele cu caracter personal nu vor fi făcute publice!

Tipul de personalitate

întrebare	1	7	13	19	25	31	37	43	49	55	61	67	73	79	85	91	97	103	109	115	t	
scor																						realist
întrebare	2	8	14	20	26	32	38	44	50	56	62	68	74	80	86	92	98	104	110	116	t	
scor																						convenți onal
întrebare	3	9	15	21	27	33	39	45	51	57	63	69	75	81	87	93	99	105	111	117	t	
scor																						social
întrebare	4	10	16	22	28	34	40	46	52	58	64	70	76	82	88	94	100	106	112	118	t	
scor																						investigativ
întrebare	5	11	17	23	29	35	41	47	53	59	65	71	77	83	89	95	101	107	113	119	t	
scor																						între prin zător

între-bare	6	12	18	24	30	36	42	48	54	60	66	72	78	84	90	96	102	108	114	120	t	
scor																						artis-tic

CHESTIONAR

Ți-ar plăcea...

1. Să repari ceasuri și bijuterii?
2. Să numeri bani (de exemplu, persoana care să primească și să dea bani la o bancă)?
3. Să discuți cu diverși oameni despre probleme ce privesc comunitatea?
4. Să faci experiențe științifice?
5. Să conduci un departament administrativ?
6. Să cânți pe o scenă?
7. Să repari motoare de automobile?
8. Să înregistrezi datele financiare ale unei firme?
9. Să ajuți persoane handicapate fizic să se pregătească pentru o meserie?
10. Să folosești microscopul pentru a studia celule și bacterii?
11. Să cumperi marfă pentru un magazin mare?
12. Să fii artist/ă?
13. Să faci mobilier?
14. Să lucrezi la un calculator sau cu un copiator într-un birou?
15. Să-i susții pe cei neajutorați (handicap, bătrâni, copii cu probleme)?
16. Să citești cărți, reviste științifice?
17. Să fii manager/ă de vânzări?
18. Să scrii scurte povestiri?
19. Să lucrezi pe o macara?
20. Să faci rezervări pentru zboruri de avioane, pentru hoteluri într-un birou de voiaj?
21. Să fii profesor/profesoară sau învățător/învățătoare?
22. Să faci muncă de cercetare într-un laborator de fizică?
23. Să înregistrezi muncitori/muncitoare care au nemulțumiri la locul de muncă?
24. Să faci desene animate?
25. Să fii dulgher/dulgheră?
26. Să fii expert/ă în contabilitate (verificare)?
27. Să studiezi sociologia, adică cum trăiesc oamenii împreună (grupurile sociale)?
28. Să faci studii științifice despre Soare, Lună, planete, stele?
29. Să câștigi bani din comerț sau la bursa de valori?
30. Să predai muzica în școli?

31. Să asamblezi componentele unui echipament stereo?
32. Să verifici bugetul unei firme?
33. Să dai sfaturi oamenilor săraci referitoare la legislație?
34. Să studiezi cauzele bolilor de inimă?
35. Să conduci un restaurant mare?
36. Să scrii un roman?
37. Să fii electrician/ă?
38. Să ții evidența mărfurilor, a ceea ce se consumă la o firmă?
39. Să ai grijă de oameni bolnavi?
40. Să aplici matematica pentru a rezolva o problemă tehnică și științifică?
41. Să te ocupi de politica administrativă?
42. Să pui în scenă/să regizezi piese de teatru?
43. Să conduci un tractor cu remorcă?
44. Să lucrezi cu cifre într-un birou de afaceri?
45. Să ajuți persoane care au ieșit din închisoare să-și găsească un loc de muncă?
46. Să fii medic chirurg?
47. Să fii vicepreședinte/ă de bancă?
48. Să fii cântăreț/cântăreață de jazz?
49. Să faci, repari, restaurezi mobilă?
50. Să studiezi o firmă și să elaborezi un sistem contabil pentru nevoile sale financiare?
51. Să înveți să califici adulți pentru o meserie?
52. Să fii biolog/ă marin/ă?
53. Să fii consultant/ă juridic/ă al unei firme?
54. Să citești articole despre muzică și artă?
55. Să utilizezi și să repari echipament de radio, telegraf?
56. Să supervizezi personalul administrativ al unui oficiu?
57. Să ajuți oamenii în alegerea unei cariere?
58. Să examinezi efectele aerului poluat asupra mediului?
59. Să ocupi o poziție de lider/ă?
60. Să fii designer/ă pentru reclame din reviste sau de la TV?
61. Să instalezi sau să repari telefoane?
62. Să urmezi un curs de matematică pentru afaceri?
63. Să supraveghezi persoane care au încălcat legea?
64. Să inventezi un nou tip de echipament tehnic?
65. Să fii agent/ă imobiliar/ă?
66. Să studiezi operele marilor muzicieni/e?
67. Să lucrezi în construcții?
68. Să controlezi actele băncilor pentru a descoperi erori?
69. Să participi la strângerea fondurilor de caritate?

70. Să faci cercetare științifică cu privire la utilizarea energiei solare?
71. Să lucrezi pentru a convinge guvernul să adopte o anumită măsură?
72. Să scrii o piesă de teatru?
73. Să montezi dispozitive electrice?
74. Să utilizezi calculatorul pentru a prelucra date contabile?
75. Să planifici activitatea altora?
76. Să lucrezi la realizarea unei inimi artificiale?
77. Să promovezi dezvoltarea unei noi piețe de aprovizionare a populației?
78. Să compui muzică sau să faci aranjamente muzicale?
79. Să meșterești etajere pentru cărți?
80. Să urmezi un curs de contabilitate?
81. Să acorzi primul ajutor?
82. Să fii asistent/ă medical/ă de laborator?
83. Să faci afaceri, comerț?
84. Să dirijezi o orchestră simfonică?
85. Să fii antreprenor/antrepenoare în construcții de locuințe?
86. Să introduci informații în calculator?
87. Să lucrezi în calitate de consilier/ă familial/ă?
88. Să urmezi un curs de biologie la o școală sau la universitate?
89. Să fii mediator/mediatoare care să medieze disputele dintre sindicate și patronat?
90. Să scrii reportaje pentru reviste?
91. Să faci jucării din lemn?
92. Să ții evidența încasărilor pentru lucrările efectuate?
93. Să ajuți copii cu tulburări mentale?
94. Să cercetezi, să cauți un remediu contra cancerului?
95. Să fii judecător/judecătoare?
96. Să pictezi peisaje?
97. Să lucrezi ca paznic/ă sau custode?

Tipul de personalitate realist este caracterizat prin tendința de a se orienta spre activități care presupun manipularea obiectelor, instrumentelor, mașinilor; dă dovadă de ingeniozitate tehnică și spirit practic. Îi plac activitățile în aer liber, are dificultăți în a-și exprima sentimentele, îi place să construiască și să repare.

Posibile profesii: inginer mechanic, optician/ă, polițist/ă, constructor/constructoare, arheolog/ă, tâmplar/ă, tehnician/ă dentar/ă, bijutier/ă, electrician/ă, instalator/instalatoare.

Tipului de personalitate investigativ îi place să rezolve sarcini abstracte, să înțeleagă și să orga- nizeze lumea. Are abilități matematice, științifice, este o fire

analitică și curiosă. Nu-i plac regulile și nici să lucreze în echipă. Este original și creativ. Se orientează spre domenii care implică cercetare și investigare.

Posibile profesii: informatician/ă, economist/ă, consultant/ă în management, chimist/ă, biolog/ă, fizician/ă, antropolog/ă, farmacist/ă, psiholog/ă, inginer de sistem, geograf/ă, geolog/ă.

Tipul de personalitate artistic se caracterizează prin imaginație, creativitate, este atras/ă de activități mai puțin structurate, care îi oferă posibilitatea de a se exprima. E sensibil, preferă să lucreze singur, are nevoie de comunicare individuală. Preferă relaționarea indirectă, prin exprimarea artistică.

Posibile profesii: actor/actriță, arhitect/ă, fotograf/ă, profesor/profesoară de teatru, dans, designer/ă în publicitate, designer/ă de modă, designer/ă de interioare, editor/editoare, jurnalist/ă.

Tipul de personalitate social este interesată de activități care implică relaționarea interpersonală. Îi place să fie în centrul atenției. Are deprinderi verbale, sociale, este cooperant și generos. E atras de activități care presupun informarea, pregătirea, dezvoltarea.

Posibile profesii: profesor/profesoară, psiholog/ă, asistent/ă medical/ă, medic, asistent/ă social/ă, logoped/ă, jurnalist/ă, polițist/ă.

Tipul de personalitate întreprizător preferă lucrul în echipă, mai ales cu scopul de a conduce, de a ocupa locul de lider. Aspiră spre putere, spre statut social preferențial, are abilități de comunicare și știe să se facă înțeles. Este entuziast și încrezător în sine.

Posibile profesii: manager/ă, agent/ă de publicitate, avocat/ă, procuror/ă, relații cu publicul, agent/ă de asigurări, jurnalist/ă, agent/ă de turism.

Tipul de personalitate convențional este stabilă, respectă regulile. Preferă activitățile care solicită manipularea ordonată, sistematizarea datelor, informațiilor. Are abilități de secretariat, matematice. Atent la detalii. Vrea să știe ce se așteaptă de la el.

Posibile profesii: contabil/ă, casier/ă, analist/ă financiar/ă, secretar/ă, bibliotecar/ă, operator/operatoare telefonie, operator/operatoare calculator, asistent/ă administrativ/ă.

Vă mulțumim!

ANEXA 9.
Lista cadrelor didactice din cadrul Instituției Publice Liceul Teoretic „Alexandru Ioan Cuza”, implicate în experimentul de formare

Nr.	Abrevierea
1.	B.N.
2.	Bl.A.
3.	B.E.
4.	C.I.
5.	D.A.
6.	D.M.
7.	N-T.T.
8.	N.M.
9.	P.A.
10.	R.A.
11.	S.V.
12.	S.L.
13.	T.C.
14.	Ț.T.
15.	V.L.

ANEXA 10.
Program de formare a cadrelor didactice privind ghidarea elevilor în cariera didactică

SESIUNEA nr.1. Reactualizarea atitudinii față de cariera didactică

Forme, metode, procedee: tehnica „Brainstorming"; tehnica „Clustering"; tehnica 6/6/6; conversația; analiza SWOT; tehnica „Pânza de paiangen"; tehnica „SCAMPER"; „Joc de rol"; Schema lui Laswell.

DESFĂȘURAREA ACTIVITĂȚII:

1. INTRODUCERE. Participanților li se prezintă în linii generale ce presupune un atare program de formare, numărul de sesiuni, finalitățile acestora. În cadrul acestei sesiuni de formare, formatorul va prezenta conținuturile, respectând etapele de adoptare a unei noi atitudini a formabililor față de cariera didactică, precum: atenția, captarea mesajului, înțelegerea, acceptarea, memorarea, acțiunea.

Timp de realizare: 3 minute.

2. PREZENTAREA CONȚINUTURILOR

***a*. Prezentarea semnificației conceptului de atitudine (cunoaștere)**. Formatorul oferă informații despre semnificația, esența conceptului de atitudine, aplicând tehnica „Brainstorming", comentând această informație. Atitudinea explică de fapt un comportament social, desemnează orientarea gândirii, a dispozițiilor, un ansamblu de reacții personale față de un obiect sau lucru, o tendință spre a exercita o anumită acțiune. Fiecare dintre noi reprezentăm un sistem de atitudini, exprimat în forma unui sistem de valori. Fiecare participant își exprimă părerea despre ce înțelege el prin noțiunea de atitudine.

Timp de realizare: 4 minute.

***b*. Prezentarea structurii atitudinilor (comprehensiune)**. Formatorul prezintă cadrelor di- dactice structura atitudinilor printr-un model liniar. Atitudinile sunt stări interne, prezentând anumite structuri: cognitivă – cunoștințe, judecăți, raționamente, credințe; afectivă – sentimente, emoții, interese, aspirații; comportamentală – acțiuni, fapte realizate din imbold intern sau din impuls extern, realizate la confluența dintre motivele personale și influența de stimuli din ambianță; predispoziții spre anumite comportamente, considerând din experiența și motivația personală.

Timp de realizare: 4 minute.

c. **Prezentarea tipurilor de atitudini (reamintire)**. Se prezintă tipurile de atitudini prin tehnica „Clustering". Formatorul explică participanților că atitudinile pot avea mai multe forme:

– *Atitudinea emoțional-funcțională* se exprimă atunci când cadrele didactice manifestă dragoste, interes față de profesia pe care o exercită, aceasta fiind determinată de anumite motive interioare;

– *Atitudinea conștient-funcțională* o au cadrele didactice care manifestă sârguință, fiind conștiente de importanța acumulării experienței necesare pentru a face față dificultăților întâmpinate în exercitarea profesiei didactice;

– *Atitudinea aparent funcțională* o au cadrele didactice care aparent manifestă o atitudine funcțională, dar, de fapt, în realitate au alte convingeri emoționale personale față de această profesie;

– *Atitudinea disfuncțională* care poate fi *absolută* sau *totală* și se manifestată prin repulsie față de această activitate; *atitudinea rotativă/parțial disfuncțională* presupune că activitatea este realizată superficial, fără a fi preocupați pentru a realiza calitativ activitățile. Atitudinea disfuncțională poate fi *deghizată* sau *mascată* și este manifestată de acele cadre didactice care au ca scop să obțină anumite rezultate cu orice preț, pentru a-și satisface anumite orgolii personale [134].

Formatorul propune participanților ca fiecare pentru sine să analizeze ce tip de atitudine ma- nifestă față de sine în calitate de cadru didactic, dar și față de colegii săi care au aceeași profesie.

Timp de realizare: 5 minute.

3. REFLECȚIE. Tehnica 6/6/6/. Fiecare cadru didactic identifică și notează pe o fișă șase situații din activitatea de zi cu zi pentru fiecare tip de atitudine pe care o manifestă și motivele manifestării unei anumite atitudini. Ulterior, fiecare participant prezintă și împreună identifică motivele manifestării unui atare tip de atitudine.

Nr.	Tipuri de atitudini	Situații din activitatea profesională	Motivele/cauzele manifestării unei asemenea atitudini
1	Atitudinea emoțional-funcțională		
2	Atitudinea conștient-funcțională		
3	Atitudinea aparent funcțională		
4	Atitudinea disfuncțională absolută sautotală		
5	Atitudinea rotativă sau parțial disfuncțională		
6	Forma deghizată		

Sursa: [37]

Timp de realizare: 15 minute.

Transformarea atitudinilor disfuncționale în **atitudini funcționale.** Printr-o conversație dirijată formatorul le propune cadrelor didactice să transforme situațiile care le provoacă atitu-dini disfuncționale în „oportunități", evidențiind avantajele acestor situații.

Timp de realizare: 3 minute.

4. Caracterizarea trăsăturilor distinctive ale profesiei didactice (Analiza). Formatorul le propune cadrelor didactice să realizeze o **ANALIZA SWOT** a trăsăturilor distinctive ale profe- siei didactice. Fiecare participant își face propriile notițe. Ulterior, discută pe marginea acestei activități. Formatorul împreună cu cadrele didactice modelează punctele slabe și amenințările în oportunități.

Timp de realizare: 5 minute.

	Beneficiile	Pun în pericol
Sursă internă	Puncte tari	Puncte slabe
Sursă externă	Oportunităţi	Amenințări

5. Rolul și importanța profesorului și **a profesiei didactice** în **societate (Sinteza).** Împreună completează casetele „Pânzei de paiangen" prin argumentarea rolului cadrului didactic și a importanței profesiei didactice în societate.

Timp de realizare: 5 minute.

6. Reactualizarea atitudinii față de propria persoană, față de colegii de breaslă și, în general, față de profesia didactică. Formatorul explică prin discuții că orice persoană nu se poate bucura de o atitudine funcțională față de persoana sa, atâta timp cât el singur nu manifesta o atitudine funcțională față de sine însuși. Ulterior, va prezenta Tehnica „SCAMPER". Această tehnică va fi aplicată prin prisma următoarei sarcini: Abordarea unei atitudini funcționale față de mine, față de colegi și față de profesie per ansamblu. Fiecare participant își va nota acest tabel și îl va completa, apoi fiecare îl va comenta.

Timp de realizare: 40 de minute.

a. Joc de rol prin Schema lui Laswell (Cei 5 C). Formatorul inițiază o conversație cu participanții privitor la stereotipurile ce persistă în cadrul societății față de profesia didactică, abordând următoarele conținuturi:

- Ce presupune un stereotip;
- Ce este o atitudine stereotipică;
- Care sunt caracteristicile principale ale stereotipurilor.

Mai apoi, toți participanții se implică într-o conversație și împreună identifică care sunt stereotipurile față de profesia didactică. Participanții formează două grupuri, un grup cu rolul de „stereotipuri", celălalt grup cu rolul de „cadru didactic". Cei dintâi relatează stereotipurile, cei din al doilea grup iau rolul de apărare și cum pot schimba stereotipurile sociale. Discuția va parcurge conform schemei, apoi rolurile se inversează.

Timp de realizare: 5 minute.

Tabel. Abordarea unei atitudini funcționale față de mine, față de colegi și față de profesie per ansamblu

		Întrebări/acțiuni	Comentarii
S	**Schimbă**	Ce puteți face pentru a schimba propria atitudine față de voi înșivă/față de colegi/față de valoarea profesiei didactice îngeneral?	
C	**Corelează**	Corelați profesia didactică cu emoții pozitive, senzații pozitivetari din activitatea dvs. profesională.	
A	**Adaptează**	Ce comportament ați adopta dacă ați ști că profesia didactică se numără printre cele mai prestigioase profesii/activități? Cum v- ați simți?	
M	**Modifică**	Ce ați modifica în propriul comportament pentru a stimula ma-nifestarea unei atitudini funcționale față de propria persoană din partea altor colegi din alte domenii?	
P	**Plasează**	Imaginați-vă că sunteți un cadru didactic ce activează în Japoniasau în Finlanda. Ce atitudini ați manifesta față de colegii dvs.?	
E	**Elimină**	Ce ați elimina din propriul comportament pentru a vă simți maiîmplinit în această profesie?	
R	**Rearan-jează**	Rearanjați într-o ordine a priorităților avantajele ce le veți obține,manifestând o atitudine funcțională față de sine și față de proprii colegi.	

7. EVALUARE. Participanții sunt rugați să caracterizeze ședința desfășurată și să comenteze atitudinea lor față de sine, față de colegi și față de propria profesie.

Timp de realizare: 1 minut.

Cine poate influența stereotipurile față de cariera didactică?	
Ce acțiuni se pot întreprinde?	
Cum pot face acest lucru?	
Care este grupul-țintă?	
Care va fi rezultatul?	

SESIUNEA nr. 2 Ghidarea elevilor în cariera didactică

Forme, metode, procedee: tehnica „Sinectica"; tehnica „Clustering"; tehnica „Lotus"; Discuția (în) panel; Demonstrația.

DESFĂȘURAREA ACTIVITĂȚII:

1. INTRODUCERE. Se anunță tema sesiunii și elementele de competență. Formatorul prin tehnica „Sinectica" inițiază o discuție despre faptul ce înțeleg ei prin „ghidarea în carieră" și prin „ghidarea în cariera didactică". Apoi fiecare participant relevează care au fost motivele personale în alegerea carierei de profesor. Formatorul le prezintă semnificațiile științifice ale acestor două procese și caracteristicile esențiale ale acestora.

Timp de realizare: 3 minute.

a. Tehnica „Clustering". Participanții sunt rugați să argumenteze necesitatea ghidării elevilor în cariera didactică și impactul acestui proces din diverse perspective.

Timp de realizare: 5 minute.

b. Tehnica „Lotus". Formatorul prezintă tendințele și experiențele de ghidare în cariera didactică sub forma unor concepte-cheie, reprezentate pe flipchart sub forma unor petale ale unei flori de lotus, de la care derivă comentariile pentru fiecare experiență în parte.

Timp de realizare: 10 minute.

c. Discuția (în) panel. Participanții sunt distribuiți în câte cinci în grupuri. Fiecare grup discută care sunt factorii ce pot să determine alegerea carierei didactice de către elevi. Apoi fiecare grup prezintă clasificarea acestor factori, comentând acest lucru.

Timp de realizare: 10 minute.

2. PREZENTAREA CONȚINUTULUI. Formatorul le prezintă participanților concepția de ghidare a elevilor în cariera didactică însoțită de comentariile de rigoare. Le relatează sub formă schematică care este specificul acestui proces, componentele structurale, dar și structura fiecărei părți componente în parte. Totodată, formatorul comentează rolul și impactul implementării fiecărei etape din cadrul modelului asupra dezvoltării personalității elevului în vederea unei ulterioare alegeri a carierei didactice. Formatorul le comunică participanților că trezirea interesului elevilor față de o anumită activitate depinde, mai ales, de experiențele de viață, pe baza cărora elevii ajung să prefere sau nu unele sau alte activități. De exemplu, dacă un elev are succes repetat în diverse activități sportive sau artistice de echipă, atunci ar avea mari șanse să fie interesat de a avea și în viitor o ocupație care presupune munca în echipă. Aptitudinile și talentul sunt înnăscute, dar ele nu pot ajunge să se manifeste cu succes fără activități sistematice de învățare și de exersare.

Timp de realizare: 20 de minute.

a. Prezentarea instrumentelor pedagogice de coordonare a activităților în care se vor implica elevii.

Timp de realizare: 10 minute.

b. Prezentarea instrumentelor de monitorizare și evaluare a implicării elevilor în activități orientate spre cariera didactică. Formatorul prezintă cadrelor didactice sau tutorilor pachetul de lucru pentru a monitoriza elevii care se vor implica în activități.

Timp de realizare: 10 minute.

c. Prezentarea experiențelor de orientare a elevilor spre o cariera didactică. Formatorul le prezintă participanților experiențele altor țări care au implementat măsuri pentru a atrage elevi în vederea alegerii unei cariere didactice.

Timp de realizare: 20 de minute.

d. ÎNCHEIEREA SESIUNII. Totalizarea. Participanții sunt rugați să-și expună două, trei opinii asupra concepției care a fost prezentată în cadrul acestei sesiuni.

Timp de realizare: 2 minute.

SESIUNEA nr. 3 Imaginea profesională pozitivă a cadrului didactic

Forme, metode, procedee: discuție dirijată.

DESFĂȘURAREA ACTIVITĂȚII

1. INTRODUCERE. Formatorul le comunică participanților că pentru a le forma elevilor o imagine profesională pozitivă față de cariera didactică este nevoie că ei să aibă o imagine de sine pozitivă.

Printr-o schemă, pe care o realizează pe flipchart comentând concomitent, menționează care este stuctura imaginii de sine. Imaginea de sine cuprinde: eul real, eul viitor și eul ideal. „Eul" real este rezultatul experiențelor proprii și cuprinde: *„Eul" fizic* – acesta se referă la aspectul exterior și la acceptarea propriului corp; *„Eul" cognitiv* include gândurile și judecățile, conținuturile informaționale despre sine și despre lume, modul în care operează cu acestea; *„Eul" emoțional* cuprinde totalitatea sentimentelor și emoțiilor față de sine, lume și viitor. O achiziție semnificativă o constituie descoperirea lumii interioare propria; *„Eul" social* este acea dimensiune a personali- tății pe care persoana este dispusă s-o expună lumii, adică se referă la modul în care se comportă el în societate; *„Eul" spiritual* reflectă valorile unei personae. *„Eul" viitor* ține de modul în care persoana își percepe potențialul de dezvoltare personală și include: *„Eul" droit* – cine ar fi vrut să devină în realitate; *„Eul" temut* implică posibilele dimensiuni neplăcute de care îi este teamă să le dezvolte în timp (de exemplu: ghinionist, ratat, alcoolic). *„Eul" ideal* este ceea ce și-ar fi dorit să fie; în același timp, este conștient de faptul că nu dispune de resursele reale necesare ca să ajungă acolo unde dorește.

Formatorul le comunică participanților că doar cunoașterea de sine duce la formarea unei imagini de sine, adică a felului în care îți reprezinți în minte propria persoană. Altfel spus, îți formezi o imagine despre cine ești acum (propriul corp, gândurile tale, emoțiile tale, cum te comporți în diverse relații, care sunt valorile tale) și despre cum ai vrea să fii în viitor. Strâns legată de această imagine este stima de sine. Stima de sine se referă la modul în care te evaluezi, cât de valoros te consideri, prin comparație cu alții sau cu ceea ce ți-ai dori tu să fii. O imagine pozitivă de sine se va asocia cu o stimă de sine înaltă, iar una negativă, cu o stimă scăzută.

Timp de realizare: 5 minute.

2. PREZENTAREA CONȚINUTULUI

a. Formatorul le explică cadrelor didactice că eficiența formării la elevi a imaginii pozitive depinde de mai mulți factori: priceperea de a construi relații interpersonale; posedarea mijloacelor verbale și nonverbale ale comunicării, a formelor și tehnicilor de ascultare; cunoașterea specificului comunicării profesionale; aplicarea strategiilor de stabilire a contactelor cu elevii; stăpânirea procedeelor de gestionare a conflictelor; luarea deciziilor optime; activizarea muncii pedagogice; determinarea valorilor și motivațiilor; proiectarea și determinarea obiectivelor personale; dezvoltarea autodisciplinei (autocontrolului); crearea imaginii personale irepetabile.

Timp de realizare: 5 minute.

b. Prezentarea conținutului. Formatorul oferă informații participanților, apoi inițiază o conversație.

– Ce reprezintă imaginea profesională a cadrului didactic?

– Care sunt calitățile psihopedagogice de bază ale cadrului didactic?

– Care sunt trăsăturile necesare pentru formarea imaginii pozitive a personalității.

Conținut. Imaginea profesorului în aspect social-psihologic este portretul profesorului, care se formează în procesul interacțiunii lui cu subiecții activității didactice, în cazul nostru, cu elevii. În acest context, este important să analizăm și calitățile psihopedagogice de bază ale imaginii pedagogului care sunt:

– vizualitatea – frumusețea, farmecul exterior, puterea de atracție exterioară;

– elocvența – expresivitatea vorbirii, priceperea de a se exprima elocvent și exact;

– comunicabilitatea – priceperea de a stabili ușor contactul cu oamenii;

– empatia – abilitatea de a simți și a înțelege trăirile oamenilor;

– stabilitatea la stres – priceperea de a-și controla emoțiile proprii.

Imaginea profesională a cadrului didactic este imaginea rolului profesional, care se construiește de însuși profesorul și se completează cu imaginea in-

dividuală în procesul interferenței cu elevii, colegii, administrația și societatea. Imaginea profesională este controlată personal de profesor, precum și de opinia publică în corespundere cu cerințele profesiei. Imaginea individuală include caracteristicile individuale ale personalității, datele fizice, mecanismele psihologice, autoaprecierea, exteriorul.

Structura imaginii profesorului este formată din trei componente:

• Extern – bazat pe expresii faciale, gesturi, timbre și tărie de voce, costum, maniere, mers, postură etc.

• Procedural – se bazează pe o activitate profesională și se manifestă în toate formele de comunicare, în competență, expresivitate, responsabilitate și abilități organizaționale.

• Cel interior este o reflectare a lumii interioare a profesorului, dă o idee despre dezvoltarea spirituală și intelectuală, despre valorile și interesele sale.

Trăsăturile necesare pentru formarea imaginii pozitive a personalității au fost menționate de profesorul V.N. Markin. Acestea sunt: cultura spirituală, consistența emoțională, intelectul, educația estetică, comunicabilitatea, priceperea de a-și controla emoțiile, bunele maniere și grația per sonalității.

Procesul de creare a unei imagini depinde atât de profesorul însuși, cât și de caracteristicile individuale ale fiecărui elev, de genul, vârsta, naționalitatea, nivelul cunoștințelor și de alți factori.

Imaginea unui profesor modern depinde nu numai de îmbrăcăminte și de comportament, ci și de abilitățile de comunicare, de predare, de lecție, de organizare a evenimentelor, de audiență etc. Destul de important este **comportamentul verbal al profesorului.** Explicațiile sale trebuie să fie relevante, ușor de înțeles, stilul de vorbire trebuie să fie fluent. Când prezentați materiale educaționale, ar trebui să utilizați enunțuri concise și informative. Copiii se confruntă cu probleme de comprehensiune a frazelor lungi și întortocheate și pierd esența expunerii.

O altă componentă este **comportamentul nonverbal.** Pentru percepția vizuală, ea joacă un rol important. Limbajul subconștientului precede apariția cuvântului și, deși este mai puțin controlat de intelect, nu trebuie subestimată în niciun fel importanța acestuia. Comportamentul non-verbal este o manifestare a culturii interioare a individului. Pentru imaginea învățătorului modern sunt importante aspectul, zâmbetul deschis și binevoitor, gesturile prietenoase. Gesticularea explicativă ar trebui utilizată atunci când se lucrează cu copiii mai mari, deoarece contribuie la o asimilare mai eficientă a informațiilor.

Stilul activității depinde de gradul de autosuficiență al profesorului, de toleranță și de încredere în sine. În același timp, este important să se asigure unitatea tuturor elementelor imaginii sale, fiecare generând efectul percepției profesorului prin ochii elevilor moderni.

Imaginea colectivă a profesorului constă în elemente, cum ar fi:

- competența profesională;
- educația morală;
- creativitatea;
- abilitatea de a aplica formarea și educația avansată în tehnologie;
- capacitatea de autoeducare continuă și creșterea calificărilor;
- apelul vizual.

Un profesor, care se ocupă de crearea imaginii ideale profesorului în vremurilor moderne, are un aspect organic, se simte mai încrezător și acționează mai bine. Pentru profesor un contact eficient și reciproc avantajos cu lumea exterioară este important. Prin urmare, elementele fundamentale ale imaginii sale ar trebui să fie:

➢ înalta stimă de sine și capacitatea de autocritică, încrederea în propriile capacități;

➢ credința în bunăvoința proprie și a altor persoane;

➢ sentiment de responsabilitate socială și personală;

➢ dorința de schimbare;

➢ abilitatea de a lua decizii sănătoase, riscante, care nu promovează autoconservarea.

Timp de realizare: 10 minute.

3. Tehnica „Blazonul calităților". Formatorul le propune participanților să completeze propriul blazon cu calitățile profesionale pe care le posedă. Ulterior, fiecare participant își prezintă și comentează propriul blazon. Formatorul împreună cu participanții completează pe flipchart

„Blazonul calităților profesionale ale cadrului didactic".

Timp de realizare: 10 minute.

4. Activitatea de simulare „Imaginea mea în 30 de secunde". Formatorul le comunică cadrelor didactice că 30 de secunde este intervalul de timp necesar pentru a ne forma o părere despre o persoană întâlnită pentru prima oară. *Definiția imaginii de sine* – totalitatea reprezentărilor, ideilor, credințelor individului despre propria sa personalite, modul în care se percepe individul, ce crede el despre sine, ce loc își atribuie în raport cu ceilalți [67, p. 53]. Imaginea de sine este structurată de modul în care ne percepem propriile noastre caracteristici fizice, emoționale, cognitive, sociale și spirituale, care conturează și întăresc dimensiunile eului. *Stima de sine* – modul în care ne evaluăm pe noi înșine în raport cu propriile așteptări și cu ceilalți, și este direct proporțională cu conștientizarea valorii noastre. Stima de sine are trei aspecte esențiale: încrederea în sine, concepția despre sine și iubirea de sine. Imaginea de sine se creează prin raportarea la propriile reușite și eșecuri și prin imaginea globală pe care o are o persoană despre sine.

Conținutul imaginii de sine implică următoarele aspecte principale:

– imaginea despre propriul corp și despre calitățile fizice și psihice de care suntem conștienți;

– identitatea socială, caracterizată prin nume, vârstă, domiciliu, familie, profesie, statut economic etc.;

– modul de înțelegere a ceea ce facem, simțim și gândim la un moment dat, prin raportarea la anumite repere valorice și atitudinale pe care le conștientizăm ca fiindu-ne caracteristice;

– reprezentările pe care le avem despre poziția noastră în societate și despre rolurile jucate în situații și împrejurări de viață relevante;

– sentimentele față de noi înșine, față de ceilalți și față de evenimentele și situațiile semnificative în care suntem sau am fost implicați;

– istoria personală marcată de evenimente semnificative și unice, care conferă sentimentul continuității și unității propriei existențe;

– un puternic sentiment al prezentului, în care totul se focalizează pe ideea de *eu*, *aici*, *acum*;

– sistemul de relații interpersonale semnificative, trecute sau prezente, reale sau virtuale, principale sau secundare;

– spațiul fizic și psihosocial care poartă amprenta opțiunilor voinței, acțiunilor și personalității noastre [12, p.119].

Reflectați asupra propriei imagini de sine. Aveți o imagine de sine pozitivă? Dar o stimă de sine?

Prezentați propria imagine de sine în 30 de secunde, începând cu afirmația „Am o imagine de sine…, deoarece".

Timp de realizare: 10 minute.

5. Prezentarea conținutului „Cutia cu emoții". Formatorul le propune participanților să extragă dintr-o cutie niște fișe. Pe fișe sunt scrise: – Epuizare; oboseală permanentă, sentimentul de epuizare fizică, mentală, emoțională constantă; – Lipsa de energie, indiferent de cât de mult dormi sau te odihnești; – Lipsa de motivație și de energie; – Dispare entuziasmul față de lucrurile care alteori îți făceau plăcere; – Dispare motivația la locul de muncă; – Îți este din ce în ce mai greu să te dai jos din pat dimineața și să mergi la serviciu; – Frustrare, cinism și emoții negative; – Te simți inutil la locul de muncă sau simți că ceea ce faci nu are o contribuție reală; – Probleme cognitive (scade capacitatea de concentrare și memorare); – Scade productivitatea la serviciu; – ești mai predispus să faci greșeli sau să îți scape lucruri din vedere); – Probleme interpersonale acasă și la serviciu – începi să te închizi în tine și comunicarea devine tot mai dificilă; – Sentimente de capacitate profesională redusă; – Dereglarea relațiilor cu ceilalți; – Irosire a energiei emoționale și perceperea inadecvării emoțiilor proprii la situația creată; – Negativism și atitudine cinică; – Autoapreciere negativă

a capacităților, realizărilor, succesului profesional; – Limitarea propriilor posibilități, obligații față de ceilalți.

Cum credeți, ce sunt toate aceste stări?

Formatorul le comunică participanților că una dintre cauzele pentru care profesia didactică este neatractivă pentru elevii liceeni, este pentru că unele cadre didactice se confruntă cu arderea profesională, denumită și Sindromul Burn-out. Totodată acest sindrom afectează și percepția elevilor față de imaginea profesională pozitivă a profesiei de profesor.

Pentru a combate epuizarea emoțională, este importantă identificarea factorilor care contribuie la acest lucru: oameni, procese și trăsăturile de personalitate care vă pot împinge peste margine.

SESIUNEA Nr. 4 Atitudinea funcțională față de cariera didactică

Forme, metode, procedee: conversația dirijată

DESFĂȘURAREA ACTIVITĂȚII

1. INTRODUCERE. Formatorul prezintă participanților scopul și obiectivele sesiunii de formare.

Timp de realizare: 1 minut.

2. PREZENTAREA CONȚINUTULUI. Formatorul desenează un soare, în care scrie pe interiorul imaginii noțiunea de „atitudine". Prin discuție dirijată, îi întreabă pe participanți ce reprezintă în concepția lor noțiunea de atitudine. (Răspunsuri posibile: evaluează un obiect; se bazează pe anumite cunoștințe; percepții; credințe; opinii; reprezentări; emoție; sentiment; stare; o intenție/dispoziție; tendința de a acționa într-un anume fel; pot fi funcționale, disfuncționale sau neutre).

Din ideile care le lansează participanții, cu ajutorul unor fișe, completează soarele cu formele de manifestare a atitudinilor pe diferite domenii:

• în domeniul afectiv (Ce simt?): *emoții, sentimente, stări sufletești*;

• în domeniul cognitiv (Ce cunosc?): *convingeri, idei, principii, concepții personale* etc.

• în domeniul dezirabilului (Spre ce aspir?): *dorințe, aspirații, idealuri*;

• în domeniul volitiv (Ce mi-aș dori?): *acte de voință*;

• în domeniul evaluării (Ce părere am?): *opinii, aprecieri, autoaprecieri*;

• în domeniul comportamentului (Ce intenții am? Ce decizii iau? Ce acțiuni fac?): *acțiuni, decizii* etc.

Timp de realizare: 5 minute.

3. Formarea atitudinilor elevilor față de cariera didactică. Formatorul prezintă partici- panților thenicile de formare a atitudinii elevilor față de cariera didactică. Procesul formării atitudinilor este compus din interesele, nevoile și necesitățile spirituale, materiale, psihofiziologice ale personalității.

La fundamentele formării atitudinilor se află de obicei motivele, motivația învățării, precum și ideile, convingerile, orientările, aspirațiile elevului, deci aspectele interioare, influențate și de cele exterioare ale procesului de învățare, cum ar fi procesele cognitive, de conținut, metodologice, tehnologice ș.a. Atitudinile sunt, în mare parte, învățate social, dar au și un fundament genetic. Există trei surse majore ale formării atitudinilor:

A. Învățarea socială;

B. Compararea socială;

C. Factorii genetici.

Formarea atitudinilor elevilor față de cariera didactică se formează prin:

- implicarea elevilor în experiențe directe;
- condiționarea clasică;
- condiționarea instrumentală;
- învățarea prin observare;
- dezvoltarea cognitivă.

În procesul de formare/modificare a atitudinii față de cariera didactică [7, pp. 75-78] se va ține cont de câteva reguli:

- atitudinile reprezintă obiecte ale învățării și schimbării;
- achiziționarea atitudinii necesită: contact direct cu obiectul sau persoana față de care se dorește formarea și/sau modificare atitudinii; interacțiune cu cei ce dețin o anumită atitudine (observarea și modelarea atitudinală prin preluarea comportamentului „celuilalt". Elevul observă și imită comportamente și reacții ale semenilor, vor construi un model atitudinal și o conduită convergentă *nu cu ceea ce spun, ci cu ceea ce fac cei cu care relaționează*. Dacă colegul meu se implică în activități orientate spre cariera didactică, de ce nu aș face-o și eu?!); experiență socială asimilată în grupuri formale și informale; dezvoltare cognitivă;
- familia are un rol important în formarea și modelarea atitudinii elevilor (esența multor atitudini își are originea în socializarea din cadrul familiei);
- atitudinile dobândite în copilărie și adolescență pot fi ulterior fie schimbate, fie consolidate, în funcție de experiențele, influențele și relațiile sociale, de informațiile vechi și noi;
- preocuparea pentru formarea atitudinilor este considerată o știință de pregătire sau de fundamentare a opțiunii pentru inițierea și manifestarea unui comportament [7, p. 76].
- atitudinile sunt factori psihologici care influențează foarte puțin predicțiile teoretice.

Formatorul explică ce presupune fiecare tehnică în parte:

- *Implicarea elevilor în experiențe directe* – presupune implicarea elevilor în sistemul de activități orientate spre cariera didactică, parte componentă a cadrului metodologic de ghidare a elevilor în cariera didactică.
- *Condiționarea clasică* – o formă de învățare socială; o învățare implicită prin asociații, care se întemeiază pe următorul principiu: când un stimul îl precede cu regularitate pe altul, primul stimul devine un „semnal" pentru apariția celui de-al doilea. Prin urmare, când primul stimul se manifestă, subiecții *învață să aștepte* că urmează stimulul consecutiv. Printr-un mecanism recurent de acest tip se achiziționează același tip de reacție la cei doi stimuli, reacția devenind manifestă. De exemplu: pentru elevi activitatea lor din mediul școlar este denumită stimul necondiționat (SCU), deoarece elevul învață și se dezvoltă în acest mediu. Implicarea în activități orientate spre cariera didactică reprezintă stimulul condiționat (CS), deoarece elevii trebuie să facă acest lucru. Abordarea unei atitudini în general față de cariera didactică se numește răspuns necondiționat (UCR), deoarece este ceva firesc. Abordarea unei atitudini funcționale față de cariera didactică este răspunsul condiționat (CR), deoarece elevul învață să asocieze acel răspuns cu stimulul condiționat.
- *Condiționarea instrumentală* – subiectul învață punctul de vedere „bun" și primește, în schimb, o recompensă simbolică.
- *Învățarea prin observare* – observarea sistemică a specificului profesiei didactice în urma implicării elevilor în activități orientate spre cariera didactică sub îndrumarea cadrului didactic/- mentorului.
- *Dezvoltarea cognitivă* – formarea anumitor cunoștințe, cogniții.

Timp de realizare: 30 de minute.

3. Formatorul le prezintă participanților obiectivele privind formarea atitudinii funcționale a elevilor față de cariera didactică:

a. la nivelul acțiunilor cognitive: formarea noțiunilor, cunoștințelor, percepțiilor, reprezentărilor despre cariera didactică;

b. la nivelul acțiunilor afective: formarea sentimentelor, emoțiilor, aspirațiilor, opiniilor pozitive față de cariera didactică;

c. la nivelul acțiunilor comportamentale: formarea tendinței de a alege pe viitor o cariera didactică.

Proprietățile atitudinilor:

– valența (pozitivă/negativă);

– intensitatea;

– centralizarea (poziția ocupată de atitudini în ansamblul de elemente identitare ale individului: (valorile, apartenențele sociale etc.);

– accesibilitatea (forța legăturii care unește atitudinea de obiectul ei).

Timp de realizare: 10 minute.

5. Formatorul explică cadrelor didactice care sunt finalitățile formării atitudinilor. Atitudinea este poziția internă adoptată de o persoană față de o altă persoană, fenomen, obiect, sau de situația socială în care este pusă. Ea se constituie prin ***organizarea selectivă***, relativ durabilă a unor componente psihice diferite – cognitive, motivationale, afective și determină modul în care va răspunde și va acționa o persoană într-o situație sau alta. *Când atitudinile intră în concordanță cu legile progresului, cu normele sociale, ele devin valori.*

Expresia externă a atitudinii o reprezintă **opinia** și **acțiunea**.

Opinia este forma verbală de exteriorizare a atitudinii, constând din judecăți de acceptare (acord) sau de respingere (dezacord) în legătură cu diferite situații, evenimente și sisteme de valori.

Acțiunea reprezintă intrarea subiectului în relație directă (senzorială și motorie) cu situația și efectuarea unor demersuri (transformări) de integrare în situație, de modificare a ei sau de îndepărtare.

Timp de realizare: 10 minute.

6. Tehnici de formare/schimbare a atitudinilor. Formatorul prezintă tehnicile cum schimbăm/formăm atitudini. Elevii din mediul școlar deja au niște atitudini față de profesia didactică, iar acest proces, de fapt, este unul de durată. Totodată, există anumite tehnici pentru schimbarea atitudinii, și anume, tehnica *persuasiunea* care presupune comunicarea persuasivă, convingerea prin argumente tari, ce implică și atractivitatea mesajului expus. **Schimbarea de atitudine** este un proces care poate fi privit din două perspective: din exterior (comportament) către interior (schimbarea atitudinii) prin *autopersuasiune* sau din interior (schimbarea atitudinii) către exterior (comportament) prin *persuasiune*.

Schema de schimbare a atitudinii este: Stimuli – atenție – înțelegere – acceptare – răspuns – schimbare atitudinală.

Factorii care condiționează schimbarea:

– credibilitatea sursei;
– atractivitatea ei;
– puterea și sexul sursei;
– auditoriul;
– mesajul (informația percepută ca nouă și validă are un impact mai mare);
– stilul;
– canalul.

Formatorul le explică participanților cum se produce schimbarea de atitudini. Schimbarea este o consecință a primirii unor informații, a receptării și prelucrării unor mesaje. Contează deci cine comunică, ce mesaj transmite, cum o face, scopurile urmărite, contextul psiho-social.

a) „Comunicantul" (sursa) – elevii vor fi dispuși să-și schimbe atitudinile numai atunci când argumentele comunicantului vor reflecta anumite „beneficii", ale unei achiziții (în plan intelectual, comportamental), care va conduce la dobândirea unor „avantaje" (creșterea valorii personale, un status social mai înalt, satisfacții profesionale, confort psihic superior). Credibilitatea sau puterea de convingere a unei surse de mesaj este un determinant important în schimbarea atitudinală. Interlocutorul este dispus să se schimbe dacă comunicatorul este „credibil", dacă are prestigiu, poziție socială neștirbită, calități personale probate. O persoană atractivă are o influență crescută. La fel de importantă este și atitudinea celui care comunică. Mediul în care se desfășoară schimbarea atitudinii poate avea un rol important în obținerea succesului. Contextul poate fi organizat prin strategii educaționale, formându-l pe individ pentru receptare, pregâtindu-l pentru cunoaștere și atitudine favorabilă față de schimbare.

b) Modul de a comunica – ***persuasiunea*** este procesul prin care interlocutorul este convins să facă ceva. Persuasiunea poate folosi mijloace verbale și nonverbale. Persoana care ia decizia o face de multe ori pe baza altor tipuri de argumente decât cele logice sau cele logico-corecte, fiind convinsă de „necesitatea" sau „importanța" aparentă a acțiunii sau lucrului respectiv.

c) Ținta urmărită – elevii.

Timp de realizare: 10 minute.

7. Formatorul le prezintă cadrelor didactice conținutul din cadrul sesiunii pe care ei trebuie să-l aplice cu elevii.

Timp de realizare: 15 minute.

8. REFLECȚIE. Formatorul împreună cu participanții fac anumite generalizări referitoare la formarea atitudinilor, iar achiziționarea lor se realizează pe trei căi mai importante:

a. contactul direct cu obiectele, persoanele, evenimentele;

b. interacțiunea cu cei ce dețin o atitudine și preluarea acesteia;

c. experiența socială asimilată de la grupul de apartenență sau de referință. Un rol important în formarea atitudinilor îl joacă familia, modelarea decurgând prin identificarea cu unul dintre părinți.

Timp de realizare: 5 minute.

9. EVALUARE. Fiecare participant este rugat să formuleze un mesaj persuasiv privind alegerea unei cariere didactice din perspectiva elevilor.

Timp de realizare: 5 minute.

SESIUNEA Nr. 5 Abilitățile specifice carierei didactice

Forme, metode, procedee: discuție dirijată.

DESFĂȘURAREA ACTIVITĂȚII

1. INTRODUCERE. Participanților li se propune să-și expună opinia cu privire la ce presupune „comunicarea".

Timp de realizare: 5 minute.

2. PREZENTAREA CONȚINUTULUI

Formatorul le comunică participanților diferențele dintre conceptele de „capacitatea de co- municare", „competența de comunicare" și „competența comunicativă", „abilitate", „comunicare didactică".

Conținut:

– *Capacitatea de comunicare* este calitatea de a interacționa cu semenii, de a realiza un schimb informațional și de a utiliza semne și simboluri a căror semnificație este stabilită în mod convențional.

– *Competența de comunicare* – ansamblul de aptitudini ce permit unui individ să comunice eficient în orice situație. Competența de comunicare definește randamentul unei interacțiuni, al unei relații.

– *Competența comunicativă* – nivel de performanță bazat pe cunoștințe, capacități, atitudini și o motivație optimă care determină eficiența subiectului într-o activitate. Ea reprezintă nivelul de performanță care asigură eficiența transmiterii și recepționării mesajului.

– *Abilitatea* este produsul activității și învățării și a ceea ce putem face la un nivel mai înalt de performanță [24].

– *Comunicarea didactică* – schimb de mesaje între învățător și elev, aceasta fiind caracte- rizată de următoarele particularități: este în concordanță cu obiectivele educaționale urmărite de proces; este o comunicare ce asigură un transfer important de informație, conținut „purtător de instruire"; este un efect al învățării, dar și generează învățare; generează învățare, educare și dezvoltare prin implicarea activ-participativă a educabilului în actul didactic.

Abilitatea de comunicare include: capacitatea de a asculta; capacitatea acordării întrebărilor; comunicarea verbală; comunicarea paraverbală; empatia; comunicarea scrisă; comunicarea nonverbală.

Timp de realizare: 5 minute.

a. Prezentarea părților componente ale abilității de comunicare. Formatorul menționează că prima componentă a abilității de comunicare presupune „capacitatea de ascultare". Prin schema de mai jos participanților li se oferă definițiile celor 4 tipuri de ascultare:

Formatorul explică profesorilor că elevii trebuie să manifeste o ascultare

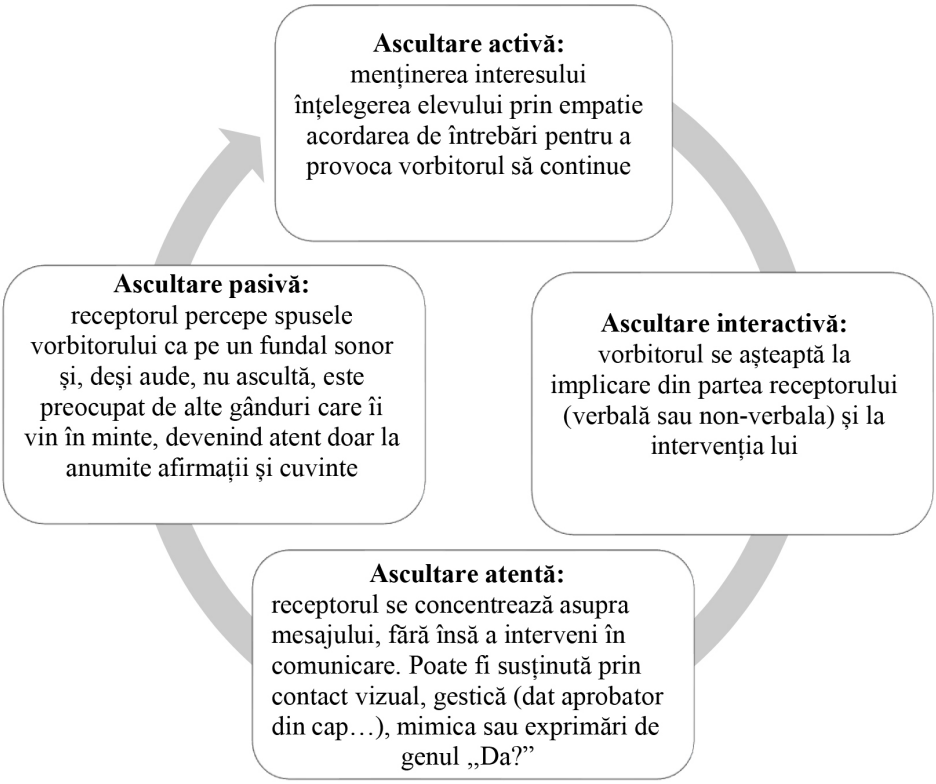
activă, atentă și interactivă. Totodată comentează posibilele bariere care împiedică ascultarea, în cadrul comunicării profesor-elev:

✓ Neatenția atât din partea profesorului, cât și a elevului interlocutor.

✓ Lipsa de interes.

✓ Ascultarea selectivă.

✓ Presupuneri și prejudecăți. Adesea nu ascultăm din cauza unor prejudecăți sau presupuneri pe care le facem despre vorbitor sau despre mesajul care ni se transmite.



✓ Întreruperea.

✓ Gândurile și dialogurile interioare.

Reguli pentru o ascultare eficientă

➢ Să alegem tipul de ascultare în acord cu situația.

➢ Să renunțăm la dialogul interior care perturbă ascultarea activă și concentrarea. Să ne concentrăm toată atenția asupra vorbitorului.

➢ Cu cât suntem mai empatici, cu atât ne concentrăm mai mult asupra interlocutorului și a mesajului.

➢ Să ne concentrăm asupra mesajului în ansamblu.

➢ Să evităm să întrerupem interlocutorul (decât atunci când este necesar).

➢ Să încurajăm vorbitorul să continue să vorbească prin semnale verbale și nonverbale.

Timp de realizare: 10 minute.

b. Acordarea întrebărilor. Întrebările puse de către elevii cu rol de cadru didactic, trebuie, în primul rând, să fie formulate corect din punct de vedere gramatical.

Există mai multe tipuri de întrebări: întrebări de început, întrebări deschise sau libere, între- bări închise, întrebări directe, întrebări indirecte (ocolitoare), întrebări de dirijare (să orientăm dis- cuția în direcția dorită, de exemplu: Nu credeți că cel mai bine ar fi să...? Nu credeți că ar fi bine să discutăm și despre…?), întrebări ipotetice (se bazează pe descrierea unui scenariu și ne permit observarea reacției elevului, exemplu: Ce s-ar întâmpla dacă am alege această variantă?)

Timp de realizare: 10 minute.

c. Comunicarea verbală. Abilitatea de a vorbi se caracterizeaza prin: exprimare clară și concisă, cuvinte și expresii bine alese, exprimare directă, logică și lipsită de exagerări; toate acestea potrivite cu ideile expuse. O exprimare corectă constă în respectarea regulilor gramaticale. Claritatea stilului este asigurată de folosirea propozițiilor și frazelor scurte. Evitarea suprapunerii mesajelor (intervenții concomitente).

Timp de realizare: 10 minute.

d. Comunicarea paraverbală. Tonul, ritmul și volumul vocii sunt elemente de paralimbaj. Cunoașterea, controlarea și folosirea corectă a acestor elemente ne asigură reușita comunicării. O persoană echilibrată vorbește pe un ritm moderat, dar variază puțin ritmul că să nu plictisească auditoriul când vrea să sublineze ceva. Echilibrul constă în folosirea volumului potrivit pentru a fi auziți, ascultați, dar fără a exagera.

Timp de realizare: 10 minute.

e. Empatia. Empatia este capacitatea de a ne transpune în lumea subiectivă a partenerului de comunicare, pentru a vedea situația cu ochii lui. Prin empatie avem posibilitatea să-l înțelegem mai bine pe interlocutor și trăirile lui afective, să-i anticipam comportamentul și să acționăm corespunzător. Așadar, empatia influențează gradul de eficiență al comunicării. Empatia este o calitate care se formează în timp, poate fi dezvoltată și antrenată.

Timp de realizare: 10 minute.

f. Comunicarea scrisă. Abilitatea de a concepe un mesaj în scris, respectând normele limbii literare, este o cerință de bază în comunicarea scrisă. Odată ce deținem controlul gramaticii și avem vocabularul dezvoltat, putem lu-

cra pentru a ne îmbunătăți stilul. Dacă nu ne putem expri ma punctul de vedere verbal, șansele de a reuși în scris sunt minime.

Reguli pentru îmbunătățirea comunicării scrise:

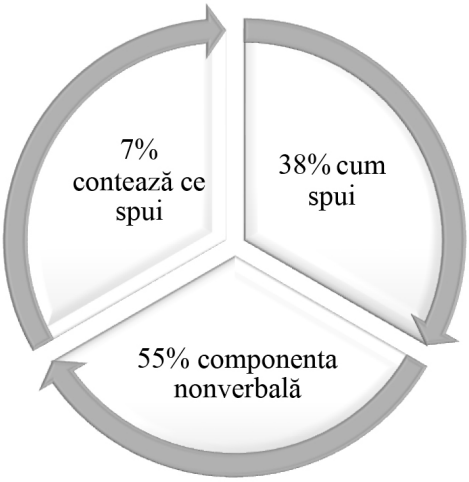
• Care este publicul țintă?

• Care este motivul pentru care scrii?

• Ce anume dorești să facă cititorul în urma citirii mesajului?

• Care este ideea principală pe care vrei s-o comunici? Organizează-ți gândurile înainte de a te apuca de scris.

Timp de realizare: 10 minute.



g. Comunicarea nonverbală. Din elementele de comunicare nonverbală fac parte: mimica, gestica, expresiile feței, privirea, zâmbetul, poziția mâinilor, poziția degetelor, poziția corpului.

REFLECȚIE. Analizați-vă nivelul abilităților de comunicare.

EVALUARE. Fiecare participant își prezintă printr-un minidiscurs părerea despre propriul său nivel al abilităților de comunicare.

Timp de realizare: 5 minute.

ANEXA 11.
Pachet de lucru privind monitorizarea elevilor în procesul de ghidare în cariera didactică

FIȘA DE MONITORIZARE A ELEVILOR IMPLICAȚI ÎN EXPERIMENT

Nume
Prenume
Clasă
Gen
Vârstă
Email

	Tipul de activitate	Disciplina	Cadrul didactic îndrumător	Numărul de ore realizat	Perioada de desfășurare	Emoția trăită	Puncte tari	Puncte slabe	Nivelul de interes
1.									
2.									
3.									
4.									
5.									
6.									

Subliniați și comentați succint activitatea pe care ați organizat-o, în baza următoarelor criterii:
– Gradul de implicare în activitate/activități: mult, puțin, absolut deloc
– Ce tip de activitate va plăcut cel mai mult să-o realizați: _____
– Nivelul de manifestare a interesului în timpul activităților:
foarte mult mult puțin deloc
– Enumerați tipurile de activități în care ați mai dori să vă implicați

_____

– Sunteți satisfacut de implicarea dvs. în activitate/activități

Da Parțial Nu

ANEXA 12.
Lista elevilor implicați în cadrul experimentului de formare (grupul experimental) IPLT „Alexandru Ioan Cuza”

Nr.	Numerotarea încercetare	Abrevierea	Tipul de personalitate
1.	**E1**	**B.D.**	**social**
2.	E2	Bu.D	realist
3.	E3	C.I.	întreprinzător
4.	E4	C.C	întreprinzător
5.	E5	Ca.I	convențional
6.	E6	D.N.	întreprinzător
7.	E7	D.N.	convențional
8.	E8	E.M.	întreprinzător
9.	**E9**	**G.D.**	**social**
10.	**E10**	**Gr.D.**	**întreprinzător**
11.	E11	I.I.	social
12.	**E12**	**I.D.**	**social**
13.	E13	L.C.	realist
14.	**E14**	**L.A.**	**social**
15.	E15	M.D.	artistic
16.	**E16**	**P.V.**	**artistic**
17.	E17	P.A.	întreprinzător
18.	**E18**	**Pa.Vl.**	**artistic**
19.	E19	Pî.A.	artistic
20.	**E20**	**Po.V.**	**întreprinzător**
21.	**E21**	**R.R.**	**social**
22.	**E22**	**R.M.**	**social**
23.	E23	S.A.	artistic
24.	E24	S.C.	întreprinzător
25.	E25	S.V.	social
26.	E26	St.A.	convențional
27.	**E27**	**Vl.Va.**	**întreprinzător**
28.	**E28**	**Z.Ș.**	**realist**
29.	**E29**	**Z.N-L.**	**social**

ANEXA 13.
Lista elevilor implicați în experimentul formativ, grupul de control

Nr.	Numerotarea în cercetare	Abrevierea	Tipul de personalitate
1.	C1	B.V.	investigativ
2.	C2	C.A.	întreprinzător
3.	C3	C.V.	artistic
4.	C4	G.N.	întreprinzător
5.	C5	M.N.	întreprinzător
6.	C6	M.A.	investigativ
7.	C7	P.V.	social
8.	C8	P.M.	investigativ
9.	C9	R.A.	întreprinzător
10.	C10	R.M.	convenţional
11.	C11	Ș.S.	artistic
12.	C12	S.S.	social
13.	C13	Ț.M.	social
14.	C14	V.A.	convenţional
15.	C15	Z.A.	social
16.	C16	B.M.	social-artistic
17.	C17	B.K.	investigativ
18.	C18	D.D.	întreprinzător
19.	C19	D.A.	artistic
20.	C20	G.A.	întreprinzător
21.	C21	H.V.	întreprinzător
22.	C22	I.L.	artistic
23.	C23	J.M.	convențional
24.	C24	M.E.	întreprinzător
25.	C25	P.M.	întreprinzător
26.	C26	S.L.	social
27.	C27	S.I.	social
28.	C28	T.L.	social
29.	C29	V.L	social

ANEXA 14.
Program de ghidare a elevilor în cariera didactică

SESIUNEA nr. 1. Sesiune de informare „Implicarea elevilor în activități”

Forme, metode, procedee: prezentare power point, conversație dirijată.

DESFĂȘURAREA ACTIVITĂȚII

1. Introducere. Formatorul le prezintă elevilor conceptul general de implicare a elevilor în sistemul de activități, etapele programului de ghidare în cariera didactică, numărul total de sesiuni.

Timp de realizare: 10 minute.

2. Prezentarea conținutului. Formatorul le derulează o prezentare power point privind ne- cesitatea implicării în sistemul de activități orientate spre cariera didactică din perspectiva dezvoltării și autodescoperirii propriului potențial. Totodată, explică procedura de implicare în activități și de monitorizare a procesului.

Timp de realizare: 15 minute.

3. Elevii își aleg singuri tipurile de activități în care se vor implica. Împreună cu diriginta clasei, cu cadrele didactice responsabile de la discipline stabilesc data desfășurării activităților conform orarului prestabilit, precum și temele respective din curriculum. Ulterior, au stabilit și data organizării activităților, conform tabelului de mai jos.

Timp de realizare: 20 de minute.

Nr.	Disciplina școlară, tema	Data, ziua	Numerotarea în cercetare
1.	Dezvoltarea Personală, clasa I Tema „De ce muncesc oamenii. Munca și utilitatea ei. Copiii și meseriile”.	30.04.2021 vineri	E1 E29
2.	Dezvoltarea Personală, clasa I Tema „Activitățile preferate. Hobby-uri. Activitățipreferate și calități necesare”.	14.05.2021 vineri	E10 E21
3.	Educația moral-spirituală, clasa I Tema „Comportamente morale. Îmi pasă de mine și ceilalți”.	30.04.2021 vineri	E16 E14
4.	Educația moral-spirituală, clasa I Tema „Învăț să fiu om la școală, în familie, în comunitate”.	14.05.2021 vineri	E20 E22
5.	Educația fizică, clasa I Tema „Aruncarea și prinderea mingii din diferite poziții inițiale”.	14.05.2021 vineri	E14
6.	Educația fizică, clasa I Tema „Jocuri de mișcare, de atenție, de reacție”.	14.05.2021 vineri	E14 E28

7.	Educația fizică, clasa I Tema „Jocuri de mișcare și ștafete”.	07.05.2021 vineri	E28 E14
8.	Educația moral-spirituală, clasa a IV-a Tema „Învăț să fiu om”.	13.05.2021 joi a IV-a	E1 E10
9.	Educația moral-spirituală, clasa a IV-a Tema „ Eu în comunitate”.	13.05.2021 joi a IV-a	E9 E21
10.	Disciplina opțională „Educația pentru sănătate”, clasa I Tema „Învață să fii în siguranță”.	07.05.2021 vineri a I-a	E1 E10
11.	Disciplina opțională „Educația pentru sănătate”, cl. a IV-a Tema „Sănătatea alimentației”.	28.05.2021 vineri a II-a	E9 E16
12.	Disciplina opțională „Educația pentru sănătate”, cl. a IV-a Tema „ Un mediu curat – o viață sănătoasă”.	21.05.2021 vineri a II-a	E20 E27
13.	În cadrul zilei de activități transdisciplinare. Disciplina „Educație interculturală” clasa I Subiectul tematic „Jocurile și jucăriile copiilor lumii”.	înainte de vacanța de vară	E9 E21
14.	În cadrul zilei de activități transdisciplinare. Lecția de tip dezbatere la disciplina *Educația pentru sănătate* „În fiecare anotimp sănătatea-i lucru sfânt”, clasa I.	28.05.2021	E16 E29
15.	În cadrul zilei de activități transdisciplinare, disciplina „Educație pentru societate”, clasa I Tema „Caleidoscopul profesiilor”.	26.05.2021	E10 E22
16.	În cadrul zilei de activități transdisciplinare, disciplina „Educația pentru familie”, clasa I Subiectul tematic „Acasă de Paști”.	29.04.2021	E20 E24
17.	Coordonarea cercului de croșetare existent în instituție, cu elevii claselor primare.	pe parcursul unei luni	E12 E18
18.	Activitățile de coordonare a cercului „Mâini dibace”, la fel cu elevii claselor primare.	pe parcursul unei luni	E4 E11
19.	Activitățile de coordonare a cercului de volei, cu elevii clasei a V-a.	pe parcursul unei luni	E23 E25
20.	Activitățile de coordonare a cercului de fanfară, cu elevii claselor a 5-a. Au pregătit împreună cu coordonatorul cercului mini-spectacol dedicat sărbătorilor Pascale.	pe parcursul unei luni	E15 E19
21.	Organizarea conferinței „În memoriam Grigore Vieru”.	01.04.2021	E2 E5 E9 E11 E15 E24

22.	Webinar „Istoria Liceul Teoretic „Alexandru Ioan Cuza” la cea de-a 75-a aniversare, orele de dezvoltare personală.	30.10.2020	E3 E6 E11 E17 E26
23.	Conferinta *Ziua Internațională a Drepturilor Copilului*.	20.11.2020	E14 E28 E29
24.	Au organizat activitatea de promovare a materialelor educaționale dedicate Zilei Pământului.	22.04.2021	E1 E10 E16 E20 E27
25.	Organizarea webinarului educațional „Vino cu mine, școala e și pentru tine” ca activitate componentă în cadrul Campaniei de comunicare națională „Vino cu mine, şcoala e și pentru tine!”, la care au participat elevii claselor a I-a și a IV-a cu scopul de a li se explica ce presupune dreptul tuturor copiilor de a avea şanse egale la educaţie.	16.04.2021	E16 E21 E22
26.	Au elaborat materiale educaționale și au organizat activitatea de promovare „Oraș curat cu e-Deșeu reciclat”.	pe parcursul unei săptămâni, 10.04.2021	E9 E12 E21 E22 E29
27.	Ziua internațională a cărții „Lectură pentru toți”, Ziua Internațională a cărții și a drepturilor de autor.	23.04.2021	E7 E8 E9
28.	Conferința „Simboluri Statale”, dedicată marcării Zilei drapelului.	27.04.2021	E12 E21 E22
29.	Conferința „Sănătatea la puterea a treia”.	10.05.2021	E1 E14 E16
30.	Implicarea în elaborarea regulamentului intern al instituției.	pe parcursul lunii aprilie 2021	E1 E9 E14 E20 E27 E29

SESIUNEA nr. 2. Percepția obiectivă față de imaginea profesională a cadrului didactic

Forme, metode, procedee: „conversația dirijată", tehnica „CINQUAIN", „explozia de idei", „piramida personajului", „parabola"

DESFĂȘURAREA ACTIVITĂȚII

INTRODUCERE

1. Formatorul le prezintă participanților două citate: *„Acționează în așa fel, încât și umbra ta să spună o poveste și să lase, la rândul ei, umbre…"* (Ovidiu Pânișoară) și al doilea *„Dacă te gândești la un doctor, un avocat sau un dentist care ar avea la ușă 40 de oameni în același timp, fiecare dintre ei cu diferite nevoi, printre ei aflându-se și unii care nu sunt doriți și dau naștere la tot felul de probleme, iar doctorul, avocatul sau dentistul trebuind să-i trateze pe toți cu toată competența sa profesională timp de nouă luni, atunci poate că ai putea să-ți dai seama ce înseamnă slujba de profesor"* (Donald D. Quinn). Fiecare elev comentează aceste afirmații.

Timp de realizare: 5 minute.

2. „Imaginea profesorului". Formatorul inițiază o discuție *Cine este profesorul?*

Elevii răspund începând cu afirmația: *„Profesorul este…"*. Care este portretul unui dascăl? Elevii formulează propria definiție a meseriei de cadru didactic. Împreună întocmesc portretul unui profesor prin tehnica CINQUAIN (Poezie de cinci versuri):

I – un singur cuvânt care denumește profesorul (substantiv);

II – 2 cuvinte care descriu profesorul (2 adjective);

III – 3 cuvinte care exprimă acțiunile/rolul cadrului didactic (verbe);

IV – 4 cuvinte care exprimă sentimentul față de cadrul didactic;

V – un cuvânt care exprimă esența subiectului (reexprimarea esenței).

Timp de realizare: 10 minute.

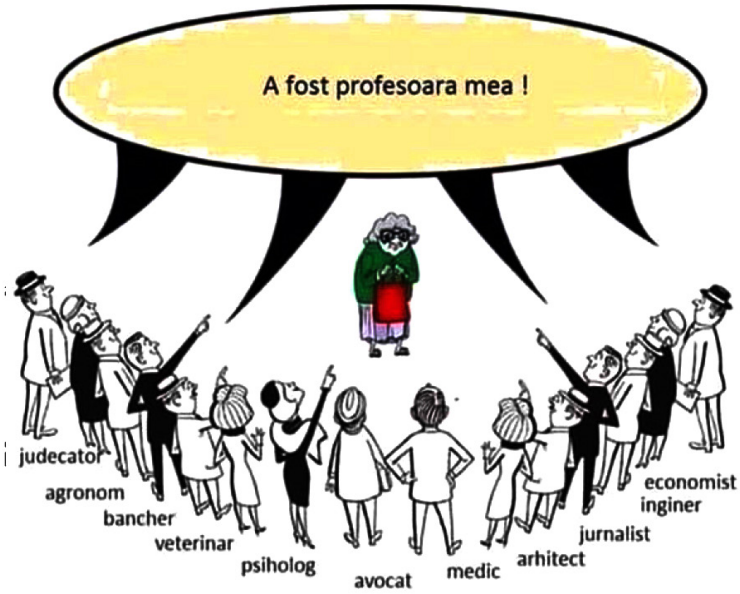
3. „Explozia de idei". Formatorul le prezintă o imagine. Cum credeți care este semnificația acesteia? Elevii își exprimă opinia.

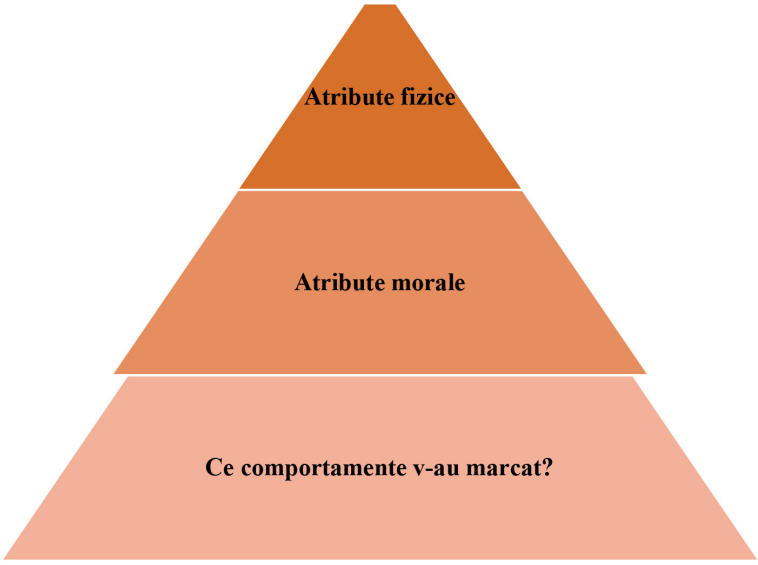
Sursa: online.

Timp de realizare: 5 minute.

4. „Piramida personajului". Formatorul le propune elevilor să deseneze o piramidă și să caracterizeze un cadru didactic model, care a avut influență pozitivă asupra dezvoltării personalității lor.

Timp de realizare: 5 minute.


A fost profesoara mea !
judecator
agronom
bancher
veterinar
psiholog
avocat
medic
arhitect
jurnalist
economist
inginer


Atribute fizice
Atribute morale
Ce comportamente v-au marcat?

5. Prezentarea conținutului. Evidențierea oportunităților profesionale ale profesiei didac- tice (avantajele profesiei de profesor). A fi profesor înseamnă.....

Timp de realizare: 10 minute.

6. Descrieți calitățile unui cadru didactic, alcătuind câte un acrostih cu cuvintele „DASCĂL", „PROFESOR". *Posibilele răspunsuri*:

D – Dăruire; A – Afecțiune; S – Succes; C – Cunoaștere; A – Atenție; L – Loialitate;

P – provocator; R – respectat; O – onest; F – frumos; E – elegant; S – stabil; O – onorabil; R – responsabil;

Timp de realizare: 10 minute.

7. Încheierea activității. Evaluați care este percepția dvs. asupra imaginii profesorului? Care este impactul manifestării unei percepții obiective față de valoarea profesiei didactice? Ulterior, formatorul le prezintă elevilor istorii de succes ale celor care profesează profesia didactică și care îi pot inspira și pe elevi (Anexa 14.1-14.7).

Timp de realizare: 5 minute.

ANEXA 14.1
Parabola. Profesorul care inspiră

Un domn în vârstă întâlnește pe stradă un tânăr:

– Vă amintiți de mine, profesore? V-am fost elev, în urmă cu mulți mulți ani. Bătrânul îi surâde cald și-l întreabă ce-a ajuns să facă în viață.

– Sunt profesor. De fapt, dumneavoastră m-ați inspirat să aleg calea asta.

Apoi bătrânul, curios, l-a întrebat când a decis să aleagă meseria asta, iar tânărul i-a istorisit povestea lui:

– Pe vremuri, când îmi erați profesor, într-una din zile, un coleg de clasă a venit cu un ceas nou pe care eu i l-am furat din buzunar. În scurt timp, colegul a observat că i-a dispărut ceasul și i-a spus profesorului, care erați chiar dumneavoastră. „Cineva i-a luat ceasul colegului vostru, așa încât vă rog să i-l dați singuri înapoi", ne-ați spus atunci, calm.

Dacă nu, voi fi nevoit să-l caut chiar eu, la fiecare dintre voi. Dar ceasul n-a apărut. Ați închis atunci ușa clasei, ne-ați rugat să ne ridicăm în picioare și urma să ne verificați lucrurile și buzunarele, unul câte unul, până aveați să găsiți ceasul. Ne-ați rugat atunci să ținem cu toții ochii închiși. Ne-ați verificat, pe rând. Când ați ajuns la mine, ați găsit ceasul și l-ați luat discret, dar ați continuat să-i verificați pe toți colegii, până la capăt. La final ne-ați spus să deschidem ochii și ne- ați arătat ceasul recuperat. N-ați spus nici atunci și nici cu o altă

ocazie cine a furat ceasul. N-ați mai amintit niciodată de acest episod și nici n-ați deconspirat secretul meu nimănui.

Îmi amintesc și astăzi că a fost cea mai grea zi din viața mea, în care m-am simțit mai rușinat de fapta mea, decât am fost vreodată. Dar dumneavoastră mi-ați salvat onoarea!

A fost episodul care nu doar că mi-a salvat imaginea și încrederea în oameni, dar m-a convins că în viață nu trebuie să devin hoț sau răufăcător. N-ați amintit niciodată de asta, nu m-ați privit nicio clipă acuzător, nu m-ați luat deoparte, să-mi faceți morală…și, cu toate astea, am primit cea mai importantă lecție din viața mea și am înțeles clar mesajul și rolul unui dascăl. Vă amintiți ziua aceea, profesore?

– Îmi amintesc episodul, de ceasul furat, de cum am căutat în buzunarele fiecărui copil din clasă… dar nu-mi amintesc de tine, pentru că și eu țineam ochii închiși când vă verificam!

ANEXA 14.2

Istorii. Profesori care inspiră.

Doresc să încep prin a-mi prezenta părerea despre meseria pe care o practic cu mare drag, si anume: a fi profesor este o vocație și această stare, de fapt, se simte. Dragostea de a forma caractere, înclinația spre lucrul cu copiii, dinamismul, creativitatea, empatia sunt calitați esențiale ale unei meserii atât de delicate. Fiind inspirată de profesia mamei mele și având înclinație încă din copilărie de a coordona diverse activități la joacă, afară, cu prietenii, am clădit ușor-ușor, fără să realizez, această tendință de a-mi dori să ajung profesor. Apoi, am descoperit marea iubire, sportul și nu am reușit să mă mai îndepartez de el, ca urmare, am dorit să împartăsesc mai departe această pasiune. Încă o concepție personală, pe care mi-am format-o în cei 8 ani de lucru cu copiii este: „A-ți descoperi pasiunea și, ulterior, a lucra cu pasiunea ta, te face cea mai norocoasă persoană” [156, p.24].

ANEXA 14.3

Istorii. Profesori care inspiră.

Meseria de dascăl? Poate cea mai grea și cea mai frumosă meserie din lume. Noi, profesorii, modelăm suflete, destine, insuflăm idealuri! Să lucrezi cu copiii este minunat, dar este și cea mai responsabilă misiune din lume! Profesorul există în viața noastră de la cele mai fragede vârste: creșă, grădiniță, gimnaziu, liceu, facultate... Profesorul există în viața noastră de la început și pe tot parcursul....

A fi dascăl nu se potrivește oricui, trebuie să iubești mult oamenii, să fii poate mai tolerant decât exigent, să fii pregătit să explici orice, să ai răspunsuri

pentru fiecare întrebare și soluții pentru toate problemele lor, ale elevilor! A fi profesor înseamnă mult, dar mult RESPECT, de ambele părți, respectul meu de la catedră pentru fiecare om din bancă și respectul elevului din bancă pentru fiecare om de la catedră! Fără respect nu putem merge mai departe! Între profesor și elev trebuie să existe înțelegere, prietenie, colaborare și respect! Și dacă combinăm toate acestea, putem să descoperim lumea și mai ales să fim învingători [156]!

Anexa 14.4

Istorii. Personalități care inspiră

Cel care conturează o idee clară despre ceea ce presupune meseria de dascăl este Ion Creangă. Acesta afirma: „Fie-vă dragi copiii, purtați-vă cu ei blând, învățați-i ce e de folos, fiți drepți și-ți vedea că nu-s sălbatici. Schimbați-le des ocupația, jucați-vă cu ei, căci între copii trebuie să fii și tu copil. Nu vă vărsați veninul amărăciunii voastre în sufletul copiilor, că-i păcat…" A fi dascăl este despre a avea vocație, despre a ști cum să modelezi frumos sufletul și mintea unui copil. Ion-Ovidiu Pânișoară sublinia în lucrarea sa, Profesorul de succes": „Căutați în dumneavoastră resursele necesare pentru a desfășura zilnic o activitate didactică performantă. Dacă nu le găsiți, poate că este timpul să vă găsiți vocația în altă profesie". Literatura ne oferă numeroase exemple de dascăli care au reușit să câștige inimile și respectul celor pe care i-au ghidat în procesul educațional. Domnul Trandafir, din opera lui Mihail Sadoveanu, impresionează prin atașamentul lui față de copii, atașament care, de altfel, este reciproc. Memorabilă este scena în care copiii își manifestă dorința de a-l urma, în cazul în care domnul Trandafir va fi mutat. Cezar Petrescu a publicat în anul 1933 un roman, în care a elogiat viața învățătorului său, Nicolae Apostol. Acesta i-a oferit impulsul de care avea nevoie pentru a-și pune în valoare talentul. Așadar, fiecare copil se naște cu aripi, iar dascălul are menirea de a-l învăța să zboare, să se înalțe spre culmi înalte, spre succes. Pentru ca aripile să nu se frângă, asemenea aripilor lui Icar, profesorul trebuie să-i formeze valori și principii de viață solide, care să-l ajute să depășească obstacolele, pe care viața i le va scoate în cale [156].

ANEXA 14.5.

Reflecții

Când spun „dascăl", îmi răsar în minte chipurile evocate cu dragoste, de-a lungul timpului, de către scriitori consacrați, ajunși la vârsta maturității. Bădița Vasile, domnul Trandafir, dascălul Clăița, profesorul Wondracek și, de ce nu „dăscălița" lui Octavian Goga – iată doar câteva nume din galeria de

portrete de dascăli din literatura română. Nu se poate să nu ne întrebăm ce anume i-a făcut pe scriitorii noștri-Ion Creangă, Mihail Sadoveanu, Ioan Slavici, Octavian Goga – să-și amintească de dascălul din copilărie ca de un chip de referință din viața lor [156].

ANEXA 14.6
Dascălul

Primul conținut pe portretul meu de dascăl a fost schițat încă de la 5 ani. Grădinița din sat nu funcționa, nu mai știu din care cauză, așa că mama, care a fost și ea profesoară, mă lua la ore, mă așeza în ultima bancă, lângă poznașul clasei, care trebuia numaidecât să mă distreze, ca nu cumva să mă plictisesc și să întrerup lecția. Primele linii proeminente au început să apară când eram în clasele primare. Îmi plăcea să îmi notez colegii într-un catalog improvizat de mine, în dependență de gradul nostru de prietenie. Colegiul pedagogic, unde am hotărât să-mi continui studiile din dragostea pentru profesia de pedagog, i-a dat acestui prim conținut o formă plastică, care a fost conturată și nuanțată pe parcursul anilor de activitate. Cea mai multă culoare mi-au dat-o discipolii mei, prin succesele obținute, cu care am fuzionat profesional, intelectual și emoțional pentru a le îndruma pașii în lumea cunoștințelor, a transmite valorile culturale întemeiate de generațiile anterioare, a forma personalități multilateral dezvoltate. Individualitatea lor complexă a trebuit de fiecare dată înțeleasă pentru a o face să strălucească în tabloul social. În decursul activității mele am tins mereu să-mi redesenez imaginea prin diverse tehnici și concepte: facultatea, studiile de master, cursuri de formare continuă, seminare, webinare, workshopuri etc. După 23 de ani de slujbă, în funcție de învățător la clasele primare, mă simt o compoziție plastică complexă și vizibilă în unele momente, dar și elementară și invizibilă în altele, căci portretul unui dascăl este admirat de cei care i-au înțeles conținutul, au apreciat munca depusă la realizarea acestuia, au cules sensurile profunde împărtășite de el.

ANEXA 14.7
Personalități care inspiră.

Mă numesc Violeta (Mihai) Ionescu și sunt profesor de limba și literatura română la Liceul Tehnologic „Dumitru Moțoc" Galați. Aș vrea să mărturisesc faptul că am devenit profesor de limba română având-o ca model pe doamna mea profesoară de limba română din liceu. Am fost fascinată de această persoană care părea la momentul respectiv să aibă un răspuns la orice întrebare. Mi s-a părut un lucru extraordinar! Așa că am luat-o pe urmele dumneaei și am devenit profesor. Mi-a plăcut de la început și au trecut deja 15 ani [156].

SESIUNEA nr. 3. Atitudinea funcțională față de profesia didactică

Forme, metode, procedee: „brainsketching-ul", „joc de rol", „activitate de simulare", „conversația", „situație problematizantă".

DESFĂȘURAREA ACTIVITĂȚII

1. Introducere. Formatorul le propune elevilor ca fiecare elev să-și autoevalueze propria atitudine față de cariera didactică prin prisma următoarelor întrebări: *Ce sentimente aveți față de profesori? Ce convingeri aveți despre această profesei? Ați dori ca această profesie să fie cea mai respectată dintre toate?* Ulterior formatorul aplică tehnica „brainsketching-ul" (brainstorming cu schițe). Elevii sunt grupați în echipe a câte 5. Formatorul anunță problema: „Cum am putea îmbunătăți atitudinea membrilor societății față de profesia didactică?" Fiecare participant notează câte o ideie pe o foaie albă, iar pe masă mai este una în plus. Fiecare scrie pe foia lui o idee care ar putea facilita rezolvarea problemei. Apoi se transmite foaia de la un coleg la altul, până se completează schema cu idei.

Timp de realizare: 5 minute.

2. „Joc de rol". Imaginați-vă că sunteți un profesor în Finlanda sau în Japonia. Alcătuiți un discurs pentru a vă prezenta: „Dacă aș fi profesor în Finlanda…", Ce sentimente trăiți? Emoții? Cum v-ați simți dacă cineva ar avea o atitudine disfuncțională față de voi?

Timp de realizare: 10 minute

3. „Activitate de simulare". *Imaginați-vă că sunteți o profesoară/ un profesor de succes și satisfăcut de această profesie*. Cum v-ați simți?

Timpul de realizare: 10 minute.

4. „Situație problematizantă". Imaginați-vă că această profesie ar dispărea. Ce s-ar întâmpla? Care ar fi efectele negative?

Timp de realizare: 5 minute.

5. Reflecție. Reflectați și comentați afirmațiile: *„Ca să devii un bun profesor, ai nevoie de o pătrime pregătire și de trei pătrimi de actorie" (Gail Kathleen Godwin), „Fără școală să nu aștepte nimeni, nici părinți buni, nici fii buni, și prin urmare nici stat bine organizat și bine cârmuit și păstorit"* (Ion Heliade Rădulescu).

Timp de realizare: 5 minute.

SESIUNEA nr. 4. Comunicarea eficientă cu elemente didactice

Forme, metode, procedee: ,,metoda ciorchinele", tehnica ,,ACTIV", ,,activități de simulare".

DESFĂȘURAREA ACTIVITĂȚII

1. Introducere. Formatorul inițiază o discuție despre ce reprezintă procesul de comunicare și care sunt elementele componente. Împreună completează ciorchinele. Ulterior formatorul le prezintă tehnica „ACTIV". Această tehnică presupune respectarea anumitor pași în procesul co- municării. Formatorul comentează fiecare pas, și anume, A – *Atenția* (ascultă cu toată atenția); C – *Curiozitatea* (manifestarea atitudinii de curiozitate echilibrată); T – *Temporizarea* (fă o scurtă pauză înainte de a-i răspunde interlocutorului); I – *Întrebările* (pune din când în când întrebări menite să precizeze și să clarifice anumite detalii); V – *Vorbitul* (folosește timpul în care vorbești ca să rezumi, să reformulezi sau să parafrazezi spusele interlocutorului).

Timpul de realizare:4 minute.

2. ,,Activitatea de simulare". Formatorul le prezintă participanților cele 4 tipuri de ascultare și ce reprezintă fiecare dintre ele. Ulterior, elevii sunt repartizați câte 2 sau 3 în echipe și trebuie să improvize cele 4 tipuri de ascultare: pasivă, activă, atentă, interactivă. Ulterior, fiecare echipă prezintă în fața grupului. La sfârșit formatorul îi întreabă pe participanți ce dificultăți au întâlnit în timpul prezentării, apoi comentează asupra posibilelor bariere care impiedică ascultarea în cadrul comunicării profesor-elev:

• manifestarea neatenției din partea elevului cu rolul de cadru didactic, dar și din partea elevului clasei;

✓ lipsa de interes din partea ambelor părți implicate în comunicare;

• ascultarea selectivă;

• întreruperea din partea altor elevi.

Reguli pentru o ascultare eficientă:

- să vă concentrați toată atenția asupra celui care vorbește;
- să manifestați empatie;
- să vă concentrați asupra mesajului în ansamblu;
- să evitați întreruperea interlocutorului (decât atunci când este necesar);
- să încurajați vorbitorul să continue să vorbească prin semnale verbale și nonverbale.

Timp de realizare: 10 minute.

3. ,,Dialogul interactiv". Formatorul le propune participanților să formeze echipe câte 3, 4 persoane. Aceștia trebuie să alcătuiască un dialog inter-

activ cu toate tipurile de întrebări: întrebări de început, întrebări deschise sau libere, întrebări închise, întrebări directe, întrebări indirecte (ocolitoare), întrebări de dirijare (să orientăm discuția în direcția dorită, de exemplu: Nu credeți că cel mai bine ar fi să...? Nu credeți că ar fi bine să discutăm și despre…?), întrebări ipotetice (se bazează pe descrierea unui scenariu și ne permite observarea reacției elevului, de exemplu: Ce s-ar întâmpla dacă am alege această variantă?). Prezentarea dialogurilor în fața întregului grup de elevi, utilizând tonul, ritmul vocii.

Analiza dialogurilor prezentate.

Timp de realizare: 10 minute.

4. „Pantoful colegului". Formatorul le comunică participanților că în procesul comunicării este foarte importantă – empatia, care presupune capacitatea de a ne transpune în lumea partenerului de comunicare, pentru a vedea situația din perspectiva lui. Fiecare participant primește câte un card (minicarte de dimensiunea 6×10 cm) pe care este desenat pe o parte un pantof, iar pe cealaltă parte este indicată câte o situație. Elevul citește situația și notează pe o fișă ce comportament ar manifesta în situația dată. Ulterior cardul cu pantoful este transmis de la un coleg la altul până fac schimb de toți pantofii. Apoi pentru fiecare situație, se prezintă, iar elevii trebuie să însușească faptul că pentru a înțelege mai bine ceva, trebuie să te pui în situația colegului.

Timp de realizare: 10 minute.

5. Comunicarea scrisă. Formatorul le prezintă și le comentează participanților regulile pentru îmbunătățirea comunicării scrise:

- Care este publicul țintă?
- Care este motivul pentru care scrii?
- Ce anume dorești să facă cititorul în urma citirii mesajului?
- Care este ideea principală pe care vrei s-o comunici?
- Organizează-ți gândurile înainte de a te apuca de scris.

Timp de realizare: 5 minute.

6. „Discurs memorabil". Fiecare participant trebuie să alcătuiască un discurs de maxim un minut, folosind toate componentele unei comunicări, ținând cont de formula (7% ce spui? 38% cum spui? 55% componenta nonverbală). Discursul fiecăruia se intitulează: „Sunt un orator de succes, deoarece ".

Timp de realizare: 5 minute

REFLECȚIE. Formatorul le propune elevilor să-și autoevalueze propriul nivel al abilități- lor de comunicare. Participanții își expun părerea și ulterior formulează 2 păreri genealizatoare despre această sesiune.

Timp de realizare:1 minut.

SESIUNEA nr.5. Sesiunea de totalizare a Programului

Forme, metode, procedee: discuții libere.

DESFĂȘURAREA ACTIVITĂȚII

1. Introducere. Formatorul inițiază o discuție liberă asupra desfășurării tuturor activităților din cadrul Programului.

Timpul de realizare: 5 minute.

2. Ulterior, ia cuvânt managerul instituției, gazdă și cadrele didactice din instituție pentru a evidenția punctele forte, dar și cele mai puțin reușite, din perspectiva managementului instituțional.

Timp de realizare: 10 minute.

3. Își expun părerea cadrele didactice implicate, dirigintele clasei și profesoara de la clasa I cu care s-au organizat activitățile din categoria I.

Timp de realizare: 10 minute.

4. Își expun părerea și elevii din grupul experimental care au participat în cadrul acestui experiment pedagogic. Se evidențiază aspectele tari și slabe din cadrul desfășurării programului.

Timp de realizare: 10 minute.

5. Formularea concluziilor.

Timp de realizare: 10 minute.

ANEXA 15.

Tabelul generalizator privind implicarea grupului experimental în sistemul de activități orientate spre cariera didactică

	I. Activități de tipformal		I. Activități de tipnonformal		II. Activități	
	a. Predarea unei discipline opționale elevilor din clasele inferioare	b. Modelarea predării unei teme la o disciplină școlară	c. Organizarea și conducerea unui cerc cu copiii din clasele inferioare	d. Participarea și realizarea cercurilor educaționale în grup și individuale	a. Realizarea trainigurilor, webinarelor pe probleme actuale	b. Organizarea vizitelor de informare la universități, cluburi educaționale, centre de cercetare
E1	+	+ +				
E2						
E3					+	
E4			+			
E5						
E6					+	
E7						
E8						
E9	+	+ +				
E10	+	+ + +				
E11			+		+	
E12			+			
E13						
E14		+ + + +				
E15			+			
E16	+	+ +			+	
E17					+	
E18			+			
E19			+			
E20	+	+ +				
E21		+ + +			+	
E22		+ +			+	
E23			+			
E24		+				
E25			+			
E26					+	
E27	+					
E28		+ +				
E29		+ +				

de tip organizatoric		III. Activități de tip creativ-inovațional			
c. Organizarea de dezbateri, conferințe	d. Organizarea express trainingurilor cu studenții de la universitățile cu profil pedagogic	a. Participarea și realizarea cercetărilor educaționale practice	b. Promovarea sau/ şi producerea materialelor în domeniul educaţional	c. Implicarea în elaborarea de politici sau produse curriculare	Nr. T
+			+	+	6
+					1
					1
					1
+					1
					1
+					1
+					1
+ +			+	+	7
			+		5
+					3
+			+		3
					-
+				+	6
+					2
+			+		6
					1
					1
					1
+			+	+	6
+			+		6
+			+		5
					1
+					2
					1
					1
			+	+	3
+					3
+			+	+	5

ANEXA 16.
Implicarea elevilor în activități orientate spre ghidare în cariera didactică






Obiectivele
lecției




Obiectivele








Salut prietenii
Eu sunt Rita!






















RETIC „ALEXANDRU IOAN CUZA"














clasa V.D. 5D


Sezătoa
Colac.






Stanila Denis
cl. 5 A


Sergiu
Colac.


Sergiu
Colac.





ANEXA 17.
Rezultatele elevilor din grupul experimental pre- și postexperiment, obținute la chestionarul „Atitudinea elevilor față de cariera didactică”

Indicator I. Compatibilitatea cu profesia didactică – răspunzând la itemii de la 1 la 7 (I 1).
Indicator II. Atitudinea față de predare – răspunzând la itemii de la 8 la 10 (I 2).
Indicator III. Atitudinea față de prestigiul profesiei – răspunzând la itemii de la 11 la 15 (I 3).
Indicator IV. Atitudinea față de condițiile de muncă ale cadrului didactice – răspunzând la itemii de la 16 la 21 (I 4).
Indicator V. Atracția față de profesia didactică – răspunzând la itemii de la 22 la 25 (I 5).

	I 1 Pre	I 1 Post	I 2 Pre	I 2 Post	I 3 Pre	I 3 Post	I 4 Pre	I 4 Post	I 5 Pre	I 5 Post	Total Pre	Total Post
E1	18	27	9	10	19	20	11	23	14	16	**71**	**96**
E2	16	17	10	10	15	16	17	19	12	13	**70**	**75**
E3	21	21	6	6	17	17	15	15	13	13	**72**	**72**
E4	19	20	7	8	15	16	17	21	11	11	**69**	**76**
E5	12	21	7	9	15	17	10	18	11	14	**55**	**79**
E6	20	22	8	10	21	21	17	23	12	14	**78**	**90**
E7	16	23	11	11	14	16	15	19	11	14	**67**	**83**
E8	16	24	8	8	16	16	19	22	13	17	**72**	**87**
E9	18	26	10	13	19	20	14	22	12	16	**73**	**97**
E10	22	28	11	12	20	5	18	20	15	16	**86**	**81**
E11	16	23	7	8	12	14	15	20	11	14	**61**	**79**
E12	17	21	11	11	18	18	18	19	14	16	**79**	**85**
E13	16	20	10	10	15	16	17	22	14	14	**72**	**82**
E14	18	24	8	9	16	16	15	20	13	16	**70**	**85**
E15	26	26	9	10	11	13	12	21	11	13	**69**	**83**
E16	23	26	11	12	16	16	16	20	16	18	**82**	**92**
E17	9	20	12	12	10	11	14	19	12	14	**57**	**76**
E18	27	27	11	12	16	16	18	21	15	16	**87**	**92**
E19	14	21	9	10	20	20	15	18	12	14	**70**	**83**
E20	24	25	12	12	18	18	20	20	17	17	**91**	**92**
E21	17	22	8	10	15	15	12	18	13	15	**65**	**80**

E22	17	21	12	11	16	16	9	18	14	16	**68**	**82**
E23	16	24	6	8	14	15	15	18	11	15	**62**	**80**
E24	21	21	9	9	15	15	18	18	13	13	**76**	**76**
E25	21	21	9	11	15	15	18	22	13	15	**76**	**84**
E26	16	16	10	10	15	16	17	19	14	14	**72**	**75**
E27	20	24	12	12	18	18	17	19	14	15	**81**	**88**
E28	17	21	7	10	17	18	19	20	13	14	**73**	**83**
E29	21	22	7	10	17	17	19	24	14	15	**78**	**88**

Pre – preexperiment
Post – postexperiment
Interpretare

76 – 125 de puncte – nivel funcțional al atitudinii (Manifestați o atitudine funcțională față de cariera didactică)

51 – 75 de puncte – nivel neutru al atitudinii (Manifestați o atitudine neutră față de cariera didactică)

0 – 50 de puncte – nivel disfuncțional (Manifestați o atitudine disfuncțională față de cariera didactică)

ANEXA 18.
Rezultatele obținute de elevii din grupul experimental privind nivelul abilităților de comunicare la etapa pre- și postexperiment

✓ Aspectul cognitiv – răspunzând la itemii de la 1 la 3, am identificat (I 1).
✓ Aspectul verbal comunicativ – răspunzând la itemii de la 4 la 7 (I 2).
✓ Aspectul emoțional – răspunzând la itemii de la 8 la 10 (I 3).
✓ Aspectul interactiv – răspunzând la itemii de la 11 la 15 (I 4).

	I 1 pre	I 1 post	I 2 pre	I 2 post	I 3 pre	I 3 post	I 4 pre	I 4 post		Punctaj Preexperi-ment	Post-
E1	9	12	11	13	6	10	13	17	da	**39**	**52**
E2	9	13	13	16	9	14	17	20	da	**48**	**63**
E3	8	13	11	13	9	11	17	20	da	**45**	**57**
E4	7	9	10	13	11	14	15	18	da	**43**	**54**
E5	11	14	13	17	8	11	16	20	da	**48**	**62**
E6	8	13	10	13	8	14	17	21	da	**43**	**61**
E7	7	10	10	13	7	10	13	15	da	**37**	**48**
E8	8	12	9	13	9	12	13	15	da	**39**	**52**
E9	6	9	10	13	8	10	15	17	da	**39**	**49**
E10	10	15	11	15	7	11	16	20	da	**44**	**61**
E11	6	10	10	12	7	9	11	15	da	**34**	**46**
E12	8	11	11	14	7	9	12	16	da	**38**	**50**
E13	7	10	10	14	8	10	14	18	da	**39**	**52**
E14	8	12	11	16	10	13	13	15	da	**42**	**56**
E15	8	12	9	13	10	14	15	19	da	**42**	**58**
E16	7	9	9	12	9	12	16	20	da	**41**	**53**
E17	9	12	9	14	9	13	15	19	da	**42**	**58**
E18	7	10	13	17	8	11	13	17	da	**41**	**55**
E19	9	12	10	13	8	12	15	19	da	**42**	**56**
E20	7	11	10	14	10	13	12	16	da	**39**	**54**
E21	10	15	10	15	10	14	18	24	da	**48**	**68**
E22	7	9	10	14	7	10	11	15	da	**35**	**48**
E23	9	11	10	13	9	13	13	17	da	**41**	**54**
E24	7	11	11	15	5	8	12	17	da	**35**	**51**
E25	10	14	12	15	7	11	16	21	da	**45**	**61**

E26	9	12	11	13	8	12	16	19	da	**44**	**56**
E27	7	10	10	15	8	10	14	18	da	**39**	**53**
E28	11	15	9	15	10	14	19	24	da	**49**	**68**
E29	11	15	10	15	7	11	15	20	da	**43**	**61**

Interpretare

0-30 – nivel scăzut al abilităților de comunicare

31-45 – nivel mediu al abilităților de comunicare

46-75 – nivel înalt al abilităților de comunicare

ANEXA 19.
Rezultatele elevilor din grupul de control pre- și postexperiment, obținute la chestionarul „Atitudinea elevilor față de cariera didactică”

Indicator I. Compatibilitatea cu profesia didactică – răspunzând la itemii de la 1 la 7 (I 1).

Indicator II. Atitudinea față de predare – răspunzând la itemii de la 8 la 10 (I 2).

Indicator III. Atitudinea față de prestigiul profesiei – răspunzând la itemii de la 11 la 15 (I 3).

Indicator IV. Atitudinea față de condițiile de muncă ale cadrului didactice – răspunzând la itemii de la 16 la 21 (I 4).

Indicator V. Atracția față de profesia didactică – răspunzând la itemii de la 22 la 25 (I 5).

Pre – preexperiment

Post – postexperiment

	I 1 pre	I 1 post	I 2 pre	I 2 post	I 3 pre	I 3 post	I 4 pre	I 4 post	I 5 pre	I 5 post	Total pre	Total post
C1	16	16	10	10	15	15	17	17	14	14	**72**	**72**
C2	14	14	5	5	8	8	10	10	6	6	**43**	**43**
C3	19	19	11	11	15	15	16	16	9	9	**70**	**70**
C4	27	27	11	11	16	17	12	12	11	11	**69**	**70**
C5	18	18	11	11	19	20	12	12	11	11	**71**	**72**
C6	18	18	10	11	16	16	20	20	11	11	**75**	**76**

C7	23	23	11	12	19	19	17	17	10	10	**80**	**81**
C8	15	16	12	12	16	16	15	15	11	11	**87**	**70**
C9	15	16	6	6	17	17	14	14	8	8	**61**	**61**
C10	12	12	6	6	11	11	15	15	8	8	**52**	**52**
C11	18	19	11	11	12	12	17	17	10	10	**68**	**69**
C12	21	23	11	11	15	15	18	18	9	9	**74**	**76**
C13	16	18	11	12	10	10	21	21	15	15	**73**	**76**
C14	10	12	8	8	13	13	13	13	7	7	**51**	**53**
C15	12	12	6	6	11	11	15	15	8	8	**52**	**52**
C16	26	27	10	10	16	17	18	18	13	13	**83**	**85**
C17	12	12	8	8	13	13	13	13	7	7	**53**	**53**
C18	14	14	11	11	20	20	24	24	16	16	**85**	**85**
C19	26	26	8	8	22	22	15	15	12	12	**83**	**83**
C20	15	15	6	6	11	11	15	15	8	8	**55**	**55**
C21	16	16	6	6	17	17	15	15	10	10	**64**	**64**
C22	12	13	9	9	15	15	22	22	10	10	**68**	**69**
C23	22	22	8	8	20	20	16	16	10	10	**76**	**76**
C24	16	16	9	10	14	14	16	16	10	10	**66**	**66**
C25	14	14	11	12	18	18	16	16	10	10	**69**	**70**
C26	16	16	11	12	10	10	16	16	12	12	**65**	**66**
C27	16	16	6	6	17	17	12	12	8	8	**61**	**61**
C28	16	16	10	10	14	14	16	16	10	10	**66**	**66**
C29	22	24	10	11	14	14	20	20	12	12	**78**	**81**

Interpretare

76 – 125 de puncte – nivel funcțional al atitudinii (Manifestați o atitudine funcțională față de cariera didactică)

51 – 75 de puncte – nivel neutru al atitudinii (Manifestați o atitudine neutră față de cariera didactică)

0 – 50 de puncte – nivel disfuncțional (Manifestați o atitudine disfuncțională față de cariera didactică

ANEXA 20.
Rezultatele obținute de elevii din grupul de control privind nivelul abilităților de comunicare pre- și postexperiment

✓ Aspectul cognitiv – răspunzând la itemii de la 1 la 3, am identificat (I 1)

✓ Aspectul verbal comunicativ – răspunzând la itemii de la 4 la 7 (I 2)

✓ Aspectul emoțional – răspunzând la itemii de la 8 la 10 (I 3)

✓ Aspectul interactiv – răspunzând la itemii de la 11 la 15 (I 4)

	I 1 Pre	I 1 Post	I 2 Pre	I 2 Post	I 3 Pre	I 3 Post	I 4 Pre	I 4 Post		Pre	Post
C1	9	9	9	9	9	9	14	14	da	41	41
C2	8	8	12	12	7	7	15	15	da	42	42
C3	5	6	7	8	6	6	13	13	da	31	33
C4	5	6	9	9	7	7	13	13	da	34	35
C5	14	14	17	17	11	11	20	20	da	62	62
C6	7	7	11	11	7	7	15	15	da	40	40
C7	7	7	8	8	6	6	12	12	da	33	33
C8	6	6	7	7	4	4	8	8	da	25	25
C9	4	4	7	7	6	6	9	9	da	26	26
C10	8	9	10	10	11	12	18	18	da	47	49
C11	5	6	9	9	7	7	12	13	da	33	35
C12	5	6	8	8	4	4	11	12	da	28	30
C13	6	6	9	9	7	7	12	13	da	34	35
C14	9	9	12	12	7	7	15	16	da	43	44
C15	6	6	9	9	6	7	13	13	da	34	35
C16	9	11	12	12	10	10	17	17	da	48	50
C17	9	9	11	11	13	14	18	18	da	50	52
C18	10	12	13	13	11	12	15	15	da	49	52
C19	13	13	13	13	11	11	19	20	da	56	57
C20	15	15	14	15	11	11	19	20	da	59	61
C21	13	13	12	12	14	14	21	21	da	60	60
C22	6	6	9	9	7	7	13	13	da	35	35
C23	6	6	8	9	7	7	13	13	da	34	35
C24	4	4	7	7	6	6	9	9	da	26	26
C25	10	10	12	12	9	9	15	15	da	46	46

C26	11	11	12	12	9	9	15	16	da	**47**	**48**
C27	6	6	10	9	7	7	13	13	da	**36**	**35**
C28	10	10	11	12	10	10	18	18	da	**49**	**50**
C29	8	8	10	11	8	8	16	16	da	**42**	**43**

Interpretare

0-30 – nivel scăzut al abilităților de comunicare

31-45 – nivel mediu al abilităților de comunicare

46-75 – nivel înalt al abilităților de comunicare

ANEXA 21.
Corelații

		compatibilitatea cu profesia didactică	atitudinea față de predare	atitudinea față de prestigiul profesiei	atitudinea față de condițiile de muncă	atracția față de profesia didactică	aspectul cognitiv	aspectul verbal	aspectul emoțional	aspectul interactiv
compatibilitatea cu profesia didactică	Pearson Correlation	1	,266*	,379**	,195	,388**	-,094	-,029	-,133	-,033
	Sig. (2-tailed)		,044	,003	,142	,003	,482	,831	,321	,806
	N	58	58	58	58	58	58	58	58	58
atitudinea față de predare	Pearson Correlation	,266*	1	,154	,303*	,465**	-,167	-,077	-,256	-,270*
	Sig. (2-tailed)	,044		,248	,021	,000	,209	,565	,052	,040
	N	58	58	58	58	58	58	58	58	58
atitudinea față de prestigiul profesiei	Pearson Correlation	,379**	,154	1	,156	,384**	,131	,095	,007	,054
	Sig. (2-tailed)	,003	,248		,244	,003	,326	,478	,957	,688
	N	58	58	58	58	58	58	58	58	58
atitudinea față de condițiile de muncă	Pearson Correlation	,195	,303*	,156	1	,424**	-,041	-,084	-,013	-,061
	Sig. (2-tailed)	,142	,021	,244		,001	,758	,531	,924	,648
	N	58	58	58	58	58	58	58	58	58
atracția față deprofesia didactică	Pearson Correlation	,388**	,465**	,384**	,424**	1	,096	,070	,036	-,048
	Sig. (2-tailed)	,003	,000	,003	,001		,475	,600	,790	,720
	N	58	58	58	58	58	58	58	58	58

aspectul cognitiv	Pearson Correlation	-,094	-,167	,131	-,041	,096	1	,773**	,637**	,807**
	Sig. (2-tailed)	,482	,209	,326	,758	,475		,000	,000	,000
	N	58	58	58	58	58	58	58	58	58
aspectul verbal	Pearson Correlation	-,029	-,077	,095	-,084	,070	,773**	1	,492**	,665**
	Sig. (2-tailed)	,831	,565	,478	,531	,600	,000		,000	,000
	N	58	58	58	58	58	58	58	58	58
aspectul emoțional	Pearson Correlation	-,133	-,256	,007	-,013	,036	,637**	,492**	1	,735**
	Sig. (2-tailed)	,321	,052	,957	,924	,790	,000	,000		,000
	N	58	58	58	58	58	58	58	58	58
aspectul interactiv	Pearson Correlation	-,033	-,270*	,054	-,061	-,048	,807**	,665**	,735**	1
	Sig. (2-tailed)	,806	,040	,688	,648	,720	,000	,000	,000	
	N	58	58	58	58	58	58	58	58	58

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

		compatibi-litatea cu profesia didactică	atitudinea față de predare	atitudinea fațăde presti-giul profesiei	atitudinea față de condițiilede muncă	atracția față deprofesia didactică	aspectul cognitiv	As-pectul verbal	aspectul emoțio-nal	aspectul interac-tiv
compatibili-tatea cu profesia didactică	Pearson Correlation	1	,113	,231	,330	,481**	-,246	,076	,027	-,042
	Sig. (2-tailed)		,558	,228	,080	,008	,198	,694	,889	,828
	N	29	29	29	29	29	29	29	29	29
atitudinea față de predare	Pearson Correlation	,113	1	,065	,050	,525**	-,356	-,011	-,211	-,292
	Sig. (2-tailed)	,558		,739	,798	,003	,058	,954	,272	,124
	N	29	29	29	29	29	29	29	29	29
atitudinea față de prestigiul profesiei	Pearson Correlation	,231	,065	1	,244	,418*	,064	,116	-,205	,137
	Sig. (2-tailed)	,228	,739		,203	,024	,740	,550	,286	,477
	N	29	29	29	29	29	29	29	29	29
atitudinea față de condițiile de muncă	Pearson Correlation	,330	,050	,244	1	,381*	-,018	-,020	,043	,060
	Sig. (2-tailed)	,080	,798	,203		,042	,927	,916	,825	,757
	N	29	29	29	29	29	29	29	29	29
atracția față de profesia didactică	Pearson Correlation	,481**	,525**	,418*	,381*	1	-,067	,031	-,103	-,115
	Sig. (2-tailed)	,008	,003	,024	,042		,731	,875	,595	,551
	N	29	29	29	29	29	29	29	29	29

aspectul cognitiv	Pearson Correlation	-,246	-,356	,064	-,018	-,067	1	,200	,054	,594**
	Sig. (2-tailed)	,198	,058	,740	,927	,731		,299	,779	,001
	N	29	29	29	29	29	29	29	29	29
aspectul verbal	Pearson Correlation	,076	-,011	,116	-,020	,031	,200	1	-,295	,027
	Sig. (2-tailed)	,694	,954	,550	,916	,875	,299		,120	,888
	N	29	29	29	29	29	29	29	29	29
aspectul emoțional	Pearson Correlation	,027	-,211	-,205	,043	-,103	,054	-,295	1	,400*
	Sig. (2-tailed)	,889	,272	,286	,825	,595	,779	,120		,032
	N	29	29	29	29	29	29	29	29	29
aspectul interactiv	Pearson Correlation	-,042	-,292	,137	,060	-,115	,594**	,027	,400*	1
	Sig. (2-tailed)	,828	,124	,477	,757	,551	,001	,888	,032	
	N	29	29	29	29	29	29	29	29	29

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

a. eșantionul experimental

ANEXA 22.

Datele descriptive privitor la atitudinea față de cariera didactică, obținute de grupul experimental, etapa preexperiment

Descriptive

		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
						Lower Bound	Upper Bound		
Indicator 1 Compatibilitatea cu profesia didactică (Pre)	Social	9	18.11	1.764	.588	16.76	19.47	16	21
	Realist	3	16.33	.577	.333	14.90	17.77	16	17
	Artistic	5	21.20	5.891	2.634	13.89	28.51	14	27
	Întreprinzător	9	19.11	4.372	1.457	15.75	22.47	9	24
	Convențional	3	14.67	2.309	1.333	8.93	20.40	12	16
	Total	29	18.41	3.905	.725	16.93	19.90	9	27
Indicator 2 Atitudinea față de predare (Pre)	Social	9	9.00	1.732	.577	7.67	10.33	7	12
	Realist	3	9.00	1.732	1.000	4.70	13.30	7	10
	Artistic	5	9.20	2.049	.917	6.66	11.74	6	11
	Întreprinzător	9	9.44	2.351	.784	7.64	11.25	6	12
	Convențional	3	9.33	2.082	1.202	4.16	14.50	7	11
	Total	29	9.21	1.897	.352	8.49	9.93	6	12
Indicator 3 Atitudinea față de prestigiul profesiei (Pre)	Social	9	16.33	2.236	.745	14.61	18.05	12	19
	Realist	3	15.67	1.155	.667	12.80	18.54	15	17
	Artistic	5	15.40	3.286	1.470	11.32	19.48	11	20
	Întreprinzător	9	16.67	3.240	1.080	14.18	19.16	10	21
	Convențional	3	14.67	.577	.333	13.23	16.10	14	15
	Total	29	16.03	2.556	.475	15.06	17.01	10	21

Indicator 4 Atitudinea față de condițiile de muncă ale cadrului didactic (Pre)	Social	9	14.56	3.432	1.144	11.92	17.19	9	19
	Realist	3	17.67	1.155	.667	14.80	20.54	17	19
	Artistic	5	15.20	2.168	.970	12.51	17.89	12	18
	Întreprinzător	9	17.22	1.856	.619	15.80	18.65	14	20
	Convențional	3	14.00	3.606	2.082	5.04	22.96	10	17
	Total	29	15.76	2.824	.524	14.68	16.83	9	20
Indicator 5 Atracția față de profesia didactică (Pre)	Social	9	13.11	1.054	.351	12.30	13.92	11	14
	Realist	3	13.00	1.000	.577	10.52	15.48	12	14
	Artistic	5	13.00	2.345	1.049	10.09	15.91	11	16
	Întreprinzător	9	13.33	1.803	.601	11.95	14.72	11	17
	Convențional	3	12.00	1.732	1.000	7.70	16.30	11	14
	Total	29	13.03	1.569	.291	12.44	13.63	11	17
Totalul (Pre)	Social	9	71.11	5.840	1.947	66.62	75.60	61	78
	Realist	3	71.67	1.528	.882	67.87	75.46	70	73
	Artistic	5	74.00	10.223	4.572	61.31	86.69	62	87
	Întreprinzător	9	75.78	9.972	3.324	68.11	83.44	57	91
	Convențional	3	64.67	8.737	5.044	42.96	86.37	55	72
	Total	29	72.45	8.356	1.552	69.27	75.63	55	91

ANEXA 23.

Datele descriptive privitor la atitudinea față de cariera didactică, obținute de grupul experimental, etapa postexperiment

Descriptive

		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
						Lower Bound	Upper Bound		
Indicator 1 Compatibilitatea cu profesia didactică (Post)	Social	9	23.00	2.236	.745	21.28	24.72	21	27
	Realist	3	19.33	2.082	1.202	14.16	24.50	17	21
	Artistic	5	24.80	2.387	1.068	21.84	27.76	21	27
	Întreprinzător	9	22.78	2.682	.894	20.72	24.84	20	28
	Convențional	3	20.00	3.606	2.082	11.04	28.96	16	23
	Total	29	22.55	2.886	.536	21.45	23.65	16	28
Indicator 2 Atitudinea față de predare (Post)	Social	9	10.33	1.414	.471	9.25	11.42	8	13
	Realist	3	10.00	.000	.000	10.00	10.00	10	10
	Artistic	5	10.40	1.673	.748	8.32	12.48	8	12
	Întreprinzător	9	9.89	2.261	.754	8.15	11.63	6	12
	Convențional	3	10.00	1.000	.577	7.52	12.48	9	11
	Total	29	10.14	1.597	.297	9.53	10.75	6	13
Indicator 3 Atitudinea față de prestigiul profesiei (Post)	Social	9	16.78	2.167	.722	15.11	18.44	14	20
	Realist	3	16.67	1.155	.667	13.80	19.54	16	18
	Artistic	5	16.00	2.550	1.140	12.83	19.17	13	20
	Întreprinzător	9	15.22	4.684	1.561	11.62	18.82	5	21
	Convențional	3	16.33	.577	.333	14.90	17.77	16	17
	Total	29	16.10	3.016	.560	14.96	17.25	5	21

Indicator 4 Atitudinea față de condițiile de muncă ale cadrului didactic (Post)	Social	9	20.67	2.179	.726	18.99	22.34	18	24
	Realist	3	20.33	1.528	.882	16.54	24.13	19	22
	Artistic	5	19.60	1.517	.678	17.72	21.48	18	21
	Întreprinzător	9	19.67	2.345	.782	17.86	21.47	15	23
	Convențional	3	18.67	.577	.333	17.23	20.10	18	19
	Total	29	19.93	1.963	.364	19.18	20.68	15	24
Indicator 5 Atracția față de profesia didactică (Post)	Social	9	15.44	.726	.242	14.89	16.00	14	16
	Realist	3	13.67	.577	.333	12.23	15.10	13	14
	Artistic	5	15.20	1.924	.860	12.81	17.59	13	18
	Întreprinzător	9	14.44	2.007	.669	12.90	15.99	11	17
	Convențional	3	14.00	.000	.000	14.00	14.00	14	14
	Total	29	14.76	1.504	.279	14.19	15.33	11	18
Total (Post)	Social	9	86.22	6.438	2.146	81.27	91.17	79	97
	Realist	3	80.00	4.359	2.517	69.17	90.83	75	83
	Artistic	5	86.00	5.612	2.510	79.03	92.97	80	92
	Întreprinzător	9	82.00	7.365	2.455	76.34	87.66	72	92
	Convențional	3	79.00	4.000	2.309	69.06	88.94	75	83
	Total	29	83.48	6.484	1.204	81.02	85.95	72	97

ANEXA 24.

Datele statistice descriptive referitoare la nivelul abilităților de comunicare ale grupului experimental, etapa pre- și postexperiment.

		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
						Lower Bound	Upper Bound		
Aspectul cognitiv (Pre)	Social	9	8.33	1.803	.601	6.95	9.72	6	11
	Realist	3	9.00	2.000	1.155	4.03	13.97	7	11
	Artistic	5	8.00	1.000	.447	6.76	9.24	7	9
	Întreprinzător	9	7.89	1.054	.351	7.08	8.70	7	10
	Convențional	3	9.00	2.000	1.155	4.03	13.97	7	11
	Total	29	8.28	1.461	.271	7.72	8.83	6	11
Aspectul cognitiv (Post)	Social	9	11.89	2.369	.790	10.07	13.71	9	15
	Realist	3	12.67	2.517	1.453	6.42	18.92	10	15
	Artistic	5	10.80	1.304	.583	9.18	12.42	9	12
	Întreprinzător	9	11.78	1.787	.596	10.40	13.15	9	15
	Convențional	3	12.00	2.000	1.155	7.03	16.97	10	14
	Total	29	11.76	1.939	.360	11.02	12.50	9	15
Aspectul verbal comunicativ (Pre)	Social	9	10.56	.726	.242	10.00	11.11	10	12
	Realist	3	10.67	2.082	1.202	5.50	15.84	9	13
	Artistic	5	10.20	1.643	.735	8.16	12.24	9	13
	Întreprinzător	9	10.11	.782	.261	9.51	10.71	9	11
	Convențional	3	11.33	1.528	.882	7.54	15.13	10	13
	Total	29	10.45	1.152	.214	10.01	10.89	9	13
Aspectul verbal comunicativ (Post)	Social	9	14.11	1.269	.423	13.14	15.09	12	16
	Realist	3	15.00	1.000	.577	12.52	17.48	14	16
	Artistic	5	13.60	1.949	.872	11.18	16.02	12	17
	Întreprinzător	9	13.89	.928	.309	13.18	14.60	13	15
	Convențional	3	14.33	2.309	1.333	8.60	20.07	13	17
	Total	29	14.07	1.361	.253	13.55	14.59	12	17

Aspectul emoțional (Pre)	Social	9	7.67	1.414	.471	6.58	8.75	6	10
	Realist	3	9.00	1.000	.577	6.52	11.48	8	10
	Artistic	5	8.80	.837	.374	7.76	9.84	8	10
	Întreprinzător	9	8.44	1.740	.580	7.11	9.78	5	11
	Convențional	3	7.67	.577	.333	6.23	9.10	7	8
	Total	29	8.24	1.380	.256	7.72	8.77	5	11
Aspectul emoțional (Post)	Social	9	10.78	1.716	.572	9.46	12.10	9	14
	Realist	3	12.67	2.309	1.333	6.93	18.40	10	14
	Artistic	5	12.40	1.140	.510	10.98	13.82	11	14
	Întreprinzător	9	11.78	1.986	.662	10.25	13.30	8	14
	Convențional	3	11.00	1.000	.577	8.52	13.48	10	12
	Total	29	11.59	1.763	.327	10.92	12.26	8	14
Aspectul interactiv (Pre)	Social	9	13.78	2.386	.795	11.94	15.61	11	18
	Realist	3	16.67	2.517	1.453	10.42	22.92	14	19
	Artistic	5	14.40	1.342	.600	12.73	16.07	13	16
	Întreprinzător	9	14.56	1.944	.648	13.06	16.05	12	17
	Convențional	3	15.00	1.732	1.000	10.70	19.30	13	16
	Total	29	14.55	2.080	.386	13.76	15.34	11	19
Aspectul interactiv (Post)	Social	9	17.78	3.193	1.064	15.32	20.23	15	24
	Realist	3	20.67	3.055	1.764	13.08	28.26	18	24
	Artistic	5	18.40	1.342	.600	16.73	20.07	17	20
	Întreprinzător	9	18.22	1.986	.662	16.70	19.75	15	21
	Convențional	3	18.00	2.646	1.528	11.43	24.57	15	20
	Total	29	18.34	2.482	.461	17.40	19.29	15	24
Punctajul total: abilități de comunicare (Pre-)	Social	9	40.33	4.583	1.528	36.81	43.86	34	48
	Realist	3	45.33	5.508	3.180	31.65	59.01	39	49
	Artistic	5	41.40	.548	.245	40.72	42.08	41	42
	Întreprinzător	9	41.00	3.202	1.067	38.54	43.46	35	45
	Convențional	3	43.00	5.568	3.215	29.17	56.83	37	48
	Total	29	41.52	3.961	.735	40.01	43.02	34	49
Punctajul total: abilități de comunicare (Post-)	Social	9	54.56	7.418	2.473	48.85	60.26	46	68
	Realist	3	61.00	8.185	4.726	40.67	81.33	52	68
	Artistic	5	55.20	1.924	.860	52.81	57.59	53	58
	Întreprinzător	9	55.67	3.742	1.247	52.79	58.54	51	61
	Convențional	3	55.33	7.024	4.055	37.89	72.78	48	62
	Total	29	55.76	5.661	1.051	53.61	57.91	46	68

LISTA ABREVIERILOR

MECC – Ministerul Educației, Culturii și Cercetării

OECD – Organizația pentru Cooperare și Dezvoltare Economică

OP – orientare profesională

OȘ – orientare școlară

ITE – Initial Teacher Education (formarea inițială a cadrelor didactice)

USM – Universitatea de Stat din Moldova

TP – Tipul de personalitate

LISTA TABELELOR

Tabelul 1.1. Clasificarea teoriilor de natură psihologică privind consilierea în carieră 19
Tabelul 1.2. Repere științifice privind ghidarea elevilor în cariera didactică 29
Tabelul 1.3. Măsuri pentru monitorizarea echilibrului cererii și a ofertei de cadre didactice întocmite în diferite țări europene 42
Tabelul 1.4. Planul curricular tematic al programului „Introducere în profesia pedagogică” 51
Tabelul 2.1. Repere orientativ-investigaționale privind ghidarea elevilor în cariera didactică 71
Tabelul 2.2. Repere teoretico-informaționale ale ghidării elevilor în cariera didactică 72
Tabelul 2.3. Repere orientativ-formative ale ghidării elevilor în cariera didactică 73
Tabelul 2.4. Repere orientativ-acționale ale ghidării elevilor în cariera didactică 74
Tabelul 3.1. Manifestări ale atitudinii elevilor față de cariera didactică, a întregului eșantion experimental, etapa preexperiment (medii) 108
Tabelul 3.2. Manifestări ale abilităților de comunicare ale elevilor, întregul eșantion experimental la etapa preexperiment (medii) 110
Tabelul 3.3. Atitudinea față de cariera didactică a grupului experimental, pre- și post experimentul formativ (medii) 111
Tabelul 3.4. Abilitățile de comunicare ale elevilor pre- și postexperimentul formativ (medii) 112
Tabelul 3.5. Rezultatele comparative postexperiment dintre grupul experimental și grupul de control (medii) 121
Tabelul 3.6. Rezultatele comparative privind nivelul abilităților de comunicare la etapa postexperiment (grupul experiment și cel de control) 122

LISTA FIGURILOR

Fig. 2.1. Sistemul principiilor privind ghidarea elevilor în cariera didactică 65
Fig. 2.2. Profilul elevului orientat spre cariera didactică 66
Fig. 2.3. Conceptul ghidării elevilor în cariera didactică 68
Fig. 2.4. Model de ghidare a elevilor în cariera didactică 70
Fig. 2.5. Sistem de activități orientate spre cariera didactică 74
Fig. 3.1. Numărul elevilor implicați în experiment 81
Fig. 3.2. Opinia cadrelor didactice privitor la imaginea profesorului în societate 87
Fig. 3.3. Opinia cadrelor didactice despre calitățile pe care trebuie să le posede un elev pentru a alege profesia pedagogică 88
Fig. 3.4. Opinia cadrelor didactice privitor la acțiunile ce trebuie întreprinse din partea statului/școlii pentru ca elevii să aleagă profesia didactică 89
Fig. 3.5. Gradul de implicarea a cadrelor didactice în ghidarea elevilor în cariera didactică 91
Fig. 3.6. Factorii care au determinat cadrele didactice să aleagă profesia didactică 91
Fig. 3.7. Satisfacția cadrelor didactice 92
Fig. 3.8. Factorii care mențin cadrele didactice în sistem 92
Fig. 3.9. Opinia liceenilor privitor la imaginea profesorului în societate 93
Fig. 3.10. Opinia liceenilor despre felul cum sunt percepute cadrele didactice de către ceilalți membri ai societății 95
Fig. 3.11. Opinia liceenilor despre calitățile pe care trebuie să le posede un elev pentru a alege profesia de pedagog 95
Fig. 3.12. Acțiuni propuse de elevii clasei a X-a pentru ca elevii să aleagă profesia pedagogică 96
Fig. 3.13 Acțiunile propuse de elevii clasei a XI-a pentru ca elevii să aleagă profesia pedagogică 96

Fig. 3.14. Acțiunile propuse de elevii clasei a XII-a pentru ca elevii să aleagă profesia pedagogică 97
Fig. 3.15. Numărul elevilor care ar alege o specializare în Științe ale Educație 97
Fig. 3.16. Preferințele participanților la experiment pentru o specialitate în domeniul Științe ale Educației din perspectiva de gen 98
Fig. 3.17. Tipul de personalitate al subiecților experimentali 99
Fig. 3.18. Atitudinea elevilor grupului experimental față de cariera didactică, etapa preexperiment 107
Fig. 3.19. Nivelul abilităților de comunicare ale elevilor – grupul experimental, etapa preexperiment 109
Fig. 3.20. Datele descriptive la indicatorul *compatibilitatea cu profesia didactică*, pre- și postexperiment 115
Fig. 3.21. Datele descriptive la indicatorul *atitudinea față de predare*, pre- și postexperiment 115
Fig. 3.22. Datele descriptive la indicatorul *atitudinea față de prestigiul profesiei*, pre- și postexperiment 116
Fig. 3.23. Datele descriptive la indicatorul *atitudinea față de condițiile de muncă a cadruluididactic*, pre- și postexperiment 116
Fig. 3.24. Datele descriptive privitor la *atracția față de cariera didactică* 117
Fig. 3.25. Atitudinea față de cariera didactică a grupul experimental (medii) 118
Fig. 3.26. Aspectul cognitiv al abilităților de comunicare a grupului experimental (medii) 118
Fig. 3.27. Aspectul verbal comunicativ al abilităților de comunicare ale grupului experimental (medii) 119
Fig. 3.28. Aspectul emoțional al abilităților de comunicare ale grupului experimental (medii) 120
Fig. 3.29. Aspectul interactiv al abilităților de comunicare ale grupului experimental (medii) 120
Fig. 3.30. Abilitățile de comunicare a grupului experimental (medii) 120
Fig. 3.31. Modificarea variabilelor cercetării pre și postexperiment 121

CONSILIUL MUNICIPAL CHIŞINĂU
PRIMAR GENERAL AL MUNICIPIULUI CHIŞINĂU
DIRECŢIA GENERALĂ EDUCAŢIE, TINERET ŞI SPORT
INSTITUŢIA PUBLICĂ LICEUL TEORETIC "ALEXANDRU IOAN CUZA"

nr. 149/09-21 din 02.09.2021

CERTIFICAT DE IMPLEMENTARE

Prin prezentul se confirmă că d-na Savva Marianna, doctorandă la Universitatea de Stat din Moldova din Chişinău, în perioada februarie 2019 – septembrie 2021 a realizat un program de cercetări ştiinţifice în cadrul Instituţiei Publice Liceul Teoretic „Alexandru Ioan Cuza" din Chişinău, în vederea elaborării tezei de doctor cu tema „Fundamente psihopedagogice ale ghidării elevilor în cariera didactică".

Director IPLT „Alexandru Ioan Cuza" Tatiana Nagnibeda-Tverdohleb

Str. Poştei 44, MD-2059, municipiul Chişinău, Republica Moldova,
Tel.: (022) 468 909, www.laicuza.md, e-mail: aicuza20@gmail.com