

**UNIVERSITATEA PEDAGOGICĂ DE STAT
„ION CREANGĂ” DIN CHIȘINĂU**

Cu titlu de manuscris

CZU: 378.01(043.3)

ȚĂRNĂ ECATERINA

**VALORILE PEDAGOGICE ALE DEZVOLTĂRII ATITUDINII NONCONFLICTUALE
A STUDENȚILOR DIN PERSPECTIVA INTEGRĂRII PROFESIONALE**

531.01. Teoria generală a educației

Teză de doctor habilitat în științe ale educației

Consultant științific: _____

CALLO Tatiana,
doctor habilitat
în științe pedagogice,
profesor universitar

Autor: _____

CHIȘINĂU, 2022

© Ecaterina Țărnă, 2022

Cuprins

ADNOTARE	5
ANNOTATION	6
INTRODUCERE	11
1. ABORDĂRI CONCEPTUALE VIZÂND VALORILE PEDAGOGICE ÎN CONSONANȚA ATITUDINI NONCONFLICTUALE – INTEGRARE PROFESIONALĂ. 24	
1.1. Interconexiunea noțională în domeniul valorilor și atitudinilor: cadru referențial	24
1.2. Valorile pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale – particularități definitorii	37
1.3. Indicatorii conflictuali/nonconflictuali ai atitudinii – constatări teoretice deductive	53
1.4. Semnificația și definirea noțiunii <i>dezvoltare a atitudinii nonconflictuale</i>	64
1.5. Concluzii la capitolul 1.....	79
2. ORIENTĂRI TEORETICO-PRAXIOLOGICE ÎN CUNOAȘTEREA ȘI RECUNOAȘTEREA VALORILOR PEDAGOGICE CA SURSE ALE DEZVOLTĂRII NONCONFLICTUALE DIN PERSPECTIVA INTEGRĂRII PROFESIONALE.....	81
2.1. Paradigme ale valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale.....	81
2.2. Dinamica postmodernistă a valorilor pedagogice și a atitudinii nonconflictuale.....	97
2.3. Perspective de integrare profesională prin cunoașterea/recunoașterea/promovarea valorilor pedagogice ca factor al dezvoltării atitudinii nonconflictuale.....	104
2.4. Semnificația modelelor dimensionale: valori pedagogice–atitudini nonconflictuale–integrare profesională	112
2.5. Concluzii la capitolul 2.....	120
3.METODOLOGIA DEZVOLTĂRII ATITUDINII NONCONFLICTUALE A STUDENȚILOR DIN PERSPECTIVA INTEGRĂRII PROFESIONALE.....	122
3.1. Dimensiunea cognitivă a valorilor pedagogice în dezvoltarea atitudinii nonconflictuale....	122
3.2. Dimensiunea pragmatică a valorilor pedagogice în dezvoltarea atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale.....	131
3.3. Dimensiunea aplicativă a valorilor pedagogice în dezvoltarea atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale.....	140
3.4.Conceptualizarea Modelului tridimensional al dezvoltării atitudinii nonconflictuale a studenților din perspectiva integrării profesionale	146
3.5. Concluzii la capitolul 3.....	158
4. DEZVOLTAREA ATITUDINII NONCONFLICTUALE A STUDENȚILOR DIN PERSPECTIVA INTEGRĂRII PROFESIONALE – DEMERS EXPERIMENTAL	160
4.1. Designul experimentului pilot	160
4.2. Configurații constatative ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale a studenților din perspectiva integrării profesionale.....	176
4.3. Valorificarea <i>in extensio a Planningului formativ</i>	191

4.4. Contribuții experimentale în dezvoltarea atitudinii nonconflictuale	205
4.5. Concluzii la capitolul 4.....	219
CONCLUZII GENERALE ȘI RECOMANDĂRI	220
BIBLIOGRAFIE	226
ANEXE.....	243
Anexa 1. Glosar de termeni	243
Anexa 2. Semnificația valorilor în funcție de domenii.....	247
Anexa 3. Semnificația și evoluția atitudinilor conform etapelor de cercetare.....	250
Anexa 4. Caracteristici definitorii ale conflictului	252
Anexa 5. Referențial valoric, domeniul Științe ale Educației [85, p. 172].....	253
Anexa 6. Curriculum la disciplina Etica pedagogică	254
Anexa 7. <i>Etica pedagogică</i> . Curs universitar	263
Anexa 8. Curriculum la disciplina <i>Conflictologie</i>	267
Anexa 9. Suportul de curs <i>Conflictologie</i>	273
Anexa 10. Dezvoltarea atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale. Ghid metodologic	277
Anexa 11. Strategii de dezvoltare a atitudinii nonconflictuale (SDAN)	280
Anexa 12. Chestionarul 1. Evaluarea opiniilor despre valorile pedagogice și atitudinile nonconflictuale	313
Anexa 13. Chestionarul 2. Evaluarea opiniilor studenților pedagogi despre cauzele și sursele conflictelor din mediul educațional	317
Anexa 14. Chestionarul 3. Cunoașterea și recunoașterea valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale a studenților din perspectiva integrării profesionale	318
Anexa 15. Test de identificare a tipurilor de atitudini (F. Lacombe) [121, p. 200]	319
Anexa 16. Chestionarul Thomas-Kilman	324
Anexa 17. Chestionar de evaluare a stilurilor apreciative de rezolvare a conflictelor	328
Anexa 18. Date statistice privind experimentul pedagogic	334
DECLARAȚIA PRIVIND ASUMAREA RĂSPUNDERII	343
CURRICULUM VITAE	344

ADNOTARE

ȚĂRNĂ Ecaterina „Valorile pedagogice ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale a studenților din perspectiva integrării profesionale”. Teză de doctor habilitat în Științe ale Educației, Chișinău, 2022

Structura tezei: introducere, patru capitole, concluzii generale și recomandări, adnotările (română, engleză), lista abrevierilor, bibliografie (272 surse), 18 anexe, 225 de pagini text de bază, inclusiv 26 tabele, 36 figuri.

Publicații la tema tezei: 67 de lucrări științifice.

Cuvinte-cheie: valori, valori pedagogice, atitudini, atitudinii nonconflictuale, dezvoltarea atitudinii nonconflictuale, cunoașterea/recunoașterea/promovarea valorilor pedagogice, perspective de integrare profesională, pedagogie prospectivă, model tridimensional, strategii izometrice, planning formativ, asigurare valorică.

Scopul cercetării: constă în fundamentarea teoretico-praxiologică a funcționalității tridimensionale în *cunoașterea valorilor pedagogice* (dimensiune teoretică); *recunoașterea/promovarea valorilor pedagogice* (dimensiune pragmatică) în *dezvoltarea atitudinii nonconflictuale a studentului din perspectiva integrării lui profesionale* (dimensiune aplicativă).

Obiective ale cercetării: determinarea și consolidarea epistemologică a reperelor teoretice vizând valorile pedagogice ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale; analiza semnificației în contextul general al teoriilor și definirea noțiunii *dezvoltarea atitudinii nonconflictuale* a studenților din perspectiva integrării profesionale; stabilirea orientărilor teoretico-praxiologice în cunoașterea și recunoașterea/promovarea valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale a studenților; fundamentarea metodologiei dezvoltării atitudinii nonconflictuale a studenților din perspectiva integrării profesionale; conceptualizarea constructivă a *Modelul tridimensional al dezvoltării atitudinii nonconflictuale a studenților din perspectiva integrării profesionale* (MTAN) și a *Planningului formativ*; organizarea experimentului pilot și sinteza informațiilor preexperimentale privind necesitatea și nivelul de cunoaștere și recunoaștere/promovare a valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale a studenților din perspectiva integrării lor profesionale; validarea experimentală a *Planningului formativ* și stabilirea eficienței *Modelului tridimensional*; generalizarea rezultatelor investigaționale vizând cunoașterea și recunoașterea/promovarea valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale a studenților și proiectarea deschiderilor de cercetare.

Noutatea și originalitatea științifică: fundamentarea științifică a funcționalității tridimensionale a *valorilor pedagogice ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale* a studenților din perspectiva integrării lor profesionale; esențializarea denotativă a noțiunii de *dezvoltare a atitudinii nonconflictuale* a studenților din perspectiva integrării profesionale; stabilirea orientărilor teoretico-praxiologice în cunoașterea și recunoașterea/promovarea valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale; conceptualizarea și valorificarea *Modelului tridimensional*; validarea *Planningului formativ de cunoaștere/recunoaștere/promovare a valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale*. **Rezultatele științifice principale noi:** analiza hermeneutică a *valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale a studenților din perspectiva integrării lor profesionale*; consolidarea epistemologică vizând interacțiunea trinomială *valori pedagogice-dezvoltarea atitudinii nonconflictuale-perspective de integrare profesională*; fundamentarea metodologiei *cunoașterii și recunoașterii/promovării valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale a studenților din perspectiva integrării profesionale*; identificarea indicatorilor conflictuali/nonconflictuali ai atitudinii și definirea conceptului *dezvoltarea atitudinii nonconflictuale*; conceptualizarea MTAN cu triplă funcționalitate: 1) *cunoașterea valorilor pedagogice* (dimensiune teoretică); 2) *recunoașterea/promovarea valorilor pedagogice* (dimensiune pragmatică); 3) *dezvoltarea atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale* (dimensiune aplicativă); validarea *Planningului formativ*. Prin aceste rezultate se prefigurează **noua direcție de cercetare:** *Pedagogia prospectivă a integrării profesionale, prin care se pun bazele cercetării evolutive a faptelor/fenomenelor de viitor – integrarea profesională prin analiza necesităților actuale – dezvoltarea atitudinii nonconflictuale*.

Semnificația teoretică a cercetării: consolidarea epistemologică a noțiunilor de *valori pedagogice, atitudini nonconflictuale, perspectiva integrării profesionale*; stabilirea orientărilor teoretice în cunoașterea și recunoașterea/promovarea valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale; identificarea teoretică a indicatorilor conflictuali/nonconflictuali ai atitudinii; fundamentarea teoretică a *metodologiei cunoașterii și recunoașterii/promovării valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale a studenților din perspectiva integrării profesionale*; conceptualizarea MTAN. **Valoarea aplicativă a cercetării constă în:** demonstrarea eficienței *Modelul tridimensional al dezvoltării atitudinii nonconflictuale a studenților din perspectiva integrării profesionale* (MTAN); demonstrarea aplicabilității instrumentelor de cercetare; validarea experimentală a *Planningului formativ*.

Implementarea rezultatelor științifice au fost realizate în cadrul procesului de formare inițială a studenților pedagogi, ciclul I, anii de studii 3 și 4 de la facultățile *Științe ale Educației și Informatică, Filologie și Istorie, Istorie și Geografie, Limbi și Literaturi Străine*, Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău.

ANNOTATION

ȚĂRNĂ Ecaterina „The pedagogical values of developing in students a non-conflictual attitude from the perspective of professional integration”. Thesis of doctor habilitate in sciences of education, Chisinau, 2022

Thesis structure: introduction, four chapters, conclusions to each chapter, general conclusions and recommendations, glossary of terms, bibliography (268 sources), 18 annexes, 223 pages core text, including 27 tables, 36 figures.

Publications on the topic of the thesis: 57 scientific works.

Key-concepts: pedagogical values, non-conflictual attitudes, knowledge and recognition/promotion of pedagogical values, professional integration perspectives, three-dimensional model, isometric strategies, formative planning, value assurance.

Investigation purpose: the theoretical-praxiological foundation of the three-dimensional functionality in the knowledge of pedagogical values (theoretical dimension); recognition/promotion of pedagogical values (pragmatic dimension); the development of the non-conflictual attitude from the perspective of professional integration (applicative dimension) on the formative dimension of the student.

Research objectives: epistemological consolidation and determination of theoretical benchmarks aiming at the pedagogical values of the development of non-conflictual attitude; a comprehensive analysis in the general context of existing theories and the definition of the notion of developing the non-conflictual attitude of students from the perspective of professional integration; establishing theoretical-praxiological benchmarks in the knowledge and recognition/promotion of pedagogical values as sources of the development of non-conflictual attitude in students; establishing a baseline methodology of developing the non-conflictual attitude of students from the perspective of professional integration; the constructive conceptualization of three-dimensional *Model of the development of students' non-conflictual attitude from the perspective of professional integration* (TMNA) and *Formative Planning*; the organization of the pilot experiment and the synthesis of pre-experimental information that establishes the need; experimental validation of *Formative planning* and establishing the effectiveness of the *three-dimensional model*.

The scientific novelty of the research lies in: the scientific substantiation of the three-dimensional functionality of the *pedagogical values of developing a non-conflictual attitude in students from the perspective of their professional integration*; the denotative essentialization of the notion of developing the non-conflictual attitude of students from the perspective of professional integration; establishing theoretical-praxiological guidelines in the knowledge and recognition of pedagogical values as sources of non-conflictual development from the perspective of professional integration; conceptualization and appraisal of the Three-dimensional Model; validation of the *formative planning of knowledge and recognition/promotion of pedagogical values as sources of the development of non-conflictual attitude from the perspective of professional integration*. **The main new scientific results:** the hermeneutic analysis of *pedagogical values as sources of the development of a non-conflictual attitude in students from the perspective of their professional integration*; epistemological consolidation targeting the interaction of the trinomial of pedagogical values – the development of non-conflictual attitude – perspectives of professional integration; substantiating the methodology of knowledge and recognition/promotion of pedagogical values as sources of the development of a non-conflictual attitude in students from the perspective of professional integration; identifying conflictual/non-conflictual attitude indicators and defining the concept of non-conflictual attitude development; conceptualizing TMNA with triple functionality: 1) *knowledge of pedagogical values* (theoretical dimension); 2) *recognition/promotion of pedagogical values* (pragmatic dimension); 3) the *development of the non-conflictual attitude from the perspective of professional integration* (applicative dimension); validation of the *Formative Planning*.

New research direction: *Prospective pedagogy of professional integration*.

The theoretical significance of the research: the epistemological consolidation of the notions of *pedagogical values, non-conflictual attitudes, the perspective of professional integration*; establishing theoretical guidelines in the knowledge and recognition of pedagogical values as sources of non-conflictual development from the perspective of professional integration; theoretical identification of conflictual/non-conflictual attitude indicators; the theoretical substantiation of the *methodology of knowledge and recognition/promotion of pedagogical values as sources of the development of a non-conflictual attitude in students from the perspective of professional integration*; Three-dimensional Model (TMNA) conceptualization.

The applicative value of the research consists in: proving the effectiveness of the *three-dimensional Model of the development of students' non-conflictual attitude from the perspective of professional integration* (TMNA) demonstrating the applicability of research tools; experimental validation of *Formative Planning*.

The implementation of scientific results were carried out within the initial training process of pedagogic students, cycle I, years 3 and 4 of the faculties of *Education Sciences and Computer Science, Philology and History, History and Geography, Foreign Languages and Literatures*, State Pedagogical University "Ion Creangă" from Chisinau.

LISTA TABELELOR

Tabelul 1.1. Raport între valori și atitudini.....	41
Tabelul 1.2. Indicatorii nonconflictuali/conflictuali ai atitudinii (abordări psihologice).....	55
Tabelul 1.3. Indicatorii nonconflictuali/conflictuali ai atitudinii (abordări sociologice).....	57
Tabelul 1.4. Indicatorii nonconflictuali/conflictuali ai atitudinii (abordări mixte).....	59
Tabelul 1.5. Indicatorii nonconflictuali/conflictuali ai atitudinii (abordări pedagogice).....	60
Tabelul 2.1. Considerațiuni teoretice subsumate paradigmei normative.....	81
Tabelul 2.2. Considerațiuni teoretice subsumate paradigmei interpretative.....	89
Tabelul 2.3. Distincția dintre integrarea/neintegrarea profesională.....	107
Tabelul 3.1. Registrul de interpretare a semnificațiilor valorilor pedagogice.....	129
Tabelul 3.2. Funcționalitatea valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale.....	151
Tabelul 3.3. Tipologia stilurilor apreciative în rezolvarea conflictelor și perspectivele de integrare profesională.....	154
Tabelul 3.4. Competiție versus colaborare.....	155
Tabelul 3.5. Caracteristicile conflictelor constructive/distructive.....	156
Tabelul 4.1. Referențialul de evaluare a opiniilor studenților privind valorile pedagogice ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale	161
Tabelul 4.2. Frecvența valorilor pedagogice considerate de studenți importante pentru profilul moral al cadrului didactic (EP).....	165
Tabelul 4.3. Frecvența valorilor pedagogice considerate de studenți surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale (EP).....	166
Tabelul 4.4. Frecvența nonvalorilor considerate de studenți generatoare de AC (EP).....	169
Tabelul 4.5. Ierarhizarea comparativă a valorilor pedagogice recunoscute de către studenți ca surse ale dezvoltării AN din perspectiva integrării profesionale (EP – EC).....	179
Tabelul 4.6. Competențe dezvoltate în cadrul cursului <i>Etica pedagogică</i>	193
Tabelul 4.7. Finalități de studii (nivel de cunoaștere, aplicare și integrare).....	194
Tabelul 4.8. Conținutul unităților de curs la disciplina <i>Etica pedagogică</i>	196
Tabelul 4.9. Exemple de activități individuale selectate pentru <i>Planningul formativ</i>	198
Tabelul 4.10. Competențe dezvoltate în cadrul cursului <i>Conflictologie</i>	199
Tabelul 4.11. Conținutul unităților de curs la <i>Conflictologie</i>	200
Tabelul 4.12. Exemple de activități individuale selectate pentru <i>Planningul formativ</i>	201
Tabelul 4.13. Ierarhizarea valorilor pedagogice identificate de către studenți ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale (EC – EV).....	208

LISTA FIGURILOR

Figura 1.1. Schema canonică a expresivității umane.....	69
Figura 1.2. Zonele de formare, dezvoltare și schimbare a atitudinilor.....	73
Figura 1. 3. Fazele de formare, dezvoltare și schimbare a atitudinilor.....	74
Figura 2.1. Dobândirea valorilor profesionale.....	86
Figura 2.2. Triunghiul conflictului.....	87
Figura 2.3. Perioade ale procesului de adaptare și integrare.....	105
Figura 2.4. Modelul tridimensional al atitudinii (adaptat după M. Rosenberg).....	113
Figura 2.5. Modelul valorii rezultatului anticipat (adaptare după K. Floyd).....	116
Figura 3.1. Pașii procedurali în cunoașterea și recunoașterea/promovarea valorilor pedagogice.....	128
Figura 3.2. Modelul raționamentului moral „Cutia lui Potter”.....	136
Figura 3.3. Cadran de cunoaștere și recunoaștere/promovare a valorilor pedagogice în dezvoltarea AN.....	138
Figura 3.4. Identificarea frontierei relaționale în raport cu manifestarea atitudinilor.....	142
Figura 3.5. Analiza conflictului după modelul <i>Continuumul pace – război</i>	144
Figura 3.6. Modelul tridimensional al dezvoltării atitudinii nonconflictuale a studenților din perspectiva integrării profesionale (MTAN).....	148
Figura 3.7. Metoda I de rezolvare distructivă a conflictelor.....	151
Figura 3.8. Metoda II de rezolvare distructivă a conflictelor.....	152
Figura 3.9. Metoda III de rezolvare constructivă a conflictelor.....	153
Figura 4.1. Nivelul de cunoaștere a noțiunilor (Componenta cognitivă).....	162
Figura 4.2. Frecvența identificării ca victimă a unui conflict în mediul educațional.....	171
Figura 4.3. Frecvența cauzelor conflictelor din mediul educațional.....	172
Figura 4.4. Frecvența cunoașterii modului în care pot fi rezolvate conflictele.....	174

Figura 4.5. Nivelul de cunoaștere a noțiunilor (Componenta cognitivă. EC).....	176
Figura 4.6. Mediile comparative pentru componenta cognitivă (EC/EP).....	177
Figura 4.7. Distribuția frecvenței atitudinilor adoptate de studenți (EC).....	181
Figura 4.8. Raportul procentual dintre atitudinile conflictuale și nonconflictuale (EC).....	182
Figura 4.9. Mediile comparative (ST – student cu AN; PA – student cu AC).....	183
Figura 4.10. Moduri orientative de relaționare (Thomas-Killman).....	185
Figura 4.11. Distribuția frecvențelor privind modul de relaționare și strategiile folosite în rezolvarea conflictelor (EC).....	185
Figura 4.12. Distribuția frecvențelor privind stilurile apreciative în rezolvarea conflictelor (EC).....	188
Figura 4.13. Distribuția frecvențelor privind corelația dintre atitudinile nonconflictuale, stilul apreciativ empatic și colaborare (EC).....	189
Figura 4.14. Etapele de organizare a experimentului formativ.....	191
Figura 4.15. Nivelul de cunoaștere a noțiunilor. Componenta cognitivă (EC– EV).....	205
Figura 4.16. Distribuția comparativă a frecvenței atitudinilor adoptate de studenți (EC – EV)...	209
Figura 4.17. Distribuția comparativă a frecvențelor privind modul de relaționare și strategiile folosite în rezolvarea conflictelor (EC – EV).....	212
Figura 4.18. Distribuția frecvențelor privind stilurile apreciative în rezolvarea conflictelor (EC EV).....	214
Figura 4.19. Mediile comparative privind corelația dintre atitudini nonconflictuale, stilul apreciativ empatic și colaborarea (EC – EV).....	216

LISTA ABREVIERILOR

ABREVIERE	SEMNIFICAȚIE
AC	Atitudini conflictuale
AN	Atitudini nonconflictuale
DAN	Dezvoltarea atitudinii nonconflictuale
DC	Dimensiunea cognitivă
DP	Dimensiunea pragmatică
EC	Experiment de constatare
EP	Experiment pilot
EV	Experiment de validare
MTAN	Modelul tridimensional al dezvoltării atitudinii nonconflictuale a studenților din perspectiva integrării profesionale
PF	Planning formativ de cunoaștere/recunoaștere/promovare a valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale
SARC	Chestionar de identificare a stilului apreciativ de rezolvare a conflictelor
SDAN	Strategii de dezvoltare a atitudinii nonconflictuale

INTRODUCERE

Actualitatea și importanța temei abordate. Tematica nominalizată se încadrează în problematica generală a educației cu referință la sistemul de formare și integrare profesională a cadrelor didactice, care, potrivit lui L. Vlăsceanu, „trebuie radical revăzut” [217, p. 123], deoarece confuzia valorilor coexistă cu incertitudinea politică a haosului organizat, iar conflictele dintre toți și toate, ruinarea comunităților și degradarea mediului natural și social au devenit ubiquie.

În prezent, înțelegem mai bine ca oricând că trăim într-o lume conflictuală, a diversității și disparității. Cercetarea este determinată de abordarea prospectivă în contextul educației pozitive, care promovează anticiparea coerciției la nivel de dezvoltare personală în mediul universitar și, prin urmare, conturează o perspectivă de prevenire a neintegrării profesionale din punct de vedere al posibilităților de intervenție educațională în timpul formării profesionale.

Pornind de la ideea că „atitudinile sunt instrumente ale valorilor, valorile direcționează atitudinile, se exprimă în atitudini, valorile sunt norme de conduită atitudinală” [36, p. 180], aceasta reflectă importanța și interconexiunea noțiunilor fundamentale din domeniu, orientările spre postulatul că mediul universitar trebuie să constituie pentru viitoarele cadre didactice contextul fundamental al cunoașterii și recunoașterii/promovării valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinilor nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale.

Dezvoltarea atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale se învață în baza cunoașterii și recunoașterii/promovării valorilor pedagogice, necesitând o abordare interdisciplinară și transdisciplinară, care să evite reducerea conceptelor doar la structuri și norme simpliste, iar soluțiile și deciziile doar axate pe coerciție la supunere forțată în fața autorității.

În acest context, menționăm că în ceea ce privește formarea personalului educațional sunt prea puține unități de conținut cu referință la *cunoașterea/recunoașterea/promovarea valorilor pedagogice*, lipsesc definitiv programe și cursuri vizând *dezvoltarea atitudinii nonconflictuale a studenților pedagogi din perspectiva integrării profesionale*. În aceste condiții incerte, este firesc să ne gândim la importanța cunoașterii și recunoașterii/promovării valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale, fiind și criterii de legitimare pentru rezolvarea constructivă a conflictelor.

Codul de etică al cadrului didactic elaborat în baza art. 135, din *Codul Educației* (2014) este primul document care stabilește anumite *standarde unice de conduită a cadrelor didactice*, printre care identificăm și următoarele obiective cu referință la valori, atitudini și conflicte: c) ameliorarea calitativă a relațiilor dintre actorii educaționali; d) reducerea practicilor inadecvate și/sau imorale ce pot apărea

în mediul educațional; e) creșterea gradului de coeziune a personalului implicat în activitatea educațională; f) facilitarea promovării și manifestării unor valori și principii aplicabile în mediul școlar, inserabile și în spațiul social; g) sensibilizarea opiniei publice în scopul susținerii valorilor educației [270]. Precizăm că este utilizată sintagma *unor valori sau valorile educației* fără a fi nominalizate sau identificate *valorile pedagogice necesare pentru îndeplinirea eficientă a misiunii de educator*.

Cu certitudine, *Codul de etică al cadrului didactic* reglementează relațiile profesionale ale cadrelor didactice, de unde doar se subînțelege *importanța valorilor și atitudinilor*, însă schimbările din societatea contemporană și reformele din educație impun „valori și atitudini noi”, ceea ce explică necesitatea cercetării *valorilor pedagogice ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale a studenților din perspectiva integrării profesionale*.

În accepțiunea noastră, aceste „valori și atitudini noi” necesită a fi clar identificate ca *valori pedagogice și atitudini nonconflictuale*. Raționamentul respectiv constituie punctul de pornire al viziunii noastre despre *dezvoltarea atitudinii nonconflictuale*, care nu poate fi realizată la întâmplare și, în special, nu poate fi înfăptuită fără *cunoașterea/recunoașterea/promovarea în profunzime a valorilor pedagogice*, care la momentul actual sunt enunțate doar la nivel declarativ.

Pe măsură ce secolul XXI se consideră ca *hipermodern, hipertehnologizat, hiperconsumist, hiperindividualist și hiperconflictual*, am spune chiar încărcat de agresivitate și violență, este clar că ritmul schimbării atitudinilor și conflictul de valori reprezintă un impediment pentru trasarea perspectivelor de integrare profesională a cadrelor didactice, or, în special, *valorile* sunt, după cum afirmă C. Seligman, standarde cognitive premeditate despre ceea ce o persoană consideră că este bun sau rău, mai rău, mai bine sau cel mai bine [181].

Descrierea situației din domeniu și identificarea problemei de cercetare

Abordate separat, conceptele vizate (*valori/valori pedagogice; atitudini/dezvoltarea atitudinii; conflictual/nonconflictual; atitudine nonconflictuală, integrare/integrare profesională*) au fost obiectul unui anumit număr de cercetări din diverse domenii: *pedagogie* (I. Comenius [57], A. Comte [58], J. Dewey [73], P. Bloom [234], H. Siebert [184]); *filosofie* (I. Kant [116], M. Weber [219], J. Lyotard [128]); *psihologie* (Allport [9], C. Rogers [177], A. Maslow [133], A. Bandura [233]); *etică* (Z. Bauman [25], P. Singer [187], G. Lipovetsky [124], J. Sevilia [182]); *sociologie* (E. Durkheim [76], S. Moscovici [139]); *conflictologie* (J. Galtung [240], A. Lewis [245]); *antropologie* (R. Linton [123], G. Hofstede și M. Minkov [102], T. Bush [32]) etc.

Prețioase opinii științifice vizând conceptele enunțate au fost reflectate și în lucrările cercetătorilor din Republica Moldova, alcătuind o bază solidă de informații și avansând cercetări cu caracter inovator. *Problematica valorilor* a fost studiată de autori care oferă atât rezultate științifice, cât și noi direcții de cercetare. T. Callo constată că valorile sunt „principii fundamentale despre moduri de comportament sau scopuri ultime ale existenței, sunt la nivel individual de ordinul zecilor, iar atitudinile de ordinul sutelor sau chiar al miilor” [36, p. 64]. L. Cuznețov studiază rolul valorilor în familie, conturând o „perspectivă axiologică ce exprimă necesitatea axării întregului proces educațional pe valorizarea valorilor [68, 69, 70]. M. Cojocaru-Borozan analizează valorile culturii emoționale ale cadrelor didactice, stabilind că „Realizarea reformelor educaționale pot deveni posibile dacă învățământul își va prelua funcția de creator și promotor al valorilor culturii [56, p. 4]. Autoarea D. Antoci stabilește și descrie *legitatea caracterului ciclic al orientărilor valorice*, afirmând că educația axiologică „constituie procesul de formare continuă axat pe sistemul de valori ale contemporaneității, proiectat în termeni de finalități, conținuturi și metodologii specifice, generatoare de orientări valorice în contextul explorării pedagogice a cadrului formal-nonformal-informal” [16, p. 251].

Importanța valorilor a fost obiectul unor noi formulări explicite în cercetările autorilor: D. Antoci *teoria și metodologia formării orientărilor valorice la adolescenți și tineri* [16]; V. Gh. Cojocaru *valorile și standardele de formare a managerilor în educație* [55]; V. Pâslaru *valorile și principiul pozitiv în educație* [161, 162]; V. Mândâcanu *fundamentarea teoretică și metodologică a tactului și măiestriei pedagogice* [134, 135]; N. Silistraru *valori ale educației moderne* [185]; D. Patrașcu *formarea valorilor manageriale* [156]; O. Paladi *implicarea conștiinței de sine în sistemul de valori al personalității adolescentului* [152], *orientările valorice și adaptarea psihosocială la vârsta adolescenței* [153]; V. Andrițchi *valorile ca sistem de referință al cadrelor didactice în activitatea și dezvoltarea profesională* [12, 13]; V. Goraș-Postică *promovarea valorilor în instituțiile educaționale* [92]; I. Gagim *esența valorilor în filosofia educației* [84]; O. Dandara *importanța valorilor educației pentru cariera profesională* [71]; I. Gîncu *orientările valorice în formarea profesională* [85] etc.

Remarcând importanța investigațiilor respective, trebuie să menționăm că în domeniul *pedagogiei universitare*, din 1999 până în prezent au fost publicate un număr minimal de cercetări științifice vizând *problematica valorilor pedagogice*.

În plan internațional, *studiul științific al valorilor* a cunoscut o ascendență în abordările interdisciplinare și transdisciplinare: J. Dewey (1926) face distincție între „valorile educaționale intrinseci” și „valorile educaționale instrumentale” [73, p. 239]; A. Smith (1776) recunoaște „valorile economice ca bunuri conflictuale” [apud 8]; E. Husserl (2001) crede în „universalitatea

valorilor ca bază obiectivă independentă de gândire, emoție și experiență” [105, p. 11]; C. Seligman, J. Olson (1996) constată „importanța valorilor pentru buna funcționare a societății” [256]; R. Poli (2009) relatează despre „valorile socioculturale ca legi de organizare și funcționare” [168, p. 9]; R. Lazarus (2011) se referă la „valori dezirabile sau indezirabile” [122, p. 134]; J. Haidt (2016) proclamă „omul ca valoare” [99, 100]; J. Sevilia (2009) constată că „valorile sunt transmise prin intermediul atitudinilor reflectate în activități” [182, p. 35] etc.

În România, multiple aspecte ale valorilor au fost cercetate de autorii: G. Văideanu *educația pentru și prin valori* [212, p. 173]; C. Cucos *excurs istoric în filosofia valorilor și în pedagogia culturii* [65, p. 35], *conflictul valorilor educaționale* [64, p. 65]; S. Cristea *valorile pedagogice ca structuri axiologice angajate la nivelul finalităților (macrostructurale-microstructurale) și al strategiilor (principiilor-metodelor) educației* [63, p. 453]; G. Albu și V. M. Cojocaru analizează *universul valoric al profesorului* [8].

În R. Moldova, problematica atitudinilor este un subiect de interes sporit pentru *formarea atitudinilor la elevi*. În special, *problematica atitudinilor pedagogice* este o preocupare științifică pentru T. Callo, stabilind că „atitudinea pedagogică este o dimensiune fundamentală, care se formează și se cultivă prin cunoașterea realității și a lumii, conștientizarea valorilor și sensibilizarea sporită față de lucruri, evenimente, fapte, situații [36, p.173]. De asemenea, atestăm cercetări valoroase vizând *problematica atitudinilor* semnate de autorii: V. Panico *structura atitudinilor în plan pedagogic și psihologic* [154]; A. Cara (1999) *formarea atitudinilor și valorilor fundamentale la elevii din liceu* [40] etc. În acest context, analiza gradului de cercetare permite să constatăm o insuficiență a cercetărilor în *domeniul pedagogiei universitare* cu referință la *valorile pedagogice ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale a studenților din perspectiva integrării profesionale*, deși anume universitățile pedagogice reprezintă mediul de transmitere a valorilor și de dezvoltare a atitudinii nonconflictuale. *Dezvoltarea atitudinii nonconflictuale* are atât funcția de adaptare, cât și de integrare profesională, în măsura în care aceasta îi permite studentului să acționeze constructiv și să elaboreze un răspuns afirmativ sau diferențiat în raport cu situația conflictuală.

În convergență cu numeroasele schimbări din societatea noastră, a sporit interesul atât pentru *problematica valorilor și atitudinilor*, cât și pentru *problematica conflictelor din mediul educațional*, fiind o provocare a timpului tumultuos, manifestare ce nu poate fi explicată prin singularitatea fenomenului. R. Moldova se află abia la începuturi în ceea ce privește propunerea serviciilor alternative de rezolvare a conflictelor în mediul educațional, prea puțin se vorbește despre *conflictele constructive* sau *transformarea conflictelor distructive în conflicte constructive*, la facultățile pedagogice se învață insuficiente *metode și strategii de rezolvare a*

conflictelor educaționale, puțin se cunoaște despre *dezvoltarea atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale*. În consens cu cele enunțate, analizând cercetările realizate pe parcursul anilor 1998-2019, menționăm că *problematica conflictelor în domeniul pedagogiei generale* a fost inițiată de cercetătoarea L. Cuznețov (1998) în lucrarea „Fundamente psihopedagogice de profilaxie și soluționare a conflictelor” [70].

Efectuând o analiză de ansamblu a cercetărilor în perioada enunțată (1998-2019), menționăm că în R. Moldova *problematica integrării profesionale a cadrelor didactice* nu a reprezentat separat obiectul cercetărilor științifice. Integrarea profesională a cadrelor didactice este analizată contextual de autorii: V. Andrițchi (2012) *fundamentele teoretice și metodologice ale managementului resurselor umane în învățământul preuniversitar* [12]; N. Bucun (2000) *stabilirea direcțiilor de adaptare a resurselor umane la problematica sistemului de învățământ* [31]; O. Dandara (2000) *conceptualizarea ghidării carierei în contextul educației permanente* [71].

În acest context de analiză retrospectivă, mai precizăm că, deși perioada de timp reflectată este limitată din punct de vedere istoric, totuși, în toată această prezentare cronologică se poate remarca absența cercetărilor în *domeniul pedagogiei universitare* cu referințe directe la *problematica integrării profesionale*, cu atât mai mult cu cât în prezent, din cauza schimbărilor intense, asistăm frecvent la tot felul de conflicte distructive, iar mediul educațional nu face excepție de la această realitate (de exemplu, conflicte între elevi și profesori, între elevi și administrația școlii, între părinți și elevi, între părinți și profesori, nemaivorbind de conflictele dintre profesori sau dintre elevi). Cele expuse anterior probează complexitatea studiului vizând *valorile pedagogice ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale a studenților din perspectiva integrării profesionale*, suscitând o analiză a interacțiunii conceptuale pe dimensiunea *valori pedagogice–dezvoltarea atitudinii nonconflictuale–perspective de integrare profesională*.

Actualitatea temei puse în discuție impune necesitatea unei analize de ansamblu a programelor de studii vizând domeniul de formare profesională a pedagogilor. Analizând programele de studii UPS „Ion Creangă”, constatăm că, în mare parte, acestea sunt orientate spre: 1) cunoștințe și competențe necesare *pentru a preda* (cunoștințe de specialitate în domeniul curricular corespunzător); 2) cunoștințe și competențe *despre a preda și a organiza procesul instructiv al elevilor* (cunoștințe din sfera psihopedagogiei și didacticii de specialitate).

Totodată, constatăm că „Etica pedagogică”, care este parte „componentă de formare a abilităților și competențelor generale”, se predă în anul IV, semestrul 7, având 60 de ore și 2 credite, ceea ce înseamnă că studenții pedagogi vor *cunoaște și recunoaște valorile pedagogice*,

vor analiza *Codul etic al cadrelor didactice* în care este reglementată atât responsabilitatea morală a pedagogului în cadrul exercitării funcțiilor sale, cât și sancționarea malpracticilor profesionale, după practica pedagogică, spre sfârșitul studiilor universitare. De asemenea, analiza programelor de studii permite să constatăm că nu se propun studenților cursuri care ar avea drept finalități cunoașterea și recunoașterea/promovarea valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale.

Insuficiența cercetărilor și lipsa unei metodologii de cunoaștere și recunoaștere/promovare a valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale a studenților din perspectiva integrării profesionale denotă o necesitate stringentă și generează o dispută actuală, a cărei soluționare ține de **motivul alegerii temei de cercetare**.

Apreciind contribuția autorilor menționați și reflectând asupra situației expuse, constatăm următoarea **contradicție**:

Contradicția dintre antrenarea tot mai activă a studenților pedagogi în trasarea perspectivelor de integrare profesională în contextul noilor cerințe educaționale și lipsa unui *instrumentar formativ de cunoaștere și recunoaștere a valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale*.

Premisele direcționate au conturat **problema de cercetare**, care constă în formularea răspunsului la următoarea întrebare: *Care este metodologia de cunoaștere a valorilor pedagogice pe dimensiunea teoretică, de recunoaștere/promovare a valorilor pedagogice pe dimensiunea pragmatică în dezvoltarea atitudinii nonconflictuale a studentului din perspectiva integrării lui profesionale pe dimensiunea aplicativă?*

Scopul cercetării constă în fundamentarea teoretico-praxiologică a funcționalității tridimensionale în *cunoașterea valorilor pedagogice* (dimensiune teoretică); *recunoașterea/promovarea valorilor pedagogice* (dimensiune pragmatică) în *dezvoltarea atitudinii nonconflictuale a studentului din perspectiva integrării lui profesionale* (dimensiune aplicativă).

Ipoteza cercetării: cunoașterea și recunoașterea/promovarea valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale a studenților din perspectiva integrării profesionale poate fi realizată, dacă formarea inițială a cadrelor didactice se va baza pe *Modelul tridimensional* cu triplă funcționalitate: *cunoașterea valorilor pedagogice* (dimensiune teoretică); *recunoașterea/promovarea valorilor pedagogice* (dimensiune pragmatică); *dezvoltarea atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale* (dimensiune aplicativă) și pe valorificarea

Planningului formativ de cunoaștere/recunoaștere/ promovare a valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale.

Obiectivele cercetării:

1. Consolidarea epistemologică și determinarea reperelor teoretice vizând *valorile pedagogice ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale*; analiza semnificației în contextul general al teoriilor și definirea noțiunii *dezvoltarea atitudinii nonconflictuale a studenților din perspectiva integrării profesionale*.
2. Stabilirea orientărilor teoretico-praxiologice în cunoașterea și recunoașterea/promovarea valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale a studenților.
3. Fundamentarea *metodologiei dezvoltării atitudinii nonconflictuale a studenților din perspectiva integrării profesionale*.
4. Conceptualizarea constructivă a *Modelului tridimensional al dezvoltării atitudinii nonconflictuale a studenților din perspectiva integrării profesionale (MTAN) și a Planningului formativ*.
5. Organizarea experimentului pilot și sinteza informațiilor preexperimentale privind necesitatea și nivelul de cunoaștere și recunoaștere a valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale a studenților din perspectiva integrării lor profesionale.
6. Validarea experimentală a *Planningului formativ de cunoaștere/recunoaștere/promovare a valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale* și stabilirea eficienței *Modelului tridimensional*.
7. Generalizarea rezultatelor investigaționale vizând cunoașterea și recunoașterea/promovarea valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale a studenților și proiectarea deschiderilor de cercetare.

Suportul teoretic al cercetării științifice este asigurat de *paradigma normativă: teoria funcționalistă* (E. Durkheim [76], A. Giddens și R. Merton [241]; *teoria organizațională* (E. Schein [255], Ch. Argyris [229]); *teoria culturalistă* T. Bush [32]; G. Hofstede [102]); *teoria conflictualistă* (J. Galtung [240], M. Sherif [257], B. Mayer [247]); *paradigma interpretativă: teoria interacționistă* (Ch. Cooley [238], S. Asch [230], R. Bales [231]); *teoria cognitivistă* (L. Festinger [239], R. Bar-On [22]); *teoria constructivistă* (J. Piaget [250], L. Grunberg [94], D. Goleman [90]); *teorii pozitivistă* (Z. Bauman [25]; A. Comte [58], C. Rogers [177], Th. Gordon

[93], Jean-Claude Abric [1], F. Lacombe [121], J. Haidt [99, 100], Martin Seligman [181], Zig Ziglar [222]); abordări științifice cu referințe la interacțiunea trinomului *valori pedagogice–dezvoltarea atitudinii nonconflictuale–perspective de integrare profesională* (A. Adler [3], R. Lazarus [122], Th. Gordon [93], A. Mucchielli [140], P. Andrei [10], S. Chelcea [45], C. Cucoș [65, 66], T. Callo [35, 36], A. Gavreliuc [87], M. Boza [30]; S. Moscovici [139]; V. Preda [173].

Sinteza și justificarea metodelor de cercetare este constituită dintr-un ansamblu de metode: *la nivel teoretic* – documentarea științifică, analiza și sinteza teoretică, generalizarea și sistematizarea ideatică, abstractizarea; *la nivel de conceptualizare* – definirea prezumtivă, raționamentul, modelarea, structurarea modelizatoare; predicția; hermeneutica; metoda euristică, metoda transferului; *la nivel praxiologic* – chestionarea, testarea, observarea, compararea; *experimentul pedagogic* – experimentul pilot, experimentul de constatare, de formare și de validare; *metoda matematică de prelucrare statistică a datelor* – analiza cantitativă și calitativă a datelor experimentale conform programului IBM SPSS. V.26.00.

Noutatea și originalitatea științifică a cercetării constă în următoarele: fundamentarea științifică a funcționalității tridimensionale a *valorilor pedagogice ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale a studenților din perspectiva integrării lor profesionale*; esențializarea denotativă a noțiunii de *dezvoltare a atitudinii nonconflictuale* a studenților din perspectiva integrării profesionale; stabilirea orientărilor teoretico-praxiologice în cunoașterea/recunoașterea/promovarea valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale; conceptualizarea și valorificarea *Modelului tridimensional al dezvoltării atitudinii nonconflictuale a studenților din perspectiva integrării profesionale* (MTAN); validarea *Planningului formativ de cunoaștere/recunoaștere/promovare a valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale*.

Rezultatele științifice care au condus la dezvoltarea unei noi direcții de cercetare:

- Analiza hermeneutică a *valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale a studenților din perspectiva integrării lor profesionale*.
- Consolidarea epistemologică vizând *interacțiunea trinomului valori pedagogice–dezvoltarea atitudinii nonconflictuale–perspective de integrare profesională*.

- Fundamentarea *metodologiei cunoașterii și recunoașterii/promovării valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale a studenților din perspectiva integrării profesionale*.
- Identificarea indicatorilor conflictuali/nonconflictuali ai atitudinii și *definirea conceptului dezvoltarea atitudinii nonconflictuale*.
- Conceptualizarea *Modelului tridimensional* cu triplă funcționalitate: 1) *cunoașterea valorilor pedagogice* (dimensiune teoretică); 2) *recunoașterea/promovarea valorilor pedagogice* (dimensiune pragmatică); 3) *dezvoltarea atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale* (dimensiune aplicativă).
- Validarea *Planningului formativ de cunoaștere/recunoaștere/promovare a valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale*.

Consemnarea unei noi direcții de cercetare: *Pedagogia prospectivă a integrării profesionale*, prin care se pun bazele cercetării evolutive a faptelor/fenomenelor de viitor – integrarea profesională prin analiza necesităților actuale – dezvoltarea atitudinii nonconflictuale.

Semnificația teoretică a cercetării constă în următoarele: consolidarea epistemologică a noțiunilor de *valori pedagogice, atitudini nonconflictuale, perspectiva integrării profesionale*; stabilirea orientărilor teoretice în cunoașterea și recunoașterea/promovarea valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale; identificarea teoretică a indicatorilor conflictuali/nonconflictuali ai atitudinii; fundamentarea teoretică a *metodologiei cunoașterii și recunoașterii/promovării valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale a studenților din perspectiva integrării profesionale*; conceptualizarea *Modelului tridimensional al dezvoltării atitudinii nonconflictuale a studenților din perspectiva integrării profesionale (MTAN)*.

Semnificația aplicativă a cercetării constă în: demonstrarea eficienței *Modelului tridimensional al dezvoltării atitudinii nonconflictuale a studenților din perspectiva integrării profesionale (MTAN)*; demonstrarea aplicabilității instrumentelor de cercetare; validarea experimentală a *Planningului formativ de cunoaștere/recunoaștere/promovare a valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale*.

Implementarea rezultatelor științifice. Rezultatele științifice au fost implementate la nivelul studenților pedagogi, ciclul I, anii de studii 3 și 4 de la facultățile *Științe ale Educației și*

Informatică, Filologie și Istorie, Istorie și Geografie, Limbi și Literaturi Străine, Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău.

Aprobarea rezultatelor științifice. Valoarea științifică a cercetării a fost confirmată în cadrul conferințelor științifice naționale și internaționale: *Reflecții nonconvenționale despre importanța implicării cadrelor didactice în rezolvarea conflictelor sociale*. Seminar științifico-practic național cu participare internațională „Implicarea studenților, masteranzilor și doctoranzilor în activități de cercetare dezvoltate de mediul asociativ: provocări și soluții”, Chișinău, UPSC, 2021; *Rolul liderului în prevenirea și rezolvarea conflictelor educaționale*. Conferința Științifică Națională cu participare internațională „Probleme ale științelor socioumanistice și ale modernizării învățământului” Chișinău, UPSC, 2021; *Complexitatea dificultăților relaționale și posibilele obstacole în rezolvarea conflictelor educaționale*. Conferința Științifică Internațională „Probleme ale științelor socioumanistice și modernizării învățământului”. Chișinău, UPSC, 2020; *Atitudinea nonconflictuală – valoare fundamentală în formarea și integrarea profesională a cadrelor didactice. Non-conflictual attitude - fundamental value in the training and professional integration of teachers*. Conferința Științifică Internațională, ediția a XII-a, „Educația din perspectiva valorilor”, Alba Iulia, 2020; *Dezvoltarea atitudinii nonconflictuale – oportunitate pentru optimizarea procesului de integrare a studenților în mediul universitar*. Conferința Științifică Internațională, ediția a-XI-a, „Creativitatea și dezvoltarea personală. Modalități de integrare socială și educativă”. Academia Română, Filiala Iași -Institutul de Cercetări Economice și Sociale, „Gh. Zane”, 2020; *Promoting non-conflict education in the context of adult professional integration*. Conferința Științifică Internațională, „Дополнительное образование взрослых: международные тенденции и национальные приоритеты” Universitatea Pedagogică de Stat din Belarus, Minsk, 2020; *Dezvoltarea comunicării didactice – o perspectivă în integrarea profesională a studenților*. Conferința științifică internațională „Didactica: tradiție, actualitate, perspective”, ediția a VI, USMF „Nicolae Testemițanu”, 2019; *Developing nonconflictual attitudes of students in the context of socio-cultural integration*. II-the World Congress in Real and Virtual Mod „East-West: the intersection of cultures”. University Kyoto, Japan, 2019; *Perspective de cercetare vizând personalitatea studentului și rezolvarea conflictelor interpersonale*. Conferința Științifică Internațională, ediția a-X-a, „Realizarea de sine: interpretări psihologice și educative” Iași, 2019; *Rolul comunității universitare vizând formarea atitudinii nonconflictuale la studenți din perspectiva integrării profesionale*. Conferința Științifică cu participare internațională „Utilizarea tehnologiilor educaționale și informaționale moderne pentru formarea competențelor profesionale ale absolvenților instituțiilor de învățământ superior”. Universitatea de Stat „Alec Russo” din Bălți, 2019; *Dimensiuni explicative privind cauzele și*

sursele conflictelor în mediul educațional. Conferința științifică anuală a profesorilor și cercetărilor UPSC, „Probleme ale științelor socioumanistice și modernizării învățământului”, Chișinău, 2019; *Importanța adaptării în mediul universitar din perspectiva noilor cerințe de integrare socioprofesională*. Conferința științifico-practică cu participare internațională „Utilizarea tehnologiilor educaționale și informaționale moderne pentru formarea competențelor profesionale ale absolvenților instituțiilor superioare de învățământ. Bălți: Universitatea de Stat „Alecu Russo”, 2018; *Comunicarea persuasivă și comportamentul relațional al profesorului debutant în procesul de integrare socioprofesională*. Conferința Științifică Internațională „Educația din perspectiva valorilor.” Ediția a X-a, Alba Iulia, București: Editura EIKON, 2018.

CONȚINUTUL TEZEI

Teza include adnotări (română și engleză), lista abrevierilor, introducere, patru capitole, concluzii generale și recomandări, bibliografie (268 surse), 18 anexe și este expusă pe 223 pagini de text de bază, inclusiv 26 de tabele, 36 de figuri.

Concepte-cheie: valori, valori pedagogice, atitudini, atitudini nonconflictuale, dezvoltarea atitudinii nonconflictuale, cunoașterea/recunoașterea/promovarea valorilor pedagogice, perspective de integrare profesională, pedagogie prospectivă, model tridimensional, strategii izometrice, Planning formativ, asigurare valorică.

În **Introducere** se argumentează motivația, actualitatea și temei de cercetare, sunt formulate scopul, obiectivele și ipoteza, este enunțat suportul teoretic al cercetării, este prezentată noutatea și originalitatea științifică a cercetării.

În **capitolul 1**, *Abordări conceptuale vizând valorile pedagogice în consonanța atitudinii nonconflictuale – integrare profesională*, este analizată evoluția interacțiunii conceptelor și este efectuată o analiză a gradului de cercetare în R. Moldova; este constatată teoretic realitatea științifică vizând conexiunea și interacțiunea conceptuală dintre *valori–atitudini–conflict/nonconflict–adaptare/integrare*; fundamentată ideea centrală a cercetării vizând *relevanța valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale*; sunt explicate particularitățile *valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale*; sunt identificați teoretic și analizați distinctiv indicatorii conflictuali/nonconflictuali ai atitudinii; sunt analizate valorile pedagogice considerate ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale: *integritate, responsabilitate, tact pedagogic, empatie, corectitudine, obiectivitate*; sunt aduse dovezi privind semnificația dezvoltării atitudinii nonconflictuale.

În capitolul 2, *Orientări teoretico-praxiologice în cunoașterea și recunoașterea valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale*, sunt analizate valorile pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale în contextul abordărilor interdisciplinare și transdisciplinare.

Documentarea teoretică este structurată pe o axă subsumată: *paradigmei normative* (teoria funcționalistă, teoria organizațională, teoria culturalistă, teoria conflictualistă) și *paradigmei interpretative* (teoria interacționistă, teoria cognitivistă, teoria constructivistă, teorii pozitivistă), expunând pozițiile științifice care justifică imperativele funcționale pentru cunoașterea și recunoașterea/promovarea valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinilor nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale.

Capitolul conține o analiză asupra concepției de trasare a perspectivelor de integrare profesională prin cunoașterea și recunoașterea/promovarea valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale; este analizată problematica integrării profesionale a cadrelor didactice; explicată importanța cunoașterii și recunoașterii/promovării valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale pentru trasarea anumitor perspective de integrare profesională.

În baza modelelor orientate pe dimensiunea valori pedagogice–dezvoltarea atitudinii nonconflictuale–perspective de integrare profesională (*Modelul unidimensional al atitudinii, Modelul tridimensional al atitudinii, Modelul valorii așteptate, Modelul valorii rezultatului anticipat*) este demonstrată necesitatea unei schimbări metodologice pragmatice în complexitatea ei, fiind direcționată spre: 1) *cunoașterea valorilor pedagogice* (dimensiune teoretică), 2) *recunoașterea/promovarea valorilor pedagogice* (dimensiune pragmatică) și 3) *dezvoltarea atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale* (dimensiune aplicativă).

În capitolul 3, *Metodologia dezvoltării atitudinii nonconflictuale a studenților din perspectiva integrării profesionale*, este analizată dimensiunea cognitivă a valorilor pedagogice în dezvoltarea atitudinii nonconflictuale; dimensiunea pragmatică și dimensiunea aplicativă a valorilor pedagogice în dezvoltarea atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale; este prezentată conceptualizarea *Modelului tridimensional al dezvoltării atitudinii nonconflictuale a studenților din perspectiva integrării profesionale* (MTAN); sunt descrise elementele constitutive ale MTAN cu triplă funcționalitate: *cunoașterea valorilor pedagogice* (dimensiune teoretică); *recunoașterea/promovarea valorilor pedagogice* (dimensiune pragmatică); *dezvoltarea atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale* (dimensiune aplicativă) care reliefează caracterul constructivist, pozitivist și prospectiv al educației universitare.

În capitolul 4, Dezvoltarea atitudinii nonconflictuale a studenților din perspectiva integrării profesionale – demers experimental, sunt aduse argumente și dovezi pentru justificarea experimentului pilot (2016-2018); sunt expuse grafic și analizate rezultatele preexperimentale, demonstrând că studenții chestionați au avut carențe semnificative privind cunoașterea și recunoașterea valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării lor profesionale. În continuare, analiza comparativă a datelor a permis să demonstrăm schimbările semnificative vizând nivelul de cunoaștere a conceptelor pe toate dimensiunile investigate și să stabilim o configurație a setului de valori pedagogice cunoscute și recunoscute de studenți ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale. De asemenea, în acest capitol este descris *Planningul formativ de cunoaștere/recunoaștere/promovare a valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale*; sunt reprezentate grafic și analizate comparativ rezultatele obținute în a doua etapă experimentală (2019-2021), în care a fost organizat experimentul de constatare, formare și validare; sunt analizate comparativ rezultatele postformative, demonstrând o schimbare progresivă în întreg lotul experimental; este esențializată eficiența *Modelului tridimensional al dezvoltării atitudinii nonconflictuale a studenților din perspectiva integrării profesionale* (MTAN) și este confirmată validitatea *Planningului formativ de cunoaștere/recunoaștere/promovare a valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale*.

Concluziile generale și recomandările relevă principalele rezultate obținute în cadrul cercetării și impactul lor asupra procesului de cunoaștere și recunoaștere/promovare a valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale a studenților din perspectiva integrării lor profesionale. Cu rol de concluzie sunt listate dovezile privind rezultatele postformative, demonstrând eficiența *metodologiei cunoașterii și recunoașterii/promovării valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale a studenților din perspectiva integrării profesionale* reprezentată de eficiența *Modelului tridimensional al dezvoltării atitudinii nonconflictuale a studenților din perspectiva integrării profesionale* (MTAN) și întemeiată de validarea *Planningului formativ de cunoaștere/recunoaștere/promovare a valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale*.

1. ABORDĂRI CONCEPTUALE VIZÂND VALORILE PEDAGOGICE ÎN CONSONANȚA ATITUDINI NONCONFLICTUALE – INTEGRARE PROFESIONALĂ

1.1. Interconexiunea noțională în domeniul valorilor și atitudinilor: cadru referențial

Pentru a oferi o reflectare obiectivă a gradului de cercetare a *valorilor pedagogice ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale a studenților din perspectiva integrării profesionale*, cât și o analiză de ansamblu a acestui fenomen în știința pedagogică, ne-am propus să expunem detaliat evoluția, denotația și semnificația următoarelor concepte: *valori/valori pedagogice; cunoașterea/recunoașterea valorilor pedagogice; atitudine/dezvoltarea atitudinii; conflict/conflictual/nonconflictual; atitudine nonconflictuală, integrare/integrare profesională*. Fără a prezenta pe larg caracterul polisemantic al conceptului *valoare*, care este primordial pentru cercetarea noastră, ne-am orientat spre ideea de sinteză a definițiilor după domenii, structurându-le într-un tabel (**Anexa 2**). *Semnificația valorilor în funcție de domenii*, generalizând *relevanța valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale*. Așadar, analizând definițiile expuse în Anexa 2, deducem că valoroasele abordări științifice, începând cu *analiza semnificației economice* (A. Smith, 1776, p. 98; Chr. Ehrenfels, 1890, p. 89; Fr. Gattl, 1897, p. 35; Chr. Ehrenfels, 1890, p. 89 etc.), continuând cu *determinarea sensului generic reflectat în filozofie, antropologie, sociologie, psihologie și pedagogie* (O. Liebmann 1876, p. 563; Petre Andrei (1941), p. 33), demonstrează *caracterul polisemantic al valorii ca problematică a sensului*, care „se schimbă după diferite împrejurări”, fapt confirmat de Petre Andrei [10, p. 15]. În plus, o astfel de incursiune în definirea valorii a permis să constatăm o realitate științifică vizând conexiunea și interacțiunea conceptuală dintre *valori–atitudini–conflict/nonconflict–adaptare/integrare*, fiind raportate la nevoile, dorințele, interesele și scopurile pe care indivizii și societatea le au pentru obiectele și stările existenței umane.

Pluridimensionalitatea și plurifuncționalitatea valorilor ne-a orientat spre înțelegerea *valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale*, confirmată de autorii nominalizați, despre care cercetătorul Ludwig Grünberg (1933-1995) scria: „se țese dintr-o sumedenie de situații, pe care se grefează conflicte axiologice hotărâtoare” [94, p. 191]. În astfel de circumstanțe, prezumția că *valorile pedagogice necesită a fi cunoscute și recunoscute de către viitoarele cadre didactice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale* este întemeiată pe ceea ce L. Grünberg numește *experiență axiologică* și care potrivit autorului „se observă în fiecare situație”, mai ales în cele conflictuale în care intervin numeroase discordanțe între valori și atitudini, între mijloace și scopuri, între posibilități și cerințe. În continuare, precizăm că *analiza abordărilor* incluse în **Anexa 2** face posibilă constatarea că *nu există o definiție despre valori*

unanim acceptată pentru toate domeniile, însă există seturi de valori, numite referențial valoric de autorii G. Albu [8], C. Cucoș [65], S. Făt [79] sau referențial axiologic C. Cucoș [64], L. Cuznețov [69], A. Gavreliuc [88], care angajează într-un sistem unitar toate valorile interiorizate și acceptate de o anumită comunitate. De exemplu, în studiul nostru ne referim la Referențialul valoric destinat comunității pedagogice. În acest context de analiză, remarcăm că în R. Moldova I. Gâncu a elaborat o variantă a „Referențialului valoric destinat domeniului Științe ale Educației” [85, p. 172]. Constatăm că acest referențial a fost structurat în baza cercetărilor din 2015, însă, a rămas, deocamdată, a fi la nivel declarativ, deoarece nu se regăsește în conținutul documentelor ce reglementează activitatea profesională a cadrelor didactice. În acord cu opinia autoarei, Referențialul valoric destinat domeniului Științe ale Educației trebuie să constituie punctul de plecare al formării inițiale la care trebuie să adere viitoarele cadre didactice, înțelegând valorile pedagogice ca valori profesionale și care trebuie să fie cunoscute și recunoscute de întreaga comunitate profesională din mediul educațional.

Următoarea idee generalizată în baza definițiilor incluse în **Anexa 2** reprezintă *valorile drept criterii ale dezirabilului*, ceea ce imprimă o importanță deosebită rolului *valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale*, presupunând pentru viitoarele cadre didactice o raportare selectivă la valorile profesionale acceptate de comun acord cu întreaga comunitate pedagogică. Aceasta ar însemna „inițierea procesului de clarificare a valorilor”, după cum susține Rath [252, p. 3], deoarece „o valoare nu se propune/impune prin contrast sau în defavoarea alteia. Se cere formată conștiința coabitării și interdependența valorilor diverse, chiar conflictuale, prin reliefarea specificității fiecăreia”, după cum consemnează C. Cucoș [65, p. 26].

Un alt reper în baza definițiilor sintetizate și prezentate în **Anexa 2** îl constituie faptul că valorile influențează alegerile comportamentale în timpul relaționării, favorizând exprimarea anumitor atitudini [8], [10], [36], [65] etc. În cercetarea ne referim la *cunoașterea/recunoașterea/promovarea valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale*, considerând că acest proces poate influența pozitiv alegerile comportamentale din perspectiva integrării profesionale.

În acest context, merită evocat faptul că pedagogia ca știință a fost interesată de *teme cu referință la valori și atitudini* chiar de la începuturile istoriei sale [62], [67], [69], [96], având în vedere că „valorile tind să influențeze atitudinile și comportamentul (relații, stări, obiecte, domenii, cultură, evenimente, sentimente etc.), atribuindu-le conținuturi și termeni de referință specifice domeniului vizat”, după cum observă autoarea T. Callo [36, p. 61].

După cum am menționat, un element central în abordarea valorilor îl constituie noțiunea de *cunoaștere și recunoaștere/promovare a valorilor pedagogice*, ceea ce permite să deosebim un proces de cunoaștere a valorilor pedagogice de un proces de recunoaștere și promovare a acestora ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale. O astfel de abordare distinctivă găsim la P. Andrei, care menționează: „procesul de cunoaștere a valorilor e un proces logic”, ceea ce, în opinia noastră, poate oferi studenților o claritate noțională concretă despre valorile pedagogice și explicații teoretice despre formarea acestora, pe când „procesul de recunoaștere e un proces practic și are ca rezultat valorile practice, valorificate” [10, p. 21], însemnând că un cadru didactic nu poate profesa în afara *cunoașterii și recunoașterii/promovării valorilor pedagogice*, deoarece „dacă nu ar exista valori, existența noastră s-ar reduce la o disperare fără speranță”, susține B. Mayer [247]. În același context, remarcăm că o idee similară găsim confirmată și de R. Lazarus [122, p.134], care consideră că „valorile se referă la ceea ce considerăm ca fiind *dezirabil sau indezirabil, bun sau rău*, însă acestea nu își găsesc în mod necesar expresia la nivel acțional, astfel că pot fi cel mult considerate ca motive de intensitate redusă”, ceea ce ne face să conștientizăm că este dificil a vorbi despre o perspectivă de integrare profesională a cadrelor didactice, fără să ne confruntăm cu *problematica cunoașterii și recunoașterii/promovării valorilor pedagogice* în general, și cu cea a *dezvoltării atitudinii nonconflictuale*, în particular. Prin urmare, *valorile pedagogice pot fi înțelese ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale, formând o perspectivă de integrare profesională a cadrelor didactice*, căci având claritate și transparență în ceea ce trebuie format, se poate planifica și modul optim de realizare. Accepțiunea este susținută și de V. Cabac cu referință la *curriculumul axat pe obiective terminale de integrare*, confirmând că „schimbările care s-au produs în organizarea muncii în ultimul sfert al secolului XX au schimbat cerințele față de o persoană calificată: angajatorii solicită persoane capabile să realizeze diferite sarcini în situații conflictuale. Această acțiune constă în realizarea unei sarcini complexe prin mobilizarea resurselor disponibile în diverse situații” [apud 205], ceea ce înseamnă că în absența valorilor pedagogice, viitoarele cadre didactice pot acționa aleatoriu, fiind lipsiți de relevanța morală în rezolvarea situațiilor conflictuale. Prin urmare, *valorile pedagogice necesită a fi cunoscute și recunoscute* de către viitoarele cadre didactice, dobândind astfel *caracter normativ pentru dezvoltarea atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale*.

În același cadru analitic, considerăm important să menționăm că trăim într-un timp al înnoirilor conceptuale majore, iar când ne referim la noțiunile *valori pedagogice, atitudine nonconflictuală, integrare profesională* este nevoie să conștientizăm semnificația interacțiunilor noționale în „formarea unei conștiințe axiologice la studenții pedagogi”, considerațiune

consemnată de autorii români C. Cucos [64, 65], A. Gavreliuc [87, p. 213], G. Albu și V.M. Cojocaru [8, p. 28], M. Boza [30], confirmând că această interacțiune este directă, cuprinzând standarde de comportament așteptate de la studenții pedagogi. Având în vedere această interconexiune, Alin Gavreliuc precizează că noțiunea de valoare iese din sfera definițiilor uzuale, deoarece nu poate fi descrisă sub forma unui fapt direct observabil, în principiu, ceea ce putem observa nemijlocit este atitudinea manifestată a individului care este influențată de sistemul lui de valori [88, p. 209].

Din definițiile prezentate în **Anexa 2** (*Semnificația valorilor în funcție de domenii*) și **Anexa 3** (*Semnificația și evoluția atitudinilor conform etapelor de cercetare*) rezultă că **valorile pedagogice pot fi surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale**, fiind nevoie de cunoașterea și recunoașterea acestora de către studenții pedagogi pentru a reacționa pozitiv la situațiile conflictuale din mediul educațional din perspectiva integrării profesionale. În viziunea noastră, raționamentul expus are ca suport științific definiția propusă de Bogardus (1933), care a menționat *existența interconexiunii specifice dintre valori și atitudini*, cât și faptul că *o atitudine poate fi conflictuală sau nonconflictuală* din momentul ce atitudinea reflectă „o tendință pro sau contra față de un element din mediu, care devine astfel o valoare pozitivă sau negativă, deoarece o atitudine are semnificație numai în relație cu anumite valori” [apud 45]. De exemplu, studentul pedagog poate declara că în rezolvarea conflictelor este călăuzit de anumite valori, însă ulterior decide să se comporte conform intereselor imediate, mai mult decât atât, găsim o scuză pentru decizia aleasă, ceea ce justifică introducerea unei „evaluări a credințelor și valorilor ca un criteriu de admitere pentru specialitățile pedagogice” (teste de clarificare a valorilor), propunere lansată de J. Rath [252, p. 4], susținută de L. Vlăsceanu [217, p. 123], G. Albu și V. M. Cojocaru [8, p. 134], la care aderăm și noi. Fiind de acord cu G. Albu și V. M. Cojocaru [*Ibidem*, p. 137], care au demonstrat importanța valorilor pedagogice atât pentru identitatea personală, cât și pentru cea profesională, trebuie să remarcăm că problematica valorilor pedagogice în raport cu atitudinile a fost pusă în discuție de către Bloom, precizând că acestea „influențează comportamentul profesorului în clasa de elevi” [234, p. 2]. Prin urmare, putem înțelege *ce semnificație are o anumită valoare pedagogică pentru dezvoltarea atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale* prin analiza interconexiunii și interacțiunii dintre conceptele enunțate, fapt susținut de A. Gavreliuc [88, p. 209]. În acest context, precizăm că în R. Moldova se atestă un interes anumit pentru problematică valorilor pedagogice, deși mai mult ca oricând *cunoașterea și recunoașterea/promovarea valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale* trebuie să constituie obiectul unor procese formative, ceea ce va asigura „ideea calității profesorilor care cuprinde diverse aspecte, inclusiv

abilități, cunoștințe, atitudini, dispoziții și valori, fiind în fruntea dezbatărilor educaționale și a cercetărilor la nivel global”, după cum menționează P. Slattery [258]. Astfel, apreciind contribuția semnificativă a tuturor lucrărilor examinate, constatăm că în R. Moldova, din anul 1999 până în 2019, *problematica valorilor* a fost analizată în *domeniul pedagogiei generale* într-un șir de cercetări științifice, printre care: P. Cerbușcă (*formarea orientărilor valorice la adolescenți*, 1999 [42]; I. Avram (*formarea orientărilor axiologice la preșcolarii de 6-7 ani din perspectiva etnopedagogică*, 2005); O. Sorici (*fundamentele pedagogice ale formării competențelor parentale în contextul educației axiologice*, 2013); V. Clichici (*conceptualizarea educației pentru timpul liber din perspectivă axiologică*, 2015); A. Buzenco (*formarea orientărilor axiologice la preșcolari din perspectiva etnopedagogiei familiei*, 2017; o lucrare în *domeniul psihologiei pedagogice*: A. Țîbuleac (*implicațiile activității muzicale în constituirea orientărilor valorice ale adolescenților*, 2002); o lucrare în *domeniul psihologiei generale*: O. Paladi (*implicarea conștiinței de sine în sistemul de valori al personalității adolescentului*, 2002); în *domeniul pedagogiei universitare* au fost realizate doar 2 cercetări: I. Gîncu (*orientările valorice în formarea profesională*, 2015); M. Dohotaru (*valențele artei coregrafice în formarea orientărilor valorice la studenții facultăților cu profil artistic*, 2019). Trecând în revistă cercetările menționate, trebuie să precizăm că pentru secolul XXI, secol lipsit de „un jalon de referință valorică, unde totul se topește într-un soi de stare lichidă și într-un continuu proces de șubrezie”, după cum ne avertizează U. Eco [77, p. 8], *cunoașterea și recunoașterea valorilor pedagogice* nu a constituit un interes aparte, deși ar trebui să fie un deziderat, deoarece personalul educațional este promotorul unui sistem de valori în concordanță cu idealul educațional, fapt consemnat de D. Antoci [226]. Această deducție ne îndreaptă atenția asupra faptului că atunci când ajung în școală, cadrele didactice sunt puse în fața unor dileme decizionale, mai ales acum, într-un secol plin de evenimente conflictuale, zgduit de multiple tensiuni și schimbări neașteptate, neînțelegeri în plan personal și profesional, situații conflictuale în care trebuie să urmeze „un tipar valoric, atitudinal și comportamental” [87, p. 68].

În opinia noastră, *atitudinea nonconflictuală la studenții pedagogi se dezvoltă în baza valorilor cunoscute și recunoscute de întreaga comunitate a cadrelor didactice, amplificând gândirea pozitivă și calitatea relaționării ca perspectivă de integrare profesională*, deoarece „toate atitudinile decurg mai mult sau mai puțin dintr-un set comun de valori” [19, p. 843]. Evident, interconexiunea dintre *valorile pedagogice și atitudinea nonconflictuală* poate fi observată în procesul selectiv al acțiunilor de rezolvare a conflictelor, deoarece valorile suscită ierarhizarea preferințelor și executarea alegerii, constituind principii pentru deciziile asumate. De exemplu, studenții preferă o anumită strategie de rezolvare a conflictului educațional (confruntare,

colaborare, compromis, evitare, adaptare); manifestă o anumită atitudine (conflictuală sau nonconflictuală), alege un anumit mod de integrare profesională (activ sau pasiv), compară propria conduită și conduita altor persoane (pozitivă sau negativă) etc. În această ordine de idei, *atitudinea nonconflictuală* „devine un ecou interior al valorii, o raportare personală față de un standard care este luat drept reper de orientare, formând un întreg cunoscut sub numele de *sistem atitudinal-valoric*”, după cum afirmă A. Gavreliuc [88, p. 213].

Interesul cercetătorilor privind interconexiunea dintre *valori, atitudini, conflicte și integrare profesională* a existat de timpuriu în toate țările, realitate consemnată de P. Popescu Neveanu [169, p. 768], afirmând că lui R. Linton îi revine meritul de a surprinde *interconexiunea dintre valori și atitudini* pentru a desemna „un complex sau un sistem în care primul element este forma, iar cel de-al doilea conținutul”, formând o dimensiune complexă sub denumirea de *sistem atitudinal-valoric*, ceea ce presupune existența bipolarității care impulsionează alegerea dintre pozitiv/negativ, bine/rău, agreabil/dezagreabil, conflictual/nonconflictual etc. În acest context, e de menționat că ideile actuale despre *sistemul atitudinal-valoric* nu sunt total diferite de ceea ce înțelegea sociologul american William Isaac Thomas, care în 1918 definește valoarea ca „o caracteristică obiectivă a vieții sociale”, iar atitudinile drept „caracteristici subiective ale membrilor grupului social”, explicând modul prin care „trăirile subiective dau naștere la atitudini, care nu sunt altceva, decât pozițiile indivizilor față de valorile instituțiilor sociale” [apud 48, p. 4].

Fiind obiectul unor studii și cercetări în psihologia socială în anii 1918-1920, W. Thomas și Fl. Znaniecki constată o interdependență funcțională între valori și atitudini, precizând că „pentru fiecare atitudine exista și o valoare corespunzătoare; prima este reversul celei de a doua, și invers” [apud 48, p.37], afirmație susținută și de L. Brown (1934), adăugând că majoritatea atitudinilor „și dobândesc expresia în legătură cu forțele sociale, obiceiurile, tradițiile și toate valorile sociale” [233]. Ulterior, în 1941, aceeași părere este împărtășită și de cercetătorul român A. Chircev, precizând că „atitudinile nu se manifestă în vid, ci întotdeauna sunt în legătură cu unele valori din mediu [48, p. 38]. Din acest punct de vedere, credem că *valorile pedagogice sunt surse ale atitudinii nonconflictuale*. Așadar, autorii nominalizați menționează interconexiunea dintre valori și atitudini, îndreptățindu-ne să extindem aceste opinii asupra existenței unei conexiuni dintre valorile pedagogice și atitudinea nonconflictuală, deoarece atitudinea este „o stare mintală a individului orientată de o anumită valoare” [46, p. 299], ceea ce determină apariția anumitor fenomene care pot fi decisive în procesul de integrare profesională. De exemplu, nivelul de cunoaștere și recunoaștere/promovare a valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii

nonconflictuale, fapt care-l condiționează pe noul angajat să accepte sau să respingă sistemul general de norme profesionale și să rezolve constructiv conflictele educaționale.

În continuare, pentru a avea *o viziune complexă asupra atitudinii nonconflictuale*, vom recurge la metoda raționamentului deductiv în baza definițiilor sintetizate și expuse în **Anexa 3**. Observăm că sinteza definițiilor este orientată conform etapelor de cercetare propuse de S. Chelcea și P. Iluț în „Enciclopedie de psihosociologie” [46, p. 299], care, citându-l pe Robbins (1999), le delimitează astfel: 1) *etapa inițială* (1920-1930), în care cercetătorii căutau modalități de măsurare a atitudinilor, încercând să pună în evidență legătura dintre atitudini (văzute static) și comportamente; 2) *etapa medie* (1950-1960), centrată pe dinamica schimbării atitudinilor; 3) *etapa contemporană* (1980-1990), în care interesul de cercetare se concentrează asupra structurii și funcțiilor atitudinilor, cât și asupra sistemului atitudinilor, după domeniile de cercetare.

Din definițiile inserate în **Anexa 3** deducem că numeroși cercetători explică diferit ceea ce se înțelege prin atitudini, în funcție de etapa și domeniul cercetat. Important este să înțelegem că autorii nominalizați au o viziune comună în ceea ce privește semnificația cu totul deosebită a atitudinii pe care A. Allport o identifică drept „cheia edificiului personalității” [9, p. 262].

O deducție cel mai des sugerată de către autorii definițiilor expuse în **Anexa 3** prezintă *atitudinea ca pe o predispoziție învățată de a răspunde favorabil sau nefavorabil obiectului atitudinii*, adevăr menționat și de R. Gass și J. Seiter [86, p.61]. Firește, din supozițiile definițiilor sintetizate subliniem că nimeni nu se naște cu atitudinile deja formate. În această ordine de idei, credem că în general **atitudinea nonconflictuală se învață prin implementarea programelor formative speciale și se dezvoltă în baza cunoașterii și recunoașterii/promovării valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale.**

Analizând comparativ definițiile atitudinii, constatăm, prin raționament deductiv, că definirea atitudinii a fost influențată de scopurile cercetătorilor în raport cu etapele respective. De asemenea, modul de definire și interpretare a definițiilor reflectă domeniul de cercetare (filosofie, psihologie, sociologie, pedagogie/educație, conflictologie), punând un deosebit accent pe conceptele conexe (valori, atitudini, conflict, comportament, personalitate, reprezentări sociale, opinii, convingeri etc.), ceea ce reprezintă o dificultate a formulării unei definiții generale acceptate de toți autorii, dificultate pe care o recunoaște S. Chelcea în lucrarea „Psihosociologia. Teorii” [45, p. 300], susținând ideea lansată de Emory S. Bogardus conform căreia „o atitudine are

semnificație numai în relație cu unele valori”, definiție pe care o analizează pe larg pentru prima dată în România, în anul 1941, A. Chircev [48, p. 52].

După cum precizează S. Chelcea, filosoful, sociologul și psihologul englez Herbert Spencer (1862) este primul care face referință la o astfel de interconexiune, lăsând să se înțeleagă că „Pentru a ajunge la judecăți corecte într-o problemă disputată, multe dintre ele depind de atitudinile minții pe care le avem atunci când ascultăm sau luăm parte la o controversă” [45, p. 299]. În viziunea noastră, elementul de noutate al acestei definiții îl constituie înțelegerea atitudinii ca proces mintal ce determină o judecată corectă în diverse situații conflictuale, fapt care accentuează importanța interacțiunii, finalizată prin cunoașterea și recunoașterea/promovarea valorilor pedagogice ca surse ale atitudinii nonconflictuale din perspectiva de integrare profesională a viitoarelor cadre didactice. De aceeași părere este și A. Gavreliuc, subliniind că „În primul rând, la nivel individual, atitudinile influențează valorile prin modul în care indivizii învață din propria lor interacțiune cu reperele transsituaționale care îi ghidează în viață. În al doilea rând, la nivel de grup, valorile sunt influențate de atitudinile celorlalți oameni prin interacțiunile care au loc în cadrul relațiilor sociale” [87, p. 213], adică văzute ca finalități.

Analiza interacțiunii noționale, generalizată după definițiile prezentate în anexele 2 și 3, conduce spre ideea generală de valori pedagogice ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale, potrivit căreia valorile se modifică pe măsură ce atitudinile se dezvoltă, iar la rândul lor, atitudinile se schimbă dacă valorile prioritare sunt cunoscute și recunoscute. În acest sens, opiniile noastre sunt confirmate de autorii englezi Tom Russell și John Loughran, care, în cercetarea „Promovarea unei pedagogii a educației profesorilor: valori, relații și practici” (2007), argumentează: „Valorile și atitudinea personală a educatorului sunt elemente importante pentru învățarea profesională a profesorilor”, optând pentru învățarea valorilor pedagogice ca surse ale atitudinii, deoarece „atât profesorii, cât și elevii citează calități, adică valori” [253, p. 183].

Analiza situației în domeniul de cercetare a făcut să constatăm că în Republica Moldova problematica *dezvoltării atitudinii nonconflictuale* a constituit selectiv obiectul unor cercetări. În perioada enunțată (1999-2019) atestăm unele aspecte particulare vizând *problematica atitudinilor în domeniul pedagogiei generale* cum ar fi: A. Cara (*Modelizarea pedagogică a formării atitudinilor și valorilor fundamentale la elevii din liceu*, 1999); N. Ovcerenco (*Formarea atitudinii responsabile față de maternitate la adolescente*, 2004); M. Țaulean (*Formarea atitudinii pozitive față de cultura națională la elevii claselor primare* (la orele de limba engleză), 2008); M. Marin (*Principii de dezvoltare a atitudinii elevului față de opera literară*, 2009); O. Iovva (*Educația atitudinii funcționale față de sănătatea proprie la copiii de vârstă preșcolară mare*, 2016); A.

Nour (*Bazele psihopedagogice de formare a atitudinilor de învățare la elevii de vârstă școlară mică prin individualizarea și diferențierea instruirii*, 2019); T. Munteanu (*Formarea atitudinilor morale la copii în cadrul familiei*, 2019); în domeniul psihologiei pedagogice: R. Ben Zvi Litay (*Dependența relațiilor interpersonale ale micului școlar de atitudinile de rol familial ale mamei*, 2003). După cum observăm, în toată această enumerare cronologică se poate remarca *absența cercetărilor în domeniul pedagogiei universitare cu referință atât la corelația valori pedagogice–atitudini, cât și cu referință la valorile pedagogice ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale a studenților*. Prin calitatea formativă, anume universitățile pedagogice reprezintă mediul de transmitere a valorilor profesionale și de dezvoltare a atitudinii nonconflictuale, fiind *criterii de orientare decizională din perspectiva integrării profesionale*.

Analizând gradul de cercetare și urmărind semnificația interacțiunii noționale, ne dăm seama de importanța educației universitare pe **dimensiunea trinomului corelațional: valori pedagogice –atitudine nonconflictuală–integrare profesională**, dimensiune pe care o percepem ca nucleu funcțional care formează studenților pedagogi anumite abilități de rezolvare constructivă a conflictelor, cât și dezvoltă o nouă atitudine, atitudinea nonconflictuală, valorificată ca perspectivă de integrare profesională pentru viitoarele cadre didactice.

Constatarea interconexiunii noționale dintre *valori pedagogice–atitudine nonconflictuală–integrare profesională* o atestăm la S. Moscovici, care consideră că semnificația atitudinii corespunde „felului în care un individ se situează în raport cu diverse obiecte (valori) față de care ne putem manifesta pro sau contra, de acord sau nu, pe care le putem considera de mare valoare sau lipsite de interes etc. Deci, atitudinea este un fel de poziție pe un continuum, poziție ce traduce în final valoarea pe care cineva o acordă unui obiect. Evident, acestei poziții îi sunt asociate credințe, convingeri, opinii cu privire la obiect” [139, p. 192]. În deplin acord cu cele menționate de S. Moscovici, deducem că **atitudinea nonconflictuală este o premisă a poziției constructive manifestate în rezolvarea conflictelor, adică, într-o anumită măsură ghidează acțiunile relaționale favorabile de integrare profesională**. Iată de ce, în viziunea noastră, pentru a susține că *un student are dezvoltată atitudinea nonconflictuală*, este necesar să analizăm atât *cunoașterea și recunoașterea valorilor pedagogice de către student*, cât și exprimarea atitudinii (conflictuale sau nonconflictuale) față de conflicte într-o diversitate de situații incerte. Prin urmare, avem de-a face cu un proces dinamic de selecție a valorilor pedagogice la care aderă studentul în procesul formării profesionale, adică un proces de *cunoaștere și recunoaștere/promovare a valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale*, care generează ca finalitate atât deschiderea relațională, cât și abilități de rezolvare constructivă a conflictelor ca perspective de

integrare profesională, idei confirmate de autorii V. Cojocaru [53], L. Cuznețov [68], G. Kohlrieser [118], D. Patrașcu [156], K. Popper [172], A. Stoica-Constantin [192], B. Mayer [247].

Așadar, din definițiile conflictului, sintetizate în **Anexa 4** (*Caracteristici definitorii ale conflictului*), deducem că actorii educaționali implicați în rezolvarea conflictelor pot avea diverse *atitudini* (reacții, poziții), *interese* (motivații, nevoi, dorințe), *valori* (convingeri), care apar dintr-o „incompatibilitate a scopurilor, astfel încât atingerea scopului de către unul dintre cei implicați atrage după sine reducerea șanselor celuilalt de a-și atinge scopul său” [237, p. 227], rațiune fundamentată de P. Coleman și M. Deutsch (1998). Această idee ne orientează spre revizuirea raportului relațional al studentului pedagog cu mediul educațional, referindu-ne la valorificarea unor eventuale *programe formative de cunoaștere și recunoaștere/promovare a valorilor pedagogice în scopul dezvoltării atitudinii nonconflictuale*. O viziune similară desprindem și din reflecțiile lui G. Albu în lucrarea „Educația, profesorul și vremurile” [4, p. 152], care observă că suntem „dominați de reacția primului impuls, de stringența luării unei atitudini, a formulării prompte a unei decizii, apelăm foarte frecvent la recompense și pedepse; credem că trebuie să facem ceva, că trebuie să dăm cât mai urgent o replică (pe măsură). Putem însă constata că nu întotdeauna este nevoie de reacția noastră premială sau punitivă. Uneori putem renunța la recompense după cum alteori putem renunța la pedepse. Dominați de primul impuls (de orgoliu, de autoritate) nu ne dăm seama (sau uităm pur și simplu) că în multe situații putem să iertăm”. În deplin acord cu autorul G. Albu, referindu-ne la mediul universitar ca mediu de formare a cadrelor didactice, menționăm că atitudinea nonconflictuală poate fi dezvoltată prin cunoașterea și recunoașterea/promovarea a ceea ce comunitatea pedagogică consideră ca valori fundamentale în dezvoltarea atitudinii nonconflictuale pentru rezolvarea constructivă a conflictelor din perspectiva integrării profesionale. Plecând de la o astfel de abordare, a spune că *atitudinea conflictuală a fost determinată de o situație similară* este echivalent cu a spune că „o situație a fost astfel *interpretată și valorizată*, încât trebuia luată tocmai acea atitudine pentru a se răspunde la exigențele situației conflictuale și a se da curs finalității urmărite”, după cum susține L. Grunberg [94, p. 183]. Revalorificând această opinie, vom preciza că *atitudinea conflictuală sau nonconflictuală* „apare încărcată cu *răspundere* pentru consecințele ei faste sau nefaste, pentru ceea ce zidește sau distruge”, deducție lansată de L. Grunberg, la care aderăm cu toată convingerea. Bineînțeles, conflictul poate fi negativ și poate avea un curs distructiv, însă nu neapărat într-un mod axiomatic. Majoritatea autorilor în domeniu au constatat că în situațiile în care este gestionat corect, conflictul poate genera efecte pozitive cum ar fi: dezvoltarea personalității, prevenirea stagnării, stimularea interesului, impulsionearea schimbărilor personale, de grup și sociale, creșterea și inovarea etc. În

această ordine de idei, e de menționat că unele cercetări analizează prezența conflictului ca un fenomen natural, iar eliminarea lui este imposibilă și neimperativă. În prezent, asumarea benevolă și pozitivă pentru rezolvarea conflictului, în scopul de a genera schimbări constructive, este cvasiunanim acceptată, ceea ce în urmă cu câțiva ani era de neînțeles.

În viziunea noastră, **dezvoltarea atitudinii nonconflictuale la studenții pedagogi trebuie privită ca o componentă obligatorie în formarea profesională**, tocmai datorită divergențelor care există între atitudini, scopuri, modalități de acțiune sau față de o anumită situație conflictuală din mediul educațional. În acest sens, capătă o deosebită importanță insuficiența acută a *modelelor pedagogice de dezvoltare a atitudinii nonconflictuale la studenții pedagogi din perspectiva integrării profesionale*, ținând cont de numărul sporit al celor care abandonează studiile.

În consens cu cele enunțate, analizând cercetările realizate pe parcursul anilor 1998-2019, menționăm că problematica conflictelor în domeniul pedagogiei generale a fost inițiată de cercetătoarea Larisa Cuznețov (*Fundamente psihopedagogice de profilaxie și soluționare a conflictelor*, 1998 [70]). În acest context de analiză retrospectivă, constatăm că în decurs de 21 de ani au fost realizate minimale cercetări în *domeniul pedagogiei generale*: L. Șofron (*Fundamentele pedagogice ale formării abilităților de rezolvare a conflictelor în procesul pregătirii cadrelor didactice*, 2001); R. Aștifei (Mafteuța) (*Formarea competenței de negociere educațională a managerilor din învățământul preuniversitar*, 2017) și în *domeniul psihologiei pedagogice* lucrarea realizată de L. Bolocan (*Reacțiile conflictuale în adolescență și psihoterapia reeducării lor*, 2000). Prin această analiză retrospectivă recunoaștem valoarea tuturor cercetărilor realizate de autorii nominalizați, dar constatăm că interesul cercetătorilor autohtoni este orientat cu precădere spre alte domenii, care înaintează problema modului în care pot fi analizate și înțelese *conflictele naționale și internaționale*, este analizată *conduita unor state în caz de conflict*, sunt descrise chestiuni privind *conflictele de legi și încălcarea drepturilor omului* etc.

Așa cum precizează R. Mischick [apud 202, p. 216], conflictul este un indicator al faptului că relația dintre cei implicați nu poate continua ca mai înainte și constituie un motor al educației sociale. Cu siguranță, în absența conflictelor, atitudinile și relațiile ineficiente rămân aceleași, indiferent dacă sunt juste sau nu. În plus, conflictele scot la iveală probleme, dar pot și determina rezolvarea lor constructivă sau distructivă – depinde de atitudinea (conflictuală sau nonconflictuală) pe care o manifestă, de exemplu în perioada de integrare profesională. Bineînțeles, este adevărat că studenții trebuie să rămână implicați, ceea ce înseamnă să nu evite conflictul și să exprime o atitudine nonconflictuală în scopul integrării profesionale. Evident, pus în fața conflictului, studentul pedagog este invitat să indice calea de acțiune pe care o consideră

corectă, este pus în situația de a-și asuma o anumită decizie, iar prin aceasta el își exprimă atitudinea (conflictuală sau nonconflictuală), ceea ce va determina rezolvarea constructivă sau distructivă a conflictului. În consens cu cele relatate, susținem ideea că orice conflict ar trebui să aibă ca punct de plecare *atitudinea nonconflictuală*, deoarece „atitudinea este poziția internă pe care o adoptăm față de o situație socială sau față de o persoană și ea este cea care determină modul în care vom răspunde sau acționa”, menționează T. Callo [36, p. 21]. Analizate din acest punct de vedere, atitudinile studentului vor reflecta atât valori pedagogice cunoscute și recunoscute de el, cât și tendințele lui comportamentale în procesul integrării profesionale. Prin urmare, anume *cunoașterea și recunoașterea/promovarea valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale* îi determină pe studenți să fie deschiși în relaționare și să se simtă confortabil din perspectiva integrării profesionale. Încă E. Planchard îndemnă ca „în locul *atitudinii hipercritice*, mereu amenințată cu insuccesul”, ar fi mai bine să „adoptăm un spirit de bunăvoință și de încredere”, iar „în loc de a voi să demolăm fără încetare” ar fi „mai preferabil să construim cu răbdare sau să-i ajutăm pe cei care construiesc, colaborând astfel în mod sincer la o evoluție inteligentă a practicilor pedagogice” [166, p. 21].

Cercetările cu referință la *valori pedagogice–atitudini nonconflictuale–integrare profesională* pun în evidență faptul că anume în cazul integrării profesionale, dorința mai mult legată de „a fi competent doar științific și academic poate fi o sursă a neintegrării profesionale” [195], [200], deoarece profesorul debutant va oscila atât în orientarea valorică ca sursă de exprimare a atitudinii nonconflictuale, cât și în fața dificultăților de a se implica în rezolvarea conflictelor educaționale. În plus, conflictele nerezolvate generează apariția unor stări tensionale, care, dacă sunt prelungite și intense, se sfârșește cu efecte negative, apariția stărilor depresive și a dezintegrării profesionale soldându-se cu părăsirea locului de muncă [13], [157], [160] etc.

Ideea analizei interconexiunii *valori pedagogice–atitudini nonconflictuale–integrare profesională* este susținută și de M. Diaconu, potrivit căreia „în ultimul timp se constată că atitudinile și valorile trec pe primul loc în ceea ce privește importanța care li se acordă în procesul integrării profesionale” [74], noemă care conduce spre următoarea deducție logică: la nivelul sistemului și procesului de învățământ universitar trebuie să se producă o schimbare, iar pentru ca schimbarea să fie utilă, aceasta trebuie să se producă printr-o acțiune strategică de cercetare.

Constatăm că în **R. Moldova problematica integrării profesionale a cadrelor didactice a fost cercetată secvențial** în următoarele cercetări: O. Dandara (*Conceptualizarea ghidării carierei în contextul educației permanente*, teza de doctor habilitat, 2013) [71]; V. Goraș-Postică (*Teoria și metodologia managementului proiectelor educaționale de intervenție*, 2013) [92]; V.

Andrișchi în (*Fundamente teoretice și metodologice ale managementului resurselor umane în învățământul preuniversitar*, 2012) [12]; V. Eni (*Bazele teoretice și praxiologice ale mediului universitar de formare-dezvoltare în contextul integrării activităților științifice, curriculare și extracurriculare*, 2013); T. Șova (*Condiții psihopedagogice de diminuare a stresului ocupațional la debutul carierei didactice*, 2014). De asemenea, din această perspectivă deducem că numărul cercetărilor privind integrarea profesională este redus, ceea ce nu este în acord cu politicile similare din Uniunea Europeană, fapt confirmat și de E. Păun [158, p.167].

Menționăm că specialiștii din România au manifestat un anumit interes atât pentru studiul adaptării profesionale, cât și pentru cel al integrării profesionale, de exemplu: M. Zlate, E. Avram, V. Negovan, M. Dincă (*Problematica adaptării în mediul academic*) [223, 224], (*Problematica relației dintre performanță, adaptare și starea de bine*) [225]; G. Pânișoară și I. Pânișoară (*Managementul resurselor umane*, 2016, [160]); E. Păun [158]), L. Șerbănescu (*Statutul profesional al cadrului didactic* [195]); G. Albu (*Educația, profesorul și vremurile* [4]).

Există multe aspecte legate de integrarea profesională care necesită a fi cercetate, însă cert e faptul că mediul profesional al cadrelor didactice este imprevizibil, caracterizat „prin prezența a numeroase incertitudini, un spațiu puternic subiectivizat”, după cum afirmă E. Păun [158, p. 178].

Se impune, astfel, **necesitatea cunoașterii și recunoașterii/promovării valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale a studenților din perspectiva integrării profesionale**, deoarece „prin atitudini și valori, studentul nu se mai raportează separat la fiecare din obiectele unei categorii, la însușiri de detaliu, ci la clasa de obiecte sau evenimente ca unitate” [154, p. 24]. Este de așteptat ca, odată asumate astfel de priorități educaționale, să fie definitoriu pentru a se înțelege că în *formarea inițială a studenților pedagogi universitatea nu trebuie să fie doar un mediu de familiarizare a lor cu valorile pedagogice*, ci trebuie să ofere *cursuri practice-aplicative de cunoaștere și recunoaștere/promovare a valorilor pedagogice ca surse de dezvoltare a atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale*.

În concluzie, analiza lucrărilor menționate demonstrează importanța și actualitatea cercetării *valorilor pedagogice ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale a studenților pedagogi*. Deducțiile la care am ajuns justifică ideea de a prezenta o caracteristică etapizată vizând interconexiunea noțională *valori pedagogice–atitudini nonconflictuale–integrare profesională*, demonstrând semnificația conceptuală a lor și analiza gradului de cercetare în R. Moldova, aspecte importante pentru consemnarea cadrului teoretic al valorilor pedagogice și al atitudinilor nonconflictuale.

1.2. Valorile pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale – particularități definitorii

O mare parte dintre deciziile și acțiunile noastre sunt influențate de valorile și atitudinile personale, dar când ne referim la domeniul educațional, atunci ne gândim la *pedagogi ca modele de transmite a valorilor și de dezvoltare a atitudinilor nonconflictuale*, deoarece urmând aceste modele, cetățeanul în devenire ajunge să înțeleagă adevăratele valori, fapt constatat de Jean Sevilia în lucrarea „Corectitudinea morală. Căutăm cu disperare valori” [182, p. 35]. Făcând referință la un studiu realizat în 2005 de „CREDOC” (Centru de cercetare pentru studiul și observarea condițiilor de viață), autorul explică cauzele care îi determină pe părinți să-și înscrie copiii în învățământul privat: un bun nivel școlar (91%), calitatea profesorilor (81%), transmiterea valorilor morale (67%). După cum afirmă Jean Sevilia, aceste rezultate „exprimă așteptările populației față de școală”, întrebându-ne „cum să le ceri elevilor prețuirea efortului, simțul disciplinei și respectul celuiilalt, dacă aceste valori sunt ignorate sau ridiculizate în anturajul lor?” [Ibidem, p. 36], dar, mai ales, dacă *valorile pedagogice nu sunt cunoscute și recunoscute ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale* și nici nu se regăsesc în *curriculumul programului de formare a profesorilor*. Cu siguranță, cadrele didactice se străduie să le insuflă elevilor valorile general umane, însă elevii vor interioriza, în mod inevitabil, valorile care le sunt transmise prin intermediul atitudinilor reflectate în activitățile de zi cu zi [Ibidem, p. 35].

În contextul tematic abordat, este necesară **operarea unor distincții între două noțiuni prioritare fenomenului studiat: valori pedagogice și valori educaționale**, despre care în literatura de specialitate se atestă numeroase interpretări și valoroase opinii, alcătuind un context epistemologic comun. Termenul *valori educaționale* apare explicat în „The Encyclopedia and Dictionary of Education”, lucrare coordonată de Watson (1922), precizându-se că „Valorile educaționale sunt dependente de scopul educației și ele sunt exprimate în funcție de o concepție sau o filosofie despre viață” [apud 245]. Mai târziu, explicația termenului apare în „Encyclopedia of Education”, coordonată de Paul Monroe (1926) și care publică articolul lui John Dewey, specificând că „noțiunea de valori educaționale este introdusă în legătură cu luarea în considerare a finalității sau scopului educației [apud 65, p.44]. Această idee a fost lansată de J. Dewey încă în anul 1916, afirmând că „valorile educaționale sunt aduse în discuție atunci, când sunt vizate obiectivele și interesele educaționale” [Ibidem, p. 42]. În lucrarea „Democrație și educație”, J. Dewey face o distincție clară între „valorile educaționale intrinseci”, care indică „o atitudine de prețuire a unui lucru, considerat ca având valoare prin el însuși, adică nu sunt obiecte de judecată”

și „valorile educaționale instrumentale”, care indică „un proces de evaluare, un act intelectual distinct, o operație de comparare și judecare – operație de valorizare” [73, p. 239].

O deducție generată din lucrarea lui J. Dewey sugerează că o mare parte din interesul pedagogic în materia studiilor valorilor „sunt fie excesive, fie prea restrânse”. Din punctul său de vedere, sintagma *valori educaționale* se referă la „valorile specifice discutate de obicei în teoriile educaționale și care coincid cu obiectivele specifice, conținuturile școlare, dezvoltarea culturală, educația multiculturală etc.” [Ibidem, p. 246-251].

Regăsim aceste idei și la K. Robinson (2011), care declară că „valorile educației sunt legate de actul învățării și sunt ceea ce merită să fie învățat de către fiecare” [176], idee susținută de autorul G. Văideanu (1988) în promovarea „educației pentru și prin valori” [212].

Analizând noțiunile științifice utilizate în scopul clarificării termenilor operaționali la care ne referim, observăm o preocupare pentru studiul *valorilor educaționale legat de sistemul valorilor sociale*, fapt confirmat de autorul C. Cucoș, susținând că „sistemul de valori sociale constituie premisa de la care se alimentează și se decelează valorile educaționale infuzate în finalități, conținuturile instructiv-educative, strategiile de predare-învățare, principiile și arsenalul metodic specific activităților educaționale” [65, p. 15].

În special, trebuie să menționăm că în cea mai mare parte a cercetărilor despre valori, interesul cercetătorilor pentru *valorile educaționale* au predominat în raport cu cele pentru *valorile pedagogice*, fiind justificate de tendința *educației pentru și prin valori* [63], [65], [68] etc.

Deși abordările vizând *valorile educaționale* au înregistrat un succes destul de impresionant, un mare număr de autori sprijină aplicabilitatea ambelor noțiuni în contextele special potrivite: C. Cucoș [65], T. Callo [36], N. Silistraru [185], A. Gavreliuc [88]; G. Albu, V.M. Cojocaru [8]; P. Iluț []; S. Chelcea [45]; M. Boza [30]; S. Moscovici [139]; V. Preda [173] ș.a.

Analizând variate accepțiuni și note atribuite dimensiunilor valorii, am acordat prioritate conceptului *valori pedagogice* care a evoluat concomitent cu dezvoltarea *Pedagogiei culturii* în literatura germană (1398-1400), fiind cea care „a deschis o perspectivă generoasă studierii și aprofundării valorilor educaționale și cea care a fundamentat *Pedagogia valorii* la sfârșitul secolului al XIX-lea, cunoscând mai multe orientări: neokantiană, neohegeliană, fenomenologică, pragmatică și neotomistă”, după cum menționează C. Cucoș [65, p.46].

Această alegere o găsim confirmată și de M. Hadârcă care consideră că „învățarea autentică se produce doar când profesorul însuși este un *model de personalitate morală*, acceptă elevul așa

cum este el, îi înțelege și îi respectă sentimentele, fiind important ca educatorul/profesorul să (re)cunoască faptul că valorile sunt transcendente conștiinței umane și că ele se reconstruiesc mereu de către fiecare persoană” [97, p. 3]. Prin urmare, **viitoarele cadre didactice trebuie formate să acționeze autonom și nu heteronom, în baza valorilor pedagogice, însemnând să cunoască, să recunoască și să promoveze valorile pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale**, adică să ia decizii sub influența unor valori raționale intrinseci, pe care I. Kant le-a numit „valori raționale interne ce corespund cu cele universale umane la care subscrii liber, pentru că sunt ale tale și nu sub influența unor forțe externe” [apud 143, p. 7].

Analiza evoluției conceptului *valori pedagogice* ne direcționează spre prezentarea definiției propuse de Sorin Cristea, care precizează în „Dicționarul de pedagogie” [63, p. 453] că „Valorile pedagogice reprezintă structuri axiologice angajate la nivelul finalităților (macrostructurale-microstructurale) și al strategiilor (principiilor-metodelor) educației, determinate în contextul raporturilor de determinare teleologică existente între sistemul social–sistemul de educație–sistemul de învățământ–procesul de învățământ”.

După cum observăm, definiția lui S. Cristea aduce în prim-plan discuția despre valorile pedagogice pe care D. Hameline le consideră „afirmații de principiu prin care o societate identifică și vehiculează valorile sale” [apud 158, p. 126].

Constituind subiectul central al cercetării date, *cunoașterea și recunoașterea/promovarea valorilor pedagogice* este văzută de noi ca o necesitate pentru studenții pedagogi în *scopul dezvoltării atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale*. În această ordine de idei, ne bazăm și pe o relevantă considerațiune a lui Petre Andrei conform căreia „valoarea este un element logic al judecății omenești, arătând că orice judecată este expresia unei atitudini cognitive a eului, e o aprobare sau o dezaprobare a unor legături între noțiuni” [10, p. 123], ceea ce sugerează dimensiunea corelațională dintre *valorile pedagogice–judecata studentului–atitudinea conflictuală sau nonconflictuală*, fapt care presupune anumite activități formative necesare pentru *cunoașterea și recunoașterea/promovarea valorilor pedagogice ca surse ale atitudinii nonconflictuale*. În această arie de preocupări, dominantă este și concepția lui Petre Andrei, potrivit căreia „constatarea și cunoașterea valorii nu se confundă cu recunoașterea sau aprecierea ei”, deoarece însăși „procesul de cunoaștere a valorii e teoretic și explicativ”, argumente ce denotă că *valorile pedagogice nu apar de la sine, acestea necesită a fi învățate de către studenți*, deoarece reprezintă un fundament „regulativ al vieții practice, pe când cel de recunoaștere e practic, e ceea ce se numește, în limbaj obișnuit, valorificare” [10, p. 126]. Aderăm totalmente la respectivul deziderat, insistând pe ideea că **acest proces este unul complex și de lungă durată, necesitând**

organizare și implicare din partea comunității universitare, deoarece are la bază achiziția și transmiterea valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale, acceptate ca perspective de integrare profesională.

În special, cercetătorii P. Andrei [10, p.137], G. Albu și V. M Cojocaru [8, p. 136], T. Callo [35, 36], C. Cucoș [65, p. 65], L. Cuznețov [68, 69], P. Iluț [109], D. Patrașcu [156, 157] au ajuns la concluzia că la baza atitudinilor noastre stau atât valorile, cât și nonvalorile; acestea direcționează comportamentul nostru, impulsionând anumite reacții (pozitive sau negative) în anumite direcții de rezolvare a conflictelor. Astfel de deducții sunt lansate și de C. Seligman, J. Olson, M. Zanna în abordarea funcțională despre atitudini și valori [256].

Potrivit lui A. Gavreliuc, „valorile sunt specii ale credinței, fiind mai durabile și mai puțin permissive la schimbări rapide, reprezentând o credință prescriptivă și un ghid pentru comportamentul și atitudinile cuiva” [87, p. 200]. Susținând poziția autorului, credem că viitoarele cadre didactice trebuie să cunoască și să recunoască valorile pedagogice ca pe o sursă de dezvoltare a atitudinii nonconflictuale, constituind o premisă fundamentală a autonomizării activității educaționale, adică o manifestare de habitudini, o anumită conduită care, executată în mod frecvent, se automatizează.

O amplă discuție despre acest proces surprindem la L. Grunberg, care menționează că „valorile sunt pozitive sau negative, iar reacția apreciativ-atitudinală a omului manifestându-se prin atracție sau respingere, aprobare sau dezaprobare, dezirabilitate sau indezirabilitate” [94. p. 57], discuție care trimite cu gândul la importanța procesului de *cunoaștere și recunoaștere/promovare a valorilor pedagogice ca surse ale atitudinii nonconflictuale*, proces care îi va ghida pe studenți în alegerea a ceea ce este permis sau dezirabil din punct de vedere educațional în rezolvarea constructivă a conflictului.

Generalizând afirmația lui L. Grunberg, credem că fiecare student pedagog își dorește să aibă un loc confortabil în grupul profesional, un loc liniștit, construind relații colegiale, unde să se simtă protejat și remunerat, însă în situațiile conflictuale de interacțiune (profesor-elev, elev-profesor, profesor-profesor etc.) atât valorile, cât și atitudinile sunt puse în acțiune decizională, fiind o modalitate de orientare selectivă la nivelul preferințelor relaționale. Altfel spus, ceea ce se întâmplă în mediul universitar la nivel formativ, are un impact direct asupra perspectivelor de integrare profesională. Iată de ce insistăm pe *activități de cunoaștere/recunoaștere/promovare a valorilor pedagogice* înțelese de noi ca o necesitate pentru studenții pedagogi în scopul dezvoltării atitudinii nonconflictuale. Diverse argumente în favoarea acestei idei sunt aduse de G. Albu și

V.M. Cojocar în lucrarea „Universul valoric al profesorului”, precizând că „valorile sunt văzute drept surse pentru atitudini și acțiuni particulare în luarea deciziilor” [8, p. 28].

După cum deducem din cele expuse, este necesar să conștientizăm rolul *valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale*, care poate favoriza generarea deciziilor sau stopa luarea pripită a lor, poate ridica nivelul de înțelegere a dificultăților și dinamiza implicarea membrilor grupului profesional în rezolvarea constructivă a conflictelor, poate stimula interesul profesional și relaționarea, gândirea creativă și calitatea deciziilor, aderarea la implementarea inovațiilor etc.

Inevitabil, „când atitudinile intră în concordanță cu legile progresului, cu normele sociale, ele devin valori”, fiind specifice fiecărui individ, care, odată fixate, acționează reflexiv, fenomen pe care R. Linton îl consideră primordial în „formarea sistemului atitudinal-valoric, fiind împărtășit de membrii unei societăți, reflectându-se în forme diferite de comportament explicit legate de anumite statute” [123, p.155]. Revalorificând ideile lui R. Linton, trebuie să menționăm că în cercetarea noastră *ne referim la valorile acceptate de comunitatea pedagogică*, înțelese atât ca direcții orientative pentru cei care aspiră la statutul de profesionist în educație, cât și la *valorile pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale*, reprezentând „puncte de reper, de origine colectivă, pentru integrarea eficace, care ne arată cum să acționăm în diverse situații”, după cum accentuează T. Callo [36, p.24].

Raportându-ne la *valorile pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale*, vom sublinia că autorul A. Gavreliuc consideră necesar să urmărim distincțiile care stau la baza conceptualizării celor doi termeni, făcând trimitere la Meg Rohan (2000), care precizează: „Atitudinile se referă la evaluări ale unor entități specifice, iar valorile sunt principii transsituaționale abstracte” [apud 88, p.212].

Apreciind contribuția lui G. Albu și V. M. Cojocariu vizând „universul valoric al profesorului ca sisteme articulate de repere și principii, transmise și învățate, asimilate și interiorizate prin educație” [8, p. 37], devine evident faptul de a înțelege *valorile pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale*, deoarece valorile sunt categorii apriorice, de natură non-empirică, având fundamente morale care operează în registrul dezirabilului [108], [126], [134], [187], [212], pe când „atitudinile în permanență se definesc printr-o raportare la anumite valori, în funcție de care se realizează o anumită selectivitate a relațiilor și reacțiilor comportamentale”, observă autoarea T. Callo [36, p. 59].

După cum am menționat, diverse reflecții relevante descoperim în lucrarea „Universul valoric al profesorului” de Gabriel Albu și Venera-Mihaela Cojocariu [8], autori care au reușit să analizeze „lumea axiologică a profesorului (la început de secol XXI)”, generalizând următorul raport între valori și atitudini (Tabelul 1.1) [*Ibidem*, p. 28].

Tabelul 1.1. Raport între valori și atitudini (adaptat după G. Albu și V.M. Cojocaru [8])

Valori	Atitudini	Stabilirea raportului între valori și atitudini
Principii transsituaționale abstracte	Evaluări personale de orientare	Dacă valorile sunt principii transsituaționale abstracte, atitudinile se referă la evaluări ale unor entități specifice, la un anumit tip de orientare a individului spre un obiect specific
Natură criterială	Poziții subiective	Dacă valorile au natură criterială, atitudinea reprezintă poziția subiectivă față de acest criteriu general
Standarde de orientare	Raportări personale	Atitudinea constituie un „ecou” interior al valorii, o raportare personală față de un standard care este luat drept reper de orientare
Predictor al structurii atitudinilor și comportamentelor	Centralitate în structura cognitivă și credințe personale	Valorile reprezintă cel mai consistent predictor al structurii atitudinilor și comportamentelor individului, ierarhia acestora ocupând un loc central în structura cognitivă a atitudinilor și credințelor individului

Cercetările contemporane despre valori și atitudini confirmă ideea că acestea sunt elemente fundamentale ale procesului relaționării, având o deosebită influență asupra procesului de integrare profesională [147], [153], [185] etc. De exemplu, preferința sau respingerea unui coleg este condiționată de atitudinile față de colegul respectiv, dar și față de valorile profesionale cunoscute și recunoscute de acesta. În asemenea context, trebuie să conștientizăm că *valorile pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale favorizează colaborarea, fiind o perspectivă de integrare profesională*. De exemplu, în situațiile conflictuale fiecare reacționăm spontan și diferit, gata să demonstrăm propria atitudine, deseori nejustificată, deoarece „reacțiile noastre la mediu nu sunt aproape niciodată corecte, pentru că pornesc de la simplificări și generalizări neavenite”, susține Marshall Rosenberg [179, p. 10], afirmație care include ideea că valorile lipsite de valabilitate (nonvalorile) sunt exprimate prin atitudinile noastre conflictuale, ce ne direcționează spre amenințări, certuri, crize, și, în sfârșit, neintegrare profesională. Totodată, în pofida declarațiilor și atenționărilor despre *situația aporetică* în care ne aflăm, G. Albu și V.M. Cojocaru identifică un set de valori pedagogice înaintate personalului educațional, cerându-i-se „luciditate,

discernământ, responsabilitate, profesionalism, înțelepciune, abordare logică, cumpătate, altruism, seninătate, echilibru (psihic), calm, înțelegere, politețe, empatie, performanță, adaptare, flexibilitate, optimism, disciplină, putere de muncă și de concentrare, exemplaritate, stăpânire de sine, comunicare eficientă (care include răbdare și ascultare activă), autoperfecționare și... câte și mai câte” [8, p. 7]. După cum observăm, lista rămâne deschisă, iar în atare situații nu putem să cerem de la un viitor cadru didactic *să cunoască și să recunoască valorile pedagogice*, dacă acestea nu sunt structurate clar într-un sistem valoric sau într-un „Cadru de referință”, după cum stabilește A. Marga [131], specificând că acestea trebuie să reprezinte „o colecție de metode, obișnuințe de gândire, atitudini și acțiuni care determină ceea ce este bun și adevărat cei care aderă la ele” [*Ibidem*, p.37]. Deoarece valorile nu pot fi observate direct, majoritatea autorilor își orientează atenția asupra studierii raportului dintre valori și atitudini, fapt consemnat de A. Gavreliuc [88, p. 212], T. Callo [36, p. 59]. Prin urmare, nici nu ne putem aștepta ca studenții pedagogi să rezolve constructiv conflictele apărute inevitabil în procesul integrării profesionale, dacă ei nu au fost formați în această direcție, adică „să acționeze pe baza unui principiu valoric – atitudinal mai degrabă decât să acționeze cu un anumit scop; să acționeze pe baza unor valori destinate tuturor și nu doar lui”, după cum afirmă Z. Bauman [25, p. 76], ceea ce în viziunea noastră înseamnă să înțeleagă valorile pedagogice ca principii profesionale mai mult decât ca simple reguli empirice, antrenându-i în activități de cunoaștere și recunoaștere/promovare a valorilor pedagogice ca surse de dezvoltare a atitudini nonconflictuale.

În accepțiunea noastră, afirmațiile autorilor citați condiționează extinderea opiniilor selectate asupra *presupoziției atribuite valorilor ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale*: 1) valorile nu influențează direct acțiunile oamenilor, ci indirect, prin intermediul scopurilor și atitudinilor [87, p. 186-189]; 2) sistemele de valori personale sunt într-o permanentă/continuă dinamică [8, p. 28]; 3) valorile sunt constructe latente ce se referă la modul în care oamenii evaluează activitățile și rezultatele acestora [88, p. 181]; 4) valorile sunt văzute drept surse de motivație pentru atitudini, comportamente, reacții, opțiuni și acțiuni particulare; [8, p. 29]; 5) valorile ocupă poziția centrală în conceperea sinelui, având rolul unei judecăți și al unei evaluări atitudinale a obiectelor și a acțiunilor [47, p. 85]. În mod similar, analizate din același punct de vedere, deducem că atitudinile sunt dinamice, se schimbă în timp; uneori, atitudinea unei persoane se schimbă ca răspuns la o singură expunere de scurtă durată, de exemplu, la un mesaj persuasiv; alteori, se păstrează ani la rând [86, p. 86]; fără atitudine nu este posibilă a percepția activă [36, p. 27]; atitudinile se definesc printr-o raportare la anumite valori; sunt opțiuni personale sau de grup cu valori pro sau contra, plăcut-neplăcut, bun-rău, pozitiv-

negativ [*Ibidem*, p. 59]; formarea unei atitudini este influențată de valoarea care o „supervizează”, iar caracterul instrumental sau finalist al unei valori va influența formarea unei atitudini centrate pe acel tip de valoare [30, p. 27]. În acest context, observăm că abordările autorilor citați conțin elemente semnificative, contribuind la *cunoașterea și recunoașterea/promovarea valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale, constituind pentru studenți o perspectivă de integrare profesională*, idee confirmată de L. Cuznețov [70, p. 21], care, citându-i pe M. Rokeach, H.E. Иппкова, P. Durning, precizează „Vizavi de atitudinile valorice s-a realizat o precizare de principiu: din moment ce valorile orientează sau sprijină acțiunea educativă, ele devin funcționale și se transformă în valori educative sau orientări valorice, dacă se proiectează ca finalități [70, p. 21], ceea ce justifică intenția noastră de a *explora semnificația valorilor pedagogice ca potențiale surse pentru dezvoltarea atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale*. Sub acest unghi de vedere prospectiv, rațiunea pentru care analizăm *valorile pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale a studenților din perspectiva integrării profesionale* este văzută ca proces și ca finalitate în formarea inițială, considerând că există o relație indisolubilă între valorile pedagogice, atitudinea nonconflictuală și integrarea profesională, subliniind faptul că atât cunoașterea și recunoașterea/promovarea valorilor pedagogice, cât și dezvoltarea atitudinii nonconflictuale nu sunt instinctive, acestea se învață, pot fi orientate constructiv și au o anumită durată în timp, influențând procesul de integrare profesională.

Cercetătorii V. Chiș, I. Albulescu, H. Catalano identifică anumite valori, pe care le consideră „calități care întregesc profilul profesional al educatorului: empatie, optimism, răbdare, stăpânire de sine, obiectivitate, răspundere, cinste și corectitudine, exigență rațională, seriozitate, punctualitate, pasiune, dragoste profesională față de educați”, considerând că toate acestea formează o „lume a valorilor profesionale”, pe care studentul pedagog trebuie să o accepte și la care trebuie să adere, „să o cultive și să o manifeste în tot ceea ce face, promovând principiile educației axiologice” [49, p. 21]. Susținând aceste idei, menționăm că D. Antoci [16, p. 72] consideră că „valorile constituie o organizare psihică fundamentală în vederea stabilirii direcției, identificării căilor eficiente de urmat în anumite circumstanțe, organizată cognitiv în puncte de vedere, pentru însușirea unor fapte, idei, fenomene, corelate cu cerințele sociale și idealurile generate de acestea, care susțin deciziile luate în diverse situații/probleme, prin formarea atitudinii mai potrivite, adecvate care dă preț unui obiect/acțiuni exprimate prin comportamente”. Autoarea aduce argumente raționale vizând fundamentarea teoretică și metodologică a *Modelului conceptual al educației axiologice* [*ibidem*, p.181], de unde deducem că proiectarea competențelor

profesionale stipulate în curriculumul universitar trebuie să vizeze explicit nu doar cunoștințe și abilități, dar și relația *atitudini-valori*, necesare specialistului în devenire. În contextul celor relatate de autorii nominalizați, avem în vedere atât cunoașterea și recunoașterea/promovarea valorilor pedagogice de către viitoarele cadre didactice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale, cât și capacitatea de aplicare a tiparului valoric-atitudinal în procesul integrării profesionale („ce se cade”, „ce se cuvine”, „ce e bine”, „ce e rău”), referindu-ne și la *asumarea decizională implicită în rezolvarea constructivă a conflictelor educaționale*. Credem că un prim-pas în această direcție constă în identificarea valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale, iar următorul pas ține de implicarea studenților în activități practice de cunoaștere și recunoaștere/promovare a valorilor pedagogice care trebuie să reflecte funcționalitatea atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale. Tocmai această funcționalitate determină necesitatea de identificare și selecție a acelor valori pedagogice în baza cărora se poate dezvolta atitudinea nonconflictuală, deoarece însăși „atitudinile se formează și se dezvoltă numai în activitățile de viață ale personalității”, după cum afirmă V. Panico și T. Munteanu, citându-l pe A. Леонтьев [154, p. 59]. Așadar, precizările menționate confirmă ideea interconexiunii și interacțiunii dintre valorile pedagogice, atitudinea nonconflictuală și integrarea profesională, amplificând rolul valorilor pedagogice ca surse de bază în dezvoltarea atitudinii nonconflictuale pentru viitoarele cadre didactice, edificând direcția prospectivă și orientarea pozitivă în procesul integrării profesionale. De exemplu, *într-o situație conflictuală, atitudinile noastre se vor schimba treptat, după cum participanții sunt considerați prietenii sau dușmanii noștri*. Dacă cineva este prietenul nostru, atitudinea față de el va fi deschisă, nonconflictuală și îi vom demonstra înțelegere, compasiune, susținere profesională, iar dacă îl considerăm concurentul/dușmanul nostru, atitudinea va fi conflictuală și vom demonstra ură, ostilitate.

Pe măsură ce secolul XXI se consideră un secol al „noilor valori care s-au impus sau sunt pe cale să se impună în sistemele educaționale”, după cum afirmă E. Păun [158, p.163], este cert faptul că nu putem conta pe un consens deplin al valorilor pedagogice, care cândva erau înțelese de la sine în universități/școli și care corespundeau societății respective [172], [176], [182]. Bineînțeles, nu intenționăm să sugerăm prin această viziune că nu mai este posibilă niciun fel de influență pozitivă a valorilor tradiționale, dar trebuie să precizăm că ne confruntăm cu o serie de „valori confuze” în privința a ceea ce este bine sau rău, la toate nivelurile societății contemporane. De exemplu, făcând referință la *toleranță ca valoare*, cercetătoarea M. Momanu consideră că aceasta „are și ea limitele sale, nu putem tolera atitudini care încalcă drepturi umane fundamentale, demnitatea umană; nu putem tolera, cu alte cuvinte, intoleranța” [138, p. 87]. Suntem de acord cu

M. Momanu și considerăm discutabilă includerea toleranței în *Referențialul valoric, domeniul Științe ale Educației* de către I. Gângu [85], deoarece toleranța, după cum afirmă M. Momanu, „implică o anumită inegalitate, o atitudine de superioritate a celui tolerant față de cel tolerat și, implicit, de supunere și acceptare a situației de inferioritate de către cel tolerat. Astfel, ideea de toleranță poate fi ea însăși sursă a unor conflicte” [138, p. 89]. De altă părere este autorul Lipovetsky, care, citându-l pe Jean Stoetzel, susține că în țările europene toleranța ocupă al doilea loc în rândul virtuților pe care lumea ar vrea să le cultive la copii, o persoană din două o menționează printre cele cinci virtuți considerate ca primordiale [124, p. 169]. În viziunea noastră, deosebit de **important este contextul în care manifestăm toleranța ca valoare pedagogică și atitudinea pe care o exprimăm în rezolvarea conflictelor din perspectiva integrării profesionale**. În acest context, studenții pedagogi trebuie să facă o distincție clară între *toleranța ca valoare* și *tolerarea ca atitudine în practică educațională*, diferență propusă de Michael Walzer (2002). Drept exemple, autorul prezintă diverse contexte de manifestare a toleranței care exprimă numeroase atitudini cum ar fi [218, p. 7]: 1) acceptarea diferenței de dragul păcii; 2) atitudinea pașnică, adică un fel de indiferență benignă față de diferență; 3) toleranță ca stoicism moral (recunoaștere principială); 4) deschidere către ceilalți, curiozitate; 5) aprobarea de tip estetic și de tip funcțional (concepția multiculturalist-liberală).

Referindu-se, în principal, la toleranță ca valoare, M. Walzer propune să ne gândim la ce se învață despre valori și să facem o distincție clară între *indiferență benignă* și *indiferență malignă* [218, p. 67], ceea ce, în viziunea noastră, exprimă clar **atitudinea conflictuală** și **atitudinea nonconflictuală**. De exemplu, autorul *corelează indiferența malignă cu intoleranța*, atribuindu-i un sens conflictual, care induce o tensiune permanentă în procesul de integrare profesională. Ca deducție la cele consemnate până acum, putem spune că nu vom analiza *toleranța ca sursă de dezvoltare a atitudinii nonconflictuale*. De altfel, când punem în discuție *valorile pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale*, acestea trebuie înțelese restrictiv ca acțiuni personale și profesionale, de exemplu, în rezolvarea constructivă a conflictelor, deoarece „atitudinea față de valori este constitutivă actului judecății ca afirmare sau negare care trebuie să fie identificat potrivit sensului lui cu atitudinea față de o valoare sau nonvaloare”, după cum afirmă N. Bagdasar [21, p. 333].

Analizând diverse viziuni și direcții de cercetare, vom prezenta *o sinteză a valorilor pedagogice considerate surse ale dezvoltării nonconflictuale din perspectiva de integrare profesională pentru viitoarele cadre didactice*. În contextul celor expuse, precizăm că acestea se înscriu în **direcția educației pozitive, analizând paradigma constructivistă în contextul**

postmodernismului, considerând că este corect ca studenții pedagogi să-și declare deschis propriile valori și atitudini pe care vor să le promoveze în mediul educațional, dar, totodată, antrenându-i în activități practice de cunoaștere/recunoaștere/promovare a valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale. De asemenea, pe lângă faptul că încercăm să aducem argumente în susținerea poziției noastre teoretice și practice conform căreia *valorile pedagogice sunt surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale și perspective de integrare profesională*, găsim destul de relevantă afirmația lui E. Stan conform căreia „profesorul trebuie să fie conștient că orice atitudine a sa, fie în raport cu elevii buni, fie în raport cu elevii mediocri, poate crea etichetări și poate deveni contraproductivă” [191, p. 148], ceea ce poate afecta grav rezolvarea constructivă a conflictelor în procesul relaționării, diminuând capacitatea de integrare profesională. În asemenea cazuri, fiind un proces bilateral, stările psihice care apar în timpul interacțiunilor impulsionează dezvoltarea unei anume atitudini (conflictuală sau nonconflictuală). Fără îndoială, în cazul când valorile elevilor vor fi afectate de atitudinile conflictuale ale profesorului, cât și de „raportările negative ale acestuia la elevi”, atunci „funcționează reciprocitatea ca atare”, afirmă J. Haidt [99, p. 72].

Studenții pedagogi trebuie să fie conștienți că elevii „se folosesc de atitudinile și raportările valorice ca de o oglindă pentru ei înșiși” [191, p. 148]. Iată de ce insistăm pe *cunoașterea și recunoașterea/promovarea valorilor pedagogice ca surse de dezvoltare a atitudinii nonconflictuale*, care condiționează prin „întărirea pozitivă” formarea și la elevi a *valorilor ca surse de dezvoltare a atitudinii nonconflictuale*, având un impact benefic asupra relaționării și evident asupra procesului de integrare profesională a cadrelor didactice debutante.

Într-o sinteză de conținut despre rezultatele cercetărilor vizând *orientările valorice în formarea profesională*, autoarea I. Gîncu elaborează un „Referențial valoric, domeniu educație” (Anexa 5), precizând că „profesorul trebuie să demonstreze integritate prin exersarea acțiunilor de zi cu zi cu corectitudine, încredere și onestitate” [85, p. 172]. Apreciind contribuția esențială a autoarei în elaborarea unui „Referențial valoric” pentru domeniul educație, constatăm că *integritatea este percepută ca acțiune exprimată prin corectitudine, încredere și onestitate*. Cu certitudine, exprimăm un acord deplin în ceea ce privește **cunoașterea și recunoașterea/promovarea integrității ca valoare pedagogică**, precizând că potrivit DEX, „integritatea reprezintă o calitate, este o însușire de a fi sau de a rămâne intact, integru, onest, cinstit, corect, incoruptibil. În special, integritatea servește drept călăuză în conduita omului, fiind un sentiment al demnității, dreptății și conștiințiozității”. După cum observăm, există o relație logică între conceptele *integritate, corectitudine și onestitate*, dar nu găsim această corelație cu

încrederea, care, conform DEX, este „o acțiune de a (se) încrede și rezultatul ei; sentiment de siguranță față de cinstea, buna-credință sau sinceritatea cuiva”. În special, remarcăm faptul că nu întâlnim o singură explicație care să ne dirijeze acest demers și nici nu există o definiție general acceptată a noțiunii *încredere*. De exemplu, după cum menționează S. Chelcea și P. Iluț [46, p. 201], psihosociologii înțeleg prin *încredere* „o atitudine față de ceilalți ca față de niște oameni sinceri, care își respectă cuvântul dat, angajamentele verbale sau scrise”. În acest context, subliniem că în *R. Moldova nu au fost inițiate cercetări pedagogice vizând problematica încrederii ca valoare*. De altfel, Ana Stoica-Constantin [192, p. 36] sugerează să analizăm *încrederea* în raport cu cele două tipuri de relații: *relațiile profesionale* și *relațiile personale*. Prin urmare, când vorbim de relațiile profesionale în domeniul educațional, avem în vedere consecințele pozitive ale *încrederii*, intenționate pozitiv, care trebuie să susțină rezolvarea conflictelor prin colaborare. În plus, fiind o stare atitudinală, după cum afirmă S. Chelcea și P. Iluț [46, p. 202], *încrederea nu este o valoare, ci mai degrabă este o caracteristică a indivizilor și o caracteristică a relațiilor* [6], [175],[179], ceea ce sugerează să nu includem *încrederea* în setul de valori pedagogice ca sursă de dezvoltare a atitudinii nonconflictuale, cu atât mai mult că Richard Lazarus atenționează „să nu avem *încredere* în cineva când acesta pare să nutrească sentimente de ură față de noi și, în consecință, ar putea să ne rănească” [122, p.43].

Un adevăr bine-cunoscut este faptul că, actualmente, în secolul XXI-lea, o lume întreagă năzuiește către o societate integră și incoruptibilă, iar în acest sens, comunitatea educațională trebuie să militeze pentru cunoașterea și recunoașterea/promovarea integrității ca valoare pedagogică pe care o considerăm drept sursă prioritară în dezvoltarea atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale, deoarece va permite studentului să fie consecvent, de exemplu, în rezolvarea constructivă a conflictelor de interese, indiferent de interesele sau opoziția altora.

Nu este un secret că deseori asistăm la situații în care unii încearcă să scape de *responsabilitate*, manifestând o *atitudine conflictuală* (exprimată prin imaturitate profesională, certuri, supărări, nemulțumiri, respingeri etc.), care, de exemplu, impulsionează escaladarea conflictelor de muncă. În special, după cum menționează M. Golu [91], acestea sunt observate în procesul de *integrare normativă*, referindu-se la integrarea dintre norme și persoane. De exemplu, deseori, cadrele didactice debutante vor să demonstreze elevului că orice alegere presupune și *responsabilitate*, dar și că există (întotdeauna) o instanță exterioară lui (mai mult sau mai puțin rațională, atentă și severă) pregătită să se impună și să disciplineze, ceea ce nu corespunde cu tendința de a educa o personalitate autonomă și responsabilă. De aceea, postulăm cunoașterea/recunoașterea/promovarea *responsabilității* ca valoare pedagogică în dezvoltarea

atitudinii nonconflictuale, orientându-l pe student spre conștientizarea faptului că perspectiva integrării eficiente este determinată nu doar de nivelul cunoștințelor și competențelor profesionale pe care le deține, dar și de gradul de asumare a responsabilității profesionale, exprimat prin atitudine nonconflictuală în rezolvarea constructivă a conflictelor educaționale, în promovarea gândirii critice și acceptarea necondiționată a elevului. Prin urmare, privit în ansamblu, conceptul de integrare (adaptare, implicare, colaborare și cooperare), *cunoașterea și recunoașterea/promovare responsabilității ca sursă de dezvoltare a atitudinii nonconflictuale* presupune o implicare activă și un angajament puternic din partea studenților pedagogi în trasarea perspectivelor de integrare profesională, „întrucât ceea ce facem – și ceea ce nu facem – poate fi oricând subiectul unei evaluări de natură etică”, menționează P. Singer [187, p. 17]. De exemplu, în primul rând, îi va ajuta să organizeze elevii în așa fel, încât „necunoașterea” să nu fie evaluată negativ, impulsionând reacții conflictuale, ci să fie înțeleasă ca o posibilitate de colaborare în a descoperi ceea ce nu cunosc elevii, iar prin aceasta, se va demonstra că nu fac parte din categoria profesorilor care „îi controlează și îi disciplinează, de parcă n-ar avea încredere în ei și în spiritul lor responsabil”, după cum afirmă autorul Th. Gordon [93, p. 28], iar în al doilea rând, va contribui atât la formarea responsabilității ca dimensiune valorică a personalității elevilor în baza căreia elevul își va dezvolta atitudinea nonconflictuală, cât și la acceptarea normelor comportamentale (permis–interzis) în rezolvarea eficientă a conflictelor. În continuare, menționăm că *responsabilitatea este identificată ca valoare pedagogică* și în „Referențial valoric” pentru domeniul educație, precizând că aceasta se demonstrează prin: 1) implicarea apriorică și conștientă a răspunderii față de reușita tuturor dimensiunilor demersului didactic; 2) angajarea în activități de dezvoltare profesională continuă și de îmbunătățire a strategiilor de predare-învățare-evaluare; 3) colaborarea și cooperarea cu colegii în interesul educării și bunăstării discipolilor [85, p. 172]. De asemenea, găsim nominalizată **responsabilitatea ca valoare pedagogică** în lucrările lui Virgil Mândăcanu [134, 135], subliniind că responsabilitatea „reprezintă o datorie profesională, fiind izvorul culturii eticii și moralității în interacțiunea pedagogică” [134, p. 219]. Totodată, e de menționat că în *Codul etic al cadrelor didactice*, elaborat în baza art. 135, alin. (6)-(8) din Codul Educației nr.152 din 17 iulie 2014, aprobat prin Ordinul ministrului educației nr.861 din 07 septembrie 2015 și publicat în Monitorul Oficial al R. Moldova nr. 59-67,18.03.2016 [270], este reglementată „responsabilitatea profesională a pedagogului în cadrul exercitării funcțiilor sale, sancționarea malpracticilor profesionale, specificarea drepturilor și datoriile”, însă fără a se preciza că responsabilitatea este consemnată ca valoare profesională pentru cadrele didactice.

Cu certitudine, cunoașterea și recunoașterea/promovarea responsabilității ca sursă de dezvoltare a atitudinii nonconflictuale va acționa ca un catalizator al transformărilor pozitive pentru studenții pedagogi din perspectiva integrării profesionale. Cu toate că în mediul educațional se discută mult, la nivel declarativ, despre *importanța tactului pedagogic*, acest concept este prea puțin cercetat, deși îl găsim identificat în „sistemul categoriilor eticii pedagogice” promovat de profesorul V. Mândăcanu [134]. De asemenea, *tactul pedagogic* este nominalizat de către C. Cucos printre „valorile ghid ale profesorilor” [64, 65, 66], este identificat de S. Cristea ca „responsabilitate pedagogică, sensibilitate pedagogică și inteligență pedagogică” [62], fiind valorizat de E. Joița ca și „competență pe dimensiunea motivațional atitudinală în abordarea constructivistă a cunoașterii și relaționării” [113, p. 290].

Acceptând ideea că *valorile pedagogice sunt și principii de legitimare în rezolvarea conflictelor educaționale*, considerăm de o importanță majoră pentru studenții pedagogi cunoașterea și recunoașterea/promovarea tactului ca valoare pedagogică, reprezentând o sursă considerabilă a dezvoltării atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale, deoarece include aspecte ce caracterizează calitatea relațiilor dintre actorii educaționali, bazându-se pe bunăvoință, respect, răbdare, indulgență, sinceritate, idee confirmată de autorul S. Cristea, evidențiind că „tactul pedagogic reflectă corelația dintre responsabilitatea pedagogică–sensibilitatea pedagogică–inteligenta pedagogică” [63, p. 248].

Așa cum a constatat C. Cucos în lucrarea „Pedagogie și axiologie” [65, p. 131], printre valorile ghid ale profesorilor cei mai mulți dintre studenți includ *capacitatea empatică și de comunicare, profesionalismul, onestitatea și corectitudinea, moralitatea și decența, tactul pedagogic, creativitatea*. Efectuând o trecere în revistă a numeroaselor valori incluse de C. Cucos în setul de „valori autoprescrise”, observăm că studenții au inclus și anumite dorințe sau sentimente, de exemplu, setea de cunoaștere, atașamentul față de viitoarea profesiune, bunul simț, spiritul de inițiativă, seriozitatea și respectul față de altul, încrederea în sine și implicarea în viața universitară, receptivitatea la opiniile studenților, nonconformismul în gândire, ceea ce ne determină să deducem că respectivii studenți nu fac o distincție între valori, dorințe, sentimente și nici nu valorizează un set comun de valori pedagogice, ci sunt axați pe interesul personal, care „poate eroda fundamentele morale ale tuturor instituțiilor”, după cum afirmă G. Hamel, citat de autorii G. Albu și V.M. Cojocaru [8, p. 19]. În această ordine de idei, **optăm pentru formarea cadrelor didactice capabile să rezolve constructiv conflictele**, ceea ce înseamnă să poată „genera o infinitate de conduite adecvate unei infinități de situații noi”, după cum afirmă Naum Chomsky [50], adică să facă față cerințelor de integrare profesională și nu

doar să-i facă față, dar și să servească drept model valoric pentru elevi, încurajându-i spre dezvoltarea atitudinii nonconflictuale în contextul tendințelor de educație pozitivă.

Printre valorile pedagogice identificate de C. Cucos [65], G. Albu și V. M. Cojocaru [8], găsim cel mai des nominalizată *empatia*. De exemplu, G. Albu vede *valoarea empatiei în educație* ca „un sens și ca o necesitate” [4, p. 134]. Susținând ideea autorului, **considerăm importantă cunoașterea și recunoașterea/promovarea empatiei ca sursă a dezvoltării atitudinii nonconflictuale**, deoarece însuși „actul empatic pleacă de la acceptarea atitudinii de a nu fi indiferenți la stările interioare ale celuilalt, de a nu fi nepăsători la ce se întâmplă în sufletul lui [Ibidem, p. 135]. Prin urmare, *empatia este o sursă clară de dezvoltare a atitudinii nonconflictuale*, de exemplu, demonstrându-le elevilor că suntem interesați de problemele lor la fel ca de ale noastre, ceea ce presupune o „intuire a ceea ce se petrece în celălalt, fără a uita totuși că ești tu însuși, căci în acest caz ar fi vorba de identificare”, relatează W. Doise [75]. O astfel de formulare este concordantă cu afirmația lui P. Singer despre *empatia activă*, care rezidă în anumite standarde, idealuri, gusturi, priorități comune, făcând „posibilă o morală comună bazată pe împărtășirea bucuriilor și a necazurilor, care nu are nevoie de conflicte, ci de o voință și o capacitate de a căuta soluții comune pentru aceste conflicte” [187, p. 38]. Din cele expuse de autorii citați, reiese că viitoarele cadre didactice au nevoie să adere la sistemul de valori pedagogice comune, care „nu este ceva în mod necesar impus din afară, ci este ceva trăit”, după cum afirmă C. Rogers [177, p. 141], adică cunoscând și recunoscând valorile pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale. În acest sens, cunoașterea și recunoașterea/promovarea empatiei ca sursă a dezvoltării atitudinii nonconflictuale creează „o stare pozitivă de rezonanță interpersonală” [Ibidem, p. 167], impulsionând spre o deschidere relațională, pe care o considerăm ca o perspectivă de integrare profesională. În continuare, expunem trei argumente care susțin această idee. Primul argument se referă la dovezile aduse de S. Marcus [130], indicând faptul că personale empatice se caracterizează prin: 1) atitudini optimiste (în cercetarea noastră ne referim la *atitudinea nonconflictuală*); 2) căldură, întâmpinare; 3) emoționalitate; 4) altruism, generozitate, flexibilitate; 5) extraversiune; 6) tendință ascendent-afiliativă și socială; 6) comportament prosocial bine dezvoltat; 7) abilitate interpersonală. Al doilea argument ține de afirmația lui R. Lazarus, care consideră că empatia nu reprezintă o emoție, ci o *abilitate* sau o dispoziție individuală însoțită de *procesul* prin intermediul căruia se realizează. Potrivit autorului, empatia „constituie atât un proces, cât și o abilitate prosocială foarte importantă, întrucât aceasta exprimă gradul variabil al capacității indivizilor de a se transpune imaginativ în locul celuilalt și de a-i înțelege suferința” [122, p. 381-383], ceea ce, de exemplu, poate permite studentului o raportare pozitivă la celălalt,

adică, acceptându-l necondiționat. Bineînțeles, o asemenea particularitate a relațiilor interpersonale constituie o perspectivă de integrare profesională, dar aceasta se capătă în timp, mai bine-zis, când studenții vor cunoaște și recunoaște/promova valorile pedagogice în baza cărora își vor dezvolta atitudinea nonconflictuală. Al treilea argument se referă la precizarea făcută de P. Andrei precum că „valoarea este tot ceea ce percepem deosebit de noi, precum și tot ce e în armonie cu eul nostru, prin empatie [10, p. 38]. Așadar, generalizarea discursurilor științifice despre semnificația conceptului de empatie ca valoare expuse de S. Marcus [130], R. Lazarus [122] și P. Andrei [10] permite să aducem în prim-plan problematica empatiei în procesul de integrare profesională a studenților pedagogi prin reacția lor la suferința celorlalți, care poate fi exprimată atât prin atitudinea (conflictuală sau nonconflictuală), cât și prin implicarea (pozitivă sau negativă) a lor în rezolvarea conflictelor, iar în consecință și asupra perspectivei de integrare profesională (integrare sau neintegrare). În susținerea celor afirmate, este cazul să ne referim la articolul „Educația și criza de valori” [97], unde autoarea M. Hadîrcă menționează: „Drept urmare a schimbărilor democratice din societate, asistăm nu doar la o schimbare a valorilor, ci la o răsturnare a scării de valori personale, sociale, morale etc., ceea ce conduce la un adevărat conflict între valorile împărtășite de diferitele generații ce conviețuiesc în aceeași societate”. Formulând și prezentând aceste argumente, ne dăm seama de **funcționalitatea valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale**, dar și de importanța acestora ca „principii generale care ne ghidează comportamentele noastre fie ca determinanți direcți, fie că ele colorează conținutul cognițiilor și acțiunilor noastre”, cum consideră T. Callo [36, p. 62].

În concluzie, studiul ideilor formulate de specialiști ne-a condus la identificarea unor valori pedagogice considerate ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale. În viziunea noastră, problematicii valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale i s-a acordat o atenție insuficientă, deși cunoașterea și recunoașterea/promovarea acestora trebuie să constituie baza formării personalului educațional pentru trasarea perspectivelor de integrare profesională. În această ordine de idei, menționăm că nu ne-am orientat spre o reorganizare a *Referențialului valoric, domeniul Științe ale Educației*, ci spre o sinteză a valorilor pedagogice considerate ca surse de dezvoltare a atitudinii nonconflictuale, aducând diverse argumente pentru promovarea schimbărilor reale prospective în contextul educației pozitive, deoarece valorile și atitudinile dezvoltate prin învățare inoculează, fără a impune, rezolvarea constructivă a conflictelor în diverse situații incerte din perspectiva integrării profesionale.

1.3.Indicatorii conflictuali/nonconflictuali ai atitudinii – constatări teoretice deductive

Cercetările directe cu referință la *indicatorii conflictuali/nonconflictuali ai atitudinii* nu s-au bucurat de interesul cercetătorilor contemporani, cu excepția unor dezbateri științifice axate pe ceea ce se înțelege ca *nonviolență – atitudine pozitivă*, optându-se pentru *transformarea nonviolentă a conflictelor*, poziție susținută de R. Mischick [apud 200], la care mai adăugăm și deducția lui M. Rosenberg că „toți suntem violenți și că avem nevoie de o schimbare calitativă de atitudine” [179, p. 12]. După cum precizează M. Rosenberg, *nonviolența înseamnă imprimarea unor atitudini pozitive pentru a înlocui atitudinile negative ce predomină în noi*, dar cum să facem distincție între acestea când „tot ceea ce facem este condiționat de motive egoiste – *ce am eu de câștigat* – cu atât mai mult într-o societate materialistă care prosperă în urma individualismului brutal” [Ibidem, p.13].

Desigur, acum câțiva ani în abordările pedagogice, într-adevăr, nu se vorbea despre „acceptarea necondiționată a elevului”, „conflicte constructive/conflicte distructive”, „educație pozitivă”, „stare de flow” și nici despre „constructivism/deconstructivism” sau „mobbing”, „bullying”. Asemenea concepte sunt auzite frecvent în actualitate, care, potrivit lui L. Grunberg, „cunoaște o continuă accelerație a ritmului devenirii, fiind o surpriză continuă” [94, p. 18].

Faptul că societatea actuală este într-o continuă schimbare și modelează atât valorile, cât și atitudinile, constituie o temă centrală în teoriile constructiviste [114], [155], [247], conform cărora, cum precizează Paul Popescu Neveanu, „se dezvoltă atitudinea favorabilă construcției materiale și spirituale, tendința spre realizare cu accentul pe obiectivare, susținere a tot ce reprezintă o contribuție pozitivă” [169, p.137]. Firește, discuția care apare în acest context ține de faptul că nu întotdeauna împărtășim aceleași valori și nu întotdeauna avem aceleași atitudini, iar deseori, acestea sunt confuze, fenomen descris de L. Grunberg, deoarece „pe cât de ușor sesizezi ce piere, pe atât de greu poți surprinde ce se naște, coexistând un mare număr de atitudini și credințe care par și chiar sunt ireconciliabile” [94, p. 19]. Așadar, în raportarea la actualitatea existențială a noastră de care vorbește L. Grunberg capătă o deosebită importanță expresia **a avea o atitudine într-o situație incertă/conflictuală care dă sens de dezvoltare a atitudinii nonconflictuale**, invitându-ne la **distingerea clară a indicatorilor conflictuali/nonconflictuali**.

La cele expuse mai adăugăm ca argument și constatarea lui Jung [115, p. 82], care afirmă că „orice atitudine tipic întrucâtva diferențiată are tendința de a deveni un complex autonom și, în cele mai multe cazuri, chiar devine”, întrucât „ca și indivizii, și popoarele, și epocile își au propriile orientări intelectuale sau atitudini”. Prin urmare, *cunoașterea și recunoașterea/promovarea valorilor pedagogice* este văzută de noi ca o necesitate formativă pentru studenții pedagogi în *scopul dezvoltării atitudinii nonconflictuale*, sugerându-le o direcție pozitivă de relaționare (deschidere

relațională, acceptare necondiționată etc.), ceea ce reprezintă o perspectivă de integrare profesională în comparație cu atitudinea conflictuală (coerciție, concurență etc), care îi orientează spre o direcție negativă de relaționare, manifestată prin excludere și neintegrare profesională.

Ideea demersului nostru este influențată și de poziția teoretică a lui C. Jung, care optează pentru „dezvoltarea atitudinii conștiente și intenționat aleasă” [115, p. 12], fiindcă însuși „cuvântul atitudine [Einstellung eine + Stellung = o poziție] trădează unilateralitatea [Einseitigkeit- ein = unu] necesară dată de orice orientare, iar unde există orientare negativă, există excludere și neintegrare. Excludere înseamnă însă că nu ai voie să trăiești tot ce ai putea trăi sufletește, fiindcă nu corespunde atitudinii generale” [115, p.87].

Concepția uzuală despre *indicatorii nonconflictuali/conflictuali ai atitudinii* poate fi atribuită lui G. Allport, analizându-i ca „indicatori complecși în raport cu atitudinea exprimată” [9, p. 439]. De asemenea, subliniem că G. Allport constată că acești indicatori sunt numeroși și pot fi ușor observați, de exemplu, dacă subiectul nu-și manifestă atitudinea; nu este deschis; dă răspunsuri ciudate sau lipsite de sens; dacă are un timp de reacție neobișnuit de lung sau foarte scurt; dacă este atât de dezorientat de o situație încât devine confuz și repetă mereu aceleași idei. O reflecție amplă care comportă analiza abordărilor prezentate în continuare sugerează clar că atitudinile au semnificație (conflictuală sau nonconflictuală) exprimată în relație cu anumite valori, doar că este important să distingem indicatorii de bază.

Preocupându-se, în mod special, de atitudinile personalității, cercetătorul A. Lazurski [apud 33] distinge „atitudinile temporare, instabile și inconsecvente de atitudinile permanente, stabile și consolidate”, precizând, pentru prima dată, că „atitudinile determină caracterul și sunt într-o interacțiune activă cu mediul”, afirmație susținută și de autorul V. Measișcev, prezentând dovezile conform cărora „atitudinile personalității sunt determinate de relațiile sociale, însă doar atitudinile dominante ale personalității denotă orientarea sa socială sau individuală, fiind exprimate în acțiuni practice și fapte concrete” [apud 33]. Astfel, putem aștepta să nu avem aceleași atitudini sau să le exprimăm diferit, deseori chiar eronat, ceea ce favorizează apariția conflictului.

Vorbind despre *indicatorii conflictuali/nonconflictuali ai atitudinii*, ne vom referi și la autorii N. Hayes și S. Orrell [101, p. 311], care afirmă că „atitudinea este o dispoziție relativ permanentă față de o persoană sau de un eveniment din viața noastră”, ceea ce explică *stabilitatea atitudinii*. De exemplu, cadrele didactice nu trebuie să aibă o atitudine nonconflictuală doar într-o anumită situație sau doar față de unii elevi. Conform acestei idei, la nivel relațional, studenții pedagogi ghidați de empatie ca valoare pedagogică își vor manifesta atitudinea nonconflictuală față de

toți elevii, incluzând o varietate de opinii pozitive. În același context, potrivit lui N. Hayes și S. Orrell, „cunoașterea atitudinilor cuiva poate fi un factor important în determinarea simpatiei sau antipatiei noastre față de o persoană” [101, p. 312], confirmând presupuziția noastră conform căreia **antrenarea studenților pedagogi în activități practice de cunoaștere și recunoaștere/promovare a valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale, inclusiv distingerea indicatorilor conflictuali/nonconflictuali ai atitudinii este o condiție de perspectivă a integrării profesionale.** Antrenarea studenților în astfel de activități practice facilitează formarea deprinderilor de a reacționa constructiv în situațiile conflictuale cu administrația și colegii de muncă, care pot fi o *sursă a simpatiei* (indicatorul nonconflictual – acceptare, deschidere, optimism pedagogic, starea de bine, satisfacție profesională, integrare profesională), și invers, pot fi o *sursă a antipatiei* (indicatorul conflictual – neacceptare, izolare, starea de stres, insatisfacție profesională, neintegrare profesională). De asemenea, indicatorii respectivi sunt relevanți pentru cadrele didactice debutante în manifestarea dorinței de a rămâne sau de a pleca din mediul pedagogic, influențând alegerile comportamentale și relaționale cu privire la administrație, colegii de muncă, elevi, părinți etc.

Promovând ideea că atitudinile fiecăruia sunt un produs selectiv și conștient, majoritatea cercetătorilor au fost sau sunt interesați de înțelegerea atitudinii ca „dispoziție internă a individului, care subînțelege percepția și reacțiile sale față de un obiect sau un stimul” [30, p. 15]. Această definiție, generalizată de autoarea M. Boza, confirmă ideea noastră că *dezvoltarea atitudinii nonconflictuale este rezultatul experienței privind reacția studentului față de valorile pedagogice.*

O altă idee importantă o regăsim la autorul M. Zlate care deduce că „pe de o parte, atitudinea este o variabilă psihică ce facilitează integrarea persoanei în mediu, iar pe de altă parte, este o variabilă care poate lămuri consecvența comportamentului uman” [223], ceea ce justifică intenția noastră de a demonstra **importanța distingerii indicatorilor nonconflictuali/conflictuali ai atitudinii ca proprietăți cu funcții utilitare pentru viitoarele cadre didactice.** Ideea respectivă este susținută și de J. Haidt, adeptul pozitivismului, care este convins că „reacțiile la amenințări și la neplăcut sunt mai rapide, mai intense și mai greu de suprimat decât reacțiile la oportunități sau lucruri plăcute” [100, p.51], determinându-ne să ne exprimăm preocuparea pentru formarea practică a studenților pedagogi în spiritul noii concepții pozitivistice de educație.

În acest expozeu teoretic vom recurge la gruparea definițiilor conform concepției lui A. Chircev [48, p. 22]: 1) abordarea psihologică; 2) abordarea sociologică; 3) abordarea mixtă, adăugând a patra categorie - 4) abordarea pedagogică, analizată pe larg de T. Callo în lucrarea „Pedagogia atitudinilor” [36]. Trebuie să mai specificăm, în acest context de analiză, că vom prezenta definițiile sintetizate și ierarhizate evolutiv în tabele, totodată identificând *indicatorii*

conflictuali/nonconflictuali ai atitudinii, urmărind trecerea de la particular la general, de la simplu la compus prin generalizarea multiplelor abordări, specificând modalitatea în care atitudinea poate fi înțeleasă drept conflictuală sau nonconflictuală.

Tabelul 1.2. Indicatorii nonconflictuali/conflictuali ai atitudinii (abordări psihologice)

<i>Definiții (abordări psihologice)</i>	<i>Indicatorii nonconflictuali/conflictuali ai atitudinii</i>
Atitudinea este o manieră cronică de a trăi experiența cotidiană și de a răspunde sau a refuza solicitările lumii înconjurătoare... o structură latentă și stabilă a personalității, generatoare de reacții, de opinii, idei și sentimente constante (Mucchielli [140, p. 80]).	<i>Răspuns la solicitări</i> (recompensă/pedeapsă); <i>reacții</i> (aprobare/dezaprobare); <i>opinii</i> (acord/dezacord/divergențe exprimate verbal); <i>sentimente constante</i> (întră ca o componentă determinantă în structura atitudinilor și, implicit, orice sentiment ia forma unei atitudini (M. Golu [91, p.649]).
Atitudinea este o predispoziție de a reacționa de manieră pozitivă sau negativă față de o persoană sau un obiect, sau față de un ansamblu de persoane sau obiecte (Tapia [259, p.183]).	<i>Predispoziție prealabilă întâlnirii</i> (liniștit, cunoscut, bun/alarmat, necunoscut alertat (Mucchielli [140, p.81]); <i>predispoziție față de semenii</i> ; <i>reacții pozitive</i> (simpatie, încredere, deschis); <i>reacții negative</i> (antipatie, alertat, ofensiv) (Adler [3, p.194]).
O atitudine este o dispoziție mintală a individualității umane de a reacționa în direcția sau împotriva unui obiect definit. Această dispoziție este compusă în mod predominant din elemente afective (Droba [apud 48, p. 23]).	<i>Dispoziție mintală</i> (stare de bine, fericire, distres/indispoziție, stres, frică; <i>reacție afectivă</i> (simpatie, acceptare, deschidere/antipatie, respingere, izolare) (R. Lazarus [122, p. 76]).
Atitudinea este o predispoziție psihică sau propensiune de a acționa într-un câmp caracteristic în diferite situații față de date și evenimente, relații (I. Radu [174, p. 398]).	<i>Predispoziție psihică, propensiune</i> (determină conduita și înclinația spre negativism sau pozitivism, porniri spre relații deschise/închise, de dominare, supunere).

Efectuând o analiză comparativă a definițiilor expuse în tabelul 1.2, deducem că există un acord comun între cercetătorii psihologi vizând *atitudinile ca dispoziție sau predispoziție internă* a individului față de obiecte sau evenimente, orientându-i conduita adoptată față de acestea, exprimate ca reacție pozitivă sau negativă la obiectul atitudinii, ceea ce face posibilă *distingerea*

indicatorilor nonconflictuali/conflictuali ai atitudinii, reflectându-se ca trăiri afective și ca produse ale proceselor psihice. Revalorificând opțiunile definiționale și indicatorii nonconflictuali/conflictuali ai atitudinii, precizăm că premisa esențială a acestora sugerează să înțelegem *dezvoltarea atitudinii nonconflictuale ca dispoziție sau predispoziție care produce reacții pozitive*, ceea ce „necesită o permanentă ajustare, de aceea este bine să lucrăm la ea tot timpul”, după cum afirmă T. Callo [36, p. 21]. În același context, trebuie să evidențiem că cercetătoarea T. Callo în lucrarea sa [*Ibidem*, p. 23] subliniază: „Definițiile date de psihologi indică o stare mentală ce predispune la a acționa într-o anumită manieră atunci când situația implică prezența reală sau simbolică a obiectului spre care se îndreptă această acțiune”. Prin urmare, activitățile practice de distingere a indicatorilor nonconflictuali/conflictuali ai atitudinii vor permite studenților **să evite declanșarea automată a unor reacții negative**, deoarece „atitudinea nu este altceva decât obișnuințe ale gândirii, iar obișnuințele se pot dobândi” [*Ibidem*, p. 21], în viziunea noastră, prin *cunoașterea și recunoașterea/promovarea valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale pentru trasarea perspectivelor de integrare profesională*.

Urmând analiza *indicatorilor nonconflictuali/conflictuali ai atitudinii* în abordările sociologice (Tabelul 1.3), subliniem că, potrivit lui C. Seligman, J. Olson, J. Zanna [256], majoritatea oamenilor reacționează spontan la „schimbările, evenimentele istorice sau chiar trecerea pură a timpului” care, după cum constată autorii citați, „ar putea interveni pentru a modifica atitudinile individului, influențând normele și percepțiile asupra controlului pentru cauzele comportamentului viitor” [*Ibidem*, p. 14], ceea ce presupune că nu există și nu poate exista un control absolut asupra realității, iar în circumstanțele conflictuale este corect ca studenții pedagogi să fie formați în spiritul valorilor pedagogice înțelese ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale. În această ordine de idei, *antrenarea studenților pedagogi în activități practice de distingere a indicatorilor nonconflictuali/conflictuali ai atitudinii îi poate direcționa spre relaționare pozitivă și integrare profesională activă*, fapt constatat de Mallim [129, p. 185], deoarece atitudinile se învață și „operează în același fel ca scheme și scenarii”, reprezentând răspunsuri memorate și stocate față de interlocutori, evenimente și situații, fiind și cea mai scurtă cale spre necesitatea de a elabora de fiecare dată modul în care să răspundem provocărilor în situațiile conflictuale. În consecință, atitudinea nonconflictuală evocă o poziție necondiționată sau o „forță” pe care studenții pedagogi trebuie să o demonstreze în procesul integrării profesionale, trecând peste coerciție, supunere sau agresivitate. Or, dezvoltarea atitudinii nonconflictuale presupune deschidere relațională, ceea ce înseamnă pentru viitoarele cadre didactice să se lase conduse de pozitivism și nu de negativism, egoism, egocentrism, lăcomie, ură, prejudecăți,

suspiciune etc., atitudini conflictuale distructive care induc o stare de neîncredere în potențialul lor, conducându-i spre închidere relațională și neintegrare profesională. În continuare, prezentăm definițiile sintetizate conform abordărilor sociologice, identificând indicatorii nonconflictuali/conflictuali ai atitudinii (tabelul 1.3).

Tabelul 1.3. Indicatorii nonconflictuali/conflictuali ai atitudinii (abordări sociologice)

<i>Definiții (abordări sociologice)</i>	<i>Indicatorii nonconflictuali/conflictuali ai atitudinii</i>
Atitudinea indică suma totală despre înclinațiile și sentimentele unui om, prejudecățile și biasurile, ideile preconcepute, temerile, amenințările și convingerile cu referință la orice subiect specific (Thurstone [apud 48, p. 35]).	<i>Înclinații</i> (dispus, deschis/ursuz închis); <i>sentimentele ca formațiune atitudinală reglează conduita</i> (S. Cristea [63, p. 651]); <i>preconcepții, idei, temeri, prejudecăți, convingeri</i> (apreciat, sigur, ferm/neapreciat, nesigur, indecis).
O atitudine este o tendință spre acțiune, pro sau contra față de un fenomen din mediu, care devine astfel, o valoare pozitivă sau negativă (Bogardus [apud 48, p. 24]).	<i>Acțiune</i> (pro/contra) <i>în raport cu mediul</i> (favorabil/defavorabil); <i>valori</i> (pozitive/negative); <i>conflictul de valori</i> (acceptate/respinse).
Atitudinea este o dispoziție direcțională, având un substrat mai puțin cognitiv și mai mult afectiv și conativ, o natură mai puțin nativă și mai mult socială și un caracter mai mult dinamic decât postural și static ([48, p. 31]).	<i>Dispoziție</i> (fericit, bucuros/suspicios, iritat, ostil, depresiv); <i>trăiri conative</i> (efort volitiv, perseverent, optimist/inhibat, furios, pesimist); <i>trăiri afective</i> (securitate, bucurie/insecuritate, tristețe, angoasă).
Atitudinea desemnează maniera în care o persoană se situează în raport cu obiectele de valoare (F. Stoetzel [apud 30, p. 13]).	<i>Manieră comportamentală</i> (cuvios, decent, politicos/insolent, obraznic, indignat); <i>prețuirea obiectelor de valoare</i> (bune/rele, frumoase/urâte etc.).
Atitudinea este o etichetă a obiectului și reguli pentru a aplica acea etichetă, un sumar evaluativ al obiectului și o structură de cunoaștere care susține această evaluare (Pratkanis [251, p. 89]).	<i>Etichetare</i> (obiectivitate, corectitudine, meritocrație/subiectivitate, coerciție, presiune); <i>evaluare</i> (prețuire/disprețuire); <i>reguli</i> (respectare/transgresare).

După cum observăm, există un acord mare între cercetătorii sociologi citați asupra faptului că *atitudinea desemnează felul nostru de evaluare și orientare relațională*, ceea ce confirmă

importanța distingerii atitudinii, care, în viziunea noastră, poate fi conflictuală sau nonconflictuală față de o anumită persoană, obiect, relație, lansând evaluări pozitive sau negative, favorabile sau nefavorabile, simpatii sau antipatii față de acestea. Explicația respectivă este confirmată și de R.H. Gass, și J.S. Seiter care subliniază: „Atitudinile reflectă preferințe sau aversiuni, aprobări sau dezaprobări, sentimente pozitive sau negative. Cuvintele și expresiile evaluative, cum ar fi „a nu suporta” sau „a adora”, semnalează atât direcția (valența pozitivă sau negativă) atitudinilor persoanei respective, cât și gradul de intensitate” [86, p. 62]. Susținând afirmațiile lui R. H. Gass și J. S. Seiter, menționăm că *dimensiunea evaluativă și orientativă* este o caracteristică importantă pentru a distinge indicatorii nonconflictuali/conflictuali ai atitudinii, descoperind, după cum menționează Mallim, „atitudinile indivizilor care judecă astfel” [129, p. 44].

În continuare vom expune *definițiile atitudinii conform concepției mixte*, identificând indicatorii nonconflictuali/conflictuali ai atitudinii care, potrivit lui A. Chircev, „reprezintă în egală măsură atât factorii individuali, cât și factorii sociali, considerând natura atitudinilor prin cele două laturi ale sale, părți constitutive și inseparabile ale uneia și aceleiași realități” [48, p. 24].

Tabelul 1.4. Indicatorii nonconflictuali/conflictuali ai atitudinii (abordări mixte)

<i>Definiții (abordări mixte)</i>	<i>Indicatorii nonconflictuali/conflictuali ai atitudinii</i>
O atitudine poate fi considerată drept o dispoziție afectivă, provenită din integrarea experienței și a tendințelor native, dispoziție care modifică într-un mod general răspunsurile la obiectele psihologice ([apud 48, p. 24]).	<i>Dispoziție afectivă</i> (bună dispoziție sau rea dispoziție); <i>tinde să influențeze percepția probabilității evenimentelor</i> (M. Boza [30, p. 129]); <i>experiență</i> (favorabilă sau nefavorabilă); <i>răspuns</i> (reacții ca răspuns).
Atitudinea este o predispoziție a individului față de aprecierea unui obiect, a simbolului acestuia sau a unui aspect al lumii ca fiind pozitivă sau negativă. Atitudinile cuprind elemente afective (sentimentele generale de simpatie sau antipatie) și cognitive (ce reflectă obiectul atitudinii), caracteristicile lui, legăturile cu alte obiecte ([apud 45, p. 168]).	<i>Predispoziție de a aprecia obiecte, simboluri, fenomene</i> (pozitive/negative); <i>elemente afective</i> (reacții afective pozitive/negative/mixte în care se regăsesc emoțiile, sentimentele și stările noastre de spirit; <i>elemente cognitive</i> (reacții cognitive, simpatie/antipatie, în măsura în care evaluarea obiectului se bazează pe anumite opinii, reprezentări, amintiri) (T. Callo [36, p. 26])).

Atitudinea desemnează o dispoziție individuală, (având mai multe componente), internă (neobservabilă în mod direct), dobândită, relativ stabilă, orientată spre un obiect al lumii sociale (G. Ferreol [80, p. 23]).	<i>Dispoziții individuale, interne</i> (sunt mai puțin evidente și durează mai mult decât emoțiile, de exemplu, este greu să fii foarte mânios toată ziua, poți fi totuși îmbufnat sau irascibil, acestea fiind forme mai puțin acute ale mâniei și care sunt ușor de declanșat (D. Goleman [90, p. 347]).
Atitudinile sunt predispoziții de a răspunde, adică precedă și, într-o anumită măsură, controlează acțiunile individului, numite „precursorii comportamentului” (R. Gass, J.Seiter [86, p. 61]).	<i>Predispoziții</i> (exprimate/neexprimate); determină conduita (acord/dezacord; <i>precursori comportamentali</i> (favorabili/defavorabil, scurtături mentale care ghidează comportamentul.
Atitudinea este definită ca o dispoziție internă a individului care depinde de perceperea situației, este organizată prin intermediul experienței anterioare și exercită o influență directă sau indirectă asupra răspunsului individului față de obiectele sau situațiile la care se raportează (C. Hăvârneanu [apud 202, p. 62]).	<i>Dispoziție internă</i> (tendința de a acționa într-un anume fel față de obiect (T. Callo [36, p. 26]); <i>perceperea situației</i> (neostilă, prietenoasă/ostilă, dușmănoasă); <i>experiența anterioară</i> (fiecare decodifică situațiile potrivit experiențelor anterioare, nivelului cognitiv, capacității de analiză a situației, atitudinilor personale).

Convențional, definițiile prezentate în tabelul 1.4 reflectă diverse abordări mixte (filosofie, psihologie, sociologie) despre complexitatea atitudinilor, fiind considerate „predispoziții de a răspunde”, adică anticipează reacția și, într-o anumită măsură, oferă „scurtături mentale” care ne ghidează comportamentul, desemnând o „dispoziție individuală” (componente cognitive, afective), utilizată astfel, încât să „clasificăm obiectele în favorabile/plăcute sau defavorabile/neplăcute”, după cum consemnează M. Boza [30, p. 61]. Abordarea respectivă permite să deducem că anumite evenimente, situații pe care studentul le va considera nonconflictuale sau conflictuale vor avea un impact direct asupra facilitării procesului de integrare profesională. Aceasta înseamnă că în mod aprioric studentul nu poate avea o *atitudine generală* față de un anumit conflict (de exemplu, conflictul de interese) și nici o *reacție pozitivă*, deoarece oricare „angajat într-o organizație nu poate aduce modificări semnificative dacă relațiile în interior sunt conflictuale, bazate pe clientelism, corupție”, menționează C. Zamfir și S. Stăncescu [220, p. 340]. Această abordare ajută să înțelegem că **viitorul cadru didactic va reacționa individual, având o reacție pozitivă doar dacă acesta a fost format în baza valorilor pedagogice cunoscute și recunoscute de el ca**

surse ale atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale. Cât de amplă poate fi această presupuziție a noastră în domeniul educației aflăm din lucrarea autoarei T. Callo care afirmă că *atitudinea este intrinsecă educației* [36, p. 20]. O asemenea părere are și C. Cucoș, care definește *atitudinea pedagogică* în plan social ca „o modalitate relativ constantă de raportare a personalității umane la realitatea culturală, economică, politică etc. din perspectiva semnificațiilor educaționale angajate direct sau/și indirect” [66, p. 123].

Pornind de la ideea că **atitudinea se învâță**, idee confirmată de autorii citați anterior, prezentăm în continuare indicatorii nonconflictuali/conflictuali ai atitudinii reflectate în abordările pedagogice (tabelul 1.5).

Tabelul 1.5. Indicatorii nonconflictuali/conflictuali ai atitudinii (abordări pedagogice)

Definiții (abordări pedagogice)	Indicatorii nonconflictuali/conflictuali ai atitudinii
Atitudinea este o determinantă hotărâtoare nu numai a ceea ce gândește și face, ci și a ceea ce va accepta sau va respinge educatul – a ceea ce îl va satisface sau îl va nemulțumi (E. Thorndike [apud 200, p. 48]).	<i>Determinantă, hotărâtoare</i> (nimic nu se întâmplă fără să existe o cauză sau măcar un motiv determinant, adică cauză–efect, ceea ce se exprimă prin acceptare/respingere, mulțumire/nemulțumire, aprobare/dezaprobar, satisfacție/nesatisfacție).
Atitudinea este o stare de spirit sau o dispoziție interioară dobândită de o persoană în relațiile sale cu sine și cu mediul exterior. Este poziția unei persoane sau a unui grup de acceptare sau de respingere cu o intensitate mai mare sau mai mică a obiectelor, fenomenelor, persoanelor, grupurilor sau instituțiilor (S. Chelcea, P. Iluț [46, p. 48]).	<i>stare de spirit</i> (confort spiritual, echilibru psihic/disconfort spiritual, dezechilibru psihic); <i>spiritul critic</i> este o atitudine tinzând spre evaluarea riguroasă a faptelor, fără a tolera ceva din ceea ce nu se justifică valoric (P. Popescu Neveanu [169, p. 161]); <i>dispoziție internă</i> (beatitudine/nefericire).
Atitudinea reprezintă un ansamblu de însușiri stabilizate la nivelul structurii personalității care marchează o anumită poziție angajată cognitiv, afectiv, motivațional și caracterial în raport cu activitatea de educație proiectată și realizată în diferite contexte instituționale, și noninstituționale (S. Cristea, [63, p. 22]).	<i>Poziții cognitive</i> (prezența/absența capacităților cognitive de a rezolva conflictele (Brown [235, p. 291]); <i>afective</i> (plăcere/neplăcere; reacții afective față de primul obiect de valoare (T. Callo [36, p. 42]); <i>motivaționale</i> (reacțiile pozitive/negative le constatăm când cineva

	este împiedicat să-și realizeze o dorință (Chelcea, [46, p. 217]).
<i>Atitudinea pedagogică</i> definește o modalitate relativ constantă de raportare a personalității umane la realitatea culturală, economică, politică, religioasă etc. din perspectiva semnificațiilor educaționale angajate direct sau/și indirect (C. Cucoș [64, p. 123]).	<i>Raportare la realitate</i> (felul în care reacționăm: furios/calm; agresiv/neagresiv; violent/nonviolent; optimist/pesimist; recunoștință/răzbunare; <i>semnificația atitudinii</i> (a lua o atitudine față de realitate).
Atitudinea ca scop al educației este exprimată în forma unui sistem de valori, care poate fi explicat în limbaj psihologic, pedagogic, artistic sau poate exista în formă sincretică în conștiința educatorului și a educatului (N. Silistraru [185, p. 66]).	<i>sistemul propriu de valori</i> (limbajul folosit; conștiința actorilor educaționali); (școala trebuie să-și asume într-o manieră sistemică responsabilități formative; se bazează pe experiența directă a elevului privind pedepsele/recompensele și așteptările profesorului (T. Callo [36, p. 75]).
Atitudinile sunt structuri psihice relativ stabile, reprezentând dispoziții latente ale elevului de a răspunde sau acționa într-o manieră sau alta la o stimulare a mediului natural sau social, ce preced percepția, acțiunea, judecata, fiind de aceea o pre-percepție, pre-acțiune, pre-judecată (T. Callo [36, p. 21]).	<i>pre-percepție, pre-acțiune, pre-judecată</i> (principala sarcină a profesorului la începutul unei lecții, este să construiască la elevi atitudini nonconflictuale: „sunt pregătit pentru a afla”, „sunt nerăbdător să cunosc și să învăț informațiile pe care mi le va prezenta profesorul” (Chiș [49, p. 261]).

După cum observăm, majoritatea autorilor nominalizați ilustrează atitudinile ca dispoziție (predispoziții, mod, tendință, relații, raport etc.), ceea ce se exprimă prin „a lua o poziție față de ceva/cineva”, poziție care poate avea consecințe negative sau pozitive asupra procesului de integrare profesională a cadrelor didactice. Rezumând cele menționate, conchidem că în literatura de specialitate numărul definițiilor referitoare la atitudini este extrem de mare și variat, însă din cele prezentate în tabelele 1.2–1.5, observăm că există un număr mare de definiții cu referire directă la *indicatorii conflictuali/nonconflictuali ai atitudinii*, ceea ce este important pentru integrarea profesională a cadrelor didactice, deoarece includ perspective de relaționare pozitive – de simpatie, apropiere sau negative – de antipatie, dispreț, respingere. Este evident, *indicatorii conflictuali/nonconflictuali ai atitudinii* nu sunt atribute individuale simple și stabile, aceștia sunt determinați de poziția atitudinală a persoanei. În acest sens, A. Cosmovici găsește util să facem distincție între acele atitudini stabile care „exprimă un sentiment cristalizat” de cele „temporare,

în funcție de impulsuri, dorințe apărute accidental, într-un concurs de împrejurări sau ca efect al unei sugestii” [60, p. 234]. Din argumentele expuse până acum deducem că indicatorii nonconflictuali/conflictuali ai atitudinii dezvăluie reacții evaluative ale căror semnificație este comună conotației de bine sau rău, dezirabil sau indzirabil [30, p. 66].

Revalorificând opțiunile definiționale prezentate în tabelele 1.2–1.5, conchidem că majoritatea autorilor explică atitudinea ca pe o structură integrativă tridimensională, având caracter *cognitiv* (judecăți, credințe, cunoștințe), *afectiv* (emoții, sentimente) și *conativ* (tendința de acțiune), ceea ce declanșează anumite reacții pozitive sau negative, care pot fi considerați drept indicatori nonconflictuali sau conflictuali ai atitudinii. Astfel, se demonstrează teoretic că dezvoltarea atitudinii nonconflictuale nu este un fenomen întâmplător, fără efecte asupra relaționării, dimpotrivă, este un proces care se învață și care „induce” anumite conduite subiecților fără ca aceștia să fie supuși, neacceptați sau înjosiți. Drept argumente în susținerea acestor idei sunt și cele trei definiții ale atitudinii propuse de S. Cristea, care în timp au căpătat anumite note definitorii pentru a demonstra importanța lor în formarea cadrelor didactice, precizând că „atitudinile reprezintă o clasă de capacități învățate din domeniul afectiv care amplifică reacțiile pozitive sau negative ale elevului față de persoane, cunoștințe, obiecte etc.; sunt formate în școală și confirmate social” [62, p. 33]. Iată de ce credem că educația contemporană trebuie să fie interesată într-un grad mai mare de eficiența practică a programelor universitare. Bineînțeles, pentru a menține o situație conflictuală în limite constructive, este bine ca studenții pedagogi să distingă indicatorii nonconflictuali/conflictuali ai atitudinii și să conștientizeze că relațiile eficiente se păstrează, controlându-și atitudinile, fiind conștienți de puterea pe care o are dezvoltarea atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale, aspect pe care îl deducem din definiția lui S. Cristea. În plus, antrenându-i pe studenții pedagogi în distingerea indicatorilor nonconflictuali/conflictuali ai atitudinii, trebuie să le atragem atenția că atitudinile „reprezintă dispoziția actorilor educației (profesorului, elevului, studentului etc.)” și că aceasta este „determinată intern și condiționată extern, angajată psihosocial în raport cu anumite dimensiuni și probleme ale realității pedagogice, ale educației, ale instruirii, ale proiectării educației și instruirii, la diferite niveluri ale sistemului de învățământ” [63, p. 162].

Conștientizarea unui proces atât de variat, ne îndeamnă să remarcăm afirmația autorului M. Zlate [225, p. 131]: „Conflictele și contradicțiile, de la caz la caz, semnifică fragilizarea, inconstanța și incongruența psihocomportamentală sau marea suplețe cognitivă, angajarea personalității în procesul devenirii sale dialectice, iar lipsa lor arată stagnarea, plafonarea personalității.” Așadar, stilul studentului include componente specifice prin care personalitatea

desfășoară anumite activități, componente cum ar fi: atitudinile, relaționarea, munca, recreerea, rezolvarea conflictelor etc. De exemplu, un semn distinctiv și obligator al conflictului în grup este manifestarea atitudinii emoțional-negative pe care o exteriorizează un membru al grupului față de alt membru din grupul respectiv, ceea ce categoric deosebește conflictul de situația conflictuală (dificultate, dezacord, competiție, concurență etc.). În această ordine de idei, cunoașterea și recunoașterea/promovarea valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale a studenților nu impune condiții nerealizabile și nu poate fi manifestată doar pentru cei care se poartă prietenos sau ne sunt simpatici, idee confirmată de autoarea T. Callo, care precizează: „Azi este foarte important faptul că succesul nostru nu se rezumă doar la abilități și cunoștințe, dar, poate mai mult ca oricând, la atitudini. Multe programe de angajări care se bazau foarte mult pe competențe au început să își mute accentul pe atitudine” [34, p. 4].

În concluzie, pornind de la ideea că definițiile prezentate în tabelele 1.2–1.5 nu sunt altceva decât concepte explicitate, am încercat să sintetizăm și să prezentăm acele definiții care conțin un suport real și intuitiv pentru distingerea indicatorilor nonconflictuali/conflictuali ai atitudinii, completând înțelegerea de ansamblu care vizează *cunoașterea/recunoașterea/promovarea valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale*, fiind și criterii de legitimare în *rezolvarea constructivă a conflictelor educaționale*.

1.4. Semnificația și definirea noțiunii dezvoltare a atitudinii nonconflictuale

În vederea definirii noțiunii *dezvoltare a atitudinii nonconflictuale*, considerăm util să facem referință la acordul științific al cercetătorilor expus de R.H. Gass și J.S. Seiter [86, p. 62] asupra faptului că „atitudinea este o predispoziție învățată de a răspunde favorabil sau nefavorabil obiectului atitudinii”, ceea ce exprimă și poziția noastră privind obiectul atitudinii (conflictul din mediul educațional) și dezvoltarea atitudinii față de acesta (conflictuală sau nonconflictual) din perspectiva integrării profesionale. În acest sens, ne raportăm la noțiunea de dezvoltare ca la un proces dinamic care trebuie să se întâmple, după cum afirmă și P. Singer, însă această afirmație „nu spune prea multe până în momentul în care se identifică cu procesele reale care trebuie să aibă loc, demonstrând că bazele definiției dezvoltării sunt evaluative și presupun existența unui sistem de valori și atitudini” [187, p. 304], ceea ce conduce spre o finalitate reală prospectivă de *cunoaștere și recunoaștere/promovare a valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale*. Așadar, în această arie de preocupări, putem analiza noțiunea respectivă, urmând premisa *corelaționării sintagmatice* înaintată de S. Marcus, demonstrând că „explicarea fiecărui cuvânt în mod separat este o strategie atomistică, care

devine uneori o piedică în încercarea de a înțelege noțiunile și, prin ele, lumea” [130, p. 131]. În acest sens, **optăm pentru corelaționarea sintagmatică: cunoașterea și recunoașterea/promovarea valorilor pedagogice–dezvoltarea atitudinii nonconflictuale–perspective de integrare profesională**, aspect care necesită a fi explicat contextual, deoarece „mulți termeni nu pot fi înțeleși decât împreună, căpătând semnificație unii prin alții, care li se asociază prin analogie, contrast sau contiguitate”, după cum afirmă S. Marcus [*Ibidem*, p. 132].

În această ordine de idei, ca rezultat al analizei opiniilor mai multor cercetători în domeniu, T. Callo [36], A. Gavreliuc [88]; G. Albu, V. Cojocar [8]; P. Iluț [107, 109]; S. Chelcea [45]; M. Boza [30]; S. Moscovici [139]; V. Preda [173]; C. Cucoș [65] precizăm că, la fel ca și alte tipuri de atitudini, atitudinea nonconflictuală este constituită din elemente cognitive, evaluative și comportamentale, care presupun diverse activități formative și etape de dezvoltare, fiind un proces prin care studenții pedagogi obțin cunoștințe realizabile pentru trasarea perspectivelor de integrare profesională. Unul dintre postulatele teoretice care confirmă această idee este enunțat de N. Sillamy, care consideră că „atitudinea este o manieră de a fi într-o situație” [186, p.36]. În *Dicționarul de psihologie*, autorul afirmă că noțiunea de atitudine acoperă diverse semnificații, desemnând *orientarea gândirii, dispozițiile profunde ale ființei noastre, starea de spirit proprie nouă în fața anumitor valori*. De asemenea, autorul precizează că există „*atitudini personale* – care nu pun în cauză decât individul”, de exemplu, preferințele studentului, și „*atitudini sociale* – care au o incidență asupra grupurilor”, de exemplu, opțiunile profesionale ca perspective de integrare a viitorului cadru didactic.

În special, Sillamy subliniază tendința de a ne raporta la evenimentele din viața noastră prin a ne exprima poziția (negativă/pozitivă) față de cele întâmplare, menționând că „ceea ce le caracterizează pe ambele este faptul că întotdeauna este vorba de un ansamblu de *reacții personale* față de un obiect valoros: animal, persoană, idee sau lucru” [186, p. 37]. Credem că ceea ce denotă sugestiile prețioase înaintate de N. Sillamy și împărtășite de T. Callo [36], A. Gavreliuc [88], G. Albu [6, 7], G. Albu, V.M. Cojocar [243], M. Boza [30], V. Panico și T. Munteanu [154] justifică probabilitatea că *studentul va reacționa pozitiv sau negativ, în dependență de cunoașterea/recunoașterea sau necunoașterea valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale, având un atare impact asupra procesului de integrare profesională*.

Trebuie să menționăm că noțiunea *atitudine* apare mai des în diverse sintagme corelaționale cu noțiunile *formare* și *schimbare*, decât *dezvoltare*. Printr-o analiză sintagmatică pentru a face o distincție conceptuală, pornind, în special, de la noțiunea *atitudine*, care nu are același înțeles pentru toți oamenii, și, evident, semnificația noțională este diversă pentru specialiștii din pedagogie, psihologie, sociologie, antropologie, conflictologie. În special, problematica

definirii *atitudinii* provine din natura complexă conceptuală și mai ales din diversitatea sensurilor sub care apare în literatura de specialitate. Acest fapt este confirmat de autoarea T. Callo, precizând că „dacă în anul 1930 psihologia socială era preocupată de studiul atitudinilor, atunci prin anii '70-'80 se înregistrau peste 20.000 de volume și studii despre atitudini” [34, p. 5].

În accepțiunea noastră, definițiile despre atitudini selectate și prezentate în **Anexa 3** și în tabelele 1.2, 1.3, 1.4, 1.5 au caracter teoretic comun și doar la nivelul cercetărilor aplicative pe domenii distingerea conceptuală se nuanțează, cu atât mai mult că „anual apar peste 1.000 de articole, având ca preocupare atitudinile și schimbarea lor”. Prin urmare, definirea atitudinilor nu este o activitate ușoară, fapt consemnat de T. Callo [*Ibidem*, p. 6], ceea ce ne direcționează spre necesitatea de a căuta explicații cât mai complete și adecvate în acord cu autorii citați, având intenția de a surprinde și a constata cu exactitate relevanța *valorilor pedagogice ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale a studenților*.

În sens restrictiv, înțelegerea *atitudinii* implică cu necesitate *analiza domeniului vizat*, fapt consemnat de G. Allport încă în 1935, considerându-l „cel mai distinctiv și indispensabil concept din psihologia socială americană de atunci” [*apud* 86, p. 60], pe care îl credem actual datorită schimbărilor care, după cum remarcă M. Golu, au devenit atât de rapide (volumul informației se dublează la fiecare 10 ani), încât chiar una și aceeași generație este obligată să-și restructureze de mai multe ori în timpul vieții sistemele de cunoștințe și de atitudini [91].

Cu certitudine, modul de definire a atitudinii a suportat un progres evident de la o definiție la alta. De exemplu, conform *Marelui dicționar de psihologie*, când discutăm despre atitudine în general trebuie să înțelegem „o stare de pregătire în care se află un individ care va primi un stimul sau va da un răspuns și care-și orientează în mod trecător sau durabil anumite răspunsuri motrice ori perceptive, anumite activități intelectuale” [28, p. 125]. De exemplu, dacă analizăm *atitudinea socială*, atunci aceasta trebuie înțeleasă ca „o dispoziție internă durabilă care susține răspunsurile favorabile ori nefavorabile ale individului la un obiect sau la o clasă de obiecte din lumea socială” [*Ibidem*, p. 126]. După cum deducem din cele două definiții expuse mai sus, atitudinile pe care le avem față de cineva/ceva reflectă atât starea noastră internă în orice moment al existenței, cât și starea noastră externă, exprimând preferințele pe care le avem în acel moment de a răspunde. De exemplu, în conduita studentului se conturează o anumită „reacție internă față de un conflict” pe care acesta o exteriorizează în timpul relaționării, adică, o atitudine specifică (nonconflictuală sau conflictuală) manifestată, de exemplu, față de o situație incertă sau față de un individ considerat de el conflictual, fapt ce poate fi explicat prin preferința de a răspunde favorabil sau nefavorabil. De altfel, una și aceeași situație poate fi înțeleasă diferit de actorii educaționali, generând posibile neînțelegeri, certuri aprige, discuții aprinse, contestații virulente, confruntări, haos,

dezordine, iar lista poate continua, deoarece respectivii subiecți manifestă *atitudini conflictuale* sau tot aceeași situație poate fi înțeleasă ca deschidere spre relaționare, înțelegere, respect, încredere etc., deoarece respectivii subiecți manifestă *atitudini nonconflictuale*. Ținând cont de toate acestea, ne vedem îndreptățiți să „facem o întoarcere în timp”, în anul 1941, când a apărut lucrarea lui A. Chircev „Psihologia atitudinilor sociale. Cu privire specială la români” [48], unde autorul constată că atitudinea are întotdeauna „un obiect de referință, mai mult sau mai puțin bine definit, fie ca este vorba de atitudinea unei persoane față de alta, sau față de o instituție, formă socială sau culturală” [48, p. 28]. În acest context, merită evocat faptul că sintagma *dezvoltarea atitudinilor* este analizată pe larg de A. Chircev în capitolul 2 „Formarea, dezvoltarea și schimbarea atitudinilor” [*Ibidem*, p. 59-91], precizând că „fiecare atitudine are o istorie proprie și ireductibilă la istoria altei atitudini” [*Ibidem*, p. 66], ceea ce reprezintă o dovadă în sprijinul conceptului *dezvoltare a atitudinii nonconflictuale*. De aceeași părere a fost și autorul rus N. Measișcev, care a descris „problemele fundamentale ale psihologiei atitudinilor”, intitulând unul din paragrafele lucrării sale „Dezvoltarea atitudinilor omului”, precizând că sintagma *dezvoltarea atitudinii* „apare, riguros vorbind, acolo unde avem un subiect și un obiect al relației” [apud 27, p. 439]. Un asemenea punct de vedere îl găsim foarte bine concretizat în lucrarea autorului A. Toffler „Șocul viitorului”, care încă din anul 1970 a lansat un îndemn spre a ne gândi la „o atitudine cu totul nouă și mult mai rațională față de schimbările rapide din existența noastră, adică să adoptăm o nouă atitudine față de viitor, să devenim conștienți de rolul pe care viitorul îl joacă în prezent” [196, p. 16], ceea ce, în viziunea noastră, transpune **presupoziția de atitudine nonconflictuală, atitudine pe care studenții pedagogi o pot dezvoltă în baza cunoașterii și recunoașterii/promovării valorilor pedagogice, permițându-le să aprecieze aspectele pozitive ale situațiilor conflictuale cu care se confruntă în timpul integrării profesionale.**

În opinia lui Th. Gordon, aproape fără nicio excepție, profesorii percep rezolvarea conflictelor în termeni de *câștig* și *pierdere*, ceea ce presupune o atitudine conflictuală, care este transpusă prin modul în care profesorii vorbesc despre elevi: „În niciun caz nu-i voi lăsa să mă calce în picioare!”; „Problema școlilor de astăzi este că elevii dețin controlul”; „Cum putem noi, profesorii, să câștigăm? Direcțiunea este lașă și nu ne susține, așa că a trebuit să cedăm de fiecare dată”; „Copiii de azi nu ne mai respectă ca pe vremuri” [93, p. 212]. În concordanță cu cele expuse de autorul dat trebuie să conștientizăm că prin *atitudinea conflictuală de tipul câștig– pierdere* profesorii se raportează mult la coerciție, având „doar două opțiuni în relaționarea cu elevii: să fie îngăduitori/indulgenți sau duri/severi”. Potrivit autorului, nu este surprinzător ca elevii, la rândul lor, să „vadă în profesori dușmanii lor naturali – niște dictatori ce trebuie înfrunțați prin orice

mijloace ori niște molatici de care se pot folosi” [Ibidem, p. 213]. În astfel de situații, nucleul relaționării îl constituie o bază normativă de disciplină impusă, idee eminamente raportată la *coerciție*, impulsionată de *atitudinea conflictuală*, ceea ce va crea o dificultate de relaționare în procesul de integrare profesională. Departe de a sugera încălcarea disciplinei, menționăm că *optăm pentru rezolvarea constructivă a conflictelor în toate situațiile asupra cărora se ia o atitudine nonconflictuală*. În astfel de condiții, devine din ce în ce mai important ca în sistemul de învățământ și în practica școlară zilnică să înțelegem ce se întâmplă dincolo de declarațiile, intențiile oficiale, să aflăm ce se întâmplă, de facto, în profunzimea vieții instituției, în relația profesorului cu elevul, în viața lui sufletească, după cum ne sugerează G. Albu [6, p. 5].

În accepțiunea noastră, dezvoltarea atitudinii nonconflictuale a studenților din perspectiva integrării profesionale poate fi antrenată prin activități de cunoaștere și recunoaștere/promovare a valorilor pedagogice care, potrivit lui G. Albu, poate fi însușită prin adoptarea acestora ca norme profesionale, reprezentând „o scală a atitudinilor acceptabile și a celor neacceptabile, dar și o dimensiune evaluativă” [6, p. 37], reprezentând mai mult decât simple cerințe profesionale. În opinia noastră, acest raționament se desprinde și din reflecția autoarei M. Momanu de a fi responsabili față de „atitudinea pe care o creăm – ca expresie a unei mentalități pedagogice, a preluării critice a unui model, a unei paradigme sau a unei teorii a educației” [138, p. 12]. În această ordine de idei, credem că o abordare pragmatică a *dezvoltării atitudinii nonconflictuale* este fundamentată pe ideea că rolul comunității universitare este de a *forma profesioniști cu simț critic constructiv*, cu capacitatea de a înțelege și a răspunde diverselor provocări și conflicte în contextul educației pozitive. Credem că **dezvoltarea atitudinii nonconflictuale se caracterizează prin raționalitate și orientare constructivă pe direcția depășirii dificultăților de integrare profesională**. De aceea, suntem convinși că *valorile pedagogice sunt surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale a studenților*, ceea ce asigură *perspectiva integrării profesionale* fundamentă de: 1) deschiderea relațională; 2) manifestarea reacției pozitive; 3) acceptarea necondiționată a elevului; 4) declararea judecății nepărtinitoare; 5) asumarea decizională în rezolvarea constructivă a conflictelor educaționale. Conceptualizată astfel, dezvoltarea atitudinii nonconflictuale exprimă valorile pedagogice cunoscute în plan teoretic și recunoscute în plan practic de către studenți, rezumând într-o formă concisă definiția propusă de Bogardus (1933): „O atitudine este o tendință spre acțiune, pro sau contra față de un fenomen din mediu care devine astfel o valoare pozitivă sau negativă” și definiția propusă de G. Murphu (1937) pentru care atitudinea „reprezintă o modalitate de a se raporta la o situație, de a fi setat pro sau contra” [apud 30, p. 14], adică demonstrând autonomie profesională, fiind capabil să gestioneze propria activitate

educațională într-o manieră pozitivistă, deoarece „este nevoie de mai mult decât de cunoștințe, de activități de predare eficientă sau de studenți motivați ca să ai un progres semnificativ, este nevoie de o *atitudine etică și grijulie* care sunt determinate de dorința de a insufla în ceilalți simpatie, chiar și dragoste ” [apud 30, p. 44]. De aici rezultă că *atitudinea nonconflictuală* poate fi inclusă ca fenomen pedagogic în șirul de atitudini *pozitive, constructive, eficiente, oportune*, identificate de M. Zlate [223], dar și în setul de *atitudini etice și grijulii* despre care vorbește J. Haidt [100, p. 44], deoarece cel care are dezvoltată atitudinea nonconflictuală își exprimă poziția clară față de conflict, ceea ce presupune atât o reacție pozitivă, cât și dorința de a rezolva constructiv conflictul.

De asemenea, considerăm important ca viitoarele cadre didactice să conștientizeze caracterul inevitabil al conflictelor din mediul educațional, dar și situațiile conflictuale din lume, care, potrivit lui Ioan Crăciun [61, p.21], sunt deseori percepute ca o luptă ce trebuie câștigată, dezvoltând adesea o dinamică negativă care îngreunează, dacă nu chiar exclude o reglementare pașnică, constructivă și nonviolentă.

Dezvoltarea atitudinii nonconflictuale solicită studenților pedagogi integritate, responsabilitate, tact pedagogic, empatie, corectitudine, obiectivitate – valori pedagogice asociate cu normele profesionale, dar comunitatea profesională modernă este concurențială, axată pe individualism, servicii reciproce, dominare și supunere, manifestând o atitudine de tipul „Fii tu însuși!” sau „Cine nu e cu mine, este împotriva mea!”, ceea ce impulsionează spre conflictualitate, după cum atenționează J. Rosenau [178, p.54].

În această ordine de idei, este cazul să specificăm că **a adopta o atitudine nonconflictuală înseamnă să fii pregătit să accepți manifestarea celuilalt, dar fără să-l judeci, fără să-l pedepsești, fără să-l urăști sau să-l agrezezi**, este ceea ce Giddens înțelegea prin „atitudine normală” [89, p. 8] și „atitudine calmă” [*Ibidem*, p. 51].

Așadar, faptul că suntem diferiți nu trebuie să reprezinte un pericol de care trebuie să ne ferim, după cum afirmă T. Callo [34, p. 5]. În viziunea noastră, *dezvoltarea atitudinii nonconflictuale la studenții pedagogi deschide calea spre colaborare ca perspectivă de integrare profesională*, deoarece, puși într-o situație competitivă unii cu alții, atât elevii, cât și cadrele didactice vor căuta să opună rezistență.

Prin urmare, concurența în mediul educațional ar putea fi evitată, iar conflictele distructive rezolvate prin cunoașterea și recunoașterea/promovarea valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale. Or, tocmai această particularitate a atitudinii este sugerată de A. Mucchielli reprezentată prin „Schema canonică a expresivității umane” [140, p. 18].

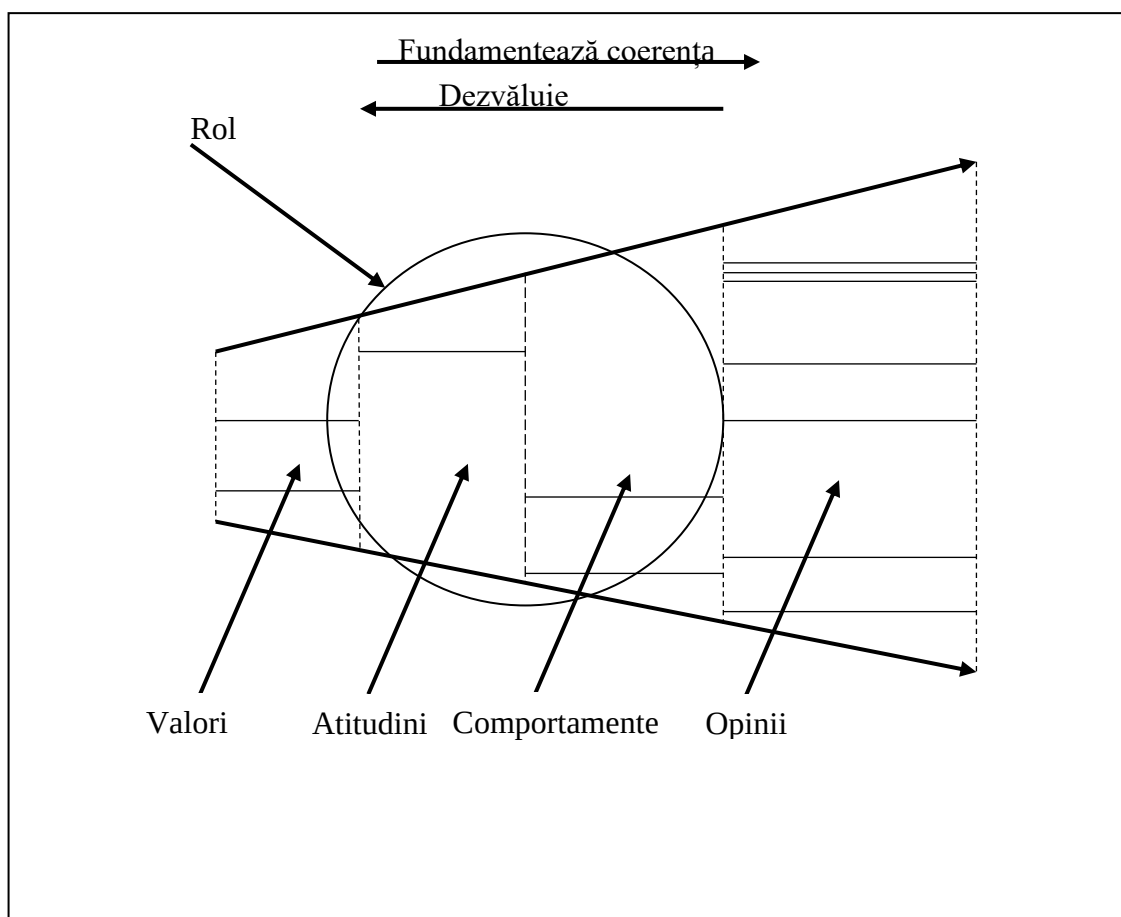


Figura 1.1. Schema canonică a expresivității umane (adaptată după A. Mucchielli, p. 19)

Găsim relevantă această schemă, deoarece *fundamentează coerența dintre valori, atitudini, comportamente, opinii*, ceea ce ne îndreptățește spre o analiză sistemică a *valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale a studenților din perspectiva integrării profesionale*. Fiind ferm convins că „studiind atitudinile dezvăluim valorile aflate la baza acestora”, A. Mucchielli consideră atitudinile drept „predispoziții față de lucrurile din lume” care, reunite într-un sistem mai mult sau mai puțin coerent, formează „logica profundă a individului, logică ce servește drept bază pentru grila lui de percepere a lumii și determină un anumit număr de atitudini profunde” [140, p.18].

Având în vedere corelația nivelurilor (valori, atitudini, comportamente, opinii) inserate în „Schema canonică a expresivității umane” (figura 1.1), credem că *dezvoltarea atitudinii nonconflictuale* capătă un sens și o necesitate stringentă în formarea cadrelor didactice, deoarece, după cum afirmă A. Mucchielli, „acțiunile fiecăruia dintre noi derivă din atitudinile noastre, fiind reflectate în opinii, verbalizări ale pozițiilor cu privire la diverse domenii” [Ibidem, p. 19].

În accepțiunea noastră, *semnificația și importanța dezvoltării atitudinii nonconflictuale* poate fi dedusă și din ceea ce A. Gavreliuc explică prin „convergența sau divergența dintre atitudine și comportament” [88, p.18], făcând referință la „posibilitatea apariției atitudinii duplicitare”, de exemplu, când studenții pedagogi manifestă un comportament conform „ordinii lui ce se cade”, chiar dacă orientarea lor valorică și atitudinală este în dezacord cu cele personale sau profesionale. Concepută astfel, **atitudinea nonconflictuală se reflectă în orice moment în care cadrul didactic reacționează constructiv la conflicte și nu acceptă duplicitatea.**

Atitudinea conflictuală se manifestă când studentul pedagog reacționează negativ chiar și la conflictele constructive, fapt confirmat de autorul J. Haidt [99, p. 51], deoarece „toți avem înclinație spre negativitate”, tendință ce poate fi schimbată prin *dezvoltarea atitudinii nonconflictuale*. În opinia noastră, *atitudinea conflictuală* poate completa șirul de atitudini *negative, nihiliste, ineficiente, inoportune* identificate de M. Zlate [223], Holdevici [103]; *de intoleranță* [p. 120], *repressive* [Idem, p. 126] și *ostile* stabilite de Giddens [89, p. 321].

Explicarea unor astfel de atitudini se regăsește în raport cu aceleași tipuri de reacții, care, potrivit lui R. Lazarus, „se pot schimba în funcție de context”, dar mai ales se pot observa când o relație nu mai funcționează pozitiv, deoarece „ne simțim lezați și furioși doar atunci când suntem ofenșați de atitudinea cuiva important, ale cărui respect și considerațiune ni le dorim; aceeași atitudine din partea unui individ străin nu ar produce un efect similar [122, p. 128].

De obicei, mediile, inclusiv cel educațional, conduc într-o anumită perioadă de timp la „standardizarea valorilor și a atitudinilor despre fenomenele sociale”, fapt confirmat de A. Adler [3], T. Bush [32], S. Moscovici [139], E. Păun [158], Z. Vlăsceanu [217].

Educația universitară trebuie să le ofere studenților programe formative practice pentru cunoașterea și recunoașterea/promovarea valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale, însă mult prea des programele se concentrează asupra „supraviețuirii academice”, adică pentru „a se potrivi instituțiilor”, după cum menționează autoarea L. Șerbănescu [195, p. 8], și nu pentru asigurarea perspectivelor de integrare profesională a studenților.

În consens cu cercetătorii C. Zamfir și S. Stăncescu susținem ideea că studenții pedagogi au nevoie să fie „înzestrați cu resurse atitudinale în vederea rezolvării dilemelor sociale prin acțiune colectivă” [220, p. 192], atitudini care, în accepțiunea noastră, trebuie definite ca *atitudini nonconflictuale*. Raționamentul din afirmația lui C. Zamfir și S. Stăncescu ne determină să înțelegem *semnificația dezvoltării atitudinii nonconflictuale* ca perspectivă de integrare care ne

învață să „navigăm între ordine și dezordine, între cei doi poli ai viziunii noastre asupra lumii, inclusiv asupra educației și a raportului dintre ea și societate, istorie, umanitate” [220, p. 346].

Este absolut important pentru *studenții pedagogi să conștientizeze necesitatea dezvoltării atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale* ca pe un „barometru moral”, cu atât mai mult când „în concepția lumii de astăzi, unde stăpân este individul emancipat, care vrea să fie cineva prin ceea ce acumulează material, dar care nu acordă multă importanță valorilor spirituale și atitudinale”, după cum semnalează T. Callo [35].

Credem că odată ce „atitudinea îndeplinește funcția de orientare a învățării spre valori sociale majore, spre cunoștințe esențiale și constituie un factor puternic, deși până acum ignorat”, poziție susținută de S. Cristea [62, p.111], este rezonabil să învățăm studenții să fie conștienți de atitudinile lor (conflictuale sau nonconflictuale). Îndeosebi acestea se vor face simțite când va trebui să-și exprime poziția în situații complexe, incerte, aleatorii, în condiții stresante și de incompatibilitate relațională, apărute în procesul de integrare profesională.

Aceste idei le regăsim și la V. Mureșan[141, 142], făcând referință la *exigențele unei etici universitare*, fundamentată pe gândirea lui I. Kant, nejustificând *atitudinea conflictuală a profesorului* care spune unui student că „debitează stupidități, absurdități, că e incapabil să judece etc.” În opinia lui V. Mureșan, „standardul kantian” în materie de etică academică presupune să avem o datorie de „a nu cenzura erorile, numindu-le absurdități, stupidități etc.”, deoarece în felul acesta „disprețuim inteligența studentului, punând sub semnul întrebării capacitatea rațională, deci, valoarea morală a studentului neștiutor”. În asemenea cazuri, studentul poate evita conflictele, însă își va dezvolta o atitudine conflictuală manifestată prin evitare, supunere activă sau pasivă. Potrivit lui V. Mureșan, este bine să presupunem că erorile studentului „conțin un sâmbure de adevăr care trebuie căutat”, acceptându-l necondiționat și explicându-i că „e posibil să fi greșit, spre a-i întări respectul pentru intelectul său” [142, p. 59], ceea ce conduce studentul spre dezvoltarea atitudinii nonconflictuale, manifestată, de exemplu, prin deschidere relațională și dorința de a rezolva constructiv conflictele. În acest sens, *credem că reacția la conflictele educaționale va fi pozitivă, reacție care trebuie inclusă în granițele unui sistem normativ pentru cadrele didactice, reacție care poate fi exprimată prin dezvoltarea atitudinii nonconflictuale fără a recurge la coerciție și supunere.*

Suntem de părerea că transpunerea în practică a pozitivismului în educație se poate întâmpla doar după ce studenții pedagogi sunt antrenați în activități practice de *cunoaștere și recunoaștere a valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale*,

demonstrând o claritate în „promovarea unei atitudini active față de provocările mediului, față de problemele colectivității și față de propriile drame” [221, p. 109].

Acceptând ideea că „atitudinile se învață”, idee susținută de T. Callo [36], L. Cuznețov [68], V. Cojocaru [54], M. Cojocaru-Borozan [56], D. Goleman [90], M. Golu [91], suntem convinși că atitudinea nonconflictuală a studentului se învață și se poate dezvolta prin activități practice, iată de ce în instituțiile universitare de formare a cadrelor didactice din Franța profesorii sunt „rugați explicit să renunțe la disciplină, sub pretextul că sancțiunea ar putea fi rău înțeleasă”, după cum afirmă J. Sevilla [182, p. 22], precizând că „foarte puțini dintre profesori sunt pregătiți să înfrunte ostilitatea” [*Ibidem*, p. 189].

Aceeași poziție o întâlnim și la Th. Gordon [93, p. 47], care susține că atitudinile conflictuale și reacțiile negative ale profesorilor față de ceea ce elevii spun sau fac sunt în totalitate acceptate (ca pozitive) sau în totalitate respinse (ca negative), de exemplu, profesorii dezvoltă afinități și antipatii personale care nu corespund cu valorile profesionale [*Ibidem*, p. 53].

Din astfel de exemple, desprindem ideea că atât elevul, cât și profesorul vor avea reacții diferite (pozitive sau negative) și atitudini diferite (conflictuale sau nonconflictuale), având de suportat consecințele diferențierii, deoarece „oricare ar fi cauza, crucial este faptul că vor exista mereu diferențe individuale” [*Ibidem*, p. 50].

Th. Gordon a constatat că deseori profesorii „sunt mai toleranți cu unii elevi decât cu alții” [*Ibidem*, p. 54], ceea ce ne îndreaptă spre *reciprocitate*, despre care R. Cialdini susține că e „un reflex automat” [51], fapt confirmat și de Jonathan Haidt, susținând că vom reacționa conform strategiei „dai și primești”, adică, să „returnăm o favoare sau să insultăm pe cineva care ne-a insultat” [99, p. 79], ceea ce este contrar principiilor de *cunoaștere și recunoaștere/promovare a valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale*.

În asemenea condiții nu este greu să înțelegem de ce optăm pentru educația pozitivă, fapt confirmat de Zic Ziglar, insistând că „singura cale de a forma copii pozitivi este să devenim mai întâi noi pozitivi” [222, p. 9], ceea ce se poate realiza cu adevărat prin *antrenarea studenților pedagogi în activități practice de dezvoltare a atitudinii nonconflictuale*.

Referindu-ne direct la noțiunea de *dezvoltare a atitudinii*, folosită și de autorul I. Neacșu în lucrarea sa, citându-l pe R. Mucchielli, acesta precizează că *există trei zone de formare, dezvoltare și schimbare a atitudinilor* [147, p. 300]. O asemenea idee ne determină să revalorificăm aceste zone pentru a ilustra importanța dezvoltării atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale.

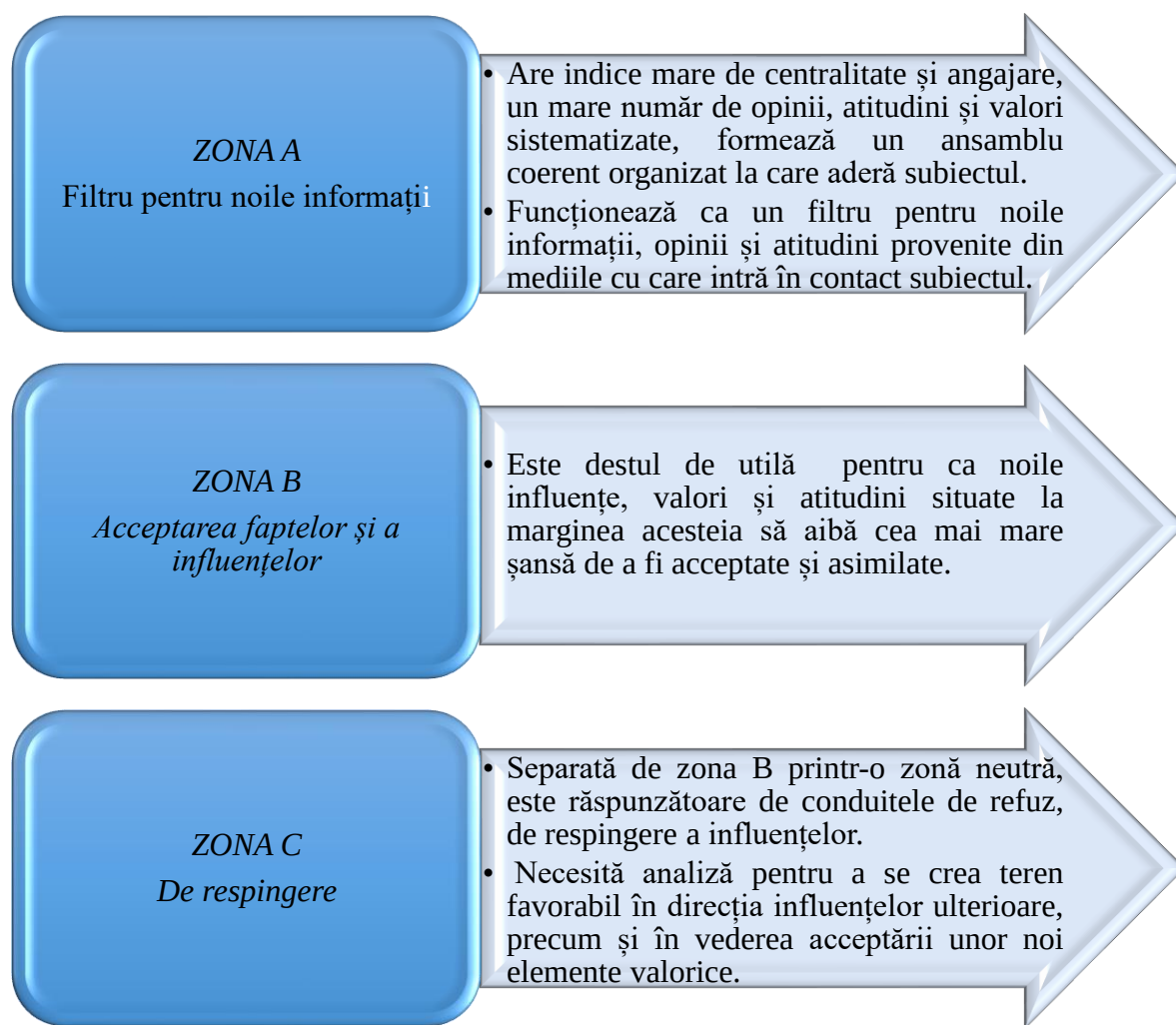


Figura 1.2. Zonele de formare, dezvoltare și schimbare a atitudinilor (adaptare după I. Neacșu [147, p. 300], R. Mucchielli [140, p. 64])

De pe o asemenea poziție vom înțelege că *dezvoltarea atitudinii nonconflictuale* (Zona B) se realizează prin implementarea programelor special structurate, având în vedere și cele două zone (Zona A și C), deoarece prin exprimarea atitudinii (nonconflictuale/conflictuale) dezvoltăm nu o dispoziție de moment, ci o preferință stabilă, care anticipează o reacție (pozitivă sau negativă) față de persoane, idei, situații, instituții, valori etc.

Abordările expuse explică amply ceea ce se înțelege prin atitudini, de unde deducem că *atitudinea nonconflictuală se învață*, deoarece *atitudinea este o predispoziție învățată de a răspunde favorabil sau nefavorabil obiectului atitudinii*, afirmație consemnată de R. Gass și J. Seiter [86, p.61]. Firește, din supozițiile acestei afirmații, înțelegem că nimeni nu se naște cu atitudinile nonconflictuale sau conflictuale deja formate. Acestea se învață ca și alte atitudini prin: 1) experiență directă; 2) condiționare clasică; 3) condiționare instrumentală; 4) învățare prin observație; 5) învățare cognitivă; 6) moștenirea unor anumite atitudini [30, p. 48].

Fiind de acord cu R. Mucchielli [140, p. 65] și I. Neacșu [147, p. 301] privind zonele de formare, dezvoltare și schimbare a atitudinilor, trebuie să **distingem și trei faze de formare, dezvoltare și schimbare a atitudinii nonconflictuale** (Figura 1.3).

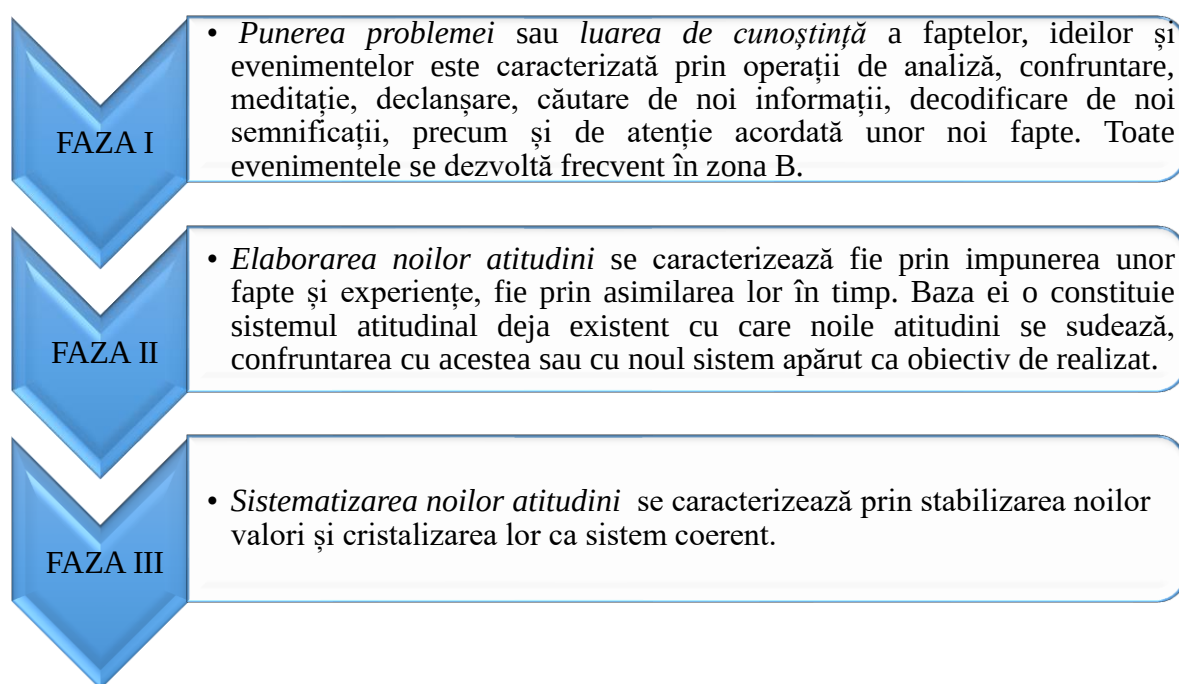


Figura1.3. Fazele de formare, dezvoltare și schimbare a atitudinilor (adaptare după I. Neacșu [147, p. 301], R. Mucchielli [140, p. 65])

Premisa esențială a abordării reprezentate în figurile 1.2 și 1.3 confirmă presupuziția noastră vizând *importanța cunoașterii și recunoașterii/promovării valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinilor nonconflictuale*, considerată ca direcție prospectivă funcțională, care determină elaborarea conduitelor în procesul integrării profesionale a cadrelor didactice debutante. *Credem că valorile pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale ghidează subiecții educaționali spre relaționare pozitivă în adoptarea comportamentului moral, constituind, fără îndoială, una dintre cele mai importante îndatoriri profesionale.* În prezent, este unanim acceptat că personalul educațional nu este doar un simplu transmitător de informații, el este totodată un model de influență care prin activitățile sale își exprimă atitudinea concretă (nonconflictuală sau conflictuală) față de colegi, elevi, părinți ș.a., demonstrând calitatea propriei personalități. Prin urmare, una dintre funcțiile atitudinii nonconflictuale determină modul pozitiv de reacție a cadrului didactic în situațiile conflictuale. De exemplu, cadrele didactice care au fixate anumite atitudini conflictuale (de tipul câștig–pierdere) în rezolvarea conflictelor vor avea anumite dificultăți relaționale cu elevii, colegii, ceea ce va determina apariția unor obstacole de integrare profesională. În special, este important să subliniem că dezvoltarea atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale presupune acceptarea necondiționată a

elevului, asumarea decizională în rezolvarea constructivă a conflictelor, reacții pozitive, deschidere relațională, colaborare, analiza faptelor, neadmițând ura, dezaprobarea, respingerea, constrângerea elevului. Prin urmare, este necesar ca studentul să învețe să distingă atitudinea nonconflictuală de atitudinea conflictuală, reacția interiorizată de reacția exteriorizată, fiindcă ambiguitatea sau imprecizia acestora „permit să se deschidă ușa confuziilor și prejudecăților”, după cum menționează autorul Lübeck Walter, precizând că „omul are cele mai multe posibilități de alegere a atitudinilor sale și este, prin aceasta, cel mai capabil să-și structureze viața și mediul în mod rațional” [apud 103].

În definirea *atitudinii nonconflictuale* ne axăm pe importanța *cunoașterii și recunoașterii/promovării valorilor pedagogice ca surse de dezvoltare a atitudinii nonconflictuale*, necesare viitoarelor cadre didactice pentru a face față mediului profesional, care, fiind într-o continuă schimbare, solicită „să nu cădem pradă unei anxietăți copleșitoare sau a unei atitudini defetiste”, după cum remarcă D. Goleman [90, p. 114], ceea ce ar conduce direct spre neintegrare profesională.

Citându-i pe H. Cantril (1968), care a definit atitudinea ca „orientare mintală ce dirijează reacțiile individului”, și pe Thurstone (1968), care a specificat că atitudinea este „o cantitate de *affect pro sau contra*, M. Zlate descrie atitudinea ca pe „o modalitate internă de raportare la diferitele laturi ale vieții sociale, la alții, la sine, la activitate, dar și de manifestare în comportament, fiind concomitent, fapt de conștiință, dar și o reacție comportamentală [223].

După cum observăm, ideile autorilor direcționează spre conștientizarea *rolului atitudinii nonconflictuale pentru integrarea profesională eficientă a studenților pedagogi*, deoarece, după cum afirmă M. Zlate, „atitudinea este invariantul pe baza căruia individul se orientează selectiv, se autoreglează preferențial, se adaptează evoluând. Deci, nu orice reacție imediată, impulsivă traduce o atitudine, ci doar orientarea conștientă, deliberată, susținută de o funcție interpretativă, generalizată, valorizatoare, justificativă, doar reacția stabilă, generalizată, proprie subiectului și întemeiată pe convingerile lui puternice” [*Ibidem*, p. 290].

Revalorificând aceste opțiuni definiționale, precizăm că **dezvoltarea atitudinii nonconflictuale poate fi realizată prin implicarea studenților în activități practice de cunoaștere și recunoaștere/promovare a valorilor pedagogice care trebuie să reflecte funcționalitatea atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale, de exemplu, făcând posibilă rezolvarea constructivă a conflictelor educaționale.**

Acceptând noțiunea *dezvoltarea atitudinii nonconflictuale*, permitem pozitivismului să domine relaționarea. Astfel, stimulăm procesul de colaborare și integrare activă în mediul profesional. În asemenea cazuri, conflictul trebuie înțeles prin prisma efectelor sale benefice.

Bineînțeles, ne referim la activități de distingere a conflictului constructiv de cel distructiv, activități necesare studenților pedagogi pentru dobândirea experienței profesionale, formarea gândirii pozitive, păstrarea flexibilității și criticii constructive, asociate direct cu *activități de cunoaștere și recunoaștere/promovare a valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinilor nonconflictuale*.

Prin urmare, optăm pentru completarea șirului de atitudini (pozitive, negative, optimiste, mefientă, consumiste, tehniciste etc.) cu sintagma *atitudine nonconflictuală*, raportându-ne la *principiile prevăzute în Codul de etică al cadrului didactic*: a) devotament față de profesia de pedagog; b) profesionalism în relațiile cu elevii, copiii și părinții/alți reprezentanți legali; c) respect și toleranță față de unicitatea și diversitatea copiilor și elevilor; d) colaborare cu colegii, părinții/alți reprezentanți ai copiilor și elevilor; e) onestitate și integritate; f) receptivitate la nevoile copiilor și elevilor; g) răspundere în fața conducerii instituțiilor de învățământ, colectivelor pedagogice și organelor reprezentative ale părinților/altor reprezentanți legali; h) eficiență și eficacitate; i) obiectivitate și corectitudine, principii care stimulează relaționarea deschisă, evitând coerciția, supunerea, neacceptarea, bullyingul, mobbingul etc., manifestări ale atitudinii conflictuale [270].

În plus, actorii mediului educațional coexistă într-un mediu sociocultural conflictogen, nefiind străini de probleme, dificultăți, neînțelegeri, tensiuni care le afectează viața, declanșând „tensiuni, sabotaje, nesupuneri, perfidii, ipocrizii, care sunt consecințe deosebit de grave atât pentru starea sufletească a profesorilor care intră la ore, cât și pentru starea elevilor care sunt în creștere (psihică și socială), instaurându-se o atmosferă sufocantă, toxică, apăsătoare”, atenționează G. Albu [5, p. 167].

Vorbind despre puterea valorilor, Petre Andrei susține că „fiecare generație are atitudini deosebite față de viață și realitate care rămân aproape străine de sufletul generațiilor mai vechi” [10, p. 171], ceea ce presupune apariția numeroaselor conflicte: de valori, relaționale, de grup, dintre generații, de interese etc. În mod evident, devine imperios faptul că dezvoltarea atitudinii nonconflictuale este o necesitate profesională pentru studenții pedagogi, ceea ce poate fi perceput și din lucrarea lui J.C. Abric, care definește atitudinea ca fiind „o stare mentală și neurofiziologică determinată de experiență și care exercită o influență dinamică asupra individului, pregătindu-l să acționeze într-un mod specific unui număr de obiecte și evenimente” [1, p. 37].

În continuare, J.C. Abric precizează că atitudinile sunt luări de poziție ale unui individ în raport cu un obiect, cu o persoană, dându-i prioritate în relaționare [*Ibidem*, p. 38], adică *atitudinile*

pot fi conflictuale sau nonconflictuale. De exemplu, elevul, cunoscând reacția profesorului față de întârzierile la lecții, anticipează în mod negativ consecințele acestei întârzieri („Dacă întârzii, va fi un dezastru”), hotărând să nu se prezinte în general la lecții, chiar dacă întârzierea este motivată. Astfel, raportat la atitudinea conflictuală a profesorului, elevul își dezvoltă, la fel, o atitudine conflictuală rezultată în baza relației neeficiente dintre profesor și elev.

Bineînțeles, conflictele implică nevoile ambelor părți și „este de atribuția amândurora”, dar, deoarece „majoritatea profesorilor sunt obișnuiți să folosească critica distructivă”, *dezvoltarea atitudinii nonconflictuale* va fi dificil de atins, pentru că presupune „o acceptare necondiționată a elevului, cu toate manifestările pozitive sau negative”, menționează Gordon [93, p. 211].

În special, cauzele externe determină apariția conflictului intern numai atunci când există și condițiile interne. Disconfortul intern rezultat din cauza atitudinilor conflictuale nu se resimte la fel în toate situațiile și depinde de centralitatea atitudinilor implicate. În acest context, conflictul se rezolvă dacă subiectul reușește să-și exprime atitudinea nonconflictuală față de situația obiectivă și să găsească noi forme de acțiune. De pe o asemenea poziție, actualmente, mai mult ca oricând, este nevoie ca studenții pedagogi să cunoască și să recunoască valorile pedagogice ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale, deoarece „relațiile umane sunt expuse masiv degradării și perisabilității” [8].

Prin raționament analogic avansam următoarele **definiții**:

Atitudinea nonconflictuală este o predispoziție relativ stabilă și conștientizată de a reacționa pozitiv la conflicte, determinând modul constructiv de relaționare și rezolvare a conflictelor;

Dezvoltarea atitudinii nonconflictuale se realizează prin antrenarea studenților în activități teoretico-practice de cunoaștere/recunoaștere/promovare a valorilor pedagogice, formându-le o modalitate relativ constantă de raportare pozitivă reflectată ca funcționalitate din perspectiva integrării profesionale.

În concluzie, revalorificând opțiunile definiționale expuse, concretizăm că *atitudinea nonconflictuală* este o predispoziție formată sistemic pentru a reacționa pozitiv în situațiile incerte. Considerăm că *dezvoltarea atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale* se manifestă prin declararea judecății nepărtinitoare, asumarea decizională în rezolvarea constructivă a conflictelor, stil apreciativ empatic, colaborare, reacție pozitivă, deschiderea relațională etc.

1.5. Concluzii la capitolul 1

În acest capitol, am considerat important să demonstrăm evoluția, semnificația și interacțiunea conceptelor: *valori pedagogice– dezvoltarea atitudinii nonconflictuale–integrare profesională* în ordinea expusă, pornind de la analiza interpretativă a definițiilor sintetizate și ierarhizate după domenii. Este indicat să subliniem că limita spațiului pentru cercetare și complexitatea noțională ne-a orientat spre ideea de a prezenta definițiile sintetice, ceea ce ne-a permis o analiză comprehensivă a interacțiunii conceptuale, fundamentând ideea centrală ce vizează relevanța valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale.

1. În această ordine de idei, s-a stabilit că *nu există o definiție despre valori unanim acceptată pentru toate domeniile*, ceea ce pune în evidență caracterul polisemantic al valorii ca problematică a sensului, care se poate schimba după împrejurări, fapt confirmat și de P. Andrei. De asemenea, analiza specificului valorilor a permis să distingem *pluridimensionalitatea și plurifuncționalitatea valorilor*, aspect important pentru confirmarea semnificației valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale în ideea raportării deziderative a studentului față de conflictele distructive. În cadrul analitic al semnificației atitudinilor s-a dedus că majoritatea autorilor au descris *atitudinea ca pe o predispoziție învățată de a răspunde favorabil sau nefavorabil obiectului atitudinii*, fapt care presupune că atitudinea nonconflictuală poate fi învățată prin implementarea programelor formative speciale.
2. În baza celor mai relevante idei vizând semnificația conflictelor am dedus că atitudinea nonconflictuală se manifestă ca o premisă a poziției pozitive exprimată în rezolvarea conflictelor, adică într-o anumită măsură atitudinea nonconflictuală a studenților pedagogi ghidează acțiunile relaționale în procesul de integrare profesională. Din raționamente științifice, analiza interacțiunii conceptuale *valori pedagogice–dezvoltarea atitudinii nonconflictuale–integrare profesională* dintr-o perspectivă formativă etalează rolul și funcționalitatea valorilor pedagogice în raport cu finalitățile educației. În scopul clarificării termenilor operaționali, a fost esențializată distincția conceptuală dintre cele două sintagme prioritare fenomenului studiat: *valori pedagogice* și *valori educaționale*, care în literatura de specialitate alcătuiesc un context epistemologic comun. Valorile pedagogice sunt analizate ca *structuri axiologice angajate la nivelul finalităților macrostructurale-microstructurale*, reprezentând și *puncte de reper, de origine colectivă, pentru integrarea eficientă, care ne arată cum să acționăm în diverse situații*. Ne referim la valorile profesionale acceptate de comunitatea pedagogică înțelese ca direcții orientative de comportament. Prin urmare, se concretizează *sintagma operațională de cunoaștere și recunoaștere/promovare a valorilor*

pedagogice ca un proces teoretic explicativ la nivel de cunoaștere a semnificației conceptuale, iar procesul de recunoaștere/promovare ca un proces acțional, având ca rezultat dezvoltarea atitudinii nonconflictuale.

3. Ținând cont că cercetări directe cu referință la *indicatorii conflictuali/nonconflictuali ai atitudinii nu există*, sunt prezentate constantele care conțin un suport real și intuitiv pentru distingerea *indicatorilor nonconflictuali/conflictuali ai atitudinii*, completând înțelegerea de ansamblu vizând cunoașterea și recunoașterea/promovarea valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale, fiind și criterii de legitimare în rezolvarea constructivă a conflictelor educaționale. Ne-am raportat la abordările prospective, constructiviste și pozitiviste care au adus o nouă viziune asupra *interacțiunii trinomului valori pedagogice–dezvoltarea atitudinii nonconflictuale–perspective de integrare profesională*. S-au adus dovezi pentru faptul că *atitudinea nonconflictuală se învață*, întrucât *atitudinea este o predispoziție învățată de a răspunde favorabil sau nefavorabil obiectului atitudinii*, idee susținută științific de A. Mucchielli și I. Neacșu.
4. Revalorificând diverse opțiuni definiționale, s-a ajuns la ideea că *dezvoltarea atitudinii nonconflictuale poate fi realizată prin implicarea studenților în activități practice de cunoaștere și recunoaștere/promovare a valorilor pedagogice care trebuie să reflecte funcționalitatea atitudinii nonconflictuale, făcând posibilă rezolvarea constructivă a conflictelor educaționale*. Dovezile analizate au permis să specificăm că dezvoltarea atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale se manifestă prin declararea judecății imparțiale, asumarea decizională în rezolvarea constructivă a conflictelor, stil apreciativ empatic, colaborare, reacție pozitivă, deschidere relațională.
5. Prin raționament analogic, a fost formulată următoarea idee: dezvoltarea atitudinii nonconflictuale se realizează prin antrenarea studenților în activități teoretico-practice de cunoaștere și recunoaștere/promovare a valorilor pedagogice, formându-le o modalitate relativ constantă de raportare pozitivă reflectată ca funcționalitate din perspectiva integrării profesionale. În sprijinul demersului teoretic cu referire la *valorile pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale* au fost aduse dovezi științifice în baza cărora au fost selectate următoarele *valori pedagogice considerate ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale: integritate, responsabilitate, tact pedagogic, empatie, corectitudine, obiectivitate*.

2. ORIENTĂRI TEORETICO-PRAXIOLOGICE ÎN CUNOAȘTEREA ȘI RECUNOAȘTEREA VALORILOR PEDAGOGICE CA SURSE ALE DEZVOLTĂRII NONCONFLICTUALE DIN PERSPECTIVA INTEGRĂRII PROFESIONALE

2.1. Paradigme ale valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale

Analizată în ansamblul ei, cercetarea reclamă o incursiune retrospectivă asupra abordărilor științifice cu referire directă la valorile pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale. Cu certitudine, varietatea abordărilor este multidimensională, deoarece *cunoașterea/recunoașterea/promovarea valorilor* trebuie înțeleasă ca „o formă de atitudine pusă în practică”, după cum precizează A. Hugli și P. Lubcke, făcând referință la H. Rickert (1863-1936), care a subliniat că acest proces se realizează „atunci când înțelegem teoria cunoașterii ca știință despre valorile teoretice” [104, p. 23]. Mai târziu, E. Husserl susține că „toate problemele practice ascund în ele probleme teoretice, care, la rândul lor, trebuie sesizate și ridicate în planul științei” [105, p. 5]. Plecând de la o astfel de constatare teoretică, menționăm că în *cunoașterea/recunoașterea/promovarea valorilor ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale* este nevoie să aducem o explicație multinivelară și plurirelațională, aducând argumente sintetizate din: 1) pedagogie; 2) filosofie; 3) sociologie; 4) psihologie; 5) conflictologie. Bineînțeles, nu vom analiza toate teoriile existente cu referire la conceptele vizate, ci ne vom axa pe anumite considerațiuni subsumate: 1) *paradigme normative* și 2) *paradigme interpretative*. În această ordine de idei, am pornit de la documentarea teoretică spre prezumția interpretativă, căutând răspunsuri la presuposițiile noastre în spațiul epistemologic comun al științelor socioumane pe dimensiunea celor trei contexte de fundamentare științifică: *pragmatică, metodologică și normativă*.

Unele deducții substanțiale vor fi formulate în vederea justificării importanței procesului de *cunoaștere/recunoaștere/promovare a valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinilor nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale*, ca un proces complex de educație prospectivă universitară prin care studenții pedagogi învață să determine ceea ce este acceptabil sau inacceptabil, dezirabil sau indezirabil, bun sau rău în situațiile conflictuale, proces atribuit „formării conștiinței deliberative”, după cum afirmă S. Chelcea [44, p. 5].

Pentru a fundamenta realitatea conexiunii și interacțiunii tridimensionale: *valori pedagogice–dezvoltarea atitudinii nonconflictuale–perspectiva de integrare profesională* în contextul abordărilor interdisciplinare și transdisciplinare, am considerat important să structurăm în tabele teoriile și autorii de referință, prezentând concepțiile care vor conduce la o înțelegere mult mai completă a fenomenului cercetat (tabelele 2.1 și 2.2).

Tabelul 2.1. Considerațiuni teoretice subsumate paradigmei normative

<i>Paradigma normativă</i>
<i>Teoria funcționalistă</i>
E. Durkheim (faptele sociale și dezvoltarea integrală [76, p. 181]; atitudini rituale, valorile și conștiința colectivă [76, p. 363]); A. Giddens și R. Merton (disfuncțiile sociale – tendințe de dezintegrare [241]); T. Parsons (interiorizarea valorilor comune, imperative funcționale [apud 158, p. 87]).
<i>Teoria organizațională</i>
E. Schein (ancore ale carierei [255, p. 36]); Chris Argyris (conflictele organizaționale și rezolvarea lor [229, p. 11]; raționamentul defensiv și integrarea profesională [229, p. 63]).
<i>Teoria culturalistă</i>
R. Linton (valori și atitudini împărtășite, sistem valoare–atitudine [123, p. 72]); T. Bush (valori împărtășite – dezvoltarea atitudinii [32, p. 195].); G. Hofstede (valorile – nucleul culturii [102, p.20]; T. Bush (dobândirea valorilor) [32, p.21]; valori pozitive și valori negative [<i>Ibidem</i> , p. 197].
<i>Teoria conflictualistă</i>
J. Galtung (triunghiul conflictului – <i>contradicția</i> (C), <i>atitudinea</i> (A) și <i>comportamentul</i> (B) [240, p. 72]); M. Sherif (conflictele reale – acceptare–neacceptare [257], competiție – colapsul grupului, cooperare – scop supraordonat – integrare [p.]); Bernard Mayer (conflict tridimensional; cognitiv, afectiv, comportamental [247, p. 72]); D. Hellriegel și J. Slocum (modificarea raporturilor de autoritate [243, p. 68]); Mallim (conflicte, atitudini contradictorii [129, p. 72]; A. Lewis [245]), Coser (conflictul și clarificarea valorilor [apud, p. 8]).

În accepțiunea noastră, *cunoașterea/recunoașterea/promovarea valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinilor nonconflictuale* necesită o explicație în cadrul paradigmei normative, făcând trimitere la *teoria funcționalistă*, care presupune înțelegerea *perspectivei de integrare profesională* la nivel sincron, poziție susținută de E. Durkheim, confirmând că „un fapt social de oarecare complexitate nu se poate explica decât cu condiția să îi urmărești dezvoltarea integrală” [76, p. 181]. Susținând ideea autorului, menționăm că însăși procesul *formării valorilor pedagogice* este în corelație cu „stările de conștiință colectivă” care sunt „de altă natură decât stările de conștiință individuală” [*Ibidem*, p. 24], ceea ce condiționează existența relației de corespondență funcțională dintre elementele studiului nostru. Referindu-se la faptele sociale și formele elementare ale vieții religioase, E. Durkheim optează pentru dezvoltarea unei „atitudini

rituale, ce trebuie adoptată din respect pentru uzanțe, dar care este, într-o largă măsură, independentă de starea afectivă a indivizilor” [Ibidem, p. 363]. Opinia lui E. Durkheim orientează spre importanța dezvoltării atitudinii nonconflictuale atât ca reacție pozitivă la obiectul atitudinii, cât și ca o practică uzuală în rezolvarea constructivă a conflictelor din perspectiva integrării profesionale. Evident, o asemenea interpretare este importantă pentru o revizuire a programelor universitare de formare inițială a personalului educațional, deoarece asistăm astăzi la o „etichetare socială negativă a profesiei didactice pe care o întâlnim de multe ori în rândul părinților, al opiniei publice și al politicienilor, contribuind la fenomenul de alterare a identității socioprofesionale a cadrelor didactice”, afirmă E. Păun [158, p. 165].

Comunitatea profesională a cadrelor didactice, ca și actuala comunitate socială, se caracterizează prin instabilitate și tendințe de dezintegrare, deoarece sunt supuse „disfuncției sociale, care tind să producă schimbări și amenință coeziunea socială, provocând numeroase conflicte” tendințe consemnate de A Giddens [89, p. 604].

Făcând legătura dintre sociologie și educație, A Giddens ne atenționează despre probabilitatea „disfuncției sociale” și posibilitatea „socializării anticipative”, concepte introduse de R. Merton [apud 8, p. 607], desemnând, în cazul cercetării noastre, procesul prin care studentul pedagog trebuie să învețe să se raporteze la valorile grupului de referință. Credem că această raportare nu rezultă doar din respectarea sistemului normativ, ci constituie un proces de cunoaștere/recunoaștere/promovare a valorilor pedagogice desemnate ca standarde comune pentru personalul educațional. În opinia noastră, cunoașterea/recunoașterea/promovarea valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinilor nonconflictuale trasează perspective de integrare profesională pentru a nu se ajunge la „anomie”, concept introdus de E. Durkheim [76], considerând că aceasta se întâmplă când nu există valori clare pentru a ghida comportamentul într-un anumit domeniu sau când „normele acceptate intră în conflict cu realitatea socială, făcându-se presiune și influențând comportamentul indivizilor”, după cum a specificat R. Merton, citat de A Giddens [89, p. 193]. Deducțiile noastre din nota de mai sus, cât și considerațiile de ordin formativ analizate în baza teoriilor funcționale, demonstrează deosebita importanță pe care trebuie să o acordăm dimensiunii corelaționale: *valori pedagogice–dezvoltarea atitudinii nonconflictuale–perspective de integrare profesională*, ceea ce presupune un raport interrelațional dintre un subiect (în cazul cercetării noastre, studentul pedagog), un obiect (ne referim la valorile pedagogice) și o situație incertă (pe care studentul trebuie să o aprecieze, exprimând atitudini conflictuale sau nonconflictuale). În plus, asemenea raport de interconexiune și interacțiune suscită un pronunțat caracter formativ și funcțional prin „interiorizarea valorilor comune”, cum afirmă T. Parsons [apud

158, p. 87], oferind studenților perspective de integrare profesională ca finalitate formativă. În acest sens, ca principii orientative pentru studiul nostru, subliniem cele patru imperative funcționale lansate de T. Parsons și adaptate de noi pentru a evidenția importanța *cunoașterii/recunoașterii/promovării valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinilor nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale*:

1. *funcția de stabilitate normativă a valorilor* – asigură promovarea valorilor pedagogice, care trebuie cunoscute și recunoscute de către viitoarele cadre didactice;
2. *funcția de realizare a scopurilor* – studentul pedagog trebuie să cunoască și să recunoască valorile pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinilor nonconflictuale cu scopul de a rezolva constructiv conflictele;
3. *funcția de adaptare la scopurile acțiunii* – studentul pedagog nu trebuie să evite sau să se adapteze la situațiile conflictuale, ci trebuie să manifeste atitudini nonconflictuale în rezolvarea eficientă a conflictelor din perspectiva integrării profesionale;
4. *funcția de integrare* – mediul universitar trebuie să asigure și să coordoneze speciale programe formative, vizând cunoașterea/recunoașterea/promovarea valorilor ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale.

În general, trebuie să specificăm că analiza retrospectivă a teoriei funcționaliste cu referire la cercetătorii E. Durkheim [76], A. Giddens și R. Merton [241], E. Păun [158, p. 87] a permis să observăm că abordările respective configurează realitatea tridimensională *valori pedagogice–dezvoltarea atitudinii nonconflictuale–integrare profesională* ca nucleu funcțional care mediază relaționarea deschisă și rezolvarea constructivă a conflictelor în mediul profesional.

Înțelegerea extensivă vizând *valorile pedagogice ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale a studenților din perspectiva integrării profesionale* ne-a determinat să revalorificăm viziunea lui Edgar Schein despre „ancorele carierei care sintetizează în sine cele mai importante achiziții ale individului în plan atitudinal-valoric și comportamental la care acesta nu ar renunța în nici un chip” [apud 224, p. 362]. În consens cu cele relatate de Ed. Schein, susținem ideea că *studenții pedagogi trebuie să cunoască și să recunoască valorile pedagogice*, „susținute și declarate” ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale, ceea ce semnifică pentru ei „ancore de orientare” în procesul integrării profesionale, reprezentând răspunsuri sistemice cu finalități pozitive atât pentru ei înșiși, cât și pentru ceilalți. În acest context, putem evidenția rolul valorilor pedagogice atât ca standarde și norme de comportament acceptate de comunitatea profesională, cât și ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale, raportându-le la cele trei note distinctive ale „ancorei carierei confirmate”, propuse de M. Zlate [224, p. 363]:

1. *Caracterul lor dinamic, formativ* – apar de obicei după câțiva ani de practicare a activității profesionale (în viziunea noastră, este important ca acesta să înceapă în perioada formării inițiale a cadrelor didactice pentru a preveni inadaptarea și dezintegrarea profesională);
2. *Stabilitatea* – imediat apărute, se mențin relativ stabil de-a lungul întregii vieți;
3. *Puterea lor* – ele sunt nu numai forțe stabilizatoare ale personalității, ci și un vector care ghidează și orientează întregul curs al carierei.

Acceptând *valorile pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale*, considerăm important să se lucreze sistematic în timpul formării inițiale la cunoașterea/recunoașterea/promovarea acestora, deoarece reprezintă „entități organizatorice și de coordonare ale vieții profesionale” [30, p.20], [87, p. 199].

În baza analizei teoriilor organizaționale evidențiem faptul că mediul universitar trebuie să se adapteze schimbărilor profesionale în raport cu nevoile sociale, să reducă indicii de inerție și conservatorism [22], [42], [32] pentru a se ajunge la raționamente defensive și integrare activă profesională. Din acest punct de vedere, deosebit de interesantă este abordarea lui Ch. Argyris despre „integrarea individului și a organizației” [229, p. 63], afirmând că „deși spunem că prețuim deschiderea, onestitatea, integritatea, respectul și grija, acționăm în moduri care le subminează valoarea, ori de câte ori întâlnim o situație conflictuală” [*Ibidem*, p. 11].

Convins că atât organizația, cât și individul constituie două entități valorice distincte și că în fiecare organizație există „relații de incompatibilitate”, Ch. Argyris propune să avem un „raționament defensiv”, identificând patru acțiuni care guvernează eficiența integrării: 1) controlul unilateral; 2) orientarea spre a câștiga și nu a pierde; 3) suprimarea sentimentelor negative; 4) comportamentul rațional [*Ibidem*, p. 63]. Așadar, analiza teoriei organizaționale oferă, în primul rând, argumente raționale privind *importanța conștientizării sistemului valoric-atitudinal* dominant în organizațiile educaționale [8], [35], [36], [262], iar în al doilea rând, aduce în atenția mediului universitar o problemă actuală cu referire la „anticiparea controlul intrării în profesie, lucru care în prezent nu se realizează” [158, p. 167].

Conform teoriilor culturaliste, valorile și atitudinile formează „nucleul organizației” [192], [221], [224]. În continuare, vom prezenta doar unele idei selectate din abordările culturaliste, subliniind rolul semnificativ acordat trinomului *valori pedagogice–dezvoltarea atitudinii nonconflictuale– de integrare profesională*. Unora dintre acestea le-am atribuit o notă specifică, fiindcă vizează aspecte teoretice concrete studiului nostru (conceptele culturaliste expuse în tabelul 2.1), iar altora le-am oferit o formulare generalizată pentru diverse situații personale și profesionale, deoarece însăși „existența valorilor împărtășite dă tonul atitudinilor indivizilor din

unitățile de învățământ”, după cum afirmă T. Bush [32, p. 195]. O asemenea interpretare solicită *formarea unor scheme de raționament pozitiv* (teoretice și practice), recomandând studenților să persevereze în *cunoașterea/recunoașterea/promovarea valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale*, dar și să conștientizeze că atunci când valorile personale sunt în dezacord cu valorile profesionale eșuează în trasarea perspectivelor de integrare.

În planul gândirii teoretice culturaliste considerăm important să ne referim la opiniile autorului R. Linton despre „valorile și atitudinile împărtășite” descrise în lucrarea „Fundamentul cultural al personalității” [123, p. 72], specificând că atunci când individul se găsește într-o situație nouă, el va reacționa la ea nu numai în limitele acestei realități obiective, dar și în funcție de atitudinile, valorile și cunoștințele pe care le-a dobândit în urma experienței sale anterioare. Luând în considerare cele menționate, trebuie să concretizăm că nu oricare valoare sau atitudine poate fi considerată comună pentru cadrele didactice, ci doar cele care sunt „adânc fixate în sistemele valoare–atitudine” [*Ibidem*, p. 75], adică, *incluse în Referențialul valoric destinat cadrelor didactice, considerate ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale*. În acord cu R. Linton, considerăm că este corect să se facă o distincție „între cunoașterea unui sistem valoare–atitudine și participarea la un asemenea sistem” [*Ibidem*, p. 156].

Credem că înțelegerea *valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale* își găsește o clară explicație în accepțiunea lui G. Hofstede și M. Minkov [102], demonstrând că nucleul culturii este alcătuit din valori. Potrivit lui G. Hofstede și M. Minkov, „valorile sunt tendințe generale de a prefera anumite situații altora, având o dimensiune pozitivă și una negativă”, ceea ce sugerează că studenții pedagogi nu vor acționa în afara valorilor, iar în situațiile incerte vor exprima o atitudine nonconflictuală în baza „preferinței valorice”, după cum specifică G. Hofstede și M. Minkov, „conștientizând dimensiunea pozitivității și negativității: conflictual–nonconflictual, rău–bine, periculos–sigur, interzis–permis, decent–indecent, moral–imoral, urât–frumos, nefiresc–firesc, anormal–normal, paradoxal–logic, irațional–rațional [102, p. 20]. Aceste exemple vin în sprijinul opiniei noastre de a nu considera întâmplător procesul de *cunoaștere/recunoaștere/promovare a valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării*, ci, mai degrabă, un proces formativ, extrem de important pentru viitoarele cadre didactice atât ca identitate personală, cât și ca consimilitudine profesională, întrucât fiecare va lăsa „amprenta valorică” asupra dezvoltării personalității elevului, modelându-i sistemul valoric-atitudinal.

Autorii G. Hofstede, M. Minkov precizează când și de unde dobândim valorile și practicile profesionale (Figura 2.1), ceea ce demonstrează că valorile fundamentale se formează din primii

ani de viață până la zece ani, timp în care copilul învață rapid și „în mare măsură în mod inconștient, informațiile necesare vizând valorile personale”, după care spre 20 de ani „se trece treptat la un mod diferit, conștient, de a învăța valorile profesionale, concentrându-se cu precădere asupra noilor practici profesionale” [Ibidem, p. 22].

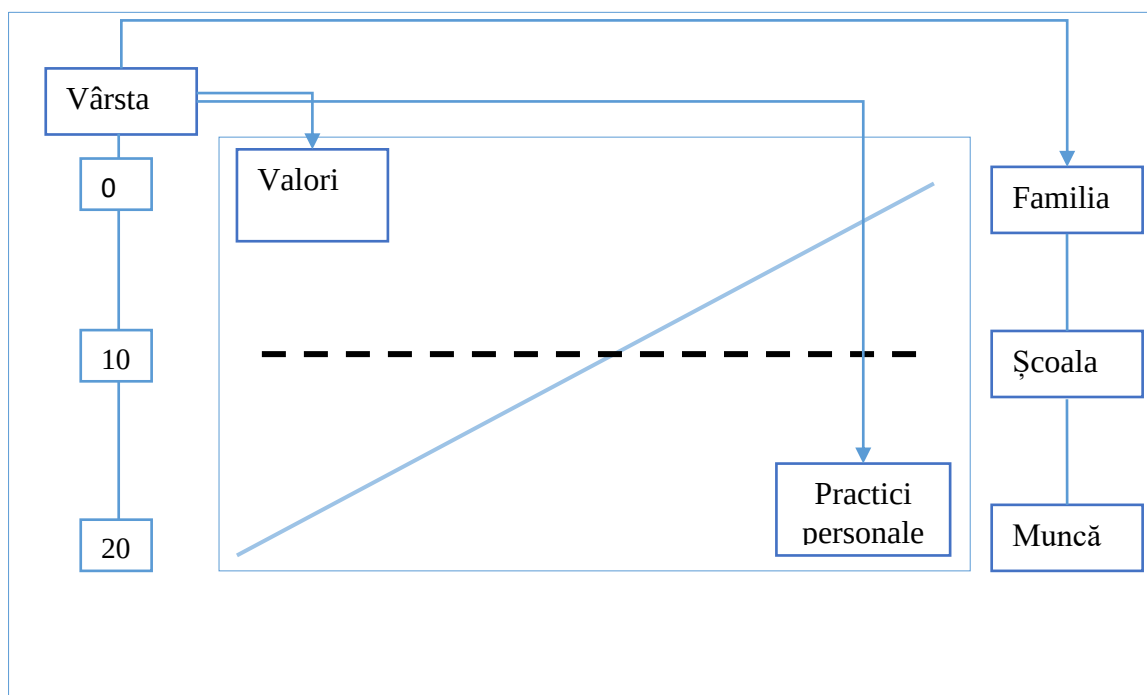


Figura 2.1. Dobândirea valorilor profesionale (adaptat după G. Hofstede [102, p. 21])

Din acest unghi de vedere, subliniem că este important ca viitoarele cadre didactice să cunoască și să recunoască valorile pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinilor nonconflictuale, aspect vizat de miniștrii educației din Uniunea Europeană în anul 2008 la Lisabona, printr-o declarație comună precum că „învățământul este un mijloc important de perpetuare a valorilor, aptitudinilor, cunoștințelor și atitudinilor necesare pentru democrație, cetățenie, dialog intercultural, dezvoltare personală și joacă un rol esențial în dobândirea de competențe-cheie necesare pentru integrarea cu succes în viața economică [195, p. 12]. De aici deducem că valorile și atitudinile sunt criterii de legitimare profesională a studenților și că au nevoie de o formare specială orientată pe dimensiunea următoarelor directive pozitiviste: *cunoașterea valorilor pedagogice* (perspectiva teoretică), *recunoașterea/promovarea valorilor pedagogice* (perspectiva practică) și *dezvoltarea atitudinii nonconflictuale* (perspectiva aplicativă), care să-i permită trecerea de la „rolul de executant la cel de gestionar al propriei activități relaționale” [158, p. 157], deoarece una dintre principalele obiecții aduse formării inițiale a cadrelor didactice constă în „asigurarea cu o pregătire cognitivă cât mai bună în disciplina de specialitate, neglijându-se însă competențele de relaționare” [216, p.115]. Acceptând ideea că o abordare interdisciplinară ne poate

ajuta să găsim calea căutată de a realiza cele propuse pentru fundamentarea teoretico-practică vizând *valorile pedagogice ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale a studenților din perspectiva integrării profesionale*, vom căuta anumite răspunsuri în lucrările autorilor J. Galtung [240], M. Sherif [257], Bernard Mayer [247], T. Mallim [129], A. Lewis [245] ș.a. (conceptele conflictualiste expuse în tabelul 2.1). În această ordine de idei, facem trimitere la Galtung [240], care a comparat structura conflictului cu un triunghi: *contradicția (C), atitudinea (A) și comportamentul (B)*. După cum observăm din Figura 2.2, Galtung vede *conflictul ca pe un proces dinamic în care cele trei componente se modifică permanent și se influențează reciproc*.

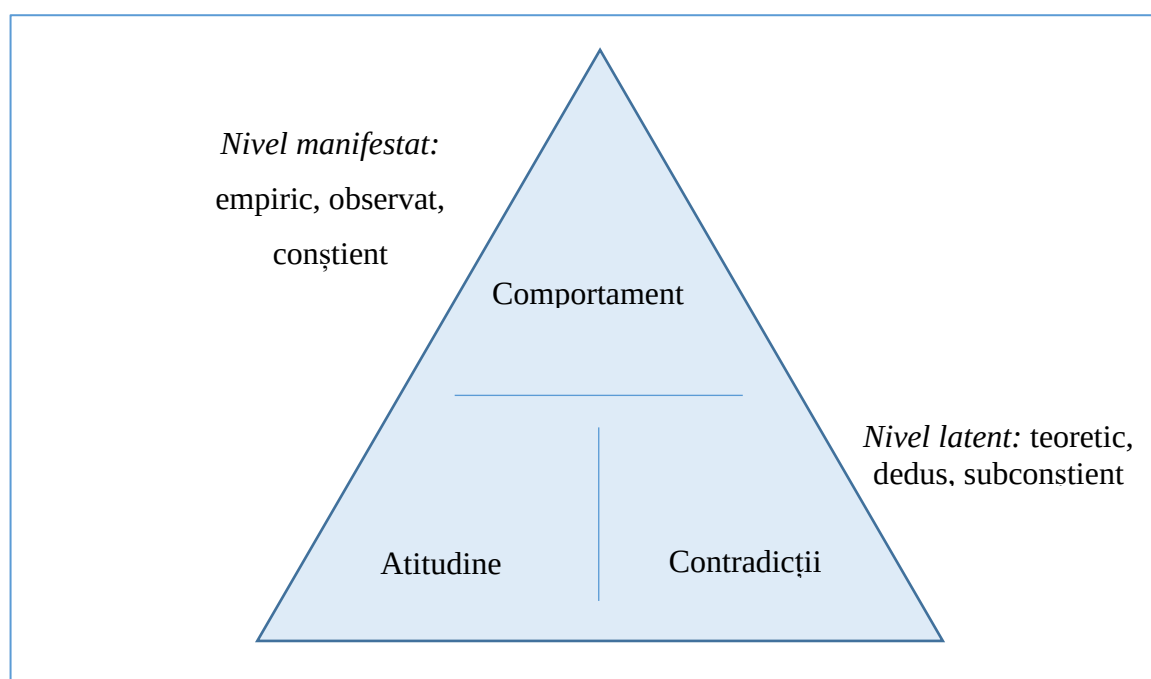


Figura 2.2. Triunghiul conflictului (adaptat după Galtung [240])

Așadar, din Figura 2.2, reiese că o contradicție poate fi experimentată ca o frustrare în care se află un scop blocat de cineva, dezvoltând o atitudine conflictuală și conducându-l spre un comportament agresiv. În acest context, este cazul să reamintim că deși există dovezi concludente despre importanța „Conflictologiei” pentru a deveni practicieni reflexivi [192, 202, 203], acest curs lipsește din programele formative ale studenților pedagogi. În special, referindu-ne la teoriile conflictualiste, vom menționa atât unele abordări general valabile pentru rezolvarea constructivă a conflictelor profesionale din mediul educațional, cât și pentru dezvoltarea atitudinii nonconflictuale a studenților din perspectiva integrării profesionale. Mediul educațional este un spațiu deschis și acțional imprevizibil, caracterizat prin numeroase incertitudini și care suscită de la cadrele didactice o atitudine nonconflictuală „nu de genul merge orice, atitudine care ea însăși este o poziție axiologică” [196, p. 288]. M. Diaconu, citându-l pe V. Waller, reușește să prezinte

explicații pertinente inspirate din teoriile conflictualiste pentru a demonstra omniprezența conflictului în „relația profesor–elev care este o formă instituționalizată de dominare și subordonare”. Potrivit autorului, „elevii valorizează diferit lucrurile, iar cadrele didactice dețin puterea asupra copiilor și încearcă să-i forțeze să accepte valorile și perspectivele lumii adulte” [74, p. 40]. Semnificativ din acest punct de vedere este și „Programul Gordon pentru îmbunătățirea relației cu elevii”, unde se precizează că un conflict dintre elevi și profesori există „când valorile lor nu sunt comune” [93, p. 210]. În aceeași ordine de idei, cercetările autoarei S. Popoviciu [170, p. 166] ne orientează spre M. Sherif [257], J. Rathes [252], care au dedus că în judecățile pe care indivizii le emit asupra atitudinilor intervin „fenomene de asimilare și de contrast”, accentuând în paralel diferența dintre acestea, or, în cazul când sunt defavorabile se declanșează conflictul. În acest sens, S. Popoviciu [170, p. 166] și W. Doise [75, p. 53] comentează amănunțit abordarea lui Sherif vizând „conflictele reale în raport cu cele imaginare”, susținând ideea despre importanța cunoașterii atitudinii personale a subiecților, atunci când se găsesc „în intervalul lor de acceptare și neacceptate, atunci când se găsesc în intervalul lor de respingere” [*ibidem*, p. 55].

Potrivit lui Mallim [129, p. 126], M. Sherif a demonstrat că atunci când în grup există „competiție interindividuală, se produce colapsul grupului”, proces care l-a determinat pe Sherif să opteze pentru rezolvarea conflictului în grup prin „introducerea unui scop supraordonat”, adevăr confirmat și de S. Chelcea [45, p. 73], ceea ce justifică opțiunea noastră pentru *dezvoltarea atitudinii nonconflictuale ca obiectiv specific din perspectiva integrării profesionale*, orientându-i spre *tendințe de cooperare*. Valabilitatea acestei opțiuni o găsim susținută și de Z. Bogaty [29], care propune ca în situațiile conflictuale, părțile implicate să nu aprofundeze competiția, dar să se angajeze într-un proces de cooperare, ceea ce ar însemna că succesul oricărui dintre membrii implicați va spori șansele de succes ale celuilalt, fenomen confirmat de adepții teoriei conflictualiste, care înțeleg integrarea profesională ca mecanism adaptativ în baza valorilor și atitudinilor comune. În acest sens, punctul de plecare îi aparține lui B. Mayer [247], care a analizat conflictul ca pe un fenomen psihosocial tridimensional, implicând: 1) *o componentă cognitivă* (gândirea, percepția situației conflictuale), 2) *o componentă afectivă* (emoțiile și sentimentele) și 3) *o componentă comportamentală* (acțiunea, inclusiv comunicarea).

Adevărat e că și atitudinile conțin trei componente fundamentale: 1) *componenta cognitivă* – care include percepțiile obiectelor și evenimentelor, credințele sau raportările (relatările) despre ele; 2) *componenta afectivă* – care include sentimente (despre) și răspunsuri emoționale la obiecte și evenimente; 3) *componenta comportamentală sau conativă* – acestea interesează intențiile și predicțiile modurilor în care un individ se poate comporta în raport cu un obiect sau eveniment.

În acest context de analiză, precizăm că Mallim, citându-l pe Ajzen, sugerează ideea că nu întotdeauna ne comportăm în modalități consistente cu atitudinile pe care le avem, confruntându-ne cu numeroase conflicte dintre atitudini contradictorii la nivel cognitiv, afectiv, comportamental [129, p. 185]. De aceeași părere sunt și alți adepți ai teoriei conflictualiste, de unde am sintetizat unele idei importante. De exemplu, A. Coser, definind conflictul ca „pe o luptă între valori și revendicări de status-uri, putere și resurse în care scopurile oponentilor sunt de a neutraliza, leza sau elimina rivalii” [apud, p. 8], demonstrează că cei implicați în conflictele profesionale impun propriile valori, impulsionând amploarea unui proces de neintegrare. De aici deducem că în astfel de situații, *cunoașterea/recunoașterea/promovarea valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinilor nonconflictuale* facilitează rezolvarea constructivă a conflictelor, generând efecte pozitive cum ar fi *deschiderea pentru relaționare*, ceea ce presupune pentru viitoarele cadre didactice o perspectivă de integrare profesională.

Dezvoltarea specificului subiectului abordat angajează cu prioritate explicativă și principiile *paradigmei interpretative* de cercetare în contextul teoriilor *interacționiste*, *cognitiviste*, *constructiviste* și *pozitiviste* la care ne referim în Tabelul 2.2, valorificând concepțiile corelaționale pentru a fundamenta realitatea tridimensională a studiului *valorile pedagogice ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale a studenților din perspectiva integrării profesionale*.

Tabelul 2.2. Considerațiuni teoretice subsumate paradigmei interpretative

<i>Paradigma interpretativă</i>
<i>Teoria interacționistă</i>
Charles H. Cooley (valorile și atitudinile individului – rezultate din viața reală a grupului [238]); S. Asch (conformismul normativ și atitudinea în acord cu grupul [230]); R. Bales (interacțiunea și integrarea în grup [231, p. 108]); G. H. Mead (valori împărtășite, atitudini și conflictele interacționale [248, p. 68], interacționismul simbolic [<i>ibidem</i> , p. 69]); Kurt Lewin (valori pozitive, valori negative, tipuri de conflicte [244], persoane marginale, dinamica grupului [244]); P. Coleman (conflictul constructiv/conflictul distructiv [237]).
<i>Teoria cognitivă</i>
L. Festinger (armonia atitudinilor și valorilor, disonanța cognitivă, reducerea disonanței cognitive [239]); R. Bar-On și J. Parker (clarificarea deschisă a valorilor comune „nu este vina nimănui” [22, p. 47]); „valorile și atitudinile pot prevedea comportamentul” Ajzen și Fishbein [apud 8], Greenwald [apud 194]; valorile și atitudinile influențează adaptarea și integrarea R. Fazio [apud 107], N. Heyies, S. Orrell [101].

<i>Teoria constructivistă</i>
J. Piaget (cunoașterea realității, adaptare și integrare fără constrângeri [250, p. 26]); L. Vîgotski (dezvoltarea, zona proximei dezvoltări [apud 202]); Ludwig Grunberg „constructivismul și specificul structurilor axiologice” [94, p. 73]), D. Goleman (conflicte pozitive/negative [90]); G. Kohlrieser (conflicte constructive/distructive, rezolvarea constructivă a conflictului [118]); R. Mischick (transformarea conflictelor distructive în conflicte constructive [apud 204]).
<i>Teorii pozitivistice</i>
Z. Bauman (analiza dimensională: atitudini–valori–conflict–integrare [24, p. 63], [25, p. 48]; A. Comte (spirit pozitiv [58, p.26]); C. Rogers (personalitate pozitivă [177, p. 122], „respect pozitiv necondiționat” [, p. 70]); Th. Gordon (acceptare necondiționată [93, p. 23]); J. Abrie (conflictul normativ și coeziunea în grup” [1, p. 79]; F. Lacombe („deschiderea către celălalt” [121, p. 43]); J. Haidt („corectitudine și reciprocitate” [99, p. 73]); M. Seligman (instituție pozitivă) [181]; Z. Ziglar [222, p. 50].

După cum am prezentat în Tabelul 2.2, următoarea dintre dovezile științifice vizând problematica *valorilor pedagogice ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale a studenților din perspectiva integrării profesionale* o regăsim în *teoria interacționistă*, și anume, în abordarea lui Ch. H. Cooley despre valorile și atitudinile individului, care „nu provin din reflecția solitară, ci din viața reală a grupului” [238, p. 63]. Recunoaștem în abordarea lui Cooley ideea conform căreia studentul pedagog urmează a fi plasat în situații incerte de luare a deciziilor în baza valorilor și atitudinilor comune grupului profesional în care trebuie să se integreze, ceea ce presupune „conformismul normativ” analizat pe larg și de S. Asch [230], constituind un vector care-l susține energetic, orientându-i conduita în acord cu grupul la care aspiră. În sprijinul acestui punct de vedere aducem argumentele propuse de G. H. Mead cu referință la interconexiunea și interacțiunea dintre valori, atitudini și conflicte, precizând că „ne vedem pe noi înșine așa cum ne văd alții pe noi [248, p. 68], apoi ne plasăm în locul celorlalți și acționăm așa cum acționează ei” [*Ibidem*, p. 69]. Prin urmare, cadrul didactic ca model valoric, iar mai târziu și elevul, se raportează unul către celălalt pe dimensiunea moralității de tipul bine sau rău, devenind capabil să adopte atitudinea celui alt față de el, astfel încât „altul” devine „altul generalizat”, adică, „reprezentantul valoric în societate” [202, p. 234]. Ca urmare, înțelegerea de către noi a „interacționismului simbolic” descris de Mead ne-a inspirat să analizăm valorile pedagogice ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale a studenților din perspectiva integrării profesionale ca pe un proces formativ tridimensional, un proces interacțional, „încărcat de semnificații simbolice” pe dimensiunea trinomului *valori*

pedagogice–atitudini nonconflictuale–integrare profesională, optând pentru antrenarea studenților în programe formative: 1) de cunoaștere a valorilor pedagogice (dimensiune teoretică); 2) de recunoaștere/promovare a valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale (dimensiune pragmatică).

Adeptul teoriei interacționiste, K. Lewin, face distincție între valorile pozitive și valorile negative în raport cu trei tipuri de conflicte, precizând că persoanele tind să se apropie de valorile care satisfac anumite trebuințe (au valență pozitivă) și să se îndepărteze de valorile care sunt amenințătoare (au valență negativă). Apar astfel *trei tipuri de conflicte*: 1) *atracție–atracție*; 2) *evitare–evitare*; 3) *atracție–evitare* [241]. Această clasificare generează o anumită specificitate contextuală care face posibilă exprimarea atitudinii conflictuale/nonconflictuale, întrucât conflictul apare când două valori sunt evaluate la fel de pozitiv și se reduce când persoanele în cauză optează pentru una dintre valori. În cazul conflictului *evitare–evitare*, evaluarea negativă a alternativelor poate paraliza persoana sau o poate determina să aleagă răul cel mai mic. În fine, conflictul *atracție–evitare* pune persoana într-o stare de oscilare, care poate conduce, în cele din urmă, la echilibrul psihic [229, p. 79], însă poate influența negativ integrarea profesională. În acest context, K. Lewin discută despre „persoanele marginale” care se caracterizează prin: 1) nesiguranță privind valorile proprii și dorința puternică de a se asocia grupurilor cu prestigiu; 2) instabilitate emoțională și sensibilitate manifestate prin comportament contradictoriu; 3) aversiune față de membrii propriului grup exprimată printr-o atitudine conflictuală față de aceștia și față de sine [244, p. 31].

Pornind de la studierea „atitudinilor rasiale ca parte a Comisiei pentru interacțiunile comunitare”, Morton Deutsch, considerat fondatorul conceptului „rezolvare constructivă a conflictului” [apud 202], ne-a inspirat ca în locul evitării conflictelor să optăm pentru *cunoașterea/recunoașterea/promovarea valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale*, în sensul direcționării constructiviste, înțelegând că, deși conflictul ne sugerează, deseori, imagini ale unor stări de lucruri nedorite, efectele propriu-zise ale conflictului nu sunt neapărat distructive.

În continuare, analizând ideile lui V. Mureșan [141, 142, 143] precum că abordările cognitive au o semnificație tranzitivă, care trec dincolo de referirile descriptive la fapte particulare, vom prezenta unele opinii din teoria cognitivă, pe care le considerăm importante în analiza *trinomului valori pedagogice–dezvoltarea atitudinii nonconflictuale– integrare profesională*. În această ordine de idei, subliniem că studentul pedagog este influențat, concomitent sau succesiv, de o „avalanșă” informațională și educațională pe dimensiunea formală, informală și nonformală,

care, fiind deseori divergente, generează subiectului o stare de disconfort psihic, finalizând cu ceea ce L. Festinger a numit *disonanță cognitivă*. L. Festinger (1957) analizează *disonanța cognitivă*, enunțând ideea că „atunci când există armonie între atitudinile, opiniile, valorile și comportamentul nostru, viața este foarte ușoară” [239]. De aici deducem că studenții pedagogi vor tinde spre armonizarea structurilor psihice cognitive, afective și atitudinale, iar disconfortul resimțit de ei va depinde de „centralitatea atitudinilor implicate” și de „reducerea disonanței cognitive”, după cum afirmă R. Gass și J. Seiter [86, p. 74].

În opinia autorului T. Gordon [93, p. 44], relația dintre un profesor și un elev este bună atunci când implică: 1) deschidere sau transparență, astfel fiecare va fi dispus să riște să fie onest cu celălalt; 2) grijă față de celălalt; 3) interdependență, ca opus al dependenței față de celălalt; 4) diferențiere, pentru a-i permite celui alt să fie unic, creativ și individual; 5) satisfacție mutuală, astfel încât nevoile unuia să nu fie împlinite în pofida celui alt. În același context, se înscriu atât abordările despre conflictele cognitive [203] [210], [218]; despre consecvență/inconsecvență [219] [222], cât și abordările despre dilemele morale, ca de exemplu, dilema lui Heinz [apud 142], dilema lui Muffin [139] etc. În astfel de circumstanțe, credem că studenții pedagogi trebuie să valorifice căile de reducere a disonanței cognitive propuse de L. Festinger [239]:

- schimbarea atitudinii față de o cogniție (reprezentarea trecutului);
- schimbarea unei cogniții;
- mărirea componentelor consonante din cadrul cognițiilor/unei cogniții;
- modificarea conceptului de eu, adică revizuirea sistemului de valori pentru includerea ambelor cogniții într-un sistem mai larg.

Considerăm importante pentru studiul nostru opiniile sintetizate din lucrările adepților teoriei cognitiviste centrate atât pe „clarificarea deschisă a valorilor și atitudinilor comune ale profesorilor și elevilor”, cât și pe rezolvarea constructivă a conflictului prin abordări de tipul „nu este vina nimănui, să vedem ce putem face”, după cum ne sugerează R. Bar-On [22, p. 46]. În plus, admitem ideea că o atitudine reprezintă: 1) o etichetă pentru un obiect, o persoană sau un eveniment; 2) o evaluare sau o apreciere a obiectului, a persoanei sau a evenimentului; 3) o structură a cunoașterii care susține aprecierea, adică baza cognitivă pentru relaționare și integrare, după cum menționează A. Pratkanis [251], Mallim [129, p. 186]. Astfel abordate, înțelegem că *valorile pedagogice sunt surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale a studenților*, întrucât se „poate prevedea inferența, judecata și comportamentul în diferite situații conflictuale”, după cum afirmă Ajzen și Fishbein [apud 30], Greenwald [apud 323]. Plecând de la aceste idei, remarcăm faptul că

valorile pedagogice și atitudinile nonconflictuale produc anumite efecte pozitive asupra proceselor cognitive, influențând atât adaptarea, cât și integrarea în grupul profesional, argumente convingătoare în sprijinul cercetării noastre propuse de R. Fazio [apud 235], C. Seligman, J. Olson [256].

În ultimii douăzeci de ani tot mai mulți cercetători constructiviști readuc în atenția comunității științifice interesul pentru viziunea lui J. Piaget despre „cunoașterea realității” [250, p. 26], care nu trebuie să „producă o copie a realității, ci să servească la schimbare și adaptare, fără constrângeri sau sancțiuni” [*Ibidem*, p. 27]. Îndeosebi, adevărul că trăim într-o „societate lichidă, unde domnește haosul”, după cum afirmă K. Nodstrom și P. Schlingmann [149, p. 32], ne îndeamnă să nu subestimăm realitatea unei lumi conflictuale, ci să diversificăm programele formative în așa fel, încât studenții pedagogi să facă față unui fenomen al timpului, produs al ritmului foarte rapid de schimbare în societate, numit de A. Toffler „șocul viitorului” [196, p. 23].

În contextul abordărilor cognitiviste, merită să subliniem și viziunea lui L. Vîgotski despre „procese de dezvoltare care merg în urma învățării și creează zona proximei dezvoltări, fiind satisfăcătoare numai cea care este axată pe dezvoltare” [apud 254], ceea ce reclamă dezvoltarea atitudinii nonconflictuale ca o construcție a cunoașterii individuale pentru a exprima atât o poziție conștient deschisă în relaționare și a face față conflictelor distructive, cât și pentru a nu bloca în procesul educațional dezvoltarea armonioasă a personalității elevului, implicit, a orientării lui valorice.

În acest context de analiză retrospectivă, trebuie să includem și o viziune mai puțin discutată a lui L. Grunberg [94, p. 73], insistând asupra „constructivismului care admite specificul structurilor axiologice”. Potrivit autorului, un astfel de constructivism introduce o „dublă relativitate a valorilor în funcție de interacțiunile sincronice și de devenire”, care indică formarea și semnificația valorilor fie prin „idealurile conștiinței colective”, după afirmația lui Durkheim [76], fie prin „creativitatea spontană a reacțiilor atitudinale”, după Ayer [*Ibidem*, p. 74], ceea ce face să optăm și pentru valorificarea construcționismului propus de S. Papert, deoarece promovează ideea formării profesionale „în raport cu situațiile reale și concrete” [apud 248], opinie susținută și de autoarea E. Joița prin a „extinde aplicativ cunoașterea în diferite situații conflictuale” [113, p. 28]. Suntem convinși că formarea profesională a studenților pedagogi necesită a fi orientată pe direcția abordărilor expuse, vizând cunoașterea valorilor pedagogice (dimensiune teoretică), recunoașterea/promovare valorilor pedagogice (dimensiune pragmatică) și dezvoltarea atitudinii nonconflictuale (dimensiune aplicativă), pornind de la concretizare la generalizare, de la abstractizare la particularizare prin inducție, apoi deducție, aspecte concretizate în abordările constructiviștilor intuită și explicată de Kuhn [120]. De asemenea, ideile de referință

se concentrează asupra conceptelor constructiviste privind „rolul învățării active prin descoperire și rezolvare de probleme” confirmate de J. Dewey [73] și importanța „transmiterii valorilor pedagogice, obiectivate în etosul profesional”, despre care a vorbit M. Tardif [apud 8].

Nu în ultimul rând este cazul să precizăm că noțiunea „rezolvare constructivă a conflictelor”, confirmată de P. Coleman, M. Deutsch [234], D. Goleman [90], A. Liebmann [246], dar și ideea de „transformare a conflictelor distructive în conflicte constructive” valorificată de G. Kohlrieser [118], R. Mischick [apud 200] relevă accepțiunea noastră despre *importanța cunoașterii și recunoașterii/promovării valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale*, insistând că universitatea, ca instituție formativă, trebuie să modifice orientarea concurențială (distructivistă) a viitoarelor cadre didactice spre alcătuirea unui sistem de acțiuni pozitive cu caracter constructivist. În acest context, se postulează ideile esențiale propuse de adepții teorii pozitivistice care consideră că „pe lângă centrarea pe disciplinele academice, curriculumul ar trebui îmbunătățit cu discipline care să îi învețe pe copii cum să fie fericiți” [193, p. 276]. Reliefăm însă faptul că ceea ce își propune educația pozitivă, este posibil de realizat doar când studenții pedagogi vor fi formați în spiritul pozitivismului, adică să respecte „adevăratul spirit pozitiv” propus de Auguste Comte, care constă „în a vedea pentru a prevedea (voir pour prévoir) și a studia ceea ce este spre a conchide asupra ceea ce va fi” [58, p. 26]. Prin urmare, studenții pedagogi trebuie să beneficieze de programe speciale care să încurajeze formarea profesională pozitivistă, fapt demonstrat de Th. Gordon în promovarea „Programului Gordon pentru profesorii eficienți” (1974) [93]. Credem că atunci când sunt puse în acțiune *valorile pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale* se conturează o modalitate pozitivă de a valoriza intenția formării profesionale la un nivel etic mult mai înalt așteptat de societate.

Deși teoria lui Carl Rogers este considerată umanistă, existențială și fenomenologică, autorului îi revine meritul de a explica avantajele pozitivismului în educație. Lansând ipoteza potrivit căreia „nucleul naturii umane este în esență pozitiv” [177, p. 122], C. Rogers militează pentru promovarea „respectului pozitiv necondiționat”, înțeles ca „acceptarea necondiționată a celuilalt fără a-i judeca negativ valorile” [Ibidem, p. 70], accepțiuni care demonstrează că avem nevoie de o schimbare calitativă în sistemul nostru valoric-atitudinal, optând pentru evidențierea părților pozitive ale elevului în anumite situații conflictuale, în locul prejudecăților, favoritismului, etichetărilor, suspiciunilor sau a pedepselor, care, din păcate, mai sunt considerate educaționale.

Ceea ce ne-a determinat să revalorificăm pozitivismul lui C. Rogers ține de nevoia de a-l forma pe studentul pedagog ca pe „o ființă umană, în toată unicitatea sa, care nu este un produs ce ar trebui etichetat ca rău sau bun”. În acord cu autorul, termenii pe care studenții pedagogi trebuie

să-i enunțe în raport cu viitorii elevi sunt „proces pozitiv, constructiv, realist sau demn de încredere [Ibidem, p. 254], adică, ceea ce va reflecta dispoziția internă nonconflictuală. În contextul analizat trebuie să menționăm și contribuția lui Z. Bauman, care a descris dimensiunea *valori–atitudini–conflict–integrare* în contextul „Eticii postmoderne”, precizând că „o atitudine nu așteaptă ca să devină morală până ce i se răspunde la fel, ci se transformă astfel într-un element al unei relații duale sau multiple [25, p. 63]. De asemenea, mai precizăm că și alte noeme importante ale pozitivismului le găsim valoroase pentru studiul nostru, de exemplu, poziția lui J. C. Abric despre „conflictul normativ și coeziunea în grup” [1, p. 79]); viziunea lui F. Lacombe despre „deschiderea către celălalt” [121, p. 43]; accepțiunea lui J. Haidt despre „corectitudine și reciprocitate”[99, p. 73]. Mai mult decât atât, credem că noțiunea „instituție pozitivă”, lansată de M. Seligman [181], fondatorul psihologiei pozitive (1999), trebuie să prindă rădăcini și în sistemul educațional. Evident, acest lucru se poate întâmpla cu precădere când „profităm de binefacerile descoperirilor pozitive”, după cum ne îndeamnă Z. Ziglar [222, p. 50].

Menționăm că în spațiul românesc studiul asupra valorilor a constituit un subiect de interes științific consemnat, impulsionând dezbateri științifice comprehensive, îndemnându-l pe distinsul savant Roșca să stabilească *corelația valori–atitudini*, rezumând-o concis în următoarea definiție: „Valorile sunt fapte care țin de sfera existenței, dar corespund unor atitudini umane ce cuprind anumite funcții emoționale profunde” [apud 8]. E de remarcat faptul că Tudor Vianu este primul autor care, în lucrarea „Introducere în teoria valorilor întemeiată pe observarea conștiinței” (1942), desprinde o conexiune între *valori/nonvalori/atitudini/conflict*, aspect important pentru cercetarea noastră, precizând că nu nonvalorile ca atare sunt „răul“, ci atitudinea față de ele [213, p. 97]. Sensibilitatea meditativă a lui T. Vianu a provocat o rezonanță reflexivă pentru filosoful Petre Andrei, care a inițiat cel mai complet studiu asupra valorilor, publicând prima teza de doctorat în limba română, eveniment menționat de D. Gusti (1945) în Prefața lucrării *Filosofia valorii*.

În concluzie, deducțiile prezentate în acest subcapitolul sunt derivate din abordările cu referință la conceptele vizate axate pe considerațiunile teoretice (*funcționaliste, organizaționale, culturaliste, conflictualiste, interacționiste, cognitiviste, constructiviste, pozitiviste*) subsumate 1) *paradigmei normative* și 2) *paradigmei interpretative*, susținând ideea de conexiune și interacțiune conceptuală a trinomului *valori pedagogice–dezvoltarea atitudini nonconflictuale–integrare profesională*, ceea ce permite să extindem cercetarea în funcție de gradul de generalitate formativă pentru *cunoașterea valorilor pedagogice* (dimensiune teoretică), *recunoașterea/promovarea valorilor pedagogice* (dimensiune pragmatică) și *dezvoltarea atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale* (dimensiune aplicativă).

2.2. Dinamica postmodernistă a valorilor pedagogice și a atitudinii nonconflictuale

Bazându-ne pe cercetările lui E. Păun [158, p.179], L. Vlăsceanu [217], E. Stan [191], C. Ulrich [211], dar și pe o amplă analiză a realității educației universitare, apare necesitatea de a expune o analiză mai amănunțită a interacțiunii conceptuale în contextul postmodernismului, găsind justificate abordările critice aduse practicilor educaționale inerte.

În consens cu cele relatate, susținem ideea că schimbarea în formarea cadrelor didactice ar trebui să aibă ca punct de plecare „cele șapte principii ale profesionalismului postmodern” invocate de către Y. Goodson și A. Hargreaves [apud 79, p. 66]:

1. sporirea șanselor în exercitarea puterii discreționare;
2. importanța acordată valorilor sociale;
3. adoptarea muncii în echipă și crearea unui climat colaborativ;
4. heteronomia ocupațională;
5. preocupare activă, nu doar o servire pasivă, anodină;
6. un efort autodirecționat de formare continuă prin valorificarea experienței proprii și prin raportarea la standardele profesionale;
7. crearea și implicarea în sarcini cu un grad înalt de complexitate.

Cu certitudine, în epoca postmodernistă parcă mai mult decât oricând se vorbește despre „criza valorilor”, „atitudini negative”, „conflicte distructive”, „dezintegrare”, iar școala este văzută ca o instituție de corecție și coerciție aflată în dezacord cu expectațiile elevilor.

În viziunea noastră, autorii postmoderniști readuc în discuții „dramatica abordare a problemelor complexe neglijate” sesizată de Th. Kuhn [120], ceea ce ne îndreptățește să scoatem în evidență complexitatea interacțiunii trinomialului *valori pedagogice–dezvoltarea atitudinii nonconflictuale–integrare profesională*. De asemenea, evidențiem aspirația pentru dimensiunea educațională prospectivă în formarea inițială, considerând-o atât o prioritate în dezvoltarea personală a studenților pedagogi, cât și o necesitate profesională la care se va lucra sistematic, începând cu debutul la facultate, fiind în acord cu năzuința intuită de A. Toffler în lucrarea „Șocul viitorului”, atenționându-ne că în permanență va exista „un conflict latent în viața noastră între presiunea exercitată de accelerație și cea exercitată de noutate” [196, p. 80].

Această tendință formativă îl va stimula pe student să-și asume conștient și operativ deciziile pentru rezolvarea constructivă a conflictelor, să ia deciziile cele mai dificile, axându-se pe rolul valorilor și atitudinilor în luarea de decizii.

O asemenea formare a studentului „produce o metaconștiință”, acesta fiind implicat permanent „în situația de a analiza și de a fi analizat”, după cum afirmă S. Făt [79, p. 43], ceea ce îi va permite să nu opereze sub imperiul coerciției în diverse situații conflictuale.

Majoritatea cercetărilor cu referință la formarea inițială a cadrelor didactice se concentrează „în jurul unor axe principale, care acoperă, mai mult sau mai puțin, domeniile esențiale ale activității didactice”, fapt consemnat și de E. Păun [158, p.179]. În viziunea noastră, o astfel de orientare formativă exclude *posibilitățile de cunoaștere/recunoaștere/promovare a valorilor pedagogice ca surse de dezvoltare a atitudinii nonconflictuale*, întrucât „ignoră dimensiunea axiologică și subiectiv-expresivă a activității profesorului” [Ibidem, 147], fapt care va avea un impact negativ asupra integrării lui profesionale. Precizăm că, în general, cadrele didactice universitare și studenții, deopotrivă, analizează aleatoriu (în cadrul cursurilor tangențiale) modul în care sunt formate propriile lor viziuni despre valorile pedagogice, însă fără a fi identificată *calea de cunoaștere/recunoaștere/promovare a valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale a studenților*, cu atât mai mult acum, într-un timp plin de evenimente negativiste, îngrozit de conflicte și schimbări distructive.

Pornind de la lucrarea „Postmodernism și educație” a autoarei C. Ulrich, am decis să analizăm „caleidoscopic” interacțiunea trinomului *valori pedagogice–dezvoltarea atitudinii nonconflictuale–integrare profesională*, adică, să prezentăm atât raportul de interacțiune a acestor trei sintagme-cheie, cât și importanța conexă a acestora în formarea inițială a cadrelor didactice, împărtășind părerea autoarei despre trecerea de la paradigma culturală a modernismului la paradigma postmodernistă, care aduce cu sine schimbări pozitive în sistemele de valori [211, p. 39].

De asemenea, trebuie să precizăm că ne-am focusat pe lucrările care accentuează *caracterul constructivismului și pozitivismului în educație*, întrucât suntem convinși că o astfel de abordare corespunde cu ideea noastră despre necesitatea unei schimbări majore în procesul formării cadrelor didactice, implementând cursuri practice care încurajează *cunoașterea/recunoașterea/promovarea valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale a studenților din perspectiva integrării profesionale*. În special, de-a lungul anilor de activitate în mediul universitar, am avut prilejul a constata că studenții pedagogi finalizează studiile fără să fi fost întrebați vreodată despre atitudinile lor față de anumite conflicte educaționale sau despre strategiile pe care le vor folosi în rezolvarea conflictelor. O asemenea educație universitară promovează decontextualizarea profesionistului, ceea ce are un impact negativ asupra integrării lui profesionale, deoarece „profesorul este promotorul unui sistem de valori în concordanță cu idealul educațional al secolului său [195, p. 123].

Așadar, viitorul cadru didactic, fiind promotorul valorilor pedagogice concordante cu idealul educațional, trebuie să aibă *o atitudine nonconflictuală din perspectiva integrării profesionale*, adică, trebuie să fie receptiv la „sensibilitatea postmodernă, la acea alchimie care face ca ideile să fie transformate în respect pentru copii”, după cum ne îndeamnă și Cătălina Ulrich [211, p. 8]. În acest context, precizăm că nevoia de a răspunde la astfel de solicitări a devenit evidentă după apariția lucrării lui Jean-François Lyotard (1979) despre „condiția postmodernă” [128]. Acest fapt este confirmat de P. Hugli, care constată că postmodernismul se răspândește din America, pătrunzând mai întâi în Franța, apoi răspândindu-se și în alte țări, însemnând „o formă de compoziție prin care unitățile sparte pot fi recompuse” [104, p. 509], ceea ce a stârnit diverse critici vizând cunoașterea, valorile, atitudinea, conflictele, puterea etc.

În contextul reflecțiilor analitice privind raportul de interacțiune dintre conceptele vizate, menționăm că susținem ideea lansată în filosofie precum că „postmodernitatea nu trebuie interpretată ca sfârșit al istoriei sau ca sfârșit al umanității din noi, ci, mai degrabă, ca o nouă fază a istoriei, cu noi provocări pentru evoluția umană” [148, p. 509]. Prin urmare, se prefigurează ideea că formarea inițială a cadrelor didactice trebuie să fie redirecționată spre o activitate profesională „într-un spațiu de relativă incertitudine, de urgență și de risc” [158, p. 173], adică, înțelegând că va fi nevoie să răspundă adecvat și pozitiv diverselor provocări.

Efectuând o analiză minuțioasă a numeroaselor accepțiuni date postmodernismului, menționăm că procesul formării inițiale a studenților pedagogi solicită noi programe de studii, noi conținuturi științifice, teoretice și practice organizate în structuri curriculare interdisciplinare și transdisciplinare, constituind una dintre dimensiunile semnificative ale dezvoltării sociale postmoderne. În acest domeniu, multe dintre dezbaterile științifice fac trimitere la lucrarea „Dezvoltarea curriculumului în era postmodernă” a autorului P. Slattery, care susține că postmodernismul analizează lumea ca pe „un organism și nu ca pe o mașinărie, pământul ca pe o casă și nu ca pe o posesiune funcțională, persoanele ca interdependente mai degrabă decât izolate și independente” [258, p. 20]. Credem că în acord cu aceste tendințe postmoderniste și pozitivistice, studenții pedagogi nu vor fi „ostaticii propriei atitudini” [118, p. 26], ci vor înțelege situațiile conflictuale ca pe anumite posibilități de colaborare și de dezvoltare a atitudinii nonconflictuale, iar diversitatea ca o oportunitate de „descoperire a Celuilalt” [183, p. 216].

De asemenea, este rațional să punem în discuție unele aspecte ale postmodernismului vizând interacțiunea conceptuală, mai ales în situația când „pedagogia este în agonie, iar universitățile sunt în ruină”, după cum constată E. Stan [191, p. 25]. Credem că o astfel de situație este condiționată de numeroasele distorsiuni și divergențe dintre procesul formării inițiale a

cadrelor didactice și actualele cerințe ale societății postmoderniste, aspect la care se referă E. Stan când afirmă că „școala este modernă, iar elevii sunt postmoderni” [*Ibidem*, p. 54].

Aceeași constatare o face și L. Vlăsceanu, atenționând că „suntem pândiți de riscul de a deveni o națiune inadaptată la fluxurile vremurilor care se anunță la orizontul imediat [217, p. 52], un alt elev într-o altă lume pe care și Giddens a văzut-o ca „extrem de pluralistă și de diversă” [89, p. 556]. Așadar, puse într-un atare context, analiza interacțiunii conceptuale impune valorificarea aspectului multidimensional al realității formative conform principiilor postmoderniste propuse de Slattery [258] în „Curriculum Development in Post-Modern Era” (1995) și citate de C. Ulrich [211, p. 19]:

1. Principiul postantropocentric asupra vieții, în armonie cu natura, mai degrabă decât o separare de natură, care duce la control și exploatare.
2. Principiul postcompetitiv al relațiilor care să fie mai degrabă cooperante decât coercitive și individualiste.
3. Credință postmilitaristă conform căreia conflictul poate fi rezolvat prin arta negocierilor pașnice.
4. Viziune postpatriarhală asupra societății în care religiile „erei de aur”, subordonările sociale, politice și economice ale femeilor vor fi înlocuite de o ordine socială bazată pe egalitatea „feminină” și „masculină”.
5. Viziune posteurocentrică potrivit căreia valorile și practicile tradițiilor europene nu vor mai fi presupuse sau considerate ca superioare față de cele specifice altor tradiții sau impuse cu forță asupra altora, combinat cu respectul față de înțelepciunea încorporată în toate celelalte culturi.
6. Credință postscientistă că în timp ce științele naturii posedă o metodă importantă de investigație științifică, există și alte intuiții morale, religioase și estetice care conțin adevăruri importante, cărora ar trebui să li se acorde un rol central în dezvoltarea unei perspective asupra lumii și în construirea politicilor publice.
7. Concepție postdisciplinară asupra cercetării și învățături (științelor umaniste) cu perspectivă ecologică interdependentă asupra cosmosului mai degrabă decât ingineria modernă care controlează universul.
8. Viziune postnaționalistă în care individualismul naționalismului este depășit și înlocuit de o conștiință planetară preocupată de bunăstarea Terrei înainte de toate.

Așadar, principiile postmoderne enunțate legitimează formarea studenților pedagogi pe dimensiunea educației prospective, însă se constată că viitoarele cadre didactice continuă să fie formate „în epoca interesului propriu, axată pe competiție”, cum afirmă C. Ulrich [211, p. 73],

nefiind pregătiți să activeze într-o „galaxie urbană, digitală, dominată de haos”, atenționează K. Nodstrom, P. Schlingmann [149, p. 33], și, în special, studenții nu sunt deprinși să relaționeze cu „fiecare altul, care este cu totul altul”, după cum susține Jacques Derrida [apud 201], ceea ce, în viziunea noastră, este imposibil de realizat fără a implementa programe axate pe următoarele finalități: 1) *cunoașterea valorilor pedagogice* (dimensiune teoretică); 2) *recunoașterea/promovarea valorilor pedagogice* (dimensiune pragmatică); 3) *dezvoltarea atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale* (dimensiune aplicativă).

Principiile enunțate de Slattery [258, p. 19] direcționează procesul de educație universitară spre „o societate deschisă”, pentru care a optat K. Popper [172], dar și spre „o societate etică” promovată de Gilles Lipovetsky [124]. Or, toate acestea țin nu doar de varietatea cunoștințelor (generale și de specialitate) cadrelor didactice, ci și – sau mai ales – de valorile și atitudinile pe care le manifestă acesta în procesul educațional, transmițându-le și elevilor.

Analizând „metamorfozele virtuții”, G. Lipovetsky descrie perioada modernistă ca pe „o epocă dihotomică”, contradictorie, iar pe cea postmodernă „obsedată de voința de reconciliere, de deschidere multiformă și imediată în afara oricărei perspective escatologice [124, p. 308], îndemnându-ne să trecem de la activitățile mecaniciste, bazate pe supunere, la cele „purătoare de sens și de valoare” [Ibidem, p. 277]. Sugerând necesitatea de a înțelege „știința postmodernă ca pe o știință a viitorului”, G. Lipovetsky declară că aceasta este „o știință care mai mult hominizează decât materializează” [Ibidem, p. 291], ceea ce inspiră o nouă viziune asupra procesului de formare inițială a cadrelor didactice în raport cu exigențele societății. Această idee o găsim exprimată și la Z. Bauman în lucrarea „Etica postmodernă” [25], etalând posibilitatea unei înțelegeri radical noi a fenomenelor relaționale în educație. De exemplu, deseori cadrele didactice debutante sunt acuzate că nu au suficientă răbdare cu elevii, dar „prin faptul că suntem răbdători nu înseamnă că trebuie să fim neapărat și de acord cu cealaltă persoană doar pentru a evita conflictul”, notează G. Albu [5, p. 190], deoarece „conflictul nu constă în lipsa de răbdare, ci mai degrabă în ceea ce se întâmplă în procesul relaționării într-o societate ca a noastră hiperconcurențială și hiperindividuală, care descurajează, frânează, subminează încrederea și cooperarea”, menționează G. Albu [6, p. 93].

Autorul M. Diaconu aduce drept exemplu teoria lui V. Waller care „vede școala ca o instituție coercitivă”. Referindu-se la relația profesor–elev ca la o formă instituționalizată de dominare și subordonare, autorul prezintă școala ca pe o piramidă, specificând că „în vârful ei se află profesorii, a căror autoritate este dată de comunitatea din afara școlii.

În partea de jos a piramidei sunt copiii, relativ (dar nu total) neajutorați sub jugul pe care-l poartă. În acest cadru, interesele profesorilor par a fi într-un inevitabil și universal conflict cu interesele copiilor. Profesorul este un distribuitor de sarcini, care încearcă să-i facă pe elevi să învețe un curriculum formal. Elevii îi sunt subordonați, dar sunt mult mai puțin interesați de cărțile lor de școală decât de colegii de clasă și de activitățile informale. Profesorul, în aceste condiții, trebuie să-i constrângă pe elevi să se supună și să învețe” [74, p. 39].

Din cele expuse de M. Diaconu [74], înțelegem că o astfel de tendință nu corespunde cu nici unul dintre principiile identificate de Slattery în „Curriculum Development in Post-Modern Era” pe care trebuie să le valorifice cadrele didactice, bazându-se pe următoarele:

1. un sens postcompetitiv al relațiilor care să fie mai degrabă cooperante decât coercitive și individualiste;
2. credință postmilitaristă conform căreia conflictul poate fi rezolvat prin arta negocierilor pașnice [258].

Exemplul respectiv confirmă că studenții pedagogi au nevoie de un program formativ special care va genera ca efect principal o anume *autonomie personală și profesională în rezolvarea constructivă a conflictelor educaționale*, iar ca finalitate o *perspectivă de integrare profesională*. După cum am precizat anterior, M. Diaconu, citându-l pe Waller, consideră că „la baza ordinii din sălile de clasă se află mai degrabă coerciția decât consensul valoric” [74, p.40], ceea ce înseamnă că între profesori și elevi *există un permanent conflict de valori și că deseori atitudinea ambelor părți este conflictuală*, angajându-i pe actorii educaționali într-o „permanentă luptă pentru dominanta valorică”.

Cu certitudine, în orice moment, ordinea din clasele de elevi poate să dispară, dar ea va fi întotdeauna restabilă, deoarece „există un stăpân în clasă” doar că în cazul în care s-a produs conflictul, trebuie să ne întrebăm: „Care a fost atitudinea față de conflict a elevului și a dascălului său?” [Idem]. Credem că aceasta este o întrebare la care trebuie să răspundă studentul pedagog până a ajunge în clasa de elevi, pentru a evita să rămână în confuzia neintegrării profesionale.

Citându-l pe Dukes, A. Gavreliuc propune trei moduri de abordare a interacțiunii directe dintre valori și atitudini: „1) ca stimul-răspuns; 2) ca dezirabilitate și dorință individuală” [88, p. 212], ceea ce ne determină să afirmăm că există, așadar, o relație interactivă evidentă între *valorile pedagogice, atitudinea nonconflictuală și integrarea profesională*.

A. Gavreliuc prezintă valorile ca și concepte mai generale decât atitudinile, precizând că valorile „direcționează atitudinile”, „se exprimă în atitudini” și „sunt norme de conduită atitudinală” [*Ibidem*, p. 180], afirmații care întăresc presupuziția noastră precum că **valorile pedagogice sunt surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale, ceea ce direcționează studenții spre norme de conduită atitudinală din perspectiva integrării profesionale.**

În accepțiunea noastră, P. Slattery a acordat un credit deosebit de important interacțiunii trinomului *valori pedagogice–dezvoltarea atitudinii nonconflictuale–perspective de integrare profesională* când în lucrarea „Dezvoltarea curriculară în era postmodernă” a vorbit despre viziunea pozitivistă asupra lumii care „le permite educatorilor să-și imagineze o cale alternativă de ieșire din frământările școlii contemporane, care de prea multe ori se caracterizează prin violență, blocaj birocratic, stagnare curriculară, evaluare depersonalizată, conflict politic, criză economică, infrastructură în degradare, oboseală emoțională, demoralizare și disperare” [258, p. 21].

Bineînțeles, studenții pedagogi trebuie formați în așa fel, încât să acționeze hotărât și fără lașitate în rezolvarea constructivă a conflictelor educaționale, exprimând o atitudine nonconflictuală, demonstrând nonviolență în cuvinte și fapte.

Astfel, predominantă rămâne, totuși, concepția potrivit căreia în postmodernism demersul formativ este direcționat pe dimensiunea prospectivă a educației, fiind un proces de depășire a tendințelor de transmitere a informației despre valori, tendință criticată încă de Socrate.

În lucrarea „Postmodernism și educație”, C. Ulrich precizează că „trecerea de la paradigma culturală a modernismului la paradigma postmodernistă aduce cu sine schimbări radicale în sistemele de valori” [211, p. 39], care, în viziunea noastră, suscită implicit și schimbări de atitudini.

Fără doar și poate, ceea ce dorim să transmitem este felul în care asemenea schimbări pot fi realizate formativ, adică să le transpunem în realitatea universitară prin: 1) *cunoașterea valorilor pedagogice* (dimensiune teoretică); 2) *recunoașterea/promovarea valorilor pedagogice* (dimensiune pragmatică); 3) *dezvoltarea atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale* (dimensiune aplicativă).

În viziunea noastră, universitatea nu trebuie să fie doar un mediu de familiarizare a studenților cu valorile pedagogice, ci trebuie să ofere cursuri practice-aplicative de cunoaștere/recunoaștere/promovare a valorilor pedagogice ca surse de dezvoltare a atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale.

2.3. Perspective de integrare profesională prin cunoașterea/recunoașterea/promovarea valorilor pedagogice ca factor al dezvoltării atitudinii nonconflictuale

În opinia noastră, formarea cadrelor didactice este orientată mai mult pe dimensiunea teoretică, fiind axată preponderent pe procesul predării, eșuând în a-i antrena pe studenți în activități practice de trasare a perspectivelor de integrare profesională, ceea ce se datorează fie unor deficiențe de cunoaștere/recunoaștere/promovare a valorilor pedagogice, fie unor comportamente dezintegrative, distructive și disfuncționale rezultate ale atitudinii conflictuale.

Credem că integrarea profesională solicită studenților pedagogi o anumită atitudine particulară (atitudinea nonconflictuală) bazată pe un sistem de valori specifice (valorile pedagogice), fiind destinate să legitimeze integrarea profesională a cadrului didactic. Un argument în favoarea acestei opinii este faptul că integrarea profesională nu poate fi redusă doar la conformarea cu normele profesionale (integrare pasivă), ci suscită sau, după cum menționează E. Păun, „impune realizarea unei inserții active prin care să se contribuie la afirmarea unui eu profesional personalizat, creativ și autonom” [158, p.166]. În această ordine de idei, trasarea perspectivelor de integrare profesională a cadrelor didactice trebuie să înceapă cu debutul la facultate, proces pe care E. Păun îl numește „controlul intrării în profesie, lucru care în prezent nu se realizează” [Ibidem, p.167].

Susținând ideile de mai sus, considerăm important să specificăm că formarea inițială constituie, în mare măsură, începutul procesului de integrare profesională ca „un proces de afiliere a viitorului profesor la cultura viitorului mediu profesional – școala”, afiliere care începe în mediul universitar și care conform educației axiologice este numit „proces moral bazat pe valori” [1] și, totodată, „proces al încorporării de valori”, afirmă A. Marga [131, p. 4].

În special, când se încearcă argumentarea *importanței valorilor în integrarea profesională*, se cuvine a menționa, înainte de toate, că A. Chircev este cel care încă în 1941 a vorbit despre „rolul pe care-l deține atitudinea în procesul de integrare a personalității umane în grup, în formele sociale și culturale” [48, p.2]. Conform viziunii lui A. Chircev, deducem că *dezvoltarea atitudinii nonconflictuale a studenților din perspectiva integrării profesionale* se manifestă progresiv, deoarece „integrarea individului în mediu se face treptat. Cu certitudine, tot astfel, treptat, se formează și atitudinile individului față de mediu” [Ibidem, p. 3].

Prin urmare, în prima etapă, studentul pedagog se adaptează și se integrează în mediul universitar în măsura în care „reușește să dobândească atitudini față de acest mediu, mai mult sau mai puțin definite” [Ibidem, p. 4].

În contextul nostru de analiză, subliniem că despre perspectivele de integrare profesională a cadrelor didactice sau despre debutul carierei pedagogice se discută destul de puțin. În general, conceptul de integrare profesională este studiat în cadrul psihologiei organizațional-manageriale în relație cu numeroase alte procese cum ar fi: *adaptarea profesională*, *inserția profesională*, *integrarea organizațională*, *socializarea profesională* [14], [199], [160], [169]. Opinia respectivă o regăsim și la M. Zlate, prezentând perspectivele de integrare profesională ca „fenomene tipice pentru tineri cu largi implicații psihosociale”. Autorii citați fac o distincție clară între conceptele *intrare în profesiune*, *socializare profesională*, *adaptare profesională*, *integrare profesională*. De exemplu, M. Zlate precizează că de modul în care vor fi înțelese aceste noțiuni, dar și după cum vor fi realizate, va depinde, în mare măsură, evoluția tânărului specialist [225, p. 210]. Urmând această opinie, este firesc să facem o distincție între noțiunile enunțate, care deseori sunt utilizate incorect. De exemplu, *integrarea profesională* nu trebuie confundată cu *socializarea profesională* care reprezintă „ansamblul proceselor de învățare a normelor, procese organizate sau spontane, conștiente sau inconștiente, întrucât cer îndeplinirea unui rol de socializare” [Ibidem].

Susținem părerea că *socializarea* poate fi analizată atât în sens general (de exemplu, procesul de socializare online), cât și într-un *sens restrâns*, adaptat domeniului (de exemplu, socializarea profesională). În acest context, merită a fi relevată poziția autorilor G. Pânișoară și I. Pânișoară, care, citându-i pe Doron și Parot, Bogdan-Tucicov, Chelcea, Golu, menționează că *socializarea* cuprinde „întregul proces prin care dezvoltăm modalități de gândire, simțire și acțiune acumulate prin interacțiuni cu diverse persoane sau prin alte modalități cu scopul de a ne adapta la viața socioprofesională” [160, p. 52], proces care justifică sintagma *integrare socioprofesională*.

Procesul de *socializare profesională* numit și *socializare organizațională* de G. Johns [apud 269, p. 269], M. Zlate [225, p. 195], L. Vlăsceanu [217], E. Schein [255], G. Pânișoară și I. Pânișoară [160, p. 53] este unul interactiv între *adaptarea profesională* și cel de *integrare activă în viața profesională*, prin care angajații acceptă valorile, normele și rolurile care sunt necesare pentru a-și îndeplini obligațiile din organizația respectivă. În cazul dat ne referim la prima etapă de integrare profesională a cadrelor didactice, așa-numitul „debut”, care începe în mediul universitar, când studentul se afiliază la cerințele sistemului educațional și își ajustează comportamentul conform valorilor promovate de comunitatea respectivă.

Revalorificând diverse opțiuni definiționale, subliniem că integrarea profesională este de natură pluridimensională concretizată în aspecte de factură valoric-atitudinală, organizațională, educațională, comunicațională, relațional-comportamentală, iar neintegrarea profesională (forma negativă a procesului de integrare) se datorează fie unor deficiențe de formare profesională sau de

adaptare profesională, care favorizează apariția unor comportamente dezintegrative, distructive și disfuncționale pentru stabilitatea funcțională.

Deși numeroși cercetători explică diferit ceea ce se înțelege prin *adaptare profesională* și *integrare profesională*, este important să identificăm etapele comune și individuale în acest proces.

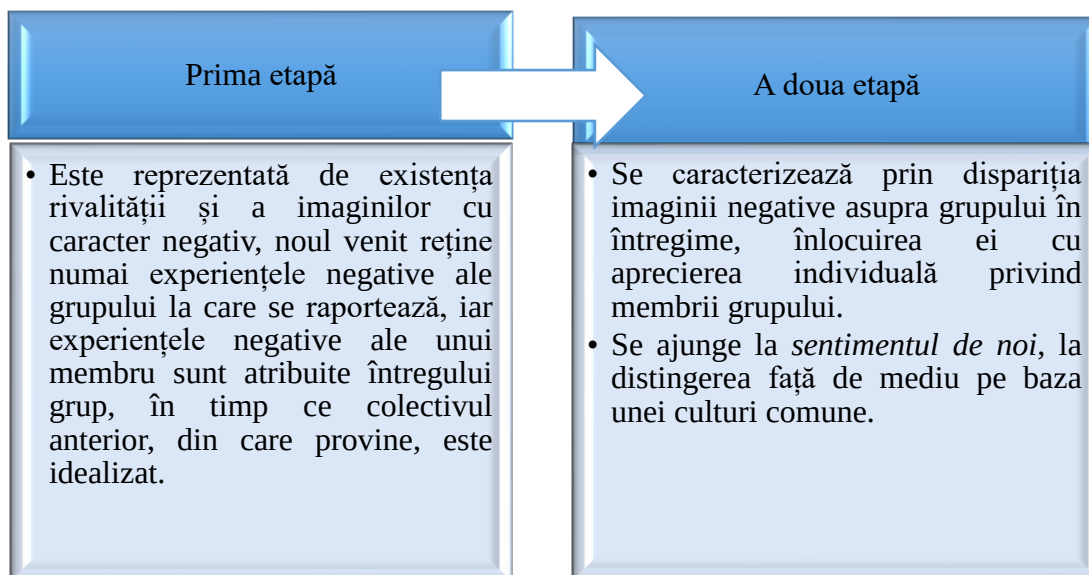


Figura 2.3. Perioade ale procesului de adaptare și integrare [8, p. 96]

Noi ne referim la ambele etape, deoarece considerăm că studentul pedagog are nevoie să-și mențină capacitățile adaptative de schimbare, necesare pentru a trece de la o etapă la alta, urmând să *cunoască și să recunoască valorile pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale pentru a-și trasa perspective de integrare profesională*. În accepțiunea noastră, antrenarea studenților în astfel de activități permite acestora să perceapă *mediul educațional ca pe un sistem valoric-atitudinal deschis*, care interacționează în permanență atât cu mediul social, cât și cu cel profesional (grădiniță, școală, liceu etc.), dar care, în același timp, este compus și din membrii formați ca „un tot unitar complex și dinamic, acționând pe mai multe niveluri, de la individualitatea elevului/studentului/cadrului didactic până la grupuri de elevi/studenți/cadre didactice, conducând la un proces de complexitate superioară, adică cel de integrare” [225].

Potrivit lui M. Zlate, doar „funcția de integrare permite unei personalități adulte să-și apropie și să-și asimileze ceea ce îi este dat prin naștere, îi este impus prin instituții sau îi vine ocazional, accidental” [225, p. 238]. După cum e de înțeles, M. Zlate corelează funcția de integrare cu condițiile mediului, precizând că se va considera integrată persoana care capătă o oarecare independență profesională față de unele condiții și evenimente chiar dacă acestea sunt conflictuale. Din lucrarea respectivă deducem că procesul de integrare profesională este un proces formativ și

dinamic care presupune *trasarea unor perspective clare încă din perioada studiilor universitare*. În acord cu autorul, această perioadă este importantă, deoarece se produce „selectivitatea” valorilor pedagogice la care studenții trebuie să adere, acestea urmând să fie *cunoscute și recunoscute ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale*, manifestându-se plener în procesul relaționării, demonstrând stabilitate în perioada de integrare profesională.

Prin urmare, mediul educațional, înțeles ca mediu profesional pentru cadrele didactice, trebuie să fie un mediu elitist, fără conflicte distructive, întrucât „include învățarea de aprecieri, atitudini și valori” [109, p. 38]. Bineînțeles, ne referim la *elitismul profesional*, adică la *funcționalitatea valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale* și în nici un caz la elitism ca formă de snobism sau de discriminare, deoarece „asemenea ploii și impozitelor, conflictele dintre nevoile profesorilor și nevoile elevilor sunt inevitabile. Nu numai că vor avea loc, ba chiar se vor isca destul de des”, după cum avertizează Thomas Gordon. În același context, autorul se referă la profesorii „care au fost învățați că nu trebuie să existe conflicte între profesorii valoroși și elevii conștiincioși” și cărora le este dificil „să înțeleagă conflictul ca făcând parte din toate interacțiunile umane”, subliniind că un conflict nu poate fi „nici bun, nici rău, importantă fiind atitudinea noastră față de acest conflict” [93, p. 210]. Această atitudine trebuie identificată ca nonconflictuală, exprimând poziția clară a profesorului nu împotriva conflictului (abordarea tradiționalistă), ci înțelegând conflictul ca ceva obișnuit și natural pentru toate grupurile umane, inclusiv cele din mediul educațional, punând în evidență necesitatea de a rezolva conflictul în mod rațional, adică constructiv (abordarea pozitivistă a relațiilor umane), interpretând conflictul prin prisma efectelor sale benefice, pornind de la ipoteza că un grup de elevi apatici riscă să devină un grup static, să nu răspundă nevoii de schimbare, inovație și îmbunătățire (abordarea interacționistă). În acest fel, *antrenarea timpurie a studenților pedagogi în activități de trasare a perspectivelor de integrare profesională prin cunoașterea/recunoașterea/promovarea valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale poate influența pozitiv debutul profesional formal și nu adversativ*, înțelegând că școala nu este o „organizație tip militară” în care el este cel care „dictează rețete comportamentale”, iar elevii „le urmează cu strictețe”.

În continuare, axându-ne pe dezideratul expus de E. Planchard precum că „individul n-are valoare decât dacă este integrat în societate” [166, p. 50], consemnăm că același lucru se întâmplă și la nivel profesional, de exemplu, când studenții pedagogici sunt lipsiți de un proces de afiliere valorică instituțională, întrucât însăși „integrarea personalității se realizează și se desăvârșește prin integrarea socială care, la rândul ei, este mijlocită prin adaptarea socială și calificarea

profesională”, după cum ne asigură P. Popescu-Neveanu [169]. Așadar, faptul că studenții nu sunt sprijiniți de universități și sunt nevoiți să-și traseze individual perspectivele de integrare complică și mai mult debutul lor profesional, urmând să „sufere, în grade diferite șocul angajării, exprimat în sentimente de confuzie, deziluzie, dezamăgire și insatisfacție” [160, p. 57]. În această ordine de idei, atragem atenția că procesul de integrare profesională este mult mai solicitant și chiar stresant, mai ales, în cazul debutanților care se confruntă pentru prima dată cu o astfel de experiență, precizând că „în perioada anilor 2019 și 2018 au părăsit sistemul educațional, înainte de expirarea termenului de trei ani, 71 (circa 16%) de tineri specialiști, din aproximativ 500 de angajați [apud 199]. Considerăm că una dintre cauze poate fi neintegrarea profesională a cadrelor didactice, deoarece în formarea personalului educațional sunt prea puține programe și cursuri care ar facilita acumularea experienței de integrare profesională. În opinia noastră, pentru a face față schimbărilor și provocărilor rapide care au loc în R. Moldova se impune o nouă viziune pentru integrarea profesională a viitoarelor cadre didactice, cu rolul de a pune la dispoziția fiecărui student resursele necesare pentru ca acesta să poată descoperi anumite perspective de integrare profesională.

Cu certitudine, mediul universitar etalează unele posibilități de adaptare academică, însă mult mai puțin valorifică perspectivele de integrare profesională. De pe o asemenea poziție de analiză, considerăm că cercetările contemporane în domeniul pedagogiei universitare prezintă puține dovezi, cauze și surse generatoare de neintegrare profesională în mediul educațional, care, în majoritatea cazurilor, sunt observate deja când cadrul didactic părăsește instituția. Deci, merită a fi evidențiată *distincția dintre integrarea/neintegrarea profesională*.

Tabelul 2.3. Distincția dintre integrarea/neintegrarea profesională (adaptare după D. Hellriegel et.al [243, p. 524])

<i>Integrare profesională</i>	<i>Neintegrare profesională</i>
Cunoașterea/recunoașterea/promovarea valorilor pedagogice	Nerecunoașterea valorilor pedagogice
Acceptarea culturii organizaționale	Respingerea culturii organizaționale
Satisfacția muncii	Insatisfacția profesională
Claritatea rolului	Ambiguitatea rolului
Motivația înaltă	Lipsa motivației
Implicarea activă	Eschivarea de la sarcini/absenteism
Performanțe înalte și depășirea dificultăților de integrare profesională	Performanțe scăzute și neintegrare profesională

Deosebirile prezentate în Tabelul 2.3 sunt explicate și de E. Schein [255, p. 17], definind *integrarea profesională* ca un proces prin care debutantul învață scopurile principale ale organizației, mijloacele prin care aceste scopuri vor fi realizate, responsabilitățile asumate în rolul deținut, modelele comportamentale cerute de statutul profesional, normele și principiile pentru menținerea identității și integrității organizației respective, valorile care ghidează politica și climatul în care membrii organizației interacționează. Prin urmare, capătă o deosebită importanță implementarea programelor formative structurate și organizate în așa fel, încât să-i asigure trasarea timpurie a perspectivelor de integrare profesională.

Importante idei privind *trasarea perspectivelor de integrare profesională a studenților pedagogi prin cunoașterea/recunoașterea/promovarea valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale* le găsim la G. Albu în lucrarea „Grijile și îngrijorările profesorului” [5], făcând referințe la un *posibil eșec profesional* raportat atât la „instabilitatea, fluctuația, modificarea rapidă – la intervale scurte de timp – a structurilor, mecanismelor de funcționare a sistemului de învățământ de schimbare a cerințelor normative” [5, p. 8], cât și la „spiritul reflexiv, analitic, discernământul și valorile/principiile interioare ale profesorului, care sunt tot mai slab cotate la bursa capacităților personale” [Ibidem, p. 13].

Relevantele observații ale lui G. Albu despre „îngrijorarea legată de percepția inadaptabilității profesionale (și, implicit, personale)” [Ibidem, p. 14] ne reamintește că noțiunea de integrare profesională are o structură complexă, concretizată în aspecte de factură formativă interdisciplinară, organizațională, culturală, valoric-atitudinală, comunicațională, relațională, comportamentală, iar neintegrarea profesională (forma negativă a procesului de integrare profesională) se datorează fie unor deficiențe formative, fie nivelului scăzut de adaptare academică și profesională, fie unor condiții de mediu conflictual, care favorizează apariția diverselor conflicte distructive, diferitor comportamente dezintegrative și disfuncționale atât în dezvoltarea profesională, cât și în stabilitatea mediului educațional.

În acest sens, semnificativă ni se pare și remarca lui E. Păun despre „debutul și habitusul profesional împărtășit de toți cei care exercită această profesie și care presupune transmiterea unor valori atașate profesiei și care se obiectivează în etosul profesional” [158, p. 166].

Misiunea comunității universitare este de a realiza acest deziderat, transmițându-le studenților *un ansamblu de valori pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale*, care să-l ghideze în respectarea standardelor comportamentale în scopul *trasării perspectivelor de integrare profesională*, ceea ce ar permite cadrului didactic debutant, pe de o parte, să pună în

acțiune abilitățile practice pentru promovarea valorilor pedagogice, iar, pe de altă parte, să exprime o atitudine nonconflictuală în rezolvarea constructivă a conflictelor educaționale. Astfel, pentru ca studenții pedagogi să-și traseze anumite perspective de integrare profesională este necesară îmbinarea activităților teoretice și practice pentru *cunoașterea/recunoașterea/promovarea valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale*. Acest punct de vedere este susținut de E. Păun care afirmă că „formarea inițială a cadrelor didactice este criticată, pe bună dreptate, pentru caracterul său preponderent teoretic și abstract [158, p. 185].

Trasarea perspectivelor de integrare profesională a studenților pedagogi prin cunoașterea/recunoașterea/promovarea valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale poate (și trebuie) fi realizată prin ireductibilitatea dimensiunilor enunțate, întrucât acest proces reprezintă, în mare măsură, conturarea unui „habitus profesional” împărtășit de întreaga comunitate pedagogică. Concepută astfel, trasarea perspectivelor de integrare profesională solicită universităților punerea în practică a programelor de formare în corespundere cu cerințele societății contemporane, deoarece însăși integrarea profesională este „un tip de relație între elementele unui sistem prin intermediul căruia acestea acționează laolaltă, pe de o parte, pentru a se evita dezmembrarea sistemului și de a-și păstra stabilitatea, și, pe de altă parte, pentru a coopera în vederea funcționării lui ca o unitate”[92, p. 292].

Raționamentul acestei idei a fost susținut și de M. Zlate, observând că „în societățile moderne, *problemele de integrare* au devenit mult mai complexe decât în societățile tradiționale, în măsura în care fiecare individ, având simultan mai multe poziții (de exemplu, profesională, familială, sindicală), trebuie să-și asume mai multe roluri și își poate schimba, eventual, rolul profesional” [224]. Așadar, în procesul de integrare profesională se impune decelarea (determinarea) atitudinilor personale existente la nivelul cel mai profund al personalității și a comportamentelor exteriorizate.

Cu certitudine, nu trebuie neglijat sugestia autorului M. Zlate [224], care afirmă că gradul în care indivizii acceptă și trăiesc în armonie cu principiile de bază precum cinstea, echitatea, dreptatea, integritatea, onestitatea și încrederea determină evoluția lor fie spre supraviețuire și stabilitate, fie spre dezintegrare și distrugere.

Efectuând o analiză comparativă a diverselor accepțiuni vizând bazele teoretice ale integrării profesionale, desprindem ca fiind comună ideea lui Er. Friedberg [apud 226, p. 397], precum că fiind realizată integrarea profesională, indivizii ajung la *sentimentul de noi*, la distingerea față de mediu pe baza unei culturi comune, cultura organizației, care le impune – prin

interacțiune internă – sistemul valoric-atitudinal și de norme, nuanțându-se față de exteriorul cu care se află în interdependență. Prin urmare, conceptul de integrare profesională are aici valențe funcționaliste și atitudinale, articulând într-un tot unitar valorile și atitudinile, aspect care ne determină să credem că formarea cadrelor didactice pentru secolul XXI trebuie să includă ca scop prioritar: 1) *dezvoltarea funcțională* și 2) *dezvoltarea atitudinală*, asociată evoluției profesionale de la stadiul de novice la cel de expert, după cum afirmă I. Berliner [26], R. Bales [231], E. Păun [158], S. Făt [79]. În viziunea autorilor citați, *dezvoltarea atitudinală* este definită ca fiind un proces de progres situat pe nivelurile intelectuale, valorice, motivaționale și identității profesionale, iar *dezvoltarea funcțională* este definită ca un proces structurat pe două tipuri de repere: 1) *procedurale* – raportat la procedurile și metodele folosite și 2) *productive* – raportat la rezultatele pozitive. Atât *dezvoltarea funcțională*, cât și *dezvoltarea atitudinală* sunt elemente constitutive complementare prin intermediul cărora pot fi optimizate performanțele de integrare. În acest context, autoarea S. Făt precizează că *dezvoltarea atitudinală* apare mai întâi la nivel individual, fiind autentică și mai puternică decât *dezvoltarea funcțională*, din moment ce reflectă, prin grade variabile, acceptarea și angajamentul către schimbare.

În concluzie, *trasarea perspectivelor de integrare profesională a studenților pedagogi prin cunoașterea/recunoașterea/promovarea valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale* este un proces formativ care presupune componente ce interacționează permanent, însemnând crearea unor coordonate dintre ceea ce anume i se solicită studentului pedagog pentru a se integra profesional (*dezvoltarea funcțională*) și ceea ce acesta demonstrează ca profesionist (*dezvoltarea atitudinală*), de exemplu, exprimarea *atitudinii nonconflictuale* în rezolvarea constructivă a conflictelor educaționale.

Fiind de acord cu autorii citați, susținem că acest proces are tangențe directe cu două aspecte valorice fundamentale: 1) *dreptatea distributivă* – corectitudinea rezultatelor finale de integrare profesională și 2) *dreptatea procedurală* – corectitudinea „valoric-normativă” și „atitudinal-reflexivă”. Aspectele valorice enunțate sporesc gradul de obiectivitate în funcție de realitatea formativă orientată tridimensional, cu o triplă funcționalitate: 1) *cunoaștere a valorilor pedagogice* (dimensiune teoretică); 2) *recunoaștere/promovarea a valorilor pedagogice* (dimensiune pragmatică); 3) *dezvoltare a atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale* (dimensiune aplicativă).

2.4. Semnificația modelelor dimensionale: valori pedagogice–atitudini nonconflictuale–integrare profesională

Pornind de la ideea că un model este o reprezentare orientativă și o explicație simplificată a realității, considerăm justificat să prezentăm relevanța unor modele orientative consacrate. Merită să remarcăm faptul că, atunci când analizăm un model orientativ în sens formativ de integrare profesională, trebuie să ne gândim la conturarea unor principii și reguli aplicative. În această ordine de idei, A. Gavreliuc propune să urmărim „distanța simbolică dintre profesori și studenți”, care este „o expresie a modelului educațional achiziționat în socializarea secundară” [87, p. 105]. Potrivit autorului, un model orientativ doar pe o dimensiune informativă încurajează „atitudinile inerțiale” pe care noi le considerăm conflictuale, deoarece conduc spre incertitudine, lipsă de energie, apatie. De exemplu, informația care vine doar dinspre un supraordonat simbolic (profesorul), cel care consideră că deține adevărul, înspre un grup inert de subordonați (studenții), care, după cum constată autorul, „nu știu nimic sau nu are importanță ce știu și ce simt, nu încurajează o apropiere între cei doi actori ai actului pedagogic” [*Ibidem*, p. 106], fapt care ne determină să optăm pentru modelele orientative cu semnificație aplicativă. În acest sens, ne vom raporta la *modelele constructiviste*, sintetizând *abordările explicative generale ale cunoașterii valorilor pedagogice* și *modelele construcționiste*, selectând idei pentru aplicarea în practică a modelului, extinzând cunoașterea valorilor la situații externe *de recunoaștere/promovare a lor ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale a studenților din perspectiva integrării profesionale*. Fiind un demers centrat pe student, relevăm că modelele selectate reflectă formarea inițială de integrare activă, constituind o primă epistemologie a simțului comun pentru viitoarele cadre didactice care își întemeiază convingerile despre valorile pedagogice, conștienți de beneficiile atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale, fiind „siguri că atitudinile nu se schimbă prin decret, ci se învață” [44, p. 247].

Bineînțeles, nici profesorii și nici studenții nu se nasc cu un anumit *set de valori pedagogice* sau cu o *atitudine nonconflictuală dezvoltată*. Mai mult decât atât, nu au o experiență de *integrare profesională*. Toate acestea se învață în urma interacțiunilor educaționale reflectate în luări de poziții, decizii, angajamente etc. Am cercetat, astfel, modelele care demonstrează o interacțiune între *valorile pedagogice*, *dezvoltarea atitudinii nonconflictuale* și *perspectivele de integrare profesională* pentru a surprinde dimensiunile care contribuie direct la *fundamentarea teoretico-practică a procesului de cunoaștere/recunoaștere/promovare a valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale a studenților din perspectiva integrării profesionale*.

Din aceste rațiuni, în analiza modelelor expuse vom pune un accent deosebit pe elementele structurale interacționale orientate pe trei dimensiuni:

1. Dimensiunea de cunoaștere conceptuală, păstrând unitatea de sens în reprezentarea grafică.
2. Dimensiunea explicativă, indicând direcțiile de recunoaștere/promovare a conceptelor.
3. Dimensiunea practică, stabilind acțiunile aplicative în dezvoltarea atitudinii nonconflictuale.

Această idee este susținută și de G. Albu, afirmând că atunci când analizăm modelele de interacțiune formativă și efectele acestora, tindem să avem în vedere „numai efectele/consecințele ei benefice intenționat pozitive, convenabile, imediate, vizibile (la un moment dat și pentru un anumit public); le vizăm foarte rar (și foarte puțini dintre noi) și pe cele colaterale, invizibile, neintenționate, destructive, negative (care declanșează sau ar putea declanșa, mai departe, alte acțiuni educative reparatorii, ameliorative, recuperatorii)” [7].

În contextul analizei, optăm pentru modelele orientative constructiviste care avansează idei teoretico-practice de 1) *cunoaștere a valorilor pedagogice* (dimensiune teoretică); 2) *recunoaștere/promovarea a valorilor pedagogice* (dimensiune pragmatică); 3) *dezvoltare a atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale* (dimensiune aplicativă).

Împărtășim convingerea, de altfel tot mai mult răspândită în prezent, conform căreia pot să coexiste mai multe modele orientative ale interpretării procesului enunțat, fiind destinate contextului și situației concrete, în cazul cercetării noastre, pe dimensiunea trinomului: *valori pedagogice–dezvoltarea atitudinii nonconflictuale–perspective de integrare profesională*.

Urmând această linie tridimensională, este firesc să menționăm că abordarea centrată pe unele modele orientative oferă deschidere spre adoptarea unor modalități alternative în serviciul aceleiași cauze a creșterii calității formative a studenților pedagogi și, totodată, ne determină să prezentăm argumente pentru fundamentarea *Modelului tridimensional destinat studenților pentru cunoașterea/recunoașterea/promovarea valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale*.

M. Boza [30, p. 21], citându-i pe Olson și Marc Zana (1993), consideră *modelul unidimensional* ca cel mai frecvent acceptat, fiind și cel mai simplu, deoarece atitudinea este înțeleasă ca o evaluare globală a obiectului atitudinal pe *dimensiunea favorabil/defavorabil*. În termeni structurali, avem *o singură axă de orientare*, încât pare ușor să *distingem atitudinile conflictuale de cele nonconflictuale după dimensiunea favorabil/defavorabil*, însă atitudinile noastre variază în funcție de valori, de situații și de context [44], [49], [59].

Din cele menționate rezultă că, dacă mediul este favorabil pentru student, permițându-i satisfacerea optimă a nevoilor de bază (bani, hrană, securitate, afecțiune), acesta se va integra profesional, chiar dacă valorile lui sunt altele și el manifestă atitudini conflictuale, iar dacă mediul este defavorabil, însă pentru a păstra o bună apreciere din partea colegilor, îndeosebi a celor importanți, el va ajunge să încalce anumite valori, acceptându-le tacit. De asemenea, într-un mediu defavorabil, dar care inoculează teamă, va tinde să manifeste o atitudine nonconflictuală față de obiectele care nu corespund cu valorile sale doar din dorința de a fi aprobat și a evita dezaprobarea. Prin urmare, conform modelului unidimensional, valorile pot fi evaluate pozitiv sau negativ cu un anumit grad de intensitate, aspect explicat de P. Andrei prin faptul că „există valori pozitive și negative, după cum există valori scopuri și valori efecte” [10]. Autorul înțelege prin valori pozitive plăcerea, iar prin valori negative – neplăcerea, adică după manifestarea sentimentelor elementare, ceea ce ne determină să afirmăm că în situațiile conflictuale neplăcute nu vom exprima o atitudine nonconflictuală, deoarece nu vom recunoaște adevărata valoare, ci vom căuta plăcerea. Fără îndoială, utilizarea modelului unidimensional are unele dezavantaje inerente pentru integrarea profesională, deoarece atitudinile noastre vor fi corelate cu valorile „potrivite” sau „nepotrivite”, iar în situațiile incerte, unde trebuie să ne exprimăm atitudinea nonconflictuală, atitudinile pot fi cu precădere conflictuale sau ostile [236, p. 321], ceea ce va escalada conflictul, determinând neintegrarea profesională. Specificul atitudinii cadrelor didactice depinde în special de gradul de obiectivare a activității lor în procesul educațional. De exemplu, vom analiza *modelul tridimensional al atitudinii* elaborat de M. Rosenberg [179], care este axat pe tipurile de răspunsuri individuale în raport cu obiectul atitudinal pe dimensiunile: *cognitivă*, *afectivă* și *comportamentală*.

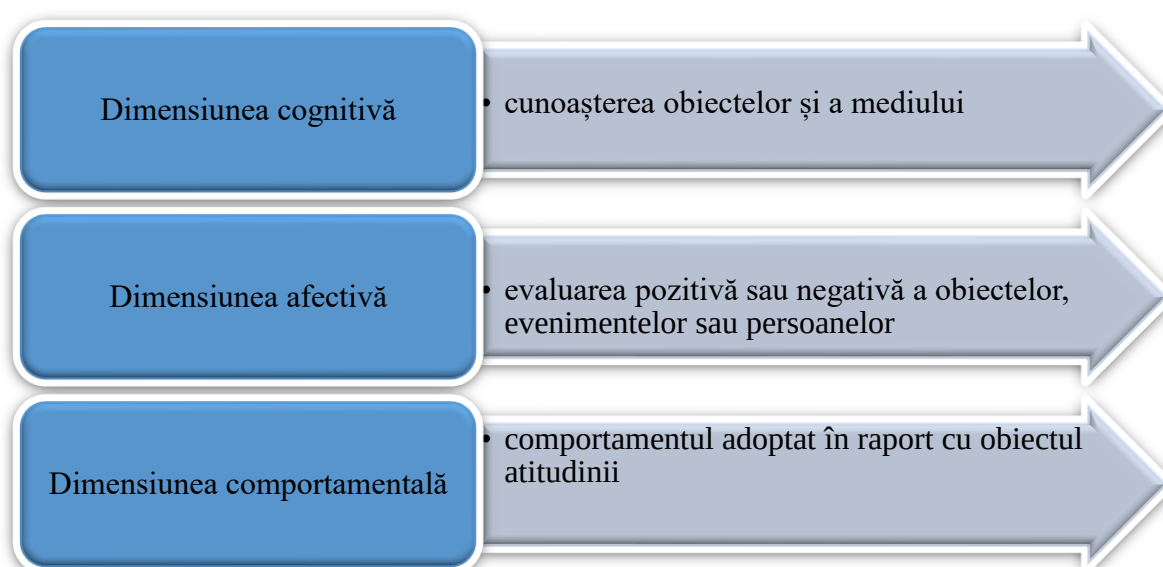


Figura 2.4. Modelul tridimensional al atitudinii (adaptat după M. Rosenberg [179])

Menționăm că importanța și generalitatea acestui model a fost recunoscută experimental în baza corelației dimensionale numită de J. Guire „trilogie interactivă” [apud 259, p.70].

După cum observăm, modelul tridimensional al atitudinii este important pentru că precizează dimensiunea (cognitivă, afectivă, comportamentală), indicând natura răspunsurilor subiectului față de obiectele atitudinii. Vom înțelege, pe această cale, că lipsa unui acord între trăirile afective, cognițiile și comportamentele noastre constituie o sursă de neînțelegeri și dezacorduri, ceea ce duce, în mod inevitabil, la conflicte valorice.

Citându-i pe Brackler (1984), Katz & Stotland (1959) și pe Rajecki (1982), autorul S. Chelcea [apud 45, p. 297] consideră atitudinea „o combinație tridimensională de reacții afective, comportamentale și cognitive față de un obiect”, specificând că între aceste trei elemente „nu există, totuși, un acord deplin”, deoarece „uneori ceea ce simțim nu e în acord cu ceea ce gândim despre ceva și nu întotdeauna acționăm conform sentimentelor noastre”.

Conform modelului tridimensional, atitudinile sunt indicatori eficienți doar când identificarea obiectului atitudinal este consistentă și consensuală, ceea ce presupune cunoașterea/recunoașterea/promovarea valorilor ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale.

Dat fiind că mediul educațional nu este lipsit de conflicte, menținerea unei armonii perfecte nu poate fi decât o iluzie. În special, lipsa unui acord între trăirile afective, cognițiile și comportamentele față de obiectul atitudinii l-a determinat pe Martin Fishbein să reevalueze *Modelul valorii așteptate*, pornind de la ideea că „oamenii își formează atitudini învățând care sunt caracteristicile obiectelor atitudinii”, idee susținută de M. Boza [30]. *Modelul valorii așteptate* a fost inițial elaborat de H. Peak, M. Rosenberg (1956), fiind îmbunătățit de M. Fishbein (1961-1967), iar mai târziu de Abelson și Levi (1985) [apud 83].

Potrivit autoarei M. Boza, principala idee a acestui model este să ne prezinte atitudinea ca pe o „funcție a convingerilor, reprezentate ca o sumă de produse aritmetice de tip *expectanță x valoare*; fiecare atribut care descrie obiectul atitudinii are o valoare așteptată, un produs, iar suma lor formează o convingere” [30, p. 21].

Susținând adepții *Modelului valorii așteptate*, considerăm că atitudinea nonconflictuală este corelată în dependență de estimările față de cunoașterea/recunoașterea/promovarea valorilor pedagogice. În această ordine de idei, Martin Fishbein susține că atitudinile au următoarele funcții:

1. de convingere despre obiectul atitudinii, definit ca probabilitate subiectivă față de obiectul atitudinii, având un anumit atribut;

2. de evaluare a acestor convingeri, definit ca evaluare a fiecărui atribut [apud 30, p. 22]

Utilizând principiul *Modelului valorii așteptate*, teoreticienii atitudinilor au inițiat diverse dezbateri științifice cu referință la *modelarea atitudinală prin preluarea comportamentului celuilalt*. Această abordare are unele elemente importante pentru elaborarea *Modelului tridimensional al dezvoltării atitudinii nonconflictuale a studenților din perspectiva integrării profesionale* (MTAN) pe care le-am sintetizat din lucrările autorilor, înțelegând pe această cale că studentul dobândește anumite atitudini noi pe care le transferă în conduite prin observarea comportamentului celui cu care se află în relație.

Autorul A. Gavreliuc afirmă că un predictor mai influent pentru o bună dezvoltare atitudinală este comportamentul manifest al celuilalt [87, 88]. De exemplu, studenții pot descoperi diverse conflicte: *dintre valorile vechi și noi, mai ales în perioade de tranziție; dintre valorile studenților și valorile profesorilor; dintre valorile promovate de cadrele didactice și exigențele unor instituții superioare* etc. Așadar, există probabilitatea că atunci când studenții nu cunosc semnificația valorilor pedagogice, nu-și dezvoltă atitudinea nonconflictuală, astfel, nu sunt orientați în direcția de rezolvare constructivă a conflictelor, fiind predispuși spre construirea unui model atitudinal cu o conduită centrată pe relațiile favorabile sau defavorabile.

Trebuie să precizăm că explicația lui Fishbein ocupă un rol important în conceptualizarea *Modelului tridimensional al dezvoltării atitudinii nonconflictuale a studenților din perspectiva integrării profesionale* (MTAN), deoarece, conform *principiului valorii așteptate*, credem că studenții ajung să *cunoască, să recunoască și să promoveze valorile pedagogice în baza cărora se așteaptă să-și dezvolte atitudinile nonconflictuale*, făcând o distincție între obiectele atitudinale care au attribute conflictuale și cele care au attribute nonconflictuale, ceea ce le oferă numeroase perspective în procesul de integrare profesională.

Dintr-o mare colecție de studii vizând problematica formării inițiale a studenților pedagogi se detașează, după părerea noastră, o idee centrală, și anume, că trebuie să fim conștienți de puterea pe care o au valorile pedagogice și atitudinea nonconflictuală asupra perspectivei de integrare profesională, deoarece nu conflictul în sine este o barieră de integrare, ci modul (constructiv sau distructiv) după care va fi rezolvat. Această idee o găsim reflectată în *Modelul valorii rezultatului anticipat* elaborat de M. Sunnafrank și citat de K. Floyd [83, p. 311], care precizează că atunci când relaționăm pentru prima dată cu cineva, avem tendința de a înțelege dacă relația va continua, ceea ce se explică prin simpatie sau nu se mai merită să depunem efortul necesar pentru întreținerea relației, ceea ce se explică ca antipatie. Prin urmare, orientându-ne după *Modelul valorii rezultatului anticipat*, putem estima cât de pozitive sau negative vor fi interacțiunile noastre în

timpul relaționării, ceea ce permite să deducem că atitudinile noastre pot fi conflictuale, în cazul relaționării negative, conducându-ne spre evitare, izolare, neintegrare sau atitudinile noastre pot fi nonconflictuale, în cazul relaționării pozitive, conducându-ne spre apropiere, relaționare și integrare, deoarece mediul de lucru din organizațiile educaționale nu este întotdeauna atât de prietenos precum ne-am dori să fie. În continuare, vom prezenta *Modelul valorii rezultatului anticipat* (Figura 2. 5), adaptat după K. Floyd [83], model pe care îl considerăm util prin aplicabilitate și relevanță. În viziunea noastră, *există un anumit număr de valori pedagogice considerate drept surse ale dezvoltarea atitudinii nonconflictuale*, care, fiind cunoscute și recunoscute de viitoarele cadre didactice, pot oferi mai multă încredere în procesul de relaționare cerut pentru a se integra activ în mediul profesional.

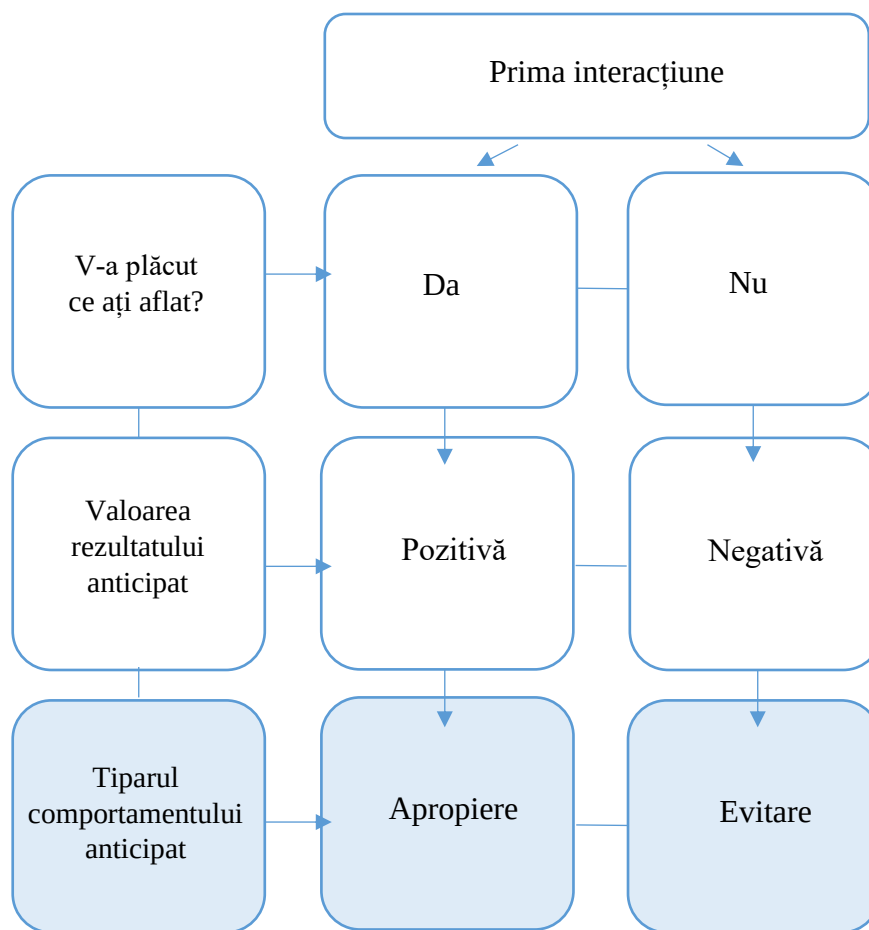


Figura 2.5. Modelul valorii rezultatului anticipat (adaptare după K. Floyd [83])

După cum observăm, modelul respectiv permite să anticipăm rezultatele relaționării (pozitive sau negative) doar în cazul când cunoaștem și recunoaștem/promovăm anumite

valori, ceea ce determină să etalăm o atitudine (conflictuală sau nonconflictuală), întrucât însăși atitudinea este „o etichetă a obiectului și reguli pentru a aplica acea etichetă, un sumar evaluativ al obiectului și o structură de cunoaștere care susține această evaluare” [30, p. 89].

De exemplu, un elev este considerat conflictual (etichetarea), valoarea rezultatului anticipat (trebuie disciplinat, constrâns), tiparul rezultatului anticipat (relație defavorabilă), exprimarea atitudinii (conflictuală). Urmând acest exemplu, este firesc a menționa că etichetarea, discriminarea, stereotipurile, prejudecățile sunt false valori, considerate conflictuale, însă des întâlnite în mediul educațional, deoarece există o concurență pentru statut și putere, impulsionând dezvoltarea atitudinii conflictuale dintre cei dominanți și cei dominați, percepute ca fiind mai mult sau mai puțin legitime.

Postulatul modelului confirmă ideea că dacă împărtășim aceleași valori cu persoana respectivă, vom urmări să o cunoaștem mai bine, iar dacă descoperim că această persoană „îi critică mereu pe alții, este plictisitoare și foarte defensivă, calități care ne displac, vom evita relaționarea” [29], ceea ce ne face să etalăm față de ea o atitudine conflictuală.

Regăsim aceste idei și la C. Cucoș, confirmând că „atitudinile și valorile sunt construcții și organizări durabile ale personalității, care acționează implicit, anticipat, ca mediator, fiind un fapt latent al conduitei umane” [65, p. 70]. În acest caz, *valorile pedagogice au funcție euristică*, iar *cunoașterea/recunoașterea/promovarea au funcție schematică*, servind la *dezvoltarea atitudinii nonconflictuale*, indicând perspective de integrare profesională.

Studentul pedagog va demonstra o atitudine nonconflictuală în momentul în care va fi format pentru a accepta necondiționat elevul, fiind convins că acesta are dreptul la propria atitudine, opinie, că nu este ignorat, respins, criticat distructiv, ceea ce este în concordanță cu viziunea lui Rousseau despre „dreptul de a lua o atitudine față de copil”, revenindu-i doar celui care „cunoaște valoarea copilăriei, ceea ce ține de nivelul cultural al pedagogului” [67].

De aici și preocupare pentru dezvoltarea atitudinii nonconflictuale, conștientizând că avem nevoie de o schimbare calitativă în sistemul nostru valoric-atitudinal, promovând acceptarea necondiționată a elevului în locul prejudecăților, favoritismului, etichetărilor, suspiciunilor sau a pedepselor, care mai sunt considerate educaționale.

Trecând în revistă componentele trinomului *valori pedagogice–dezvoltarea atitudinii nonconflictuale–perspective de integrare profesională*, ne dăm seama de importanța formării

inițiale a cadrelor didactice pe dimensiunea prospectivă, fiind totodată și un proces iterativ, care presupune implementarea modelelor orientative axate pe luarea deciziilor raționale.

Veridicitatea existenței valorilor și atitudinilor pedagogice comune pentru toți membrii comunității profesionale direcționează spre ideea implementării modelelor axate pe „dimensiunea etică a colegialității”, „pe căutarea consensului, nu pe diviziune sau conflict”, după cum menționează T. Bush [32, p.92].

În categoriile etice sunt incluse și modelele culturale, care „acordă intangibilitate valorilor și atitudinilor”, așa cum afirmă A. Walker [apud 238, p. 74].

Cea mai mare parte a cercetărilor modelelor orientate pe dimensiunea valori pedagogice–atitudini nonconflictuale–integrare profesională este axată pe ideea de a trece de la un model normativ pasiv la unul funcțional activ, ca viitorul cadru didactic să-și exercite mai mult autoritatea profesională decât puterea coercitivă.

Printre modelele recunoscute de T. Bush [32] mai regăsim și următoarele modele:

- *modelul centrat pe decizie* – parcurge cele trei operații intelectual-pragmatice:
 - identificarea problemei care solicită o soluție;
 - abordarea problemei și găsirea eventualelor soluții;
 - alegerea soluției considerată optimă;
- *modelul centrat pe cunoaștere* – există soluția care este oportună pentru a fi aplicată;
- *modelul de sensibilizare generală* – verificarea experimentală a soluției respective;
- *modelul cultural* – bazat pe valorile colective;
- *modelul colegial* – presupune că există valori și obiective comune;
- *modelul formal* – bazat pe realitatea ierarhică;
- *modelul interacțiunii generale* – are scop integrativ.

Diversitatea cercetărilor pedagogice valorifică avantajele *modelelor funcționale direcționate spre realitatea de integrare profesională*, întrucât acestea sunt axate pe dimensiunea prospectivă a educației formative, valorificând „etosul profesional”, afirmă I. Cerghit [43], enunțând „modul de viață al membrilor organizației, cuprinzând valorile, atitudinile, credințele, expectațiile etc.”, după cum precizează Pânișoară [160, p. 55], și, bineînțeles, optând pentru „realizarea coeziunii sociale prin transmiterea noilor generații a valorilor centrale ale respectivei societăți” [221, p. 195].

2.5. Concluzii la capitolul 2

1. Analiza sintetică ancorată pe abordările postmoderniste cu referire la realitatea conexiunii și interacțiunii conceptuale a trinomului: *valori pedagogice–dezvoltarea atitudinii nonconflictuale–integrare profesională*, pe accepțiunile teoretice constructiviste și pozitiviste a contribuit la clarificarea teoretică a ceea ce înțelegem prin *valori pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale a studenților din perspectiva integrării profesionale*.

În acest context, pentru a propune un tablou al rezultatelor științifice, a fost structurată documentarea teoretică pe o axă subsumată: *paradigma normativă* și *paradigma interpretativă*, prezentând concepțiile care demonstrează complexitatea fenomenului cercetat: *teoria funcționalistă; teoria organizațională; teoria culturalistă; teoria conflictualistă; teoria interacționistă; teoria cognitivistă; teoria constructivistă; teorii pozitiviste*.

Prin analiza teoretică propusă s-a subliniat contribuția autorilor în domeniu, prezentând pozițiile științifice care justifică inițierea demersului de cercetare vizând *valorile pedagogice ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale a studenților*, susținând ideea de interacțiune conceptuală a trinomului *valori pedagogice–dezvoltarea atitudinii nonconflictuale–perspective de integrare profesională*.

2. Realitatea tridimensională *valori pedagogice–dezvoltarea atitudinii nonconflictuale–integrare profesională* ca nucleu funcțional care mediază relaționarea deschisă și rezolvarea constructivă a conflictelor în mediul profesional, a generat selecția *imperativelor funcționale pentru cunoașterea/recunoașterea/promovarea valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinilor nonconflictuale*.

S-au adus argumente pentru faptul că procesul formării inițiale a studenților pedagogi solicită noi programe de studii, noi conținuturi științifice, teoretice și practice, organizate în structuri curriculare interdisciplinare și transdisciplinare, constituind una dintre dimensiunile semnificative ale dezvoltării sociale postmoderne.

3. Efectuând o analiză comparativă a diverselor accepțiuni vizând complexitatea interacțiunii trinomului nominalizat, ne-am focusat pe lucrările care accentuează caracterul prospectiv în educația formativă, fiind aduse ca dovezi științifice pentru justificarea posibilităților de cunoaștere/recunoaștere/promovare a valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale.
4. Au fost aduse argumente care justifică utilizarea conceptului de *trasare a perspectivelor de integrare profesională*, precizând semnificația de indicare a orientării formative tridimensionale în vederea: 1) *cunoașterii valorilor pedagogice* (dimensiune teoretică); 2)

recunoașterii/promovării valorilor pedagogice (dimensiune pragmatică); 3) dezvoltării atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale (dimensiune aplicativă).

Trasarea perspectivelor de integrare profesională a studenților pedagogi trebuie să înceapă cu debutul la facultate, prin cunoașterea, recunoașterea/promovarea valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale, proces pe care îl desemnăm ca un control al intrării în profesie.

De asemenea, s-a făcut o distincție între *adaptarea profesională, inserția profesională, integrarea organizațională, socializarea profesională*, explicându-se cele două etape comune de adaptare și integrare profesională, considerând că studentul pedagog are nevoie să-și mențină capacitățile adaptative de schimbare necesare pentru a trece de la o etapă la alta.

5. În accepțiunea noastră, *procesul de integrare profesională a studentului pedagog este un proces formativ și dinamic care presupune trasarea unor perspective clare încă din perioada studiilor universitare. În această perioadă se produce „selectivitatea” valorilor pedagogice la care studenții trebuie să adere, acestea urmând să fie cunoscute și recunoscute/promovate ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale*, manifestându-se plenar în procesul relaționării, demonstrând stabilitate în perioada de integrare profesională.

Se va considera integrat profesional studentul care capătă o oarecare independență profesională față de unele condiții și evenimente conflictuale.

6. Un reper analitic l-au constituit *modelele orientate pe dimensiunea valori pedagogice–dezvoltarea atitudinii nonconflictuale–perspective de integrare profesională*. În acest sens, au fost examinate modelele constructiviste și funcționale care contribuie direct la *fundamentarea teoretico-practică a procesului de cunoaștere/recunoaștere/promovare a valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale a studenților*.
7. Au fost analizate comparativ *Modelul unidimensional al atitudinii, Modelul tridimensional al atitudinii, Modelul valorii așteptate, Modelul valorii rezultatului anticipat*, ceea ce a permis o selectare a premiselor pentru elaborarea *Modelului tridimensional (MTAN)* axat pe tripla funcționalitate: 1) *cunoașterea valorilor pedagogice (dimensiune teoretică); 2) recunoașterea/promovarea valorilor pedagogice (dimensiune pragmatică); 3) dezvoltarea atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale (dimensiune aplicativă).*

3.METODOLOGIA DEZVOLTĂRII ATITUDINII NONCONFLICTUALE A STUDENȚILOR DIN PERSPECTIVA INTEGRĂRII PROFESIONALE

3.1. Dimensiunea cognitivă a valorilor pedagogice în dezvoltarea atitudinii nonconflictuale

Este cert faptul că studenții dețin o anumită înțelegere despre valorile pedagogice, întrucât se află într-un „context semnificativ al cărui înțelesuri sunt sesizate nemijlocit”, după cum menționează Heidegger [apud 122, p. 208]. Potrivit autorului, problema *cunoașterii valorilor* apare când „individul se implică într-un nou context semnificativ și trebuie să adopte o poziție reflexivă” [Idem], deoarece necunoașterea valorilor „crează vidul interior care se exprimă prin confuzia valorilor [Ibidem, p. 144].

Discursul pedagogic despre *dimensiunea cognitivă a valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale* aduce în prim-plan punctul de vedere al autorului E. Speranția care consideră: „Acolo unde se proclamă o valoare putem fi siguri, în tot cazul, că se deschide o perspectivă de acțiune” [190, p. 327].

În acest context, menționăm că *problematica unei metodologii a cunoașterii și recunoașterii/promovării valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale a studenților din perspectiva integrării profesionale* a fost mai puțin studiată. Prin urmare, există riscul ca viitoarele cadre didactice să fie formate profesional predominant cantitativ și mai puțin calitativ. În astfel de condiții, credem că studenții pedagogi vor „vedea școlile ca pe niște fabrici, iar copiii vor fi tratați ca niște produse, ca mărfuri, ca niște rotițe ale unei mașini” [8, p. 43].

Judecând după acest adevăr, educația universitară trebuie să fie tot mai mult preocupată de calitatea formării cadrelor didactice în contextul în care traversăm o perioadă extrem de bulversată și conflictuală. În cazul valorilor pedagogice, este nevoie de o cunoaștere mult mai amplă în vederea dezvoltării atitudinii nonconflictuale, o cunoaștere care să depășească aspectele de suprafață ale comportamentului.

Aducând argumente referitoare la rolul constructiv al valorilor în educație, putem vorbi despre importanța formării în orizontul valorilor, care are menirea de a opri unele derivate ale culturii deconstructiviste și individualiste ale timpului nostru, precum și transformarea culturii pedagogice în simpla practică metodologică. Înțelegând astfel, integrarea profesională a studentului pedagog se prezintă ca o primă etapă activă din cursul demersului formativ, o treaptă plină de „surprize confuze” și conflicte. În astfel de situații, studentul trebuie să *cunoască și să recunoască valorile pedagogice*, recurgând la o analiză etică, adoptând atitudini nonconflictuale, evaluând circumstanțele conflictuale conform principiilor moralității, adică incluzând „busola atitudinal-valorică”. În viziunea noastră, *etica pedagogică* este fundamentală pentru cunoașterea valorilor

pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale a studenților din perspectiva integrării profesionale pe cele trei dimensiuni.

Actualmente, mai mult ca oricând, trinomul *valori pedagogice–dezvoltarea atitudinii nonconflictuale–perspective de integrare profesională* trebuie să facă obiectul unor procese formative interdisciplinare și transdisciplinare. O astfel de realitate formativă suscită conturarea unei metodologii de *cunoaștere/recunoaștere/promovare a valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale a studenților din perspectiva integrării profesionale*. În acest sens, putem menționa următoarele principii valorice:

1. *Idealul spiritual* – prin care se pune accent pe acceptarea și aprecierea valorilor spirituale, a creației spirituale, acceptarea și promovarea unei concepții creatoare;
2. *Idealul universitar* – bazat pe continuitatea creatoare spirituală, seriozitatea în pregătire;
3. *Idealul uman* – care se realizează prin prezentarea și promovarea marilor calități omenești în colectivitatea națională și în general în toate națiunile.

Astfel, prin *cunoașterea valorilor pedagogice* se produce o aderare la semnificația autentică a valorilor, iar prin *recunoașterea/promovarea valorilor pedagogice* se produce o trăire afectivă a acestora, devenind atitudini-valori și direcționând în sens pozitiv inteligența studenților. În accepțiunea dată, crește probabilitatea că prin cunoașterea/recunoașterea/promovarea valorilor pedagogice, studentul își dezvoltă o nouă atitudine față de conflict, o atitudine nonconflictuală care îl direcționează spre trasarea perspectivelor de integrare profesională.

Este cunoscut că în mediul universitar se discută mult despre *educația în vederea schimbării, educația elevilor pentru viitor, educația prin valori și pentru valori*, însă, de cele mai multe ori, valorile nici nu sunt nominalizate, rămânând a fi simple enunțări declarative. În viziunea noastră, **cunoscând și recunoscând valorile pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale, studenții descoperă o cale de acțiune pozitivă din perspectiva integrării profesionale.** În acest sens, orice decizie luată activează numeroase valori din structura universului axiologic, dintre care, pentru anumite contexte, studentul le selectează doar pe cele cunoscute. Valorile pedagogice reflectă atitudinile pe care le are studentul despre viața lui personală și profesională, constituind un *pattern valoric și atitudinal* care este diferit de cel al altor medii profesionale. Așadar, prin cunoașterea valorilor pedagogice studentul înțelege atât sensul, cât și însemnătatea simbolică a acestora. Această dimensiune teoretică îl ajută pe student *să cunoască atât semnificația, cât și să stabilească utilitatea valorilor pedagogice în dezvoltarea atitudinii nonconflictuale*, formându-și o nouă viziune asupra relaționării, o viziune pozitivă, fără a excepta pragmatismul. De pe o asemenea poziție, cunoașterea valorilor pedagogice nu este un

proces sau o etapă singulară. Dimpotrivă, este continuă, întrucât se configurează din modul de interacțiune a disciplinelor fundamentale: *etica pedagogică, filosofia educației, axiologia educației, sociologia educației* etc. De exemplu, o temă comună pentru disciplinele respective ține de *formarea universului valoric al cadrelor didactice, dar și de modul prin care personalul didactic transmite, implicit sau explicit, valorile interiorizate ca model valoric-atitudinal*, plus atenția tot mai mare acordată interdisciplinarității și transdisciplinarității la care se adaugă conștientizarea importanței pozitivismului în formarea profesională a cadrelor didactice care au determinat interesul cercetătorilor vizând *metodologia formării valorilor pedagogice*.

Prin activități formative de cunoaștere a valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale, studenții își completează ghidul de acțiuni etice în situațiile conflictuale, trecând de la egocentrism la alocentrism. Anume și din această cauză, formarea cadrelor didactice suscită o *revizuire a programelor curriculare potrivit metodologiei interdisciplinare și transdisciplinare*. Cu certitudine, unele cărți de specialitate includ fragmente cu referințe la valorile pedagogice, de exemplu, *etica pedagogică, etica comunicării, etica comportamentului, deontologia profesională, filosofia educației, sociologia educației* etc., însă studentul pedagog este lipsit de o construcție teoretică solidă pentru *cunoașterea valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale a studenților*.

Una dintre soluțiile pe care le propunem ține de o revizuire completă a unităților de conținut la *Etica pedagogică*, ceea ce va spori atât nivelul de cunoaștere/recunoaștere/promovare a valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale, cât și gradul de sensibilizare a studenților față de problemele morale existente într-o lume bulversată de conflicte și războaie, o lume unde deseori se uită de semnificația valorilor.

În opinia noastră, *Etica pedagogică* nu se bucură de o atractivitate deosebită în rândul studenților din diverse cauze: 1) numărul mic de ore (60 de ore); 2) cursul este predat după ce studenții au realizat practica pedagogică, în ultimul an de studii; 3) nu se păstrează un echilibru între spațiul explicațiilor teoretice și cele practice cu referințe la problemele etice actuale (funcționalitatea eticii); 4) studenții nu cunosc semnificația valorilor pedagogice, semnificația dilemelor morale, profesionale etc.; 5) unitățile de conținut nu sunt raportate la cerințele și standardele prevăzute în *Codul de etică al cadrului didactic*; 6) unitățile de conținut nu prezintă realitatea socioculturală; 7) conținuturile sunt axate mai mult pe prezentarea informației și nu pe formarea unui consens al limbajului și al valorilor pentru dezvoltarea schemelor cognitive etc.

Există și alte dificultăți în ceea ce privește cunoașterea valorilor pedagogice, probleme care sunt determinate, îndeosebi, nu numai de criza morală contemporană, ci și de lipsa unui manual de etică pedagogică, de insuficiența cercetărilor și publicațiilor în domeniul respectiv. În acest context, vom consemna, însă fără a nega importanța informațională a lucrărilor existente, că în R. Moldova există unele manuale de *Etică pedagogică*, dar care și-au pierdut din actualitate, iar altele abordează acest domeniu destul de schematic. Problemele enunțate nu sunt numai de ordin informativ, ci și de ordin organizațional, moral, de promovare a principiilor și regulilor etice reprezentate de valorile fundamentale în baza cărora se desfășoară activitatea cadrelor didactice.

În special, credem că dimensiunea *valori pedagogice–dezvoltarea atitudinii nonconflictuale–perspective de integrare profesională* este o componentă esențială a eticii pedagogice care pune în acțiune legitatea morală și responsabilitatea profesională a cadrului didactic debutant pentru înțelegerea plenară a statutului și rolului său.

Etica pedagogică pentru care pledăm noi pune în discuție valorile pedagogice și atitudinile care ne călăuzesc și ne dirijează comportamentul, fiind „o disciplină care normează mai degrabă decât constrânge și care vizează nu atât ordinea, cât o sociabilitate plăcută, o disciplină a politeții și nu una rigidă. Trebuie să remarcăm că *studenții pedagogi nu pot evita cunoașterea semnificației contextuale a valorilor pedagogice*, întrucât ceea ce fac – și ceea ce nu fac – poate fi oricând subiectul unei evaluări de natură etică. Astfel, pentru viitoarele cadre didactice, *necesitatea formării unei culturi etice* este necesară într-un timp al schimbărilor, iar cunoașterea/recunoașterea/promovarea valorilor pedagogice este un obiectiv prioritar al acestei discipline.

După cum am menționat, studiul *eticii pedagogice* trebuie să ofere studenților oportunități de *cunoaștere a valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale* la început *pe dimensiunea teoretică* pentru *înțelegerea sensurilor profunde ale valorilor pedagogice*, a respectării normelor și principiilor etice, precum și formarea convingerilor morale și a deprinderilor deontologice necesare profesioniștilor în domeniul educațional. Astfel, *cunoașterea semnificației valorilor pedagogice este primul pas* care le permite studenților să stabilească asupra a ceea ce este corect sau incorect atât pentru el ca educator, cât și pentru viitorul său elev (nu ca personalitate, ci în contextul realității comportamentale, nu în general, ci într-o concretă situație), apoi să acționeze, în consecință, după cum recunoaște și promovează această valoare ca atitudine nonconflictuală, adică cu prudență și modestie. Tocmai această atitudine față de conflict ar conduce spre integrare profesională, întrucât exercită o deliberare corectă, o hotărâre justă și o acțiune întemeiată. În acest sens, credem că importanța teoretică a *cunoașterii valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii*

nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale a fost minimalizată în formarea inițială a cadrelor didactice. Susținem ideea că anume valorile pedagogice reprezintă contextul în cadrul căruia funcționează normele profesionale pentru toți actorii educaționali (ce este permis și ce este interzis). Bineînțeles, valorile pedagogice nu pot fi întâmplătoare, acestea necesită a fi specificate în *Codul de etică al cadrului didactic* și explicate în *Referențialul valoric în domeniul educațional*. Pornind de la aceste fundamente, valorile pedagogice asigură baza legitimă după care trebuie să se formeze viitoarele cadre didactice, conștientizând reglementarea valoric-normativă. Prin urmare, pe lângă semnificația terminologică, credem că al doilea pas pentru cunoașterea valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale trebuie să fie cunoașterea realității valorice. Acesta este un proces cognitiv prin care studenții pedagogi sunt invitați să *elaboreze raționamente deductive*, combinând premise și ajungând la o concluzie decizională. Aceste premise descriu reguli pentru anumite stări de lucruri care sunt cunoscute înainte de a cunoaște concluzia sau de a trage vreo concluzie în baza lor.

Aceste constatări ilustrează în mod clar importanța informației menite să *formeze la studenții pedagogi un set coerent de valori și atitudini* care să poată fi puse în practică prin intermediul unui sistem etic profesional. De exemplu, credem că textele alese pentru cunoașterea/recunoașterea/promovarea valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale a studenților trebuie să reflecte multiplele relații dintre cadrele didactice și elevi, adică să conțină informații despre rolul constructiv al valorilor și, totodată, să conțină întrebări directe în vederea înțelegerii contextului, astfel încât în sfera conștiinței să se producă o filiație între sensul real și trăirea autentică a valorilor. În acord cu H. Siebert [184, p. 155], credem că *leittextul* (text de ghidare) reprezintă o posibilitate de *cunoaștere a valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale a studenților din perspectiva integrării profesionale*.

Urmând această metodă, studentul parcurge șase etape:

1. *Analizează textul ales pentru informare și procesare a întrebărilor-cheie;*
2. *Planifică și realizează un plan de studiere a valorii pedagogice ca element logic al cunoașterii;*
3. *Ia o decizie și inițiază o discuție publică cu referințe la cunoașterea valorilor pedagogice menite să dezvolte atitudinea nonconflictuală;*
4. *Execută o acțiune imaginativă justificată să rezolve constructiv conflictul;*
5. *Controlează reacția pozitivă/negativă a colegului;*
6. *Evaluează rezultatele și comentează posibilele erori în alte situații.*

Pentru contextele sistemic-constructiviste esențială nu este transmiterea cunoștințelor informaționale, ci reflecția studentului despre binomul *valori pedagogice–dezvoltarea atitudinii nonconflictuale*. Raportând aceste idei la cursul *Etica pedagogică*, ne dăm seama că avem obligația de a le oferi studenților oportunități curriculare semnificative de cunoaștere a valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale, conturând *posibile anticipări* legate de reacțiile și consecințele acțiunii care iau forma unor *hărți conceptuale dinamice ale perspectivelor de integrare profesională*. Alegând calea corectă, studenții înțeleg cunoașterea valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale a studenților din perspectiva integrării profesionale ca pe un proces inepuizabil de a depăși ignoranța. Acceptarea unui astfel de raționament generează un consens cu privire la reorganizarea curriculumului universitar care trebuie dublat de o reorganizare valorică pe două paliere: înlocuirea competiției cu colaborarea și o altfel de raportare la autoritatea profesională. În special, acest proces determină schimbări cu privire la calitatea formării inițiale, întrucât *cunoașterea valorilor pedagogice* se apropie de ceea ce F. Bacon numește „semințe de înțelepciune semănate în mintea celor care învață [20, p. 14].

În concordanță cu importanța pe care o acordăm *pozitivismului în cunoașterea valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale a studenților*, menționăm că studenții trebuie să urmeze cei trei pași ai tradiției socratice: 1) de autocunoaștere; 2) de schimbare și de creare a deprinderilor noi de gândire; 3) de simțire și acțiune. În acest sens, studenții pedagogi trebuie să facă o *distincție între recomandările normative* care au următoarele imperative: „Să nu faci asta!”, „Nu ai voie să faci asta!”, „Nu poți să faci așa!” și *recomandările pozitiviste*: „Trebuie să mai încerc!”, „Sunt sigur că rezolv problema”, „Nu este chiar atât de rău!” etc. Cu alte cuvinte, studenții pedagogi conștientizează *cunoașterea valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale* pentru adoptarea deciziilor pozitive, deschise spre celălalt. Este o modalitate care creează studentului *contexte semnificative de investigări suplimentare*, întrucât educația este achiziționarea unei arte a utilizării cunoașterii. În acest sens, cunoașterea valorilor pedagogice este determinată de experiențele trăite de student și nu de imperativul respectării unui set formalizat de norme profesionale. În contextul ultimei tendințe, L. Ciolan explică esența unui nou mod de producere a cunoașterii, precizând că acesta „se bazează nu atât pe evoluții stricte din domeniul epistemologic, cât pe transformările și problemele majore cu care se confruntă societatea contemporană” [52, p. 35]. Astfel, prin inter- și transdisciplinaritatea axiologică urmărim transferul sistemului de valori pedagogice de la o disciplină la alta, stimulând transformarea acestora în modele valorice și atitudinale importante pentru student în trasarea perspectivelor de integrare profesională. Prin urmare, credem că valorile pedagogice trebuie cunoscute și ca

standarde profesionale după care trebuie să se raporteze studenții pedagogi în procesul de integrare profesională. În viziunea noastră, dimensiunea teoretică de cunoaștere a valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale a fost minimalizată, ceea ce distanțează studenții de formarea profesională prospectivă.

Trecând din sfera metodelor în cea a perspectivelor de integrare profesională, devine evidentă dovada necesității formării prospective, concretizate în obiectivele educației postmoderne, pentru a-i permite studentului afilierea la valorile pedagogice. În acest sens, găsim relevante modalitățile de asimilarea și practicarea unui cod axiologic; grefarea unor patternuri habituale axiologice; clarificări valorice; instituirea unei politici de moratoriu axiologic. Modalitățile respective justifică convingerea noastră despre importanța implementării modelelor și programelor validate științific, concepute pentru a echipa studenții cu *metodologia cunoașterii și recunoașterii/promovării valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale a studenților*.

O poziție teoretică pe care o considerăm ca fiind rezonabilă pentru *cunoașterea valorilor pedagogice* o găsim la K. Popper, care afirmă că „orice act de cunoaștere se desfășoară prin intermediul unor dispoziții anticipative, inerente minții umane” [171, p. 28]. Raționamentul afirmat de K. Popper ne determină să optăm pentru o *cunoaștere conceptuală și contextuală* care trebuie să funcționeze adecvat când studentul se confruntă cu o incertitudine sau are de rezolvat un conflict. Aici trebuie să menționăm că nu vom înțelege semnificația valorilor pedagogice, decât punându-le în legătură cu atitudinile și activitățile pe care le pot determina acestea.

Cu certitudine, cunoașterea valorilor pedagogice este un proces al educației formative care nu se reduce doar la descifrarea semnificației conceptuale sau situaționale, întrucât înțelegerea sensului real și trăirea autentică a valorilor reprezintă mecanismele psihice ale reglementării și dirijării comportamentului moral. În acest sens, putem vorbi despre *filiația dintre psihologic și etic*. Astfel, pe lângă importanța cunoașterii valorilor pedagogice a căror finalitate este dezvoltarea atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale, studenții pedagogi trebuie să analizeze etapele luării deciziei, să se concentreze pe rezolvarea constructivă a conflictului și să-și asume decizii etice justificate moral. Considerăm imperativă identificarea dimensiunilor teoretice și practice ale învățării valorilor, propunând șase pași procedurali (Figura 3.1.).

În accepțiunea noastră, includerea în cursul *Etica pedagogică* a unui *registru de interpretare a semnificației pentru fiecare valoare pedagogică* și exersarea prin cei șase pași procedurali amplifică posibilitățile studentului de *cunoaștere a valorilor pedagogice ca surse ale*

dezvoltării atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale pe dimensiunea teoretică și practică, demonstrând concordanța dintre valori, atitudini și integrare.

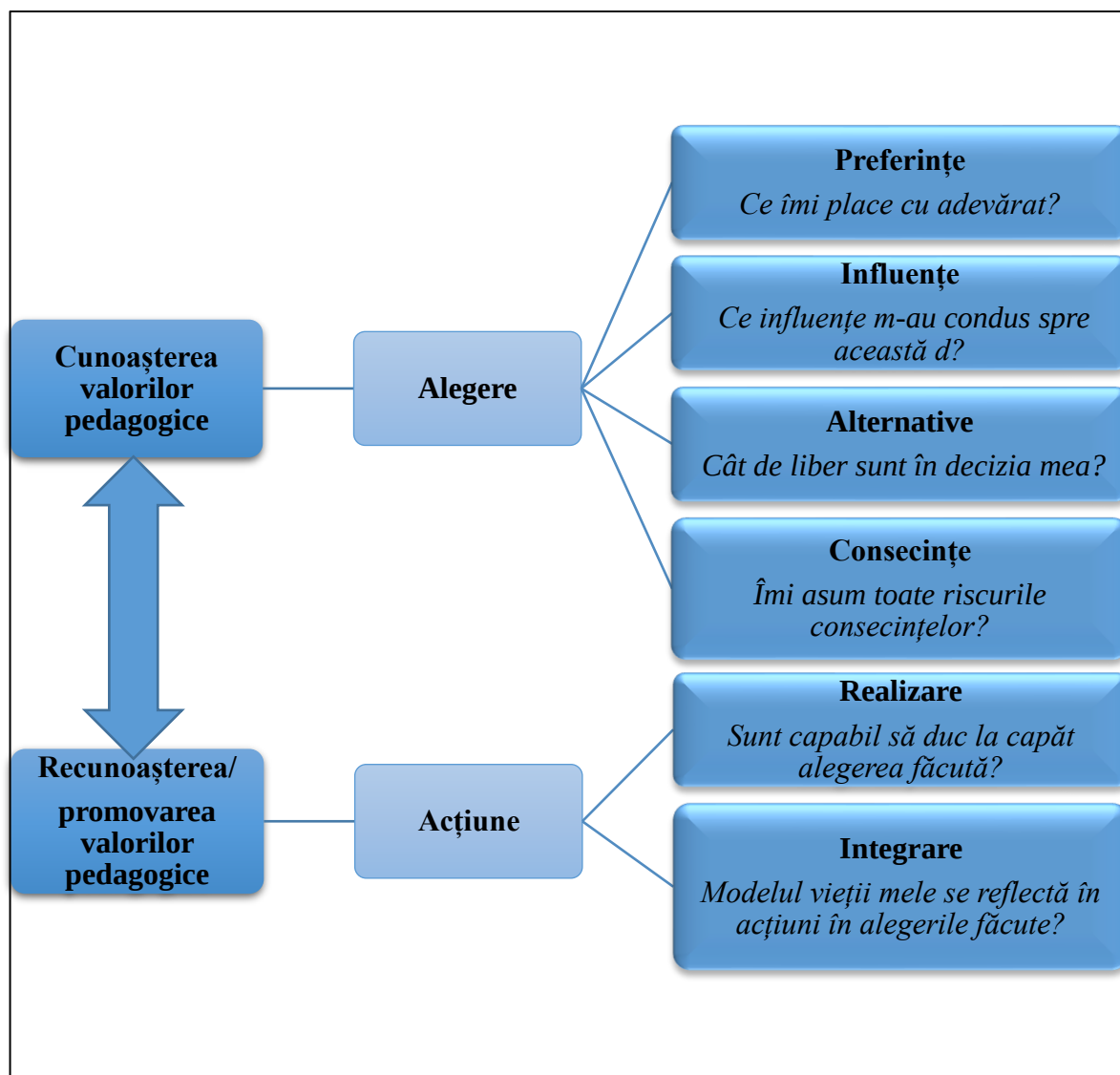


Figura 3.1. Pașii procedurali în cunoașterea/recunoaștere/promovarea valorilor pedagogice

Acest exercițiu permite studentului să cunoască semnificația și să aprecieze ierarhic valorile în diverse contexte profesionale. De asemenea, exersarea respectivă îi permite să stabilească o legătură între valorile pedagogice acceptate ca prioritate de afiliere conștientă la universul valoric al cadrelor didactice și atitudinea nonconflictuală manifestată ca răspuns la rezolvarea conflictului. Semnalăm aici și prezența a ceea ce L. D'Hainaut numește „operator psihoafectiv”, fenomen care determină formarea unui ansamblu de valori manifestate permanent, întrucât cunoașterea acestora este conștientă prin următoarele: 1) formarea unei valori (perceperea afectivă, acumularea afectivă și atribuirea); b) aplicarea afectivă a unei valori existențiale,

instrumentale sau terminale; organizarea valorilor (ierarhizarea, combinarea valorilor compatibile și rezolvarea conflictelor dintre valorile incompatibile) [apud 65, p. 66].

Plecând de la analiza opiniilor expuse mai sus, considerăm *integritatea, responsabilitatea, tactul pedagogic, corectitudinea și obiectivitatea* valori pedagogice care prin cunoaștere/recunoaștere/promovare devin surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale, oferind studenților anumiți indicatori comportamentali în baza cărora să-și traseze perspective de integrare profesională.

Tabelul 3.1. Registrul de interpretare a semnificațiilor valorilor pedagogice

Valori pedagogice	Semnificația conceptuală
Integritate morală	Înșușirea de a fi integru; cinste, probitate; incoruptibilitate, intact, indivizibil.
Responsabilitate profesională	Obligația de a efectua un lucru, de a-și asuma răspundere, de a da socoteală de ceva, de a accepta și suporta consecințele.
Tact pedagogic	Simț al măsurii și al fineței în comportare, determinând adoptarea unei decizii corecte în orice situație
Corectitudine profesională	Calitatea de a fi corect și cinstit; înșușire a gândirii care respectă legile logice.
Obiectivitate profesională	Imparțialitate, nepărtinire, lipsă de idei preconcepute în apreciere.

Așadar, acceptând premisa că generalitatea și valabilitatea valorii nu o putem stabili decât pe cale logică, nu este deloc anodin pentru viitoarele cadre didactice să *cunoască semnificația conceptuală și contextuală a valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale*. Acest proces include nu numai cunoașterea valorilor pedagogice pe dimensiunea teoretică, ci și parcurgerea pașilor procedurali pentru a trece la recunoașterea/promovarea valorilor pedagogice pe dimensiunea pragmatică. În același context, sunt importante și recomandările: 1) valorificarea valorilor; 2) conștientizarea profesională; 3) cultivarea voinței de conformare a conduitei la valorile prevăzute; 4) crearea obișnuinței de acțiune în conformitate cu valorile alese. În final, raportarea valorilor pedagogice la *procesul conceptual, contextual și procedural* determină dezvoltarea atitudinii nonconflictuale la studenți, formându-le o modalitate relativ constantă de acțiune pozitivă reflectată ca funcționalitate din perspectiva integrării profesionale.

3.2. Dimensiunea pragmatică a valorilor pedagogice în dezvoltarea atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale

Întrucât foarte puțin din ceea ce se întâmplă la nivelul formării inițiale a cadrelor didactice poate fi separat de analiza interacțiunii *valori pedagogice–dezvoltarea atitudinii nonconflictuale–perspective de integrare profesională*, găsim important să ne concentrăm cu precădere asupra noilor practici de recunoaștere/promovare a valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale.

În sens conceptual, ne referim la recunoașterea/promovarea valorilor pedagogice ca la un proces de interiorizare și valorificare prin afiliere conștientă la valorile acceptate de comunitatea pedagogică. După cum am menționat, recunoașterea/promovarea valorilor pedagogice constituie punctul de plecare și nucleul funcțional pentru dezvoltarea atitudinii nonconflictuale.

Pentru a repera cele afirmate, putem prezenta unele argumente expuse de P. Andrei, care consideră că este „un proces practic de recunoaștere a unor valori sub anumite forme de realitate în vederea unor anumite scopuri” [10, p. 71]. Potrivit autorului, recunoașterea valorilor se produce după „actul cunoașterii prin care e seziat obiectul și elementul care garantează adevărul obiectului” [*Ibidem*, p. 82], ceea ce presupune și promovarea valorilor.

Subliniind „realitatea transcendental psihologică și transcendental logică a valorilor”, Rickert constată că „orice judecată nu este altceva decât recunoașterea unei valori-imperativ” [p. 187], argument care confirmă necesitatea metodologiei cunoașterii și recunoașterii/promovării valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale a studenților din perspectiva integrării profesionale ca realitate formativă pentru viitoarele cadre didactice.

Este important să precizăm că realitatea se reduce la valoarea recunoscută, fundamentând legea morală pentru conștiința unei activități a rațiunii practice din rațiuni obiective. Toate aceste enunțuri pun în evidență adevărul despre **cunoașterea valorilor pedagogice pe dimensiunea teoretică și recunoașterea/promovarea valorilor pedagogice pe dimensiunea practică**, valorificând regula progresului experienței, care prevede că nu trebuie să ne oprim niciodată la un anumit nivel al cunoașterii ca în fața unei limite absolute.

Procesul prin care recunoaștem/promovăm valorile ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale este o provocare formativă corespondentă logicii valorilor dobândite prin educație, având funcții reglatoare în procesul integrării profesionale, întrucât „recunoaștem ceva interior pe baza unui semn exterior dat din percepția noastră senzorială pe care o numim înțelegere. Prin urmare, **rolul valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale este de a**

le oferi studenților cadre de referință atitudinală pentru trasarea perspectivelor de integrare profesională, noi modele de exprimare a reacției pozitive, oportunități eficiente de relaționare etc. În felul acesta, prin procesul de formare a profesorilor se poate modela capacitatea acestora de a asimila și manifesta valori și atitudini favorabile față de întreg specificul domeniului, ca o componentă a profilului lor de personalitate.

Dincolo de adevărul confirmat de această idee, este evident că una din evoluțiile cele mai semnificative ale societății contemporane este accentuarea puternică a valorilor pragmatice în dauna celor umaniste. Societatea contemporană este puternic marcată de politicile neoliberale focalizate pe valori ca profit, eficiență, rentabilitate, pragmatism etc.

Cerințele reclamate școlii de evoluțiile din sfera economică și socială au generat schimbări care se înscriu într-un *registru amplu de la pozitiv la negativ*. Considerentele menționate au o deosebită importanță mai ales atunci când societatea deține o mare forță de constrângere și dezvoltă o mare presiune asupra gândirii, voinței, atitudinilor și comportamentelor membrilor ei. Astfel *se încurajează lipsa de autonomie*, care, cu certitudine, are efecte negative în dezvoltarea atitudinii nonconflictuale și în trasarea direcțiilor eficiente de integrare profesională.

Cu siguranță, *lipsa de autonomie stimulează favoritismul*: „Tu îmi accepți persoana sau felul în care mă prezint, iar eu o accept pe a ta”. În viziunea noastră, când o atare situație sau acțiune este recomandată sau impusă, nu se discută despre rolul valorilor pedagogice și nici despre importanța atitudinii nonconflictuale, ci se creează un „*vid interior* (lipsa valorilor și confuzia valorilor).

Problema pe care o ridică lipsa activităților practice de recunoaștere/promovare a valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale este sesizată și de autorul Sevilla care constată: „Dacă îi chestionăm pe francezi despre valorile a căror decădere o regretă cel mai mult în ultimii douăzeci de ani, *politețea* apare pe primul loc. Apoi imediat vine *onestitatea*. Și în acest domeniu, individualizarea raporturilor sociale a condus la regresia *civismului* – cuvânt care nu se mai folosește” [182, 183]. Așadar, atât valorile pedagogice, cât și atitudinile nonconflictuale nu există în mintea studenților într-o izolare absolută. Acestea sunt exprimate în diversele interacțiuni relaționale prin *judecăți de valoare, opinii, comportamente* etc.

De regulă, fiind atât un produs profesional, cât și personal, *recunoașterea/promovarea valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale* poate fi ușor observată în activitățile educaționale, de exemplu, când cadrul didactic impune propriile valori sau atacă valorile elevului, ceea ce suscită examinarea modului în care fiecare valoare și credință influențează comportamentul său în sala de clasă.

O componentă esențială în metodologia recunoașterii/promovării valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale a studenților ține de identificarea și ierarhizarea valorilor. În acest context, menționăm *Chestionarul privind identificarea și ierarhizarea valorilor care orientează și susțin activitatea didactică* propus de G. Albu și V.M. Cojocaru [8, p. 16].

Identificarea și ierarhizarea valorilor permite studenților înțelegerea semnificației practice de recunoaștere/promovare a valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale, întrucât suscită transformarea lor în obiective și acțiuni. În acest sens, un rol aparte în recunoașterea/promovarea valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale îl are evaluarea la nivel individual (identificarea valorilor și atitudinilor personale) și evaluarea la nivel grupului de studenți (identificarea valorilor pedagogice dominante în raport cu atitudinile față de aceste valori). De exemplu, solicitând unui student informații despre valorile pedagogice *integritate, responsabilitate, tact pedagogic, empatie, corectitudine, obiectivitate*, aflăm și atitudinea lui față de valorile profesionale călăuzitoare, întrucât sistemul valori-atitudini nu este arbitrar, ci servește unui scop important, făcând posibilă coeziunea colectivă. În cazul când valorile pedagogice sunt doar declarative, studentul nu poate înțelege semnificația acestora, ajungând la o reală disoluție, carență și ambiguitate valorică.

Recunoașterea/promovarea valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale se realizează doar când valorile sunt puse în legătura cu multiplele atitudini și activități, pe care le pot determina aceste valori în grupul de referință.

Pentru recunoașterea/promovarea valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale este important ca studenții să se antreneze în luarea deciziilor, care este determinată de valorile pedagogice de bază, de morala și integritatea comunității pedagogice.

O analiză a studiilor cu referințe la *interacțiunea valori pedagogice–dezvoltarea atitudinii nonconflictuale–perspective de integrare profesională* pun în evidență prezența unor matrice. P. Iluț consideră importantă „matricea valorică a unei culturi” [107, p. 421], în viziunea lui J. Haidt [99], „valorile leagă indivizii între ei”, iată de ce acestea trebuie să fie practicate și exersate prin anumite „matrice morale” considerate construcții etice direcționate:

1. *Etica autonomiei* – ansamblu de unități etice bazate pe ideea deciziilor autonome;
2. *Etica comunității* – ansamblu de unități etice bazate pe ideea apartenenței la grup;
3. *Etica divinității* – ansamblu de unități etice bazate pe condamnarea nonvalorilor.

După cum am menționat în analizele anterioare, *Etica pedagogică* nu poate lăsa în afara preocupărilor sale cunoașterea/recunoașterea/promovarea valorilor pedagogice ca surse ale

dezvoltării atitudinii nonconflictuale, deoarece trebuie să existe principii de rațiune practică în măsură să permită a lua în considerare și acele valori pe care nu le împărtășim, dar a căror semnificație pentru alți indivizi suntem nevoiți să o recunoaștem. Prin urmare, antrenarea studenților în *activități practice de recunoaștere/promovare a valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale* reprezintă un context semnificativ de trasare a perspectivelor de integrare profesională, de exemplu, construind profilul valoric-atitudinal al profesorului maestru, studentul va căuta transparența în ceea ce privește valorile acceptate de întreaga societate.

Întrucât cazurile profesionale de injustiție și de neglijare a valorilor pedagogice îi sporesc studentului temerile față de relaționare, este important ca studentul să le identifice pe cele care generează conflicte distructive:

- tendința studenților de a acționa pasiv în diferite situații conflictuale;
- încălcarea frontierei relaționale;
- manifestarea atitudinii conflictuale față de celălalt;
- potențialul scăzut al studentului de evaluare apreciativă în raport cu anumite valori în situații conflictuale;
- nemulțumirea de propria persoană;
- comportamentul inacceptabil;
- lipsa respectului reciproc;
- trăsăturile negative de caracter;
- interesele și nevoile incompatibile;
- evitarea conflictelor sau adaptarea la conflicte;
- perceperea celuilalt ca adversar (dușman) sau concurent într-o anumită activitate;
- gândirea negativă și tendințe spre pesimism;
- nerespectarea sau lipsa valorilor morale.

În plan formativ, acesta este un proces de construire treptată a unui sistem personal de valori și atitudini profesionale rezultate din următoarele:

1. calitatea relațiilor umane;
2. modelele de comportament ale persoanelor semnificative;
3. explicațiile oferite în conversațiile formale și informale;
4. comunicările persuasive directe și indirecte organizate.

În același context, considerăm că valorile pedagogice au rolul de a împiedica unele derive ale culturii deconstructiviste și individualiste ale timpului nostru, precum și transformarea culturii pedagogice în simpla practică metodologică.

Așa cum am argumentat în paginile de mai sus, atitudinea față de conflict poate fi un bun predicator al perspectivelor de integrare profesională. În educația formală prea puțini profesori intră în clasă cu o perspectivă practică asupra relației umane eficiente cu elevii, ceea ce explică probabilitatea neintegrării profesionale. Mai mult, *interacțiunea valori pedagogice–dezvoltarea atitudinii nonconflictuale–perspective de integrare profesională* nu s-a bucurat de interesul cercetătorilor, cu excepția unor studii pe care le-am enunțat în primul capitol.

În opinia noastră, pentru *recunoașterea/promovarea valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale* este nevoie ca unitățile de conținut oferite studenților să prezinte modele comportamentale în diverse situații conflictuale:

1. prezentarea (sau prezența continuă) modelului uman, respectiv a valorilor sau a sistemului combinat, model+valori+atitudini;
2. demonstrarea sau descrierea de către model, de către cadrul didactic a comportamentului atitudinal dorit (atitudini nonconflictuale) și a valorilor așteptate (pedagogice);
3. demonstrarea de către model a satisfacției, plăcerii, confortului și avantajelor create prin receptarea rezultatelor asimilării de către celălalt a comportamentului așteptat (integrare).

Referindu-ne la importanța valorilor pedagogice, credem că o comunitate profesională strategică cum este comunitatea pedagogică trebuie să dispună de un sistem valoric-atitudinal acceptat de întreaga comunitate ca parte componentă a sistemului etic. Ideea principală a acestui punct de vedere este că *recunoașterea/promovarea valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale* nu se bazează doar pe respectarea normelor și legilor, ci invocă o modalitate de orientare selectivă în *alegerea strategiilor de rezolvare a conflictelor care este corelată cu nivelul individual al preferințelor atitudinale*.

Faptul că deciziile luate de cadrele didactice în rezolvarea conflictelor sunt în funcție de setul lor valoric reflectat în atitudinile nonconflictuale suscită un efort constant de interpretare și interiorizare a valorilor pedagogice pentru a fi transpuse în atitudini.

Credem că *recunoașterea valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale* din perspectiva integrării profesionale capătă caracter practic când studentul atribuie semnificație experienței personale, răspunzând la un șir de întrebări: „Ce înseamnă acest conflict?”, „Ce însemnătate are pentru mine?”, „În ce fel mă afectează?”, „Are vreo

legătură cu mine?”, „Ar trebui să-mi pese?”, „Sunt implicat personal?”, „Ar trebui să mă implic?”, „Este necesar să acționez în vreun fel”, „Voi acționa sau nu?”, „În ce sens îmi poate afecta propriile valori, scopuri, standarde comportamentale, credințe despre mine și despre aspectele mediului?”, „Ce însemnătate are aceasta pentru ceilalți?”.

În consecință, chiar dacă există o diferență în privința modului în care răspund studenții la întrebările date, este cert că aceștia se vor ghida după valorile recunoscute care constituie un fundament relativ durabil pentru exprimarea atitudinii nonconflictuale. Metodologia cunoașterii și recunoașterii/promovării valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale are menirea să valorifice dezideratul lui Petre Andrei, invitându-i pe studenți *să trăim valorile pedagogice*. După cum menționează autorul, trebuie să „cunoaștem valorile pe care le trăim, întrucât căutăm să le realizăm în practică, stabilind norme de realizare, adică *practicizăm valorile*” [10, p. 113]. În special, prin activitatea sa formativă, studentul face un triaj, o selecție a valorilor pe baza unei comparații exprimată în judecățile de valoare. Astfel, procesul de cunoaștere a valorilor pedagogice studiate este completat prin procesul de recunoaștere/promovare, de punere în practică a valorilor pedagogice ca surse ale atitudinii nonconflictuale. O posibilă cale de realizare a acestui proces, însă nu și ultima, este propusă de J. Haidt în cele *șase fundamente morale* [apud 8, p. 29]:

- *grijă* – amplifică sensibilizarea la semnele de suferință și de nevoie, dorința de a-i îngriji pe cei care suferă; disprețuiește cruzimea;
- *corectitudinea* – amplifică sensibilitatea la semnele că o altă persoană este predispusă pentru colaborare și altruism reciproc; mecanismele de declanșare sunt actele de cooperare sau egoism, după principiul reciprocității;
- *loialitatea* – amplifică sensibilitatea la semnele că o altă persoană este un bun coechipier, dezvoltă dorința de a avea încredere și a-l recompensa;
- *autoritatea* – sensibilizează la semnele legate de statutul și nivelul social, înțelegerea asimetriei legitime, fără coerciție, asigură îndeplinirea obligațiilor atribuite, ordinii;
- *sacralul* – valorizează unitatea comportamentală în grup, lucrurile capătă intangibilitate, iar grupul entitate, acțiunile și persoanele capătă caracter nobil, elevat;
- *libertatea* – se respinge orice încercare de dominație, nu este suportată coerciția și oprimarea.

Formula care rezumă dimensiunea practică de recunoaștere/promovare a valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale o regăsim în teoria lui Durkheim despre moralitate și atașamentul față de valorile grupului, precizând că a

trata faptele de un anumit rang ca lucruri, nu înseamnă a le clasa în cutare sau cutare categorie a realului, ci înseamnă a avea față de acestea o anumită atitudine mintală [76, p. 20].

Bineînțeles, nu ne naștem cu un set de valori sau atitudini, important este să le cunoaștem și să le recunoaștem și să le promovăm, adică să evităm afirmațiile vagi, declarative, obscure, nefondate. Este valabil pentru întreaga comunitate pedagogică să mențină standardele înalte de precizie a valorilor pedagogice. Cercetările actuale cu referință la valorile pedagogice ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale dețin un grad considerabil de pertinente pentru spiritul de comuniune în cadrul activităților profesionale. Din cele expuse, trebuie să înțelegem că afirmarea unor valori pedagogice trebuie să fie un act colectiv, mai degrabă decât unul individual, întrucât acestea sunt implicate în orice decizie educațională care presupune judecăți etice. De aceea, este important ca studentul pedagog să fie conștient de sistemul valori-atitudini interiorizat, dar și de modul în care acest sistem interrelaționează cu sistemul valoric-atitudinal al elevului.

Profesorul R. Potter de la Harvard Divinity School a elaborat *Modelul raționamentului moral*, numit „Cutia lui Potter” [apud 180, p. 20], propunând patru dimensiuni ale analizei morale ca fiind universale în rezolvarea conflictelor și dilemelor etice. În opinia noastră, acest model poate favoriza dezvoltarea atitudinii nonconflictuale, deoarece sunt identificate patru zone unde intervin cele mai multe conflicte, apoi se schițează un plan de acțiune axat pe valorile acceptate unanim.

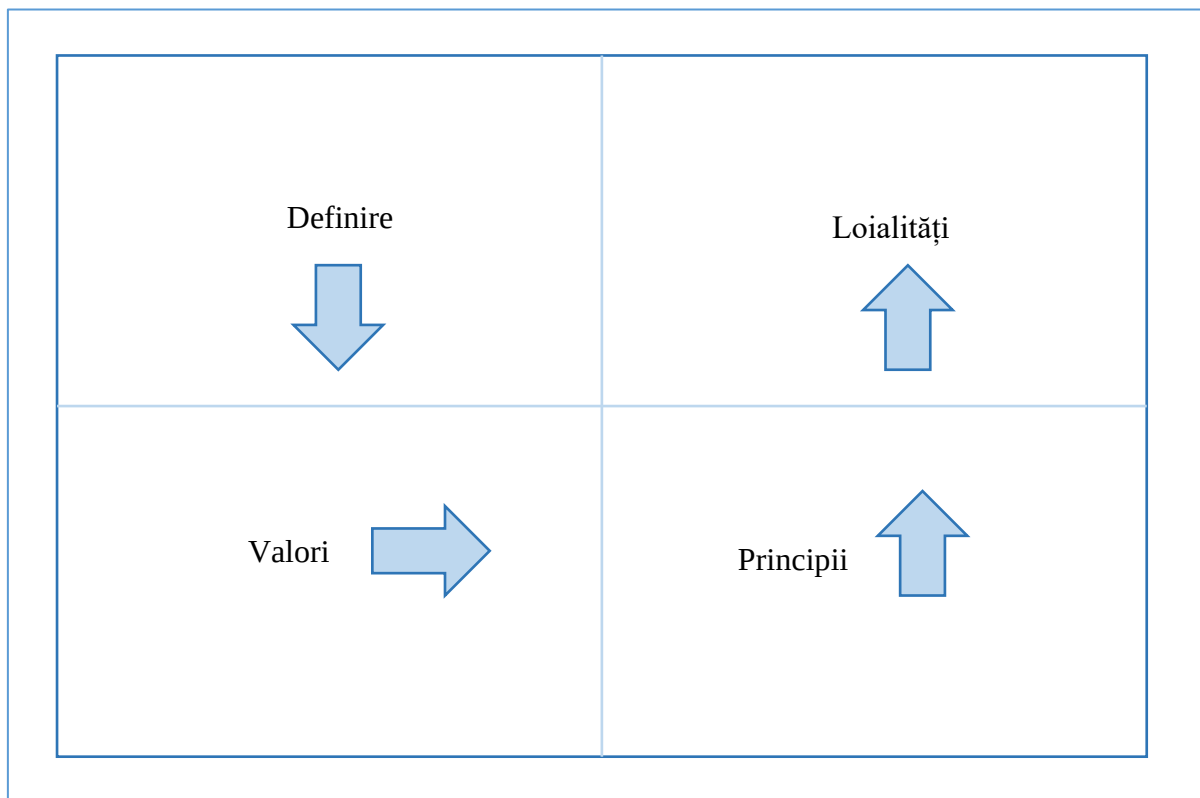


Figura 3.2. Modelul raționamentului moral „Cutia lui Potter” [180, p. 15]

La nivel formativ, ideile vizând antrenarea după „Cutia lui Potter” corespund cerințelor domeniului practic al eticii și, prin urmare, ne obligă să ne exprimăm clar valorile și atitudinile, în special să ne exprimăm poziția loialităților cinstite și cu sinceritate când emitem o judecată finală față de un conflict sau adoptăm o anumită strategie de rezolvare a conflictelor.

Fiind inspirați de *Modelul raționamentului moral* „Cutia lui Potter”, am elaborat un cadran similar pentru studenții pedagogi după care să se ghideze în cunoașterea/recunoașterea/promovarea valorilor pedagogice în raport cu atitudinile nonconflictuale pe care urmează să le exprime.

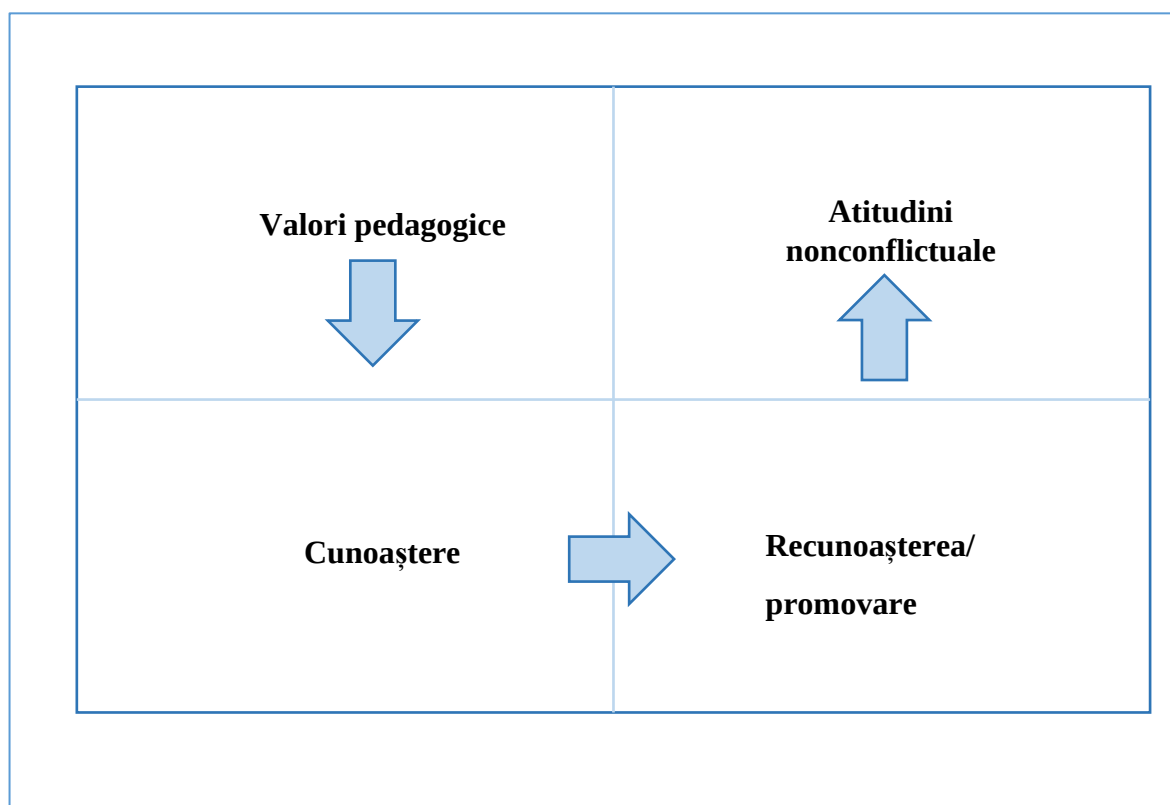


Figura 3.3. Cadran de cunoaștere/recunoaștere/promovare a valorilor pedagogice – atitudini nonconflictuale

Remarcăm, în mod special, că pentru studenții pedagogi postulatele curentului postmodernist în educație suscită apropierea de realitatea unei școli dinamice deschise spre schimbări, o școală plină de contradicții și disfuncții, un mediu profesional cu grad redus de previzibilitate.

În viziunea noastră, punctul de vedere conform căruia valorile și atitudinile se învață rămân o componentă esențială a curriculumului disciplinar la *Etica pedagogică*.

Prin cunoașterea valorilor pedagogice pe dimensiune teoretică și recunoașterea/promovarea acestora pe dimensiune pragmatică studentul își construiește o imagine complexă despre funcționalitatea valorilor ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale. Credem că acest

deziderat poate fi finalizat în măsura în care studentul este ajutat prin activități formative să stabilească cu claritate sistemul valoric-atitudinal specific mediului educațional, care conferă stabilitate culturală direcțiilor generale de conduită etică.

În acest sens, se prefigurează anumite deschideri formative pentru recunoașterea/promovarea valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale a studenților:

- *formarea pe construirea competențelor în acțiune* – este o capacitate generativă susceptibilă de a produce diverse conduite etice în diverse situații noi;
- *însușirea și generalizarea modelelor de comportament profesional* – ne referim aici la profilul moral al profesorului în sensul valorilor comportamente;
- *acumularea de experiență și schimbarea în comportamentul personal* ca urmare a interacțiunii valori pedagogice–atitudini nonconflictuale–integrare profesională;
- *conștientizarea standardelor fundamentale pe care se bazează judecățile valorice* – valorificarea și aplicarea valorilor pedagogice în activități etice în diverse contexte incerte.

Subscriem și pentru *enculturație* ca la un proces prin care studentul internalizează caracteristicile culturii, normelor și valorilor pedagogice în raport cu cele ale societății în care se naște și trăiește. Enculturația permite individului să devină funcțional în cadrul grupului la care aderă, ceea ce înseamnă că *studentul recunoaște și promovează valorile pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale* în raport cu normele corespunzătoare grupului prin observație, prin mecanismul recompenselor și prin participarea activă la dezbaterile etice din propriul grup, formându-și conștiința colectivă coagulată în jurul sentimentului de noi.

În accepțiunea noastră, *integritatea, responsabilitatea, tactul pedagogic, corectitudinea și obiectivitatea* trebuie să devină *valori pedagogice confirmate și protejate de comunitatea pedagogică, înțelese ca reguli deontologice, cunoscute și recunoscute ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale.*

În concluzie, cunoașterea/recunoașterea/promovarea valorilor pedagogice – *integritate, responsabilitate, tact pedagogic, empatie, corectitudine, obiectivitate* – favorizează dezvoltarea atitudinii nonconflictuale, avansează perspective de integrare profesională, dezvoltând alternative eficiente de relaționare și strategii eficiente de rezolvare a conflictelor, permite rezolvarea constructivă a conflictelor, generează libertatea alegerii, responsabilitatea individului și promovarea unei societăți echitabile.

3.3. Dimensiunea aplicativă a valorilor pedagogice în dezvoltarea atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale

Ideile expuse cu referințe la *dimensiunea aplicativă de cunoaștere a valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale* sunt concordante cu *principiul valorii așteptate* propus de Martin Fishbein, presupunând că ajungem să avem anumite atitudini față de obiecte, lucruri, fenomene etc. Așadar, nu există atitudine fără un obiect al ei, ceea ce presupune că atitudinile au anumite funcții: 1) funcția instrumentală, constând în orientarea persoanelor spre obiectele care asigură recompense și evitarea obiectelor asociate cu sancțiuni negative; 2) funcția de apărare a eului, de protejare a imaginii de sine; 3) funcția de exprimare a valorilor proprii individului; 4) funcția de cunoaștere, de sistematizare a stimulilor din lumea înconjurătoare [46, p. 43]. Revalorificând această abordare, menționăm că studenții pedagogi pot adopta o atitudine conflictuală față de conflicte, incertitudini, confuzii, nelămuriri când nu au dezvoltată atitudinea nonconflictuală. Atitudinea permite alegerea comportamentului gândit, meditat, care depășește logica mecanică a impulsului, oferă poziția necesară pentru a rezolva probleme de comportament în diverse situații, face posibilă autoguvernarea relațiilor cu ceilalți. În cazul în care atitudinea nu este formată corect și nu este dezvoltată, se produce o atrofie din care derivă consecințe grave: o permanentă tensiune atitudinală, atitudini negative sau lipsa de atitudini. Considerațiile enunțate denotă și faptul că în relație cu valorile se formează sistemul de valori-atitudini, având funcția de vectori orientativi pentru student (de exemplu: atitudinea față de responsabilitatea profesională etc.).

Trecând în revistă problematica dezvoltării atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale pe dimensiune aplicativă, este necesar să atragem atenția la principalele paradigme (concepții, moduri de gândire) [74]:

- *paradigma predispozițiilor atitudinale: strategia selecției* – dezvoltarea atitudinilor se realizează prin simpla formulare a unor cerințe de comportare; în viziunea noastră, aici de un real folos este cunoașterea semnificației valorilor în diverse contexte pentru a fi recunoscute și puse în practică;
- *paradigma psihanalizei: strategia conștientizării ascunse* – să ținem cont de atitudinile indezirabile care au fost cauzate de idei (concepții) greșite, formând un stil de viață inadaptativ (agresivitate, competiție exagerată, incapacitate de cooperare, suspiciune etc.); credem că în locul atitudinilor considerate conflictuale se trece la dezvoltarea atitudinii nonconflictuale, iar un avantaj în această direcție are educația pozitivă;

- *paradigma fenomenologico-umanistă: strategii cognitive și axiologice* – este recomandată dezvoltarea atitudinii în baza promovării valorilor autentice, este încurajată conștientizarea și structurarea unui plan de acțiuni morale;
- *paradigma învățării sociale: strategia modelării atitudinale* – învățarea prin observație și imitație a unor modele atitudinale exemplare; o altă strategie a modelării atitudinale ține de implicarea în activități promovate de modelul atitudinal ales.

Evidențiind avantajele cunoașterii și recunoașterii/promovării valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale, considerăm important să specificăm că acestea au un scop practic, rezultat din nevoile și imperativele de ordin profesional, devenind *consensuale* (învățate de cei interesați în aplicarea acestora și determinarea consecințelor) și *contextuale* (valorificate pentru contextul aplicării). Credem că acest mod de *cunoaștere/recunoaștere/promovare a valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale* este posibil când studentul își asumă rolul de observator activ al realității, dar și de constructor al unor noi realități pe baza unei gândiri anticipative racordate la normele morale. Acest punct de vedere confirmă *poziția constructivistă a educației despre dezvoltarea atitudinii*, întrucât până nu demult persista convingerea că s-ar putea influența oamenii în așa măsură, încât aceștia să-și schimbe atitudinea. Însă astăzi această concepție nu mai este aplicabilă, după cum afirmă Horst Siebert [184, p. 69]. În viziunea autorului, atitudinea fiecăruia reprezintă fundamentul identității sale, incluzând puncte de vedere fundamentale exprimate în permanență, anumite valori, motivații de durată, o imagine de sine stabilă etc. În acest sens, atitudinea asigură verticalitatea personalității, constituind cadrul de orientare pentru felul de a gândi, simți și acționa, inclusiv de a reacționa la conflicte, fiind defensive sau ofensive, pesimiste sau optimiste, regresive sau progresive.

Raportându-ne la presiunea timpului în care trăim, avem aici de-a face, mai degrabă, cu o manifestare a atitudinii în spiritul epocii dezlănțuite. Iată de ce optăm pentru dezvoltarea atitudinii nonconflictuale în baza unor modalități de cunoaștere/recunoaștere/promovare a valorilor pedagogice. A discuta despre conflict în mediul educațional poate părea o incompatibilitate atât la nivelul semnificației sintagmei, cât și a rațiunii contextului. Firește, mulți consideră că în mediul educațional nu trebuie să existe conflicte, dar dacă și apar sunt considerate ca situații extrem de grave sau distructive. Cu certitudine, școala nu trebuie să fie o „organizație tip militară” în care profesorii sunt cei care „dictează rețete comportamentale”, iar elevii „le urmează cu strictețe”. După cum am afirmat mai sus, valorile pedagogice și atitudinea nonconflictuală reprezintă o componentă formativă esențială pentru viitoarele cadre didactice. Dezvoltarea atitudinii corecte

față de conflict, presupune modelarea unei poziții deschise în relaționare prin care rezolvarea constructivă a conflictului semnifică lichidarea lui prin metode analitice, care presupun accederea la rădăcina problemei și obținerea unui rezultat care este văzut de ambele părți ca fiind o soluție permanentă a problemei. Optăm pentru sintagma *rezolvare constructivă a conflictului* în locul celor de *lichidare, management, soluționare, evitare, încheiere, stingere, eliminare* care recomandă rezolvarea conflictului de moment. În această ordine de idei, studenții trebuie să *distingă strategiile de rezolvare a conflictului pe dimensiunile de confruntare, colaborare, compromis, adaptare, evitare*, determinând modul de relaționare a studenților în diverse situații de integrare profesională. În plus, conflictul nu poate fi de tip unilateral exclusivist, numai negativ sau numai pozitiv, ci unul de tip relativ – complementar – și negativ, și pozitiv, iar din punct de vedere pragmatic, rolul conflictului poate fi atât perturbator, distructiv (negativ), cât și novator, constructiv (pozitiv). Conflictele de primul gen se cer a fi evitate, preîntâmpinate, iar cele de-al doilea – susținute, stimulate. Urmând această tendință, este firesc să ne gândim și la *posibilitatea de prevenire a conflictelor nedorite în timpul integrării profesionale, ceea ce amplifică importanța atitudinii nonconflictuale*. În acest sens, este oportun *stilul apreciativ* care presupune emiterea unei judecăți de valoare asupra situației conflictuale pe care studentul o evaluează prin raportarea la valorile de referință, la un sistem de norme și principii, urmând să ia o decizie constructivă în baza atitudinii nonconflictuale, adică se produce *activizarea atitudinii*.

Atitudinea nonconflictuală presupune reciprocitate și responsabilitate, adică ceea ce văd, simt eu, vezi și tu, conflictul este important pentru oricine vrea să fie rezolvat. Credem că atitudinea nonconflictuală are la bază judecata valorică, studentul își exprimă aprobarea sau dezaprobarea față de situația conflictuală, nu face atac la personalitatea celuilalt, nu se plasează în poziție de superioritate, iar finalitatea este în măsura în care comportamentul individului pune în evidență propriile atitudini față de valori, de alți oameni, la ceea ce se așteaptă de la el în împrejurările în care se află. Prin urmare, interacțiunea *valori pedagogice–dezvoltarea atitudinii nonconflictuale–perspective de integrare profesională* determină o adaptare selectivă la sistemul de valori.

Autorul F. Lacombe [121, p. 183], definește o tipologie a atitudinilor axată pe trei dinamici principale: *deschidere/închidere; dominație/supunere; atac/fugă*. În acord cu opinia autorului, *deschiderea* demonstrează capacitatea subiectului de dezvoltare relațională și disponibilitate față de mediu, ceea ce considerăm în modelul nostru drept *dezvoltare a atitudinii nonconflictuale ca perspectivă de integrare profesională*. Așadar, în procesul relaționării este necesar să *nu încălcăm frontiera relațională*, ceea ce înseamnă pentru viitoarele cadre didactice să stabilească un spațiu

comun în baza valorilor pedagogice, să nu negligeze limitele fiecărei părți, să respecte nevoile celorlalți, regulile și conduitele profesionale (Figura 3.4.).

Frontiera relațională		
		Atitudini nonconflictuale Relație echilibrată, respectarea frontierei relaționale. Valorizarea personalității celuiilalt. <i>Fiecare are propria valoare.</i> <i>Valoarea unuia nu depinde de valoarea celuiilalt.</i> <i>Există întotdeauna soluții de rezolvare a conflictelor</i>
		Atitudine dominantă agresivă Nerespectarea frontierei celuiilalt, presiune, plasarea în poziție de superioritate, atribuirea unei puteri ilegitime, constrângere. <i>Valorile mele sunt prioritare.</i> <i>Nu mă interesează valorile celorlalte.</i> <i>Răzbunându-mă, supunând, agresând și învinovățind, voi rezolva conflictul.</i>
		Atitudine de supunere pasivă Nerespectarea frontierei propriei persoane, renunțare la o parte din sine pentru a obține ceva dorit de la celălalt. Plasare în poziție de inferioritate, de supunere, devalorizarea propriei persoane pentru a obține lucrul dorit. <i>Lipsa valorilor. Acceptare fără discernământ.</i> <i>Adaptare la conflict.</i>
		Atitudine de manipulare Neidentificarea frontierei relaționale. Nu există nici o diferență între mine și tine. Tu trebuie să știi ce valori am eu, noi doi suntem unul. <i>Confuzia valorilor.</i> <i>Distragerea atenției de la conflict.</i> <i>Obiective ascunse.</i>
		Atitudine de supunere agresivă Nerespectarea frontierei propriei persoane Punerea pe cântar a două valori incomparabile. <i>Cinism. Disonanța valorilor. Retragere în sine.</i> <i>Opoziție pasivă. Escaladarea conflictului</i>
		Atitudine de supunere activă Nerespectarea frontierei propriei persoane. Lipsa valorilor. Lipsa atitudinii. <i>Evitarea de moment a conflictului. Izolare.</i> <i>Relaționare închisă. Pierderea valorilor</i>

Figura 3.4. Identificarea frontierei relaționale în raport cu manifestarea atitudinilor (adaptat după F. Lacombe [121, p. 67])

În acest cadru de referință, discutăm despre o *relaționare deschisă*. Credem că autorul face o trimitere clară la *atitudinea nonconflictuală sau conflictuală*, reprezentând o reacție (pozitivă/negativă, favorabilă/defavorabilă). Deschiderea arată faptul că subiectul dorește să intre într-o dinamică ce presupune schimb, împărțășire, că el propune construirea unui lucru aici, acum

și împreună cu celălalt. Eficacitatea relațională are la bază un comportament deschis, de acceptare atât rațională, cât și sentimentală.

Semnul distinctiv al unui înalt grad de integrare îl reprezintă *activismul*”, adică tendința studentului de a se integra în ambianță prin *asimilare* și *transformare*, de a se zbate pentru a se autorealiza ca personalitate. În acest context, *conflictul se rezolvă dacă subiectul reușește să-și schimbe atitudinea față de situația obiectivă și să găsească noi forme de acțiune*. În acest cadru de referință, este oportun ca studentul să se gândească la atitudinea mentală care determină în mod decisiv acțiunile pe care le întreprinde. Prin urmare, dezvoltarea atitudinii nonconflictuale impulsionează spre o tendință activă față de integrarea profesională. Considerăm că valorile pedagogice recunoscute de către studenți trebuie evaluate în acord cu funcționalitatea lor ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale, dar și în raport cu *modul de relaționare, stilul apreciativ și strategiile folosite de student în rezolvarea conflictelor*. Reflectând asupra acestor idei, vom remarca că în trasarea perspectivelor de *integrare profesională* studentul trebuie: 1) să demonstreze încredere în faptul că situația poate fi dominată și se pot obține rezultate pozitive – autoeficacitatea; 2) să schimbe ambientul, strategiile pentru reducerea tensiunii în faza inițială a unui conflict, să manifeste adaptare la atitudinea nonconflictuală care exprimă calmul și respectul pentru celălalt, politețea, efortul de a privi situația cu ochii celuiilalt; 3) să cunoască strategiile pentru rezolvarea constructivă a conflictelor, pentru negociere, mediere, ascultare atentă a celuiilalt, înțelegerea a ceea ce vrea să spună celălalt; 4) să înțeleagă nevoile și interesele celuiilalt; 5) să se clarifice în privința propriilor dorințe și așteptări; 6) să demonstreze disponibilitatea de a face compromisuri; 7) să respecte promisiunilor și înțelegerilor făcute etc.

Pornind de la ideea că dezvoltarea atitudinii nonconflictuale se exprimă în respectul față de nevoile altuia și are adesea ca urmare abținerea de la revenirea persistentă la unele atitudini antagonice, conflictuale, vom evidenția importanța stilului în rezolvarea constructivă a conflictelor, identificând următoarele stiluri individuale, considerându-le importante în trasarea perspectivelor de integrare profesională:

- *pozitiv* – studentul demonstrează respect de sine și respect față de nevoile și drepturile celorlalți; acest comportament poate fi dezvoltat prin gândire pozitivă și abordări constructive;
- *pasiv* – studentul nu are dezvoltat respectul de sine, nu poate să-și exprime nevoile, drepturile; studenții respectivi sunt manipulați, sunt nemulțumi, se plâng și nu discută deschis;
- *agresiv* – studentul demonstrează lipsă de respect față de valorile, nevoile și drepturile celorlalți; în acest caz, se evidențiază două tipuri: 1) *agresiv indirect* – afișează un

comportament situat între categoric și cel explicit agresiv, care folosește metode subtile pentru a-și atinge scopurile, cum ar fi sabotajul, sarcasmul, tăcerea încăpățânată, bârfa și 2) *pasiv-agresiv* – manifestă reacție patologică la autoritate, au tendința să explodeze pe neașteptate, debusolându-i pe ceilalți.

În această ordine de idei, este necesar să reținem că stilurile individuale de abordare a conflictelor țin de particularitățile prin care o personalitate se deosebește de alta ca semn caracteristic al unei individualități, care îi determină modul de manifestare, stilul de reacție față de evenimentele trăite. În viziunea noastră, cunoașterea/recunoașterea/promovarea valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale a studenților din perspectiva integrării profesionale permit să nu evităm conflictele, ci să le analizăm ca mijloc de schimbare pozitivă.

Autorul I. Crăciun [61, p. 16] propune o interesantă analiză a conflictului/război ca parte fundamentală a vieții, care formează fondul (invizibil) al continuumului.

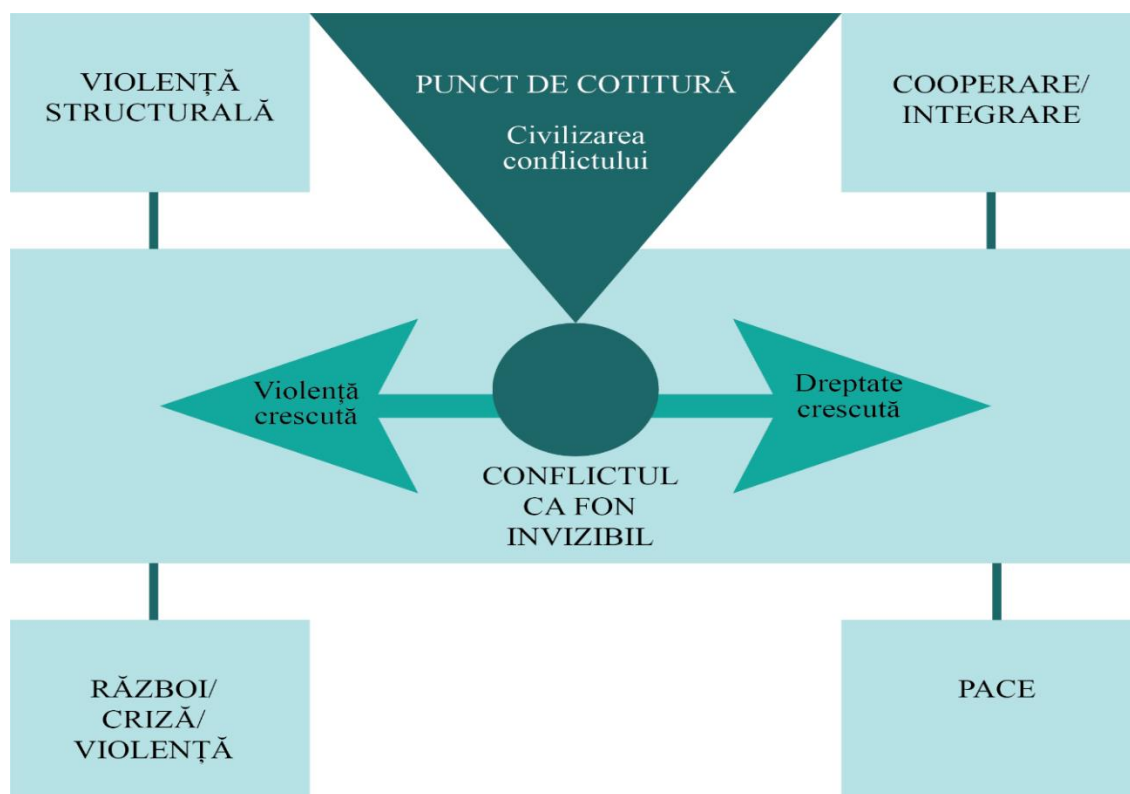


Figura 3.5. Analiza conflictului după modelul *Continuumul pace – război* [61]

În felul acesta, susținem ideea că orice conflict ar trebui să aibă ca punct de plecare sintagma „cultura păcii”, care a devenit fundamentul rezoluției adoptate de Adunarea Generală a Națiunilor Unite [61, p. 128], definită prin prisma valorilor, a atitudinilor și a comportamentelor

ce resping violența, previn conflictele prin rezolvarea constructivă a acestora și care soluționează problemele prin strategii de colaborare, stil apreciativ empatic.

Conflicte vor exista întotdeauna și pretutindeni, însă întrebarea decisivă este dacă aceste conflicte pot fi rezolvate sau nu prin folosirea violenței. Pentru a confirma răspunsul, facem apel la modelul numit *Continuumul pace-război*, pe care îl considerăm un model-cheie atât pentru înțelegerea conflictului, cât și pentru dezvoltarea atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale.

În concluzie, atitudinea nonconflictuală nu-l lasă indiferent pe student față de conflicte, nici nu se adaptează la acestea. Dezvoltarea atitudinii nonconflictuale are caracter prospectiv, întrucât prin relaționare deschisă studentul își trasează perspectivele integrării profesionale.

3.4. Conceptualizarea Modelului tridimensional al dezvoltării atitudinii nonconflictuale a studenților din perspectiva integrării profesionale

Analiza și sinteza principalelor contribuții teoretice și practice cu referință la *valorile pedagogice ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale a studenților din perspectiva integrării profesionale* conturează necesitatea conceptualizării unui *Model tridimensional al dezvoltării atitudinii nonconflictuale a studenților din perspectiva integrării profesionale* (MTAN). În primele două capitole am analizat diverse accepțiuni vizând *valorile pedagogice ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale a studenților* și am constatat că se solicită de la cadrele didactice să transmită și să educe valori, dar nu le oferim un reper ca viitoarele cadre didactice să cunoască și să recunoască valorile pedagogice, ceea ce necesită o recuperare în spațiul educației a temei valorilor, care a devenit o componentă semnificativă a pedagogiei de azi.

În opinia noastră, pentru trasarea perspectivelor de integrare activă profesională studenții pedagogi trebuie să *cunoască valorile pedagogice* (dimensiune teoretică), să *recunoască* și să *promoveze valorile pedagogice* (dimensiune pragmatică) și să-și *dezvolte atitudini nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale* (dimensiune aplicativă).

Ideea de a proiecta un *Model tridimensional* vine din necesitatea de a le oferi studenților, până aceștia să ajungă la experiența profesională, un model care să-i ghideze în *cunoașterea și recunoașterea/promovarea valorilor pedagogice*, să-i orienteze spre *dezvoltarea atitudinii nonconflictuale* în scopul *trasării perspectivelor de integrare activă profesională*.

Raționamentele teoretice analizate în procesul de cercetare au permis să evidențiem premisele intersectării planului teoretic cu cel practic și metodologic, optând pentru calitatea formării inițiale

a cadrelor didactice raportate la principiile constructiviste (să stăpânească teoria și practica; să se implice constructiv în rezolvarea conflictelor; să înțeleagă și să aplice cerințele noilor sale valori.

Cunoașterea și recunoașterea/promovarea valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale este un demers complex tridimensional și de durată, oferind un răspuns la problematica actuală a formării inițiale conform principiilor prospective. Menționăm și faptul că intenția noastră este să le oferim tuturor celor interesați un *Model pedagogic tridimensional* și, totodată, să invităm studenții să opteze pentru *cunoașterea și recunoașterea/promovarea valorilor pedagogice* în baza cărora se dezvoltă atitudinea nonconflictuală pentru trasarea perspectivelor de integrare activă profesională.

Modelul tridimensional al dezvoltării atitudinii nonconflictuale a studenților din perspectiva integrării profesionale (MTAN) conține trei elemente structurale: *valori pedagogice–atitudini nonconflictuale–integrare profesională* reprezentate ca dimensiuni orientative de interacțiune teoretică, practică și aplicativă, fiind proiectat în baza pozițiilor teoretice subsumate *paradigmei normative* și *paradigmei interpretative*, ambele ilustrând preocupări la nivel funcțional și procedural (Figura 3.6).

O altă idee în jurul căreia se concentrează proiectarea MTAN cu triplă funcționalitate a fost determinată de poziția că activitatea didactică are o dimensiune umană foarte pronunțată, fapt care implică nu doar cunoștințe și competențe (unele dintre ele standardizabile), ci și *atitudini, valori și etos profesional* – toate greu și inutil de standardizat. În consens cu cele relatate, susținem ideea că standardizarea atitudinilor și valorilor este un proces dificil, dar nu și inutil. În acest context, trebuie să subliniem că atitudinile nu sunt prin ele însele standarde (criterii) ale conduitelor noastre. În vreme ce valorile au prin excelență această funcție.

Majoritatea studenților conștientizează insuficient caracterul prospectiv al învățământului universitar, ceea ce presupune o îndepărtare de integrare activă profesională. Concepțiile formative valorificate în MTAN plasează studentul în calitate de actor activ al formării profesionale, dezvoltându-i abilitățile de autonomie personală prin exercitarea rolului de mediator cu experiență pentru a rezolva constructiv conflictele în procesul de integrare profesională.

De asemenea, în conceptualizarea MTAN am pornit de la ideea că formarea inițială a cadrelor didactice trebuie înțeleasă ca prima etapă de integrare activă profesională și începe odată cu aderarea studentului la valorile pedagogice. Această perioadă de preprofesionalizare nu se reduce doar la adaptarea studentului la mediul universitar (*integrare profesională pasivă*), ci presupune *cunoașterea/recunoașterea/promovarea valorilor pedagogice* în baza cărora se contribuie la

dezvoltarea atitudinii nonconflictuale, ceea ce va permite studentului să depășească tentația de a renunța la profesie, optând pentru o *integrare profesională activă*.

Integrarea profesională activă începe în mediul universitar când studentul pedagog este învățat să devină propriul său mentor (automonitorizare), este antrenat să „vadă situațiile conflictuale cu ochii presupusului elev” (transpunere empatică), este pregătit să-și asume rolul de evaluator al propriului impact asupra elevilor.

În această ordine de idei, trebuie să precizăm că fundamentarea științifică și structurarea *Modelului tridimensional* este determinată de analiza comparativă a modelelor pe dimensiunea *valori pedagogice–atitudini nonconflictuale–integrare profesională*, explorând „Modelul unidimensional al atitudinii” [apud 179], „Modelul tridimensional al atitudinii” [apud 87]), „Modelul valorii așteptate” [apud 30], „Modelul valorii rezultatului anticipat” [83].

Analiza modelelor enunțate a permis să stabilim componentele necesare studiului nostru pentru proiectarea *MTAN* cu triplă funcționalitate: 1) *cunoașterea valorilor pedagogice* (dimensiune teoretică); 2) *recunoașterea/promovarea valorilor pedagogice* (dimensiune pragmatică); 3) *dezvoltarea atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale* (dimensiune aplicativă). Modelul tridimensional al dezvoltării atitudinii nonconflictuale a studenților din perspectiva integrării profesionale (*MTAN*) combină cele trei dimensiuni (teoretică, pragmatică și aplicativă) în acord cu procesul de *cunoaștere a valorilor pedagogice* (dezvoltarea sistemului cognitiv); *recunoașterea/promovarea valorilor pedagogice* (dezvoltarea sistemului pragmatic); *dezvoltarea atitudinii nonconflictuale* (dezvoltarea sistemului aplicativ), având ca finalitate trasarea perspectivelor de integrare profesională. Pornind de la aceste repere, *MTAN* cu triplă funcționalitate: 1) *cunoașterea valorilor pedagogice* (dimensiune teoretică); 2) *recunoașterea/promovarea valorilor pedagogice* (dimensiune pragmatică); 3) *dezvoltarea atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale* (dimensiune aplicativă) reliefează caracterul constructivist, pozitivist și prospectiv al educației universitare. În conformitate cu cele expuse, structura *MTAN* respectă cele trei direcții formative:

1. *intrare* (input) – cunoașterea/recunoașterea/promovarea valorilor pedagogice (dezvoltarea sistemului cognitiv și pragmatic);
2. *proces* – dezvoltarea atitudinii nonconflictuale (dezvoltarea sistemului aplicativ);
3. *ieșiri* (output) – trasarea perspectivelor de integrare profesională (dezvoltarea sistemului aplicativ).

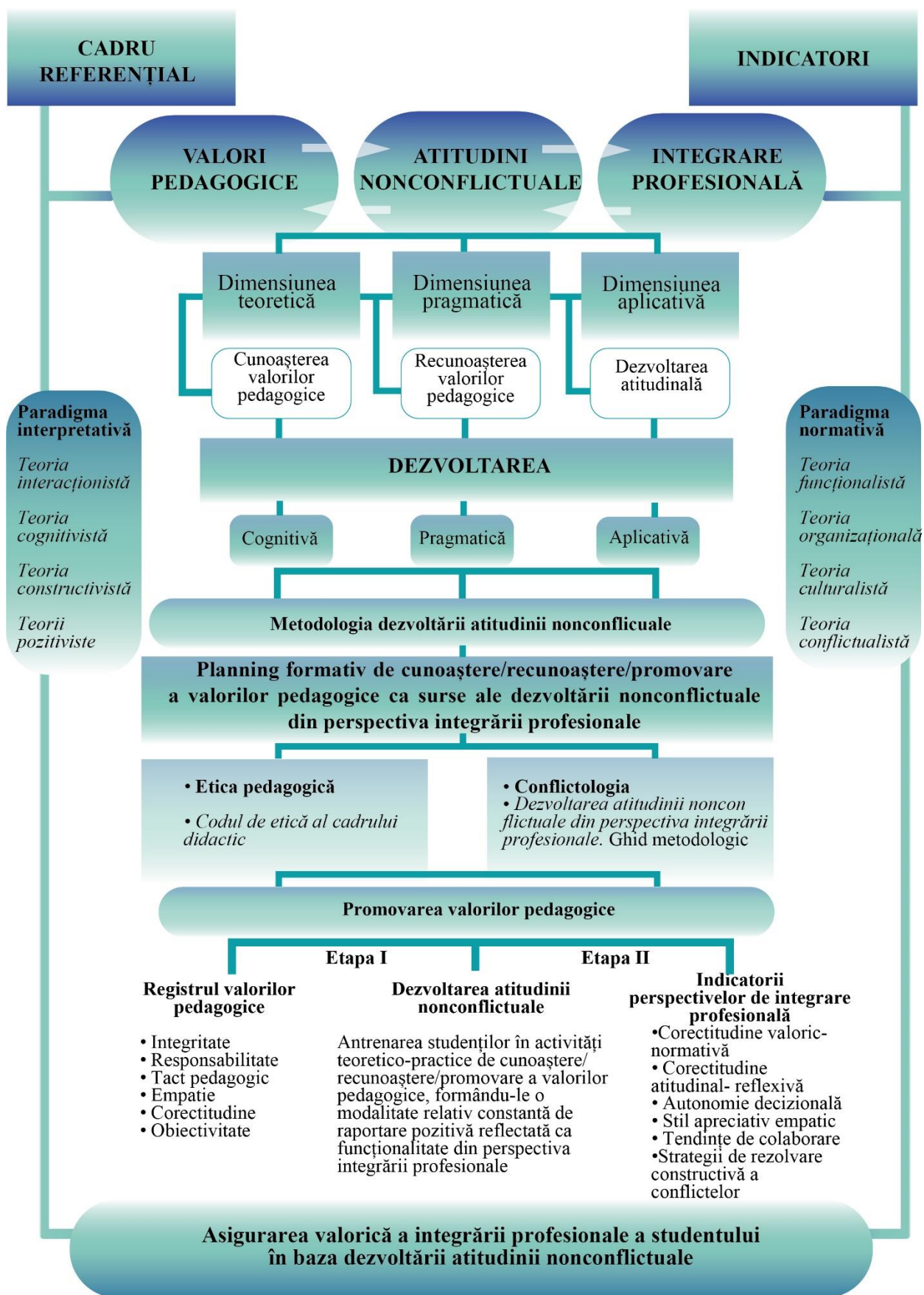


Figura 3.6. Modelul tridimensional al dezvoltării atitudinii nonconflictuale a studenților din perspectiva integrării profesionale (MTAN)

Elementele constitutive ale MTAN reprezintă construcții teoretice cognitive, care pot fi transpuse în acțiuni practice și aplicative adaptate contextului semnificativ din PF, expuse în cursurile universitare *Etica pedagogică* (Anexa 7), *Conflictologie* (Anexa 9), *Dezvoltarea atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale. Ghid metodologic* (Anexa 10) și în *Strategiile de dezvoltare a atitudinii nonconflictuale* (Anexa 11).

Un criteriu esențial de construcție al MTAN se referă la setul de valori pedagogice considerate ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale: *integritate, responsabilitate, tact pedagogic, empatie, corectitudine, obiectivitate*. Valorile pedagogice au fost selectate în baza teoriilor și modelelor enunțate. Formula „expectanță x valoare” a constituit un criteriu fundamental privind analiza valorilor considerate ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale, fiind remodelată în conformitate cu logica cercetării: *cunoașterea și recunoașterea/promovarea valorilor pedagogice x dezvoltarea atitudinii nonconflictuale = integrarea profesională*, obținând un instrument teoretic de ordin orientativ, unde *expectanța* este dezvoltarea atitudinii nonconflictuale ca finalitate cu caracter formativ a cunoașterii și recunoașterii/promovării valorilor pedagogice, iar trasarea perspectivelor de integrare profesională ca finalitate cu caracter prospectiv. În respectiva formulă pot fi incluse și alte valori pedagogice, doar că acestea trebuie să fie cunoscute și recunoscute de către student în acord cu funcționalitatea lor ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale.

În prima etapă studentul trebuie să cunoască valorile pedagogice pe dimensiunea teoretică (semnificația conceptuală și contextuală), ceea ce reliefează dezvoltarea sistemului cognitiv, pregătind studentul pentru recunoașterea/promovarea valorilor ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale a studenților din perspectiva integrării profesionale pe dimensiune pragmatică (semnificația procedurală). MTAN conține ca structură componenta *Etica pedagogică*, concordantă la exigențele prevăzute în *Codul de etică al cadrului didactic*. Respectiv, pentru această componentă a fost reconceptualizat curriculumul disciplinar *Etica pedagogică* (Anexa 6) și a fost elaborat cursul *Etica pedagogică* (Anexa 7). Conținuturile propuse sunt în acord cu metodologia enunțată și reflectă ideile orientate spre *cunoașterea și recunoașterea/promovarea valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale a studenților din perspectiva integrării profesionale* și se referă la trei tipuri de informații pe care studentul le include în *sistemul său cognitiv și practic*:

1. *Cunoștințe conceptuale* – este o formă de reprezentare care reflectă ce anume înțelege studentul din cunoștințele sale declarative și procedurale (de exemplu, *a ști ce semnifică și de ce trebuie folosit tactul pedagogic ca atitudine nonconflictuală din perspectiva integrării profesionale*);

2. *Cunoștințe procedurale* – reprezintă metodele de cunoaștere și recunoaștere/promovare a valorilor pentru dezvoltarea atitudinii nonconflictuale pe care studentul le folosește în scopul rezolvării conflictului (de exemplu, *a ști că tactul pedagogic* este o calitate a personalității și se formează prin bunăvoință, respect, răbdare, indulgență, sinceritate);
3. *Cunoștințe declarative* – reprezintă o compilație a valorilor pedagogice pe care studentul le cunoaște ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale (de exemplu, *a ști că tactul pedagogic* este un simț al măsurii și al fineței în comportare, determinând adoptarea unei atitudini nonconflictuale și convenabile în orice situație).

În această ordine de idei, studentul are posibilitatea să înțeleagă sensul și semnificația valorilor, pornind de la distincția clară dintre *cunoașterea teoretică a valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale* și cea pragmatică *de recunoaștere/promovare a valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale*. Cunoașterea teoretică îl ajută pe student să înțeleagă realitatea, iar cea pragmatică să aleagă conștient acțiunea raportată la realitate, fiind într-o relație dialectică și bilaterală.

Considerațiunea enunțată asigură construirea și dezvoltarea competențelor în acțiune conștientizate ca și capacități generative susceptibile de a forma o infinitate de conduite adecvate unei infinități de situații noi.

Pentru primele două dimensiuni (teoretică și pragmatică) este aplicabil cursul *Etica pedagogică*, iar pentru a treia dimensiune (aplicativă) – cursul *Conflictologie* și Ghidul metodologic *Dezvoltarea atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale*.

Fiind orientați pe aceste trei dimensiuni, studenții își formează anumite *scheme de raționamente* și *de acțiuni* (teoretice, practice, aplicative) pe care le vor folosi în calitate de cadru didactic în situații conflictuale, incerte, imprevizibile etc.

O astfel de învățare oferă modalități de adaptare la schimbările spontane, întrucât *schemele de raționament și acțiune* facilitează capacitatea studentului de a mobiliza cunoștințele într-o situație nouă sau repetitivă. Aceste scheme îl apropie pe student de ceea ce numim „habitusul profesional al cadrelor didactice”, desemnând un *ansamblu de acțiuni etice* pentru a face față numeroaselor situații conflictuale cu care se confruntă. MTAN propune studenților un *registru al valorilor pedagogice considerate ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale*. Funcționalitatea valorilor pedagogice incluse în registru asigură dezvoltarea atitudinii nonconflictuale (Tabelul 3.2.).

Tabelul 3.2. Funcționalitatea valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale

Registru valorilor pedagogice	Funcționalitatea valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale
Integritate	Acțiuni consecvente, onestitate, raportare la principii
Responsabilitate	Orientarea acțiunii în funcție de un acord rațional, deliberare anticipativă, acțiune în acord cu legile, valorile, normele și uzanțele unanim acceptate.
Tact pedagogic	Acțiuni axate pe respectarea particularităților elevului și pe asigurarea unui climat psihic optim în activitățile educaționale.
Empatie	Reduce negativismul, abordarea este individuală, este mereu antrenată în judecăți morale, în rezolvarea dilemelor morale, profesionale etc.
Corectitudine	Are un sens logic când se raportează la activitatea intelectuală sau un sens moral când se raportează la valori, norme, consecvență în acțiuni și respectarea promisiunilor.
Obiectivitate	Acțiunea de a nu deforma realul, detașat de impresii subiective, fidel valorii.

Pentru a ilustra *funcționalitatea valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltarea atitudinii nonconflictuale*, studenților li se propune exemple reale de conflicte spre rezolvare prin trei metode: *Metoda I* – profesorul este câștigătorul conflictului, iar elevul este învinsul.

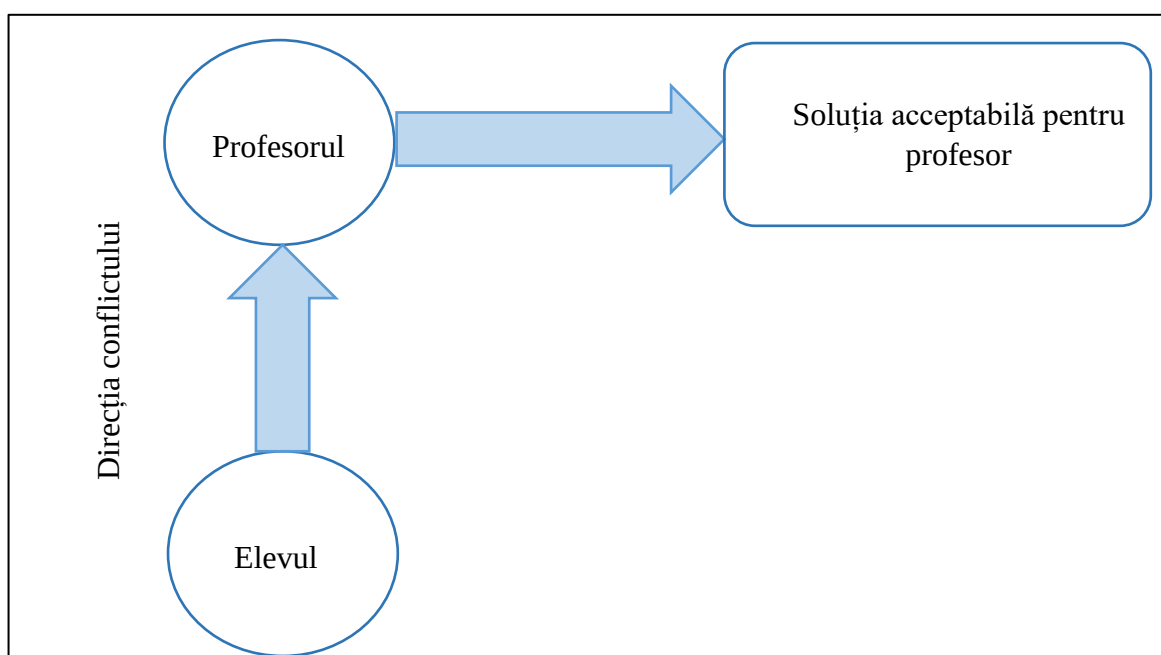


Figura 3.7. Metoda I de rezolvare distructivă a conflictelor

Metoda II – profesorul pierde, iar elevul câștigă. În această situație, profesorul este permisiv, atitudine este conflictuală, iar metoda este de tipul *pierdere – câștig*.

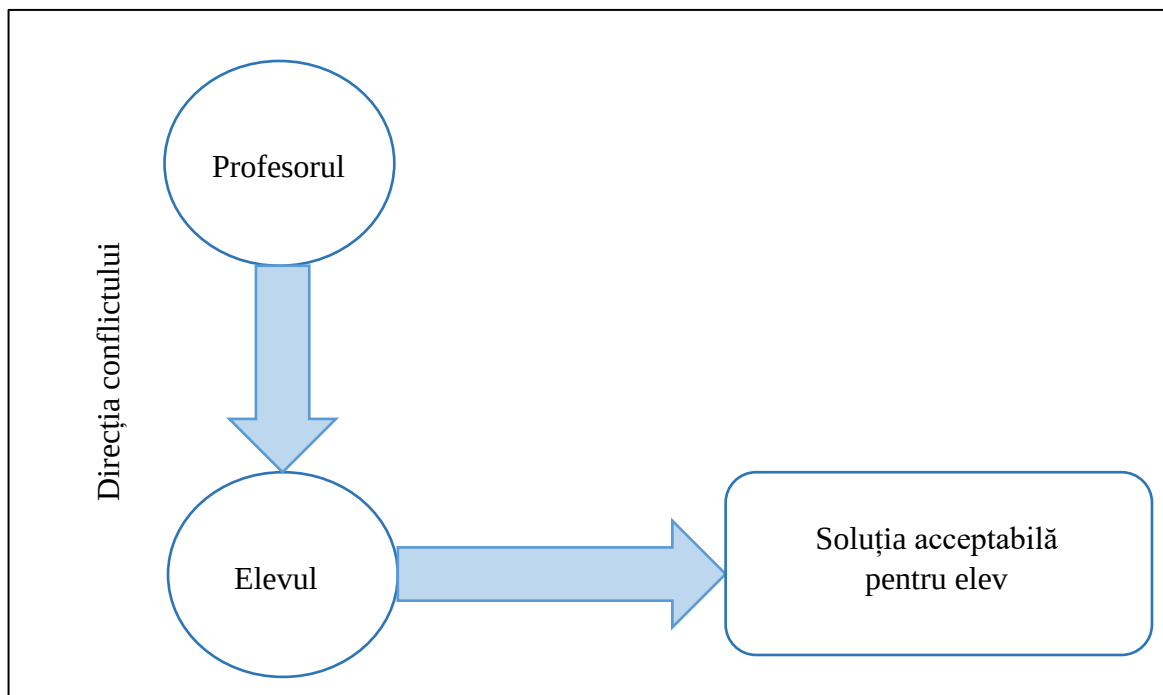


Figura 3.8. Metoda II de rezolvare distructivă a conflictelor

Metoda III – metoda avantajului reciproc – presupune respect și cooperare din ambele părți.

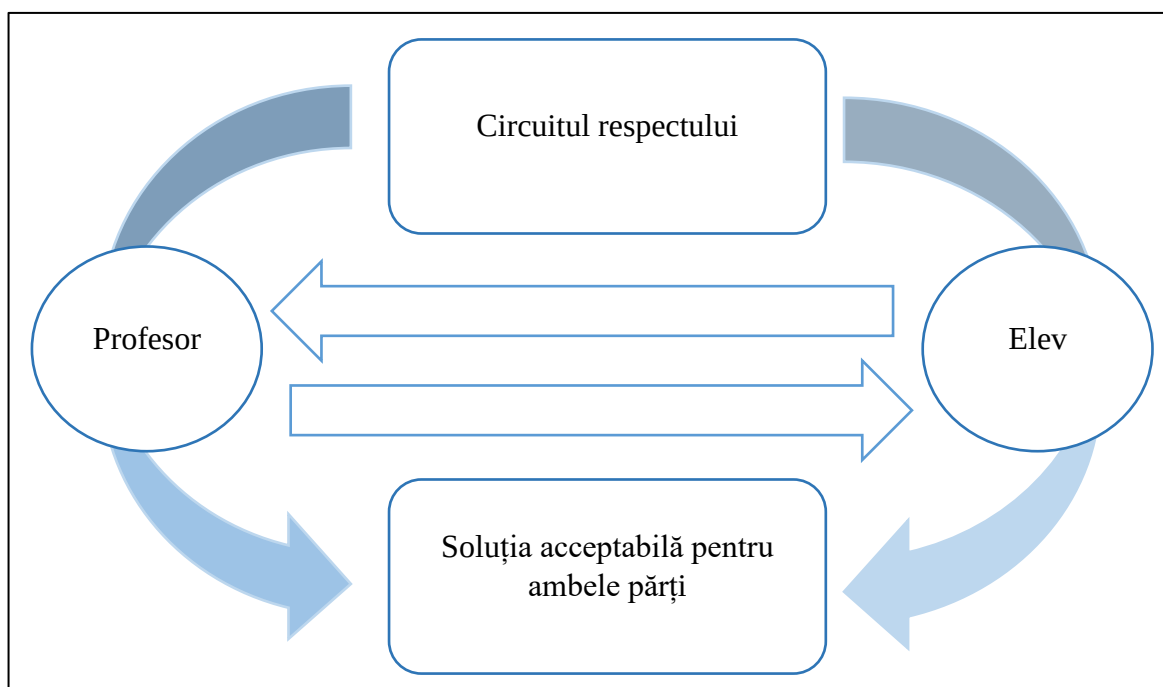


Figura 3.9. Metoda III de rezolvare constructivă a conflictelor

Metoda III de tipul *câștig – câștig* este axată pe valoarea respectului. *Metoda III* asigură dezvoltarea atitudinii nonconflictuale, întrucât se bazează pe cunoașterea/recunoașterea /promovarea respectului. Avantajul metodei este de a găsi o soluție care să fie unanim acceptată, ceea ce oferă cadrului didactic debutant perspective de integrare profesională, deoarece sunt satisfăcute nevoile fiecărui participant prin reciprocitate, colaborare, respect, stil apreciativ empatic, stimă și considerațiune față de celălalt fără a se ajunge la constrângere, ură și insatisfacție profesională.

Pentru realizarea componentei *dimensiunea aplicativă* a fost elaborat cursul universitar *Conflictologia* și Ghidul metodologic *Dezvoltarea atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale*. Componenta conține indicatorii după care studentul să se orienteze în trasarea perspectivelor de integrare profesională: *corectitudine valoric-normativă; corectitudine atitudinal-reflexivă; autonomie decizională; stil apreciativ empatic; tendințe de colaborare; strategii de rezolvare constructivă a conflictelor*.

Trasarea perspectivelor de integrare profesională este considerată ca fiind un proces formativ interactiv, iar odată realizat, studenții ajung la *sentimentul de noi*, la distingerea față de mediu pe baza unei culturi comune, cultura organizației, care suscită o corectitudine valoric-normativă și o corectitudine atitudinal-reflexivă. În acest context ideatic, este nevoie ca studentul să devină responsabil de propriile acțiuni de integrare profesională activă, întrucât acesta este un proces cu funcționalitate complexă, suscitând asimilare, adaptare la diverse contexte și flexibilitate, realizând experiențe organizate în ansambluri structurate cu anumite semnificații.

Autonomie decizională este considerat un fenomen important în procesul de integrare profesională, deoarece, pus în fața conflictului, studentul trebuie să aleagă acțiunea pe care o consideră corectă, fiind pus în situația de a lua o anumită decizie, iar prin aceasta el își exprimă atitudinea și preferința în rezolvarea conflictelor.

Principiul fundamental în adoptarea deciziei asupra valorilor este de a rezolva separat problemele de relație și pe cele de nevoie și valori. În luarea deciziei corecte se recomandă antrenarea după următoarele repere: 1) teoria argumentelor persuasive în care se pune accentul pe impactul persuasiv al informațiilor noi în schimbarea opiniei subiecților; 2) compararea socială a valorilor pentru a scoate în evidență motivația individului de a evita cenzura și de a primi recunoaștere din partea grupului; 3) teoria autoidentificării care argumentează faptul că individul urmărește să se identifice cu grupul și își construiește o identitate similară contextual și consistentă cu norma de grup.

Stilul apreciativ empatic are un rol esențial în trasarea perspectivelor de integrare profesională. Acesta se observă în timpul rezolvării conflictelor prin exprimarea atitudinii nonconflictuale, studentul trebuind să demonstreze ascultare activă, înțelegând situația celorlalți, pozițiile din care adoptă anumite puncte de vedere, manifestând în același timp amabilitate și deschidere relațională.

Tabelul 3.3. Tipologia stilurile apreciative în rezolvarea conflictelor și perspectivele de integrare profesională

Stilurile apreciative în rezolvarea conflictelor și perspectivele de integrare profesională	Atitudinile conflictuale/nonconflictuale	Caracteristicile studentului care se exprimă prin stilul corespunzător
<i>Stilul detașat</i> Perspective minime de integrare profesională	Atitudini conflictuale	Studentul este izolat, nu valorifică oportunitățile situaționale, nu are inițiativă, nu are încredere în sine, nu controlează situația.
<i>Stilul reflexiv</i> Perspective minime de integrare profesională	Atitudini conflictuale	Studentul este predispus spre meditație, absorbit de gânduri, depășit de situație, anxios, închis în relații. Se retrage în fața eșecurilor.
<i>Stilul analogic</i> Perspective medii de integrare profesională	Atitudini conflictuale	Studentul este predispus spre conformism, își poate schimba atitudinea prin analogie de referințe.
<i>Stilul empatic</i> Perspective înalte de integrare profesională	Atitudini nonconflictuale	Studentul are o conexiune empatică, cooperează și acordă o deosebită atenție dimensiunii constructive de rezolvare a conflictului

Tendința de colaborare este un indicator propus studenților spre dezvoltare pentru a înlocui concurența și confruntarea care stau la baza conflictelor actuale în educație, se impune recunoașterea/promovarea colaborării ca valoare pedagogică, constituind o sursă veritabilă de dezvoltare a atitudinii nonconflictuale orientată să fundamenteze coeziunea în grupul profesional.

Studenții care practică *stilul apreciativ de manipulare și de dominare* determină o înrăutățire a relaționării, iar colaborarea este substituită cu o relație ostilă, reducând șansele de integrare profesională. În situațiile conflictuale, părțile implicate pot înăspri competiția și demonstra atitudini conflictuale sau se pot angaja într-un proces de colaborare și demonstra

atitudini nonconflictuale, ceea ce ar însemna că succesul oricărui dintre membrii implicați va spori șansele de succes ale celuilalt (Tabelul 3.4.).

Tabelul 3.4. Competiție versus colaborare

Dimensiuni	Natura proceselor	
	Competiție	Colaborare
Percepții	Sensibilitate pentru diferențele existente între părți. Minimalizarea similarităților în termeni de valori și convingeri existente între părți.	Sensibilitate pentru similaritățile existente între părți. Minimalizarea diferențelor în termeni de valori și convingeri existente între părți.
Atitudini	Suspiciuni, ostilitate, orientare către exploatare.	Încredere, prietenie, orientare către ajutorare.
Comunicare	Indirectă, induce în eroare, amenință.	Deschisă, clară, respectuoasă.
Orientare spre sarcină	Competiția ce trebuie câștigată. Soluție unilaterală.	Problemă care trebuie soluționată de ambele părți.

În prezent, asumarea pentru rezolvarea conflictului este o responsabilitate profesională a cadrelor didactice în scopul de a genera schimbări constructive, fiind cvasiunanim acceptată, ceea ce în urmă cu câțiva ani era de neînțeles. Noțiunea de conflict se referă atât la conflictul cu efecte negative (conflictul distructiv), cât și la conflictul pozitiv (conflictul constructiv), cu efecte de dezvoltare asupra personalității, grupului sau organizației. Conflictul constructiv poate testa ideile, favoriza generarea deciziilor sau stopa luarea pripită a lor, poate ridica nivelul de înțelegere a dificultăților de integrare profesională și dinamiza implicarea membrilor grupului în rezolvarea conflictelor, poate stimula interesul și interacțiunea, gândirea creativă și calitatea deciziilor, aderarea la implementarea inovațiilor etc. În acest mod, astfel de argumente pot fi suplimentate cu o explicație asupra existenței dilemelor/conflictelor în educație. În special, dilemele etice pot fi percepute drept conflicte, dar și ca modalități de interpretare care păstrează indispensabil un caracter deschis, failibil, provizoriu și perfectibil. De asemenea, conflictele nu pot fi rezolvate constructiv fără o gândire pozitivă și manifestarea clară a dorinței de a menține o relație armonioasă. Toate cele menționate mai sus ne direcționează spre importanța modelelor în acest domeniu, insistând asupra eficienței activităților educaționale orientate spre cunoașterea strategiilor de rezolvare constructivă a conflictelor. Referindu-ne la conflict ca la o problemă ce trebuie rezolvată constructiv, dar și la o situație care poate fi neplăcută, stresantă și riscantă dacă

nu este rezolvată constructiv, vom menționa că studenții pedagogi trebuie să ia în considerație următoarele aspecte: 1) instruirea teoretică și dezvoltarea abilităților practice – nu vom reuși să rezolvăm constructiv conflictele, fiind insuficient formați în domeniu; 2) cunoașterea modelelor și strategiilor de rezolvare a conflictelor; 3) acceptarea necondiționată a părților implicate în conflict și exprimarea atitudinii nonconflictuale; 4) lipsa prejudecăților, stereotipurilor, ostilităților; 5) antrenarea deprinderilor de observator și mediator în rezolvarea conflictelor educaționale etc.

Considerăm util ca studenții să distingă conflictele constructive de conflictele distructive.

Tabelul 3.5. Caracteristicile conflictelor constructive/distructive

Conflictul constructiv	Conflictul distructiv
Este generat de cauze multiple	Este generat de erori
Atitudinea este nonconflictuală	Atitudinea este conflictuală
Poate fi menținut la un nivel onorabil	Este scăpat de sub control, nefiind soluționat la momentul oportun
Se poate ajunge la o soluție acceptată de cei implicați	Problemele au fost atât de grave, încât nu s-a ajuns la o soluție acceptată
Comunicarea dintre interlocutori devine intensă și demnă de încredere	Comunicarea dintre interlocutori este anevoioasă și nedemnă de încredere
Fiecare parte observă și răspunde la intențiile celeilalte	Capacitatea fiecărei părți de a observa și de a răspunde la intențiile celeilalte este afectată negativ
Crește coeziunea în grup după rezolvarea comună a conflictelor și sunt trasate perspective de integrare profesională	Grupul se separă, conflictul escaladează și sunt posibile dificultăți de integrare profesională

În accepțiunea noastră, rezultatul unui conflict corect rezolvat și trebuie să fie *acceptat de toate părțile ca soluție definitivă, permanentă a problemei*, considerând că *abordarea transformațională* începe cu următoarele aspecte esențiale: dezvoltarea atitudinii nonconflictuale, cu o orientare pozitivă în ceea ce privește conflictul și cu dorința de angajare în rezolvarea constructivă a conflictului, în scopul de a trasa perspective de integrare profesională. Sinteza abordărilor prezentate anterior au stat la baza elaborării *MTAN* cu triplă funcționalitate: 1) *cunoașterea valorilor pedagogice* (dimensiune teoretică); 2) *recunoașterea/promovarea valorilor pedagogice* (dimensiune pragmatică); 3) *dezvoltarea atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale* (dimensiune aplicativă) și la elaborarea și valorificarea *Planningului formativ*.

3.5. Concluzii la capitolul 3

1. Actualmente, cadrele didactice activează într-un ambient educațional plin de incertitudini și conflicte, or, această realitate impune o schimbare calitativă la nivelul învățământului superior, o schimbare raportată la educația prospectivă cu rolul de a pune la dispoziția fiecărui student reperele necesare pentru cunoașterea/recunoașterea/promovarea valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale.

Pornind de la analiza interacțiunii trinomului valori pedagogice–dezvoltarea atitudinii nonconflictuale–perspective de integrare profesională, logica metodologiei cunoașterii/recunoașterii/promovării valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale a studenților din perspectiva integrării profesionale presupune o descriere configurată pe cele trei dimensiuni: cunoașterea valorilor pedagogice (dimensiune teoretică); 2) recunoașterea/promovarea valorilor pedagogice (dimensiune pragmatică); 3) dezvoltarea atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale (dimensiune aplicativă).

2. Efectuând o analiză comparativă a diverselor metode de cunoaștere a valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale a fost evidențiată importanța interdisciplinarității, transdisciplinarității, constructivismului și pozitivismului pentru ca studentul să-și formeze un *registru de valori pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale* și să-și completeze *ghidul de acțiuni etice în situațiile conflictuale*, trecând de la egocentrism la alocentrism. *Cunoașterea semnificației valorilor pedagogice* este primul pas, fiind urmat de *cunoașterea realității valorice* în baza *Codului de etică al cadrului didactic*, iar *leittextul* (text de ghidare) reprezintă o posibilitate de *cunoaștere a valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale*

3. Este susținută ideea că unitățile de conținut oferite studenților trebuie să prezinte modele comportamentale în diverse situații conflictuale, ceea ce ar permite studenților construirea unor „matrice morale”. Menționăm că pentru *recunoașterea/promovarea valorilor pedagogice ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale a studenților din perspectiva integrării profesionale* sunt importante activitățile practice, proces care permite studentului să-și construiască o imagine complexă despre funcționalitatea valorilor ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale.

În acest sens, un avantaj îl are și *Modelul raționamentului moral*, care a fost dezvoltat printr-un *un cadran* după care să se ghideze studenții. A fost structurat un set de valori pedagogice considerate ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale: *integritatea, responsabilitatea, tactul pedagogic, corectitudinea și obiectivitatea*, valori pedagogice care prin cunoaștere/recunoaștere/promovare devin surse ale dezvoltării

atitudinii nonconflictuale, oferind studenților anumiți indicatori comportamentali în baza cărora să-și traseze perspective de integrare profesională.

4. Au fost aduse argumente care confirmă ideea că dezvoltarea atitudinii nonconflictuale are caracter prospectiv, întrucât prin relaționare deschisă studentul își trasează anumite perspective de integrare profesională. Revalorificând diverse opțiuni metodologice, se susține ideea că atitudinile nonconflictuale se dezvoltă prin cunoașterea/recunoașterea/promovarea valorilor (sistemul valori–atitudini), având funcția de vectori orientativi, ceea ce pentru studenții pedagogi este o necesitate formativă. De asemenea, au fost aduse argumente cu referințe la *funcționalitatea atitudinii nonconflictuale a studenților din perspectiva integrării profesionale* (funcția instrumentală, funcția de apărare a eului, funcția de exprimare a valorilor, funcția de cunoaștere și de sistematizare a stimulilor).
5. Sinteza abordărilor expuse a stat la baza conceptualizării MTAN cu triplă funcționalitate: 1) *cunoașterea valorilor pedagogice* (dimensiune teoretică); 2) *recunoașterea/promovarea valorilor pedagogice* (dimensiune pragmatică); 3) *dezvoltarea atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale* (dimensiune aplicativă).

MTAN conține trei elemente structurale: *valori pedagogice–atitudini nonconflictuale–integrare profesională* reprezentate ca dimensiuni orientative de interacțiune teoretică, pragmatică și aplicativă, fiind proiectat în baza pozițiilor teoretice subsumate *paradigmei normative* și *paradigmei interpretative*. Structura Modelului tridimensional respectă cele trei direcții formative: 1) intrare (input) – *cunoașterea/recunoașterea/promovarea valorilor pedagogice* (dezvoltarea sistemului cognitiv); 2) proces – *dezvoltarea atitudinii nonconflictuale* (dezvoltarea sistemului aplicativ); 3) ieșiri (output) – *trasarea perspectivelor de integrare profesională* (dezvoltarea sistemului aplicativ).

Modelul tridimensional al dezvoltării atitudinii nonconflictuale a studenților din perspectiva integrării profesionale (MTAN) propune un *registru al valorilor pedagogice considerate ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale*.

Elementele constitutive ale MTAN reprezintă construcții teoretice cognitive, care pot fi transpuse în acțiuni practice și aplicative adaptate contextului semnificativ din PF.

Formula „expectanță x valoare” a constituit un criteriu fundamental privind analiza valorilor considerate ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale, fiind remodelată în conformitate cu logica cercetării.

4. DEZVOLTAREA ATITUDINII NONCONFLICTUALE A STUDENȚILOR DIN PERSPECTIVA INTEGRĂRII PROFESIONALE – DEMERS EXPERIMENTAL

4.1. Designul experimentului pilot

Alegerea de a organiza un experiment pilot, după cum sugerează și denumirea acestuia, este justificată de necesitatea de a identifica prezența unor aspecte semnificative privind *dezvoltarea atitudinii nonconflictuale a studenților din perspectiva integrării profesionale*, poziționărilor de interes practic semnalate de studenții pedagogi, observându-le în mod natural, așa cum decurg ele, anticipând demersul experimental de constatare, demonstrând premisele optime pentru îmbunătățirea și implementarea *Planningului formativ de cunoaștere/recunoaștere/promovare a valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale* (PF).

De asemenea, insistența noastră în a organiza un experiment pilot ține și de necesitatea unui studiu introductiv, preexperimental, creând posibilități reale racordate la necesitățile studenților, pentru a descoperi o logică cumulativă cu triplă funcționalitate:

1. *cunoașterea valorilor pedagogice* – dimensiune teoretică;
2. *recunoașterea/promovarea valorilor pedagogice* – dimensiune pragmatică;
3. *dezvoltarea atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale* – dimensiune aplicativă.

Trebuie să precizăm că experimentul pedagogic a fost unul **natural**, cu activități specifice de cercetare în mediul universitar; **sistematic**, organizat la Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău, conform planului stabilit în cadrul proiectului de cercetare postdoctorală; după perioada de timp a fost un experiment **longitudinal** constituit din două etape: prima etapă – **etapa preexperimentală** (2016-2018), în care a fost **organizat experimentul pilot**, a doua etapă – **etapa experimentală** (2019-2021), în care a fost organizat **experimentul de constatare, formare și validare**.

Etapa preexperimentală a debutat cu **experimentul pilot** organizat în perioada 2016-2018, **eșantionul pilot** a fost alcătuit din 826 studenți pedagogi, ciclul I, anii de studii 3 și 4 de la *facultățile Științe ale Educației și Informatică, Filologie și Istorie, Istorie și Geografie, Limbi și Literaturi Străine*.

Investigația experimentală, la nivel conceptual și procesual, a avut drept **scop inițial** organizarea experimentului pilot pentru obținerea informațiilor reale vizând opinia respondenților

despre *valorile pedagogice ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale a studenților din perspectiva integrării profesionale* și validarea de conținut a chestionarelor.

În concordanță cu scopul inițial propus, au fost proiectate următoarele **obiective ale experimentului pilot**:

1. Elaborarea **Chestionarului 1**. *Evaluarea opiniilor despre valorile pedagogice și atitudinile nonconflictuale* (Anexa 12).
2. Elaborarea **Chestionarului 2**. *Evaluarea opiniilor studenților pedagogi despre cauzele și sursele conflictelor din mediul educațional* (Anexa 13).
3. Elaborarea și validarea **Chestionarului 3**. *Cunoașterea și recunoașterea valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale a studenților din perspectiva integrării profesionale* (Anexa 14).
4. Stabilirea nivelului de cunoaștere a noțiunilor: *valori pedagogice, atitudini nonconflictuale, integrare/adaptare profesională*.
5. Evaluarea opiniilor studenților pedagogi despre cauzele și sursele conflictelor din mediul educațional.
6. Identificarea *valorilor pedagogice cunoscute și recunoscute de către studenții chestionați ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării lor profesionale*.
7. Sinteza unui cadru de referință pentru organizarea ulterioară a experimentului de constatare, formare și validare axat pe necesitățile reale ale studenților pedagogi.

Chestionarul 1, *Evaluarea opiniilor despre valorile pedagogice și atitudinile nonconflictuale* (Anexa 12), conține 8 întrebări deschise, factuale, ce solicită răspunsuri de cunoștințe, de opinie și de reflecție asupra situațiilor trăite.

Chestionarul 2, *Evaluarea opiniilor studenților pedagogi despre cauzele și sursele conflictelor din mediul educațional* (Anexa 13), conține 10 întrebări închise cu răspuns dual (da sau nu), având și o alternativă de precizări și concluzii personale.

Administrarea chestionarelor respective ne-a ajutat să păstrăm sau în unele cazuri să reformulăm întrebările cu răspunsuri redundante pentru a nu fi incluse în **Chestionarul 3**, *Cunoașterea și recunoașterea valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale a studenților din perspectiva integrării profesionale* (Anexa 14), care a fost aplicat în experimentul pedagogic (2019-2021).

Prezentăm criteriile, indicatorii și descriptorii de evaluare pentru **Chestionarul 1**, *Evaluarea opiniilor despre valorile pedagogice și atitudinile nonconflictuale* (Tabelul 4.1).

Tabelul 4.1. Referențialul de evaluare a opiniilor studenților privind valorile pedagogice ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale

<i>Criterii de evaluare</i>	<i>Indicatori de evaluare</i>	<i>Descriptori de evaluare</i>
Criteriul 1. Componenta cognitivă Itemii: 1, 6, 7	1. Cunoașterea valorilor pedagogice. 2. Definirea exactă a conceptelor: <i>valori pedagogice, atitudini nonconflictuale, adaptare profesională, integrare profesională.</i>	1. Autenticitatea răspunsului 2. Corectitudinea răspunsului 3. Originalitatea răspunsului
Criteriul 2. Componenta practică Itemii: 2, 3, 4	2. Recunoașterea valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale în scopul optimizării procesului de integrare profesională. 2. Recunoașterea contravalorilor generatoare de conflicte în mediul educațional.	4. Coerența răspunsului
Criteriul 3. Componenta aplicativă Itemii: 5, 8	1. Configurația valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale a studenților din perspectiva integrării profesionale.	

În acest context analitic, trebuie să concretizăm că pentru **Criteriul 1, Componenta cognitivă** (itemii 1, 6, 7), a fost stabilit ca indicator de evaluare definirea exactă a noțiunilor: *valori pedagogice, atitudini nonconflictuale, adaptare profesională, integrare profesională*, urmărind cunoașterea cât mai aproape de semnificația terminologică care presupune recurgerea la o descriere noțională a sensului respectiv. Rezultatele sintetizate au fost estimate conform următoarelor niveluri: *nivel înalt* (90-100 puncte) – cunoaște și definește corect conceptele, răspunsul este științific corect, autentic, original și coerent; *nivel mediu* (70-90 puncte) – definirea conține unele inexactități, răspunsurile conțin unele imprecizii, sunt incoerente și lipsite de relevanță științifică; *nivel scăzut* (50-70 puncte) – nu cunoaște și nu poate defini conceptele, explicația lipsește sau este copiată din internet, răspunsul nu corespunde cu întrebarea propusă.

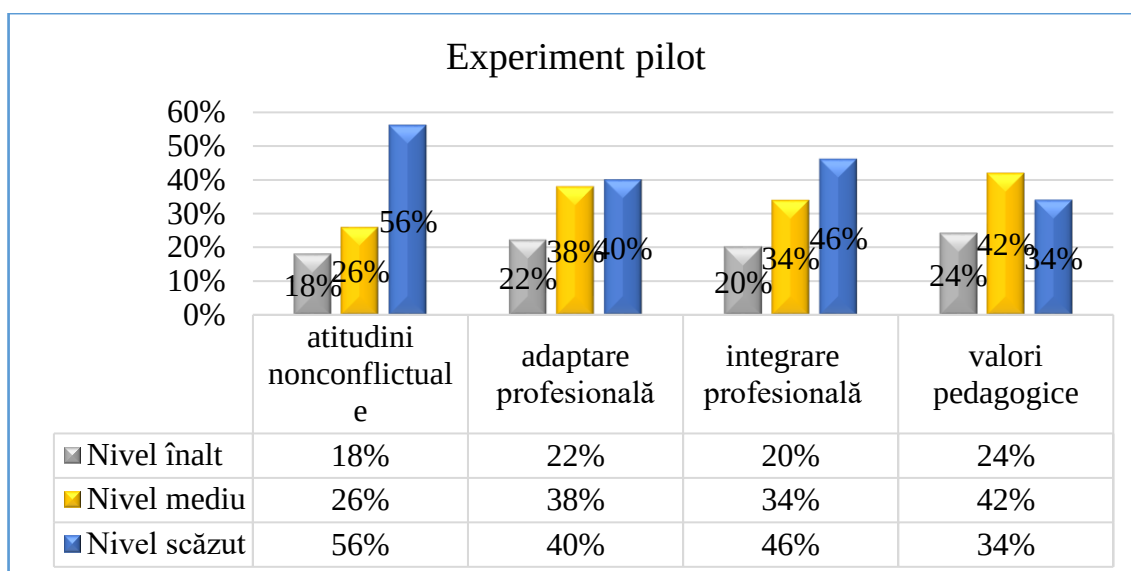


Figura 4.1. Nivelul de cunoaștere a noțiunilor (Componenta cognitivă)

Precizăm că o analiză globală a răspunsurilor oferite de studenții implicați în experimentul pilot ne-a condus spre următoarele deducții: majoritatea celor chestionați dețin anumite cunoștințe, dar și diverse carențe în definirea conceptelor enunțate.

După cum observăm, rezultatele reprezentate în figura 4.1 ne conduc, prin compararea lor, la următoarele constatări: cele mai mici rezultate au fost înregistrate pentru cunoașterea conceptului *atitudini nonconflictuale* (nivel înalt – 18%; nivel mediu – 26%; nivel – scăzut 56%); *valori pedagogice* (nivel înalt – 24%; nivel mediu – 42%; nivel scăzut – 34%). De exemplu, prin *atitudine nonconflictuală* studenții înțeleg: *când nu ești violent, când nu te cerți; când eviți conflictul; când eviți confruntările; când îți menții poziția și demonstrezi că tu ai dreptate; când ești convins că ai dreptate, când te înțelegi cu toată lumea și ești calm* etc. De asemenea, tot în categoria cu *nivel scăzut* au fost incluși studenții care nu au avut nici un răspuns. Având în vedere caracterul inevitabil al conflictelor în perioada de integrare profesională, cunoașterea incorectă atribuită conceptelor enunțate impun, de la sine, o manifestare a atitudinii conflictuale, deoarece prin *evitarea sau ignorarea conflictului*, studentul nu se integrează, ci ajunge la escaladarea conflictului, fapt care nu-l ajută în trasarea perspectivelor de integrare, ci îl conduce spre neintegrare profesională. În accepțiunea noastră, studenții care cred că *evitarea sau absența conflictului poate însemna atitudine nonconflictuală*, de fapt, nu conștientizează că în mediul educațional există și vor exista conflicte, iar ei trebuie să-și asume *responsabilitatea să le rezolve constructiv* și nu să le ignore sau să le evite.

Adoptarea unei atitudini conflictuale prin ignorarea și evitarea ei, mai ales, cronicizată, determină *nerecunoașterea responsabilității ca valoare pedagogică față de propriile decizii în rezolvarea conflictelor*. În plus, evitarea sau așezarea unei „bariere de protecție” prin ignorarea conflictelor de către studenții pedagogi îi poate conduce spre o *integrare profesională pasivă*.

Cu certitudine, în mediul educațional, conflictele nu sunt fenomene anormale, ele fac parte din activitatea profesională a cadrelor didactice, iar reducând artificial posibilitățile de rezolvare constructivă a conflictelor, studenții pedagogi nu vor dobândi abilități formative practice necesare pentru *trasarea perspectivelor de integrare profesională activă*.

Referindu-ne la cunoașterea și explicarea noțiunilor *adaptare profesională* și *integrare profesională*, precizăm că majoritatea studenților chestionați nu fac distincție între aceste două concepte, iar unii cred că ele se referă doar la debutul carierei didactice.

Conform rezultatelor reprezentate în figura 4.1, observăm diferențe semnificative înregistrate la *nivelul scăzut*: pentru cunoașterea/explicarea conceptului *adaptare profesională* – 40% și pentru cunoașterea/explicarea conceptului *integrare profesională* – 46%. Exemplificăm aceste rezultate prin următoarele secvențe selectate: *nu există diferențe între adaptare și integrare; nu pot răspunde că încă nu am lucrat; când cunoști bine profesia; când știi ce trebuie să faci la locul de muncă; când îți place ceea ce faci; când îți îndeplinești funcția și nu încalci regulamentul etc.*

Analizând rezultatele pentru *nivelul mediu* de cunoaștere/explicare a conceptelor *adaptare profesională* – 38% și *integrare profesională* – 34%, deducem că studenții care au reușit parțial să explice și să distingă aceste două concepte conștientizează doar *factorii de mediu* (relațiile interpersonale și de grup, climatul psihosocial), ceea ce contribuie doar parțial la înțelegerea procesului de adaptare și integrare profesională, nevalorizând *factorii de personalitate* (personalitatea, setul atitudinal-valoric, maturitatea socioafectivă, stabilitatea emoțională, sistemul motivațional-atitudinal etc.) și *factorii pedagogici* (valorile pedagogice, respectarea normelor și regulilor de conduită specifice mediului educațional, aptitudinile pedagogice etc.).

Credem că atât procesul de *adaptare profesională*, cât și cel de *integrare profesională* începe în mediul universitar și trebuie să reprezinte un proces intens de *cunoaștere și recunoaștere/promovare a valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale a studenților din perspectiva integrării profesionale*.

Analizând rezultatele obținute la **Criteriul 1, Componenta cognitivă**, reprezentate în figura 4.1, observăm că studenții chestionați au definit conceptul *valori pedagogice* conform următoarelor niveluri: *nivel înalt* – 24%; *nivel mediu* – 42%; *nivel scăzut* – 34%.

Evidențiem că 34% dintre studenții chestionați au anumite lacune, manifestând superficialitate în formularea răspunsului, de exemplu, făcând referințe doar la *predare foarte bună, nivel înalt de cunoaștere a materiei predate, performanțe personale deosebite, arta de a transmite cunoștințe* etc., ceea ce este definitoriu pentru profesionalism (cunoștințe generale și de specialitate), alții au inclus în definirea conceptului *valori pedagogice* o corelație între *stăpânirea de sine și răbdarea față de elevii obraznici*.

De asemenea, unii respondenți au făcut o legătură dintre *valorile morale* (onestitate, responsabilitate, bunăvoință, politețe), *valori sociale* (dreptate, egalitate) și *valorile profesionale* (*înțelegerea față de cei care nu învață bine*).

Rezultatele reprezentate în figura 4.1 conduc la deducția că studenții pedagogi, fiind la finele studiilor (anii 3 și 4), au anumite *idei sumare despre valorile pedagogice*, însă acestea nu sunt fundamentate în baza *Codului de etică al cadrului didactic* sau în baza unui *Referențial valoric destinat domeniului științe ale educației*, acestea fiind de o importanță majoră în formarea calitativă a cadrelor didactice.

Credem că din lipsa preocupărilor formative pentru *cunoașterea și recunoașterea valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale a studenților din perspectiva integrării profesionale* majoritatea studenților chestionați au avut răspunsuri vagi și nesemnificative (*nivel mediu* – 42% și *nivel scăzut* – 34%).

Analizând cercetările enunțate anterior, precum și observațiile din cadrul experimentului pilot, deducem că viitoarele cadre didactice *nu au un set comun de valori pedagogice care trebuie să constituie profilul moral al cadrului didactic (item 2, Componenta cognitivă)*.

În această ordine de idei, trebuie să precizăm că pentru itemii care necesită o ierarhizare a opțiunilor a fost stabilit următorul scor: 3 puncte pentru *rangul I*; 2 puncte pentru *rangul II*; 3 puncte pentru *rangul III*. Rezultatele obținute pentru fiecare rang evidențiază faptul că studenții pedagogi *au nominalizat valorile pe care le consideră demne de urmat în cariera profesională*.

Comparând distribuția valorilor pedagogice identificate după rang – I, II și III (Tabelul 4.2), observăm că valoarea de rangul I considerată de respondenți ca *cea mai importantă în profilul moral al cadrului didactic este moralitatea* (30%), urmată de *adevăr* (28%) și *cinste* (16%).

Tabelul 4.2. Frecvența valorilor pedagogice considerate de studenți importante pentru profilul moral al cadrului didactic (experiment pilot)

Rangul I		Rangul II		Rangul III	
Moralitate	30%	Responsabilitate	27%	Sinceritate	25%
Adevăr	28%	Empatie	24%	Dragoste de copii	23%
Cinste	16%	Hărnicie	16%	Interes profesional	19%
Dreptate	12%	Fericire	12%	Seriozitate	15%
Binele	8%	Înțelepciune	9%	Ambiție	10%
Comunicare	4%	Cunoștințe	8%	Corectitudine	5%
Toleranță	2%	Profesionalism	4%	Respect	3%

Valorile identificate de studenții pedagogi sunt predominant morale și în acord cu asumarea rolului pe care îl vor avea (*comunicare* – 14%, *cunoștințe* – 8%, *profesionalism* – 4%).

Observăm și unele accente de tip comportamental – *hărnicia* (16%), *dragostea de copii* (23%), *seriozitatea* (15%), dar și unele așteptări personale – *fericire* (12%), *respect* (3%), ceea ce denotă *expectanțe pozitive generalizate, constituind esența valorii așteptate*.

Trebuie să subliniem că valorile enunțate sunt importante și de mare impact moral în relaționarea cu elevul, însă nu au fost nominalizate valori profesionale ca *integritatea* sau *tactul pedagogic*.

Plecând de la această constatare cantitativă și calitativă, vom expune rezultatele pentru **Criteriul 2, Componenta practică** (3, Numiți valorile pedagogice care pot fi considerate surse ale dezvoltă atitudinii nonconflictuale și 4, Ierarhizați aceste valori în ordinea în care vă preocupă, după rangul I, rangul II, rangul III).

În acest sens, precizăm că pentru ierarhizarea opțiunilor a fost păstrat același scor: 3 puncte pentru rangul I; 2 puncte pentru rangul II; 3 puncte pentru rangul III. Astfel, au fost stabilite trei ierarhii distincte după rang, în funcție de frecvența identificată și ordinea preocupării pentru valorile pedagogice enunțate. Rezultatele obținute au fost distribuite procentual conform rangului I, II, III și expuse în tabelul 4.3.

Tabelul 4.3. Frecvența valorilor pedagogice considerate de studenți surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale (experiment pilot)

Rangul I		Rangul II		Rangul III	
Bunătate	27%	Cinste	23%	Performanțe	25%
Iertare	24%	Iubire	21%	Curaj	22%
Prietenie	16%	Educație	16%	Sinceritate	17%
Ordine	14%	Înțelegere	15%	Empatie	14%
Adevăr	9%	Comunicare	13%	Amabilitate	12%
Nonviolență	6%	Competențe	7%	Toleranță	6%
Dreptate	4%	Profesionalism	5%	Exigență	4%

Analizând răspunsurile studenților (tabelul 4.3), observăm că aceștia au nominalizat diverse *valori pedagogice în baza cărora se dezvoltă atitudinea nonconflictuală*, de exemplu, acordând prioritate valorilor general umane: *bunătate* (27%), *iertare* (24%), *prietenie* (16%), *adevăr* (9%), *nonviolență* (6%), *dreptate* (4%), ceea ce înseamnă că studenții pedagogi posedă un set de *valori orientat mai mult pe dimensiunea moralității*. Nu există nici o îndoială că acești studenți vor avea o *atitudine nonconflictuală* doar în unele situații, astfel, diminuând conflictele, fără a le rezolva constructiv. De exemplu, un pedagog care este în același timp și prieten cu elevul său poate ezita între a acorda o notă insuficientă, dar meritată, manifestând o *incorectitudine profesională*, ceea ce demonstrează *nerespectarea corectitudinii profesionale ca valoare pedagogică*, afectând relația dintre colegi și impulsionând spre situații conflictuale în clasă. Aceasta nu înseamnă că nu poate exista o prietenie între profesor și elev determinată de statul și rolul fiecăruia, doar că o astfel de relație suscită *cunoașterea și recunoașterea/promovarea corectitudinii profesionale ca valoare pedagogică, demonstrând atitudine nonconflictuală* față de elevul considerat prieten și față de clasă fără a neglija meritocrația.

De asemenea, constatăm că studenții chestionați au nominalizat anumite *valori pedagogice* (*profesionalism* (5%), *comunicare* (13%), *competențe* (7%), *care asigură dezvoltarea atitudinii nonconflictuale*, dar pe care le-au clasat în *rangul II* după importanță, ceea ce este incorect,

deoarece acestea necesită a fi cunoscute și recunoscute ca valori pedagogice cu grad înalt de respectare a normelor profesionale, constituind, fără îndoială surse de dezvoltare a atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale.

De asemenea, constatăm că studenții nu au nominalizat *integritatea ca valoare pedagogică* considerată călăuză în activitatea profesională a cadrelor didactice, *integritatea asigură dezvoltarea atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale*.

În accepțiunea noastră, *cunoașterea și recunoașterea/promovarea integrității profesionale ca valoare pedagogică asigură dezvoltarea atitudinii nonconflictuale* a studentului, influențând procesul de integrare profesională, de exemplu, când studentul va fi pus în fața unei alegeri obiective pentru rezolvarea constructivă a conflictelor de interese, unde trebuie să demonstreze *imparțialitate*, care la fel nu a fost nominalizată nici într-un caz de către studenții chestionați.

Datele incluse în Tabelul 4.3 indică faptul că majoritatea studenților chestionați au optat pentru *bunătate* (27%), *iertare* (24%), *prietenie* (16%), *considerându-le valori pedagogice de prim rang în dezvoltarea atitudinii nonconflictuale*. Credem că această alegere a studenților este bazată pe experiența lor personală, mizând pe *bunătate*, *iertare* și *prietenie* în rezolvarea conflictelor. Desigur, valorile enunțate de studenți reprezintă mai mult o tendință de a face bine și a evita conflictul, incluzând *bunăvoința*, considerată importantă în rezolvarea constructivă a conflictelor, dar care nu înlocuiește *atitudinea nonconflictuală*, deoarece nu *bunătatea* sau *prietenia*, ci *tactul pedagogic asigură dezvoltarea atitudinii nonconflictuale*, care însă nu a fost nominalizat ca valoare pedagogică. Credem că *tactul pedagogic asigură dezvoltarea atitudinii nonconflictuale*, deoarece în rezolvarea constructivă a conflictelor se va exclude utilizarea coerciției, astfel evitându-se confruntările, jignirile, critica distructivă, crescând stabilitatea relaționării și a echilibrului emoțional dintre părțile conflictuale, ceea ce va crea perspective de integrare profesională. Remarcăm că studenții au identificat *nonviolența* (6%) *ca valoare pedagogică de prim rang în dezvoltarea atitudinii nonconflictuale*. Credem că această alegere demonstrează mai mult *dorința lor de avea o atitudine nonconflictuală*, deoarece nonviolența presupune *abținerea de la orice act de violență*, pe când nonconflictualitatea presupune rezolvarea constructivă a conflictului până a se ajunge la escaladarea acestuia, până la scăparea de sub control și la apariția manifestărilor violente. Cu certitudine, nonviolența este una dintre direcțiile în care evoluează conflictul nerezolvat și nu poate înlocui *atitudinea nonconflictuală* manifestată de cei agresivi și violenți. De exemplu, dacă studentul percepe conflictul ca o confruntare (luptă) care trebuie câștigată, acesta nutrește o tensiune dinamică internă care îngreunează, dacă nu chiar exclude rezolvarea constructivă a conflictului, impulsionând apariția unor stări tensionale, care, dacă sunt

prelungite și intense, se soldează cu efecte negative, apariția violenței, ceea ce influențează negativ integrarea profesională. Deși *cinstea* este nominalizată (23%) ca valoare pedagogică de rangul II, nici într-un caz nu a fost nominalizată *obiectivitatea*, ceea ce este mai aproape ca *valoare pedagogică în baza căreia se dezvoltă atitudinea nonconflictuală* pentru a rezolva constructiv conflictele din mediul educațional și a avea perspective de integrare profesională. De exemplu, manifestăm o atitudine conflictuală când suntem indiferenți față de obiectivitate sau când demonstrăm un grad exagerat de obiectivitate în procesul evaluării elevului. În acest context de analiză, deducem că valorile pedagogice identificate de către studenții chestionați sunt insuficient cunoscute și recunoscute de ei ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale.

În final, studenții au identificat *performanța* (25%), *curajul* (22%), *sinceritatea* (17%), *amabilitatea* (12%), *toleranța* (6%), *exigența* (4%) ca valori pedagogice de rangul III în dezvoltarea atitudinii nonconflictuale, oferindu-ne un tablou despre registrul lor valoric-atitudinal, fiind determinat de anumite cunoștințe de cultură generală, de anumite experiențe practice, formative, de convingerile lor personale considerate de ei criterii utile în rezolvarea conflictelor educaționale și surse importante din perspectiva integrării profesionale. Considerăm că rezultatele respective au pus în lumină faptul că studenții înțeleg în mod intuitiv semnificația valorilor și atitudinilor, nu dețin cunoștințe profunde despre cunoașterea și recunoașterea valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale a studenților din perspectiva integrării lor profesionale.

În consens cu observările anterioare, menționăm că studenții chestionați au identificat *valorile pedagogice considerate ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale* în funcție de convingerile pe care le au din experiența lor școlară și universitară în corelație cu exprimarea atitudinală în rezolvarea conflictelor și integrarea profesională, însă fără a le raporta la cerințele deontologice necesare viitoarelor cadre didactice. Iată de ce, în viziunea noastră, nu a fost nominalizat nici într-un caz *integritatea, responsabilitatea, corectitudinea, tactul pedagogic ca valori pedagogice*, care includ aspecte ce antrenează dezvoltarea atitudinii nonconflictuale, de exemplu, atunci când va trebui să demonstreze corectitudine și control emoțional în situații incerte, punând accent pe profesionalism pentru calitatea relațiilor dintre profesori și elevi/colegi/administrație/părinți.

În urma analizei răspunsurilor oferite de respondenți în etapa experimentului pilot pentru **Criteriul 2, Componenta practică** (itemul 5), constatăm că în mediul educațional cel mai des întâlnite nonvalori considerate de către studenți generatoare de atitudini conflictuale sunt: *nedreptatea* (27%), *corupția* (24%), *egoismul* (13%), *violența* (8%), *concurența* (6%), *ura* (5%).

Tabelul 4.4. Frecvența nonvalorilor considerate de studenți generatoare de atitudini conflictuale (experiment pilot)

Rangul I		Rangul II		Rangul III	
Nedreptate	27%	Discriminare	29%	Inegalitate	26%
Favoritism	24%	Invidie	21%	Incultură	24%
Corupție	17%	Fățarnicie	14%	Subiectivitate	15%
Egoism	13%	Prejudecată	13%	Seriozitate	14%
Violență	8%	Imoralitate	11%	Confruntare	10%
Concurență	6%	Etichetare	7%	Intoleranță	8%
Ură	5%	Minciună	5%	Gelozie	3%

După cum observăm, rezultatele înregistrate în tabelul 4.4 atestă o realitate obiectivă vizând distingerea valorilor de nonvalori, pe care studenții chestionați o raportează direct la comportament, la acțiunile considerate corecte sau greșite, bazându-se pe înțelegerea sensurilor profunde ale implicațiilor morale, ceea ce poate servi la dezvoltarea atitudinii nonconflictuale. Se remarcă, din punctul nostru de vedere, o anumită dorință pentru *cunoașterea/recunoașterea/promovarea valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale*.

Suplimentăm această opinie și cu dovada că 100% dintre respondenți au optat pentru implementarea *Planningului formativ de cunoaștere/recunoaștere/promovare a valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale*.

În continuare, pentru acumularea materialului factologic privind opiniile studenților pedagogi despre cauzele și sursele conflictelor din mediul educațional și pentru a crea o imagine integrală asupra nivelului inițial de conștientizare a *importanței dezvoltării atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale*, în **etapa experimentului pilot** a fost elaborat și aplicat **Chestionarul 2, Evaluarea opiniilor studenților pedagogi despre cauzele și sursele conflictelor din mediul educațional** (Anexa 13). **Chestionarul 2** conține:

- **întrebări factuale** care au solicitat răspunsuri cu referință la situațiile conflictuale din mediul educațional trăite personal, la conflictele din cauza atitudinii conflictuale, din cauza stilurilor

apreciative de rezolvare a conflictelor, din cauza comunicării defectuoase, din cauza impunerii valorilor;

- **întrebări de opinie** prin care s-a urmărit surprinderea atitudinii studentului în raport cu situațiile conflictuale din mediul educațional, a necesității de îmbunătățire a calității formării inițiale în scopul trasării perspectivelor de integrare profesională a studenților pedagogi, necesitatea implementării cursului universitar „Conflictologie”;
- **întrebări de cunoștințe** care au fost incluse în chestionar în scopul achiziției informației despre cunoașterea de către studenți a modului de rezolvare a conflictelor, a strategiilor de rezolvare a conflictelor educaționale.

Chestionarul 2 (Anexa 13) conține 10 întrebări și a fost aplicat tuturor categoriilor de subiecți, urmărind o analiză generală rezumativă pentru:

- evaluarea opiniilor studenților pedagogi despre cauzele și sursele conflictelor din mediul educațional;
- identificarea nivelului inițial de conștientizare a importanței dezvoltării atitudinii nonconflictuale;
- stabilirea necesității implementării cursului universitar „Conflictologie”;
- sinteza unui cadru de referință privind necesitățile reale ale studenților pedagogi vizând: 1) cunoașterea valorilor pedagogice (dimensiune teoretică); 2) recunoașterea/promovarea valorilor pedagogice (dimensiune pragmatică); 3) dezvoltarea atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale (dimensiune aplicativă).

Fiecare item a necesitat un răspuns închis prestabilit (*da sau nu*), ceea ce a facilitat distribuția procentuală a rezultatelor obținute și un răspuns deschis în rubrica *precizări și concluzii personale*, oferindu-le studenților posibilitatea să-și exprime punctul de vedere, prezentând exemple concrete.

Precizăm că sinteza rezultatelor a fost efectuată prin analiza răspunsurilor și ordonarea frecvențelor absolute și relative conform programului IBM SPSS (V.26.00).

În acest cadru investigativ, un aspect important în desfășurarea experimentului pilot l-a constituit analiza situațiilor conflictuale din mediul educațional în care au fost implicați respondenții pentru a identifica posibilele dificultăți de integrare profesională ca necesități formative.

Așadar, prezentăm rezultatele obținute după aplicarea **Chestionarul 2, Evaluarea opiniilor studenților pedagogi despre cauzele și sursele conflictelor din mediul educațional** (Anexa 13), analizate deductiv și interpretativ după itemi, urmând logica organizării experimentului pilot.

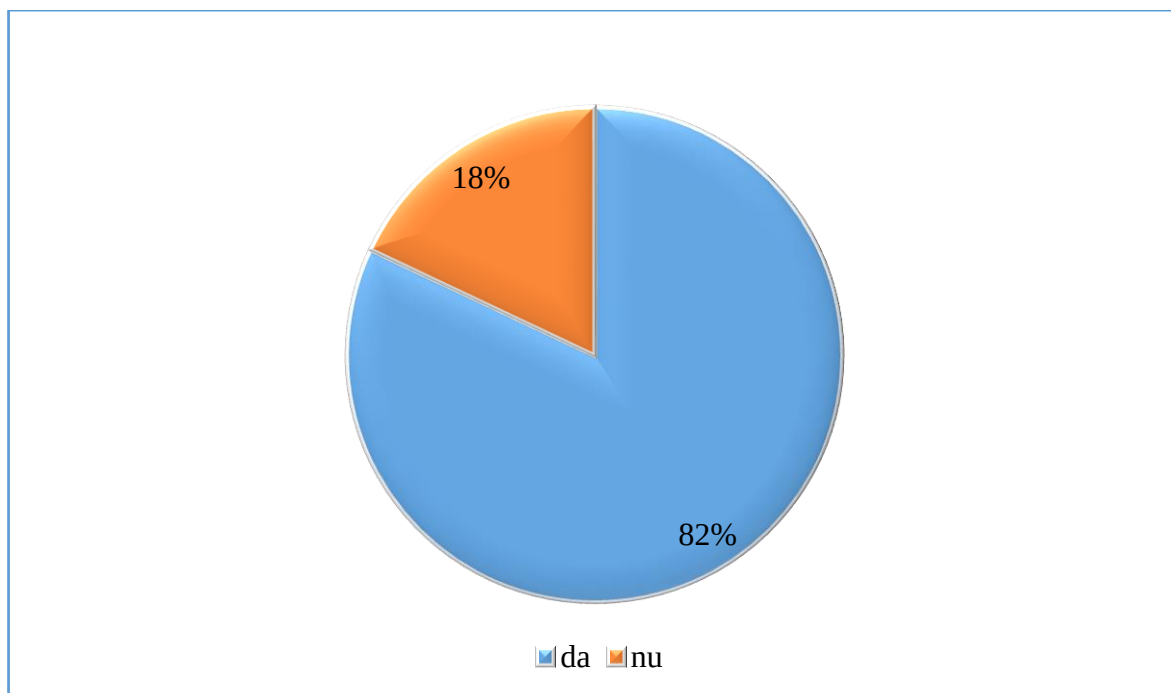


Figura 4.2. Frecvența identificării ca victimă a unui conflict în mediul educațional

Datele reprezentate în Figura 4.2 demonstrează că majoritatea respondenților (82%) au fost victime ale conflictului în mediul educațional.

Cu certitudine, menținerea unui anumit nivel al conflictului constructiv este necesară elevului/studentului în acumularea experienței de viață, pentru dezvoltarea gândirii pozitive, păstrarea flexibilității, creativității, criticii constructive, autocriticii, dar în acest context, 82% dintre respondenți s-au identificat ca *victimă ale conflictului*, ceea ce demonstrează că s-au aflat cel puțin într-o situație disperată (conflict distructiv) în comparație cu 18% dintre studenți care nu au fost victime ale conflictelor în mediul educațional.

Pentru obținerea unui tablou de analiză deductivă am recurs la interpretarea comparativă a răspunsurilor specificate de studenți (itemii 2, 3, 4, 5, 6, 7), expunând rezultatele conform modului în care se succed, ceea ce asigură o interpretare logică despre problematica conflictelor din mediul educațional, dar și o prelucrare obiectivă a răspunsurilor cu viziune comprehensivă asupra conceptelor vizate pe dimensiunea trinomului: *valori pedagogice–dezvoltarea atitudinii nonconflictuale–perspective de integrare profesională*.

Analiza rezultatelor ne-a indicat faptul că relațiile defectuoase sunt un fenomen prezent în mediul educațional și generează numeroase conflicte. Prin urmare, nu putem să nu menționăm, că majoritatea conflictelor în mediul educațional pot fi observate anume în procesul relaționării, dar mai ales atunci când relația este anevoioasă.

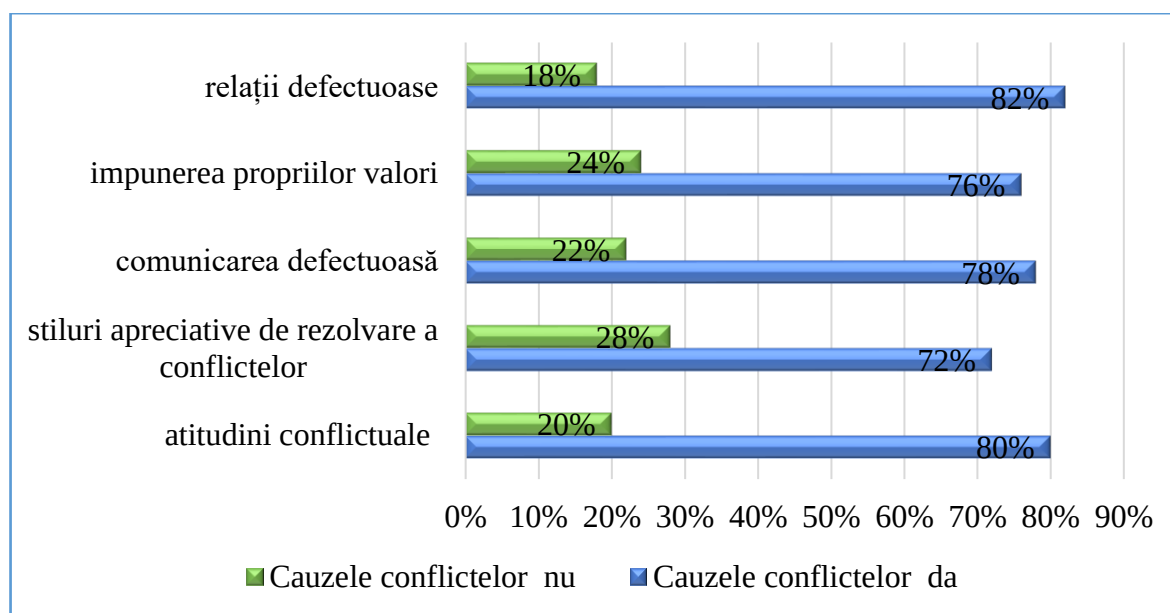


Figura 4.3. Frecvența cauzelor conflictelor din mediul educațional

Constatăm că cea mai frecventă variantă de răspuns a fost înregistrată la itemul 7, unde *studenții au recunoscut că au fost victima unui conflict în mediul educațional din cauza relațiilor defectuoase*. Analiza rezultatelor arată că 82% dintre studenții chestionați au avut parte de relații defectuoase, fiind un fenomen prezent în mediul educațional și generând numeroase conflicte. Prin urmare, nu putem să nu menționăm că majoritatea conflictelor în mediul educațional pot fi observate anume în procesul relaționării, dar mai ales când relația este anevoioasă. Exemple prezentate de studenți în rubrica „Precizări și concluzii personale”: *anunțarea notelor în public și compararea elevilor, etichetarea elevilor, afișarea momentelor de mânie, supărare, recurgerea la bârfe, instigarea la ură și invidie prin stimularea concurenței etc.*

În viziunea noastră, *atitudinile conflictuale sunt produsul intoxicațiilor atitudinale* formate sub presiunea influențelor negative, expresii ale stereotipurilor stabilite în procesul relaționării. De aici deducem că *dezvoltarea atitudinii nonconflictuale*, având o conotație pozitivă, direcționează *demersul relațional spre deschidere* (colaborare) în măsură să asigure o coerență comportamentală favorabilă procesului de integrare profesională, inclusiv relații de apropiere, respect și simpatie. Pe când *atitudinea conflictuală*, având o conotație negativă, direcționează demersul relațional spre închidere (concurență neloială), relații de respingere, mobbing, antipatie, dispreț, supunere, constrângere etc. După cum observăm, 72% dintre studenții chestionați au identificat că au fost victime ale conflictului din cauza *stilurilor apreciative neeficiente de rezolvare a conflictelor* în raport cu 28% dintre studenți care nu au identificat asemenea cauză (Figura 4.3).

Majoritatea studenților au exemplificat *supunerea forțată ca stil apreciativ neeficient de rezolvare a conflictelor* precizată prin următoarele exemple: „micșorarea intenționată a notelor când elevul întârzie motivat”, „când vorbește neîntrebat în timpul lecțiilor”, „când are o altă opinie despre anumite lucruri sau fenomene”, „pedepsirea când nu-l așteaptă în liniște pe profesor de la pauză” etc. De asemenea, studenții au identificat utilizarea *stilului agresiv de rezolvare a conflictelor* în cazul când elevii îndrăznesc „să-și caute dreptatea”, încercând să explice o anume poziție sau comportament dezaprobat de profesor sau când profesorul este „dezechilibrat emoțional și furios pe cineva”, „pus pe ceartă, fără nici un motiv”.

Pentru 80% dintre studenți, *atitudinea a fost cauza conflictului*, precizând că s-au simțit victime ale conflictului când profesorii au avut „o atitudine conflictuală”, având o reacție ostilă, distructivă în raport cu ei, fiind „criticați distructiv în public”, „învinovați fără argumente”, „pedepsiți pe nedreptate, umiliți, înjosiți, jigniți, ignorați, neajutorați, subapreciați” etc.

Ținem să subliniem că 78% dintre studenți *au fost, cel puțin o dată, victime ale unor conflicte în mediul educațional din cauza comunicării defectuoase* în raport cu 22% care nu au avut astfel de conflicte (itemul 5), prezentând ca exemple: „utilizarea adresărilor cu un conținut jignitor”, „brutalitate în comunicare”, „alterarea comunicării din cauza neclarității”, „comunicarea afectată de emoții negative”, „stil comunicativ agresiv”, „avertizări publice” etc.

În continuare, constatăm că 76% dintre studenți au fost *victime ale conflictului în mediul educațional din cauza că una dintre părțile implicate în conflict a impus propriile valori* (itemul 6), indicând în rubrica „Precizări și concluzii personale” următoarele exemple: „impunerea de către profesori a propriilor valori considerate corecte”, „atac asupra valorilor personale ale elevilor”, „divergențe la nivelul valorilor morale”, „diferențe de percepere a valorilor culturale”, „nerecunoașterea adevăratelor valori în raport cu falsele valori”, „divergențe dintre valorile declarate și valorile nutrite”, „nerecunoașterea valorilor personale” etc.

Așadar, am considerat important să analizăm câți dintre respondenți cunosc în ce mod poate fi rezolvat conflictul și ce strategii de rezolvare a conflictelor cunosc (itemul 8). După cum observăm din figura 4.4, 24% nici nu s-au gândit la un mod de a rezolva conflictele, precizând că „acestea se rezolvă oricum”, „se rezolvă oricum”, „trec peste conflicte”, „nu mă interesează” etc. Semnificativ este faptul că 68% dintre studenți au optat să rezolve conflictele într-un mod pozitiv, fără a explica acest mod, însă au precizat că „evit conflictele”, „fac compromisuri”, „înțeleg ce vor de la mine”, „fără a demonstra adevărul” etc.

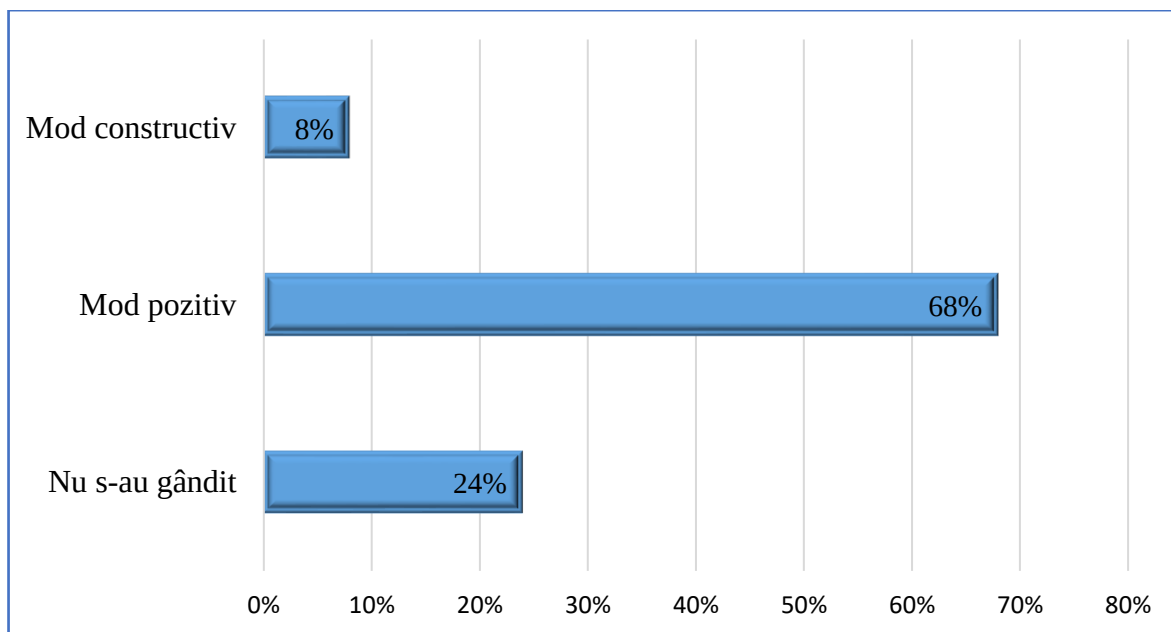


Figura 4.4. Frecvența cunoașterii modului în care pot fi rezolvate conflictele

Credem că o posibilă explicație a rezultatelor respective ține de faptul că studenții pedagogi nu au avut un curs de „Conflictologie” și nu cunosc strategiile constructive de rezolvare a conflictelor, fapt demonstrat, deoarece doar 8% dintre respondenți au optat pentru modul constructiv de rezolvare a conflictelor. În acest context de analiză, este definitoriu că 100% dintre studenții chestionați au considerat că trebuie să cunoască strategiile de rezolvare și au optat pentru implementarea cursului „Conflictologie” (itemii 9 și 10). În special, trebuie să menționăm că analiza interpretativă și deductivă a răspunsurilor globale specificate de studenții chestionați în rubrica „Precizări și concluzii personale” demonstrează o slabă cunoaștere și recunoaștere a valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale a studenților, ceea ce nu va facilita trasarea perspectivelor de integrare profesională.

În concluzie, rezultatele experimentului pilot confirmă actualitatea și necesitatea extinderii studiului privind *valorile pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale a studenților din perspectiva integrării profesionale*. Analiza itemilor incluși în ambele chestionare au scos în evidență necesitățile studenților, justificând raționalitatea proiectării *Modelului tridimensional al dezvoltării atitudinii nonconflictuale a studenților din perspectiva integrării profesionale* (MTAN) axat pe o triplă funcționalitate și constituind împreună cu ansamblul normelor și principiilor morale un ghid pentru buna organizare a mecanismelor implicate în exercitarea profesiei de pedagog în perioada integrării profesionale.

4.2. Configurații constatative ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale a studenților din perspectiva integrării profesionale

În lotul experimental (2019-2021) au fost incluși 232 de studenți pedagogi – grup de constatare (GC) și 232 – grup de validare (GV), ciclul I, anii de studii 3 și 4 de la facultățile Științe ale Educației și Informatică, Filologie și Istorie, Istorie și Geografie, Limbi și Literaturi Străine.

Scopul experimentului de constatare constă în identificarea nivelului de *cunoaștere și recunoaștere a valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale a studenților din perspectiva integrării profesionale*.

În vederea realizării experimentului de constatare au fost stabilite următoarele **obiective**:

1. **O.1.** Identificarea nivelului de *cunoaștere și recunoaștere a valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale*.
2. **O.2.** Constatarea nivelului de dezvoltare a atitudinii nonconflictuale în raport cu nivelul atitudinilor conflictuale.
3. **O.3.** Stabilirea strategiei de rezolvare a conflictului pe dimensiunile: *confruntare, colaborare, compromis, adaptare, evitare*.
4. **O.4.** Determinarea raportului dintre frecvența dezvoltării atitudinii nonconflictuale ca perspectivă de integrare profesională și frecvența *stilului apreciativ* de rezolvare a conflictelor.

În **setul instrumentelor de cercetare** au fost incluse anumite teste și chestionare în raport cu obiectivele propuse spre realizare:

1. Pentru O.1. Identificarea *valorilor pedagogice cunoscute și recunoscute de către studenții chestionați ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale* – **Chestionarului 3, Cunoașterea și recunoașterea valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale a studenților din perspectiva integrării profesionale** (Anexa 14).
2. Pentru O.2. Constatarea nivelului de dezvoltare a atitudinilor nonconflictuale în raport cu atitudinile conflictuale – *Testul de identificare a tipurilor de atitudini* (adaptat după F. Lacombe [121, p. 200], Anexa 15).
3. Pentru O.3. Identificarea strategiei de rezolvare a conflictului pe dimensiunile: *confruntare, colaborare, compromis, adaptare, evitare* – Chestionarul Thomas-Kilmann (Anexa 16).
4. Pentru O.4. Determinarea raportului dintre frecvența dezvoltării atitudinii nonconflictuale ca perspectivă de integrare profesională și frecvența *stilului apreciativ* de rezolvare a conflictelor – *Chestionarul de identificare a stilului apreciativ de rezolvare a conflictelor (SARC)*, după M. Caluschi, C. Fetcu (Anexa 17).

În acest context, trebuie să specificăm că vom analiza rezultatele obținute conform ordinii obiectivelor enunțate, explicând instrumentele de cercetare care nu au fost aplicate în experimentul pilot. În continuare, prezentăm analiza cantitativă și calitativă a rezultatelor obținute după aplicarea **Chestionarului 3**, *Cunoașterea și recunoașterea valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale a studenților din perspectiva integrării profesionale* (Anexa 14). Chestionarul a fost restructurat pe secțiuni: *secțiunea 1* – date de identificare; *secțiunea 2* – definirea noțiunilor; *secțiunea 3* – *identificarea valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale*; *secțiunea 4* – ierarhizarea (după rangul 1; rangul 2; rangul 3) a cel puțin 7 valori pedagogice considerate ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale; *secțiunea 5* – argumente și propuneri pentru îmbunătățirea calității formării inițiale a cadrelor didactice în scopul trasării perspectivelor de integrare profesională. De asemenea, menționăm că s-au reluat *criteriile, indicatorii și descriptorii de evaluare* expuși în Tabelul 4.1 și forma de estimare a rezultatelor corespunde următoarelor niveluri: *nivel înalt* (90-100 puncte) – cunoaște și definește corect noțiunile, răspunsul este științific corect, autentic, original și coerent; *nivel mediu* (70-90 puncte) – definirea conține unele inexactități, răspunsurile conțin unele imprecizii, sunt incoerente și lipsite de relevanță științifică; *nivel scăzut* (50-70 puncte) – nu cunoaște și nu poate defini noțiunile, explicația lipsește sau este copiată din internet, răspunsul nu corespunde cu întrebarea propusă.

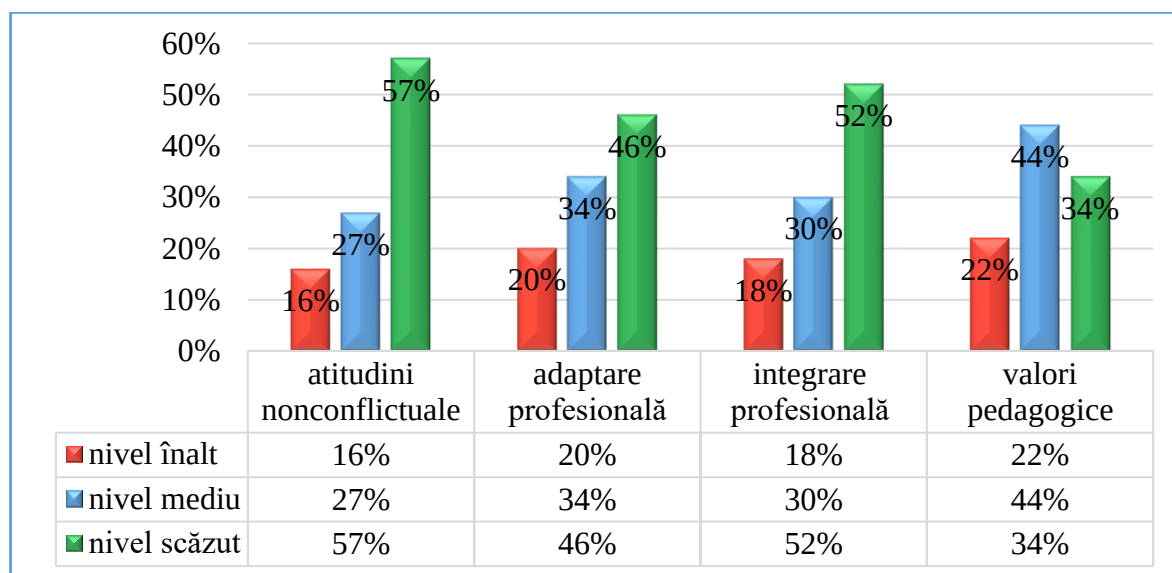


Figura 4.5. Nivelul de cunoaștere a noțiunilor (Ex. constativ. Componenta cognitivă)

Analiza interpretativă și deductivă a datelor prezentate în Figura 4.5 permite să observăm că, deși sunt în etapa finală a studiilor de licență, studenții pedagogi au un *nivel scăzut* în ceea ce

privește definirea conceptelor: *atitudini nonconflictuale* – 57%; *adaptare profesională* – 46%; *integrare profesională* – 52%; *valori pedagogice* – 34%.

Ilustrarea datelor reprezentate în Figura 4.6 permite să observăm că nu există o diferență semnificativă între mediile obținute de studenții implicați în experimentul pilot și cei incluși în experimentul de constatare pentru *Criteriul 1, Componenta cognitivă*.

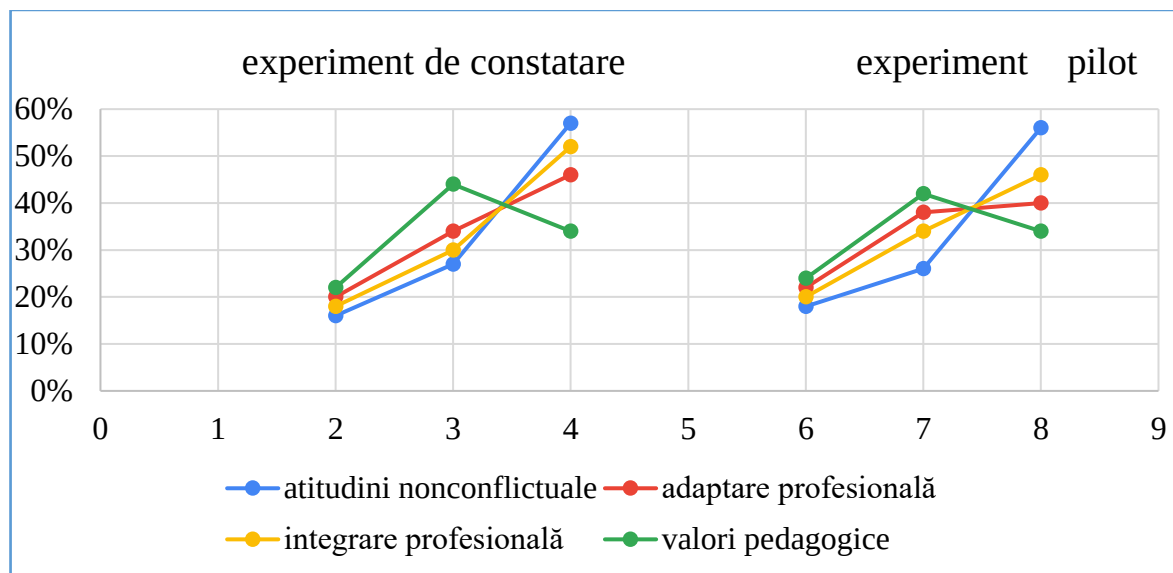


Figura 4.6. Mediile comparative pentru componenta cognitivă (ex. de constatare/ex. pilot)

Ca și în cazul experimentului pilot, în cadrul experimentului de constatare cu *nivel scăzut* au fost identificați studenții care nu au avut nici un răspuns sau au prezentat lacune severe în definirea conceptelor. De exemplu, prin *atitudine nonconflictuală* studenții înțeleg: „o tendință de a evita conflictele, indiferent de genul lor și de a promova niște atitudini pacifiste”; „o metodă de abordare a problemelor fără conflict major”; „un fel de a se comporta tolerant, calm”; „o poziție care nu susține conflictele”; „totalitatea atitudinilor care nu sunt generate de probleme”; „evitarea unui conflict prin intermediul artei comportamentale” etc. În aceeași ordine de idei, referindu-ne la definirea conceptului *valori pedagogice*, majoritatea studenților incluși în categoria cu *nivel scăzut* nu au oferit răspunsuri sau răspunsurile lor au fost considerate incomplete și neștiințifice. De exemplu: „valorile pedagogice sunt valori de aur”; „valorile pedagogice sunt acele lucruri pe care le consideram importante precum calități, comportamente, scopuri”; „valorile pedagogice sunt proprietăți a ceea ce este mai bun în procesul de predare și învățare” etc.

În continuare, considerăm important să menționăm că majoritatea studenților incluși în categoria cu *nivel scăzut* nu au oferit nici un răspuns sau nu au făcut o distincție clară între conceptele *adaptare* și *integrare profesională*. De exemplu: „Adaptarea profesională presupune

schimbarea modului de gândire pentru a ne adapta la noul colectiv, iar integrarea profesională este o adaptare la un nou mediu de lucru”; „Adaptarea profesională este atunci când un profesor începe să se gândească și să acționeze în cele mai eficiente categorii profesionale, iar integrarea profesională este atunci când stăpânește profesia”; „Adaptarea profesională este modul în care un cadru didactic se conformează cu mediul său de muncă, iar integrarea profesională este modul și momentul încadrării lui în mediul respectiv”.

Analiza comparativă a mediilor prezentate în Figura 4.5 și Figura 4.6 permite să constatăm că nu distingem frecvențe semnificativ diferite privind rezultatele înregistrate în prima etapă – **etapa preexperimentală** (2016-2018), în care a fost **organizat experimentul pilot**, față de a doua etapă – **etapa experimentală** (2019-2021), în care a fost organizat **experimentul de constatare**, ceea ce argumentează complexitatea procesului de *cunoaștere și recunoaștere a valorilor pedagogice ca surse de dezvoltare a atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale*, fiind un argument în plus pentru valorificarea valorilor în triplă funcționalitate: 1) *cunoașterea valorilor pedagogice* (dimensiune teoretică); 2) *recunoașterea valorilor pedagogice* (dimensiune pragmatică); 3) *dezvoltarea atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale* (dimensiune aplicativă).

În cele ce urmează prezentăm rezultatele pentru **Criteriul 2, Componenta argumentativă** (Secțiunea 2. *Identificarea și recunoașterea valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale*).

Precizăm că în experimentul de constatare pentru itemii care necesită o ierarhizare a opțiunilor am păstrat același scor stabilit în experimentul pilot: pentru *rangul I* - 3 puncte; pentru *rangul II* – 2 puncte; pentru *rangul III* – 3 puncte. Astfel, au fost stabilite trei ierarhii distincte după rang, în funcție de frecvența identificată și ordinea preocupării pentru *valorile pedagogice în baza cărora se dezvoltă atitudinea nonconflictuală din perspectiva integrării profesionale*.

Pentru a pune în evidență *ierarhizarea valorilor pedagogice recunoscute de către studenți ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale* am decis să sintetizăm scorurile obținute după principiul distribuției procentuale, prezentându-le conform rangurilor respective.

Distribuția respectivă a ajutat să stabilim frecvența și să comparăm valorile pedagogice identificate ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale în experimentul pilot în raport cu cele identificate în experimentul de constatare.

Tabelul 4.5. Ierarhizarea comparativă a valorilor pedagogice recunoscute de către studenți ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale

Experiment pilot					
Rangul I		Rangul II		Rangul III	
Bunătațe	27%	Cinste	23%	Performanțe	25%
Iertare	24%	Iubire	21%	Curaj	22%
Prietenie	16%	Educație	16%	Sinceritate	17%
Ordine	14%	Înțelegere	15%	Empatie	14%
Adevăr	9%	Comunicare	13%	Amabilitate	12%
Nonviolență	6%	Competențe	7%	Toleranță	6%
Dreptate	4%	Profesionalism	5%	Exigență	4%
Experiment de constatare					
Rangul I		Rangul II		Rang III	
Dreptate	27%	Politețe	23%	Iubire	25%
Bunătațe	24%	Educație	21%	Prietenie	22%
Principialitate	16%	Toleranță	16%	Respect	17%
Devotament	14%	Empatie	15%	Adevăr	14%
Încredere	9%	Sinceritate	13%	Umanism	12%
Libertate	6%	Profesionalism	7%	Ordine	6%
Comunicare	4%	Compasiunea	5%	Nonviolență	4%

Analiza rezultatelor prezentate în Tabelul 4.5 permite să constatăm următoarele:

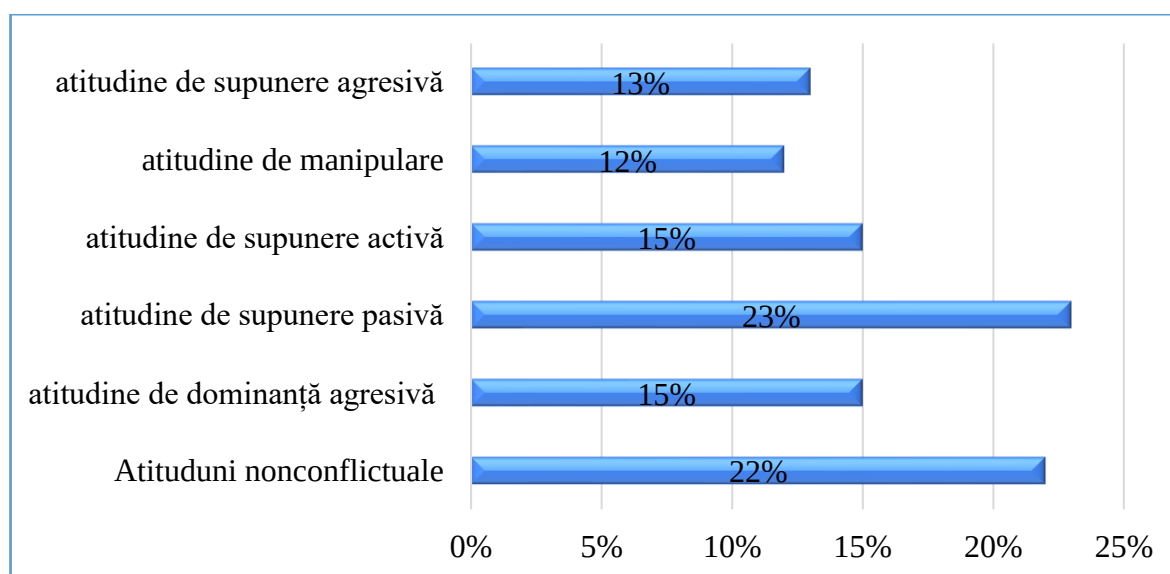
1. Constatăm trei ierarhii diferite atât în experimentul pilot (EP), cât și în experimentul de constatare (EC).

2. Au fost identificate două valori de rangul I recunoscute de ambele loturi experimentale ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale, însă cu diferite frecvențe procentuale, și anume, pentru studenții din experimentul pilot *dreptatea* (4%) și *bunătatea* (27%) în comparație cu studenții din experimentul de constatare, *dreptatea* (27%) și *bunătatea* (24%).
3. Au fost identificate două valori de rangul II recunoscute de ambele loturi ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale, de asemenea, cu diferite frecvențe procentuale, și anume, pentru studenții din experimentul pilot *educația* (16%) și *profesionalismul* (5%) în comparație cu studenții din experimentul de constatare: *educația* (21%) și *profesionalismul* (7%).
4. Deși identificate în ranguri diferite, în ambele grupuri atestăm o preferință a respondenților pentru valorile general umane, de exemplu, pentru studenții din experimentul pilot valorile *sinceritatea* (17%) și *toleranța* (6%) sunt de rangul III, în timp ce pentru studenții din experimentul de constatare *toleranța* (16%) și *sinceritatea* (13%) sunt de rangul II.
5. Unele valori considerate surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale au fost nominalizate doar de respondenții din experimentul pilot: *iertarea* (rang I - 24%), *competențe* (rangul II - 7%), *curajul* (rangul III - 22%), *amabilitatea* (rangul III - 12%), *exigența* (rangul III - 4%).
6. Unele valori considerate surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale au fost nominalizate doar de respondenții din experimentul de constatare: *principialitatea* – (rangul I - 16%), *devotamentul* (rangul I - 14%), *libertatea* (rangul I - 6%), *compasiunea* (rangul II - 5%).

O analiză comparativă a rezultatelor prezentate permite să generalizăm că *studenții pedagogi nu operează cu un set comun de valori pedagogice considerate ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale*. Atât respondenții din experimentul pilot, cât și cei din experimentul de constatare, au tendințe de a se raporta mai mult la valorile morale, considerându-le valori pedagogice, de exemplu, *libertatea*, *prietenia*, ceea ce impune să deducem că aceștia nu disting specificul valorilor pedagogice. De asemenea, constatăm că au fost nominalizate *compasiunea*, *curajul*, *amabilitatea* care sunt trăsături de caracter, sentimente, precum și concepte ce denotă o pretenție, cerință, exiguitate și care pot fi o sursă a atitudinii conflictuale, de exemplu, *exigența*, *ordinea*, exprimând o tendință spre conformism sau agresivitate. Este important să menționăm că studenții nu au identificat *integritatea*, *tactul pedagogic*, *responsabilitatea* ca valori pedagogice ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale, însă au indicat *amabilitatea* ca valoare și nu ca atitudine. În acest context de analiză constatativă, deducem că atât studenții din experimentul pilot, cât și cei din experimentul de constatare nu fac o distincție clară între valori și atitudini, iar rezultatele obținute demonstrează o confuzie și o incoerență în *cunoașterea și recunoașterea valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale a studenților*. Generalizând rezultatele obținute în această etapă de constatare și analizând ierarhizarea valorilor indicate ca surse ale dezvoltării

atitudinii nonconflictuale, înțelegem realitatea fenomenului descris ca o dificultate și nu ca o perspectivă de integrare profesională.

Analiza teoretică expusă în capitolele anterioare și obiectivul trasat de a identifica un set de *valori pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale a studenților din perspectiva integrării profesionale* ne-a determinat să includem în setul instrumentelor de cercetare **Testul de identificare a tipurilor de atitudini** ([121, p. 200], Anexa 15). Testul conține 63 de afirmații; pentru fiecare afirmație există o singură variantă de răspuns (3 – *sunt de acord*; 2 – *tind să fiu de acord*; 1 – *tind să nu fiu de acord*; 0 – *nu sunt de acord*). Rezultatele au fost calculate conform etalonului prestabilit de distribuire a punctajului (Fișa nr.2, Anexa 15). Pentru a măsura *atitudinea nonconflictuală* au fost selectate afirmațiile ce corespund cu manifestările comportamentului pozitiv (18 itemi), demonstrând capacitatea de dezvoltare atitudinală și disponibilitatea eficace a studentului față de mediul profesional. Răspunsurile au fost evaluate și interpretate cu ajutorul scalei de interpretare, distribuind valorile de la 0 la 27 pentru următoarele tipuri de atitudini: 1) *atitudine nonconflictuală* (18 itemi) – deschidere spre relaționare, afirmare a propriei persoane, influență pozitivă, empatie, înțelegere a celuilalt, încredere, claritate funcțională; 2) *atitudine de dominație agresivă* (9 itemi) – atac, malițiozitate, duritate, lipsă de politețe; 3) *atitudine de manipulare* (9 itemi) – distragerea atenției, confuzie, obiective ascunse; 4) *atitudine de supunere pasivă* (9 itemi) – repliere, retragere în sine, acceptarea fără discernământ, fugă pasivă; 5) *atitudine de supunere activă* (9 itemi) – evitarea confruntării, fugă activă; 6) *atitudine de supunere agresivă* (9 itemi) – retragere în sine, opoziție pasivă, cinism, derâdere.



**Figura 4.7. Distribuția frecvenței atitudinilor adoptate de studenți
(experiment de constatare)**

Rezultatele obținute pe lotul testat demonstrează că doar 22% dintre studenții pedagogi au dezvoltată *atitudinea nonconflictuală* exprimată prin gândire pozitivă, empatie, acceptarea necondiționată a celuilalt, încredere în sine, claritate funcțională, influență deschisă, afirmare a propriei persoane etc. Compararea datelor expuse în Figura 4.7 permite să constatăm că 78% dintre respondenți au dezvoltate atitudini considerate conflictuale: 13% - *atitudine de supunere agresivă* exprimată prin atac, malițiozitate, duritate, lipsă de politețe; 12% - *atitudine de manipulare* care se manifestă prin distragerea atenției, confuzie, urmărirea unui obiectiv ascuns; 23% - *atitudine de supunere pasivă* exprimată prin repliere, retragere în sine, acceptarea fără discernământ, evitarea conflictului; 15% - *atitudine de supunere activă* exprimată prin evitarea confruntării, retragere în sine; 15% - *atitudine de dominanță agresivă* exteriorizată prin retragere, opoziție activă, cinism, luare în râs. Analiza rezultatele reprezentate în Figura 4.7 ne direcționează spre *importanța dezvoltării atitudinii nonconflictuale*, insistând asupra eficienței activităților formative orientate spre *cunoașterea și recunoașterea valorilor pedagogice ca surse de dezvoltare a atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale*. Astfel de argumente le suplimentăm cu următoarea reprezentare grafică a rezultatelor comparative privind raportul procentual dintre atitudinile conflictuale și cele nonconflictuale (Figura 4.8).

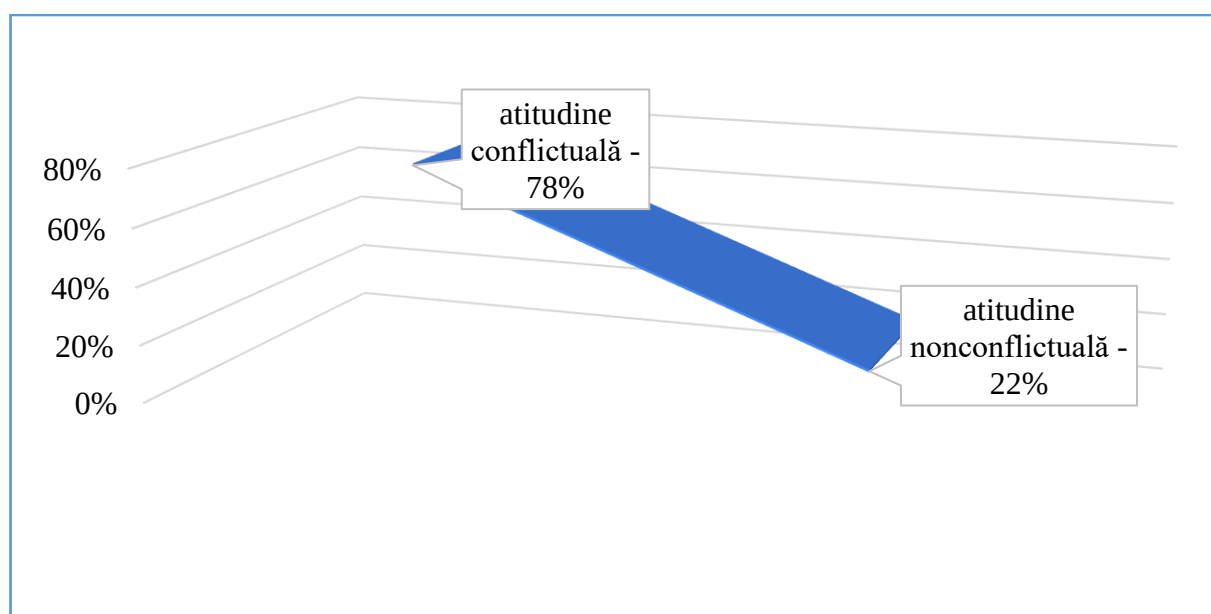


Figura 4.8. Raportul procentual dintre atitudinile conflictuale și nonconflictuale (experiment de constatare)

Comparând rezultatele, constatăm că 78% dintre studenții chestionați au dezvoltată *atitudinea conflictuală*, ceea ce înseamnă că majoritatea respondenților au șanse mai mici de integrare profesională, deoarece nu au tendințe de relaționare pozitivă. În primul rând, observăm

tendința studenților de a rezolva conflictele, exprimând atitudini conflictuale. În al doilea rând, constatăm faptul că 78% dintre respondenți încalcă frontiera relațională în raport cu 22% care nu încalcă această frontieră, aspect important în procesul de integrare profesională. În al treilea rând, constatăm că 78% dintre studenții chestionați nu vor manifesta *atitudine nonconflictuală* în timpul integrării profesionale, deoarece 15% dintre ei exprimă *atitudine de dominanță agresivă*, rezultat care demonstrează că nu sunt deschiși spre relaționare, spre afirmare a propriei persoane fără a se simți mai valoroși decât ceilalți. Aceștia rezolvă conflictele prin atac, malițiozitate, duritate, lipsă de politețe; 12% dintre respondenți au *atitudine de manipulare*, urmărind distragerea atenției, confuzie, având un obiectiv ascuns, *atitudinea respectivă este considerată conflictuală* și nu poate fi o perspectivă de integrare profesională, întrucât reflectă insuficienta capacitate a studenților de a se alinia sistemului de valori pedagogice și de a rezolva constructiv conflictele; 23% dintre studenții chestionați manifestă *atitudine de supunere pasivă* considerată *atitudine conflictuală*, deoarece studenții respectivi evită conflictul în loc să-l rezolve constructiv, recurgând la repliere, la acceptarea valorilor fără discernământ; 15% dintre studenți au *atitudine de supunere activă*, aceștia evită confruntările, se retrag în sine, se izolează și nu demonstrează perspective de integrare profesională; 13% dintre respondenți au *atitudine de supunere agresivă*, aceștia recurg la cinism, luare în râs, fiind în opoziție ostilă, critică distructiv și nu colaborează.

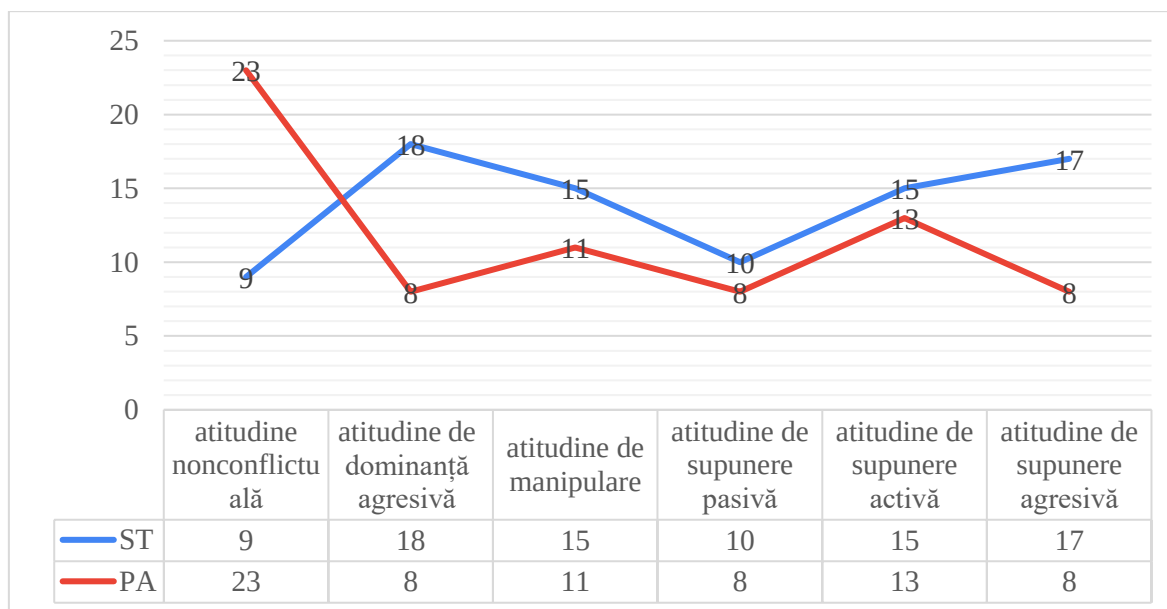


Figura 4.9. Mediile comparative (ST – student cu atitudini nonconflictuale; PA – student cu atitudini conflictuale)

În Figura 4.9 sunt reprezentate mediile comparative ale studentului care are dezvoltată atitudinea nonconflictuală (student ST – valoarea 9) în raport cu studentul care manifestă atitudini conflictuale (student PA – valoarea 23) pe scala valorilor de la 0 la 27. Pentru validarea statistică

a tendințelor înregistrate am utilizat testul *Pearson* prin intermediul aplicației IBM SPSS – V.26.00 (Anexa 18). Observăm o corelație înaltă, $r = 0.551$, $p \leq 0.05$, între atitudinile de supunere activă și supunere agresivă, precum și între atitudinile de manipulare $r = 0.046$, $p \leq 0.05$. De asemenea, a fost stabilită cea mai înaltă mediană pentru atitudinea nonconflictuală – 18.71 în raport cu cea mai joasă la atitudinea de manipulare -12.02 (Anexa 18). Constatăm că, deși sunt la finele studiilor universitare, 78% dintre respondenți nu realizează faptul că *atitudinile nonconflictuale reprezintă latura relațional-valorică*. Rezultatul dat este un indicator al faptului că 78% dintre studenții chestionați au capacitate scăzută de anticipare a dificultăților de integrare profesională, demonstrând preferințe pentru *strategiile dominante de agresivitate, manipulare, supunere pasivă, supunere activă, supunere agresivă* în raport cu 22% dintre respondenți care au demonstrat atitudini nonconflictuale exprimate prin *deschidere relațională, empatie, colaborare, pozitivism, acceptare necondiționată*, ceea ce creează perspective de integrare profesională.

După cum am menționat în reperele teoretice ale cercetării, *cunoașterea și recunoașterea/promovarea valorilor pedagogice în baza cărora se dezvoltă atitudinea nonconflictuală constituie o precondiție pentru integrarea profesională a viitoarelor cadre didactice*, presupunând anumite „aprecieri” referitoare la diverși factori cauzali ai conflictului. Iată de ce în următoarea etapă a experimentului de constatare ne-am propus să aplicăm *Chestionarul Thomas-Kilmann* (Anexa 16), care este un instrument de evaluare a răspunsului individual față de situațiile conflictuale. Chestionarul a fost aplicat în scopul identificării strategiei de rezolvare a conflictului pe dimensiunile: *confruntare, colaborare, compromis, adaptare, evitare, determinând modul de relaționare a studenților în diverse situații de integrare profesională*.

Chestionarul conține 30 perechi de afirmații care descriu posibilele reacții comportamentale ale studentului în diverse situații de decizie, respectiv de relaționare și integrare profesională. Studentul a fost solicitat să aleagă din fiecare pereche varianta de răspuns ce-i caracterizează reacția, comportamentul în situația de conflict sau situația când dorința personală nu corespunde cu cea a interlocutorului. Răspunsurile date au fost evaluate și interpretate cu ajutorul scalei de evaluare (Anexa 16). Scorul a fost calculat prin sumarea punctajului obținut la fiecare scală conform cheii de prelucrare.

Fiecărei strategii de comportament îi corespund 12 răspunsuri: *scor minim* – 0 puncte și *scor maxim* – 12 puncte. Numărul de puncte acumulat la fiecare scală ne-a oferit o imagine despre *gradul de relaționare ca perspectivă de integrare, exprimat prin tendința de manifestare a atitudinii în diverse situații conflictuale*. La analiza rezultatelor ne-am axat pe *Modelul orientativ Thomas-Killman* (Figura 4.10), care a permis să stabilim *modul de relaționare și măsura în care atitudinea studentului este orientată spre satisfacerea intereselor de colaborare ca trasarea unei perspective de integrare profesională*.

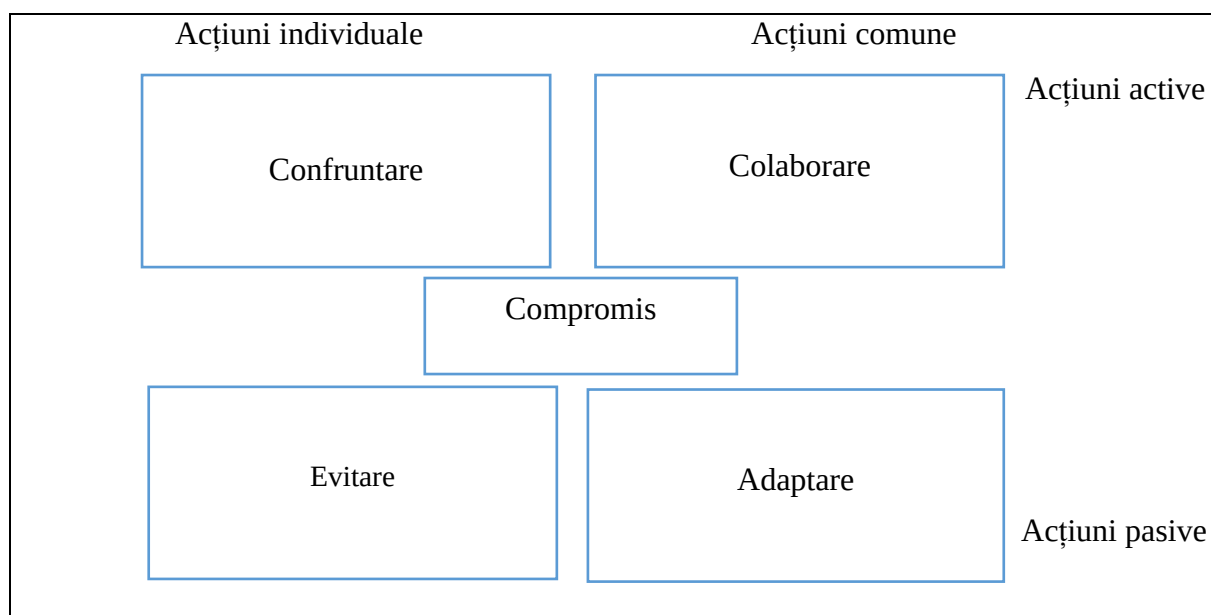


Figura 4.10. Moduri orientative de relaționare (după Thomas-Killman)

Distribuind modurile de relaționare conform modelului Thomas-Killman (Figura 4.10), am identificat *tendențele studenților de a acționa în diferite situații conflictuale*, care au fost repartizate pe două axe, reprezentând două dimensiuni bipolare – *acțiuni active* și *acțiuni pasive*, axe pe care au fost distribuite cinci strategii de rezolvare a situațiilor conflictuale: *confruntare*, *compromis*, *colaborare*, *evitare*, *adaptare*. Considerăm că dezvoltarea atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale se exprimă prin tendințele de *acțiune activă*.

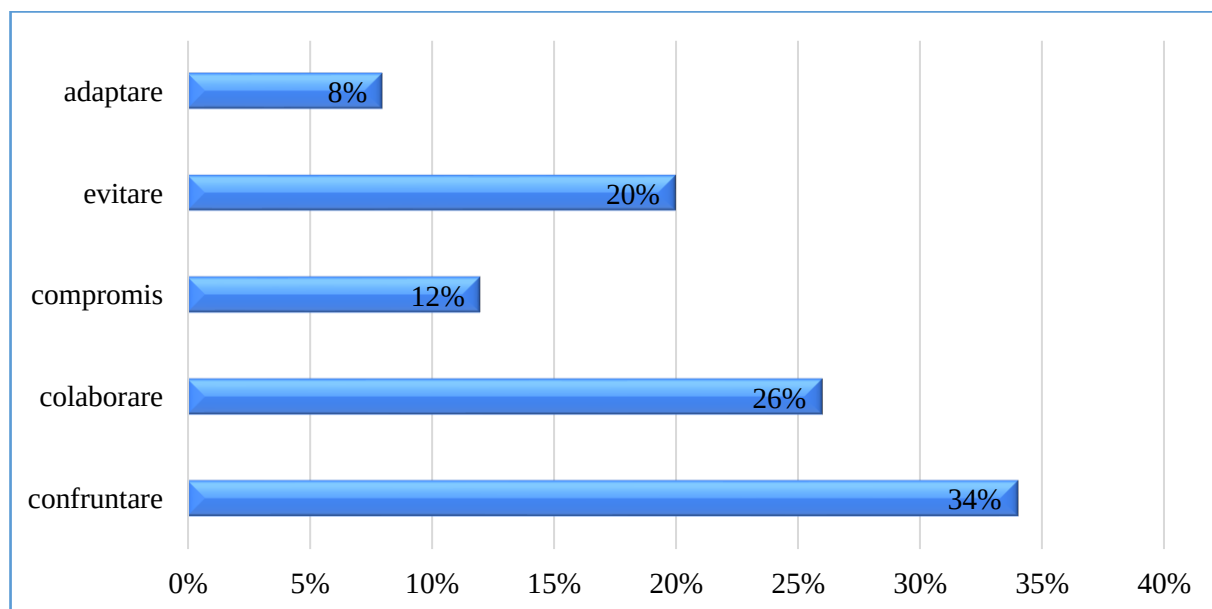


Figura 4.11. Distribuția frecvențelor privind modul de relaționare și strategiile folosite în rezolvarea conflictelor

Rezultatele reprezentate în Figura 4.11 demonstrează că respondenții au carențe semnificative în alegerea strategiilor de rezolvare a conflictelor. După cum observăm, 34% dintre studenții

pedagogi au ales *confruntarea* ca strategie în rezolvarea conflictelor. O astfel de alegere este inefficientă și poate conduce la escaladarea conflictului, deoarece studentul va căuta să pună față în față persoanele conflictuale pentru a verifica adevărul, însă confruntarea poate fi condiționată parțial de reacția firească la frustrare, manifestând dorința de a-și satisface propriile nevoi fără a lua în considerare impactul asupra celeilalte părți, ceea ce exprimă o atitudine conflictuală, escaladând conflictul. Drept urmare, în cazul când va trebui să rezolve conflictele educaționale, studenții care au ales această strategie vor maximiza propriul interes și vor minimiza, de exemplu, interesul elevului. În acest context, conflictul este încadrat în termeni stricți de *câștig-pierdere*. De asemenea, pentru *confruntare* ca strategie de rezolvare a conflictelor au optat studenții care preferă *acțiuni individuale*, manifestând tendințe spre *autoritarism*. Bineînțeles, *autoritarismul* impune o supunere abuzivă și nu poate fi inclus în setul de valori pedagogice ca sursă de dezvoltare a atitudinii nonconflictuale. În plus, *confruntarea* este însoțită de constrângere și este inefficientă datorită resentimentelor celui învins, ceea ce impulsionează spre neintegrare profesională.

Datele expuse semnalează că doar 26% dintre respondenți au optat pentru *strategia de colaborare în rezolvarea conflictului*, deși fiind cel mai constructiv mod de relaționare și unica strategie de tip *câștig-câștig*. Acești studenți sunt conștienți de puterea pe care o are *strategia de colaborare*, ei se implică în mod activ în rezolvarea conflictului, optează pentru obținerea unui acord comun, încercând să satisfacă interesele tuturor părților ca nimeni să nu piardă, ceea ce le deschide *perspective de integrare profesională*. Totodată, constatăm că 12% dintre studenți au ales *compromisul ca strategie în rezolvarea conflictelor*, care poate fi o strategie constructivă doar în unele situații, însă această strategie presupune pierdere pe dimensiunea dezvoltării personalității, deoarece pentru a câștiga ceva studentul trebuie să renunțe la altceva, poate chiar mai important în dezvoltarea personală și integrarea profesională. Ceea ce trebuie să remarcăm este faptul că studenții care au ales compromisul sunt dispuși să cedeze ceva în procesul relaționării, să facă unele compromisuri pentru a rezolva conflictul, doar că în această abordare nu există câștigători sau învinși, există impunerea interesului propriu, acceptând o soluție care afectează relația. Alegerea *compromisului* presupune ca fiecare parte să cedeze până se ajunge la consens, însemnând o încheiere provizorie a conflictului, însă fiecare dintre părți va fi gata să reactiveze conflictul, deoarece rezolvarea conflictului a fost pe moment și nu poate fi o perspectivă de integrare profesională activă. De asemenea, constatăm că 20% dintre studenții chestionați au preferat *evitarea ca strategie de rezolvare a conflictelor*, ceea ce descrie dorința studentului de a suprima un conflict sau a se retrage din acest conflict, acești studenți vor abandona conflictele în loc să le rezolve, vor adopta „politica struțului”. Evitarea conflictului condiționează adoptarea

integrării pasive, proces care conduce spre neintegrare profesională, studentul va aștepta ca celălalt să facă ceva, să facă „primul pas”. Constatăm că 20% studenți au ales *modul pasiv de integrare*, manifestând *atitudini conflictuale exprimate prin supunere pasivă*. Acești studenți au *tendințe de acțiune pasivă* și se distanțează atât de mult, încât devin indiferenți față de perspectivele de integrare profesională, având o relație închisă și defectuoasă, provocând escaladarea conflictului și neintegrarea profesională

Deși în plan profesional vor fi obligați prin statut să acționeze activ și să relaționeze deschis, pentru 20% de studenți integrarea profesională va fi dificilă, deoarece *conflictul nu poate fi rezolvat prin evitare*, ci doar poate fi amânat, fapt care conduce la escaladarea conflictului și neintegrarea profesională.

Analiza comparativă a datelor prezentate în Figura 4.11 demonstrează că 8% dintre studenți confundă noțiunea de adaptare în mediu și adaptare la conflict. Prin urmare, studenții care au ales *adaptarea ca strategie în rezolvarea conflictelor* consideră necesar să pună imediat capăt conflictului prin a acorda celeilalte părți ceea ce dorește. Această strategie impune supunere imediată fără a ține cont de propriile interese, valori, opinii.

Constatăm o situație în care *studentul este dispus să acționeze pasiv*, să cedeze totul, ceea ce conduce spre încălcarea frontierei relaționale, pierzând încrederea în propriile forțe și interesul pentru integrare profesională activă. Din punct de vedere aplicativ *dezvoltarea atitudinii nonconflictuale* este utilă în trasarea perspectivelor de integrare profesională pe plan funcțional, exprimată în alegerea corectă a *stilului apreciativ de rezolvare a conflictelor*.

Pentru realizarea **Obiectivului 4**, *Determinarea raportului dintre frecvența dezvoltării atitudinii nonconflictuale ca perspectivă de integrare profesională și frecvența stilului apreciativ de rezolvare a conflictelor*, am decis să aplicăm *Chestionarul de identificare a stilului apreciativ de rezolvare a conflictelor* (SARC), după M. Caluschi, C. Fetcu (Anexa 17). Argumentul care susține includerea chestionarului dat în studiul nostru ține și de necesitatea de a stabili *potențialul studentului de evaluare apreciativă în raport cu anumite valori în situații conflictuale, observând manifestarea atitudinală a lui*.

Precizăm că **Chestionarul SARC** conține 14 situații conflictuale, pentru fiecare situație fiind propuse 5 opțiuni de răspunsuri prestabilite, oferindu-i studentului și o posibilitate de răspuns alternativ. În acest sens, vom observa structura judecăților valorice pe care le emite studentul într-o situație incertă, exprimându-și atitudinea în rezolvarea conflictului.

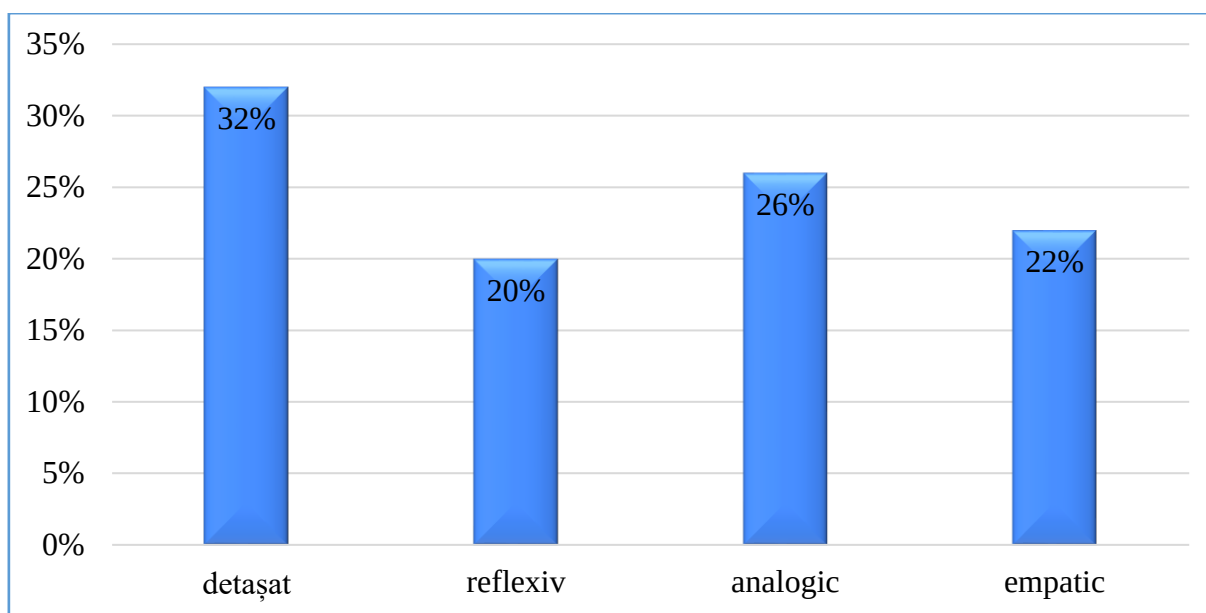


Figura 4.12. Distribuția frecvențelor privind stilurile apreciative în rezolvarea conflictelor

Comparând rezultatele reprezentate în Figura 4.12, constatăm că 22% dintre studenți au ales *stilul apreciativ empatic* în rezolvarea conflictelor. Aceasta înseamnă că puțini dintre ei se vor transpune imaginativ în situația părților aflate în conflict și îl vor rezolva constructiv. De asemenea, constatăm că doar 22% dintre studenți *recunosc empatia ca valoare pedagogică*, fiind o *sursă de dezvoltare a atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale*.

Rezultatele obținute demonstrează că 26% dintre studenții chestionați s-au pronunțat pentru *stilul apreciativ analogic*. În opinia noastră, aceasta se explică prin faptul că studenții respectivi au un grad înalt de apreciere afectivă, deoarece îi etichetează pe ceilalți după criterii similare propriei persoane. Astfel, în situațiile conflictuale, acești studenți vor accepta valorile și vor lua o anumită atitudine în dependență de interesul pentru părțile conflictuale și în funcție de faptul dacă aceștia se încadrează în „tiparele” lor comportamentale prestabilite anterior sau nu, adică după ideea „cine nu este cu mine, este împotriva mea”.

După cum observăm, 20% dintre respondenți au ales *stilul apreciativ reflexiv*. Aceasta se explică prin faptul că se gândesc prea mult la ideea „cum ar putea să-i afecteze direct conflictul respectiv”, ceea ce demonstrează o tendință de a „judeca la rece situația”, comparând valorile și atitudinile persoanelor implicate în conflict, amânând rezolvarea conflictului.

Din datele expuse în Figura 4.12, observăm că 32% dintre studenții chestionați au optat pentru *stilul apreciativ detașat*. Credem că această alegere a studenților exprimă o lipsă a dorinței

de implicare activă atât în rezolvarea conflictelor, cât și în trasarea perspectivelor de integrare, deoarece sunt pasivi și neinteresați de relaționare.

Analiza datelor statistice permite să constatăm faptul că nu există diferențe procentuale semnificative între rezultatele obținute pentru *stilul apreciativ empatic* (22%) *atitudinea nonconflictuală* (22%) și *colaborare* (26%).

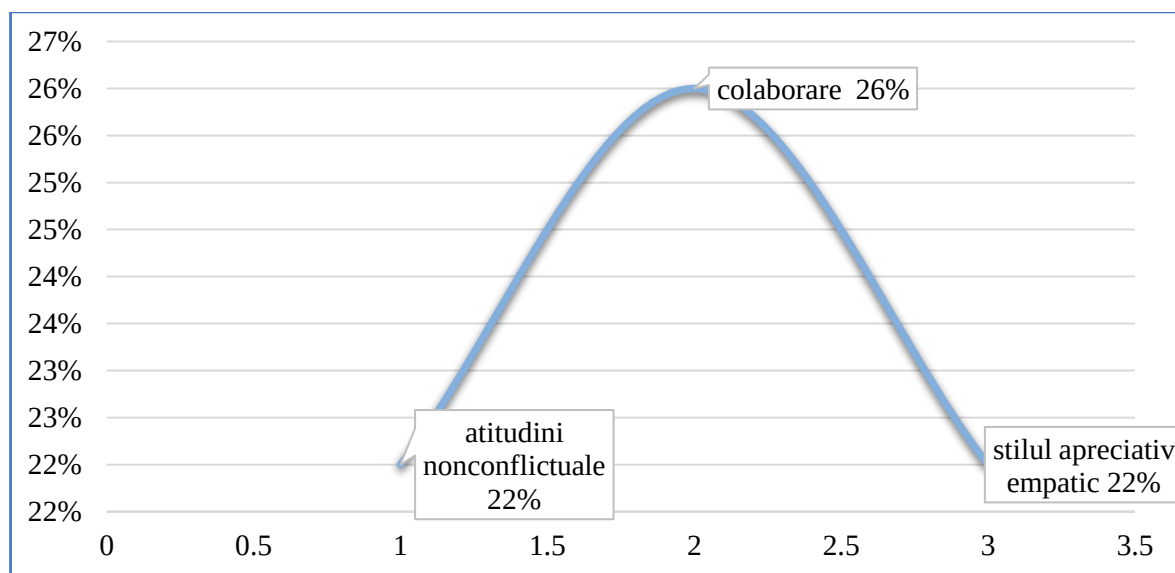


Figura 4.13. Distribuția frecvențelor privind corelația dintre atitudinile nonconflictuale, stilul apreciativ empatic și colaborare (Experiment de constatare)

Rezultatele reprezentate în Figura 4.13 permit să conchidem că există o corelație semnificativ pozitivă între *stilul apreciativ empatic*, *atitudinea nonconflictuală* și *colaborare*. În același context de analiză constativă, a fost stabilită *tendința studenților spre integrare profesională activă* (22%) în raport cu *tendința studenților spre integrare pasivă* (78%).

Așadar, rezultatele obținute au fost analizate și sistematizate potrivit obiectivelor propuse în experimentul de constatare. Prezentarea rezultatelor și analiza datelor elucidate în acest subcapitol permit să constatăm că nu există diferențe procentuale vizând rezultatele obținute pentru *stilul apreciativ empatic* (22%), pentru *atitudinea nonconflictuală* (22%) și pentru *colaborare* (26%), ceea ce presupune o relație direct proporțională între cunoașterea și recunoașterea empatiei ca valoare pedagogică, fiind o sursă de dezvoltare a atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale. Rezultatele experimentului de constatare au permis să conturăm importanța interacțiunii *valori pedagogice–dezvoltarea atitudinii nonconflictuale – perspective de integrare profesională* și să generalizăm aspectele teoretico-practice și aplicative de suport.

4.3. Valorificarea *in extensio* a *Planningului formativ*

Rațiunea realizării unui instrument formativ axat pe interdisciplinaritate și transdisciplinaritate are la bază intenția de a oferi studenților pedagogi un feedback formativ până aceștia să ajungă la experiența profesională, un suport teoretic-aplicativ care *să-i ghideze în cunoașterea/recunoașterea și promovarea valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale*. După cum am constatat prin analiza cantitativă și calitativă a rezultatelor obținute experimental, mediul educațional nu este lipsit de conflicte distructive, iar majoritatea studenților pedagogi nu cunosc și nu recunosc valorile pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale. Studenții pedagogi nu sunt pregătiți să ia decizii în situații complexe, incerte și contradictorii. Iată de ce la elaborarea *Planningului formativ* ne-am orientat spre educația prospectivă și pe respectarea principiilor constructiviste și pozitiviste, pe continuitatea inter- și transdisciplinară în contextul actual de modernizare a curriculumului universitar.

Experimentul formativ a fost organizat în perioada 2020-2021, fiind incluși 232 de studenți pedagogi, ciclul I, anii de studii 3 și 4 de la facultățile Științe ale Educației și Informatică, Filologie și Istorie, Istorie și Geografie, Limbi și Literaturi Străine.

Scopul *Planningului formativ* constă în cunoașterea/recunoașterea/promovarea valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale a studenților pedagogi.

Obiectivele *Planningului formativ*:

O.1. *Cunoașterea valorilor pedagogice ca surse de dezvoltare a atitudinii nonconflictuale pe dimensiunea teoretică.*

O.2. *Recunoașterea/promovarea valorilor pedagogice ca surse de dezvoltare a atitudinii nonconflictuale pe dimensiunea pragmatică.*

O.3. *Dezvoltarea atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale pe dimensiunea aplicativă.*

Pentru realizarea O.1 și O.2, *Cunoașterea/recunoașterea/promovarea valorilor pedagogice ca surse de dezvoltare a atitudinii nonconflictuale* pe dimensiunea teoretico-practică a fost elaborat:

- *Curriculumul disciplinar la „Etica pedagogică”* (Anexa 6);
- *Cursul universitar „Etica pedagogică”* (Anexa 7);

- 12 Strategii de dezvoltare a atitudinii nonconflictuale (Anexa 11)

Pentru realizarea obiectivului trei vizând *dezvoltarea atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale* pe dimensiunea aplicativă a fost elaborat:

- *Curriculum disciplinar* la „Conflictologie” (Anexa 8);
- *Notele de curs* „Conflictologie”. Chișinău: UPS „I. Creangă”, 2019, 275 p. ISBN 978-9975-134-76-7 (Anexa 9);
- *Ghidul metodologic* „Dezvoltarea atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale” (Anexa 10).

Planingul formativ de *cunoaștere/recunoaștere/promovare a valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale* corespunde următoarelor cerințe înaintate programelor de integrare profesională a cadrelor didactice: 1) să permită mobilizarea energiilor, atitudinilor, percepțiilor profesorilor debutanți conform culturii organizaționale a școlii; 2) să permită modificarea comportamentului debutanților și diminuarea presiunilor legate de debutul profesional; 3) să permită interiorizarea valorilor, dezvoltarea atitudinilor și a fondului de cunoștințe necesare pentru realizarea unui învățământ eficient; 3) să-i pregătească pe debutanți pentru șocul cu realitatea profesională, să diminueze stresul și lipsa de încredere în sine prezente în perioada de debut; 4) să permită trecerea optimă de la statutul de absolvent de studii superioare la cel de profesor. Demersul experimental a fost realizat în două etape organizatorice și corespunde celor trei dimensiuni proiectate (Figura 4.14).

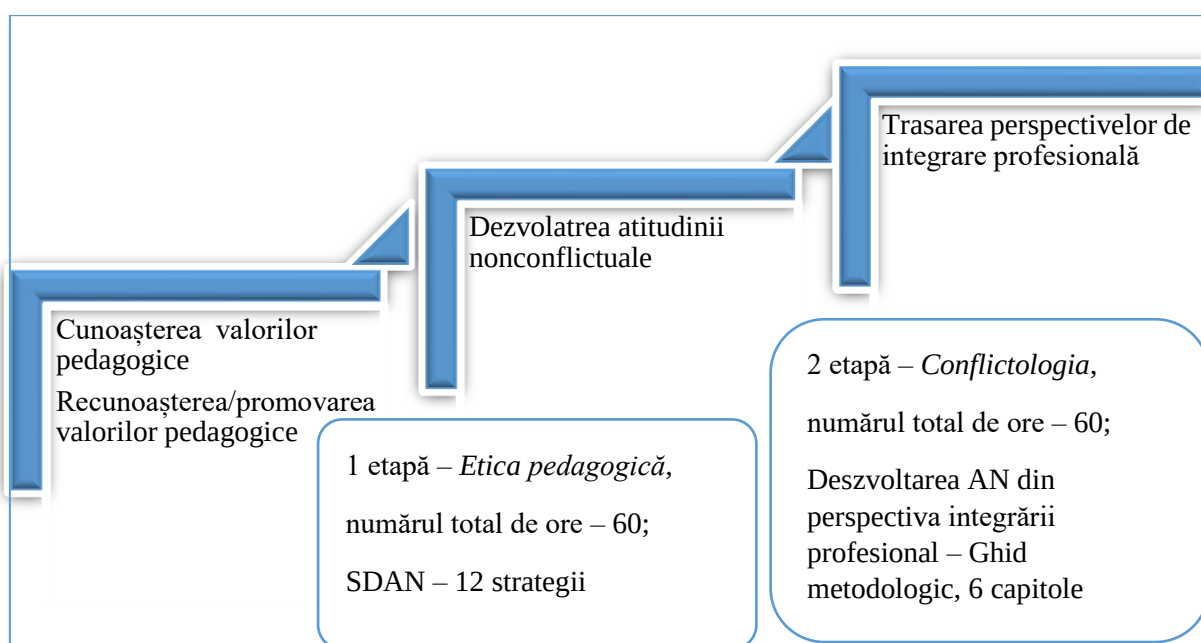


Figura 4.14. Etapele de organizare a experimentului formativ

În cele ce urmează propunem descrierea *Planningului formativ de cunoaștere/recunoaștere/promovare a valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale* conform obiectivelor, dimensiunilor și etapelor descrise.

Etapa 1. *Cunoașterea/recunoașterea/promovarea valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale a studenților din perspectiva integrării profesionale.*

Pornind de la dezideratul că *Etica pedagogică* contribuie direct la formarea valorilor pedagogice, este oportun ca anume în cadrul acestui curs universitar să realizăm cele două obiective propuse:

O.1. *Cunoașterea valorilor pedagogice ca surse de dezvoltare a atitudinii nonconflictuale pe dimensiunea teoretică;*

O.2. *Recunoașterea/promovarea valorilor pedagogice ca surse de dezvoltare a atitudinii nonconflictuale pe dimensiunea pragmatică.*

Pentru realizarea acestor două obiective a fost nevoie să elaborăm un nou *Curriculum disciplinar* la „Etica pedagogică” (Anexa 6), care să corespundă cu prevederile *Codului de etică al cadrului didactic*. De asemenea, menționăm că la elaborarea Curriculumului disciplinar la „Etica pedagogică” și a cursului universitar de „Etică pedagogică” am implementat *noi unități de conținut și activități teoretico-practice de cunoaștere/recunoaștere/promovare a valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale*, ținând cont de *Codul de etică al cadrului didactic* și de *Referențialul valoric, domeniul Științe ale Educației*, dar și de necesitățile studenților deduse din sinteza rezultatelor obținute după **experimentul pilot** (2016-2018) și **experimentul de constatare** (2019-2021).

Problematica *cunoașterii/recunoașterii/promovării valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale a studenților din perspectiva integrării profesionale* constituie o provocare a pedagogiei învățământului superior. Chiar dacă această provocare nu este vizibilă în timpul formării inițiale, ea devine vizibilă când cadrul didactic își asumă responsabilitatea de a forma la elevi un sistem coerent de valori și atitudini (educația axiologică) care să-l ajute în procesul de integrare socioculturală. Evident, viitoarele cadre didactice au nevoie de studiul eticii, întrucât au nevoie de cunoașterea și recunoașterea/promovarea valorilor pedagogice care fixează prioritățile dezvoltării atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale, pentru a evita „căderea” lor în stări de confuzie conflictuală și neintegrare profesională.

Cursul *Etica pedagogică* este disciplină obligatorie, fiind raportat la realitățile teoretice și practice, optând pentru asigurarea calității în formarea inițială prin orientarea la standardele de formare profesională a personalului educațional. Cursul respectiv răspunde cerințelor interdisciplinare și transdisciplinare, constituind o punte de legătură între domeniile pedagogiei, filosofiei, sociologiei și psihologiei, între sfera privată și cea publică a experienței personale și profesionale. De asemenea, având în vedere ansamblul pregătirii metodologice, cursul are drept scop fundamentarea abilităților practice pentru formarea și dezvoltarea capacității de a analiza comportamentul prin prisma normelor specifice deontologiei pedagogice, antrenarea deprinderilor de conduită în raport cu normele etice, formarea capacităților empatice și a tactului pedagogic, dezvoltarea atitudinii nonconflictuale, formarea atitudinii respectuoase față de elevi, crearea unei culturi organizaționale etc.

Noutatea *Curriculumului disciplinar „Etica pedagogică”* constă în faptul că unitățile de curs au fost selectate în baza *Modelul tridimensional al dezvoltării atitudinii nonconflictuale a studenților din perspectiva integrării profesionale* (Figura 3.6.), propunându-le studenților tematici și activități de: 1) *cunoaștere a valorilor pedagogice* (dimensiune teoretică); 2) *recunoaștere/promovare a valorilor pedagogice* (dimensiune pragmatică); 3) *dezvoltare a atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale* (dimensiune aplicativă). Curriculumul disciplinar *Etica pedagogică* și cuprinsul cursului este expus desfășurat în anexele 6 și 7.

Având în vedere ansamblul complex al experimentului formativ, vom prezenta secvențial etapele parcurse.

Tabelul 4.6. Competențe dezvoltate în cadrul cursului *Etica pedagogică*

<i>Competențe dezvoltate în cadrul cursului</i>
Identificarea noțiunilor de bază, fenomenelor și proceselor specifice eticii pedagogice.
Aplicarea principiilor și respectarea normelor deontologice în raport cu prevederile <i>Codului de etică al cadrului didactic</i> .
Asumarea responsabilității de a elabora și implementa programe speciale de conduită etică în baza <i>Referențialului valoric, domeniul Științe ale Educației</i> .
Cunoașterea/recunoașterea/promovarea valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale.
Adaptarea paradigmelor etice în diverse activități practice de distingere a comportamentului moral, amoral, imoral și dezvoltarea competențelor de rezolvare a conflictelor educaționale.

Antrenarea spiritului de inițiativă în activități de învățare și de cercetare privind comportamentul etic, formarea capacităților empatice și a tactului pedagogic.

Conștientizarea necesității de autocontrol, de valorificare a proceselor și patternurilor de autodezvoltare.

Menționăm că o componentă importantă în elaborarea finalităților *la nivel de cunoaștere, aplicare și integrare* a fost să asigurăm o *convergență funcțională* dintre *cunoaștere* (dimensiune teoretică) și *recunoaștere/promovare* (dimensiune pragmatică) a *valorilor pedagogice* și *dezvoltarea atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale* (dimensiune aplicativă), acest lucru realizându-se printr-un ansamblu de **12 Strategii de dezvoltare a atitudinii nonconflictuale (SDAN) implementate în 12 ședințe a câte 60 de minute fiecare.**

Fiecare strategie conține un *principiu strategic*, fiind un îndemn de orientare, și *anumite obiective strategice* pe care trebuie să le urmeze studentul pentru asigurarea dezvoltării AN. Conceptualizarea și alegerea opțiunilor strategice pentru DAN corespund celor trei componente ale atitudinii: 1) *componenta cognitivă (Ce cunoșc?)* – formarea cunoștințelor despre beneficiile DAN; distingerea AC de AN și a asociațiilor de idei pe care situațiile conflictuale le provoacă; înțelegerea raportului *valori pedagogice–atitudini nonconflictuale* etc.; 2) *componenta afectivă (Cum mă simt?)* – asigurarea securității afective prin DAN; recunoașterea stărilor de dispoziție pe care le suscită conflictul și AC; stimularea gândirii pozitive; dezvoltarea AN pentru depășirea blocajelor emoționale etc.; 3) *componenta comportamentală (Ce să fac?)* – antrenarea în planificarea propriilor strategii de dezvoltare AN; stimularea autocontrolului emoțional; valorificarea AN pentru stimularea dispoziției de a rezolva constructiv conflictele etc.

Accentul formativ al strategiilor a fost consolidat de crearea situațiilor de dezvoltare a AN prin activități, tehnici de realizare, evaluări și transfer asupra altor situații. **Conținutul desfășurat al Strategiilor de dezvoltare a atitudinii nonconflictuale (SDAN) este expus în Anexa 11.**

Tabelul 4.7. Finalități de studii (nivel de cunoaștere, aplicare și integrare)

<i>Finalități de studii</i>
<i>La nivel de cunoaștere</i>
Să definească conceptele: „etică pedagogică”, „cod de etică”, „referențial valoric”, „valori morale/profesionale”, „dezvoltare personală/profesională”, „comportament profesional”, „deontologie” etc.
Să cunoască Codul de etică al cadrului didactic și Referențialul valoric, domeniul Științe ale Educației.

Să identifice, prin prisma principiilor etice, valorile profesionale în raport cu normele comportamentului etic.
Să profileze valențele formative și rolul categoriilor etice în procesul educativ.
Să recunoască, prin prisma teoriilor și modelelor, fenomenele și procesele care favorizează sau împiedică dezvoltarea personală/profesională.
Să cunoască și să recunoască valorile pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale din perspectiva de integrare profesională.
Să stabilească raportul dintre dimensiunea morală a personalității profesorului și dimensiunea morală a personalității elevului.
<i>La nivel de aplicare</i>
Să utilizeze cunoștințele teoretice în domeniul aplicativ și să demonstreze abilitățile de management al informației (capacitatea de a extrage, a analiza și a produce informații).
Să aplice principiile, normele de conduită și valorile profesionale prevăzute în Codul de etică al cadrului didactic.
Să aplice <i>Referențialul valoric, domeniul Științe ale Educației</i> în diverse contexte profesionale și să dezvolte mecanisme specifice de sesizare/ informare/ formare a personalității sub aspect moral.
Să manifeste gândire pozitivă și comportament proactiv în evaluarea și soluționarea dilemelor etice.
Să aplice cunoștințele despre valorile pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale în perspective de integrare profesională.
Să demonstreze responsabilitate pentru organizarea activităților practice de dezvoltare personală și profesională.
Să determine dimensiunile comportamentului moral în raport cu cel amoral, imoral și să demonstreze creativitate în elaborarea proiectelor de cercetare vizând problematica eticii în sistemul educațional.
<i>La nivel de integrare</i>
Să generalizeze și să particularizeze importanța eticii pedagogice pentru favorizarea climatului pozitiv în școală.
Să transpună în activități practice normele de conduită și valorile profesionale prevăzute în Codul de etică al cadrului didactic.

Să proiecteze activități de formare–dezvoltare personală și profesională în baza Referențialului valoric, domeniul Științe ale Educației.
Să se adapteze la diverse contexte educaționale și să demonstreze competențe practice în proiectarea principiilor etice de dezvoltare personală/profesionale.
Să gestioneze eficient situațiile conflictuale și să aprecieze importanța valorilor pedagogice în evaluarea și soluționarea dilemelor profesionale.
Să planifice activități practice de dezvoltare personală și profesională.
Să gestioneze eficient dificultățile comportamentale și să implementeze proiecte inovatoare sistemice vizând dezvoltarea culturii etice în sistemul educațional.

Prezentăm unitățile de curs la disciplina „Etica pedagogică” și distribuția orelor prevăzute pentru fiecare unitate inclusă în prima etapă din PF.

Tabelul 4.8. Conținutul unităților de curs la disciplina „Etica pedagogică”

Nr. d/o	Nr. ore	Conținutul unităților de curs la disciplina „Etica pedagogică”
1	4	<i>Etica – etimologia, definiții și delimitări conceptuale</i>
&		Generalități din perspectiva delimitărilor conceptuale
&		Obiectul de studiu, funcțiile și problematica eticii pedagogice
&		Deontologia – parte componentă a eticii profesionale
2	6	Codul etic al cadrelor didactice – necesitate categorică și necondiționată
&		Codul de etică al cadrului didactic – standarde și reguli de conduită pentru personalul educațional
&		Referențialul valoric destinat domeniului Științe ale Educației
&		Principiile eticii în raport cu specificul constrângerilor deontologice
3	4	Perspectiva integrării valorilor etice în activitatea profesională
&		Teoriile etice normative și relevanța lor în activitatea personalului educațional
&		Funcții și perspective integratoare ale eticii pedagogice
&		Dimensiunile și funcțiile eticii în dezvoltarea personală și profesională
4	6	Principiile și categoriile eticii pedagogice
&		Principiile fundamentale ale eticii pedagogice și responsabilitatea cadrelor didactice
&		Particularitățile sistemului categorial al eticii pedagogice
&		Sistemul categoriilor eticii pedagogice
5	6	Obligativitatea conștientizării regulilor deontologice

&		Relaționarea cu cel care urmează a fi educat: responsabilități și așteptări
&		Discriminarea, etichetarea și tratamentul preferențial
&		Autocontrolul, decența și corectitudinea pedagogică
6	6	Universul valorilor – considerațiuni generale pentru cadrele didactice
&		Semnificația și definirea valorilor – o abordare retrospectivă
&		Tipologia valorilor – o abordare analitică
&		Mediul educațional – un pattern valoric și atitudinal
&		Valorile morale fundamentale și dezvoltarea personală
7	4	Valorile pedagogice și comportamentul etic profesional
&		Complexitatea orientărilor valorice și specificul valorilor pedagogice
&		Cunoașterea/recunoașterea/promovarea valorilor pedagogice
&		Valorile pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale
&		Comportamentul etic profesional - o dimensiune morală obligatorie
8	4	Normele profesionale, autoeducația și responsabilitatea pedagogică
&		Normele profesionale și legea morală
&		Simțul etic și conștiința morală
&		Datoria morală, libertatea și responsabilitatea personalului educațional
9	9	Evaluarea și soluționarea dilemelor etice în educație
&		Analiza și soluționarea dilemelor profesionale
&		Drepturile și obligațiile cadrelor didactice
&		Abaterile disciplinare și problema compromisului în mediul educațional
10	8	Personalitatea și autoritatea profesională
&		Personalitatea profesorului în raport cu exigențele profesionale
&		Autoritatea profesională în contextul imperativului dezvoltării personalității elevului
&		Egoismul și conflictele de interese în mediul educațional
&		Prevenirea comportamentului neetic în procesul de integrare profesională
&		Corelația: conștiința de sine – personalitatea morală – carisma profesională
11	2	Dimensiuni etice ale comunicării în mediul educațional
&		Etica și cultura comunicării în mediul educațional
&		Arta discursului etic – o prioritate fundamentală necesară cadrelor didactice

&		Feedback. Feedforward: modalități de evaluare a performanței și indicatori ai culturii comunicării
&		Manipularea ca dimensiune nonetică a comunicării în mediul educațional
&		Valoarea persuasiunii pentru evitarea mobbing-ului și rezolvarea constructivă a conflictelor în mediul educațional
12	4	Cultura profesională, tactul și măiestria cadrelor didactice
&		Mediul educațional și moralitatea comună pentru angajații săi
&		Cultura profesională și strategii de management etic
&		Tactul și măiestria pedagogică ca forme de funcționare a moralei
&		Succesul, profesionalismul și gratitudinea – dimensiuni ale eticii profesionale
&		Motivația pentru autodezvoltare și interiorizare a valorilor moral-profesionale

Este cert faptul că pentru *asigurarea obiectivului de cunoaștere/recunoaștere/promovare a valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale* a fost necesar să propunem studenților un șir de activități practice individuale.

În acest sens, au fost selectate *activități practice de cunoaștere și recunoaștere/promovare a integrității, responsabilității, tactului pedagogic, empatiei, corectitudinii și obiectivității* considerate ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale. Prezentăm câteva exemple de activități individuale selectate din cursul *Etica pedagogică* pentru *Planningul formativ*.

Tabelul 4.9. Exemple de activități individuale selectate din cursul de Etica pedagogică (PF)

Nr. d/o	Ore	Lucrul individual
1	6	Estimați importanța cunoașterii și recunoașterii/promovării valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale (Studiu de caz)
2	6	Construiți profilul valoric-atitudinal al profesorului maestru (Proiect de autodezvoltare)
3	6	Demonstrați creativitate și propuneți recomandări profesorilor pentru cunoașterea și recunoașterea/promovarea valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale în corespundere cu normele etice profesionale (Discurs în baza <i>Codului etic al cadrelor didactice</i>)

4	6	Propuneți colegilor idei aplicative de recunoaștere/promovare a tactului pedagogic ca sursă de dezvoltare a atitudinii nonconflictuale, astfel încât aceștia să poată rezolva constructiv conflictele educaționale (Discurs public)
---	---	---

Etapa 2. O.3. Pentru realizarea obiectivului trei vizând *dezvoltarea atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale* pe dimensiunea aplicativă a fost elaborat:

- *Curriculumul disciplinar* la „Conflictologie” (**Anexa 8**);
- *Notele de curs* „Conflictologie” (**Anexa 9**);
- *Ghidul metodologic* „Dezvoltarea atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale” (**Anexa 10**).

Analiza raționamentelor semnificative și identificarea *direcțiilor de cunoaștere și recunoaștere/promovare a valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale a studenților din perspectiva integrării profesionale* ne-a determinat să includem în *Planingul formativ de cunoaștere/recunoaștere/promovare a valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale* cursul „Conflictologie” (**Anexa 9**). Curriculumul disciplinar „Conflictologie” este prezentat pe larg în (**Anexa 8**).

Structura cursului „Conflictologie” include 7 capitole în care sunt tratate cele mai importante aspecte legate de dezvoltarea atitudinii nonconflictuale și de rezolvarea constructivă a conflictelor (**Anexa 9**). La începutul fiecărui capitol sunt stabilite anumite *obiective*, care facilitează formarea unei idei clare despre ce se așteaptă de la student să cunoască și să aplice după parcurgerea capitolului. Fiecare capitol conține rubrica „Concepte-cheie”, facilitând cunoașterea și înțelegerea noțiunilor importante. Rubrica „Întrebări și teme de reflecție” presupune o evaluare a materialului asimilat de studenți, fiind bazată pe metode și tehnici de exersare, precum și pe activități de dezvoltare a atitudinii nonconflictuale, inclusiv antrenarea abilităților de rezolvare constructivă a conflictelor. De asemenea, fiecare capitol este urmat de rubrica „Lecturi suplimentare”, propunându-le studenților anumite recomandări bibliografice la tema respectivă, invitându-i să cerceteze și să analizeze domeniul respectiv pentru autodezvoltare. Activitățile formative au fost organizate conform *Curriculumului disciplinar* la „Conflictologie” expus desfășurat în **Anexa 8**, respectând anumite competențe dezvoltate în cadrul cursului (Tabelul 4.10).

Tabelul 4.10. Competențe dezvoltate în cadrul cursului „Conflictologie”

<i>Competențe dezvoltate în cadrul cursului</i>
Conturarea unei imagini globale asupra problematicii educației contemporane privind specificul conflictelor în mediul educațional

Estimarea cauzelor și surselor generatoare de conflicte în mediul educațional
Distingerea conflictelor constructive/distructive ca procese inevitabile în mediul educațional
Antrenarea cunoștințelor și abilităților practice în rezolvarea constructivă a conflictelor intrapersonale/interpersonale și de grup în contextul educației
Aplicarea diverselor metode, tehnici și strategii de rezolvare constructivă a conflictelor în organizațiile școlare
Evaluarea proceselor de mobbing și transformarea conflictelor distructive în conflicte constructive
Gestionarea corectă a dificultăților relaționale și depășirea obstacolelor în rezolvarea conflictelor
Modificarea orientării concurențiale a studenților pedagogi spre tendința de colaborare prin dezvoltarea atitudinii nonconflictuale ca reacție pozitivă la situațiile conflictuale din perioada de integrare profesională.

În cadrul activităților s-a urmărit familiarizarea subiecților cu beneficiile dezvoltării atitudinii nonconflictuale pe dimensiunea aplicativă, antrenându-i să facă o distincție clară între indicatorii nonconflictuali și conflictuali ai atitudinii, stimulând implicarea activă a studenților pedagogi în rezolvarea constructivă a conflictelor educaționale, optând pentru transformarea conflictelor distructive în conflicte constructive, iar prin aceasta creând perspective de relaționare și integrare profesională.

Tabelul 4.11. Conținutul unităților de curs la „Conflictologie”

Nr. d/o	Nr. ore	<i>Conținutul unităților de curs</i>
1	2	Generalități din perspectiva conflictologiei. Definiții și noțiuni.
&		Retrospectiva conflictologiei, semnificația și structura conflictului
&		Cauzele, sursele și efectele conflictelor
&		Dinamica și tipologia conflictelor
2	2	Conflictul intrapersonal – cauze, surse și forme de manifestare
&		Caracteristicile conflictului intrapersonal
&		Dimensiuni explicative asupra conflictului intrapersonal
&		Semnificația atitudinilor în rezolvarea conflictelor intrapersonale
3	2	Conflictul interpersonal
&		Conflictul interpersonal – cauze, surse și forme de manifestare

&		Personalitatea și stilurile individuale de abordare a conflictelor interpersonale
&		Atitudinile nonconflictuale, prevenirea și rezolvarea conflictelor interpersonale
4	4	Conflictele în mediul educațional
&		Considerații generale privind specificul conflictelor în mediul educațional
&		Cauze și situații generatoare de conflicte în mediul educațional
&		Atitudinile conflictuale și dificultățile relaționale – obstacole în rezolvarea conflictelor
&		Conflictul în clasa de elevi și situațiile de criză educațională
&		Metode, strategii și tehnici de rezolvare a conflictelor în mediul educațional
5	2	Conflictul în organizațiile școlare
&		Organizația, cultura și comportamentul organizațional
&		Tipologia, sursele și cauzele conflictelor în organizații
&		Transformarea situației conflictuale într-un proces de mobbing
&		Atitudinile nonconflictuale și rezolvarea conflictelor în organizații
6	2	Conflictul în grupul școlar
&		Structura și organizarea grupurilor – aspecte importante în rezolvarea conflictelor
&		Tipologia și sursele conflictului în grupul școlar
&		Liderul, sursele și cauzele conflictelor în grup
&		Rezolvarea conflictelor intragrup și intergrupuri
7	2	Importanța atitudinilor nonconflictuale și rezolvarea conflictului în situații excepționale
&		Specificitatea procesului de analiză și rezolvare a conflictelor
&		Transformarea conflictelor distructive în conflicte constructive
&		Negocierea, medierea și arbitrajul – modalități de intervenție în rezolvarea conflictului

La selectarea activităților propuse pentru lucrul individual ne-am orientat spre formarea prin construcție proprie a unui proces de interiorizare a conceptelor în diverse situații, pentru ca studentul să ajungă la constructe mentale funcționale. În această ordine de idei, studentul trebuie să poată analiza conflictele, favoriza generarea deciziilor sau stopa luarea pripită a lor, ridica nivelul de înțelegere a dificultăților, să poată dinamiza implicarea membrilor grupului în rezolvarea constructivă a conflictelor, să poată stimula interesul și interacțiunea în grup, gândirea creativă și calitatea deciziilor, aderarea la implementarea inovațiilor etc.

Tabelul 4.12. Exemple de activități individuale selectate din cursul de „Conflictologie” pentru Planningul formativ

1. Imaginați-vă posibile situații conflictuale în clasa de elevi la care predați. Identificați cauza, sursa, actorii conflictului și atitudinile acestora, ajustați-le la cazuri concrete, exemplificați și justificați metodele propuse la rezolvarea constructivă a conflictului respectiv.
2. Inițiați un brainstorming despre ceea ce reprezintă un conflict în mediul educațional. Rugați colegii să relateze diferite exemple de conflict din propria experiență sau din experiența altor colegi. Notați ideile care apar spontan. Luând ca bază ideile-cheie exprimate, ierarhizați cele mai des întâlnite conflicte. Apoi grupați exemplele de conflicte analizate conform: 1) tipologiei; 2) intensității; 3) modului de manifestare; 4) dificultății de rezolvare. Discutați despre atitudinile care generează conflictele distructive în mediul educațional.
3. Aplicați <i>Metoda III</i> de rezolvare a conflictelor numită și metoda „avantajului reciproc”, după Th. Gordon, în rezolvarea unor situații conflictuale în mediul educațional. Puteți lucra în grup, comparând ideile. Faceți o sinteză a celor mai reușite răspunsuri și argumentați alegerea.
4. Alcătuiți un eseu de 30 de rânduri, plecând de la ideea: <i>conflictul nu poate fi evitat, iar atitudinea nu poate fi neglijată</i> . Sunt importante originalitatea, concizia și claritatea argumentelor. Utilizați cât mai multe dintre sursele bibliografice recomandate.
5. Se propun următoarele situații conflictuale. Folosind schema-suport și statutul de profesor, rezolvați conflictele. <i>Situații conflictuale</i> • La ora de istorie mai mulți elevi se jucau, făcând gălăgie. Profesoara l-a învinuit doar pe unul dintre elevi, chemându-i pe părinți la școală, fiind indiferentă la scuzele elevului și notându-l cu 2. • În troleibuz a intrat o bătrână. Nimeni nu s-a ridicat să-i ofere un loc. Bătrâna a oftat și s-a adresat unui tânăr din față: „Ce atitudine? Îți pasă doar de tine! Dacă aș fi bunica ta?” Auzind acestea, alți tineri au început să râdă în hohote, dându-i de înțeles bătrânei că „și-a trăit traiul, și-a mâncat mălaiul” și nu are decât să stea acasă, iar tânărul din față i-a fluturat biletul, semn că nu are de gând să-i cedeze locul. La stație a urcat un domn și l-a apostrofat, încercând să-l oblige să cedeze locul.

Reamintim că în etapa a doua, pentru realizarea obiectivului trei vizând *dezvoltarea atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale pe dimensiunea aplicativă*, a fost elaborat *Ghidul metodologic „Dezvoltarea atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale”* (Anexa 10). *Ghidul metodologic* este destinat studenților pedagogi și

cuprinde noțiuni de bază în ceea ce privește *trasarea perspectivelor de integrare profesională prin cunoașterea și recunoașterea/promovarea valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale*. Ghidul nu se limitează doar la tehnica explicativă a noțiunilor enunțate, ci propune studenților pedagogi o nouă concepție despre *trasarea perspectivelor de integrare profesională prin cunoașterea și recunoașterea/promovarea valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale*. Pe tot parcursul acestui ghid sunt propuse studenților pedagogi anumite activități practice și unele chestionare ca instrumente de reflecție, autocunoaștere și autodezvoltare. S-a urmărit a pune la dispoziția studenților pedagogi o sursă de inspirație și antrenamente prin care să contribuim la clarificarea unor concepte și idei de autodezvoltare, dar și la dezvoltarea competențelor profesionale vizând *trasarea perspectivelor de integrare profesională prin cunoașterea/recunoașterea/promovarea valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale*. Ghidul are structura unui jurnal cu activități practice (Anexa 10).

Ghidul metodologic „Dezvoltarea atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale” are caracter: 1) *integrativ* – valorizează mai multe traiecte explicative; 2) *holistic* – avem în vedere întregul, toate componentele formative aplicativ-teoretice; 3) *metateoretic* – extindem analiza poziționărilor concrete, factuale, contextualizate, personalizate etc.

Organizarea materialului: *Ghidul metodologic* cuprinde 6 capitole. Fiecare capitol conține rubrici separate, fiind marcate special cu simboluri pentru a atrage atenția asupra noțiunilor importante. Pentru „a naviga” mai ușor prin materialul expus, noțiunile au fost fixate în casete evidențiate, conturând locul unde sunt aduse explicațiile.

Activitățile practice, chestionarele și testele au fost expuse în căsuțe cu spațiu destinat pentru răspunsuri: 1) **E bine să știm!** – fiecare casetă este completată cu o informație semnificativă, ce conține detalii despre conceptele enunțate sau despre subiectele specifice discuției din capitolul respectiv; 2) **Mă cunosc?** – în fiecare casetă sunt propuse teste de autocunoaștere și autoevaluare; 3) **Subiect de discuție!** – fiecare casetă conține un subiect de discuție, conform temelor expuse, prin care studentul este invitat să inițieze dezbateri și să propună teme de reflecție; 4) **Informează-te și exprimă-ți atitudinea!** – fiecare casetă conține anumite cugetări cu referințe directe la importanța dezvoltării atitudinii nonconflictuale, studenții sunt invitați să se informeze asupra subiectului și să-și exprime poziția din perspectiva integrării profesionale. În final, trebuie să menționăm că studenții au avut posibilități să revadă răspunsurile și să compare rezultatele obținute în timp, pentru ca să ajungă la o modalitate relativ constantă de raportare pozitivă reflectată ca funcționalitate din perspectiva integrării profesionale.

4.4. Contribuții experimentale în dezvoltarea atitudinii nonconflictuale

Principiile pe care se întemeiază cercetarea reflectă echivalența funcțională care pune în evidență corelația interacțională dintre *valorile pedagogice*, *atitudinea nonconflictuală* și *integrarea profesională*, constituind criteriul fundamental pentru respectarea consensului tridimensional. Implementarea *Planningului formativ* a avut o triplă funcționalitate: 1) *cunoașterea valorilor pedagogice* (dimensiune teoretică); 2) *recunoașterea/promovare valorilor pedagogice* (dimensiune pragmatică); 3) *dezvoltarea atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale* (dimensiune aplicativă). Or, plasat în asemenea condiții formative, studentul a fost pus în situația să aleagă calea de acțiune pe care o considera corectă, de a lua o anumită decizie, iar prin aceasta își exprima preferința valorică și atitudinală în rezolvarea conflictelor, ceea ce a reflectat tendința studentului spre acțiune activă sau pasivă de integrare profesională.

Scopul experimentului de validare a prevăzut stabilirea eficienței *Modelului tridimensional al dezvoltării atitudinii nonconflictuale a studenților din perspectiva integrării profesionale* (MTAN) și validarea *Planningului formativ*.

Obiectivele experimentului de validare

1. **O.1.** Determinarea postformativă a nivelului de *cunoaștere și recunoaștere/promovare a valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale a studenților*.
2. **O.2.** Stabilirea postformativă a nivelului de dezvoltare a atitudinilor nonconflictuale în raport cu nivelul atitudinilor conflictuale.
3. **O.3.** Identificarea postformativă vizând frecvența strategiei de rezolvare a conflictului pe dimensiunile: *confruntare, colaborare, compromis, adaptare, evitare*.
4. **O.4.** Stabilirea postformativă a raportului dintre frecvența dezvoltării atitudinii nonconflictuale ca perspectivă de integrare profesională și frecvența *stilului apreciativ* de rezolvare a conflictelor.

În experimentul de validare au fost incluși 232 de studenți pedagogi, ciclul I, anii de studii 3 și 4 de la facultățile Științe ale Educației și Informatică, Filologie și Istorie, Istorie și Geografie, Limbi și Literaturi Străine. De asemenea, în experimentul de validare au fost aplicate aceleași instrumente de cercetare: **Chestionarului 3**, *Cunoașterea și recunoașterea valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale a studenților din perspectiva integrării profesionale* (Anexa 14); *Testul de identificare a tipurilor de atitudini* (Anexa 15); Chestionarul Thomas-Kilmann (Anexa 16); *Chestionarul de identificare a stilului apreciativ de rezolvare a*

conflictelor (Anexa 17). Pentru determinarea postformativă a nivelului de cunoaștere și recunoaștere a valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale a fost aplicat **Chestionarului 3**, Cunoașterea și recunoașterea valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale a studenților din perspectiva integrării profesionale. Menționăm că am păstrat criteriile, indicatorii și descriptorii de evaluare expuși în Tabelul 4.1. Referențialul de evaluare a opiniilor studenților privind valorile pedagogice ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale a studenților din perspectiva integrării profesionale, respectând și formă de estimare a rezultatelor după următoarele niveluri: *nivel înalt* (90-100 puncte) – cunoaște și definește corect conceptele, răspunsul este științific corect, autentic, original și coerent; *nivel mediu* (70-90 puncte) – definirea conține unele inexactități, răspunsurile conțin unele imprecizii, sunt incoerente și lipsite de relevanță științifică; *nivel scăzut* (50-70 puncte) – nu cunoaște și nu poate defini conceptele, explicația lipsește sau este copiată din internet, răspunsul nu corespunde cu întrebarea propusă. Chestionarul 3 a fost elaborat pentru a urmări studiul de impact după implementarea PF. Din motive de a preveni dispersia rezultatelor și necesitatea de a păstra continuitatea, au fost menținute și secțiunile: *secțiunea 1* – date de identificare; *secțiunea 2* – definirea conceptelor; *secțiunea 3* – identificarea valorilor care contribuie la dezvoltarea atitudinii nonconflictuale din perspectiva de integrare profesională; *secțiunea 4* – ierarhizarea a cel puțin 7 valori pedagogice importante (după rang - 1; rang - 2; rang - 3) pentru dezvoltarea atitudinii nonconflictuale și identificarea celor mai periculoase nonvalori generatoare de conflicte în mediul educațional; *secțiunea 5* – argumente și propuneri pentru îmbunătățirea calității formării inițiale a cadrelor didactice în scopul trasării perspectivelor de integrare profesională.

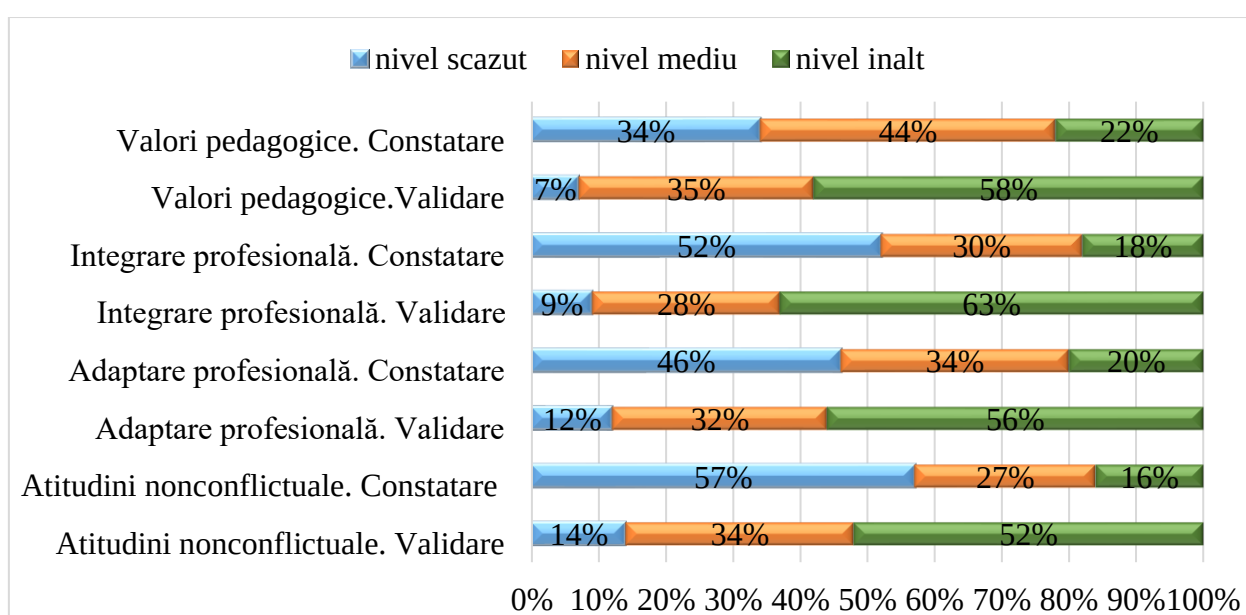


Figura 4.15. Nivelul de cunoaștere a noțiunilor. Componenta cognitivă (EC – EV)

Așadar, analiza comparativă a datelor reprezentate în Figura 4.15 permite să observăm schimbări progresive vizând *nivelul de cunoaștere a conceptelor* pe dimensiunea *componentei cognitive*. În urma realizării *Planningului formativ*, pe dimensiunea teoretico-practică inclusă în **Etapa 1, Cunoașterea și recunoașterea/promovarea valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale a studenților din perspectiva integrării profesionale**, observăm o *creștere semnificativ pozitivă de definire a noțiunilor* (Componenta 1) pe întreg lotul experimental. Compararea rezultatelor pune în evidență schimbările progresive pentru *nivelul înalt de definire a noțiunii de valori pedagogice* de la 22% înregistrate în experimentul de constatare la 58% înregistrate în experimentul de validare; pentru *definirea noțiunii de atitudini nonconflictuale* de la 16% la 52%. De asemenea, comparativ observăm o creștere semnificativă pentru *nivelul înalt de definire a noțiunii de adaptare profesională*: de la 20% înregistrate în experimentul de constatare la 56% înregistrate în experimentul de validare; pentru *nivelul înalt de definire a noțiunii de integrare profesională* de la 18% înregistrat în experimentul de constatare la 63% înregistrate în experimentul de validare (Figura 4.15). Pentru confirmarea rezultatelor reprezentate în Figura 4.15, aducem câteva dovezi din răspunsurile studenților evaluați după *descriptorii*: 1) autenticitatea răspunsului; 2) corectitudinea răspunsului; 3) originalitatea răspunsului; 4) coerența răspunsului. De exemplu, pentru *definirea conceptului de valori pedagogice*, studenții incluși în categoria cu *nivel înalt*: „*Valorile pedagogice* sunt valorile prețuite de cadrele didactice după care aceștia se orientează în activitatea educațională”, „*Valorile pedagogice* acționează ca un sistem funcțional cognitiv, influențând atitudinile și comportamentul în activitățile educaționale ale cadrelor didactice”, „*Valorile pedagogice* reflectă preferințele și atitudinile cadrelor didactice în raport cu ceea ce vrea acesta să realizeze profesional, demonstrând calitatea obiectivelor educaționale”; pentru *definirea conceptului de atitudini nonconflictuale*: „*Atitudinea nonconflictuală* exprimă tendința persoanei spre o acțiune constructivă în rezolvarea conflictului”, „*Atitudinea nonconflictuală* exprimă starea pozitivă de pregătire pentru a rezolva constructiv conflictul”, „*Atitudinea nonconflictuală* reflectă valorile și calitatea comportamentului manifestat în diverse situații neplăcute”, *Atitudinea nonconflictuală* reprezintă reacția noastră pozitivă, demonstrând valorile pe care le avem și capacitatea de a înțelege constructiv diversele provocări, incertitudini, favorizând deschidere relațională, judecată necondiționată și nepărtinitoare”; pentru *definirea conceptului de adaptare profesională*: „*Adaptarea profesională* demonstrează starea de echilibru dintre asimilarea și acomodarea angajatului într-o instituție”, „*Adaptarea profesională* demonstrează acordul simțit pozitiv dintre conduita personală și normele de conduită solicitate de mediul profesional”, „*Adaptarea profesională* se produce în raport cu acomodarea, fiind un instrument al reușitei, debutantul se simte echilibrat emoțional și are tendințe de dezvoltare”;

pentru *definirea conceptului de integrare profesională*: „*Integrarea profesională* este un proces activ de aderare la valorile și normele profesionale”, „*Integrarea profesională* este un proces dinamic prin care debutantul însușește valorile, normele și cultura organizației pentru a obține apartenența la grup”, „*Integrarea profesională* este un proces complex care se învață pentru a depăși dificultățile angajării” etc. Analiza cantitativă și calitativă a răspunsurilor oferite de studenți vizând *nivelul de cunoaștere și definire a noțiunilor* (Componenta 1, Figura 4.15) permite să afirmăm că prin implementarea *Planningului formativ* s-a contribuit la implicarea activă a studenților în redescoperirea definițiilor (*valori pedagogice, atitudini nonconflictuale, adaptare profesională, integrare profesională*), la cunoașterea funcționalității conceptuale prin indicarea genului proxim (termenul de referință al definiției) ca semnificație.

Rezultatele pentru Criteriul 2. Componenta argumentativă. (Secțiunea 2, Identificarea și recunoașterea valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale sunt la fel de reprezentative. Precizăm că în experimentul de validare pentru itemii care necesită o ierarhizare a opțiunilor, am păstrat același scor stabilit în experimentul de constatare: pentru *rangul I* – 3 puncte; pentru *rangul II* – 2 puncte; pentru *rangul III* – 3 puncte. Analiza rezultatelor comparative incluse în Tabelul 4.13 permite să menționăm următoarele:

- În procesul formativ s-a produs o schimbare semnificativă la nivelul întregului lot experimental. Observăm că au fost identificate *următoarele valori pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale de rangul I*: integritatea (27%), responsabilitatea (24%), tactul pedagogic (16%), corectitudinea (9%) și obiectivitatea (6%), recunoscute cu cea mai mare frecvență, deși nu au fost nominalizate în experimentul de constatare;
- S-a atestat o schimbare semnificativă pozitivă pentru *empatie* (15%) și *profesionalism* (7%) din rangul II în experimentul de constatare. Acestea au fost repositionate în experimentul de validare în rangul I, înregistrând schimbări procentuale *empatia* (14%) și *profesionalismul* (4%), ceea ce reprezintă încă o dovadă de influență calitativă a demersului formativ;
- Rezultatele au demonstrat modificări calitative pentru toate 3 ranguri, ceea ce reprezintă o influență pozitivă atât teoretică, cât și practică a demersului formativ vizând *cunoașterea și recunoașterea valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale a studenților din perspectiva integrării profesionale*, de exemplu, pentru *comunicare* (rangul II – 23%), *adevăr* (rangul II – 21%), *moralitate* (rangul II – 16%);

Tabelul 4.13. Ierarhizarea valorilor pedagogice identificate de către studenți ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale

Experiment de constatare					
Rangul I		Rangul II		Rangul III	
Dreptate	27%	Politețe	23%	Iubire	25%
Bunătate	24%	Educație	21%	Prietenie	22%
Principialitate	16%	Toleranță	16%	Respect	17%
Devotament	14%	Empatie	15%	Adevăr	14%
Încredere	9%	Sinceritate	13%	Umanism	12%
Libertate	6%	Profesionalism	7%	Ordine	6%
Comunicare	4%	Compașiunea	5%	Nonviolența	4%
Experiment de validare					
Rangul I		Rangul II		Rangul III	
Integritate	27%	Comunicare	23%	Respect	25%
Responsabilitate	24%	Adevăr	21%	Altruism	22%
Tact pedagogic	16%	Moralitatea	16%	Bunătate	17%
Empatie	14%	Echitate	15%	Optimism	14%
Corectitudine	9%	Dreptatea	13%	Conștiinciozitate	12%
Obiectivitate	6%	Profesionalism	7%	Umanismul	6%
Profesionalism	4%	Onestitate	5%	Toleranța	4%

Analiza rezultatelor comparative incluse în Tabelul 4.13 permite să deducem următoarele:

- Au fost identificate valori ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale care nu au fost nominalizate în experimentul de constatare, de exemplu, *echitatea* (rangul II – 15%), *onestitatea* (rangul III – 5%), *altruismul* (rangul III – 12%), *conștiinciozitatea* (rangul III – 12%);

- Analiza rezultatelor comparative atestă o schimbare calitativă a preferențelor valorice ale respondenților înregistrate după implementarea *Planningului formativ*, ceea ce permite să stabilim o *configurație a setului de valori pedagogice cunoscute și recunoscute de studenți ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale* selectate după rangul 1 (integritatea (27%), responsabilitatea (24%), tactul pedagogic (16%), empatia (24%), corectitudinea (9%), obiectivitatea (6%), profesionalismul (4%).
- După experimentul formativ s-a produs o schimbare semnificativă la nivelul întregului lot experimental. Observăm că au fost identificate *următoarele valori pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale de rangul I: integritatea (27%), responsabilitatea (24%), tactul pedagogic (16%), corectitudinea (9%) și obiectivitatea (6%)* recunoscute cu cea mai mare frecvență, deși nu au fost nominalizate în experimentul de constatare.
- Rezultatele prezentate confirmă presupuziția noastră anterioară privind importanța *Planningului formativ* structurat în corelație cu *Modelul tridimensional al dezvoltării atitudinii nonconflictuale a studenților din perspectiva integrării profesionale* (MTAN)

Dacă ne referim la **rezultatele comparative vizând realizarea Obiectivului 2, Stabilirea postformativă a nivelului de dezvoltare a atitudinilor nonconflictuale în raport cu nivelul atitudinilor conflictuale**, atunci trebuie să precizăm că a fost reaplicat același *Test de identificare a tipurilor de atitudini* elaborat de F. Lacombe (Anexa 15), utilizând scala de interpretare a rezultatelor (Fișa nr.3, Anexa 3), distribuind valorile de la 0 la 27 pentru următoarele tipuri de atitudini:

- 1) *atitudine nonconflictuală* (18 itemi) – deschidere spre relaționare, afirmare a propriei persoane, influență, empatie, înțelegere a celuilalt, încredere, claritate funcțională;
- 2) *atitudine de dominație agresivă* (9 itemi) – atac, malițiozitate, duritate, lipsă de politețe;
- 3) *atitudine de manipulare* (9 itemi) – distragerea atenției, confuzie, obiective ascunse;
- 4) *atitudine de supunere pasivă* (9 itemi) – repliere, retragere în sine, acceptarea fără discernământ, fugă pasivă;
- 5) *atitudine de supunere activă* (9 itemi) – evitarea confruntării, fugă activă;
- 6) *atitudine de supunere agresivă* (9 itemi) – retragere în sine, opoziție pasivă, cinism etc.

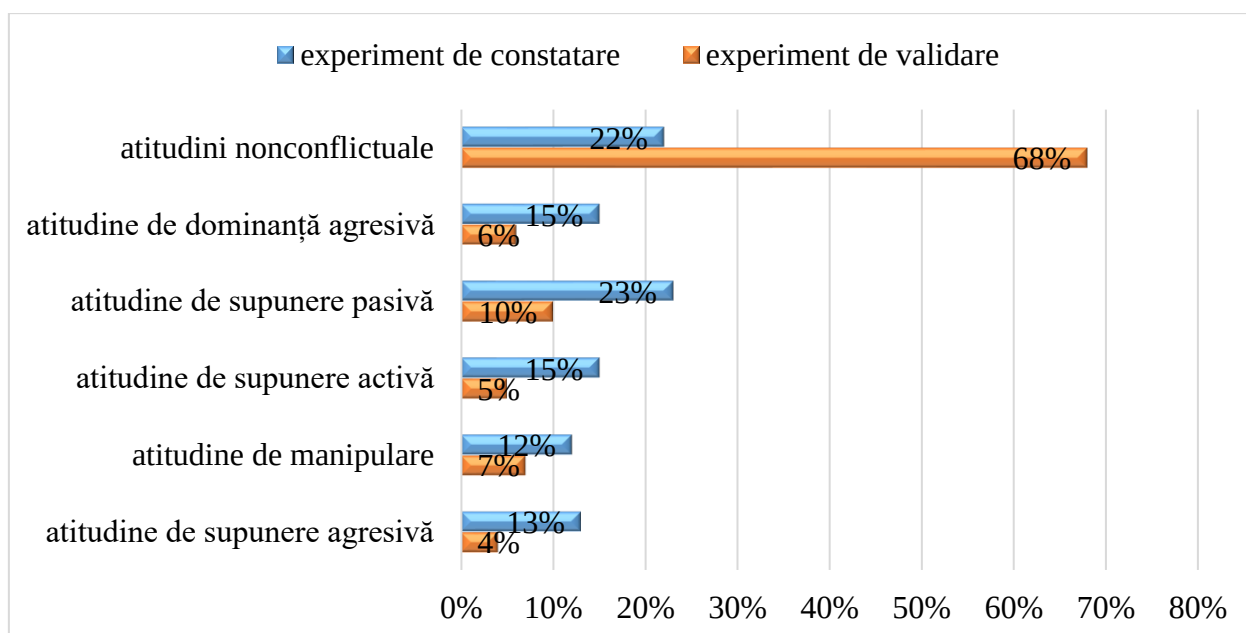


Figura 4.16. Distribuția comparativă a frecvenței atitudinilor adoptate de studenți

Analiza calitativă și cantitativă a rezultatelor experimentale reprezentate în Figura 4.16 pun în evidență schimbările care au survenit după implementarea *Planningului formativ de cunoaștere/recunoaștere/promovare a valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale*. Observăm o majorare considerabilă a numărului de studenți care au demonstrat o *dinamică pozitivă în dezvoltarea atitudinii nonconflictuale*, de la 22% - rezultat înregistrat în experimentul de constatare, la 68% - rezultat obținut în experimentul de validare. Pe parcursul organizării activităților formative am efectuat constant observații participative asupra respondenților, reușind să generalizăm că *dezvoltarea atitudinii nonconflictuale este rezultatul experienței studentului căpătate în activități de cunoaștere și recunoaștere a valorilor pedagogice*. În acest sens, studenții care au obținut un scor înalt la dezvoltarea atitudinii nonconflictuale manifestau responsabilitate, demonstau entuziasm, gândire pozitivă, empatie, acceptarea necondiționată a celuilalt, încredere în sine, claritate funcțională, optimism, flexibilitate, influență deschisă, afirmare a propriei persoane etc.

Analiza comparativă a rezultatelor din Figura 4.16 permite să conchidem că în urma aplicării *Planningului formativ* s-a micșorat semnificativ numărul studenților care manifestau tendințe spre atitudini conflictuale. Dacă în experimentul de constatare 13% dintre respondenți au fost identificați cu *atitudine de supunere agresivă*, exprimată prin atac la personalitate, malițiozitate, duritate relațională, lipsă de politețe, în experimentul de validare observăm o scădere la 4% a numărului de studenți identificați cu *atitudine de supunere agresivă*. Studenții au învățat

să-și asume responsabilitatea fără a încălca frontiera relațională a celuilalt, înțelegând că *atitudinea de supunere agresivă* impulsionează replierea și renunțarea la propriile valori.

Efectuând o comparație a rezultatelor înainte și după implementarea *Planningului formativ*, reprezentate în Figura 4.16, observăm că s-a redus semnificativ numărul studenților care manifestau *atitudine de manipulare* de la 12% înregistrate în experimentul de constatare la 7% în experimentul de validare. Trebuie să menționăm că studenții care manifestau *atitudine de manipulare* aveau un comportament relațional conflictual, exprimat prin ambiguitate, nerespectarea unor norme etice, intenții negative, ceea ce conduce spre dificultăți de integrare profesională. După demersul formativ, studenții și-au schimbat atitudinea față de rezolvarea constructivă a conflictelor, au devenit conștienți de importanța valorilor pedagogice și mai interesați de dezvoltarea atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale.

De asemenea, menționăm că dacă în experimentul de constatare numărul studenților care aveau *atitudine de supunere pasivă* constituia 23%, apoi în experimentul de validare atestăm o scădere semnificativă la 10%. Acest rezultat demonstrează că studenții au conștientizat *beneficiile dezvoltării atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale*, dovedind siguranță în relaționare, conștiinciozitate și autonomie în luarea deciziilor.

După implementarea *Planningului formativ* s-a redus considerabil atât numărul studenților care au avut *atitudine de supunere activă* de la 15% la 5%, cât și numărul studenților cu *atitudine de dominanță agresivă* de la 15% la 6%.

Evaluarea statistică a fost efectuată în aplicația IBM SPSS (V.26.00), utilizând testul *Wilcoxon Signed Ranks Test*, pentru a demonstra raportul diferențelor statistice după media rangurilor (M), suma rangurilor (S) și numărul de subiecți (N) pentru fiecare cele 3 situații de comparare: diferențe negative, pozitive și nule care au fost reprezentate în Anexa 18.

Rezultatele sunt semnificative pe întreg lotul experimental, 68% indică *dezvoltarea atitudinilor nonconflictuale* în etapa de validare comparativ cu 22% de cazuri în care rangul valorilor a fost nesemnificativ. Compararea statistică este reprezentată de valoarea indicelui $z = -16.974$ (z-score), $p \leq 0.05$ (pragul de semnificație), indicând o schimbare pozitivă semnificativă în dezvoltarea atitudinii nonconflictuale (Anexa 18), ceea ce dovedește eficiența *Planningului formativ de cunoaștere/recunoaștere/promovare a valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale*. În acest context, rezultatele obținute confirmă statistic presupuziția că *dezvoltarea atitudinii nonconflictuale din perspectiva*

integrării profesionale se realizează prin implicarea studenților în activități teoretico-practice de cunoaștere și recunoaștere/promovare a valorilor pedagogice.

În cele ce urmează vom analiza rezultatele postformative, comparând schimbările produse în alegerea modului de relaționare și a strategiei de rezolvare a conflictului pe dimensiunile: *confruntare, colaborare, compromis, adaptare, evitare*. Astfel, pentru realizarea Obiectivului 3 a fost readministrat Chestionarul Thomas-Kilmann (Anexa 16).

Rezultatele reprezentate în Figura 4.17 demonstrează schimbări pozitive semnificative vizând modul de relaționare și strategiile folosite în rezolvarea conflictelor, confirmând că odată cu dezvoltarea atitudinii nonconflictuale studenții preferă un mod de relaționare activ, ceea ce creează perspective de integrare profesională activă. După cum observăm, în experimentul de constatare doar 26% dintre studenți au optat pentru *colaborare*, pe când în experimentul de validare numărul respondenților a crescut semnificativ la 65%. Ponderea studenților de 65% care au optat pentru *colaborare* ca cea mai constructivă strategie de rezolvare a conflictului de tip *câștig-câștig* pune în evidență *aplicabilitatea dezvoltării atitudinii nonconflictuale*, demonstrând o schimbare relațională din perspectivă procesului de integrare profesională, fiind o dovadă concludentă a demersului formativ.

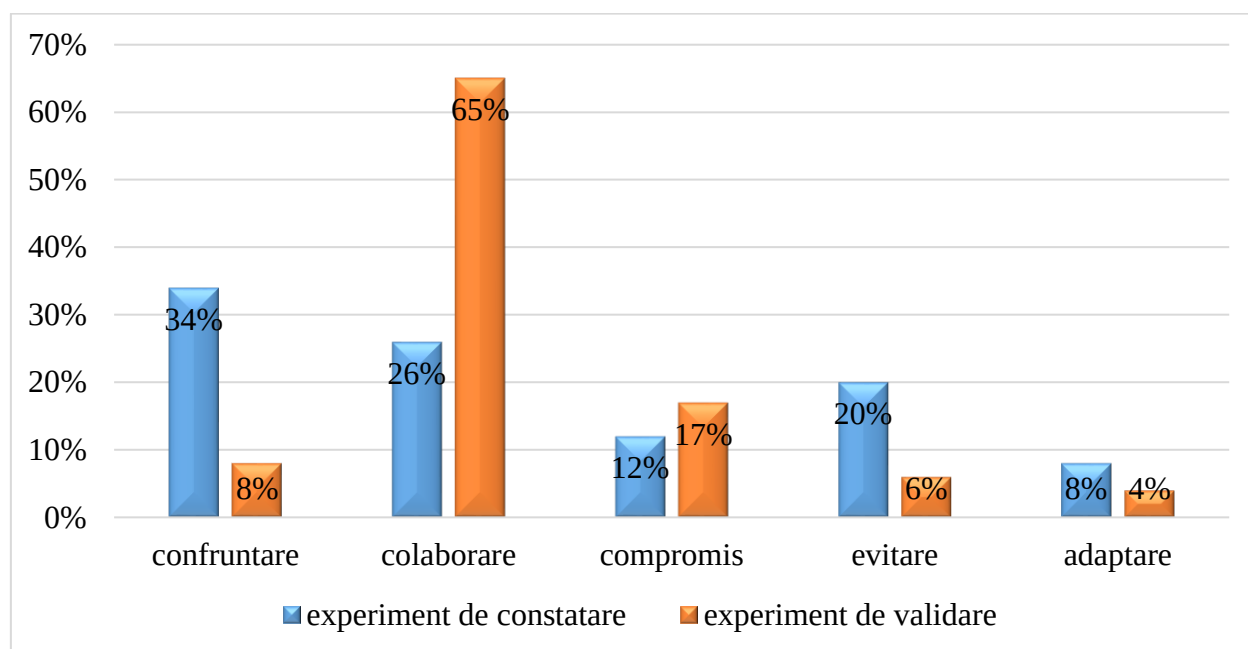


Figura 4.17. Distribuția comparativă a frecvențelor privind modul de relaționare și strategiile folosite în rezolvarea conflictelor

Rezultatele reprezentate în Figura 4.17 permit să remarcăm o micșorare a numărului de studenți, care în experimentul de constatare au optat pentru *confruntare* - 34%, comparativ cu 8%,

care și-au schimbat opțiunea în experimentul de validare. Rezultatele respective se datorează intervențiilor formative incluse în cursul „Conflictologie”, unde studenții au învățat să aplice corect strategiile de rezolvare a conflictelor. În plus, studenții au înțeles că fiind însoțită *de atitudini conflictuale, confruntarea presupune constrângerea de tipul unul câștigă celălalt pierde*, afectând în mod distructiv relația, direcționând-o spre neintegrare profesională. Credem că studenții care și-au schimbat respectiva opțiune s-au focusat pe *înțelegerea și acceptarea necondiționată a celuilalt*, înțelegându-i valorile, manifestând *atitudini nonconflictuale* față de situațiile incerte, dovedind responsabilitate pentru deciziile luate. Mai menționăm că nu atestăm o diferență semnificativă în ceea ce privește *compromisul ca mod de relaționare și strategie folosită în rezolvarea conflictelor*. Observăm că a crescut numărul studenților care au optat pentru *compromis* de la 12%, rezultat înregistrat în experimentul de constatare, la 17%, rezultat obținut în experimentul de validare. Presupunem că studenții respectivi au optat pentru un mod pasiv de integrare, deoarece sunt deprinși să renunțe la ceva, poate chiar la o anumită valoare importantă pentru ei. Credem că acești studenți au dezvoltat atitudinea nonconflictuală, însă au ales compromisul pentru a păstra relația, ceea ce arată că vor căuta un consens în procesul de integrare profesională. După cum remarcăm în Figura 4.17, nu s-a modificat esențial numărul studenților care au optat pentru *adaptare ca strategie folosită în rezolvarea conflictelor*. Observăm că ponderea frecvențelor în experimentul de constatare era de 8%, ajungând la 4% în experimentul de validare. Presupunem că această alegere a studenților rezultă dintr-o confuzie conceptuală a procesului de adaptare în mediu în raport cu adaptarea la conflict. O astfel de alegere nu este eficientă în rezolvarea constructivă a conflictului și nici în relaționare, deoarece într-un mediu conflictual crește probabilitatea vulnerabilității, suscitând însăși capacitatea de adaptare a studentului, iar când această capacitate este redusă, consecința va fi neintegrarea profesională. Alegând *adaptarea ca strategie folosită în rezolvarea conflictelor*, studenții s-au opus procesului de escaladare a conflictului distructiv, ceea ce nu exclude că au dezvoltat atitudinea nonconflictuală din perspectiva integrării profesionale, însă poate pierde la nivelul tendințelor de acțiune activ. Rezultatele reprezentate în Figura 4.17 permit să remarcăm o schimbare evidentă pentru opțiunea studenților de a *evita conflictele*. Astfel, observăm că în experimentul de constatare 20% dintre studenți au ales *evitarea ca strategie folosită în rezolvarea conflictelor* în raport cu 6%, care în experimentul de validare și-au schimbat opțiunea. Micșorarea semnificativă a numărului de studenți, care au înțeles că *evitarea nu este o strategie constructivă în rezolvarea conflictelor*, demonstrează funcționalitatea demersului formativ axat pe: 1) *cunoașterea valorilor pedagogice* (dimensiune teoretică); 2) *recunoașterea valorilor pedagogice* (dimensiune pragmatică); 3) *dezvoltarea atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale*

(dimensiune aplicativă). În optica celor relatate, se confirmă utilitatea cursului *Conflictologie* ca necesitate formativă atât pentru *cunoașterea și recunoașterea/promovarea valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale*, cât și pentru *asumarea responsabilității profesionale în rezolvarea conflictelor până acestea ajung să se transforme în conflicte distructive, situații de criză educațională, moobyng sau bullying*.

Analiza dinamicii postformative demonstrează o corelație semnificativ pozitivă dintre atitudinea nonconflictuală (68%) și colaborare (65%), ceea ce indică tendințele studenților spre *relaționare activă ca perspective de integrare profesională*.

Pentru evidențierea statistică a rezultatelor obținute în experimentului de validare am utilizat testul *Paired-Samples T-Test*, cu ajutorul aceluiasi software IBM SPSS. Acest test permite compararea statistică a mediilor. În Anexa 18 sunt prezentate mediile (M), numărul de subiecți (N), deviațiile standard (Std. Dev) și erorile standard ale mediilor (Std. Error M). Atestăm cea mai mare creștere la *colaborare* - 26.7521. Coeficientul de corelație dintre cele două variabile (r) este reprezentat în tabelul Paired Samples Correlations cu o valoare de 0.274 și pragul de semnificație $p \leq 0.05$, indicând o corelație pozitivă. Rezultatele finale ale testului T sunt indicate în tabelul Paired Samples Test, $t_{(231)} = 37.844$, $p \leq 0.05$, demonstrând o schimbare semnificativ pozitivă după implementarea *Planningului formativ de cunoaștere/recunoaștere/promovare a valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale*.

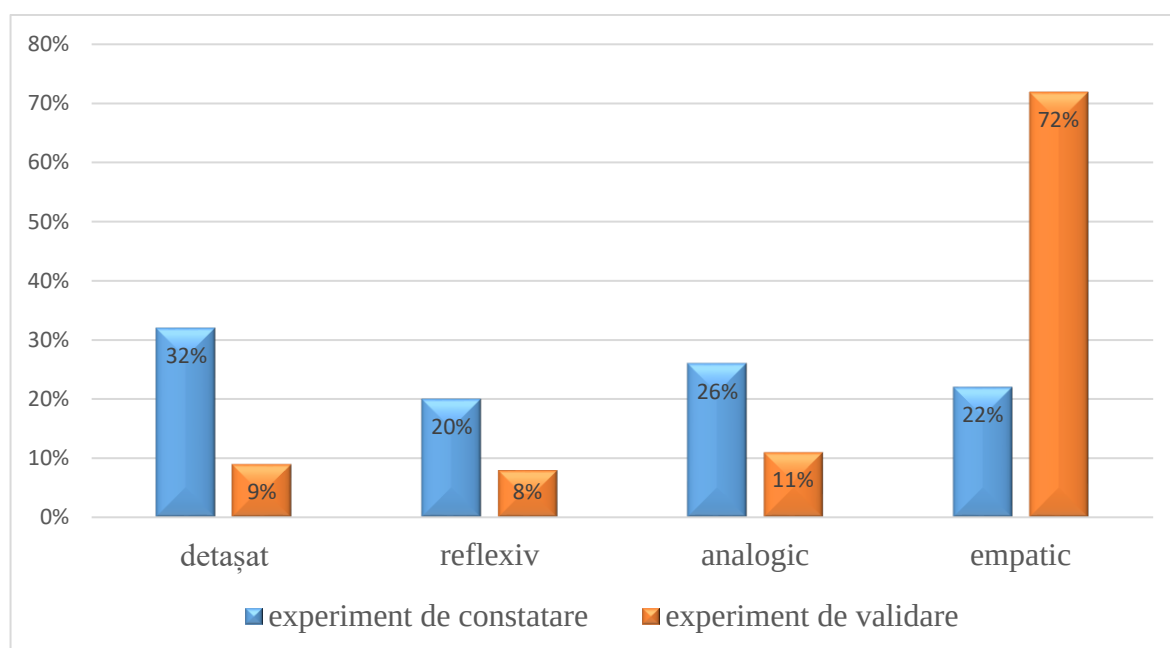


Figura 4.18. Distribuția frecvențelor privind stilurile apreciative în rezolvarea conflictelor

Prezentăm rezultatele comparative cu referință la realizarea O.4, *Stabilirea postformativă a raportului dintre frecvența dezvoltării atitudinii nonconflictuale ca perspectivă de integrare profesională și frecvența stilului apreciativ de rezolvare a conflictelor în baza readministrării Chestionarul de evaluare a stilului apreciativ de rezolvare a conflictelor* (Anexa 17).

Pornind de la presupuziția că *atitudinile nonconflictuale la studenți se dezvoltă prin cunoașterea și recunoașterea/promovarea valorilor pedagogice din perspectiva integrării profesionale*, ne-am propus să analizăm comparativ transformările obținute după experimentul formativ în rezolvarea celor 14 situații conflictuale.

Pentru a obține o veridicitate postformativă, am decis ca studenții să nu-și cunoască rezultatele obținute în timpul experimentului de constatare. Analizând rezultatele reprezentate în Figura 4.18, atestăm schimbări semnificative pentru *stilul apreciativ empatic în rezolvarea conflictelor*. Observăm că în experimentul de constatare doar 22% dintre studenți au demonstrat *empatie în rezolvarea conflictelor*, pe când în experimentul de validare numărul respondenților a crescut semnificativ la 72%. De exemplu, pentru majoritatea studenților *un conflict nu mai este o problemă ce trebuie rezolvată imediat, rațional, fără implicații emoționale, ci este un fenomen incitant care îl face să se transpună în situația părților aflate în conflict pentru a găsi o rezolvare* (Situația 1). Această alegere menționată de către 72% dintre respondenți dovedește impactul pozitiv al demersului formativ cu referință la *cunoașterea și recunoașterea empatiei ca sursă de dezvoltare a atitudinii nonconflictuale*, fiind și un indicator de perspectivă în integrarea profesională, deoarece suscită un efect de înțelegere relațională, o acomodare la realitatea celuilalt.

De asemenea, *când va fi pusă în discuție o problemă, un conflict profesional*, studenții respectivi se vor identifica cu fiecare din părțile aflate în conflict pentru a-i înțelege și a găsi soluția corectă de rezolvare a conflictului (Situația 6).

Menționăm că rezultatele reprezentate în Figura 4.18 permit să remarcăm o micșorare semnificativă în rândul studenților care *pentru rezolvarea conflictelor au ales stilul apreciativ analogic*. Astfel, observăm că în experimentul de constatare 26% dintre studenți au apreciat situația conflictuală prin analogie cu alții, în raport cu 11%, rezultat înregistrat în experimentul de validare. Prin apreciere analogică, studenții rezolvă conflictele la fel cum le rezolvă membrii grupului din care fac parte. În cazul unui grup conflictual, membrii grupului pot influența studentul să-și schimbe atitudinea pentru ca să fie în acord cu atitudinile, valorile și acțiunile preexistente. De exemplu, în *rezolvarea unei probleme sociale sau a unui conflict* (Situația 10), studenții au ales să rezolve conflictul, apelând la situații analogice, trăite anterior, chiar dacă nu au rezolvat constructiv conflictul. De asemenea, aceștia au optat pentru soluții de moment, raportându-se la situații similare, ceea ce nu exclude atitudinea nonconflictuală, doar că sub influența unui grup

conflictual ei își pot schimba ușor atitudinea. Prin urmare, atestăm și o schimbare în numărul studenților care au optat pentru *stilul apreciativ reflexiv de rezolvare a conflictelor*.

Comparativ, observăm că în experimentul de constatare, 20% dintre studenți au ales *stilul apreciativ reflexiv* în raport cu 8%, rezultat înregistrat în experimentul de validare.

De exemplu, pentru acești studenți un conflict este: *un fapt de viață care îi afectează, îi pun pe gânduri, îi fac să filozofeze pe marginea lui* (Situația 1), fapt care demonstrează că studenții nu vor evita conflictele, ci se vor implica în rezolvarea lor, căutând soluții (Situația 10). Considerăm pozitive schimbările postformative obținute, deoarece o astfel de alegere suscită afilierea la valorile profesionale fără a le judeca, ceea ce favorizează dezvoltarea atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale.

Din cele expuse în Figura 4.18, atestăm schimbări semnificative în alegerea *stilului apreciativ detașat*. Observăm că în experimentul de constatare 32% dintre studenți au optat pentru *stilul apreciativ detașat în rezolvarea conflictelor*, pe când în experimentul de validare numărul respondenților a scăzut semnificativ la 9%.

De exemplu, pentru studenții respectivi un conflict este: *o problemă ce trebuie rezolvată imediat, rațional, fără implicații emoționale* (Situația 1), iar într-o dispută, când divergențele de opinii sau de interese se transformă în conflict, ei *analizează rațional situația, adoptă o atitudine nonconflictuală, fără să se implice afectiv* (Situația 10).

Această preferință postformativă a studenților demonstrează impactul pozitiv al *Planningului* formativ. Evaluarea statistică a fost efectuată în aplicația IBM SPSS (V.26.00), utilizând testul *Paired-Samples T-Test* (Anexa 18).

Comparând mediile, observăm o diferență statistică pozitivă pentru $M = 14.3590$, corelația, $r = .148$, $p \leq 0.05$. Datele statistice prezentate indică o schimbare pozitivă $t_{(231)} = 19.504$, $p \leq 0.05$, confirmând funcționalitatea *Planningului* formativ.

În Figura 4.19 sunt expuse diferențele mediilor înregistrate în experimentul de validare comparativ cu mediile înregistrate în experimentul de constatare.

Rezultatele obținute demonstrează o schimbare semnificativă pe întreg lotul experimental: *dezvoltată atitudinii nonconflictuale* (68%), *colaborarea* (65%), *stilul apreciativ empatic* (72%). După cum observăm, rezultatele respective confirmă existența interacțiuni dintre *valori pedagogice–dezvoltarea atitudinii nonconflictuale–perspective de integrare profesională*.

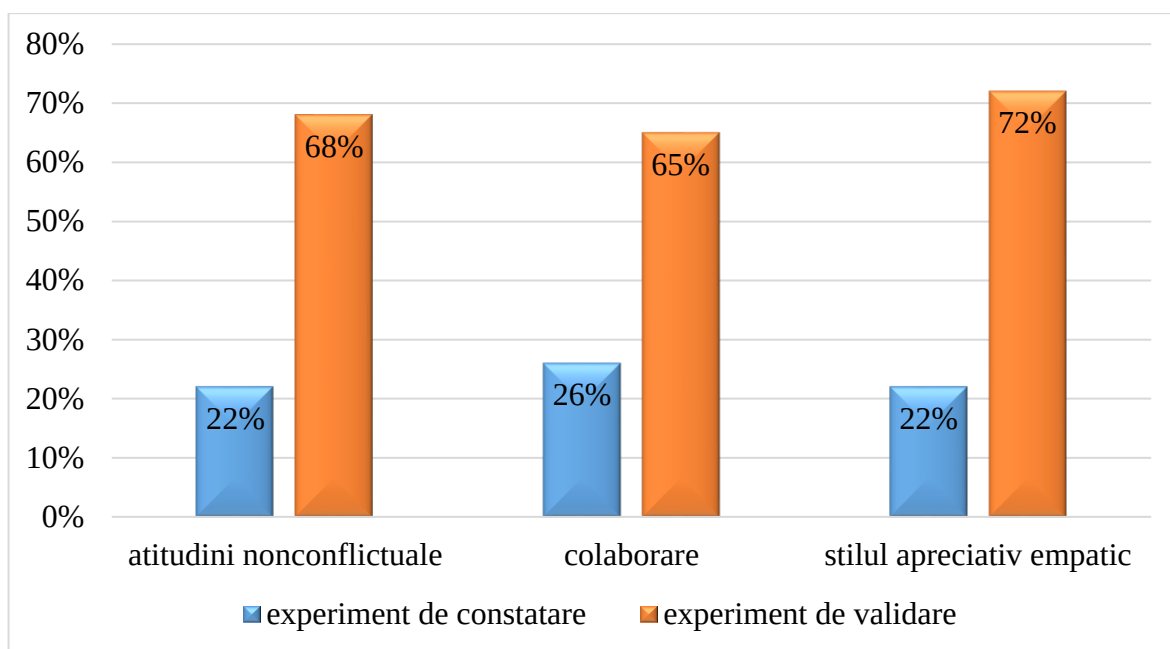


Figura 4.19. Mediile comparative privind corelația dintre atitudini nonconflictuale, stilul apreciativ empatic și colaborarea

Datele pe care le-am obținut permit să deducem că *dezvoltarea atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale poate fi realizată prin implicarea studenților în activități teoretico-practice de cunoaștere și recunoaștere/promovare a valorilor pedagogice.*

Rezultatele cercetării confirmă **ipoteza**: cunoașterea și recunoașterea/promovarea valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale a studenților din perspectiva integrării profesionale poate fi realizată, dacă formarea inițială a cadrelor didactice se va baza pe *Modelul tridimensional* cu triplă funcționalitate: *cunoașterea valorilor pedagogice* (dimensiune teoretică); *recunoașterea/promovarea valorilor pedagogice* (dimensiune pragmatică); *dezvoltarea atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale* (dimensiune aplicativă) și pe valorificarea *Planningului formativ de cunoaștere/recunoaștere/promovare a valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale.*

În acest sens, au fost aduse dovezi prin completări esențiale în conținuturile programelor de formare inițială a cadrelor didactice (*Etica pedagogică*, Anexa 7; *Conflictologia*, Anexa 9; *Dezvoltarea atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale*. Ghid metodologic, Anexa 10).

4.5. Concluzii la capitolul 4

Valențele formative ale instrumentarului aplicat în cadrul experimentului pedagogic sunt dezvăluite consecutiv la fiecare etapă a demersului experimental.

1. Rezultatele experimentului pilot au demonstrat că studenții au o carență semnificativă în cunoașterea conceptuală a noțiunilor: *valori pedagogice, atitudini nonconflictuale, integrare profesională, adaptare profesională*. Studenții chestionați nu cunosc și nu au putut recunoaște valorile pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale.
2. Rezultatele experimentului de constatare, având drept scop *identificarea nivelului de cunoaștere și recunoaștere a valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale a studenților din perspectiva integrării profesionale*, ilustrează că 78% dintre studenții chestionați manifestă *atitudini conflictuale*. A fost stabilită o slabă tendință a studenților spre integrare profesională activă (22%) în raport cu o tendință accentuată a studenților spre integrarea pasivă (78%). Rezultatele experimentului de constatare au demonstrat necesitatea implementării *Planningului formativ de cunoaștere/recunoaștere/promovare a valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale*.
3. Valorificarea *Planningului formativ* prin rezultatele care au fost expuse comparativ (experiment de constatare – experiment de validare) reflectă schimbările progresive vizând nivelul de cunoaștere și recunoaștere a valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale. Analiza comparativă a datelor a permis să demonstrăm schimbările semnificative vizând nivelul de cunoaștere a conceptelor pe toate dimensiunile investigate și să stabilim o configurație a setului de valori pedagogice cunoscute și recunoscute de studenți ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale, selectate după rangul 1 (*integritatea - 27%, responsabilitatea - 24%, tactul pedagogic - 16%, empatia - 24%, corectitudinea - 9%, obiectivitatea - 6%, profesionalismul - 4%*).

Au fost înregistrate schimbări progresive pentru nivelul înalt de definire a noțiunii *valori pedagogice* de la 22%, înregistrate în experimentul de constatare, la 58%, înregistrate în experimentul de validare.

4. După experimentul formativ s-a produs o schimbare semnificativă la nivelul întregului lot experimental: *dezvoltarea atitudinii nonconflictuale* (68%), *colaborarea* (65%), *stilul apreciativ empatic* (72%). A fost confirmată ipoteza prin care am presupus că valorile pedagogice pot fi surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale dacă sunt cunoscute (dimensiune teoretică) și recunoscute/promovate (dimensiune pragmatică).

CONCLUZII GENERALE ȘI RECOMANDĂRI

Sistematizând ideile expuse în baza unui raționament deductiv ce dezvăluie semnificația valorilor pedagogice ale atitudinii nonconflictuale într-un proces de dezvoltare sunt sintetizate următoarele **concluzii generale**:

1. Într-un cadru analitic aductor au fost formulate argumente științifice pentru **consolidarea epistemologică vizând valorile pedagogice ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale a studenților din perspectiva integrării profesionale**. A fost analizată evoluția și semnificația noțiunilor valori/valori pedagogice; cunoașterea și recunoașterea/promovarea valorilor pedagogice; atitudine/dezvoltarea atitudinii; conflictual/nonconflictual; atitudine nonconflictuală, integrare/integrare profesională și demonstrată interacțiunea trinomului: valori pedagogice–dezvoltarea atitudinii nonconflictuale–integrare profesională. Analiza retrospectivă a permis să constatăm o insuficiență a cercetărilor privind direcția prospectivă a formării cadrelor didactice pentru asigurarea cunoașterii/recunoașterii/promovării valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale, ceea ce nu cadrează cu politicile similare din Uniunea Europeană.
Analiza comprehensivă a interacțiunii conceptuale a permis să justificăm ideea centrală a cercetării vizând relevanța valorilor pedagogice ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale. Au fost definite noțiunile operaționale de cunoaștere și recunoaștere/promovare a valorilor pedagogice: cunoașterea valorilor pedagogice a fost analizată ca un proces teoretic explicativ la nivel de semnificație conceptuală și contextuală, iar recunoașterea valorilor pedagogice ca proces acțional, având ca rezultat dezvoltarea atitudinii nonconflictuale (Capitolul 1. Subcapitolul 1. 2; 2. 2.)
2. **A fost definit conceptul dezvoltarea atitudinii nonconflictuale** ca proces care se realizează prin antrenarea studenților în activități de cunoaștere/recunoaștere/promovare a valorilor pedagogice, formându-le o modalitate relativ constantă de raportare pozitivă reflectată ca funcționalitate din perspectiva integrării profesionale. Au fost aduse dovezi științifice în selectarea valorilor pedagogice considerate ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale: integritate, responsabilitate, tact pedagogic, empatie, corectitudine, obiectivitate (Capitolul 1. Subcapitolul 1.4.)
3. În contextul abordărilor interdisciplinare și transdisciplinare **au fost stabilite orientările teoretico-praxiologice** vizând cunoașterea/recunoașterea/promovarea valorilor pedagogice ale dezvoltării nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale. A fost prezentat un cadru referențial multinivellar și plurirelațional, aducând argumente sintetizate din următoarele domenii: pedagogie; filosofie; sociologie; psihologie; conflictologie. Au fost aduse argumente

privind preocupările științifice ancorate în abordările postmoderniste și pozitivistice despre *realitatea interacțiunii trinomului: valori pedagogice–dezvoltarea atitudinii nonconflictuale–perspectiva de integrare profesională*. Documentarea teoretică a fost structurată pe o axă subsumată: paradigmei normative (*teoria funcționalistă, teoria organizațională, teoria culturalistă, teoria conflictualistă*) și paradigmei interpretative (*teoria interacționistă, teoria cognitivistă, teoria constructivistă, teorii pozitivistice*), ceea ce a permis să extindem cercetarea în funcție de gradul de generalitate formativă pentru *cunoașterea valorilor pedagogice* (dimensiune teoretică), *recunoașterea/promovarea valorilor pedagogice* (dimensiune pragmatică) și *dezvoltarea atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale* (dimensiune aplicativă). Au fost aduse argumente care justifică utilizarea conceptului *trasare a perspectivelor de integrare profesională*, precizând semnificația de indicare a orientării formative tridimensionale.

S-au analizat modelele constructiviste și funcționale, care contribuie direct la fundamentarea teoretico-practică a procesului de cunoaștere și recunoaștere/promovare a valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale a studenților din perspectiva integrării profesionale: *Modelul unidimensional al atitudinii, Modelul tridimensional al atitudinii, Modelul valorii așteptate, Modelul valorii rezultatului anticipat* (Cap. 2. Subcapitolul 2.3.)

4. Prin sintetizarea deductivă a fost **conceptualizat** *Modelul tridimensional* cu triplă funcționalitate: 1) *cunoașterea valorilor pedagogice*; 2) *recunoașterea/promovare valorilor pedagogice*; 3) *dezvoltarea atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale*, conținând trei elemente structurale: *valori pedagogice–atitudini nonconflictuale–integrare profesională* reprezentate ca dimensiuni orientative de interacțiune teoretică, pragmatică și aplicativă, fiind proiectat în baza pozițiilor teoretice subsumate *paradigmei normative* și *paradigmei interpretative*, ambele ilustrând preocupări la nivel funcțional și procedural. ***Modelul tridimensional al dezvoltării atitudinii nonconflictuale a studenților din perspectiva integrării profesionale (MTAN)*** reflectă cele trei direcții formative: 1) *intrare* (input) – cunoașterea și recunoașterea/promovarea valorilor pedagogice (dezvoltarea sistemului cognitiv); 2) *proces* – dezvoltarea atitudinii nonconflictuale (dezvoltarea sistemului aplicativ); 3) *ieșiri* (output) – trasarea perspectivelor de integrare profesională (dezvoltarea sistemului aplicativ).

Elementele constitutive ale *MTAN* au fost transpuse în activități formative (Capitolul 3. Subcapitolul 3.4).

5. Prin valorificare analitico-interpretativă a fost argumentată importanța interdisciplinarității, transdisciplinarității, constructivismului și pozitivismului pentru educația prospectivă a

viitoarelor cadre didactice și **elaborată metodologia cunoașterii și recunoașterii/promovării valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale a studenților din perspectiva integrării profesionale**, care fundamentează configurația celor trei dimensiuni: 1) cunoașterea valorilor pedagogice (dimensiune teoretică); 2) recunoașterea/promovarea valorilor pedagogice (dimensiune pragmatică); 3) dezvoltarea atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale (dimensiune aplicativă).

6. **Reconsiderarea științifică** vizând *valorile pedagogice ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale a studenților din perspectiva integrării profesionale* a determinat selectarea metodelor și strategiilor propuse pentru fiecare dimensiune. Pentru primele două dimensiuni (teoretică și practică) **a fost reactualizat curriculumul disciplinar Etica pedagogică, a fost elaborat cursul universitar Etica pedagogică, au fost elaborate și implementate 12 Strategii de dezvoltare a atitudinii nonconflictuale**. Pentru a treia dimensiune (aplicativă) **a fost elaborat curriculumul disciplinar Conflictologia, au fost elaborate notele de curs Conflictologia și Ghidul metodologic Dezvoltarea atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale**, toate constituind *Planningul formativ*.
7. Semnificațiile teoretice ale valorilor pedagogice în dezvoltarea atitudinii nonconflictuale a studenților au justificat necesitatea organizării experimentului pilot (**etapa preexperimentală**). Rezultatele **experimentului pilot** au confirmat actualitatea și necesitatea extinderii studiului privind *valorile pedagogice ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale a studenților din perspectiva integrării profesionale*. A fost sintetizată o analiză interpretativ-progresivă a situației reale, validat conținutul instrumentarului aplicat și confirmate strategiile pentru organizarea ulterioară a experimentului pedagogic axat pe necesitățile reale ale studenților vizând: *cunoașterea valorilor pedagogice* (dimensiune teoretică); *recunoașterea/promovarea valorilor pedagogice* (dimensiune pragmatică); *dezvoltarea atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale* (dimensiune aplicativă). Rezultatele obținute au demonstrat că studenții au curențe în cunoașterea și recunoașterea conceptuală a noțiunilor (Capitolul 4. Subcapitolul 4.1.; 4. 2.).
8. Au fost aduse dovezi pentru faptul că **studenții nu operează cu un set comun de valori pedagogice considerate ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale; studenții nu au identificat integritatea, tactul pedagogic, responsabilitatea ca valori pedagogice; 78% dintre studenții chestionați au avut atitudini conflictuale; 34% au ales confruntarea ca strategie în rezolvarea conflictelor; 22% dintre studenții chestionați au optat pentru stilul apreciativ detașat în rezolvarea conflictelor**. A fost stabilită **tendința studenților spre**

integrare profesională activă (22%) în raport cu tendință studenților spre integrare pasivă (78%). Rezultatele experimentului de constatare au conturat importanța valorilor pedagogice ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale a studenților din perspectiva integrării profesionale, au confirmat necesitatea de suport formativ *Modelul tridimensional al dezvoltării atitudinii nonconflictuale a studenților din perspectiva integrării profesionale* (MTAN) și necesitatea implementării *Planningului formativ* (Capitolul 4. Subcapitolul 4.2.).

9. Experimentul formativ s-a desfășurat în două etape organizatorice și corespunde celor trei dimensiuni proiectate. În prima etapă a fost inclus cursul *Etica pedagogică* și *12 Strategii de dezvoltare a atitudinii nonconflictuale* (SDAN), iar în etapa a doua cursul *Conflictologie* și Ghidul metodologic *Dezvoltarea atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale*.

Inovația Planningului formativ constă în faptul că reprezintă o combinație teoretico-practică, utilizând principiile alternanței constructiviste pentru fundamentarea valorilor pedagogice ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale a studenților din perspectiva integrării profesionale (Capitolul 4. Subcapitolul 4.3.).

10. Rezultatele obținute în urma realizării experimentului formativ au demonstrat schimbări progresive la nivelul întregului lot experimental. **Schimbările semnificative pentru nivelul înalt indică:** *definirea valorilor pedagogice* de la 22% înregistrate în experimentul de constatare la 58% înregistrate în experimentul de validare; *definirea atitudinii nonconflictuale* de la 16% înregistrate în experimentul de constatare la 52% înregistrate în experimentul de validare; *definirea integrării profesionale* de la 18% înregistrate în experimentul de constatare la 63% înregistrate în experimentul de validare; *dezvoltarea atitudinii nonconflictuale* de la 22% înregistrate în experimentul de constatare la 68% înregistrate în experimentul de validare; *colaborarea* de la 26% înregistrate în experimentul de constatare la 65% înregistrate în experimentul de validare; *stilul apreciativ empatic* de la 22% înregistrate în experimentul de constatare la 72% înregistrate în experimentul de validare. Au fost identificate și incluse în rangul I următoarele valori pedagogice considerate ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale: *integritatea* (27%), *responsabilitatea* (24%), *tactul pedagogic* (16%), *corectitudinea* (9%) și *obiectivitatea* (6%), deși nu au fost nominalizate în experimentul de constatare (Capitolul 4. Subcapitolul 4.4).
11. Rezultatele obținute au demonstrat eficiența MTAN cu triplă funcționalitate: *cunoașterea valorilor pedagogice* (dimensiune teoretică); *recunoașterea valorilor pedagogice* (dimensiune pragmatică); *dezvoltarea atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale* (dimensiune aplicativă) și a confirmat validitatea *Planningului formativ* de

cunoaștere/recunoaștere/promovare a valorilor pedagogice ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale.

Studiul realizat deschide o nouă direcție de cercetare pe dimensiunea prospectivă în contextul educației constructiviste, conflictologiei și deontologiei: ***Pedagogia prospectivă a integrării profesionale***. Au fost create premise pentru extinderea cercetării aplicative pe dimensiunea interacțiunii *valori pedagogice–dezvoltarea atitudinii nonconflictuale–perspective de integrare profesională*.

RECOMANDĂRI

Sugestii pentru cercetări ulterioare

- În actualitatea societății concurențiale, dezideratul *axării pe excelență* este unul de rezonanță. În acest context, o linie de subiect investigațional o constituie **exceleța relațională**, care poate constitui substanța unui **Ghid metodologic**, care să se adreseze studenților-pedagogi și cadrelor didactice școlare și universitare în vederea rezolvării dificultăților în domeniul relaționării interpersonale în educație și celor care doresc să învețe cum atitudinile pot fundamenta relaționarea profesională în domeniul educației.
- Problematika abordată în legătură cu valorile pedagogice din perspectiva integrării profesionale generează raportarea la diverse aspecte funcționale, printre care se înscrie integrarea ca deziderat socio-educational la *confluența studii-profesie*. Preocuparea pentru **dimensiunea socio-pedagogică a integrării profesionale** devine o coordonată investigațională de actualitate, care vizează procesualitatea și deschide posibilități pentru reușită. Valorificarea analitică a potențialităților socio-pedagogice ale dimensiunii integrării profesionale constituie un reper multiaspectual în afirmarea studentului-pedagog în profesie, eventual prin elaborarea unei **monografii cu titlul „Dimensiuni socio-pedagogice ale integrării profesionale în educație”**.
- Asigurarea unui statut pedagogic și antropologic și conturarea unui cadru adecvat pentru **atitudinea pozitivă** poate constitui o axă de cercetare științifică în **raportul reflecție-identitate-atitudine** în vederea facilitării integrării profesionale a absolvenților facultăților pedagogice, fapt care ar rezolva una din problemele sociale – insuficiența cadrelor didactice în școlile din republică. În acest scop este rezonabilă elaborarea **studiului teoretico-practic „Reflecții în jurul atitudinii pozitive în învățare”**.
- Educația universitară, fiind o componentă complexă a educației care asigură pregătirea și formarea studenților pentru activitatea profesională din perspectiva integrării, reclamă tot mai activ o

modelare anticipativă a subiectului care învață. Rentabilitatea investițiilor cognitive atât pe termen scurt, cât și pe termen mediu, este dependentă de faptul cât de bine sunt construite proiectele de cercetare în contextualitatea integrării. Din această perspectivă, elaborarea unei **lucrări cu titlul „Filosofia pedagogică a integralității profesionale”** este un deziderat de anvergură.

Pentru factorii de decizie:

- Reactualizarea *Codului de etică al cadrelor didactice și a altor documente de politici ale educației universitare* în vederea completării acestora cu valorile pedagogice necesare pentru îndeplinirea eficientă a statutului profesional.
- Transferarea cursului *Etica pedagogică*, care se predă în anul IV, semestrul 7, având 60 de ore și 2 credite, în anul I, semestrul II, majorând numărul de ore și credite pentru ca studenții să cunoască și să recunoască valorile pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale, să respecte standardele unice de conduită prevăzute în *Codul de etică al cadrelor didactice* până la și nu după stagiul de practică profesională.
- Valorizarea *Modelului tridimensional cu triplă funcționalitate*: cunoașterea valorilor pedagogice (dimensiune teoretică); recunoașterea/promovarea valorilor pedagogice (dimensiune pragmatică); dezvoltarea atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale (dimensiune aplicativă) în procesul de formare inițială a cadrelor didactice.
- Introducerea în *Planul de studii, domeniul de formare profesională inițială Științe ale Educației*, a cursurilor universitare *Conflictologie* și *Dezvoltarea atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale*.

Pentru Centrul de Ghidare și Consiliere în Carieră:

- Evaluarea periodică a studenților privind *nivelul de cunoaștere și recunoaștere a valorilor pedagogice ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale* și valorificarea *Planningului formativ de cunoaștere/recunoaștere/promovare a valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale*.

BIBLIOGRAFIE

1. ABRIC, J. C. Psihologia comunicării: teorii și metode. Iași: Polirom, 2002. 208 p. ISBN 9789736839535.
2. ADAMS, G., BERZONSKY M. Psihologia adolescenței. Iași: Polirom, 2009. 701 p. ISBN 978-973-46-1303-8.
3. ADLER, A. Cunoașterea omului. București: IRI, 1996, 279 p. ISBN 973-97229-6-2.
4. ALBU, G. Educația, profesorul și vremurile. București: Paralela 45, 285 p. ISBN 978-973-47-1224-4.
5. ALBU, G. Grijile și îngrijorările profesorului. Pitești: Paralela 45, 2013. 240 p. ISBN 978-973-47-1626-5.
6. ALBU, G. Introducere într-o pedagogie a curajului. București: Editura Trei, 2017. 390 p. ISBN 978-606-40-0316-4.
7. ALBU, G. Repere pentru o concepție umanistă asupra educației. Pitești: Paralela 45, 2005. 356 p. ISBN 973-697-330-1.
8. ALBU, G., COJOCARU V.M. Universul valoric al profesorului. Iași: Institutul European, 2019. 162 p. ISBN 978-606-24-0248-8.
9. ALLPORT, G. Structura și dezvoltarea personalității. București: EDP, 1991. 578 p. ISBN 973-30-1151-7.
10. ANDREI, P. Filosofia valorii. București: Fundația Regele Mihai I, 1945. 250 p.
11. ANDREI, P. Sociologie, științe politice. Iași: Polirom, 1997. 391 p. ISBN 973-9248-51-9.
12. ANDRIȚCHI, V. Fundamente teoretice și metodologice ale managementului resurselor umane în învățământul preuniversitar. Teza de doctor habilitat în pedagogie. Chișinău, 2012. 333 p.
13. ANDRIȚCHI, V. Valorile – sistem de referință al cadrelor didactice în activitatea și dezvoltarea profesională. În: Univers Pedagogic, 2018, nr. 2(58). pp.3-11. ISSN 1811-5470.
14. ANTOCI, D. Teoria și metodologia formării orientării valorice a adolescenților și tinerilor. Chișinău: Print-Caro, 2020. 220 p. ISBN 978-9975-56-811-1.
15. ANTOCI, D. Educația prin valori și pentru valori: suport de curs. Red. șt.: Botnari Valentina; Univ. de Stat din Tiraspol, Catedra Psihopedagogie și Educație Preșcolară. – Chișinău: S.n. Tipogr., „Pulsul Pieței”, 2018. 260p. ISBN 978-9975-3223-3-1.
16. ANTOCI, D. Teoria și metodologia formării orientărilor valorice la adolescenți și tineri. Teza de doctor habilitat în pedagogie. Chișinău, 2022. 373 p.
17. ANTONESCU, L. Ghid pentru cercetarea educației. Iași: Polirom, 2009. 189 p. ISBN 978-973-46-1279-6.

18. ASLAM, C. Incursiuni în istoria filosofiei românești. Perspective hermeneutice. București: Editura Universității, 2014. 498 p. ISBN 978-606-16-0560-6.
19. ATKINSON, R. Introducere în psihologie. București: Editura Tehnică, 2002. 98 p. ISBN 978-0155009141.
20. BACON, F. Cele două cărți despre excelența și progresul cunoașterii divine și umane. București: Humanitas, 2012. 507 p. ISBN 978-973-50-3744-4.
21. BAGDASAR, N. Teoria cunoștinței. București: Universul enciclopedic, 1995. 360 p.
22. BAR-ON, R. Manual de inteligență emoțională. București: Curtea Veche, 2011. 504 p. ISBN 978-973-669-974-0.
23. BAUMAN, Z., MAY T. Gândirea sociologică. București: Humanitas, 272 p. 2008. ISBN 978-973-50-1942-6.
24. BAUMAN, Z. Globalizarea și efectele ei sociale. Timișoara: Antet, 1999. 128 p. ISBN 973-8203-57-0.
25. BAUMAN, Z. Etica postmodernă. Timișoara: Amarcord, 2000. 280 p. ISBN 9739244874.
26. BERLINER, I. Patru eseuri pentru libertate. București: Humanitas, 1996. 306p. ISBN 973-28-0614-1.
27. BEȚIVU, A. Formarea stilului existențial al adolescenților în contextul crizei valorilor. Teza de doctor în științe ale educației. Chișinău, 2021.
28. BLOCH, H. Marele Dicționar de Psihologie. București: Editura Trei, 2006. 1358p. ISBN 978-973-707-099-9.
29. BOGATY, Z. Manual de psihologie muncii și organizațională. Iași: Polirom, 2004. 376p. ISBN 973-681-536-6.
30. BOZA, M. Atitudinile sociale și schimbarea lor. Iași Polirom, 2010. 216 p. ISBN 978-9734610143.
31. BUCUN, N. BUCUN, N.; PANIȘ, A. Personalitatea integrală – un deziderat al educației moderne. În: Revista Univers Pedagogic, 2010, Nr. 4, pp. 4-14. ISSN 1811-5470.
32. BUSH, T. Leadership și management educațional: teorii și practici actuale. Iași: Polirom, 2015. 246 p. ISBN 978-973-46-4290-8.
33. CALANCEA, A. Psihologia personalității. Chișinău: Tipografia Centrală, 2006. 271p. ISBN 9975-78-416-X.
34. CALLO, T. Atitudinea – o „nouă forță” a educației. În: Revista Univers Pedagogic, 2013, Nr. 4 (40), pp. 3-9. ISSN 1811-5470.
35. CALLO, T. O pedagogie a integralității: Teorie și practică. Chișinău: CEP USM, 2007. 171 p. ISBN 978-9975-70-161-7.

36. CALLO, T. Pedagogia practică a atitudinilor. Chișinău: Litera, 2014. 235p. ISBN 978-9975-74-340-2.
37. CALLO, T., PÂSLARU, VI., SILISTRARU N. Perspectiva axiologica asupra educației în schimbare. Chișinău: IȘE, 2011. 141p.
38. CAMPBELL, R. Educația prin iubire. București: Curtea Veche, 2011. 254 p. ISBN 978-606-588-187-7.
39. CAPCELEA, V. Filosofia socială. Manual pentru facultățile socioumanistice. Chișinău: ARC, 2009. 132 p. ISBN 9789975615402.
40. CARA, A. Modelizarea pedagogică a formării atitudinilor și valorilor fundamentale la elevii de liceu. Disertație. Chișinău, 1999.
41. CAZACU, T. GHICOV, A. VICOL, N. et. al. Perspective metodologice de formare/dezvoltare a competențelor disciplinare ale elevilor în context axiologic. Chișinău: Institutul de Științe ale Educației, 2015. 152 p. ISBN 978-9975-48-087-1.
42. CERBUȘCĂ, P. Formarea orientărilor valorice la adolescenți. Teză de doctor în pedagogie. Chișinău, 1998.
43. CERGHIT, I. Sisteme de instruire alternative și complementare: structuri, stiluri și strategii. Iași: Polirom, 2008. 251p. ISBN: 978-973-46-1016-7.
44. CHELCEA, S. Un secol de cercetări psihosociologice. Iași: Polirom, 2002. 322p. ISBN 973-683-846-3.
45. CHELCEA, S. Psihosociologia. Teorii. Cercetări. Aplicații. Iași: Polirom, 2008. 424p. ISBN 978-973-46-0866-83.
46. CHELCEA, S., ILUȚ, P. Enciclopedie de psihosociologie. București: Editura Economică, 2003. 387 p. ISBN 973-590-834-4.
47. CHIOSSO, G. Teoriile educației și ale formării. București: Editura Humanitas Educațional, 2007. 170 p. ISBN 978-973-689-106-9.
48. CHIRCEV, A. Psihologia atitudinilor sociale. Cu privire specială la români. Sibiu: Editura Institutului de Psihologie al Universității din Cluj, 1941. 212 p.
49. CHIȘ, V., ALBULESCU, I., CATALANO, H. Pedagogiile alternative: conceptualizări, dezvoltări curriculare, exemple de bune practici. Cluj Napoca: Eikon, 2013. 383 p. ISBN 978-973-757-830-3.
50. CHOMSKY, N. Despre natura umană. Cluj-Napoca: Tact, 2012. 84 p. ISBN 978-606-8437-13-2.
51. CIALDINI, R., Psihologia persuasiunii. București: Businessstech, 2008. 382 p. ISBN 978-973-8495-547-0.

52. CIOLAN, L. Învățarea integrată: fundamente pentru un curriculum transdisciplinar. Iași: Polirom, 2008. 280 p. ISBN 978- 973- 46-1034- 1.
53. COJOCARU V. Teoria și metodologia transferului inovațional în învățământul superior. Chișinău: Editura Pontos, 2010. 244 p. ISBN 978-9975-51-136-0.
54. COJOCARU, V., Gh. Competență-Performanță-Calitate: concept și aplicații în educație. Suport de curs. Chișinău: ÎSFEP. „Tipografia Centrală”, 2019. 288 p. ISBN 978-9975-3377-2-4.
55. COJOCARU, V., Gh.; COJOCARU, V. Formarea cadrelor didactice din perspectiva profesionalizării carierei didactice: semnificații și implicații actuale. Chișinău: UPSC, 2020. 216 p. ISBN 978-9975-46-455-0.
56. COJOCARU-BOROZAN, M. Metodologia cercetării culturii emoționale. Chișinău: Tipografia UPC „I. Creangă”, 2012. 208 p. ISBN 978-9975-46-119-1.
57. COMENIUS, J. Didactica Magna, București: Didactica și pedagogică, 1970 . 199 p.
58. COMTE, A. Discurs asupra spiritului pozitiv. București: Editura Științifică, 1999. 129p. ISBN 973-44-0221-8.
59. COMTE-SPONVILLE, A. Mic tratat al marilor virtuți. București: Univers, 1995. 328p. ISBN 973-34-0566-3.
60. COSMOVICI, A. Psihologia generală. Iași: Polirom, 1998. 304 p. ISBN 973-683-048-9.
61. CRĂCIUN, I. Prevenirea conflictelor și managementul crizelor. București: Editura Universității Naționale de Apărare „Carol I”, 2006. 323 p. ISBN 978-973-663-321-8.
62. CRISTEA S. Teorii ale învățării. București: EDP, 2005. 192 p. ISBN 973-30-1089-8.
63. CRISTEA, S. Dicționar enciclopedic de pedagogie. București: Didactica Publishing House, 2015. 831 p. ISBN 978-606-683-295-3.
64. CUCOȘ, C. Educația – reîntemeieri, dinamici, prefigurări. Iași: Polirom, 2017. 280 p. ISBN 978-973-46-6760-4.
65. CUCOȘ, C. Pedagogie și axiologie. București: EDP, 1995. 160 p. ISBN 973-3043-98-3.
66. CUCOȘ, C. Pedagogie. Iași: Polirom, 2014. 536 p. ISBN 978-973-46-40-41-6.
67. Cucu M. Paradigme umaniste. Suceava: Editura Universității, 2013. 256 p. ISBN 978-973-666-405-2.
68. CUZNEȚOV, L. Educație prin optim axiologic. Teorie și practică. Chișinău: Tipografia U.P.S. „I. Creangă”, 2010.159 p. ISBN 978-9975-4073-2-8.
69. CUZNEȚOV, L. Filosofia și axiologia educației. Chișinău: Tipografia U.P.S. „I. Creangă”, 2017. 121 p.

70. CUZNEȚOV, L. Fundamente teoretice și metodologice ale educației pentru familie. Teza de doctor habilitat în pedagogie. Chișinău. 2005.
71. DANDARA, O. Conceptualizarea ghidării carierei în contextul educației permanente. Teza de doctor habilitat în pedagogie. Chișinău, 2013.
72. DELORS, J. Comoara lăuntrică. Iași : Polirom, 2000. 234 p. ISBN 973-683-549-9
73. DEWEY, J. Democrație și educație. O introducere în filosofia educației. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1972. 310 p.
74. DIACONU M. Sociologia educației. București: ASE, 2004. 279 p. ISBN 973-594-532-0.
75. DOISE, W., DESCHAMPS J., MUGNY G. Psihologie experimentală. Iași: Polirom, 1996. 128 p. ISBN 973-9248-40-3.
76. DURKHEIM, E. Regulile metodei sociologice. Iași: Polirom, 2002. 192 p. ISBN 973-683-898-6.
77. ECO, U. Cinci scrieri morale. București: Humanitas, 2005. 120 p. ISBN 973-50-0882-3.
78. ENĂCHESCU, C. Tratat de psihologie morală. Iași: Polirom, 2008. 400 p. ISBN 978-973-46-0910-9.
79. FĂT S. Identitatea profesională în cariera didactică. București: Editura Universității din București. 2010. 193 p. ISBN 978-973-737-755-5.
80. FERREOL, G. (coord.). Dicționar de sociologie. Iași: Polirom, 1998. 254p. ISBN 973-683-054-3.
81. FLEW, A. Dicționar de filozofie și logică. București: Humanitas, 1999. 376 p. ISBN 973-28-0966-3.
82. FLONTA, M. Teoria cunoașterii. București: Editura Universității, 1999. 280 p. ISBN 973-575-376-6.
83. FLOYD, K. Comunicarea interpersonală. Iași: Polirom, 2013. 503 p. ISBN 978-973-46-3341-8.
84. GAGIM, I. Studii de filosofia educației. Bălți: USARB, 2017. 160 p. ISBN 978-9975-501910
85. GÂNCU, I. Orientările valorice în formarea profesională Teza de doctor în pedagogie, 2015.155p.
86. GASS, R. H., SEITER, J. S. Manual de persuasiune. Iași: Polirom, 2009. 398 p. ISBN 978-973-46-1488-2.
87. GAVRELIUC, A. De la relațiile interpersonale la comunicarea socială. Iași: Polirom, 2007. 272 p. ISBN 978-973-46-0408-1.
88. GAVRELIUC, A. Psihologia interculturală: repere teoretice și diagnoze românești. Iași: Polirom, 2011. 363 p. ISBN 978-973-46-1883-5.

89. GIDDENS A. Sociologie. București: All, 2010. 1040 p. ISBN 978-973-571-733-9.
90. GOLEMAN, D. Inteligența emoțională. București: Curtea Veche Publishing, 2001. 424p. ISBN 973-8120-67-5.
91. GOLU, M. Bazele psihologiei generale București: Universitară, 2002. 710 p. ISBN 973-9961-58-4.
92. GORAȘ-POSTICĂ, V. Teoria și metodologia managementului proiectelor educaționale de intervenție. Teza de doctor habilitat în pedagogie. Chișinău, 2013.
93. GORDON, Th. Profesorul eficient: programul Gordon pentru îmbunătățirea relației cu elevii. București: Editura Trei, 2011. 369 p. ISBN 978-973-707-566-6.
94. GRÜNBERG, L. Axiologia și condiția umană. București: Politica, 1972. 379 p.
95. GUȚU, Vl., BÎRNAZ, N., DANDARA, O., GORAȘ-POSTICĂ, V., HANDRABURA, L., MURARU, E., PALADI, F., ȘEVCIUC, M., VELIȘCO, N. Cadrul de referință al Curriculumului Universitar. Chișinău: CEP USM, 2015. 128 p. ISBN 978-9975-71-689-5.
96. GUȚU, Z., DOHOTARU, M. Axiologie – cadru de referință în formarea orientărilor valorice la studenți. În: Revista „Studia Universitatis Moldaviae”, Seria „Științe ale Educației”, Chișinău: USM, 2017, nr. 9(109), p.133-138. ISSN 1857-2103.
97. HADÎRCĂ, M. Educația și criza de valori. În: Didactica Pro. Nr.3 (60), 2010. pp. 2-6 ISSN 1810-6455.
98. HADÎRCĂ, M.(coord.), PÂSLARU V., CALLO T. et.al. Perspectiva axiologică asupra educației în schimbare. Chișinău: IȘE, 2011. 180 p.
99. HAIDT, J. Ipoteza fericirii: armonia dintre știința modernă și vechea înțelepciune. București: Humanitas, 2020. 379 p. ISBN 978-973-50-6933-9
100. HAIDT, J. Minte moralistă. București: Humanitas, 2016. 516 p. ISBN 978-873-50-51495.
101. HAYES, N., ORRELL, S. Introducere în psihologie. București: BIC ALL, 2007. 544 p. ISBN 973-571-433-7.
102. HOFSTEDE, G. MINKOV M. Culturi și organizații: softul mental: cooperarea interculturală și importanța ei pentru supraviețuire. București: Humanitas, 2012. 510 p. ISBN 978-973-50-3570-9.
103. HOLDEVICI, I. Psihologia tulburărilor anxioase. București: Ceres, 1998. 230 p. ISBN: 973-40-0420-4.
104. HUGLI, A. LUBCKE, P. Filosofia în secolul XX. Vol. 1. București: All Educațional, 2003. 544 p. ISBN 973-684-367-X.
105. HUSSERL, E., Cercetări logice. București: Humanitas, 2009. 341 p. ISBN 978-973-50-1743-9.

106. ILUȚ, P. Dragoste, familie și fericire. Iași: Polirom, 2015. 339 p. ISBN: 978-973-4651245.
107. ILUȚ, P. Psihologie socială și și sociopsihologie. Iași: Polirom, 2009. 632 p. ISBN: 978-973-46-1486-8.
108. ILUȚ, P. Sinele și cunoașterea lui. Teme actuale de psihosociologie. Iași: Polirom, 2001. 220 p. ISBN: 973-683-849-8.
109. ILUȚ, P. Valori, atitudini și comportamente sociale. Teme actuale de psihosociologie. Iași: Polirom, 2004. 256 p. ISBN: 973-681-763-6.
110. JACOBI, I. Psihologia lui C. G. Jung. O introducere în ansamblul operei. București: Editura Trei, 2012. 278 p. ISBN 978-973-707-786-8.
111. JINGA, I., DIACONU M. Pedagogie. București: Editura: All, 2004. 567 p. ISBN 973-571-632-1.
112. JOIȚA E. Educația cognitivă. Fundamente. Metodologie. Iași: Polirom, 2002. 243 p. ISBN 973-30-5945-5.
113. JOIȚA, E. Știința educației prin paradigme. Pedagogia „văzută cu alți ochi”. Iași: Institutul European, 2009. 352 p. ISBN 978-973-611-605-6.
114. JOȚA, E. Formarea pedagogică a profesorului: instrumente de învățare cognitiv constructivistă. Ediția a II-a. București: EDP, 2008. 399 p. ISBN 978-973-30-2338-8.
115. JUNG, C. Puterea sufletului. Antologie II. Descrierea tipurilor psihologice. București: Anima, 1994. 225 p. ISBN 973-9053-15-7.
116. KANT, I. Despre pedagogie. București: Paiadeia, 2002. 80 p. ISBN 973-596-104-0.
117. KAPFERER, N. Zvonurile. București: Humanitas, 1993. 320 p. ISBN 973-28-0448-3.
118. KOHLRIESER, G. Soluționarea conflictelor și creșterea performanței: metode bazate pe luarea de ostatici. Iași: Polirom, 2007. 388 p. ISBN 978-973-46-0628-3
119. KUHN Th. Tensiunea esențială. București: Humanitas, 1979. 390 p. 978-0226-458-06-9
120. KUHN, Th. Structura revoluțiilor științifice. București: Humanitas. 2008. 279 p. ISBN 978-973-50-2030-9.
121. LACOMBE, F. Rezolvarea dificultăților de comunicare. Iași: Polirom, 2005. 222 p. ISBN 973-681-971-X.
122. LAZARUS R. Emoții și adaptare. București: Editura Trei. 2011. ISBN 978-973-707-5406.
123. LINTON, R. Fundamentul cultural al personalității. București: Științifică, 1968. 176 p.
124. LIPOVETSKY, G. Amurgul datoriei. Etica nedureroasă a noilor timpuri democratice. București: Babel, 1996. 322 p. ISBN 973-4 8-1 024-3.
125. LOCKE, J. Al doilea tratat despre cărmuire. Scrisoare despre toleranță. București: Nemira, 1999. 316 p. ISBN 973-569-329-1.

126. LUNGU, V. Etica profesională: Chișinău: USM, 2011. 192 p. ISBN: 970-975-71-103-6.
127. LUNGU, V. Teoria și metodologia educației prospective: monografie. Chișinău: UTM, 2019. 270 p. ISBN 978-9975-3327-5-0.
128. LYOTARD, J. Fenomenologia. București: Humanitas, 1997. 190 p. ISBN: 973-28-07202.
129. MALLIM, T. Psihologie socială. București: Tehnica, 2003. 326 p. ISBN 973-31-2087-1.
130. MARCUS, S. Paradigme univereale. Pitești: Paralela 45, 2011. 1090 p. ISBN 978-973-47-1165-9.
131. MARGA, A. Relativismul și consecințele sale. Oradea: Editura Ratio et Revelatio, 2014. 191 p. ISBN 978-606-9302-6-2.
132. MARIAN, D. Elemente de pedagogie generală, teoria curriculumului și teoria instruirii. Timișoara: Mirton, 2005. 244 p. ISBN 973-661-593-6.
133. MASLOW, A. Motivație și personalitate. București: Editura Trei, 2007. 500 p. ISBN 978-973-707-159-0.
134. MÂNDÂCANU, V. Etica pedagogică praxiologică. Chișinău: Pontos. 2010. 587 p. ISBN 978-9975-51-142-1.
135. MÂNDÂCANU, V. Profesorul maestru. Chișinău: Pontos. 2009. 628 p. ISBN 978-9975-72-267-4.
136. MIH, V. Psihologie educațională. Cluj-Napoca: Editura ASCR, 2010. Vol. 1. 312 p. ISBN: 978-973-7973-85-6.
137. MOGONEA, F. Pedagogie pentru viitorii profesori. Craiova: Editura Universitară, 2010. 222 p.
138. MOMANU, M. Introducere în teoria educației. Iași: Polirom, 2002. 176 p. ISBN 973-681-099-2
139. MOSCOVICI, S. Psihologia socială a relațiilor cu celălalt. Iași: Polirom, 1998. 248 p. ISBN 973-683-071-3.
140. MUCCHIELI, A. Dicționar al metodelor calitative în științele umane și sociale. Iași: Polirom, 2002, 448 p. ISBN 973-681-015-1.
141. MUREȘAN, V. Ce este filosofia? București: Punct, 2000. 116 p. ISBN 973-98617-9-2.
142. MUREȘAN, V. Comentariu la Etica nicomahică. București: Humanitas, 2007. 408 p. ISBN 978-973-50-1884-9.
143. MUREȘAN, V. Trei teorii etice. București: Editura Universității, 2012. 294 p. ISBN 978-606-16-0116-5.
144. NAGEL, Th. Ultimul cuvânt. București: All Educational, 1998. 161 p. ISBN 973-9392946.

145. NAGEL, Th. Veșnice întrebări. București: All Educational, 1996. 221 p. ISBN 973-571-177-10.
146. NAGEL, Th., Perspective de nicăieri. București: Vellant, 2008. 457 p. ISBN 978-963-88-759-7-5.
147. NEACȘU, I. Metode și tehnici de învățare eficientă: fundamente și practici de succes. Iași: Polirom, 2015. 320 p. ISBN 978-973-46-5258-7.
148. NEMOIANU V. Postmodernismul și identitățile culturale: conflicte și coexistență. Iași: Editura Universității „Al. I. Cuza”. 2011. 514 p. ISBN 978-973-703-702-2.
149. NODSTROM, K., SCHLINGMANN, P. Expresul urban. București: Publica, 2015. 212 p. ISBN 978-606-722-165-7.
150. OSHO. Conștientizarea. Cheia pentru a trăi în armonie. București: Editura Litera, 2014
151. OVCERENCO N. Formarea atitudinii responsabile față de maternitate la tinere. Teză de doctor în pedagogie. Chișinău, 2003.
152. PALADI, O. Conștiința de sine și sistemul de valori ale adolescentului. Chișinău, 2014. 223 p. ISBN 978-9975-48-061-1.
153. PALADI, O. Implicarea conștiinței de sine în sistemul de valori al personalității adolescentului. Teză de doctor în psihologie. Chișinău, 2011.
154. PANICO, V., MUNTEANU, T. Structura și legitățile formării atitudinilor la personalitate. În: Studia Universitatis. Chișinău: 2009, nr.9 (29), Editura USM, p.59- 62.
155. PANIȘ, A. Pedagogia eticii: o reconstrucție în instituția educației. Chișinău: IȘE. 2020. 260 p. ISBN: 978-9975-48-181-6.
156. PATRAȘCU, D. Cultura managerială a profesorului. Teorie și metodologie. Chișinău: Editura UPSC I. Creangă, 2006. 296 p.
157. PATRAȘCU, D. Managementul conflictului în sistemul educațional. Chișinău: Reclama, 2017. 468 p. ISBN 978-9975-58-109-7.
158. PĂUN, E. Pedagogie. Provocări și dileme privind școala și profesia didactica. Iași: Polirom, 2017. 230 p. ISBN 978-973-46-6820-5.
159. PÂNIȘOARĂ, G., SĂLĂVĂSTRU, D., MITROFAN, L. Copilăria și adolescența: provocări actuale în psihologia educației și dezvoltării. Iași: Polirom, 2016 p. ISBN: 978-973-46-6086-5.
160. PÂNIȘOARĂ G. PÂNIȘOARĂ I. Managementul resurselor umane. Iași: Polirom, 2016. 309 p. ISBN 978-9734-65-821-3.
161. PÂSLARU, V. Principiul pozitiv al educației. Chișinău: Civitas, 2003. 320 p. ISBN: 9975-912-08-7.

162. PÂSLARU, V. Valoare și educație axiologică. În: Didactica pro, 2006, nr.1(35), pp. 3-10.
163. PÂSLARU V. CALLO T., SILISTRARU N. Perspectiva axiologică asupra educației. Chișinău: Print Caro, 2011. 181 p. ISBN 978-973-46-68-20-5.
164. PETRE, T. Mediocritate și Excelență – o radiografie a științei și a învățământului din România. Cluj-Napoca: Casa Cărții de Știință, 2019. 263 p. ISBN 978-606-17-1432-2.
165. PETRESCU, A. Lucian Blaga: o nouă paradigmă în filosofia științei. Timișoara: Eurobit, 2003. ISBN 973-620-076-0.
166. PLANCHARD, E. Pedagogia școlară contemporană. București: EDP, 1992. 456 p. ISBN 973-30-1180-0.
167. PLATON, C. Psihologia dimensională a personalității. Note de curs. Chișinău: CEP USM, 2020. 70 p. ISBN 978-9975-152-20-4.
168. POLI, R. Între speranțe și responsabilitate. București: Curtea Veche. 2009. 348 p. ISBN 594-8486-009-14-6.
169. POPESCU-NEVEANU, P. Dicționar de psihologie. București: Albatros, 1978.
170. POPOVICIU, S. Psihologie socială: o abordare contextuală a individului ca actor social. Oradea: Editura Universității Emanuel din Oradea. 341p. ISBN: 978-606-8431-09-3
171. POPPER, K. Cunoașterea și problema raportului corp-minte. București: Editura Trei. 181 p. ISBN 973-98034-2-3.
172. POPPER, K. Societatea deschisă și dușmanii ei. București: Humanitas, 2005. Vol.2. 469p. ISBN 973-50-1035-6.
173. PREDA, V. Rolul atitudinilor-valori, al inteligenței emoționale și al judecăților morale în comportamentele prosociale. În: Iluț P. Dragoste, familie și fericire. Spre o sociologie a seninătății. Iași: Polirom, ISBN: 978-973-46-5401-7.
174. RADU, I. (coordonator). Introducere în psihologia contemporană. București: SINCRON. 1999. 354 p. ISBN 973-95233-2-3.
175. REZSOHAZY, R. Sociologia valorilor. Iași: Institutul European, 2008. 270p. ISBN 978-973-611-565-3.
176. ROBINSON, K. O lume ieșită din minți. Revoluția creativă a educației. București: Editura Publica, 2011. 376 p. ISBN: 978-973-1931-73-9.
177. ROGERS, C. A deveni o persoană. Perspectiva unui psihoterapeut. București: Editura Tei, 2008. 560 p. ISBN 978-97-370-72-443.
178. ROSENAU, J. Turbulență în politica mondială. O teorie a schimbării și continuității. București: Editura Academiei Române, 1994. 320 p. ISMN 972704-46-2.

179. ROSENBERG, M. Comunicarea Nonviolentă. Chișinău: Editura Epigraf, 2005. 221p. ISBN 9975-924-52-2.
180. ROȘCA, L., LAZARI, C. Etica și integritatea universitară: experiențe, realizări, probleme. Chișinău: Print-Caro. 324 p. ISBN 978-9975-56-115-0.
181. SELIGMAN, M. Optimismul se învață. București: Humanitas, 2004. 220 p. ISBN 973-50-0597-2.
182. SEVILIA, J. Corectitudinea morală. Căutăm cu disperare valori. București: Humanitas, 2009. 196 p. ISBN 978-973-50-2494-9.
183. SEVILLIA, J. Terorismul intelectual: din 1945 până în prezent. București: Humanitas, 2007. 298p. ISBN 978-973-50-1687-6
184. SIEBERT, H. Învățarea autodirijată și consiliere prin învățare. Noile paradigme postmoderne ale instruirii. Iași: Institutul European, 2001. 272 p. ISBN 973-611-200-4.
185. SILISTRARU, N. Valori ale educației moderne. Chișinău: IȘE. 2006. 176 p. ISBN 978-9975-9685-0-8.
186. SILLAMY, N. Dicționar de psihologie. București, Editura UniversEnciclopedic, 2000. 306 p. ISBN 973-9243-25-8.
187. SINGER, P. Tratat de etică. București: Polirom, 2007. 591 p. ISBN 978-973-46-0243-8.
188. SOLCAN, R. M. Filosofia minții și știința cogniției. București: Editura Universității, 1999. 265 p. ISBN 973-575-420-1.
189. SOLCAN, R. M. Introducere în filosofia minții. București: Editura Universității, 2000. 268p. ISBN 973-575-432-0.
190. SPERANȚIA, E. Mic tratat despre valori. Cluj. 1942. Disponibil: https://www.bcuculuj.ro/synfilebibdigit/periodice/transilvania/1942/BCUCLUJ_FP_279996_1_942_073_005.pdf.
191. STAN, E. Pedagogia postmodernă. Iași: Institutul European, 2004. 161 p. ISBN: 973-611-285-3.
192. STOICA-CONSTANTIN, A. Psihosociologia rezolvării conflictelor: prevenire, rezolvare și diminuare a efectelor. Iași: Polirom. 2018. 288p. ISBN 978-973-46-7672-9.
193. SZENTAGOTAI – TĂTAR A., DAVID, D. Tratat de psihologie pozitivă. Iași: Polirom. 2017. 339 p. ISBN 978-973-46-6234-0.
194. ȘERBĂNESCU L. BOCOȘ M. D. Managementul programelor de formare continuă a cadrelor didactice. Ghid practic. București: Polirom, 2020. 280 p. ISBN 978-9734-682-45-4.
195. ȘERBĂNESCU, L. Formarea profesională a cadrelor didactice – repere pentru managementul carierii. București: Printech, 2011. 234 p. ISBN 978-606-521-793-5.

196. TOFFLER, A. Șocul viitorului. București: Politica. 1973. 515 p.
197. TUDOSESCU, I. Filosofia și condiția umană. București: România de Mâine, 2006. 172p. ISBN 978-973-725-621-8.
198. ȚĂRNĂ, E. Complexitatea dificultăților relaționale și posibilele obstacole în rezolvarea conflictelor educaționale. În: Materialele conferinței științifice internaționale aniversare - 80 de ani ai Universității Pedagogice de Stat „Ion Creangă” din Chișinău. „Probleme ale științelor socioumanistice și modernizării învățământului. 2020. Vol. 2. p. 34-42. ISBN 978-9975-46-451-2.
199. ȚĂRNĂ, E. Adaptarea academică și inițierea traseului individual de integrare profesională în mediul educațional – pp. 90- 132. În: „Contribuții pedagogice de transfer inovațional pentru renovarea paradigmei educației contemporane”. Monografie/coord.: L. Sadovei, M. Borozan. – Chișinău: S. n., 2019 . – 345 p. ISBN 978-9975-134-86-6.
200. ȚĂRNĂ, E. Atitudinea nonconflictuală – valoare fundamentală în formarea și integrarea profesională a cadrelor didactice. Non-conflictual attitude - fundamental value in the training and professional integration of teachers. În: Materialele Conferinței Științifice Internaționale „Educația din perspectiva valorilor.” Ediția a XII-a, Alba Iulia. Tom XVIII: Summa Paedagogica. București: EICON. 2020. p. 45-51. ISBN 978-606-49-0373-0.
201. ȚĂRNĂ, E. Comunicarea persuasivă și comportamentul relațional al profesorului debutant în procesul de integrare socioprofesională. În: Materialele Conferinței Științifice Internaționale „Educația din perspectiva valorilor.” Ediția a X-a, Alba Iulia, București: Editura EIKON, 2018. pp.126-132. ISBN 978-606-711-902-2.
202. ȚĂRNĂ, E. Conflictologia. Note de curs. Chișinău: UPS „I. Creangă”. 2019. 275 p. ISBN 978-9975-134-76-7.
203. ȚĂRNĂ, E. Dezvoltarea atitudinii nonconflictuale – oportunitate pentru optimizarea procesului de integrare a studenților în mediul universitar. În: Materialele Conferinței Științifice Internaționale, ediția a-XI-a, „Creativitatea și dezvoltarea personală. Modalități de integrare socială și educativă”. Iași: Academia Română, Filiala Iași - Institutul de Cercetări Economice și Sociale, „Gh. Zane”. Editura Performantica. 2020. p. 25-33. ISBN 978-606-685-717-8.
204. ȚĂRNĂ, E. Dimensiuni explicative privind cauzele și sursele conflictelor în mediul educațional. În: Materialele conferinței științifice anuale a profesorilor și cercetărilor UPS „Ion Creangă”. „Probleme ale științelor socioumanistice și modernizării învățământului.” Seria 21. Vol.2, 2019. pp.221-229. ISBN 978-9975-3370-3-8.

205. **ȚĂRNĂ, E.** Importanța adaptării în mediul universitar din perspectiva noilor cerințe de integrare socioprofesională. În: Materialele conferinței științifico-practice cu participare internațională „Utilizarea tehnologiilor educaționale și informaționale moderne pentru formarea competențelor profesionale ale absolvenților instituțiilor superioare de învățământ. Bălți: Universitatea de Stat „Alecu Russo”, 2018. pp. 113-119. ISBN 978-9975-3276-0-2.
206. **ȚĂRNĂ, E.** Importanța prevenirii mobbing-ului în procesul de integrare socioprofesională. În: Buletinul Științific al Universității de Stat „B.P. Hasdeu” din Cahul: Științe Umaniste. №. 2 (10), 2020. p. 83-92. ISSN 2345-1866. ISSN-e 2345-1904.
207. **ȚĂRNĂ, E.** Perspective de cercetare vizând personalitatea studentului și rezolvarea conflictelor interpersonale. În: Materialele Conferinței Științifice Internaționale, ediția a-X-a, „Realizarea de sine: interpretări psihologice și educative”, Vol.1. Iași: Ars Longa, 2019. pp. 159-170. ISBN 978-973-148-313-9.
208. **ȚĂRNĂ, E.** Rolul comunității universitare vizând formarea atitudinii nonconflictuale la studenți din perspectiva integrării profesionale. În: Materialele Conferinței Științifice cu participare internațională „Utilizarea tehnologiilor educaționale și informaționale moderne pentru formarea competențelor profesionale ale absolvenților instituțiilor de învățământ superior”. Universitatea de Stat „Alecu Russo” din Bălți. 6-7 decembrie 2019 . pp. 133-139. ISBN 978-9975-3369-3-2.
209. **ȚĂRNĂ, E.** Rolul liderului în prevenirea și rezolvarea conflictelor educaționale. În: Materialele Conferinței Științifice Naționale cu Participare Internațională „Probleme ale științelor socioumanistice și ale modernizării învățământului”. Chisinau: Centrul Editorial-Poligrafic UPSC. 2021. p. 132 – 136. ISBN 978-9975-46-562-5.
210. **ȚĂRNĂ, E.** Conflictul intrapersonal și frecvența atitudinilor adoptate de studenții pedagogi. În: Psihologie. Revista științifico-practică. Volumul 40, nr. 1, 2022, ISSN E 2537-6276, ISSN P 1857-2502 UPSC. Chișinău. 2022. Chișinău (Categorie B).
211. **ULRICH, C.** Postmodernism și educație. București: EDP, 2007. 187p. ISBN 978-973-30-1751-6.
212. **VĂIDEANU, G.** Educația la frontiera dintre milenii. București: Politica, 1988. 326 p.
213. **VIANU, T.** Introducere în teoria valorilor. București: Albatros, 1997. 136 p. ISBN: 973-24-0441-8.
214. **VIANU, T.** Filosofia culturii și teoria valorilor. București: Nemira, 1998. 671 p. ISBN: 973-569-276-4.
215. **VICOL, N.** Construcția identității profesionale. In: Univers Pedagogic. 2011, nr.4 pp.48-52 ISSN 1811-5470.

216. VITTORIA, P. PAULO, F. Viața și opera. Pentru o pedagogie a libertății. București. Editura Didactică și pedagogică, 2010. 184 p. ISBN 978-9733-027-25-6.
217. VLĂSCLEANU, L. Educație și putere. Sau despre educația pe care nu o avem. Iași: Polirom, 2019. 207 p. ISBN 978-973-46-7815-0.
218. WALZER, M. Despre tolerare. Iași: Editura Institutul European, 2002. 142 p. ISBN 973-611-226-8.
219. WEBER, M. Sociologia religiei. București: Teora, 1998. 265 p. ISBN 973-601-943-8.
220. ZAMFIR, C. STĂNCESCU, S. Enciclopedia dezvoltării sociale. Iași: Polirom, 2007. 666 p. ISBN 978-973-46-0702-0.
221. ZAMFIR, C., VLĂSCLEANU, L. Dicționar de sociologie. București: Babel, 1998. 752p. ISBN 973-48-1011-1.
222. ZIGLAR, Z. Putem crește copii buni într-o lume negativă! București: Curtea Veche, 2000. 248 p. ISBN 973-8120-03-9.
223. ZLATE, M. Fundamentele Psihologiei. Iași: Polirom, 2009. 289 p. ISBN: 978-973-46-15209.
224. ZLATE, M. Psihologia muncii – Relații interumane. București: EDP, 1981. 358 p.
225. ZLATE, M. Tratat de psihologie organizațional-managerială. Iași: Polirom, 2004. 568 p. ISBN: 973-681-681-8.

În limba engleză

226. ANTOCI, D. Value Orientations in Education System: Approach, Interpretation, and Formation. In: A. Sandu (vol. ed.), Lumen Proceedings: Vol. 17 World Lumen Congress 2021 (pp. 06-25). Iasi, Romania: LUMEN Publishing House.
227. ANTOCI, D. Behaviours, emotions, attitudes, convictions, and values in the framework of value orientation in adolescence and youth ages. In: International Forum for Education. Challenges of modern education. Education – teacher – learner. 2020, No.13. pp.151-170. ISBN 976-43-8180-420-2
228. ANTOCI, D. Perspectives of attitude development through constructivist paradigm. Acta Et Commentationes Sciences of Education, 20(2), 2020, 58-67. <https://doi.org/10.36120/2587-3636.v20i2.58-67>
229. ARGYRIS, C. Organizational Traps, Leadership, Culture, Organizational Design. New York: Oxford University Press, 2010. 225 p. ISBN 978-0-19-958616-5.
230. ASCH, S. Social Psychology. New York: Oxford University Press. 1987. 668 p. ISBN 9780198521723.

231. BALES, R. Social Interaction Systems: Theory and Measurement. London: Routledge, 2000. ISBN 978-1138532786.
232. BALL, S. The Micropolitics of the School: Towards a Theory of School Organization. London: Editor Routledge, 2014. 328 p. ISBN 9780415753401.
233. BANDURA A. Moral Disengagement: How People Do Harm and Live with Themselves. New York: Worth. 2015. 544 p. ISBN 978-1464160059.
234. BLOOM, B. Taxonomy of educational objectives. London: Longmans. 1956. 206.
235. BROWN, L. Social Psychology. New-York: McGraw-Hill Book Co., 1990. p. 370.
236. BROWN, L. Handbook of psychology. New-York: McGraw-Hill Book Co. 1999 p. 420
237. COLEMAN P., DEUTSCH M., MARCUS E. The handbook of conflict resolution: theory and practice. San Francisco: Jossey-Bass, 2014. 1029 p. ISBN 978-1-118-52686-6.
238. COOLEY, Ch. Human Nature and the Social Order. London: Routledge, 1902. 480 p. ISBN 978-0878559183.
239. FESTINGER, L. A Theory of Cognitive Dissonance. Evanston Ill: Row, Peterson, 1957.
240. GALTUNG J., Handbook of peace and conflict studies. New York: Routedge. 2007. 423p. ISBN 978-0-415-39665-3.
241. GIDDENS A. MERTON R., Sociology: A Brief but Criticial Introduction. London: Red Globe Press. 1986. 179 p. ISBN 978-0155055544.
242. GILLILAND, A., KATZOFF, E. A scale for the measurement of attitudes toward American participation in the present European conflict. Journ. of Psychol., 1987 p. 121.
243. HELLRIEGEL, D., SLOCUM, J., Woodman R. Organizational Behaviour. Kentucky: South-Western College Pub. 1997. 635 p. ISBN 978-0538880244.
244. LEWIN K. Resolving Social Conflicts and Field Theory. În: Social Science American Psychological Association. 2010. 436 p. ISBN 978-1557984159.
245. LEWIS A. The functions of Social Conflict. New York: Free Press. 1976. 196 p.
246. LIEBMANN M. Medation in context. London: Pentonville, 2000. 258 p. ISBN 978-1853-026-18-8.
247. MAYER, B. The Dynamics of Conflict: A Guide to Engagement and Intervention. San Francisco: Jossey- Bass, 2012 p. 355. ISBN 978-0470613535.
248. MEAD G. H., Mind, Self, and Society. Chicago: University Press, 2015. 536 p. ISBN 978-0226112732.
249. PARK R. Burgess Ernest Watson. Introduction to the Science of Sociology. Chicago: University of Chicago Press, 1970. ISBN 9780226646060.

250. PIAGET J. The Moral Judgment of the Child. New York: Free Press. 1997. 416 p. ISBN: 978-0684833309.
251. PRATKANIS, A. The cognitive representation of attitudes. În: Social Science American Psychological Association, 2004.
252. RATHS J. Teachers' Beliefs and Teaching Beliefs. În: Early Childhood Research & Practice. Nr. 1. Vol.3. 2001.
253. RUSSELL, T. LOUGHRAN, J. Enacting a pedagogy of teacher education: values, relationships and practices. 2007. Londra: Routledge. 208 p. ISBN 978-0415418997.
254. SCARBROUGH, E. The Impact of Values. New York: Oxford University Press. 1995, ISBN 9780198279570.
255. SCHEIN, E. Organizational culture and leadership. San Francisco: Jossey-Bass, 2004. 458 p. ISBN: 0-7879-6845-5.
256. SELIGMAN C., OLSON J., ZANNA M. The Psychology of Values. The Ontario Symposium. Vol. 8. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers. 1996. 51 p.
257. SHERIF, M., SHERIF, C. Interdisciplinary relationships in the social sciences. New York: Routledge. 1969. 360 p. ISBN 978-0-202-3687-8.
258. SLATTERY, P. Curriculum Development in Postmodern Era. În: Garland Publishing. New York, London, 1995. 35p.
259. TAPIA, C. Les attitudes: questions-exercices, corrigés-exemples. Paris: Les Editions d'Organisation, 1991. 156 p. ISBN 2-7081-1365-8
260. ȚĂRNĂ E. Reviews and Notes. Conflictology, lecture notes. În: The American scholarly journal Cross-Cultural Studies: Education and Science (CCS&ES). Volume 5, Issue I, March 2020. p. 139-140. ISSN-2470-1262.
261. ȚĂRNĂ E. TĂNĂSESCU, C. *The efficiency of communicative skills in the perspective of sociocultural integration*. În: The American scholarly journal Cross-Cultural Studies: Education and Science (CCS&ES). Volume 5, Issue I, March 2020. p. 125-136. ISSN-2470-1262.
262. ȚĂRNĂ E., GORAȘ M., *Academic adaptation – intensive process of preparation for professional adaptation*. În: The American scholarly journal Cross-Cultural Studies: Education and Science (CCS&ES). Volume 5, Issue II, March 2020. p. 97-106. ISSN-2470-1262.

În limba rusă

263. ȚĂRNĂ E. *Развитие неконфликтных отношений студентов в контексте социокультурной интеграции. Developing nonconflictual attitudes of students in the context*

of socio-cultural integration. În: II-the World Congress in Real and Virtual Mode at Kyoto Sangyo University Kyoto, Japan 2019 „EAST-WEST: THE INTERSECTION OF CULTURES” which will be held on 02 -06 October 2019. pp. 688-693. ISBN 978-4-905726-36-4.

264. ȚĂRNĂ E. *Содействие бесконфликтному образованию в контексте профессиональной интеграции взрослых* În: *Дополнительное образование взрослых: международные тенденции и национальные приоритеты.* Сборник научных статей Международной научно-практической конференции. Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка. Minsc: БГПУ. 2020. p. 45-55. ISBN 978-985-541-784-3.

265. РЕАН А. Психология адаптации личности. СПб.: Прайм, 2006. 479 с.

266. СМОЛОВ, А. Г. Психология личности: Принципы общепсихологического анализа. М.: Смысл, 2001. 416с. ISBN 5-89357-101-0.

267. ЯСИЩЕВ, В.В. Психология отношений: Избр. психол. тр. М.: Ин-т практич. Психологии; Воронеж: НПО МОДЭК, 1995. 356 с. ISBN 5-89112-046-1.

Documente de politici ale educației și documente normative:

268. *Codul Educației al Republicii Moldova.* Disponibil: <http://lex.justice.md> [citat 12.09.2019]

269. Art. 135, alin. (6)-(8), din Codul Educației nr. 152 din 17 iulie 2014. Disponibil: <http://lex.justice.md> [citat 22.09.2019].

270. *Codul de etică al cadrului didactic.* Nr. 861 din 07 septembrie 2015. Monitorul Oficial Nr. 59-67, 18.03.2016. Disponibil: <https://mecc.gov.md>. [citat 22.09.2019].

271. *Cadrul de referință al curriculumului național.* V. Guțu, N. Bucun, A. Ghicov [et al.]. Coord. L. Pogolșa, V. Crudu. Ministerul Educației, Culturii și Cercetării al Rep. Moldova. Chișinău: Lyceum, 2017 (F.E.-P. “Tipografia Centrală”). 104 p. Disponibil: <https://mecc.gov.md>. [citat 2.10.2019].

272. *tandarde de calificare Profesor cu specializare la diverse discipline școlare.* Disponibil: <https://mecc.gov.md/ro> [citat 22.09.2019].

ANEXE
Anexa 1. Glosar de termeni

Atitudine	Poziție a unei persoane sau a unui grup de acceptare sau de respingere cu o intensitate mai mare sau mai mică a obiectelor, fenomenelor, persoanelor, grupurilor sau instituțiilor (S. Chelcea) [45, p. 46].
Atitudine nonconflictuală	Felul în care un individ se situează în raport cu diverse obiecte (valori, conflicte, fenomene) față de care ne putem manifesta pro sau contra, de acord sau nu, pe care le putem considera de mare valoare sau lipsite de interes (S. Moscovici) [139, p. 192]
Atitudinea nonconflictuală	Predispoziție relativ stabilă și conștientizată de a reacționa pozitiv la conflicte, determinând modul constructiv de relaționare și rezolvare a conflictelor (E. Țărnă).
Dezvoltarea atitudinii nonconflictuale	Se realizează prin antrenarea studenților în activități teoretico-practice de cunoaștere și recunoaștere/promovare a valorilor pedagogice, formându-le o modalitate relativ constantă de raportare pozitivă reflectată ca funcționalitate din perspectiva integrării profesionale (E. Țărnă).
Axiologie	Studiu filozofic al valorilor întreprins în special în domeniile eticii, religiei și esteticii (A. Flew) [81, p. 44].
Autoritarism în educație	Sistem de educare efectuată exclusiv prin impunerea autorității cadrelor didactice, a ideilor pe care le susțin și a deciziilor adaptate. Solicită o totală subordonare din partea celor educați, paralizându-le inițiativa și spiritul critic, în general, reținând dezvoltarea personalității (P. Popescu-Neveanu) [169, p. 83].
Conflict	Conflictul este considerat drept o ciocnire și luptă între motive, tendințe, interese, atitudini opuse și de forțe relativ egale și greu de conciliat sau ireconciliabile [169, p. 133].
Rezolvarea constructivă a conflictelor	Valorifică strategiile constructive de tipul colaborare (câștig-câștig). Conflictul se rezolvă când toate părțile implicate ajung în mod liber la un acord după ce au redefinit și reperceput relațiile dintre ele (J. Galtung) [240, p. 133].

Educația pozitivă	Îmbină abordarea educațională centrată pe dezvoltarea cognitivă și abilități cu cea care urmărește starea de bine, a fericirii și a trăsăturilor pozitive de caracter (E. Seligman) [181, p. 266].
Educația postmodernă	Marchează o tendință integratoare, realizabilă între teoria pedagogică–practica pedagogică; teoria generală a educației–teoria–teoria generală a instruirii; predare–învățare–evaluare; proiectare–realizare–dezvoltare (S. Cristea) [63, p. 133].
Cunoașterea valorilor pedagogice	Se produce prin cunoașterea realității valorice, prin aderarea la semnificația autentică a valorilor (Andrei Petre) [10, p. 12]; se elaborează raționamente deductive, combinând premise și ajungând la o concluzie decizională (G. Adams) [2, p. 266]; se obțin informații privind rolul constructiv al valorilor (H. Siebert) [184, p. 155].
Recunoașterea/promovarea valorilor pedagogice	Trăire afectivă ardentă a acestor valori, devenind atitudini-valorii și direcționând în sens pozitiv inteligența persoanelor; interiorizare și valorificare prin afiliere conștientă la valorile acceptate, proces practic de recunoaștere a unor valori sub anumite forme de realitate în vederea unor anumite scopuri (P. Andrei) [10, p. 71].
Formarea sistemului atitudinal-valoric	Este împărtășit de membrii unei societăți, reflectându-se în forme diferite de comportament explicit legate de anumite statute (R. Linton) [123, p. 155]; atitudinile se referă la evaluări ale unor entități specifice, iar valorile sunt principii transsituaționale abstracte (A. Gavreliuc) [88, p. 212]; atitudinile în permanență se definesc printr-o raportare la anumite valori, în funcție de care se realizează o anumită selectivitate a relațiilor și reacțiilor comportamentale (T. Callo) [36, p. 59].
Relația valori-atitudini-integrare	Valorile și atitudinile ca stimul-răspuns; valorile și atitudinile ca dezirabilitate și dorință individuală; valorile ca și concept mai general decât atitudinile (C. Tapia) [259, p. 31].

Integrare	Proces de încorporare, asimilare a individului în unități și sisteme sociale (familie, grup, colectiv, societate) prin modelare conform datelor și cerințelor sociale (enculturație, socializare), adaptarea sa la condițiile vieții sociale (Paul Popescu-Neveanu) [169, p. 361].
Integrare profesională	Proces formativ și dinamic care oferă o oarecare independență profesională față de unele condiții și evenimente chiar dacă acestea sunt conflictuale (M. Zlate) [224, p. 238].
Trasarea perspectivelor de integrare profesională	Proces continuu care se desfășoară în mai multe etape, dat fiind complexitatea formativă și multitudinea informațiilor, abilităților, deprinderilor ce trebuie să fie la început cunoscute și în final practicate, începe înainte de angajare și se desfășoară pe parcursul întregii activități (M. Zlate) [225, p. 56].
Valori	Principii generale despre dezirabil care orientează și organizează acțiunile și mentalitățile indivizilor, grupurilor și comunităților. Valorile trebuie încorporate în scheme explicative multifactoriale și, pe de altă parte, se impune ca ele însele să fie explicate (C. Zamfir) [220, p. 367]; Valorile sunt stări subiective, niște expresii ale preferințelor și atitudinilor” (B. Russel) [250, p. 49].
Nonvalori	Prin nonvalori se poate înțelege nulitatea prin care se ajunge la atitudini conflictuale (E. Țărnă) [65, p. 43] Unde nu există valori autentice, acolo se instalează și se afirmă nonvalorile (G. Albu) [4, p. 72].
Valori pedagogice	Structuri axiologice angajate la nivelul finalităților (macrostructurale-microstructurale) și al strategiilor (principiilor-metodelor) educației determinate în contextul raporturilor de determinare teleologică existente între sistemul social–sistemul de educație–sistemul de învățământ–procesul de învățământ (S. Cristea) [63, p. 453]
Valorile educației	Sunt legate de actul învățării și sunt ceea ce merită să fie învățat de către fiecare (C. Cucoș, 1995, p. 9) [65, p. 9].

Valori educaționale	Sunt dependente de scopul educației și exprimate în funcție de o concepție sau o filozofie despre viață (Watson) [apud 65, p. 42]). Infuzate în finalități, conținuturile instrucționale, strategiile de predare–învățare, principiile și arsenalul metodic specific activităților educaționale (C. Cucuș) [65, p. 43].
----------------------------	--

Anexa 2. Semnificația valorilor în funcție de domenii

Valori economice: valori bunuri utilitare; valori; de schimb; valori bunuri dorite; valori bunuri conflictuale;	Valoarea are două înțelesuri diferite: uneori exprimă utilitatea unui anume obiect, alteori valoarea de cumpărare a altor bunuri pe care o poartă în sine acel obiect. Prima este „valoarea de utilizare”, cealaltă – „valoarea de schimb” (Adam Smith, 1776, p. 98). Valoarea este raportul obiectivat al unui lucru cu o dorință omenească îndreptată asupra lui (Chr. Ehrenfels, 1890, p. 89). Valoarea trebuie concepută numai ca rezultat al unei determinări la care valoarea joacă rolul determinatului, iar cea economică al determinantului (Fr. Gottl, 1897, p. 35). Valoarea rezulta din conflictul dintre forțe opuse, care sunt, pe de o parte, plăcerea pe care ne-o oferă lucrurile când le posedăm, pe de alta, efortul necesar de a le dobândi când nu le posedăm, sau de a le înlocui dacă le-am pierdut sau cedat (Ch. Gide, 1884, p. 64).
Valori filozofice: judecăți de valoare; obiect al dorinței; o calitate a relației	Valorile nu sunt, după firea lor proprie, nici mituri, nici sentimente ale posesiunii, nici subiecte sau predicate ale judecăților de valoare. Valorile sunt obiecte ale dorinței. Dorința cuprinde valorile ca pe obiectele ei corelative (T. Vianu, 1998, p. 60). Valoarea este raportul obiectiv al unui lucru cu o dorință omenească îndreptată asupra lui (P.Andrei, 1941, p. 89). Valoarea – ceea ce este considerat adevărat, se exprimă prin faptul că sunt indiscutabile (F.Nietzsche, 1999, p. 179). Valorile sunt principii eterne și absolute, independente atât de lumea reală, cât și de subiectivitatea umană, alcătuind un univers apriori (L. Wittgenstein, 1993, p.). Valoarea nu este o însușire sau o calitate a obiectelor apreciate, ci o relație a acestora față de subiectul care apreciază (O. Liebmann 1876, p. 563). Valoarea este demonstrată în toate cazurile în care o interrelație activă actuală există între necesități, atitudini și dorințe, pe de o parte, și obiecte, pe de altă parte (L. Grünberg 1972, p. 27). Valorile empirice pot fi în conflict unele cu altele, fiind foarte variate ca înfățișare, deși au multe elemente comune (Grünberg 1972, p. 227)].

Valori antropologice: mijloc și scop al acțiunii culturale	Valorile sunt reflecțiile unei culturi anumite care depinde de societate și de interesele acesteia (R. Linton, 1968, p. 64). Valoarea reprezintă o concepție explicită sau implicită despre ceea ce este dezirabil, distinctivă pentru individ sau grup care influențează alegerea modurilor, mijloacelor și scopurilor acțiunii (S. Chelcea, 2008, p. 15).
Valori sociologice: relație socială, reprezintă norme, obiceiuri, ideologii, convenții, atitudini, comportament, prețuirea acordată unor obiecte sau fapte etc.	Valori - însușirea unor lucruri, fapte, idei, fenomene de a corespunde necesităților sociale și idealurilor generate de acestea (DEX). Valorile după care îmi ghidez existența sunt valorile clasei mele, ale rasei, religiei sau civilizației mele sau sunt parte integrantă a „condiției” mele - a poziției mele în „structura socială” (Berliner, 1996, p.143). Valorile sunt idealuri transsituaționale, dezirabile social, de importanță variabilă, care acționează ca principii călăuzitoare în viața unei persoane sau a unei entități sociale (S. Schwartz, 1994, p. 21).
Valori psihologice: modalitate de orientare selectivă, preferințe, motivații, nevoi, atitudini, comportament, reprezentări cognitive	Valoarea este ceva ideal, este inițiativa voinței particulare ce se manifestă prin voință și curaj (J. Lyotard, 1997, p.104). Valorile sunt principii fundamentale care stau la baza acțiunilor și exprimă o stare emoțională și subiectivă (R. Lazarus, 2011.p. 65). Valoarea reprezintă o legătură între conștiință și un obiect legată de diverse sentimente și stări sufletești (D.Hume, 1987, p .91). Valorile sunt fapte care țin de sfera existenței, dar corespund unor atitudini umane ce cuprind anumite funcții emoționale profunde (I. Roșca, 2006, p. 94). Valoarea este o condiție generalizată a trăirii (viețuirii) pe care individul o consideră ca având un efect important asupra stării lui de bine psihologic (M. Seligman, 2004, p. 62). Valorile alcătuiesc o bază energetică, sunt niște imperative energetice (R. Rezsohazy, 2011, p. 69).
Valori etice	Valorile etice constituie ansamblul convingerilor, atitudinilor, deprinderilor reflectate și fixate în principii, norme, reguli determinate istoric și social, care reglementează comportarea și raporturile indivizilor dintre ei, precum și dintre aceștia și colectivitatea a căror

	respectare se întemeiază pe conștiință și pe opinia publică (<i>Dicționarul explicativ al limbii române</i> elaborat de Academia Română, 2009). Valorile reprezintă niște judecăți dintr-un punct de vedere care ne este exterior despre cum trebuie să fim și să trăim (Th. Naigel, 2008, p. 253).
Valori pedagogice	Valoarea este un aspect al interacțiunii imediate, esențiale dintre organism și mediu, care se manifestă prin realizarea unui scop pragmatic (J. Dewey, 1972, p. 75). Valorile pedagogice fundamentale sunt reflectate psihosocial ca cerințe general-umane aflate la baza conținuturilor generale ale educației: morale – binele; intelectuale – adevărul științific; tehnologice – utilitatea adevărului științific aplicat; estetice – frumosul din artă, natură, societate; psihofizice – sănătatea fizică și psihică (S. Cristea 2015, p. 192).
Valori generale	Valorile sunt acceptate de oameni și depind de contextul în care s-au născut, de moștenirea lor genetică și de experiențele subsecvente de influență politică, culturală și economică exercitată asupra lor; pe scurt, ceea ce valorează pentru ei depinde de atitudinile lor subiective și nu de caracterele obiective ale valorilor (A. Marga, 2000, p. 32). Valoarea este o relație între obiect și subiect, unde subiectul nu este individualul, ci general-umanul (G. Ferreol, 1998, p. 94). Valorile sunt constituente structurale ale faptelor, fiind o parte esențială a lor. Valorile noastre reprezintă o componentă de bază a înzestrării noastre ca ființe umane (Berliner, 1996, p. 142). Valorile sunt stări subiective, expresii ale preferințelor și atitudinilor. Toate valorile sunt supuse liberului-arbitru al individului (J: Sevilla, 2009, p. 15). Valorile au un nivel înalt de abstractizare, care cuprinde o mare categorie de obiecte, sentimente și/sau experiențe (Gavreliuc, 2007, p. 207).

Anexa 3. Semnificația și evoluția atitudinilor conform etapelor de cercetare

ETAPA	DEFINIȚII
Etapa inițială (1920-1950) Atitudinile: nu pot fi observate direct; nu sunt înnăscute, reflectă pozițiile personalității (pro sau contra); ele sunt achiziționate pe tot parcursul vieții prin experiențe unice sau repetate, directe sau indirecte; influențează relațiile; sunt în raport cu valorile etc.	Atitudinea este tendința spre acțiune, pentru sau contra a ceva din mediu, care devine astfel o valoare pozitivă sau negativă și are semnificație numai în relație cu unele valori (E.S. Bogardus, 1933, p. 63). Atitudinea este o stare de pregătire mintală și neurală, organizată prin experiență, care exercită o influență diriguitoare sau dinamizatoare asupra răspunsurilor indivizilor la toate obiectele și situațiile cu care este în relație (G.W. Allport, 1935, p. 798). Atitudinea este o dispoziție direcțională, având un substrat mai puțin cognitiv și mai mult afectiv și conativ, o natură mai puțin nativă și mai mult socială și un caracter mai mult dinamic decât postural și clasic (A. Chircev, 1941, p. 42). Atitudinile și valorile individului nu provin din reflecția solitară, ci din viața reală a grupului (C. H. Cooley, 1909, p. 42).
Etapa medie (1950-1980) Atitudinile: sunt un sistem cognitiv și afectiv; sunt conștientizate; demonstrează reacțiile față de valori; reacții comportamentale; reacții afective; sunt relativ stabile; se modifică în raport cu informațiile; evaluări pozitive – negative; rezistente la schimbare; conferă relației integritate.	Atitudinea este un sistem integru de relații individuale, selective, conștientizate ale personalității cu diverse laturi ale realității obiective (V. Measeșcev, 1960, p. 9). Atitudinea desemnează orientarea gândirii, dispozițiile profunde ale ființei noastre, starea de spirit proprie nouă în fața anumitor valori; este vorba de un ansamblu de reacții personale față de un obiect determinat: animal, persoană, idee sau lucru (N Sillamy, 1964, p. 37). Atitudinile au proprietăți afective și sunt determinate de structura către structura atitudinală (Peak, 1955 p. 60). Atitudinile sunt formate și modificate pe măsură ce oamenii primesc și interpretează informațiile, apoi integrează aceste informații în atitudinile lor anterioare (Anderson, 1976, p. 62).
Etapa contemporană (1980-prezent) Atitudinile: demonstrează relația dintre subiect și	Atitudinile sunt sisteme rezistente de evaluare pozitivă sau negativă, trăiri emoționale și tehnici de acțiune pro sau contra în legătură cu obiectele sociale (E. Plight, 1988, p. 29). Atitudinea este o stare de pregătire mentală și neurală organizată prin experiență, ce exercită o influență diriguitoare sau dinamizatoare

obiect; au aspect dinamic; derivă din valori; predictoare ale comportamentului; sunt instrumente ale valorilor; reacții asociate obiectului; se manifestă prin opinii, convingeri, sentimente, comportament (dezirabil sau indezirabil). Deducții finale: în fiecare etapă atitudinile formează un tot întreg cu personalitatea, reprezentând cunoștințele, starea afectivă și experiența personală. Valorile sunt surse ale atitudinilor, întrucât derivă din valorile interiorizate. Atitudinea conflictuală este exteriorizată prin manifestări distrugătoare, de la încercarea de a face ceva în dezavantajul altuia; prin autoritarism, violență etc. Atitudinea nonconflictuală este exteriorizată prin conciliere și corectitudine. În consecință, rezolvarea conflictului are caracter constructiv/cooperant ori distructiv/competitiv.	asupra răspunsului subiectului la toate obiectele și situațiile cu care este în relație (Chelcea, 1994, p. 227). Atitudinile sunt orientări primare care constituie o raportare selectivă față de un obiect social (eveniment, personalitate, instituție) și care determină un model de comportament propriu (A. Gavreliuc, 2006, p.75). Atitudinile sunt instrumente ale valorilor, valorile direcționează atitudinile, se exprimă în atitudini, valorile sunt norme de conduită atitudinală (T. Callo, 2014, p. 180). Atitudinea este o etichetă a obiectului și reguli pentru a aplica acea etichetă, un sumar evaluativ al obiectului și o structură de cunoaștere care susține această evaluare (Pratkanis, 1989, p. 22). Atitudinile sunt evaluările noastre cu privire la orice aspect posibil al lumii, măsură în care avem reacții pozitive sau negative, favorabile sau defavorabile față de probleme, idei, persoane, grupuri sociale sau alte elemente ale vieții sociale (S. Chelcea 2003, p. 44). Atitudinea este poziția internă adoptată de o persoană față de situația socială în care este pusă. Ea se constituie prin organizarea selectivă, relativ durabilă, a unor componente psihice diferite - cognitive, motivaționale afective - și determină modul în care va răspunde și acționa o persoană într-o situație sau alta (M. Golu, 2002, p. 797). Atitudinea corespunde felului în care un individ se situează în raport cu diverse obiecte față de care ne putem manifesta pro și contra, de acord sau nu, pe care le putem considera de mare valoare sau lipsite de interes etc. (Moscovici, 1998, p. 192). Atitudinile sunt orientări personale sau de grup rezultate din combinarea de elemente afective, cognitive și conative, care exercită influențe de direcționare, motivare sau evaluare asupra comportamentului” (Zamfir, 1998, p. 52). Atitudinile sunt componente structurale ale personalității umane rezultate din educație și influențe sociale (Neacșu, 2010, p. 52).
--	--

Anexa 4. Caracteristici definitorii ale conflictului

Etape și caracteristici	DEFINIȚII
Etapa 1967-1980 <i>Perspectiva tradiționalistă:</i> luptă, revendicări, atitudini conflictuale, relații incompatibile, rezolvare distructivă.	Conflictul este lupta dintre valori și revendicări de status-uri, putere și resurse în care scopurile oponentilor sunt de a neutraliza, leza sau elimina rivalii (L.S. Coser, 1967, p. 8). Conflictul poate fi considerat din punct de vedere comportamental ca formă de opoziție centrată pe adversar, fiind bazat pe incompatibilitatea scopurilor, intențiilor sau valorilor părții oponente; opoziție directă și personală în care adversarul controlează scopul sau intenția dorită de ambele părți (Luis Stern, 1970, p. 12). Conflictul este considerat drept o ciocnire și luptă între motive, tendințe, interese, atitudini opuse și de forțe relativ egale și greu de conciliat sau ireconciliabile (Paul Popescu-Neveanu, 1978, p. 133).
Etapa contemporană 1980-prezent <i>Perspectiva relațiilor umane, perspectiva interacționistă:</i> caracter inevitabil al conflictelor, satisfacerea nevoilor, îndeplinirea scopurilor, rezolvarea constructivă a conflictelor	Conflictul este o relație în care fiecare parte percepe scopurile, valorile, interesele și conduitele celeilalte părți ca antitetice celor ale sale (J. Burton, 1988, p. 17). Conflictul este o situație în care oamenii interdependenți prezintă diferențe (manifeste sau latente) în ceea ce privește satisfacerea nevoilor și intereselor individuale și interferează în procesul de îndeplinire a acestor scopuri (W. Donohue, R. Kolt, 1992, p. 2). Conflictul este o incompatibilitate a scopurilor, astfel încât atingerea scopului de către unul dintre cei implicați atrage după sine reducerea șanselor celuilalt de a-și atinge scopul său (M. Deutsch, 1998, p. 227). Conflictul este un fenomen psihosocial tridimensional, care implică o componentă cognitivă (gândirea, percepția situației conflictuale), o componentă afectivă (emoțiile și sentimentele) și o componentă comportamentală (acțiunea, inclusiv comunicarea) (Mayer, 2000, 76).

Anexa 5. Referențial valoric, domeniul Științe ale Educației [85, p. 172]

1. Profesorul trebuie să demonstreze integritate prin:

- exersarea acțiunilor de zi cu zi cu corectitudine, încredere și onestitate;

2. Profesorul trebuie să demonstreze responsabilitate prin:

- implicarea apriorică și conștientă a răspunderii față de reușita tuturor dimensiunilor demersului didactic;
- angajarea în activități de dezvoltare profesională continuă și de îmbunătățire a strategiilor de predare-învățare-evaluare;
- colaborarea și cooperarea cu colegii în interesul educării și bunăstării discipolilor.

3. Profesorul trebuie să manifeste obiectivitate și corectitudine prin :

- asigurarea egalității șanselor și oportunităților;
- asigurarea unui tratament corect și echitabil;

4. Profesorul trebuie să demonstreze respect și toleranță:

- fiind tolerant, atent și înțelegător cu colegii, părerile și valorile lor;
- fiind conștient de faptul că relația cu elevii și părinții acestora trebuie să fie bazată pe respect reciproc și încredere;
- toleranță față de diferențele între oameni, între opinii, credințe și preferințe intelectuale.

5. Profesorul trebuie să demonstreze creativitate prin:

- receptivitatea față de experiențele noi, prin implicarea intelectuală, afectivă, psihomotorie și volițională;
- crearea condițiilor favorabile realizării de produse creatoare, stimularea deciziei originale și eficiente;
- eficientizarea comunicării pedagogice (mediul educațional);
- manifestarea optimismului pedagogic;

6. Profesorul trebuie să manifeste diligență profesională prin altruism, pasiune și dedicare.

7. Profesorul trebuie să demonstreze un comportament civic prin:

- autoexigență în exercitarea profesiei;
- implicarea în democratizarea societății, în creșterea calității activității didactice și a prestigiului unității/instituției de învățământ, precum și a specialității/domeniului în care lucrează;
- activitate în interesul public, deschidere către viața comunității;

8. Profesorul trebuie să manifeste empatie prin:

- capacitatea de cunoaștere a propriilor puncte tari și puncte slabe;
- dirijarea (conducerea) relațiilor interpersonale;
- retrăirea stărilor, gândurilor, acțiunilor celuilalt de către propria persoană;
- transpunerea emoțională, acțiunea de activare a unei experiențe, de substituie în trăirile altei persoane prin identificarea afectivă a partenerului, preluarea stării lui de spirit.

Anexa 6. Curriculum la disciplina Etica pedagogică

Denumirea programului de studii	Pedagogie
Ciclul	Licență
Denumirea cursului	Etica pedagogică
Facultatea/catedra responsabilă de curs	Catedra Științe ale Educației și Management
Titular de curs	Țărnă Ecaterina, dr., conf. univ.
Cadre didactice implicate	
e-mail	tarna.ecaterina@upsc.md

Codul cursului	Număr de credite ECTS	Anul	Semestrul	Total ore	Total ore	
					contact direct	Studiu individual
U.05.O.057	2	3	5	60	30	30

Descriere succintă a integrării cursului în programul de studii

Etica pedagogică este un curs obligatoriu și necesar studenților pentru dezvoltarea personală și profesională. Cursul este raportat la realitățile teoretice și practice, optând pentru asigurarea calității în formarea inițială prin orientarea la standardele de formare profesională a personalului educațional. Cursul respectiv răspunde cerințelor interdisciplinare și constituie o punte de legătură dintre domeniile pedagogiei, filosofiei și psihologiei, între sfera privată și cea publică a experienței personale și profesionale. De asemenea, având în vedere ansamblul pregătirii metodologice, cursul are ca scop fundamentarea abilităților și deprinderilor practice pentru: formarea și dezvoltarea capacității de a analiza comportamentul prin prisma normelor specifice deontologiei pedagogice, antrenarea deprinderilor de conduită în raport cu normele etice, formarea capacităților empatică și a tactului pedagogic, formarea atitudinii respectuoase față de elevii cu CES, dezvoltarea atitudinii nonconflictuale, crearea unei culturi organizaționale etc. Disciplina abordează problematica formării profesionale din perspectiva exigențelor prevăzute în *Codul de etică al cadrului didactic*, elaborat în baza art. 135, alin. (6)-(8), din Codul Educației nr. 152 din 17 iulie 2014, aprobat de Parlamentul Republicii Moldova și publicat în Monitorul Oficial al Republicii Moldova nr. 319-324 din 24 octombrie 2014, art.634. *Etica pedagogică* propune studenților activități practice de dezvoltare personală, punând accent pe cunoașterea și

recunoașterea/promovarea valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale.

Competențe dezvoltate în cadrul cursului

- Identificarea noțiunilor de bază, fenomenelor și proceselor specifice eticii pedagogice.
- Aplicarea principiilor și respectare normelor deontologice în raport cu prevederile *Codului de etică al cadrului didactic*.
- Asumarea responsabilității de a elabora și implementa programe speciale de conduită etică în baza *Referențialului valoric, domeniul Științe ale Educației*.
- Cunoașterea și recunoașterea/promovarea valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale.
- Adaptarea paradigmelor etice în diverse activități practice de distingere a comportamentului moral, amoral, imoral și dezvoltarea competențelor de rezolvare a conflictelor educaționale.
- Antrenarea spiritului de inițiativă în activități de învățare și de cercetare privind comportamentul etic, formarea capacităților empatice și a tactului pedagogic.
- Conștientizarea necesității de autocontrol, de valorificare a proceselor și patternurilor de autodezvoltare.

Finalități de studii

La nivel de cunoaștere:

- Să definească conceptele: „etică pedagogică”, „cod de etică”, „referențial valoric”, „valori morale/profesionale”, „dezvoltare personală/profesională”, „comportament profesional”, „deontologie” etc.
- Să cunoască *Codul de etică al cadrului didactic* și *Referențialul valoric, domeniul Științe ale Educației*.
- Să identifice, prin prisma principiilor etice, valorile profesionale în raport cu normele comportamentului etic.
- Să profileze valențele formative și rolul categoriilor etice în procesul educativ.
- Să recunoască, prin prisma teoriilor și modelelor, fenomenele și procesele care favorizează sau împiedică dezvoltarea personală/profesională
- Să cunoască și să recunoască valorile pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale din perspectiva de integrare profesională.
- Să stabilească raportul dintre dimensiunea morală a personalității profesorului și dimensiunea morală a personalității elevului.

La nivel de aplicare

- Să utilizeze cunoștințele teoretice în domeniul aplicativ și să demonstreze abilitățile de management al informației (capacitatea de a extrage, a analiza și a produce informații).
- Să aplice principiile, normele de conduită și valorile profesionale prevăzute în *Codul de etică al cadrului didactic*.
- Să aplice *Referențialul valoric, domeniul Științe ale Educației* în diverse contexte profesionale și să dezvolte mecanisme specifice de sesizare/ informare/ formare a personalității sub aspect moral.
- Să manifeste gândire pozitivă și comportament proactiv în evaluarea și soluționarea dilemelor etice.
- Să aplice cunoștințele despre valorile pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale în perspective de integrare profesională.
- Să demonstreze responsabilitate pentru organizarea activităților practice de dezvoltare personală și profesională.
- Să determine dimensiunile comportamentului moral în raport cu cel amoral, imoral și să demonstreze creativitate în elaborarea proiectelor de cercetarea vizând *problematica eticii în sistemul educațional*.

La nivel de integrare

- Să generalizeze și să particularizeze importanța eticii pedagogice pentru favorizarea climatului pozitiv în școală.
- Să transpună în activități practice normele de conduită și valorile profesionale prevăzute în *Codul de etică al cadrului didactic*.
- Să proiecteze activități de formare – dezvoltare personală și profesională în baza *Referențialului valoric, domeniul Științe ale Educației*.
- Să se adapteze la diverse contexte educaționale și să demonstreze competente practice în proiectarea principiilor etice de dezvoltare personală/profesionale
- Să gestioneze eficient situațiile conflictuale și să aprecieze importanța valorilor pedagogice în evaluarea și soluționarea dilemelor etice.
- Să planifice activități practice de dezvoltare personală și profesională.
- Să gestioneze eficient dificultățile comportamentale și să implementeze proiecte inovaționale sistemice vizând dezvoltarea culturii etice în sistemul educațional.

Precondiții

Studentii trebuie să posede cunoștințe generale despre „etică pedagogică”, „cod de etică”, „referențial valoric” „valori morale/profesionale”, „dezvoltare personală/profesională”, „comportament profesional”, „deontologie”; să dezvolte deprinderi de empatie și tact pedagogic; să identifice și să interpreteze diverse metode de autoeducație morală și profesional; să manifeste atitudine nonconflictuală în prevenirea și rezolvarea conflictelor prin aplicarea normelor etice; să aprecieze rolul eticii în formarea și dezvoltarea competențelor profesionale.

Repartizarea orelor de curs

Nr. d/o	Unități de conținut	Total ore	Ore de contact direct					
			Curs		Seminar		Laborator	
			zi	f/r	zi	f/r	zi	f/r
1.	Etica – etimologia, definiții și delimitări conceptuale	4	1		1			
2.	Codul etic al cadrelor didactice – necesitate categorică și necondiționată	6	1				1	
3.	Perspectiva integrării valorilor etice în activitatea profesională	4	1		1			
4.	Principiile și categoriile eticii pedagogice	6	1		1			
5.	Obligativitatea conștientizării regulilor deontologice	6	1				1	
6.	Universul valorilor – considerațiuni generale pentru cadrele didactice	6	2		1			
7.	Valorile pedagogice și comportamentul etic profesional	4	2		1		1	
8.	Normele profesionale, autoeducația și responsabilitatea pedagogică	4	1		1		1	

9.	Evaluarea și soluționarea dilemelor etice în educație	6	1		1		1		3
10.	Personalitatea și autoritatea profesională	8	2				1		4
11.	Dimensiuni etice ale comunicării în mediul educațional	2	1		1				
12.	Cultura profesională, tactul și măiestria cadrelor didactice	4	1				1		
	TOTAL	60	15		8				30

Conținutul unităților de curs

Tema 1. Etica – etimologia, definiții și delimitări conceptuale

Generalități din perspectiva delimitărilor conceptuale.

Obiectul de studiu, funcțiile și problematica eticii pedagogice.

Deontologia – parte componentă a eticii profesionale.

Tema 2. Codul etic al cadrelor didactice – necesitate categorică și necondiționată

Codul de etică al cadrului didactic – standarde și reguli de conduită pentru personalul educațional.

Referențialul valoric destinat domeniului Științe ale Educației.

Principiile eticii în raport cu specificul constrângerilor deontologice.

Tema 3. Perspectiva integrării valorilor etice în activitatea profesională

Teoriile etice normative și relevanța lor în activitatea personalului educațional.

Funcții și perspective integratoare ale eticii pedagogice.

Dimensiunile și funcțiile eticii în dezvoltarea personală și profesională.

Tema 4. Principiile și categoriile eticii pedagogice

Principiile fundamentale ale eticii pedagogice și responsabilitatea cadrelor didactice.

Particularitățile sistemului categorial al eticii pedagogice.

Sistemul categoriilor eticii pedagogice.

Tema 5. Obligatorietatea conștientizării regulilor deontologice

Relaționarea cu cel care urmează să fie educat: responsabilități și așteptări.

Discriminarea, etichetarea și tratamentul preferențial.

Autocontrolul, decența și corectitudinea pedagogică.

Tema 6. Universul valorilor – considerațiuni generale pentru cadrele didactice

Semnificația și definirea valorilor – o abordare retrospectivă.

Tipologia valorilor – o abordare analitică.

Mediul educațional – un pattern valoric și atitudinal.

Valorile morale fundamentale și dezvoltarea personală.

Tema 7. Valorile pedagogice și comportamentul etic profesional

Complexitatea orientărilor valorice și specificul valorilor pedagogice.

Cunoașterea și recunoașterea/promovarea valorilor pedagogice.

Valorile pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale.

Comportamentul etic profesional - o dimensiune morală obligatorie.

Tema 8. Normele profesionale, autoeducația și responsabilitatea pedagogică

Normele profesionale și legea morală.

Simțul etic și conștiința morală.

Datoria morală, libertatea și responsabilitatea personalului educațional.

Tema 9. Evaluarea și soluționarea dilemelor etice în educație

Analiza și soluționarea dilemelor profesionale în educație.

Drepturile și obligațiile cadrelor didactice.

Abaterile disciplinare și problema compromisului în mediul educațional.

Tema 10. Personalitatea și autoritatea profesională

Personalitatea profesorului în raport cu exigențele profesionale.

Autoritatea profesională în contextul imperativului dezvoltării personalității elevului.

Egoismul și conflictele de interese în mediul educațional.

Prevenirea comportamentului neetic în procesul de integrare profesională.

Corelația: conștiința de sine – personalitatea morală – carisma profesională.

Tema 11. Dimensiuni etice ale comunicării în mediul educațional

Etica și cultura comunicării în mediul educațional.

Arta discursului etic – o prioritate fundamentală necesară cadrelor didactice.

Feedback. Feedforward: modalități de evaluare a performanței și indicatori ai culturii comunicării.

Manipularea ca dimensiune nonetică a comunicării în mediul educațional.

Valoarea persuasiunii pentru evitarea mobbing-ului și rezolvarea constructivă a conflictelor în mediul educațional.

Tema 12. Cultura profesională, tactul și măiestria cadrelor didactice

Mediul educațional și moralitatea comună pentru angajații săi.

Cultura profesională și strategii de management etic.

Tactul și măiestria pedagogică ca forme de funcționare a moralei.

Succesul, profesionalismul și gratitudinea – dimensiuni ale eticii profesionale.

Motivația pentru autodezvoltare și interiorizare a valorilor moral-profesionale.

Strategii de evaluare

Calitatea participării studenților: discuții, dezbateri, răspunsuri orale, elaborarea și susținerea prezentărilor, consultarea surselor bibliografice de bază, două probe obligatorii (proiectul de dezvoltare personală, portofoliul). Prezența la curs este obligatorie. Studenții sunt responsabili de studierea conținutului și realizarea lucrărilor. Activitățile solicitate studenților pentru evaluarea pe parcurs intră obligatoriu în nota finală. Portofoliul (proiectele, referatele, testele etc.) predate după termenul fixat nu se iau în considerare. Rezultatele evaluării curente constituie - 60% din cota notei finale. Evaluarea finală – examen. Nota de la examen va constitui 40 % din cota notei finale.

Lucrul individual

Nr.	Unități de conținut	Ore lucru individual	Subiectul	Produsul preconizat	Modalități de evaluare
1	1-12	10	Sinteze și generalizări la temele 1-12	Elaborarea și prezentarea portofoliului.	Categoria obligatorie – 40 %; categoria de cercetare – 30 %; aplicativă – 15 %; descriptivă – 10 %; externă – 5 %
2	Codul etic al cadrelor didactice – necesitate	4	Analiza codului	Elaborarea unui cod de etică pentru elevi.	Probă de tip combinat. Produsul este conceput drept

	categorică și necondiționată		etic al cadrelor didactice		parte componentă a portofoliului studentului și susținut public.
3	Drepturile și obligațiile cadrelor didactice	4	Evaluarea și soluționarea dilemelor etice în educație.	Studiu de caz	Analiza și prezentarea cazului – 40%; corectitudinea evaluării și soluționării – 60%
4	Datoria morală și responsabilitatea profesională	6	Proiectarea traseului individual de dezvoltare profesională	Proiect de autodezvoltare	Probă de tip combinat. Susținere publică. Elaborarea și structura – 50%; calitatea materialului prezentat – 50%
5	Cultura profesională și măiestria cadrelor didactice	6	Profilul valoric și profesional al cadrului didactic	Discurs public	Elaborarea și structura (logică, rigoare, coerență) – 50%; calitatea materialului

					prezentat – 50%
Bibliografie					
Obligatorie:					
1. Albu G., Cojocaru V.M. Universul Valoric al profesorului. Iași: Institutul European, 2019. 162p. 2. Callo T., Pâslaru Vl. ș.a. <i>Perspectiva axiologica asupra educației în schimbare</i>. Chișinău: Academia de Științe a RM, Institutul de Științe ale Educației. 2011. 141p. 3. Capcelea V. <i>Etica</i>. Chișinău: Arc. 2003. 4. Chiriac V. <i>Etica și eficiența profesională</i>. București: All, 2005 5. Copoeru I., Szabo N. <i>Etica și cultura profesională</i>. Cluj-Napoca: Casa Cărții de Știință. 2008 6. Grigoraș I. <i>Probleme de etică. Curs universitar</i>. Iași: Editura Universității „Al. I. Cuza ” 1999 7. Mândâcanu V. <i>Etica pedagogică praxiologică</i>. Chișinău: Pontos. 2010. 588 p. 8. Mândâcanu V. <i>Profesorul-maestru</i>. Chișinău: Editura: Pontos. 2009. 628p. 9. Miroiu M., Blebea G. <i>Introducere în etica profesională</i>. București: Ed. Trei. 2001 10. Singer P. <i>Tratat de etică</i>. Iași: Polirom. 2006. 604p. 11. Țărnă E. <i>Bazele comunicării</i>. Curs universitar. Ediția a II-a, Chișinău: Prut Internațional, 2017, 408 p. 12. Țărnă E. <i>Conflictologia. Note de curs</i>. Chișinău: UPS „I. Creangă”. 2019. 275 p.					
Opțională:					
1. Bauman Z. <i>Etica postmodernă</i>. Timișoara: Amarcord. 2000. 280 p. 2. Cucoș C. <i>Pedagogie și axiologie</i>. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1995. 160 p. 3. Gîncu I. <i>Dimensiunea valorică a competenței profesionale</i>. Chișinău: Centrul Educațional PRO DIDACTICA. 2014. Revista „Didactica-Pro”, nr.1. p. 19-24. 4. Grünberg Ludwig. <i>Axiologia și condiția umană</i>. București: Politica. 1972. 379p. 5. Iluț P. <i>Valori, atitudini și comportamente sociale. Teme actuale de psihosociologie</i>. Iași: Polirom. 2004. 256p. ISBN: 973-681-763-6 6. Iluț P. <i>Valori, atitudini și comportamente sociale</i>. Iași: Polirom, 2004. 256p. 7. Sîrbu T. <i>Etica și virtuți morale</i>. Iași: Ed. Societății Academice. 2005 8. Șustag Z., Ignat C. <i>Modalități alternative de soluționare a conflictelor</i>. București: Ed. Universitară. 2008 9. Williams B. <i>Moralitatea. O introducere în etică</i>. București: Editura Punct. 2002					

Ecaterina Țărnă

ETICA PEDAGOGICĂ

**curs
universitar**

**Chișinău
2022**

CUPRINS

I. ETICA – ETIMOLOGIA, DEFINIȚII ȘI DELIMITĂRI CONCEPTUALE 6

I.1. Generalități din perspectiva delimitărilor conceptuale 6

I.2. Obiectul de studiu, funcțiile și problematica eticii pedagogice 12

I.3. Deontologia – parte componentă a eticii profesionale 17

I.4. Întrebări și teme de reflecție 20

II. CODUL ETIC AL CADRELOR DIDACTICE – NECESITATE CATEGORICĂ ȘI NECONDIȚIONATĂ 22

II.1. Codul de etică al cadrului didactic – standarde și reguli de conduită pentru personalul educațional 23

II. 2. Referențialul valoric destinat domeniului Științe ale Educației 29

II.3. Sistemul etic în raport cu specificul constrângerilor deontologice 34

II. 4. Întrebări și teme de reflecție 37

III. PERSPECTIVA INTEGRĂRII VALORILOR ETICE ÎN ACTIVITATEA PROFESIONALĂ A CADRELOR DIDACTICE 39

III.1. Teoriile etice și relevanța lor în activitatea personalului educațional 40

III.2. Funcții și perspective integratoare ale eticii pedagogice 46

III.3. Dimensiunile și funcțiile eticii în dezvoltarea personală și profesională 55

III.4. Întrebări și teme de reflecție 57

IV. PRINCIPIILE ȘI CATEGORIILE ETICII PEDAGOGICE 58

IV.1. Principiile fundamentale ale eticii pedagogice și responsabilitatea cadrelor didactice 58

IV.2. Particularitățile sistemului categorial al eticii pedagogice 63

IV.3. Sistemul categoriilor eticii pedagogice 68

IV. Întrebări și teme de reflecție 72

V. OBLIGATIVITATEA CONȘTIENTIZĂRII REGULILOR DEONTOLOGICE 73

V. 1. Relaționarea cu cel care urmează să fie educat: responsabilități și așteptări	73
V.2. Discriminarea, etichetarea și tratamentul preferențial	78
V.3. Autocontrolul, decența și corectitudinea pedagogică	85
V.4. Întrebări și teme de reflecție	91

VI. UNIVERSUL VALORILOR – CONSIDERAȚIUNI GENERALE PENTRU CADRELE DIDACTICE 92

VI. 1. Semnificația și definirea valorilor – o abordare retrospectivă	92
VI.2. Tipologia valorilor – o abordare analitică	96
VI.3. Mediul educațional – un pattern valoric și atitudinal	101
VI. 4. Valorile morale fundamentale și dezvoltarea personală	107
VI.5. Întrebări și teme de reflecție	112

VII. VALORILE PEDAGOGICE ȘI COMPORTAMENTUL ETIC PROFESIONAL 84

VII.1. Complexitatea orientărilor valorice și specificul valorilor pedagogice	84
VII.2. Cunoașterea și recunoașterea/promovarea valorilor pedagogice	84
VII.3. Valorile pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale	84
VII.4. Comportamentul etic profesional - o dimensiune morală obligatorie	84
VII.5. Întrebări și teme de reflecție	85

VIII. NORMELE PROFESIONALE, AUTOEDUCAȚIA ȘI RESPONSABILITATEA PEDAGOGICĂ 86

VIII.1. Normele profesionale și legea morală	86
VIII.2. Simțul etic și conștiința morală	94
VIII.3. Datoria morală, libertatea și responsabilitatea personalului educațional	88
VIII. 4. Întrebări și teme de reflecție	89

IX. EVALUAREA ȘI SOLUȚIONAREA DILEMELOR ETICE ÎN EDUCAȚIE 90

IX.1. Analiza și soluționarea dilemelor profesionale	93
--	----

IX.2. Drepturile și obligațiile cadrelor didactice	109
IX.3. Abaterile disciplinare și problema compromisului în mediul educațional	109
IX. 4. Întrebări și teme de reflecție	110
X. PERSONALITATEA ȘI AUTORITATEA PROFESIONALĂ	111
X.1. Personalitatea profesorului în raport cu exigențele profesionale	111
X.2. Autoritatea profesională în contextul imperativului dezvoltării personalității elevului	112
X.3. Egoismul și conflictele de interese în mediul educațional	113
X.4. Prevenirea comportamentului neetic în procesul de integrare profesională	113
X.5. Corelația: conștiința de sine – personalitatea morală – charisma profesională	113
X.6. Întrebări și teme de reflecție	116
XI. DIMENSIUNI ETICE ALE COMUNICĂRII ÎN MEDIUL EDUCAȚIONAL	118
XI.1. Etica și cultura comunicării în mediul educațional	118
XI.2. Arta discursului etic – o prioritate fundamentală necesară cadrelor didactice	128
XI.3. Feedback. Feedforward: modalități de evaluare a performanței și indicatori ai culturii comunicării	134
XI.4. Manipularea ca dimensiune nonetică a comunicării în mediul educațional	139
XI.5. Valoarea persuasiunii pentru evitarea mobbing-ului și rezolvarea constructivă a conflictelor în mediul educațional	146
X.6. Întrebări și teme de reflecție	152
XII. CULTURA PROFESIONALĂ, TACTUL ȘI MĂIESTRIA CADRELOR DIDACTICE	
XII.1. Mediul educațional și moralitatea comună pentru personalul educațional	154
XII.2. Cultura profesională și strategii de management etic	160
XII.3. Tactul și măiestria pedagogică ca forme de funcționare a moralei	167
XII.4. Succesul, profesionalismul și gratitudinea – dimensiuni ale eticii profesionale	172
XII. 5. Motivația pentru autodezvoltare și interiorizare a valorilor moral-profesionale	176
XII.6. Întrebări și teme de reflecție	185

Anexa 8. Curriculum la disciplina *Conflictologie*

	Pedagogie și Limbă engleză
Ciclul	Licență
	Conflictologia
Facultatea/catedra responsabilă de curs	Catedra Științe ale Educației
Titular de curs	Țărnă Ecaterina, doctor în pedagogie, conferențiar universitar
Cadre didactice implicate	
e-mail	ec.tarna@gmail.com

Codul cursului	Număr de credite ECTS	An	Semest-rul	Total ore	Total ore	
					contact direct	studiu individual
S1.06.A.07 2	2	3	6	60	30	30

Descrierea succintă a integrării cursului în programul de studii
<i>Conflictologia</i> – disciplină teoretico-practică; are menirea de a familiariza studenții pedagogi cu tendințe și abordări moderne în rezolvarea conflictelor educaționale dintr-o perspectivă dinamică și aplicativă, oferindu-le studenților modalități de înțelegere a relațiilor inter/intrapersonale în contextul educație–societate. Înțelegerea necesității cursului <i>Conflictologie</i> trebuie să pornească de la o viziune clară pe care acesta o propune studenților pedagogi: <i>un conflict nu dispare de la sine și nu este doar distructiv</i>. În acest sens, rezolvarea constructivă a conflictelor reprezintă o dimensiune principală a funcționalității cadrelor didactice. Cursul propune studenților pedagogi să-și dezvolte atât capacitatea de a identifica corect sursele și cauzele conflictelor, cât și să aplice eficient diverse metode, strategii și tehnici de rezolvare a conflictelor în mediul educațional. Cursul promovează <i>cunoașterea și recunoașterea/promovarea valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale</i>, stimulând implicarea activă a studenților pedagogi în rezolvarea eficientă a

conflictelor educaționale, optând pentru transformarea conflictelor distructive în conflicte constructive, iar prin aceasta creând perspective de relaționare și integrare profesională.

Competențe dezvoltate în cadrul cursului

- Conturarea unei imagini globale asupra problematicii educației contemporane privind specificul conflictelor în mediul educațional.
- Estimarea cauzelor și surselor generatoare de conflicte în mediul educațional.
- Distingerea conflictelor constructive/distructive ca procese inevitabile în mediul educațional.
- Antrenarea cunoștințelor și abilităților practice în rezolvarea constructivă a conflictelor intrapersonale/interpersonale și de grup în contextul educației.
- Aplicarea diverselor metode, tehnici și strategii de rezolvare constructivă a conflictelor în organizațiile școlare.
- Evaluarea proceselor de mobbing și transformarea conflictelor distructive în conflicte constructive.
- Gestionarea corectă a dificultăților relaționale și depășirea obstacolelor în rezolvarea conflictelor.
- Modificarea orientării concurențiale a studenților pedagogi spre tendința de colaborare prin dezvoltarea atitudinii nonconflictuale ca reacție pozitivă la situațiile conflictuale în perioada de integrare profesională.

Finalități de studii

1. La nivel de cunoaștere:

- Să definească conceptele: conflict, conflict intrapersonal/interpersonal/de grup, conflict distructiv/conflict constructiv, mobbing, bullying, rezolvarea conflictului etc.
- Să aprecieze gradul și nivelul de abordare științifică a teoriilor clasice și contemporane din *perspectiva tradiționalistă, a relațiilor umane și perspectiva interacționistă*.
- Să identifice cauzele, sursele și procesele care favorizează sau împiedică rezolvarea conflictelor în mediul educațional.
- Să posede capacitatea de a sistematiza strategiile referitoare la sursele, cauzele și manifestarea conflictelor în mediul educațional.
- Să eticheteze propriile structuri de control asupra comportamentului care generează conflictele distructive.

2. La nivel de aplicare:

- Să determine actualitatea conceptelor și teoriilor cu privire la esența conflictelor și rolul lor în societatea actuală.
- Să analizeze diverse situații conflictuale la nivel micro- și macromediu.
- Să aplice eficient diverse strategii de rezolvare a conflictelor.
- Să analizeze factorii favorizanți în dezvoltarea și participarea personală la rezolvarea conflictelor.
- Să demonstreze autonomie și corectitudine în tratarea diverselor puncte de vedere și în medierea conflictelor.

3. La nivel de integrare:

- Să aprecieze rolul cursului respectiv în formarea profesională a cadrelor didactice.
- Să demonstreze capacitatea de a rezolva conflictele în mod constructiv, de a manifesta atitudine nonconflictuală și empatie.
- Să elaboreze aprecieri eficiente bazate pe cunoașterea problematicii sociale și etice în mediul educațional.
- Să demonstreze abilități de a gestiona situațiile de stres și frustrare, de exprimare într-un mod constructiv, de distingere între dimensiunile personale și interpersonale.
- Să demonstreze deprinderi de autocontrol asupra reacțiilor emoționale în prevenirea și rezolvarea conflictelor.

Să-și asume responsabilități de ameliorare a climatului psihosocial în grup și în viața personală prin punerea în practică a indicațiilor aplicative.

Precondiții

Disciplinele anterior studiate și cunoștințele elementare privind consecințele conflictelor. Studenții trebuie să posede cunoștințe generale privind rezolvarea conflictelor, să recunoască caracterul inevitabil al conflictului, să posede anumite deprinderi de rezolvare a conflictelor, să manifeste atitudine nonconflictuală pentru prevenirea și rezolvarea conflictelor, să aprecieze rolul cursului în formarea și dezvoltarea competențelor profesionale.

Repartizarea orelor de curs

Nr. d/o	Unități de conținut	Total ore	Ore de contact direct		
			curs	seminar	laborator

			zi	f/r	zi	f/r	zi	f/r		zi
1	Generalități din perspectiva conflictologiei. Definiții și noțiuni	5	2		1					2
2	Conflictul intrapersonal – cauze, surse și forme de manifestare	7	2		1					4
3	Conflictul interpersonal	7	2		1					4
4	Conflictul în grup	7	2		1					4
5	Conflictul în organizații	9	4		1					4
6	Conflictele în mediul educațional	5	2		1					2
7	Rezolvarea conflictului și comunicarea în situații excepționale	7	2		1					4
	TOTAL	60	20		10					30

Conținutul unităților de curs

Tema I. **Generalități din perspectiva conflictologiei.** Definiții și noțiuni. Retrospectiva conflictologiei, semnificația și structura conflictului. Cauzele, sursele și efectele conflictelor. Dinamica și tipologia conflictelor.

Tema II. **Conflictul intrapersonal – cauze, surse și forme de manifestare.** Caracteristicile conflictului intrapersonal. Dimensiuni explicative asupra conflictului intrapersonal. Rezolvarea conflictelor intrapersonale.

Tema III. **Conflictul interpersonal – cauze, surse și forme de manifestare.** Personalitatea și stilurile individuale de abordare a conflictelor interpersonale. Prevenirea și rezolvarea conflictelor interpersonale.

Tema IV. **Conflictul în grup.** Structura și organizarea grupurilor – aspecte importante în rezolvarea conflictelor. Tipologia și sursele conflictului în grup. Liderul, sursele și cauzele conflictelor în grup. Rezolvarea conflictelor intragrup și intergrupuri.

Tema V. **Conflictul în organizații.** Organizația, cultura și comportamentul organizațional. Tipologia, sursele și cauzele conflictelor în organizații. Transformarea situației conflictuale într-un proces de mobbing. Rezolvarea conflictelor în organizații.

Tema VI. Conflictele în mediul educațional. Considerații generale privind specificul conflictelor în mediul educațional. Cauze și situații generatoare de conflicte în mediul educațional. Dificultăți relaționale și comportamentale – obstacole în rezolvarea conflictelor. Conflictul în clasa de elevi și situațiile de criză educațională. Metode, strategii și tehnici de rezolvare a conflictelor în mediul educațional.

Tema VII. Rezolvarea conflictului și comunicarea în situații excepționale. Specificitatea procesului de analiză și rezolvare a conflictelor. Transformarea conflictelor distructive în conflicte constructive. Negocierea, medierea și arbitrajul – modalități de intervenție în rezolvarea conflictului. Rolul comunicării în prevenirea, producerea și rezolvarea conflictului.

Strategii de evaluare

Prezența la curs este obligatorie. Studenții sunt responsabili de studierea conținutului, realizarea sarcinilor și lucrărilor individuale. Activitățile solicitate studenților pentru evaluarea pe parcurs intră obligatoriu în nota finală. Calitatea participării studenților în cadrul seminarelor: discuții, dezbateri, răspunsuri orale, elaborarea și susținerea prezentărilor, consultarea surselor bibliografice de bază și cele două probe obligatorii (test, portofoliu). Rezultatele evaluării curente constituie 60% din cota notei finale. Nota la examen va constitui 40% din cota notei finale. Portofoliul (proiectele, referatele, testele etc.) predat după termenul fixat nu se admite.

Lucrul individual

Nr. d/o	Unități de conținut	Ore lucru individual	Subiect	Produs preconizat	Modalități de evaluare
1	1-9	20	Sinteze și generalizări la temele 1-9	Elaborarea și prezentarea portofoliului	Categoria obligatorie – 40%; categoria de cercetare – 30%; aplicativă – 15%; descriptivă – 10%; externă – 5%
2	Tema 6. Conflictul în mediul educațional	5	Conflictul este procesul care începe când o parte percepe	Proiect	Organizarea și proiectarea - 60%; expunerea - 40%

			frustrarea celeilalte. (Bogathy)		
3	Tema 7. Strategii de rezolvare a conflictelor în mediul educațional	5	Arta de a soluționa conflictele	Studiu de caz	Analiza și prezentarea cazului – 40% corectitudinea intervenției – 60%

Bibliografie

Obligatorie:

1. Callo T. *Pedagogia practică a atitudinilor*. Chișinău: Litera, 2014.
2. Cojocaru-Borozan M., Țărnă E., Sadovei L. *Integrarea socioprofesională prin discurs didactico-științific*. Chișinău: Tipografia UPS „I. Creangă”, 2014.
3. Cornelius H., Faire Sh. *Știința rezolvării conflictelor*. București: Tehnică, 2006. 261 p.
4. Milcu M. *Psihologia relațiilor interpersonale. Competiție și conflict*. Iași: Polirom, 2005. 226 p.
5. Patrașcu D. *Managementul conflictului în sistemul educațional*. Chișinău: Reclama, 2006. 296 p.
6. Stoica-Constantin Ana. *Conflictul interpersonal*. Iași: Polirom, 2018. 304 p.
7. Șoitu L., Hăvârneanu C. *Agresivitatea în școală*. Iași: Polirom, 2001. 57 p.
8. Țărnă E. *Bazele comunicării*. Chișinău: Prut Internațional, 2017. 368 p.

Opțională:

1. Calaraș C. *Conflictologie familială*. Suport de curs pentru masterat. Chișinău: PrimexCom SRL, 2014.
2. Grant W. *Rezolvarea conflictelor*. București: Teora, 1998.
3. Jigău M., Liiceanu A. *Violența în școală*. București: Alfa, 2006. 228 p.
4. Păun E. *Pedagogie. Provocări și dileme privind școala și profesia didactică*. Iași: Polirom, 2017.
5. Pânișoară G., Pânișoară I.O. *Managementul resurselor umane*. Iași: Polirom, 2016.
6. Shapiro Daniel. *Conflictele și comunicarea*. Ghid practic. Chișinău: Arc, 2008. - 319 p.
7. Țărnă E. *Importanța prevenirii mobbing-ului în procesul de integrare socioprofesională*. În: Buletinul Științific al Universității de Stat „B.P. Hasdeu” din Cahul: Științe Umaniste, nr.2 (10), 2020, p. 83-92.

Ecaterina Țărnă



CONFLICTOLOGIA

SUMAR

PREFAȚĂ.....	4
I. GENERALITĂȚI DIN PERSPECTIVA CONFLICTOLOGIEI.	
DEFINIȚII ȘI NOȚIUNI.....	7
I. GENERALITĂȚI DIN PERSPECTIVA CONFLICTOLOGIEI.	
DEFINIȚII ȘI NOȚIUNI.....	8
I.1. Retrospectiva conflictologiei, semnificația și structura conflictului.....	10
I.2. Cauzele, sursele și efectele conflictelor.....	20
I.3. Dinamica și tipologia conflictelor.....	30
I.4. Întrebări și teme de reflecție.....	40
I.5. Lecturi suplimentare.....	41
II. CONFLICTUL INTRAPERSONAL – CAUZE, SURSE ȘI	
FORME DE MANIFESTARE.....	42
II. CONFLICTUL INTRAPERSONAL – CAUZE, SURSE ȘI	
FORME DE MANIFESTARE.....	43
II.1. Caracteristicile conflictului intrapersonal.....	45
II.2. Dimensiuni explicative asupra conflictului intrapersonal.....	53
II.3. Rezolvarea conflictelor intrapersonale.....	59
II.4. Întrebări și teme de reflecții.....	66
II.5. Lecturi suplimentare.....	68
III. CONFLICTUL INTERPERSONAL.....	
III. CONFLICTUL INTERPERSONAL.....	70
III Conflictul interpersonal – cauze, surse și forme de manifestare.....	72
III.1. Personalitatea partenerului și stilurile individuale de abordare	
a conflictelor interpersonale.....	80
III.2. Prevenirea și rezolvarea conflictelor interpersonale.....	89
III.4. Întrebări și teme de reflecții.....	101
III.5. Lecturi suplimentare.....	102
IV. CONFLICTUL ÎN GRUP.....	
IV. CONFLICTUL ÎN GRUP.....	104

IV.1. Structura și organizarea grupurilor – aspecte importante	
în rezolvarea conflictelor.....	106
IV. 2. Tipologia și sursele conflictului în grup.....	115
IV.3. Liderul, sursele și cauzele conflictelor în grup.....	122
IV.4. Rezolvarea conflictelor intragrup și intergrupuri.....	129
IV.5. Întrebări și teme de reflecție.....	136
IV.6. Lecturi suplimentare.....	138
 V. CONFLICTUL ÎN ORGANIZAȚII.....	140
V. CONFLICTUL ÎN ORGANIZAȚII.....	141
I.2. Organizația, cultura și comportamentul organizațional.....	143
I.3. Tipologia, sursele și cauzele conflictelor în organizații.....	153
I.4. Transformarea situației conflictuale într-un proces de mobbing.....	161
V.4. Rezolvarea conflictelor în organizații.....	168
V.5. Întrebări și teme de reflecție.....	175
V.6. Lecturi suplimentare.....	178
 VI. CONFLICTELE ÎN MEDIUL EDUCAȚIONAL.....	179
VI. CONFLICTELE ÎN MEDIUL EDUCAȚIONAL.....	180
III.3. Considerații generale privind specificul conflictelor	
în mediul educațional.....	182
III.4. Cauze și situații generatoare de conflicte	
în mediul educațional.....	190
III.5. Dificultăți relaționale și comportamentale –	
obstacole în rezolvarea conflictelor.....	199
III.6. Conflictul în clasa de elevi și situațiile de criză educațională.....	206
III.7. Metode, strategii și tehnici de rezolvare a conflictelor	
în mediul educațional.....	212
VI.6. Întrebări și teme de reflecție.....	221
VI.7. Lecturi suplimentare.....	223
 VII. REZOLVAREA CONFLICTULUI ȘI COMUNICAREA	
ÎN SITUAȚII EXCEPȚIONALE.....	224
VII. REZOLVAREA CONFLICTULUI ȘI COMUNICAREA	

ÎN SITUAȚII EXCEPȚIONALE.....	225
VII.1. Specificitatea procesului de analiză și rezolvare a conflictelor.....	228
VII. 2. Transformarea conflictelor distructive în conflicte constructive.....	235
VII.3. Negocierea, medierea și arbitrajul – modalități de intervenție în rezolvarea conflictului.....	245
VII.4. Rolul comunicării în prevenirea, producerea și rezolvarea conflictului.....	252
VII.5. Întrebări și teme de reflecție.....	262
VII.6. Lecturi suplimentare.....	264
BIBLIOGRAFIE.....	265

Anexa 10. Dezvoltarea atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale.

Ghid metodologic

Ghidul este destinat studenților pedagogi și cuprinde noțiuni de bază în ceea ce privește *dezvoltarea atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale*. Suntem convinși că integrarea profesională solicită studenților pedagogi o anumită atitudine particulară (atitudinea nonconflictuală) bazată pe un sistem de valori specifice (valorile pedagogice), fiind destinate să legitimeze integrarea profesională a cadrului didactic.

Ghidul nu se limitează doar la tehnica explicativă a noțiunilor enunțate, ci propune studenților pedagogi o nouă concepție despre *dezvoltarea atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale*. Pe tot parcursul acestui ghid propunem studenților pedagogi anumite activități practice și chestionare ca instrumente de reflecție, autocunoaștere și autodezvoltare. Un factor nu mai puțin important, care probează necesitatea dezvoltării atitudinii nonconflictuale pentru trasarea perspectivelor de integrare profesională, este caracterul pozitivist, întrucât ne dorim să cunoaștem valorile și să recunoaștem valorile pedagogice, adică să le promovăm. Prin urmare, avem misiunea de a pune la dispoziția studenților pedagogi o sursă de inspirație și antrenamente prin care dorim să contribuim la clarificarea unor concepte și idei de autodezvoltare, dar și la îmbogățirea competențelor profesionale vizând *trasarea perspectivelor de integrare profesională prin cunoașterea și recunoașterea/promovarea valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale*. Un argument în favoarea pledoariei date este enunțat de Tatiana Callo în articolul „O urgență a educației la început de secol”, care afirmă, pe bună dreptate, că „astăzi, ca niciodată, avem nevoie în educație de un conținut bazat pe atitudine” [p. 4].

Ghidul are caracter:

- *integrativ* – valorizează mai multe traiecte explicative;
- *holistic* – avem în vedere întregul, toate componentele formative aplicativ-teoretice;
- *metateoretic* – extindem analiza poziționărilor concrete, factuale, contextualizate, personalizate etc.

Organizarea materialului

Fiecare capitol conține rubrici separate și marcate special cu mascote, iar prin acestea am încercat să atragem atenția asupra noțiunilor importante. Conceptele vor apărea în casete speciale, fiind marcat locul unde sunt aduse explicațiile pentru „a naviga” mai ușor prin materialul expus. Activitățile practice, chestionarele și testele vor apărea în căsuțe cu spațiu destinat pentru

răspunsuri. Astfel, studentul are posibilitatea să revadă răspunsurile și să compare rezultatele obținute în timp.

- **E bine să știm!** Fiecare casetă este completată cu o informație semnificativă, ce conține detalii despre conceptele enunțate sau despre subiectele specifice discuției din capitolul respectiv.
- **Mă cunosc?** În fiecare casetă sunt propuse teste de autocunoaștere și autoevaluare.
- **Subiect de discuție!** Fiecare casetă conține un subiect de discuție, conform temelor expuse, prin care studentul este invitat să inițieze dezbateri și să propună teme de reflecție.
- **Informează-te și exprimă-ți atitudinea!** Fiecare casetă conține anumite cugetări cu referințe directe la importanța dezvoltării atitudinii nonconflictuale, studenții sunt invitați să se informeze asupra subiectului și să-și exprime poziția din perspectiva integrării profesionale.

Cuprins

I. ATITUDINEA NONCONFLICTUALĂ – DESCOPERIREA PERSPECTIVELOR DE INTEGRARE PROFESIONALĂ	4
I.1. Noțiuni de bază despre atitudini, valori pedagogice și integrare profesională	4
I.2. Generalități privind formarea, dezvoltarea și schimbarea atitudinilor.....	14
I.3. Interacțiunea <i>valori pedagogice–dezvoltarea atitudinii nonconflictuale–perspective de integrare profesională</i>	24
I.4. Informează-te și exprimă-ți atitudinea.....	29
II. DESPRE CONFLICTE ȘI ATITUDINI.....	30
II.1. Dimensiuni explicative asupra conflictului.....	30
II.2. Indicatorii conflictuali ai atitudinii.....	37
II.3. Indicatorii nonconflictuali ai atitudinii.....	44
II.4. Cum să ne dezvoltăm atitudinea nonconflictuală.....	50
II.5. Informează-te și exprimă-ți atitudinea.....	54

III. MEDIUL EDUCAȚIONAL ȘI IMPORTANȚA ATITUDINII NONCONFLICTUALE.....	56
III.1. Mediul educațional și atitudinile față de conflict.....	56
III.2. Atitudinea conflictuală – obstacol în integrarea profesională.....	62
III.3. Atitudinea nonconflictuală – o demonstrație de profesionalism în rezolvarea constructivă a conflictelor.....	70
III.4. Informează-te și exprimă-ți atitudinea.....	78
IV. ÎN CĂUTAREA VALORILOR PEDAGOGICE.....	80
IV.1. Cum pot fi cunoscute valorile pedagogice	87
IV.2. Cum pot fi recunoscute valorile pedagogice	95
IV.3. Valorile pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale – activități practice...106	
IV.4. Informează-te și exprimă-ți atitudinea.....	108
V. TRASAREA PERSPECTIVELOR DE INTEGRARE PROFESIONALĂ.....	110
V.1. Perspectivele de integrare profesională încep în universitate.....	110
V.2. Beneficiile atitudinii nonconflictuale în integrarea profesională.....	117
V.3. Modele și strategii de integrare profesională.....	126
V.4. Informează-te și exprimă-ți atitudinea.....	132
VI. DEZVOLTAREA ATITUDINII NONCONFLICTUALE ȘI CONSTRUCȚIA IDENTITĂȚII PROFESIONALE.....	134
VI.1. Valorile pedagogice și arta de a fi educator.....	134
VI.2. Atitudinea nonconflictuală – o analiză introspectivă.....	141
VI.3. Autodezvoltarea – o prioritate în trasarea perspectivelor de integrare profesională	147
VI.4. Informează-te și exprimă-ți atitudinea.....	158

Anexa 11. Strategii de dezvoltare a atitudinii nonconflictuale (SDAN)

SDAN 1. Valori și atitudine

Principiul strategic: Acționați întotdeauna pentru DAN!

Obiectivele strategice:

- Sensibilizarea studenților față de dezvoltarea atitudinii nonconflictuale;
- Perceperea calităților personale și recunoașterea raportului valori–atitudini.

Resurse: foi A4, un bol de sticlă, creioane colorate.

Instrucțiuni și tehnici de realizare

I. Activitatea „Mozaicul atitudinii”

Studenții sunt rugați să scoată dintr-un bol de sticlă o fișă cu prenumele unui coleg și să scrie pe această fișă cea mai importantă calitate a colegului și atitudinea care l-a ajutat să dobândească această calitate. Posesorul prenumelui trebuie să explice dacă această calitate a dobândit-o prin atitudine sau prin talent.

II. Tehnica „De la calități la atitudini”

1. Marcați în tabelul de mai jos pe o scală de la 1 la 10 calitățile personale pe care le considerați importante pentru succesul dvs.
2. Analizați fiecare calitate în parte și notați corespondența: „A” – dacă acestea se datorează atitudinii pe care o aveți sau „AD” dacă sunt abilități dobândite.

Calități personale	A	AD	Calități personale	A	AD	Calități personale	A	AD
Afectuos			O bună părere despre sine			Inteligent		
Atent			Respectuos			Iubitor*		
Bun ascultător			Cu simțul umorului*			Înțelegător		
Bun descoperitor			De încredere*			Înțelept		
Cinstit*			Direcționat spre un scop			Loial		
Credință*			Energic			Muncitor		

Cu imaginație			Entuziasmat*			Organizat		
Cu multe cunoștințe			Implicat*			Perseverent*		
Gândire pozitivă*			Integru			Prietenos Responsabil		
Caracter			Onest			Tacticos		

III. Evaluarea și transferul la o situație nouă

Pentru evaluarea eficienței SDAN 1 vom folosi metoda observației nestructurate, stabilind tendințele spre dezvoltarea AN și gradul de implicare al studenților în activitățile propuse.

1. Este foarte bine dacă studentul a găsit de la douăzeci și patru până la douăzeci și șase dintre cele douăzeci și nouă de calități care sunt și atitudini; doar două sunt combinații de atitudini și abilități, nouă sunt calități și sunt însemnate cu asterisc, două fiind abilități dobândite („organizat” și „bun ascultător”).
2. Solicităm studenților să răspundă la următoarele întrebări:
 - ✚ Calitățile marcate de dumneavoastră depind de DAN?
 - ✚ Ce ați simțit când ați realizat acest test?
 - ✚ Persoanele cu AC au calitățile nominalizate?
 - ✚ Care dintre aceste calități și atitudini credeți că sunt importante pentru integrarea profesională?
3. Revizuiți testul și propuneți un plan de autodezvoltare a calităților necesare în dezvoltarea AN. Gândiți-vă atent la ce vă doriți să realizați și urmați indicațiile din tabelul dat.

Calități personale	Denumirea activității	Conținutul activității	Termeni	Resurse	Metode, tehnici și strategii	Valori comportamentale

SDAN 2. Conflictul intrapersonal și DAN

Principiul strategic: Dezvoltați AN, nu reacționați la primul impuls!

Obiectivele strategice:

- Conștientizarea complexității conflictului intrapersonal;
- Stimularea funcționalității dan pentru depășirea trăirilor negative provocate de conflictele intrapersonale;
- Identificarea propriilor an în rezolvarea constructivă a conflictelor intrapersonale.

Resurse: foi A4, creioane colorate, carioci.

Instrucțiuni și tehnici de realizare

I. Activitatea „Rolul de marionetă”

Citiți textul-suport. Imaginați-vă că jucați rolul marionetei într-o piesă de teatru. Scrieți sau desenați pe o foaie ceea ce simțiți. Identificați valorile la care face referințe marioneta. Analizați importanța valorilor și conflictul intrapersonal nutrit de marionetă, expunând punctul de vedere propriu sub forma unei metafore/comparații. Explicați atitudinea personală față de o marionetă.

Marioneta (Gabriel Garcia Marquez)

Dacă pentru o clipă Dumnezeu ar fi uitat că eu sunt o marionetă din cârpe și dacă mi-ar fi dat un pic de viață, probabil că nu aș spune tot ceea ce gândesc, dar aș gândi tot ceea ce spun. Aș da valoare lucrurilor nu pentru ceea ce valorează, dar pentru ceea ce înseamnă. Aș dormi un pic, aș visa mai mult, înțelegând că pentru fiecare clipă în care ținem ochii închiși pierdem 60 de secunde de lumină. Aș pleca când toți se distrează, aș sta treaz când cei mai mulți dorm. Aș asculta când cei mai mulți vorbesc și..... cum aș gusta o înghețată de ciocolată bună! Dacă Dumnezeu mi-ar da drept cadou un pic de viață, m-aș îmbracă subțire, m-aș întinde la soare, lăsându-mi neacoperit nu numai corpul, dar și sufletul. Dumnezeul meu, dacă aș avea o inimă, mi-aș însemna ura în gheață și aș aștepta venirea soarelui. Aș picta un poem de Benedetti pe stele cu un vis de-al lui Van Gogh și un cântec de-al lui Serrat ar fi serenada pe care aș oferi-o lunii. Aș uda cu lacrimile mele trandafirii pentru a simți durerea spinilor și sărutul încarnat al petalelor lor. Dumnezeul meu, dacă aș avea un pic de viață.... N-aș lăsa să treacă nicio zi fără să spun oamenilor că iubesc, că îi iubesc. Aș convinge orice femeie și bărbat că sunt favoriții mei și aș trăi îndrăgostită de dragoste. Oamenilor le-aș demonstra cât de mult greșesc că nu te mai îndrăgostești când îmbătrânești, fără să știe că de fapt îmbătrânești când nu mai iubești. Unui copil i-aș da aripi, dar l-aș lăsa să învețe singur să zboare. Pe cei în vârstă i-aș învăța că moartea nu vine odată cu îmbătrânirea, ci odată cu uitarea. Atâtea lucruri am învățat de la voi oamenii... am învățat că toată lumea vrea să trăiască pe culmi de munte fără a ști că adevărata fericire constă în felul în care urci povârnișul. Am învățat că atunci când un nou-născut apucă pentru prima dată cu pumnul său mic degetul tatălui său îl va ține pentru totdeauna. Am învățat că un om are dreptul să-l privească pe altul de sus doar când trebuie să-l ajute să se ridice. Sunt atât de multe lucruri pe

care le-am putut învăța de la voi, dar într-un final nu-mi vor servi prea mult pentru că atunci când mă vor repune în aceasta valiză eu voi muri.

II. Tehnica „DAN în fiecare zi”

1. Propunem studenților să-și amintească despre ultimele conflicte trăite și să completeze tabelul de mai jos.
2. Fiecare student trebuie să deseneze două flori cu câte șapte petale. O floare va reprezenta AN, iar a doua va reprezenta AC. Se solicită studenților să analizeze atent propriul tabel. Studenții sunt rugați să-și amintească anumite caracteristici despre obiectul atitudinii din ziua respectivă și să noteze pe fiecare petală dispoziția și emoțiile suscitade de obiectul atitudinal. În continuare, studenții vor comenta distincția dintre AC și AN și vor stabili funcționalitatea DAN.

III. Evaluarea și transferul la o situație nouă

Pentru evaluarea eficienței SDAN 2 propunem studenților să se antreneze în rezolvarea conflictelor intrapersonale după schema propusă în figura 2, *Modalități de rezolvare a conflictului intrapersonal*, prin care se va analiza tendința spre DAN.

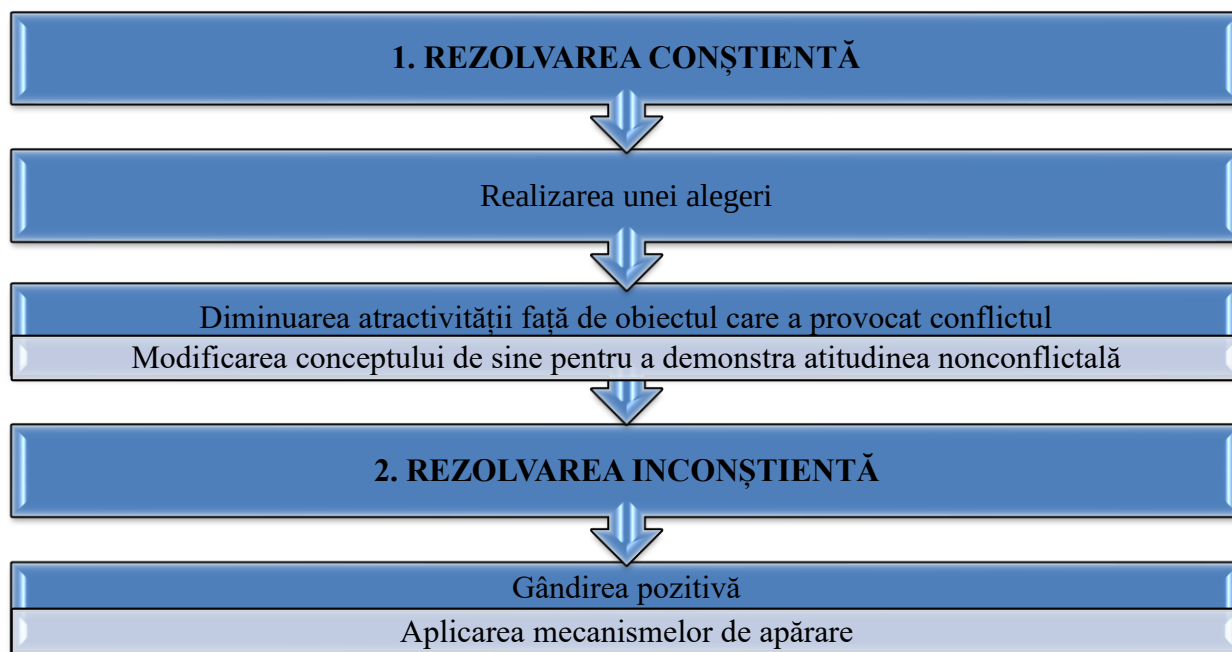


Figura 1. Forme de rezolvare a conflictului intrapersonal

SDAN 3. Casa valorilor pentru DAN

Principiul strategic: *Nu există scuze pentru AC!*

Obiectivele strategice:

- Crearea unor metafore-pilon pentru reprezentarea realității despre importanța dezvoltării AN;
- Conștientizarea și înțelegerea diversității valorilor pentru DAN;
- Cunoașterea/recunoașterea/promovarea valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării AN.

Resurse: o foaie A1, bol de sticlă, fișe colorate, foi A4, creioane colorate, carioci.

Instrucțiuni și tehnici de realizare

I. Exercițiul-trening „Casa valorilor – adresa AN”

Se solicită studenților să deseneze o *Casă a valorilor*, respectând următoarele reguli:

1. Fiecare student desenează doar un element (fundamentul, câte un perete, acoperișul, câte o fereastră etc.).
2. Fiecare student va extrage din bol o fișă cu una din cele 6 valori pedagogice (*integritate, responsabilitate, tact pedagogic, empatie, corectitudine, obiectivitate*) și va plasa valoarea extrasă pe un element al casei, după cum consideră ca prioritate în dezvoltarea atitudinii nonconflictuale (fișele cu valori se pot repeta).
3. Studentul trebuie să justifice amplasarea făcută fără a critica alegerea colegilor.
4. Fiecare student este rugat să noteze o valoare personală pe care o consideră determinantă în exprimarea propriei atitudini nonconflictuale.
5. Studentul trebuie să amplaseze fișa pe un element al casei, ținând cont de recomandările colegilor (prin vot) sau argumentând propria alegere.
6. Fiecare student trebuie să-și expună părerea despre cunoașterea/recunoașterea/promovarea valorilor enunțate ca surse ale DAN.

II. Tehnica „Sunt moral înainte de toate”

1. Propunem studenților să analizeze dimensiunile comportamentului moral în raport cu cel amoral și imoral.

2. Solicităm studenților să prezinte trei cazuri diferite din mediul educațional în care să identifice comportamentul moral, amoral și imoral al actorilor implicați în raport cu atitudinile lor.
3. Ca viitor cadru didactic, comentați și faceți propuneri pentru fiecare caz aparte conform figurii de mai jos.

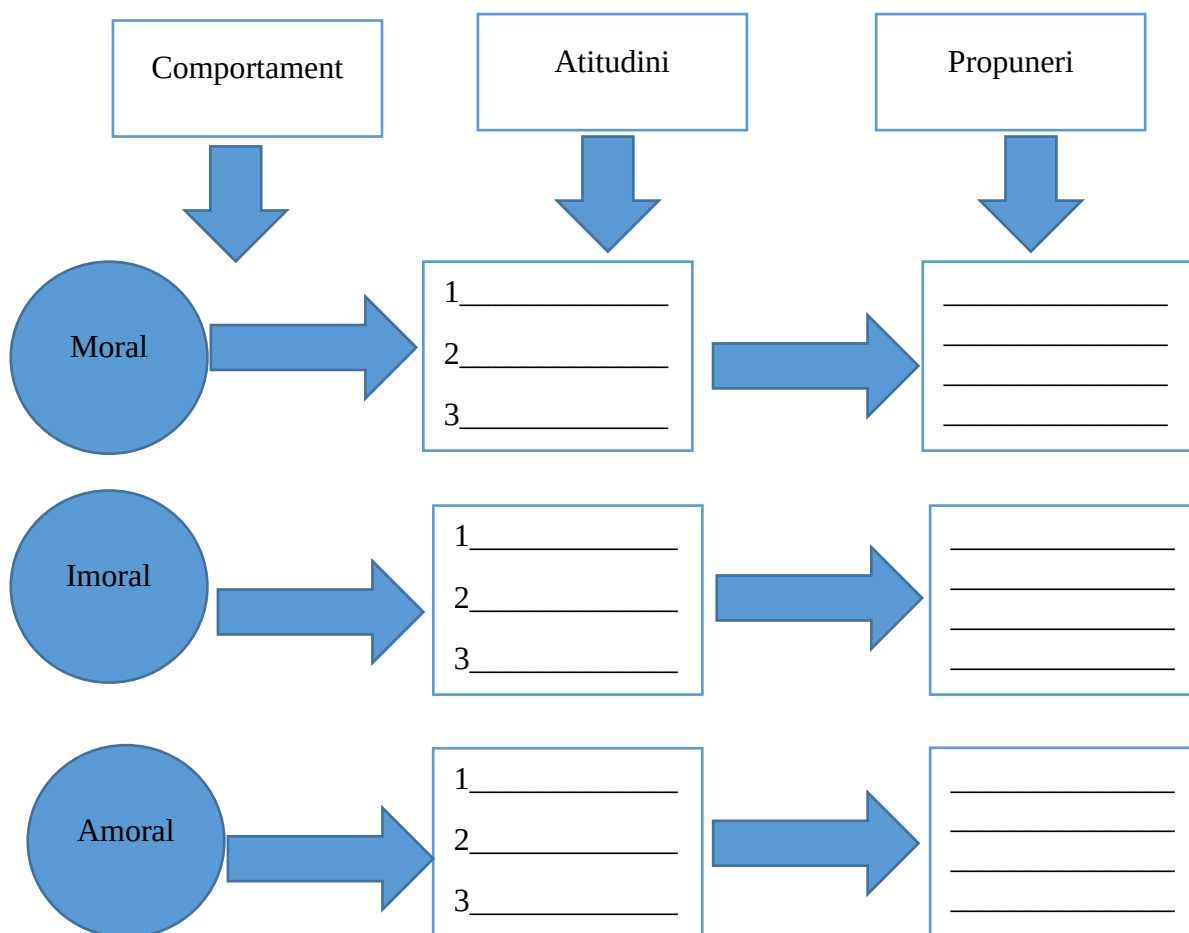


Figura 2. Identificarea comportamentului moral, imoral și amoral în raport cu atitudinile

III. Evaluarea și transferul la o situație nouă

Se va realiza prin sondaj-discuție:

1. Ce îi unește pe oameni?
2. Ce vă unește pe dumneavoastră ca studenți pedagogi?
3. Ce condiții sunt necesare pentru construcția unei case a valorilor pedagogice?
4. Ce îi unește pe profesori și elevi într-o astfel de casă?

5. Am putea avea o casă personală a valorilor și cum ar arăta această casă?
6. Cum ne asumăm responsabilitatea profesională pentru comportamentul scăpat de sub control?
7. Manifestarea atitudinii conflictuale poate fi un indiciu al imoralității, dar al amoralității?
8. Valorile, comportamentul, modul în care vorbiți și relaționați – toate acestea reflectă moralitatea și atitudinea nonconflictuală pe care o aveți?
9. Propunem studenților să găsească prin asociere și alte reprezentări imaginative vizând cunoașterea și recunoașterea/promovarea valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale.

SDAN 4. Avantajele AN și dezavantajele AC

Principiul strategic: *Nu manifestați niciodată AC!*

Obiectivele strategice:

- Cunoașterea resurselor AN și a propriilor abilități pentru DAN;
- Orientarea și predispoziția către AN;
- Extrapolarea principiilor pentru DAN.

Resurse: Fișa nr.1 (Simptomele AC), postere, creioane colorate, carioci.

Instrucțiuni și tehnici de realizare

I. Tehnica „Eu am AC”

1. Propunem studenților să analizeze simptomele AC.
2. Solicităm studenților să bifeze doar acele simptome, pe care le recunoaște ca proprii.
3. Propunem să completeze fișa cu acele simptome AC, pe care le-a manifestat chiar și o singură dată.
4. Propunem studenților să analizeze simptomele bifate și să se întrebe dacă aceste rezultate sunt benefice pentru DAN.

Fișa nr.1. Simptomele AC

Simptomele atitudinii conflictuale:

- ✚ Eu am tendințe spre negativism, atunci când _____
- ✚ Eu sunt supărat și furios, atunci când _____
- ✚ Eu nu am răbdare și sunt agresiv, atunci când _____
- ✚ Eu am obsesia că toți îmi vor rău, de exemplu, când _____
- ✚ Eu sunt îngrijorat excesiv, atunci când _____
- ✚ Eu simt o tensiune interioară, atunci când _____
- ✚ Eu am sentimente de singurătate, atunci când _____
- ✚ Eu am reacții exagerate la întâmplări banale, de exemplu, când _____
- ✚ Eu am dificultăți de a cere ajutor în rezolvarea conflictului, de exemplu, când _____
- ✚ Eu am tendințe spre a mă preface că „nu, nu am nici o problemă”, „nu sunt nervos, ci doar un pic obosit”, atunci când _____
- ✚ Eu simt că lumea mă invidiază _____
- ✚ Eu mă simt neimportant(ă) _____

II. Tehnica „Cum să mă orientez spre DAN”

Propunem studenților să urmeze sfaturile de bază:

- ✚ Fiți responsabil de valorile cu care rezonați și nu le refuzați niciodată, chiar și în momentele când nimeni nu vă vede, deoarece conștiința veghează și înregistrează convingerile, faptele, acțiunile noastre.
- ✚ Gândiți pozitiv și în acord cu schimbarea personală și profesională pe care o doriți să se întâmple. Dezvoltarea AN este posibilă când ne aliniem cu gândirea pozitivă și nu ne este frică de schimbări, incertitudini și conflicte.
- ✚ Fiți rațional și nu vă atașați de experiențele negative, străduiți-vă să găsiți soluția eficientă pentru rezolvarea constructivă a conflictelor și acționați pozitiv pentru a depăși obstacolele.
- ✚ Fiți disponibil de a-i acorda atenție celui alt sau grupului și apreciați gradul lor de adecvare în raport cu propriile AN. Trebuie să facem distincție între ceea ce credem și simțim personal de ceea ce cred și simt ceilalți.

- ✚ Fiți stăpânul reacțiilor dumneavoastră, nu trebuie să fim sclavul emoțiilor noastre și să reacționăm la primul impuls. Dezvoltarea AN ne ajută să fim împăcați cu noi înșine și să ne exprimăm clar necesitățile, interesele și dorințele.
- ✚ Fiți corect în relații și acțiuni, ceea ce va conduce spre dezvoltarea AN, contribuind la calitatea vieții nu din frică, vinovăție sau supunere forțată, ci conștienți de beneficiile AN.
- ✚ Fiți empatic și veți ajunge să exprimați AN, deoarece veți înțelege trăirile sufletești ale celuilalt, acceptându-l necondiționat.
- ✚ Eliberați-vă mintea de deprinderile învechite. Nu etichetați, nu comparați și nu judecați pe ceilalți, aceste deprinderi negative impulsionează spre AC și violență.

III. Evaluarea și transferul la o situație nouă

Studentii sunt rugați să scrie pe fișe 3 idei de autodezvoltare a AN și să le afișeze pe fișa poster după modelul dat.

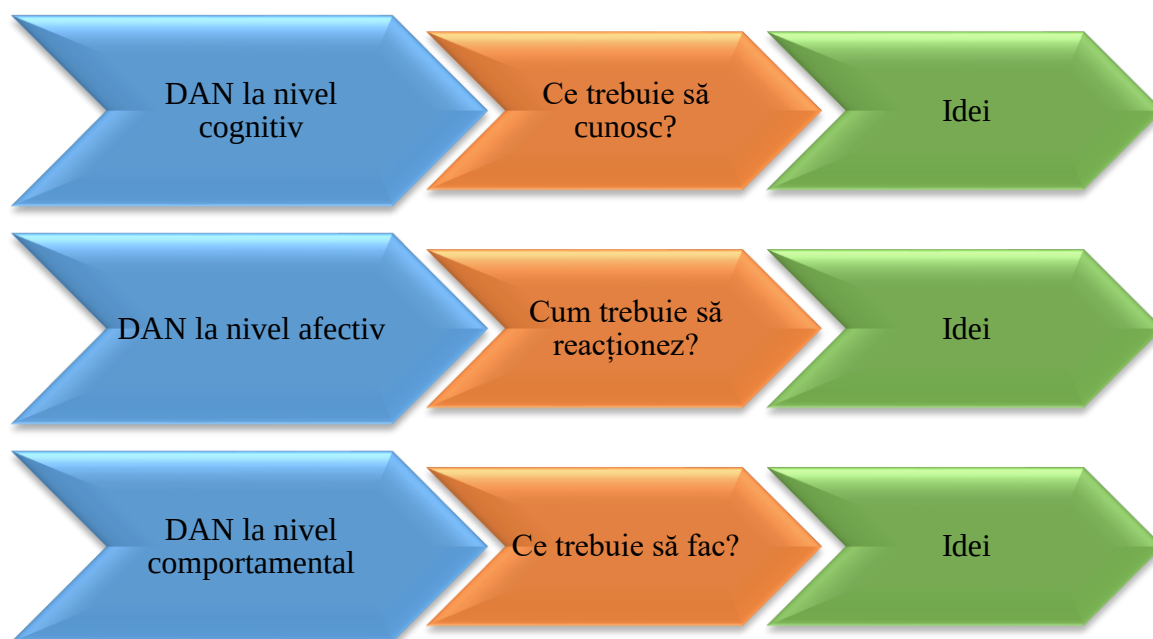


Figura 3. Fișa de autoanaliză a AN

SDAN 5. Drumul spre DAN e lung, dar există!

Principiul strategic: *Te poți elibera de toxicitatea AC!*

Obiectivele strategice:

- *Conștientizarea consecințelor distructive ale AC;*
- *Distingerea mesajelor conflictuale și comprehensiunea stărilor emoționale;*
- *Eliminarea obstacolelor în procesul DAN.*

Resurse: o foaie A1, fișa nr. 2, foi A4, creioane colorate, carioci.

Instrucțiuni și tehnici de realizare

I. Tehnica „Gândiți-vă bine ce spuneți!”

Această activitate se va desfășura în două etape:

1. În prima etapă studenții sunt rugați să închidă ochii și la întâmplare să aleagă un coleg pe care să-l țină de mâini, spunându-i fraze la persoana I de tipul:

Fișa nr. 1:

-  Sunt o persoană care se ceartă mai tot timpul;
-  Sunt o persoana care-i critică deseori pe ceilalți;
-  Sunt o persoană care îi enervează des pe ceilalți;
-  Sunt o persoană agresivă.

Cealaltă persoană trece aceste fraze la persoana a II și repetă întocmai:

-  Tu ești o persoană care se ceartă tot timpul;
-  Tu ești o persoană care-i critică mereu pe ceilalți;
-  Tu ești o persoană care îi enervează pe ceilalți;
-  Tu ești o persoană agresivă.

2. În partea a doua studenții sunt rugați să-și descrie emoțiile trăite și să explice cât de mult au fost afectați de mesajul celuilalt. Studenții trebuie să ajungă la concluzia că mesajele la persoana I întrunesc parau criterii importante pentru DAN: (1) conțin evaluări negative minime

despre sine; (2) conțin dorința de a fi înțeleș; (3) au o probabilitate ridicată de a încuraja schimbarea AC; (4) nu afectează relația, iar mesjele la persoana a II sunt învinuiri directe și sporesc manifestarea AC.

II. Tehnica „Gândiți-vă bine ce spuneți și ce faceți!”

Studentii primesc o listă cu fraze începute pe care trebuie să le continue.

Fișa nr. 2:

1. Sunt o personalitate care _____
2. Un lucru pe care mi-ar plăcea să-l știe colegii mei despre mine este _____
3. Dacă furia mea ar putea vorbi, ar spune că _____
4. Dacă frica mea ar putea vorbi, ar spune că _____
5. Dacă tristețea mea ar putea vorbi, ar spune că _____
6. Dacă atitudinea mea ar putea vorbi, ar spune că _____
7. Dacă aș putea demonstra cât de mult m-am săturat de conflicte, aș _____
8. Ceea ce mă sufocă într-un conflict este că _____
9. Mă simt ostatic(ă) într-un conflict, atunci când _____
10. Ceea ce mă supără într-o relație este _____
11. Ceea ce nu vreau să aud este _____
12. Toată viața mea eu caut _____
13. Toată viața mea eu nu caut _____
14. Eu vă doresc să _____

III. Evaluarea și transferul la o situație nouă

Pentru a evalua eficiența SDAN 5, vom analiza reflecțiile studenților prin care se va determina gradul de conștientizare a consecințelor distructive ale AC și modul de implicare a participanților în activitățile propuse.

SDAN 6. Nu ascundeți atitudinea!

Principiul strategic: Pune AN în acțiune!

Obiectivele strategice:

- Conștientizarea semnificației DAN în rezolvarea constructivă a conflictelor;
- Asigurarea progresului în dezvoltarea AN.

Resurse: foi A4, flipcharturi, cartonașe colorate, markere, lipici.

Instrucțiuni și tehnici de realizare

I. Activitatea „Triunghiul conflictului”

1. Propunem studenților să deseneze un cerc, iar în cerc să deseneze un triunghi.

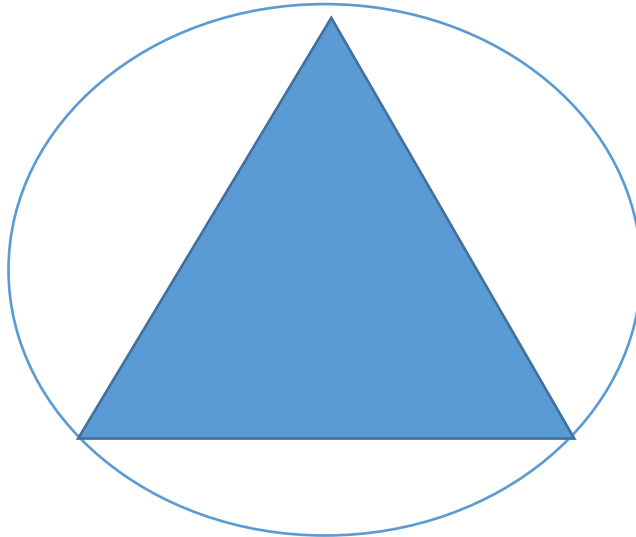


Figura 4. Triunghiul conflictului

2. Notați pe fiecare latură: A – *atitudini*; C – *comportament*; M – *mediu*.
3. Gândiți-vă la un conflict pe care l-ați trăit personal sau la care ați fost martor.
4. Amintiți-vă și notați în drept cu fiecare latură observațiile-cheie ce țin de A – *atitudini*, C – *comportament* și Mediu – *mediu*.
5. Notați pe fiecare latură a triunghiului reacțiile personale și reacțiile părților implicate în conflict.
6. Scrieți în centrul triunghiului nevoile, interesele și temerile considerate ca importante printru fiecare parte implicată în acest conflict.

7. Alegeți trei colegi și comparați triumphiurile, observând asemănările și deosebirile dintre triumphiuri.
8. Discutați despre importanța AN și comportamentul manifestat în rezolvarea constructivă a conflictului.

II. Tehnica „Un conflict – o perspectivă pentru DAN”

Analizând experiența personală, încercați să vă amintiți unele situații conflictuale din mediul școlar care încurajau sau descurajau dezvoltarea AN. Descrieți aceste situații și rezolvați constructiv conflictul, făcând referințe directe la importanța DAN pentru mediul educațional.

Exemplu de conflict:

Un elev este prins în momentul în care copiază la test. Elevul își justifică gestul, încercând să vă convingă prin următoarele argumente: „Nu numai eu am copiat. Toți fac asta”, „Testul este foarte greu și nu vreau o notă mică”, „Nu am copiat! M-am inspirat puțin” etc.

III. Evaluarea și transferul la o situație nouă

Folosiți tabelul de mai jos și identificați cât de adevărată sau falsă este fiecare afirmație pentru dumneavoastră. Argumentați alegerea.

Afirmații	A/adevărat sau F/fals	Argumente
1. A asculta oponentul nu este foarte important pentru rezolvarea conflictelor și a demonstra că ai AN.		
2. A te răzbuna sau a face un rău colegilor nu înseamnă că ai AC, este cea mai ușoară cale să obții ce vrei.		
3. A discuta despre atitudinile tale este o cale mai eficientă în rezolvarea conflictelor decât a te supăra și a le ascunde.		
4. Când sunt în conflict cu cineva eu mă strădui să-l evit și nici nu vorbesc despre atitudinile pe care le nutresc.		
5. Când sunt în conflict cu cineva nu întreprind nimic și sper că acesta se va rezolva cât mai curând.		
6. Conflictul este o luptă din care trebuie să ieși învingător, indiferent de atitudinea celuilalt despre tine sau conflictul în care ești implicat.		
7. Pentru a rezolva eficient conflictele este necesar să ai aceleași atitudini ca și oponentul tău.		

SDAN 7. Axa valorii – indică direcția spre DAN

Principiul strategic: Pentru a ști ce atitudini aveți, analizați-vă valorile după care vă ghidați!

Obiectivele strategice:

- Cunoașterea valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării AN pe dimensiunea teoretică;
- Recunoașterea/promovarea valorilor pedagogice ca surse de dezvoltare AN pe dimensiunea pragmatică.

Resurse: foi A4, fișe cu indicații, creioane colorate, markere.

Instrucțiuni și tehnici de realizare

I. Activitatea „Busola valorilor”

1. În prima etapă fiecare student primește un desen cu o busolă după modelul din figura 5.

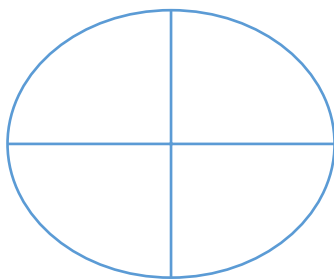


Figura 5. Busola valorilor

Se explică studenților că fiecare axă indică o valoare pedagogică (*integritate, responsabilitate, tact pedagogic, empatie, corectitudine, obiectivitate*). În centrul axei este indicat nivelul 1, iar la capătul axei este indicat nivelul 10. Studenții sunt rugați să asculte atent următoarele instrucțiuni:

- ✚ Alegeți două axe valorice;
- ✚ Scrieți semnificația valorii în drept cu fiecare axă;
- ✚ Marcați punctajul minimal pe axa valorică pe care o considerați mai puțin cunoscută și recunoscută de dumneavoastră ca sursă pentru DAN;
- ✚ Marcați punctajul maximal pe axa valorică pe care o considerați cel mai mult cunoscută și recunoscută de dumneavoastră ca sursă pentru DAN.

2. În a doua etapă fiecare student completează următoarele fișe:

Fișa nr.1

Valoarea pedagogică cunoscută și recunoscută maximal ca sursă pentru DAN este _____	Exemplificați cum ați ajuns la punctajul maximal	Propuneți trei sfaturi pentru colegii care au punctajul minimal

Fișa nr.2

Valoarea pedagogică cunoscută și recunoscută minimal ca sursă pentru DAN este _____	Ce trebuie să fac?	Ce nu trebuie să fac?

II. Tehnica „A avea DAN”

Studentii vor primi o foaie A4 împărțită în două părți. Pe prima parte este scris *A avea dezvoltare AN înseamnă:*

- ✚ Să cunosc și să recunosc valorile pedagogice ca surse de dezvoltare AN.
- ✚ Să rezolv constructiv conflictele.
- ✚ Să spun adevărul fără să jignesc.
- ✚ Să gândesc pozitiv când întâlnesc o dificultate.
- ✚ Să îndrăznesc să spun „nu”, „nu pot” sau „nu știu” chiar dacă nu-mi convine mie sau altora.
- ✚ Să am simțul umorului, dar fără a ironiza sau a lua peste picior pe alții.
- ✚ Să nu mă cert și să-mi urmez scopul chiar dacă întâlnesc dificultăți.
- ✚ Să gândesc pozitiv și să mă simt fericit(ă).
- ✚ Să nu fiu invidios (invidioasă) de succesul și fericirea celorlalți.
- ✚ Să accept necondiționat personalitatea celui alt.

✚ Să învăț din greșelile mele și să-mi acord dreptul la schimbare.

✚ Să ... (continuați lista).

Pe cealaltă jumătate a foi este scris *Cum ajung să demonstrez dezvoltarea AN?*

Fiecare student va nota propriile idei de dezvoltare AN în raport cu afirmațiile din prima parte a foi. În final, studenții discută propriile activități planificate pentru DAN și analizează activitățile planificate de alți colegi.

III. Evaluarea și transferul la o situație nouă

Pentru a evalua eficiența SDAN 7, vom recurge la analiza argumentelor expuse de studenți pentru DAN:

1. Cum a fost să vă autoevaluați nivelul de cunoaștere și recunoaștere a valorilor pedagogice ca surse DAN?
2. În ce etapă a fost mai dificil să realizați instrucțiunile?
3. Sunteți de acord că valorile demonstrează judecata valorică și acțiunea fiecăruia, iar de aici AC sau AN? Argumentați răspunsul.
4. Argumentați de ce nu putem schimba AC atât timp cât: a) nu transpunem reflecțiile despre beneficiile AN în fapte; b) nu repetăm faptele de nenumărate ori până ajung la automatizare.
5. De ce o singură demonstrație a AN nu este de ajuns? Argumentați prin exemple.

SDAN 8. DAN este pentru deschiderea relațională

Principiul strategic: *Tu nu-l poți schimba pe celălalt, ajută-l să-și schimbe AC!*

Obiectivele strategice:

- *Aplicarea deprinderilor coerente pentru schimbarea AC;*
- *Adoptarea AN pentru deschidere relațională;*
- *Conștientizarea consecințelor distructive ale AC.*

Resurse: fișe (Fișa nr.4 și Fișa nr.5), un bol de sticlă, foi A4, carioci.

Instrucțiuni și tehnici de realizare

I. Joc de rol „Rechin sau delfin”

1. În prima etapă studenții sunt rugați să extragă dintr-un bol de sticlă rolul de delfin sau rechin, fiind împărțiți în două grupuri. După ce analizează fișele primite, fiecare grup va înscena 5 situații conflictuale prin prisma tipului de comportament relațional.

Fișa nr.1

Rechinii	Criterii de analiză	Tendințe în relaționare
1. Relația cu ceilalți	Toți sunt răi, slabi, proști, leneși, imorali, incorecți, conduși de instincte, nu apreciază binele, înțeleg numai prin forță etc.	Trebuie să fiu mai strict, autoritar și să nu am încredere în nimeni.
2. Relația cu societatea	Societatea este văzută ca „o adunătură de oameni care nu știu ce vor”.	Pot încălca legile, normele, deoarece pe nimeni nu-l interesează nimic.
3. Relația cu sine	Eu sunt cel mai bun și mai deștept. Nu este vina mea că ceilalți sunt niște ratați.	Trebuie să am mai multă grijă de mine, nimeni nu-mi vrea binele.
4. Relația cu mediul profesional	Nu am colegi, am concurenți. Toți mă invidiază și visează la funcția mea.	Trebuie să-i înfrunt și să le arăt unde este locul lor.
5. Relația cu valorile	Eu merit mai mult, avantajele materiale nu pot fi pentru toți.	Trebuie să iau totul de la viață după principiul „Scopul scuza mijloacele”.

Fișa nr. 2

Delfinii	Criterii de analiză	Tendințe în relaționare
1. Relația cu ceilalți	Toți suntem diferiți, nimeni nu-mi vrea rău, de la fiecare avem ce învăța.	Trebuie să am mai mare încredere în oameni și să colaborez mai mult.

2. Relația cu societatea	Societatea este văzută ca „o casă comună și deschisă pentru oameni” care garantează drepturile.	Trebuie să respect legile și normele.
3. Relația cu sine	Nu sunt superior altora, am încredere în mine, sunt om bun și cu demnitate.	Trebuie să depun mai mult efort pentru dezvoltarea personală.
4. Relația cu mediul profesional	Colegii sunt prietenoși și oferă posibilități de dezvoltare profesională.	Trebuie să fiu mai organizat și să valorific aptitudinile profesionale.
5. Relația cu valorile	Moralitatea este mai presus de toate.	Pot face lucruri bune și trebuie să-i ajut și pe alții.

2. În etapa a doua studenții sunt rugați să-și amintească despre componentele AN. Apoi în timp ce primul grup prezintă situația conflictuală, al doilea grup identifică AN sau AC pe care le exprimă fiecare jucător, conducându-se după schema afișată pe tablă.

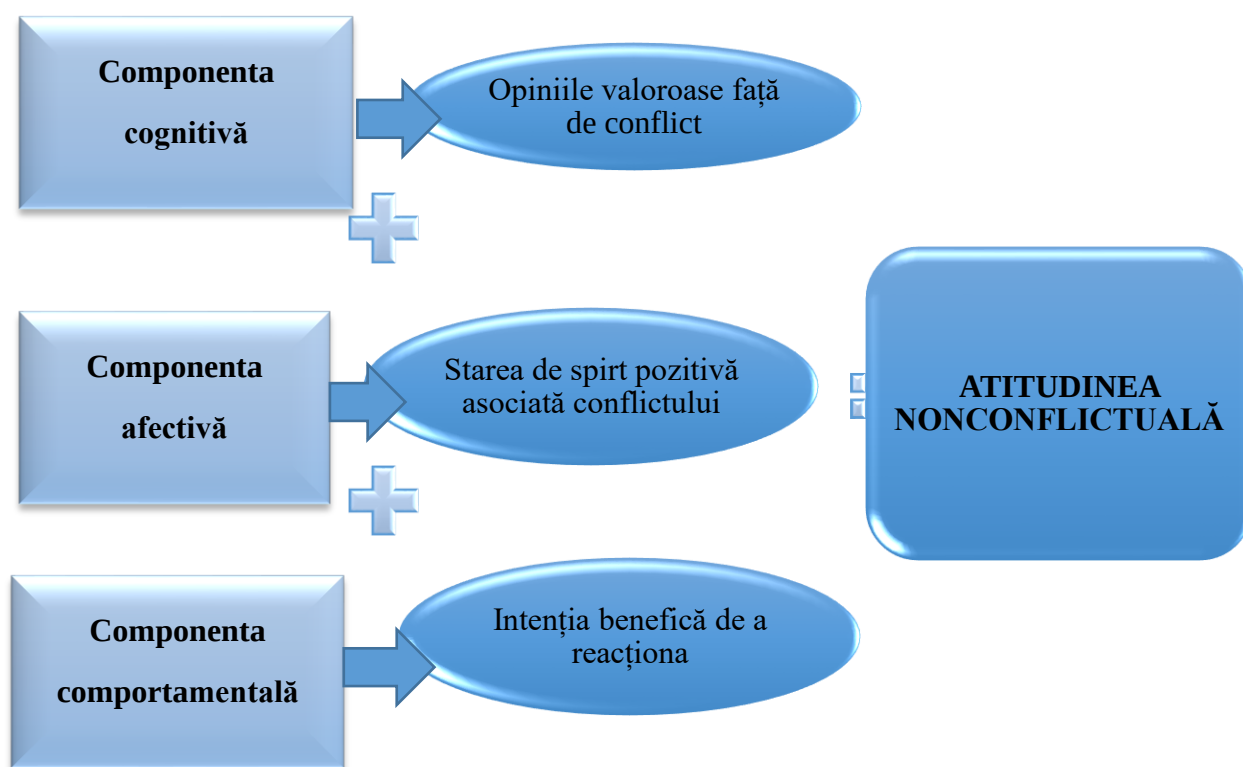


Figura 6. Componentele AN

II. Evaluarea și transferul la o situație nouă

Pentru a evalua eficiența SDAN 8, vom analiza reflecțiile studenților prin care se va determina gradul de conștientizare a consecințelor distructive ale AC și tendințele spre adoptarea AN pentru deschidere relațională.

Reflecțați și completați tabelul de mai jos după punctajul respectiv: 1 – nu sunt deloc de acord; 2 – sunt mai puțin de acord; 3 – sunt mai mult de acord; 4 – sunt de acord; 5 – sunt întru totul de acord. Este important să răspundeți spontan și să identificați dacă prin afirmația dată exprimați AC sau AN.

	Afirmații	Punctaj	AC sau AN
1	Într-o relație încerc să văd lucrurile din perspectiva celuilalt.		
2	Nu cred că celălalt gândește la fel de bine ca mine.		
3	Într-o discuție mă concentrez mai mult pe ideile celuilalt.		
4	În discuții sunt atent la limbajul nonverbal ca să înțeleg ce simte celălalt.		
5	Sunt empatic.		
6	În relații evit să fac presupuneri despre ce gândește și ce simte celălalt.		
7	Nu presupun că și celălalt se gândește la ce mă gândesc și eu.		
8	Încerc să mă concentrez mai mult asupra celuilalt decât asupra mea.		
	Punctaj total		

Analiza rezultatelor se va face în felul următor:

- ✚ Punctajul între 8-18 – sunteți mai mult egocentric, ceea ce presupune relații închise și manifestarea AC, deoarece demonstrează incapacitatea persoanei de a adopta perspectiva celuilalt.
- ✚ Punctajul între 19-29 – mențineți un echilibru între egocentrism și alocentrism.
- ✚ Punctajul peste 30 – aveți tendințe mari spre alocentrism, tendință de focalizare a interesului personal spre ceilalți mai mult decât spre sine.

SDAN 9. DAN – proces reciproc avantajos

Principiul strategic: *Valorificați oportunitățile pe care DAN vi le aduce!*

Obiectivele strategice:

- Conștientizarea avantajelor AN și a dezavantajelor AC;
- Adoptarea AN în rezolvarea conflictelor de interese;
- Menținerea interesului pentru DAN.

Resurse: foi A4 cu respectivele instrucțiuni, fișe colorate, fișe albe, carioci.

Instrucțiuni și tehnici de realizare

I. Tehnica „Pro AN și contra AC”

1. În prima etapă propunem studenților să discute despre avantajele AN și dezavantajele AC. Studenții sunt rugați să noteze avantajele AN pe fișe colorate, iar dezavantajele AC pe fișe albe. Fiecare părere va fi lipită pe o coală de tip flipchart, care a fost din timp împărțită în două coloane.
2. În a doua etapă propunem studenților să completeze următorul tabel:

AN înseamnă	AC înseamnă
A fi în acord, a rezona și a face echipă pentru a câștiga.	

A vedea jumătatea plină a paharului, partea pozitivă în fiecare situație conflictuală, punctele comune dintre persoane.	
A asculta activ ce spun ceilalți, a-i valoriza, a-i considera mai degrabă parteneri decât adversari sau dușmani.	
A valoriza sugestiile pozitive și soluțiile alternative pentru rezolvarea constructivă a conflictelor.	
A accepta opinia celuiilalt pentru a o modifica sau a o completa pe a sa, a-și arăta clar acordul sau dezacordul, sugestiile, ținând cont de nevoile proprii și de nevoile celuiilalt.	
A negocia pentru a găsi convergențe și acorduri.	
A căuta mai degrabă soluții la probleme decât probleme la soluții.	
A transforma întrebările în păreri fără a impune propriile păreri.	
A uni mai degrabă decât a despărți.	
A critica constructiv și a colabora în găsirea soluției corecte.	

II. Tehnica „4 pași și 16 acțiuni”

Propunem studenților să elaboreze un scenariu în care să demonstreze funcționalitatea AN în rezolvarea constructivă a conflictelor de interese din mediul educațional, urmând tehnica „4 pași și 16 acțiuni”.

Tehnica „4 pași și 16 acțiuni”

1 pas - avem un conflict?

Fiți de acord cu existența conflictului

CE FACEM?

Concretizați interesul

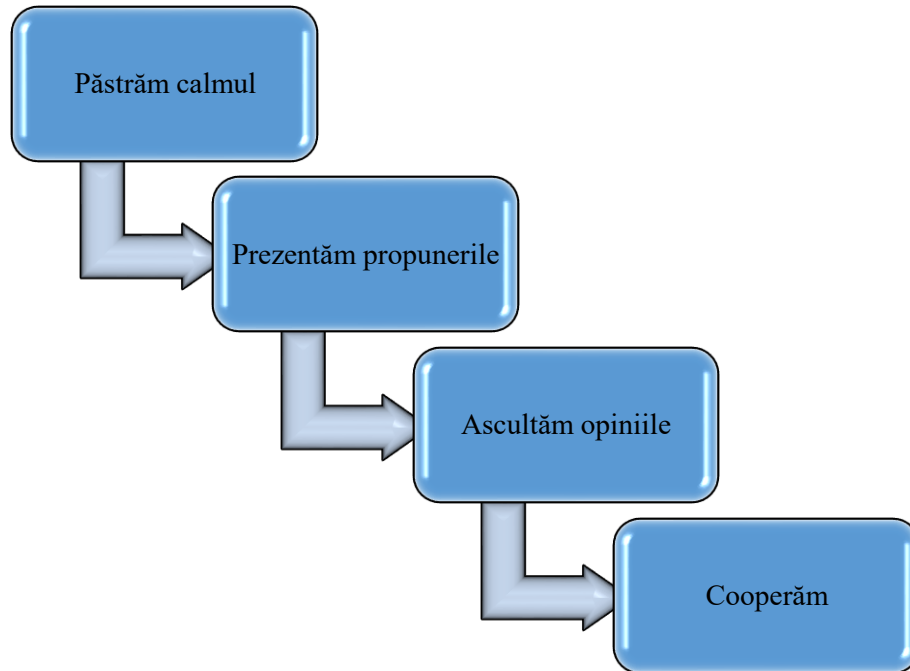
Evitați afirmațiile
categorice

Analizați acțiunile și
emoțiile celuilalt

Analizați propriile
reacții și acțiuni

2 pas - Faceți schimb de propuneri!

CE FACEM?



3 pas - Înțelegem punctul de vedere al celuilalt?

CE FACEM?

Nu exprimăm
propiile temeri

Nu învinovățim

Ne asigurăm că
valorile celuilalt se
reflectă în soluția
propusă

Ne asigurăm de
păstrarea propriilor
valori

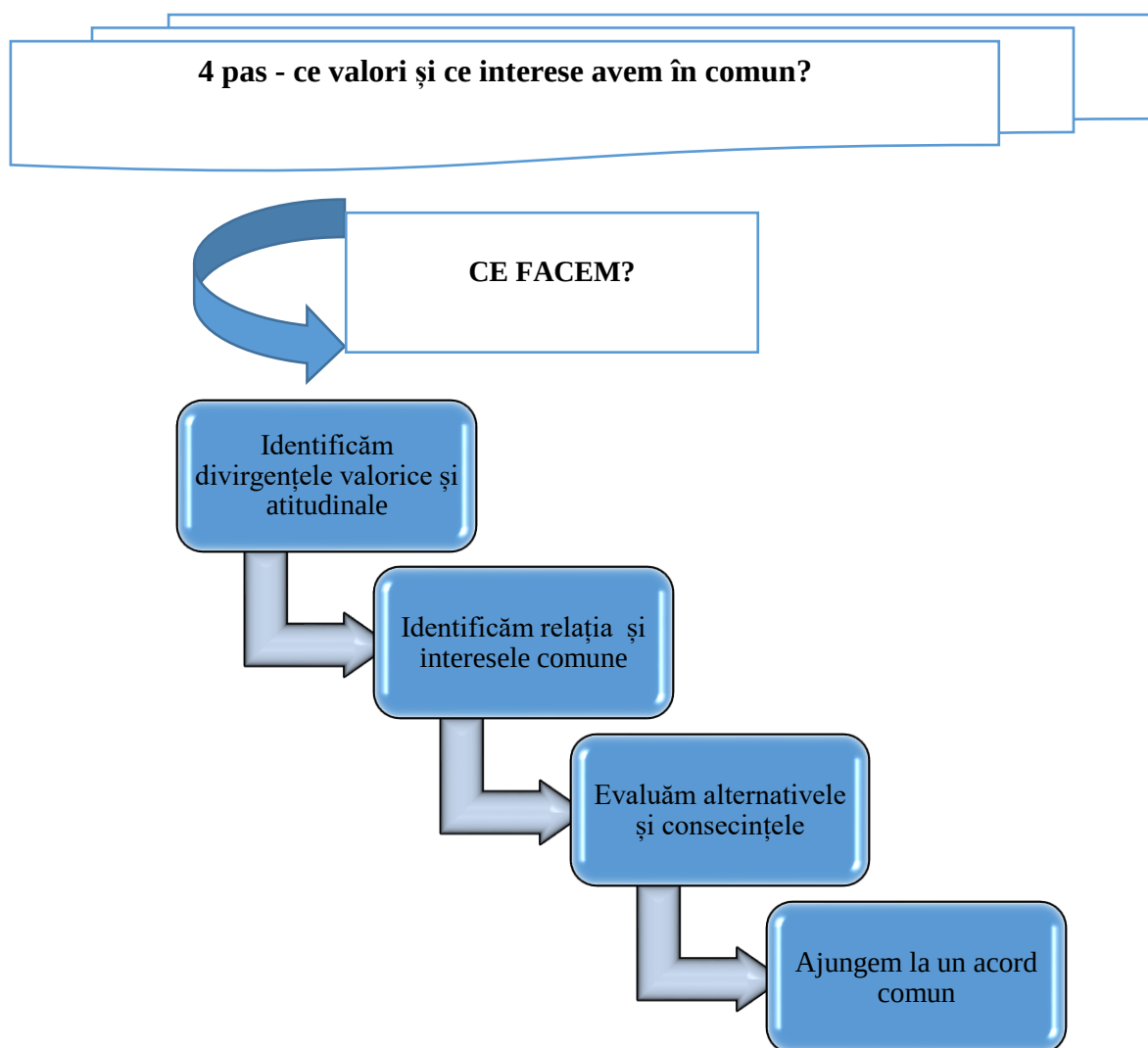


Figura 7. Tehnica „4 pași și 16 acțiuni”

III. Evaluarea și transferul la o situație nouă

Pentru a evalua eficiența SDAN 9, vom recurge la metoda observației nestructurate și analiza reflecțiilor prin care stabilim interesul și modul de implicare a studenților în activitățile propuse. Propunem studenților să descrie un conflict interpersonal în care au simțit că au demonstrat cu adevărat efectul AN. Apoi studenții primesc fișe cu următoarele sarcini:

1. Descrieți câteva aspecte care v-au asigurat că ați demonstrat AN.
2. Ce ați simțit în aceste momente?
3. Care a fost impresia persoanei implicate în conflict?
4. Descrieți unele momente care nu au fost așa cum le-ați fi dorit.
5. Ce ați simțit în aceste momente?
6. Ce a simțit cealaltă persoană?
7. Ce ați făcut pentru a schimba situația?
8. Analizați ceea ce ați scris și generalizați trei sfaturi pentru menținerea interesului pentru DAN.

SDAN 10. DAN vă salvează de comportamentele conflictuale

Principiul strategic: *Procedați în așa fel, încât AN să fie vizibilă în comportament!*

Obiectivele strategice:

- Conștientizarea importanței AN pentru a nu intensifica comportamentul conflictual;
- Identificarea și asumarea comportamentului coerent în dezvoltarea AN.

Resurse: Power Point *Modelul circular al comportamentului* (după Becker, Schafer, E. Geissler, apud 147, p.111), fișe, foi A4.

Instrucțiuni și tehnici de realizare

I. Tehnica „Am o problemă comportamentală, caut ajutor”

1. În prima etapă este afișat în Power Point *Modelul circular al comportamentului*, explicându-le studenților direcțiile de orientare în analiza comportamentului și a stilului relațional. Propunem studenților să facă distincție între dimensiunile care reflectă AN și cele care reflectă AC .
2. În a doua etapă propunem studenților să recurgă la următoarea **autoevaluare**:
 - ✚ Rezervați 10 minute pentru a face o analiză a propriei atitudini – acestea ar putea fi când sunteți singur sau când vă imaginați că sunteți într-o situație incertă.
 - ✚ Porniți în explorarea AN de la probleme și conflicte reale, nu imaginare. Funcționează cel mai bine în situații conflictuale concrete și nu în contexte de tipul „cum ar fi dacă...”.
 - ✚ Analizați ce simțiți și rețineți felul în care sunteți afectat de această incertitudine (de exemplu, „Sunt furios și devin tot mai nervos”).
 - ✚ Acceptați aceste sentimente chiar dacă sunt incomode (de exemplu, „Accept că sunt furios și este de înțeles că sunt nervos”).
 - ✚ Includeți rațiunea și căutați un răspuns la atitudinea pe care o aveți în acest moment (de exemplu, care este opinia mea reală față de această situație și ce trebuie să fac?).
 - ✚ Vizualizați posibilele consecințe și intuiți reacțiile pe care le puteți avea.
3. Acum e timpul să analizați răspunsurile înregistrate în raport cu modelul dat, urmând să vă plasați pe dimensiunea potrivită.

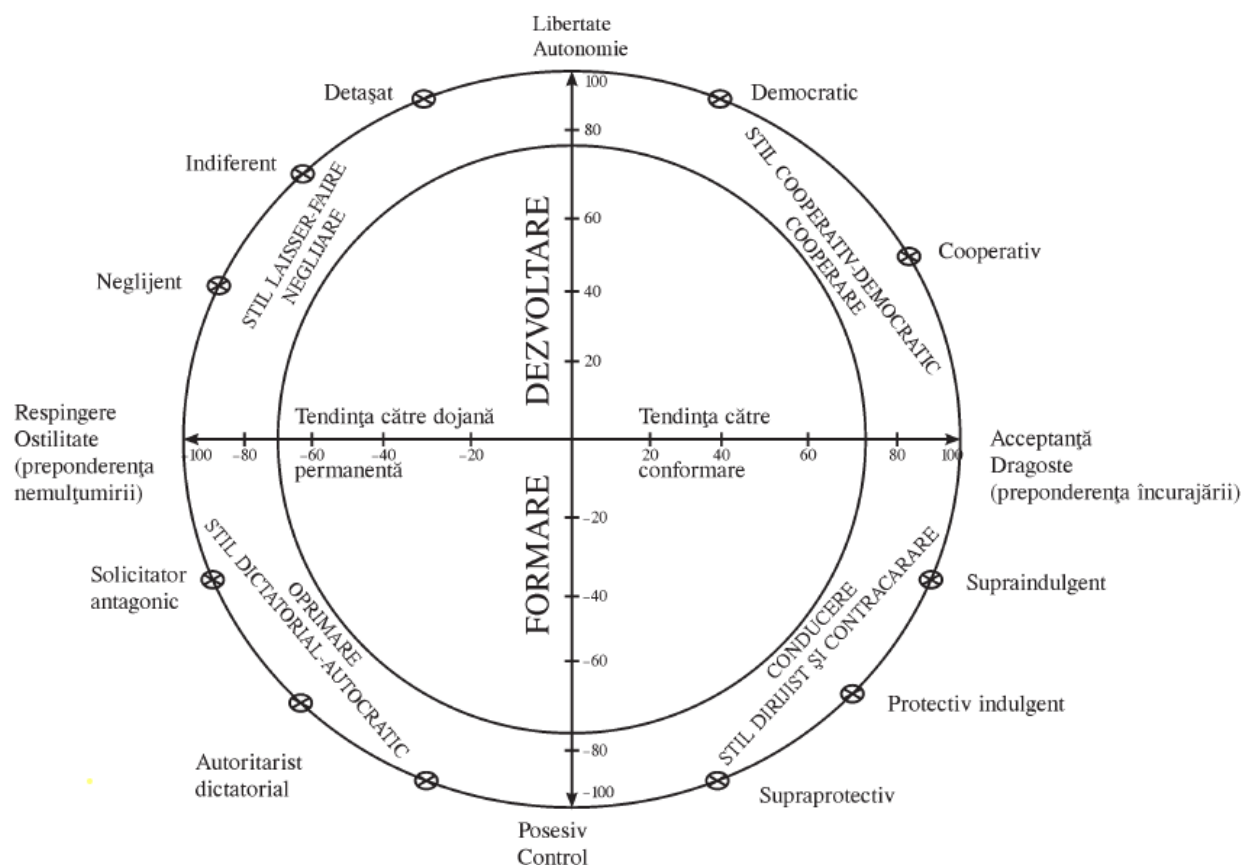


Figura 8. Model circular al comportamentului (după E. Geissler)

II. Tehnica „Granița dintre AN și AC”

1. În prima etapă fiecare student va extrage un bilețel în care este expusă o idee cu privire la exprimarea AN în comportamentul coerent și exprimarea AC în comportamentul conflictual.

AN - comportament coerent	AC - comportament conflictual
A acționa constructiv	A acționa distructiv, a manipula
A fi empatic	A fi arogant, superior
A fi autonom în decizii	A fi dependent, victimă, pasiv, supus, a căuta aprobarea celorlalți, a se revolta, a imita
A crea, a fi creativ	A rămâne închis, rigid și atașat unor obiceiuri

A fi atrăgător, a avea farmec	A domina, a manipula, a supune
A fi deschis, transparent, previzibil	A fi închis, izolat
A fi cinstit, autentic	A fi ipocrit, fals
A fi coerent, congruent	A se preface, a fi incongruent
A accepta critica constructivă	A refuza critica și a critica distructiv
A fi responsabil de faptele și sentimentele sale	A fi vinovat, a se scuza, a nu-și asuma responsabilitatea sentimentelor sau comportamentelor, a da vina pe ceilalți
A manifesta bunăvoință	A manifesta răutate, încăpăținare
A fi conștient de emoțiile celuilalt	A fi egocentric și ignorant

2. În a doua etapă fiecare student va citi bilețelul extras cu AN și va alege pe acel coleg, care a extras bilețelul cu AC, formând o pereche.
3. În a treia etapă fiecare pereche trebuie să argumenteze funcționalitatea AN în transformarea AC și a comportamentului conflictual. Sunt admise 5-7 argumente, iar timpul expunerii este 7-10 minute.

III. Evaluarea și transferul la o situație nouă

Pentru a evalua eficiența ședinței 10, vom folosi metoda observației nestructurate și analiza autoevaluării studenților. Vom urmări dacă studenții:

- Argumentează importanța dezvoltării AN.
- Gândesc pozitiv și sunt orientați spre cazuistică individuală sau gândesc mecanicist.
- Acceptă schimbarea comportamentală și fac distincție între AN și AC.
- Își exprimă cu ușurință AN în discuții și polemici fără a fi nemulțumiți sau respingători.

SDAN 11. Efectul DAN

Principiul strategic: *Gândește pozitiv și dezvoltă AN.*

Obiectivele strategice:

- Conștientizarea importanței pozitivismului ca resursă în dezvoltarea AN;
- Antrenarea trăsăturilor pozitive de caracter în exprimarea AN.

Resurse: Fișa nr. 6 „Tehnica $6 + 24 = 30$ ”.

Instrucțiuni și tehnici de realizare

I. Tehnica „ $6 + 24 = 30$ ”

1. În prima etapă studenții vor primi informații cu referință la **Tehnica „ $6 + 24 = 30$ ”** (6 virtuți, 24 de trăsături ale caracterului pozitiv, 30 de posibile alternative de dezvoltare a AN). Studenții trebuie să analizeze individual virtuțile și trăsăturile pozitive de caracter și să propună 30 de posibile alternative de dezvoltare a AN.

6 virtuți și 24 de trăsături ale caracterului pozitiv	Posibile alternative de dezvoltare a AN
Înțelepciune	
Curiozitate	
Iubire de învățătură	
Judecată	
Inventivitate	
Inteligență emoțională	
Perspectivă	
Curaj	
Vitejie	
Perseverență	

Integritate	
Omenie	
Bunătate	
Iubire	
Dreptate	
Simț civic	
Corectitudine	
Leadership	
Cumpătare	
Autocontrol	
Prudență	
Modestie	
Transcendență	
Aprecierea frumuseții și a excelenței	
Recunoștință	
Speranță	
Iertare	
Umor	
Vioiciune	

2. În a doua etapă studenții vor evalua după o scală de la 1 la 10 nivelul de dezvoltare personală în raport cu fiecare trăsătură. Se va constata care dintre trăsăturile pozitive de caracter sunt la un nivel înalt și care necesită activități de autodezvoltare.
3. În a treia etapă studenții vor expune acțiunile de autodezvoltare care ar schimba spre bine rezultatele obținute.

II. Evaluarea și transferul la o situație nouă

Pentru a evalua eficiența SDAN 11, vom recurge la metoda observației nestructurate privind gradul de conștientizare a importanței pozitivismului ca resursă în dezvoltarea AN și se vor analiza trăsăturilor pozitive de caracter în exprimarea AN.

SDAN 12. DAN – asigură starea de bine

Principiul strategic: *Nu uitați că succesul depinde de DAN.*

Obiectivele strategice:

- *Stimularea interesului pentru dezvoltarea AN;*
- *Activarea stări emoționale și și motivaționale proactive pentru DAN.*

Resurse: foi A4, carioci, creioane colorate, imagini din reviste, clei, foi colorate.

Instrucțiuni și tehnici de realizare

I. Tehnica colajului „10 pași care mențin AN”

În prima etapă propunem studenților să citească cu atenție următoarele mesaje:

1. *Să exprimăm recunoștință – gratitudinea ne permite să depășim egoismul, demonstrând AN față de cei care au contribuit la succesele noastre, ceea ce ne va face fericiți și conectați relațional.*
2. *Să cunoaștem și să recunoaștem valorile ca surse ale dezvoltării AN – este o modalitate de orientare selectivă legată de moralitate, norme și preferințe.*
3. *Să dezvoltăm AN față de noi înșine – dacă suntem tulburați de un conflict intrapersonal, cu certitudine vom genera conflicte externe fie prin exteriorizarea emoțională a trăirilor emoționale, fie prin suferințe care trădează nemulțumirile nutrite.*
4. *Să nu comparăm atitudinile noastre cu atitudinile celorlalți – comparați-vă dacă ați fost azi mai buni și mai fericiți decât ați fost ieri. Cei fericiți își focusează energia pe propriile atitudini, activități fără a se compara cu alții.*

5. *Să fim binevoitori și corecți cu cei din jur* – furia, ura, invidia, suspiciunea, ostilitatea, tensiunea, explozia emoțională înrăutățesc relațiile interpersonale, întrucât AC este ca un bumerang, se întoarce împotriva autorului său.
6. *Să ne exprimăm clar dezacordul față de AC* – nu uitați că prin exprimarea AN demonstrăm dorința de a rezolva constructiv conflictul. Nu vă lăsați dominați de cei cu AC, nu sunt admise amenințările, furia, certurile etc.
7. *Identificați clar statutul, rolul, legitimitatea și obiectivele* – manifestați autoritate profesională fără a-l ataca pe celălalt. Fiți conștient de propriile limite și de limitele celuilalt. Demonstrați funcționalitatea AN.
8. *Să rezolvăm constructiv conflictele* – AN se dezvoltă în acțiuni reale, evitarea conflictelor nu este o soluție, mai devreme sau mai târziu acesta va escalada.
9. *Să învățăm a ierta* – deprinderea de a ierta demonstrează dezvoltarea atitudinii nonconflictuale, deoarece demonstrează că ai decis să te eliberezi de reproșuri și ură față de cel care te-a rănit.
10. *Să nu uităm că DAN e un proces pe care trebuie să-l actualizăm* – tot ce trebuie să facem este să menținem în permanență interesul pentru DAN.

În a doua etapă propunem studenților să realizeze un colaj comun care să reprezinte fiecare pas în menținerea AN. În continuare, colajul este afișat pe tablă și fiecare student va comenta o parte a colajului în raport cu unul din cei 10 pași.

II. Tehnica „Vreau să-ți doresc....”

Pe tablă este afișat citatul „Să devenim noi schimbarea pe care o căutăm în lume” (Mahatma Gandhi). Pornind de la acest mesaj, fiecare student trebuie să-și aleagă o foaie colorată și să o semneze. În scopul dezvoltării permanente a AN, studenții sunt rugați să noteze pe această foaie trei obiective considerate cele mai importante pentru următorul an. Fiecare student este invitat să scrie pentru colegul său mesaje cu urări de bine, începând cu „Vreau să-ți doresc....” Este importantă originalitatea, concizia și claritatea mesajului.

III. Evaluarea finală și transferul la o situație nouă

Pentru a evalua eficiența SDAN 12, vom utiliza *tehnica automonitorizarea*, explicând studenților că este o modalitate prin care ei sunt invitați să-și înregistreze AN sau AC pe care le au în diverse situații conflictuale. Răspunsurile înregistrate vor fi evaluate pe o scală cu trei trepte: pe prima treaptă este descris conflictul, pe a doua se cere rezolvarea conflictului, iar pe a treia descrierea atitudinii manifestate în conflict.

Anexa 12. Chestionarul 1. Evaluarea opiniilor despre valorile pedagogice și atitudinile nonconflictuale

Date de identificare

***Obligatoriu**

1. Facultatea *

2. Anul de studii *

3. Nume *

4. Prenume *

5. Varsta *

Definiții și concepte

Definirea exactă a conceptelor.

6. Definiți conceptul "valori pedagogice". *

7. Definiți conceptul „atitudini nonconflictuale”. *

8. Definiți conceptul „adaptare profesională a cadrelor didactice” *

9. Definiți conceptul „integrare profesională a cadrelor didactice” *

**Valori
pedagogice**

În această secțiune veți identifica și aprecia valorile pedagogice care contribuie la dezvoltarea atitudinii nonconflictuale în scopul optimizării procesului de integrare profesională.

10. Identificați și ierarhizați cel puțin 7 valori pedagogice importante pentru dezvoltarea atitudinii nonconflictuale *

Listați în rânduri separate fiecare valoare în ordinea ierarhică (rang - 1; rang -2; rang- 3). Argumentați alegerea. Ex. valoare - argumentare

11. Numiți și argumentați cele mai periculoase nonvalori generatoare de conflicte în mediul educațional? *

Listați în rânduri separate fiecare nonvaloare și argumentați alegerea. Ex. nonvaloare - argumentare

Argumente

Răspunsurile dumneavoastră sincere sunt foarte importante pentru îmbunătățirea calității formării inițiale în scopul optimizării procesului de integrare profesională a studenților pedagogi

12. Argumentați dacă și de ce ați avea nevoie de implementarea cursului „Conflictologia pentru pedagogi” în formarea dumneavoastră profesională *

13. Argumentați dacă și de ce ați avea nevoie de implementarea unui „Program de optimizare a procesului de integrare profesională a studenților pedagogi, axat pe dezvoltarea atitudinii nonconflictuale ” *

14. Argumentați dacă și de ce ați avea nevoie de un „Ghid metodologic de dezvoltare a atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale”. *

15. Propuneți și alte idei aplicative pentru optimizarea procesului de integrare profesională. *

Acest conținut nu este nici creat, nici aprobat de Google.

Formulare Google

Anexa 13. Chestionarul 2. Evaluarea opiniilor studenților pedagogi despre cauzele și sursele conflictelor din mediul educațional

Vă rugăm să completați acest chestionar. Răspunsurile dumneavoastră sincere sunt foarte importante pentru îmbunătățirea calității formării inițiale în scopul optimizării procesului de integrare profesională a studenților pedagogi prin valorificarea strategiilor moderne de rezolvare a conflictelor în mediul educațional. Chestionarul este anonim. Va mulțumim pentru participare!

Întrebări	Răspunsuri (da/nu)	Precizări și concluzii personale
1. Ați fost vreodată victima unui conflict în mediul educațional?		
2. Ați fost vreodată victima unui conflict din cauza atitudinii față de dvs.?		
3. Când, de către cine și cum s-a manifestat?		
4. Ați fost vreodată victima unui conflict în mediul educațional din cauza stilurilor apreciative neeficiente de rezolvare a conflictelor?		
5. Ați fost vreodată victima unui conflict în mediul educațional din cauza comunicării defectuoase?		
6. Ați fost vreodată victima unui conflict în mediul educațional din cauza că una dintre părțile implicate în conflict a impus propriile valori?		
7. Ați fost vreodată victima unui conflict în mediul educațional din cauza relațiilor defectuoase?		
8. Atunci când sunteți implicat într-un conflict, știți în ce mod poate fi rezolvat? Precizați acest mod!		
9. Studenții pedagogi trebuie să cunoască strategii de rezolvare a conflictelor?		
10. Precizați necesitatea implementării cursului <i>Conflictologie</i> în formarea dumneavoastră profesională.		

Anexa 14. Chestionarul 3. Cunoașterea și recunoașterea valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale a studenților din perspectiva integrării profesionale

Stimați studenți, în vederea cercetării problemei privind *valorile pedagogice ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale a studenților din perspectiva integrării profesionale* sunteți rugați să completați acest chestionar. Chestionarul este anonim. Va mulțumim pentru participare!

1. Definiți conceptele:

Valori pedagogice: _____

Atitudini nonconflictuale: _____

Adaptare profesională: _____

Integrare profesională: _____

2. Identificați valorile pedagogice care trebuie să constituie profilul moral al cadrului didactic: _____

3. Ierarhizați aceste valori după rangul I, II, III:

4. Numiți valorile pedagogice care pot fi considerate surse ale dezvoltă atitudinii nonconflictuale: _____

5. Ierarhizați aceste valori după rangul I, II, III:

6. Cred că, în mediul educațional, cele mai periculoase contravalori generatoare de atitudini conflictuale sunt:

7. Propuneți idei aplicative pentru eficientizarea cunoașterii și recunoașterii valorilor pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale a studenților din perspectiva integrării profesionale:

Anexa 15. Test de identificare a tipurilor de atitudini (F. Lacombe) [121, p. 200]

Nume, Prenume / Facultatea, Grupa, Vârsta, Stagiu, Data: _____ /

Scopul: identificarea tipurilor de atitudini

Instrucțiune: pentru fiecare afirmație, alegeți unul dintre răspunsurile următoare:

- 3 – sunt de acord;
- 2 – tind să fiu de acord;
- 1 – tind să nu fiu de acord;
- 0 – nu sunt de acord.

Trebuie să alegeți un singur răspuns.

Fișa nr.1

Afirmație	0	1	2	3
1. Deseori evit să-mi arăt prea devreme intențiile și aceasta nu mă împiedică să obțin ceea ce vreau.				
2. Când sunt într-un grup, îi las pe ceilalți să hotărască. De cele mai multe ori ei sunt mai la curent ca mine.				
3. Câteodată nu servește la nimic să te porți cu mânuși. Trebuie să fii ferm și gata.				
4. Am tendința de a mă simți repede complexat în prezența celorlalți, dar aceasta nu înseamnă că mă devalorizez.				
5. La începutul unei noi acțiuni, mi-e ușor să-mi spun că totul va merge bine. Nu e nici o problemă.				
6. Mi se întâmplă frecvent să fac cum fac ceilalți și să mă conformez grupului, chiar dacă acțiunea acestuia nu corespunde exact dorințelor mele.				
7. Pentru mine este mult mai ușor să acționez pe ocolite decât să cer direct.				
8. În caz de dezacord, îi las pe alții să se descurce și să găsească o soluție.				
9. Per ansamblu, am mare încredere în oamenii din jurul meu.				
10. Mă interesează să fiu bine văzut de ceilalți, am nevoie să mă simt acceptat.				
11. Contrazic repede oamenii, ceea ce împiedică discursurile conformiste și face discuția să înainteze.				
12. De multe ori mă tem să nu greșesc față de ceilalți și uneori acest lucru este un handicap pentru mine.				
13. Îmi place să fiu liniștit, apreciez o anumită distanță în relațiile mele.				

14. Apreciez exercitarea autorității atât pe plan profesional, cât și în situațiile ce presupun luarea de decizii.				
15. Mi se întâmplă prea des să accept să fac ceva, deși aș vrea să refuz.				
16. De multe ori mă enervează când mi se spun lucruri lipsite de interes.				
17. Nu-mi este greu să-i arăt interlocutorului că se contrazice. Este o atitudine eficientă, pentru că astfel el se simte în inferioritate.				
18. Arăt foarte rar că sunt nemulțumit sau furios.				
19. Îmi este foarte ușor să le arăt celorlalți ce simt și ce gândesc.				
20. Nu-mi place să fac lucruri prea neobișnuite. Sunt mai degrabă adeptul rutinei.				
21. De multe ori am impresia că nu sunt apreciat la adevărata mea valoare.				
22. Nu ezit să le arăt celorlalți cum mi se par. Nu mă calcă ei pe mine în picioare!				
23. Îmi este ușor să vorbesc în cadrul unui grup. Mi se întâmplă deseori să mă simt lider.				
24. De multe ori, evit să le spun celorlalți ce gândesc și le spun ceea ce vor să audă.				
25. Sunt ironic destul de frecvent.				
26. Sunt în stare să-mi schimb ușor felul de a comunica, în funcție de situație sau de interlocutor.				
27. Sunt considerat un tip descurcăreț. Ies ușor dintr-o situație jenantă.				
28. De multe ori mă irită cei care dirijează sau care fac pe șefii.				
29. Sunt foarte sensibil la judecățile și atitudinea celorlalți când iau cuvântul în cadrul unui grup sau când mă exprim.				
30. Merg până în pânzele albe când hotărâsc să fac ceva și rareori mă dau bătut pe parcurs.				
31. Evit discuțiile și îmi este destul de ușor să fiu de acord cu interlocutorii mei.				
32. Obțin destul de ușor ceea ce vreau fără să cer. Este o adevărată artă.				
33. Viața este o adevărată luptă și cred că trebuie să fiu puternic ca să nu fiu înfrânt.				
34. După părerea mea, totul ar merge mai bine dacă oamenii ar respecta regulile de politețe.				

35. Într-o discuție, de multe ori fac în așa fel, încât să am ultimul cuvânt și, de altfel, îl și am în majoritatea cazurilor.				
36. Când urmează să negociez ceva, îmi spun de multe ori că persoana cealaltă va fi ușor de „dus”.				
37. Când apare o problemă în relația mea cu cineva, analizez atent situația, mă bazez pe fapte și caut să văd cum putem găsi împreună o cale de a ne înțelege și de a face să fie bine pentru ambele părți.				
38. Îmi este ușor să-mi găsesc locul într-un grup unde nu cunosc multă lume.				
39. Când am dreptate, am dreptate. Discuțiile nu mai au nici un rost și mă cam enervează.				
40. Foarte des nu are rost să spui care e problema. Celălalt va înțelege repede că lucrurile nu merg bine.				
41. În relațiile mele, adopt o strategie destul de ambiguă, dar reușesc să obțin un minim din ceea ce îmi doresc.				
42. Deseori prefer să nu spun nimic, deși mi-ar fi ușor să-l „pun la punct” pe cel care vorbește.				
43. Mă întreb de multe ori ce așteaptă celălalt de la mine.				
44. Îmi este greu să suport un interlocutor nemulțumit, morocănos sau antipatic.				
45. Apreciez schimbările în relațiile cu ceilalți și îmi place să întâlnesc oameni noi.				
46. Simt deseori că îmi sunt înșelate așteptările.				
47. În general, accept remarcile care mi se fac, chiar dacă nu sunt justificate. Nu-mi place să fac caz.				
48. Sunt foarte deschis la idei diferite de ale mele chiar și în cazul unui puternic dezacord.				
49. Sunt mai degrabă îndrăzneț, nu sunt ușor de intimidat.				
50. În general, sunt bine informat și la curent cu bârfele.				
51. Nu mă tem că aș putea fi influențat de ceilalți și știu exact ce vreau.				
52. Îmi este greu să particip la discuțiile din cadrul unui grup. Oamenilor le este greu și le ia mult timp să cadă de acord.				
53. Găsesc ușor elementul pozitiv al unei situații aparent total negative.				

54. Sunt foarte exigent față de mine însumi și ceilalți ar trebui să fie la fel.				
55. Sunt disponibil față de ceilalți și îmi este ușor să-i ascult.				
56. Sunt mai degrabă genul actor și seducător în relația cu interlocutorii mei.				
57. Apreciez contactele cu oamenii, fie că e vorba despre prieteni sau despre persoane pe care le cunosc foarte puțin.				
58. Consider că oamenii nu ascultă suficient, așa că trebuie să știi să-ți impui punctul de vedere.				
59. Când sărbătorim ceva în familie, vreau să le fac impresie bună rudelor.				
60. Cred că am o oarecare carismă, pentru că oamenii mă ascultă fără probleme.				
61. Îmi găsesc ușor scuze ca să nu mă implic într-o situație delicată.				
62. Seducția este secretul unei bune comunicări și, de altfel, încerc foarte frecvent să-mi seduc interlocutorul.				
63. De multe ori, în relațiile mele mă comport cu o anumită rigoare. Mă asigur că ne-am înțeles bine asupra a ceea ce facem sau hotărâm.				

GRILA DE ANALIZĂ:

1 – atitudine nonconflictuală: afirmare a propriei persoane, influență, empatie, înțelegere a celuilalt, încredere, claritate funcțională;

2 – atitudine de dominație agresivă: atac, malițiozitate, duritate, lipsă de politețe;

3 – atitudine de manipulare: distragerea atenției, confuzie, urmărirea unui obiectiv ascuns;

4 – atitudine de supunere pasivă: repliere, retragere în sine, acceptarea fără discernământ, fugă pasivă;

5 – atitudine de supunere activă: evitarea confruntării, fugă activă;

6 – atitudine de supunere agresivă: retragere în sine într-o poziție pasivă, cinism, luare în râs.

Notă. De exemplu, dacă ați răspuns la întrebarea 10 cu 3, atunci puneți 3 puncte în drept cu nr.10

Fișa nr.2

Deschidere				Agresivitate		Manipulare		Supunere pasivă		Supunere activă		Supunere agresivă	
04		05		03		01		02		08		16	
09		14		11		07		06		10		21	
19		23		17		27		13		12		25	
26		30		22		32		15		18		28	

37		38		33		36		20		24		34	
45		48		35		41		31		29		40	
51		53		39		50		43		44		42	
55		57		49		56		47		59		46	
60		63		58		62		52		61		54	

Notă. Împărțiți la doi punctajul obținut din prima rubrică *Deschidere*

Strategia dvs. dominantă (punctajul cel mai mare) =	Strategia dvs. de rezervă (punctajul al doilea) =
--	--

Fișa nr.3

Notă. Marcați punctajele obținute într-un grafic corespunzător coloanelor și vizualizați rezultatele cu ajutorul unei histograme.

Nr.	Deschidere	Agresivitate	Manipulare	Supunere pasivă	Supunere activă	Supunere agresivă
27						
24						
21						
18						
15						
12						
9						
6						
3						
0						

Anexa 16. Chestionarul Thomas-Kilmann

Facultatea și anul de studii _____

Indicații

Considerați niște situații în care dorințele dvs. diferă de cele ale altei persoane. Cum reacționați de obicei în astfel de situații? În paginile următoare sunt mai multe perechi de afirmații care descriu posibile reacții comportamentale. Pentru fiecare pereche, vă rugăm să încercuiți afirmația „A” sau „B” care vă caracterizează cel mai bine propriul comportament. În multe cazuri, nici afirmația „A”, nici afirmația „B” pot să nu fie tipice pentru comportamentul dvs., dar vă rugăm să alegeți răspunsul care vi se pare cel mai probabil a fi folosit.

1	A	Sunt momente în care îi las pe alții să-și ia responsabilitățile în rezolvarea unei probleme.	B	Decât să negociez lucrurile cu care nu suntem de acord, caut să subliniez lucrurile cu care amândoi suntem de acord.
2	A	Caut să găesc o soluție de compromis.	B	Încerc să pun de acord punctele lui de vedere cu ale mele.
3	A	De obicei, sunt ferm în urmărirea obiectivelor mele.	B	S-ar putea să încerc să liniștesc eventualele resentimente ale celuilalt și să păstrez relațiile cu el.
4	A	Caut să găesc o soluție de compromis.	B	Uneori îmi sacrific propriile dorințe pentru dorințele celuilalt.
5	A	Caut permanent ajutorul celuilalt în găsirea unei soluții.	B	Caut să fac ceea ce este necesar pentru a evita tensiuni fără rost.
6	A	Caut să evit crearea unor neplăceri pentru mine.	B	Încerc să-mi câștig poziția.
7	A	Încerc să amân problema până voi avea timp să mă gândesc la ea.	B	Renunț la câteva puncte în schimbul altora.
8	A	De obicei, sunt ferm în urmărirea obiectivelor mele.	B	Încerc imediat să fac cunoscute toate preocupările și problemele.
9	A	Simt că diferențele nu merită întotdeauna să mă îngrijoreze.	B	Fac oarecare efort să mă descurc.

10	A	Sunt ferm în urmărirea obiectivelor mele.	B	Caut să gădesc o soluție de compromis.
11	A	Încerc imediat să fac cunoscute toate preocupările și problemele.	B	S-ar putea să încerc să liniștesc eventualele resentimente și să păstrez relațiile cu el.
12	A	Uneori evit să iau atitudini care ar crea controverse.	B	Îi accept unele puncte de vedere dacă și el mi le acceptă pe ale mele (unele).
13	A	Propun o cale de mijloc.	B	Fac presiuni pentru a impune punctele mele de vedere.
14	A	Îi comunic ideile mele și i le cer pe ale lui.	B	Încerc să-i arăt logica și avantajele gândirii mele.
15	A	S-ar putea să liniștesc eventualele resentimente ale celuilalt și să păstrez relațiile cu el.	B	Caut să fac ceea ce e necesar pentru a evita tensiunile fără rost.
16	A	Încerc să nu rănesc sentimentele celuilalt.	B	Încerc să conving cealaltă persoană de avantajele gândirii mele.
17	A	De obicei, sunt ferm în urmărirea obiectivelor mele.	B	Încerc să fac ce este necesar pentru a evita tensiuni fără rost.
18	A	Dacă asta îl face fericit pe celălalt, s-ar putea să-l las să-și mențină punctele de vedere.	B	Îi accept unele puncte de vedere dacă și el mi le acceptă pe ale mele (unele).
19	A	Încerc imediat să fac cunoscute toate preocupările și problemele.	B	Caut să amân problema până voi avea timp să mă gândesc la ea.
20	A	Încerc imediat să rezolv punctele noastre de vedere diferite.	B	Încerc să gădesc o soluție corectă, punând laolaltă atât dezavantajele, cât și avantajele pentru amândoi.

21	A	În negocieri, caut să iau în considerație dorințele celeilalte persoane.	B	Întotdeauna înclin spre discutarea directă a problemei.
22	A	Caut să găsesc o soluție intermediară între a lui și a mea.	B	Îmi susțin dorințele.
23	A	Mă preocupă adesea satisfacerea tuturor dorințelor noastre.	B	Sunt momente în care îi las pe alții să-și ia responsabilitățile în rezolvarea unei probleme.
24	A	Dacă poziția celuiilalt pare foarte importantă pentru el, aș căuta să-i îndeplinesc dorințele.	B	Încerc să-l conving pentru o soluție de compromis.
25	A	Încerc să-i arăt logica și avantajele gândirii mele.	B	În negocieri, încerc să iau în considerație dorințele celeilalte persoane.
26	A	Propun o cale de mijloc.	B	Aproape întotdeauna mă preocupă satisfacerea tuturor dorințelor noastre.
27	A	Uneori evit să iau atitudini care să creeze controverse.	B	Dacă asta îl face fericit pe celălalt, s-ar putea să-l las să-și mențină punctele de vedere.
28	A	De obicei, sunt ferm în urmărirea obiectivelor mele.	B	De obicei, caut ajutorul celuiilalt în găsirea unei soluții.
29	A	Propun o cale de mijloc.	B	Simt că diferențele nu merită întotdeauna să mă îngrijoreze.
30	A	Încerc să nu rănesc sentimentele celuiilalt.	B	Întotdeauna împărtășesc problema celuiilalt pentru a găsi împreună o soluție.

Prelucrarea datelor testului Thomas

Nr.	1	2	3	4	5
1				A	B
2		B	A		
3	A				B
4				A	B
5		A		B	
6	B			A	
7			B	A	
8	A	B			
9	B			A	
10	A		B		
11		A			B
12			B	A	
13	B		A		
14	B	A			
15				B	A
16	B				A
17	A			B	
18			B		A
19		A		B	
20		A	B		
21		B			A
22	B		A		
23		A		B	
24			B		A
25	A				B
26		B	A		
27				A	B
28	A	B			
29			A	B	
30		B			A

Anexa 17. Chestionar de evaluare a stilurilor apreciative de rezolvare a conflictelor

(M. Caluschi, C. Fetcu) [37, p. 287]

1. Pentru mine un conflict este:

- a. o problemă ce trebuie rezolvată imediat, rațional, fără implicații emoționale;
- b. un fenomen incitant care mă face să mă transpun în situația părților aflate în conflict pentru a găsi o rezolvare;
- c. o problemă care se poate rezolva, apelând la soluții cunoscute din experiențele anterioare;
- d. un fapt de viață care mă afectează, mă pune pe gânduri, mă face să filozofez pe marginea lui; e. situație de viață care poate fi aplanată prin tratative;
- f. o altă variantă.

2. Când sunt în dificultate:

- a. caut să rezolv singur cât mai repede situația;
- b. mă gândesc la altceva, evit să-i acord atenție prea mare;
- c. cer ajutorul unui prieten;
- d. mă simt stimulat și caut cât mai multe ieșiri din situație;
- e. meditez, reflectez asupra situației, amânând rezolvarea ei pe moment;
- f. altă variantă.

3. Când se întâmplă să apară o discordanță între trebuințele mele și posibilitățile de a le împlini:

- a. astfel de situații nu am trăit;
- b. analizez logic situația, raportând-o la criterii obiective și caut o soluție globală;
- c. meditez asupra unei soluții care să nu-mi tulbure conștiința și liniștea sufletească;
- d. caut să mă inspir dintr-o situație asemănătoare pe care am rezolvat-o;
- e. evit cât pot să mă gândesc la situația conflictuală;
- f. altă variantă.

4. Când se declanșează o situație generatoare de tensiuni, rolul meu preferat este:

- a. să fiu un observator discret, evitând să incomodez pe cei implicați direct;
- b. să fiu mediator între cele două părți;
- c. să ofer soluții cât mai diferite din care ei să aleagă;
- d. să fiu un parlamentar/purtător de cuvânt pentru ambele părți;
- e. să fiu judecător imparțial;
- f. altă variantă.

5. Când doi membri ai familiei se ceartă:

- a. intervin, mă implic să-i liniștesc;
- b. îmi văd de treabă pentru a nu crea și mai multă tensiune în jur;
- c. mă ofer să negociez aplanarea conflictelor;
- d. aranjez o întâlnire între cele două părți aflate în conflict;
- e. le impun soluția care mi se pare mie cea mai bună;
- f. altă variantă.

6. Când este în discuție o problemă, un conflict profesional:

- a. încerc să înțeleg părțile aflate în conflict, apelând la experiența mea;
- b. judec la rece situația, căutând să aleg rațional soluția;
- c. mă implic, raportează situația la propriile mele modele de rezolvare;
- d. mă identific cu fiecare din părțile aflate în conflict, încercând să folosesc experiența mea afectivă pentru a-i înțelege și a găsi o soluție;
- e. consider că cei implicați trebuie să-și rezolve singuri problema;
- f. altă variantă.

7. Când apare o controversă în grupul meu de prieteni și tinde să se transforme în conflict:

- a. încerc să o rezolv de unul singur;
- b. mă ocup de altceva, o evit;
- c. las să se rezolve de la sine;
- d. caut să discut cu cei din jur care au experiență;
- e. caut să mijlocesc înțelegerea părților, aplanarea conflictului;
- f. altă variantă.

8. În relațiile mai intime, personale, când au loc divergențe de opinii, dispute:

- a. mă simt stimulat în a le da o rezolvare inedită;
- b. mă transpun în situația celuilalt pentru a înțelege ce a generat problema;
- c. abordez și discut problema deschis cu partenerul chiar dacă mă simt stânjenit;
- d. evit abordarea problemei, apreciind că se va rezolva oricum;
- e. caut singur o soluție și o argumentez convingător;
- f. altă variantă.

9. Când sunt pus în situația (mi se cere) de a interveni într-o discuție:

- a. las părțile antrenate în dispută să-și caute singure rezolvarea convenabilă;
- b. le propun soluția mea fără prea multe discuții;
- c. încerc să negociez cu fiecare parte ca fiecare să fie în câștig;
- d. îi antrenez în a căuta împreună cu mine cât mai multe rezolvări, apoi să o aleagă pe cea mai bună;

- e. îi pun față în față, încercând să intermediez, să-i fac să se înțeleagă reciproc;
- f. altă variantă.

10. În rezolvarea unei probleme sociale sau a unui conflict:

- a. rezolv conflictul, apelând la situații analogice trăite de mine;
- b. analizez din mai multe perspective problema și decid asupra unei soluții;
- c. mă transpun în situația părților aflate în conflict și încerc o soluție convenabilă așteptărilor ambelor părți;
- d. mă simt tulburat, emoționat și caut soluții sigure în experiența mea;
- e. mă detașez de problemă, o privesc din afară și ofer soluții sigure din experiența mea;
- f. altă variantă.

11. Când la nivelul comunității (presă, tv, radio etc.) se discută despre o dispută interetnică:

- a. consider că problema poate fi aplanată sau mediată de specialiști;
- b. mă implic afectiv, încercând să înțeleg ce simt părțile aflate în conflict și cum vor acționa în viitor;
- c. mă întreb ce soluții s-au dat în situații asemănătoare;
- d. duc tratative pentru stingerea conflictului;
- e. consider că nu mă privește și nu-i dau atenție;
- f. altă variantă.

12. Într-o dispută, când divergențele de opinii sau de interese se transformă în conflict, important este:

- a. să poți negocia astfel, încât ambii parteneri să se considere învingători;
- b. să analizezi rațional situația și să te decizi ce atitudini să adopți fără să te implici afectiv;
- c. să te implici și chiar să te identifice cu părțile aflate în dispută pentru a le înțelege, a le ajuta sau a preveni efectele negative;
- d. să găsești soluții pe moment, apelând la situații similare;
- e. să reflectezi la ce se întâmplă chiar implicându-te afectiv, și să găsești o rezolvare, apelând la modelul propriei experiențe;
- f. altă variantă.

13. Când are loc un conflict politic și cei din jur se implică mai mult sau mai puțin:

- a. consider că mediatorii pregătiți și analiștii politici pot contribui la stingerea lui;
- b. caut singur cauzele logice și obiective ale discordiei și le ofer celor implicați;
- c. evit să mă implic în dispută;
- d. de când mă știu, nu am dat niciodată atenție conflictelor politice;
- e. mă implic afectiv, discut cu cei din jur fenomenul, mă identific cu ambele părți pentru a

înțelege mai bine ce se întâmplă și ce va urma;

f. altă variantă.

14. În conflictele în care am fost implicat până acum, mai degrabă:

a. am fost partea care a avut de suferit, cel provocat;

b. recunosc, am fost sursa generatoare de divergență sau cel care a aprins scânteia;

c. am avut rolul purtătorului de cuvânt care a tranzacționat soluția finală;

d. am căutat să previn, să aplanez situația ca divergența de interese, opinii să nu genereze conflictul;

e. nu-mi amintesc să fi fost implicat într-un conflict;

f. altă variantă.

Foaie de răspuns SARC

1	a) b) c) d) e) f)	8	a) b) c) d) e) f)
2	a) b) c) d) e) f)	9	a) b) c) d) e) f)
3	a) b) c) d) e) f)	10	a) b) c) d) e) f)
4	a) b) c) d) e) f)	11	a) b) c) d) e) f)
5	a) b) c) d) e) f)	12	a) b) c) d) e) f)
6	a) b) c) d) e) f)	13	a) b) c) d) e) f)
7	a) b) c) d) e) f)	14	a) b) c) d) e) f)

Grila de evaluare SARC

1	
a	detașat
b	empatic
c	analogic
d	reflexiv
e	negociator
2	
a	independent
b	evitare
c	colaborativ (interactiv)
d	creativ
e	reflexiv
3	
a	minciună
b	detașat
c	pasiv
d	analogic
e	evitare
4	
a	evitare
b	mediere

c	creativ
d	negociere
e	detașat
5	
a	interactiv
b	pasiv
c	negociere
d	mediere
e	detașat
6	
a	analogic
b	detașat
c	interactiv
d	empatic
e	independent
7	
a	independent
b	evitare
c	pasiv
d	interactiv
e	mediator
8	
a	creativ
b	empatic
c	interactiv
d	evitare
e	independent
9	
a	pasiv
b	detașat
c	negociere
d	interactiv
e	mediere
10	
a	analogic
b	creativ
c	empatic
d	reflexiv
e	detașat
11	
a	mediere

b	reflexiv
c	analogic
d	negociere
e	pasiv
12	
a	negociere
b	detașat
c	empatic
d	analogic
e	reflexiv
13	
a	pasiv
b	independent
c	evitare
d	minciună
e	interactiv
14	
a	pasiv
b	interactiv
c	negociere
d	mediere
e	evitare/minciună

Matricea de evaluare a profilului de abordare a conflictului

Stilul		Apreciativ	Total puncte	Observație
1		Detașat		
2		Reflexiv		
3		Analogic		
4		Empatic		
nr.	Stilul de abordare a conflictelor		Total puncte	Observație
1	Creativ			
2	Independent			
3	Interactiv			
4	Pasiv			
5	Mediere			
6	Negociere			
7	Evitant			

Anexa 18. Date statistice privind experimentul pedagogic

Tabelul 1. Rezultat descriptive (Test de identificare a tipurilor de atitudini)

Descriptive Statistics			
	Mean	Std. Deviation	N
AN	18.71	3.756	468
AD	15.11	4.742	468
AM	12.02	4.306	468
ASP	14.44	4.473	468
ASA	15.31	4.268	468
ASAG	16.69	4.647	468

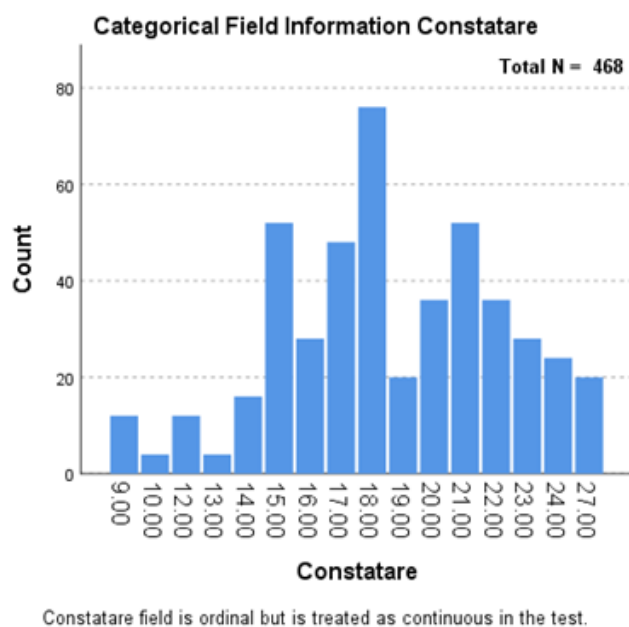


Figura 1. Distribuția variabilelor (Test de identificare a tipurilor de atitudini)

Tabelul 2. Constatare Corelația Pearson (Test de identificare a tipurilor de atitudini)

		Correlations					
		AN	AD	AM	ASP	ASA	ASAG
AN	Pearson Correlation	1	.210*	.046	.049	.187*	.019
	Sig. (2-tailed)		.018	.607	.587	.036	.835
	N	468	468	468	468	468	468
AD	Pearson Correlation	.210*	1	.371**	.278**	.337**	.293**
	Sig. (2-tailed)	.018		.000	.002	.000	.001
	N	468	468	468	468	468	468
AM	Pearson Correlation	.046	.371**	1	.372**	.440**	.396**
	Sig. (2-tailed)	.607	.000		.000	.000	.000
	N	468	468	468	468	468	468
ASP	Pearson Correlation	.049	.278**	.372**	1	.629**	.511**
	Sig. (2-tailed)	.587	.002	.000		.000	.000
	N	468	468	468	468	468	468
ASA	Pearson Correlation	.187*	.337**	.440**	.629**	1	.551**
	Sig. (2-tailed)	.036	.000	.000	.000		.000
	N	468	468	468	468	468	468
ASAG	Pearson Correlation	.019	.293**	.396**	.511**	.551**	1
	Sig. (2-tailed)	.835	.001	.000	.000	.000	
	N	468	468	468	468	468	468

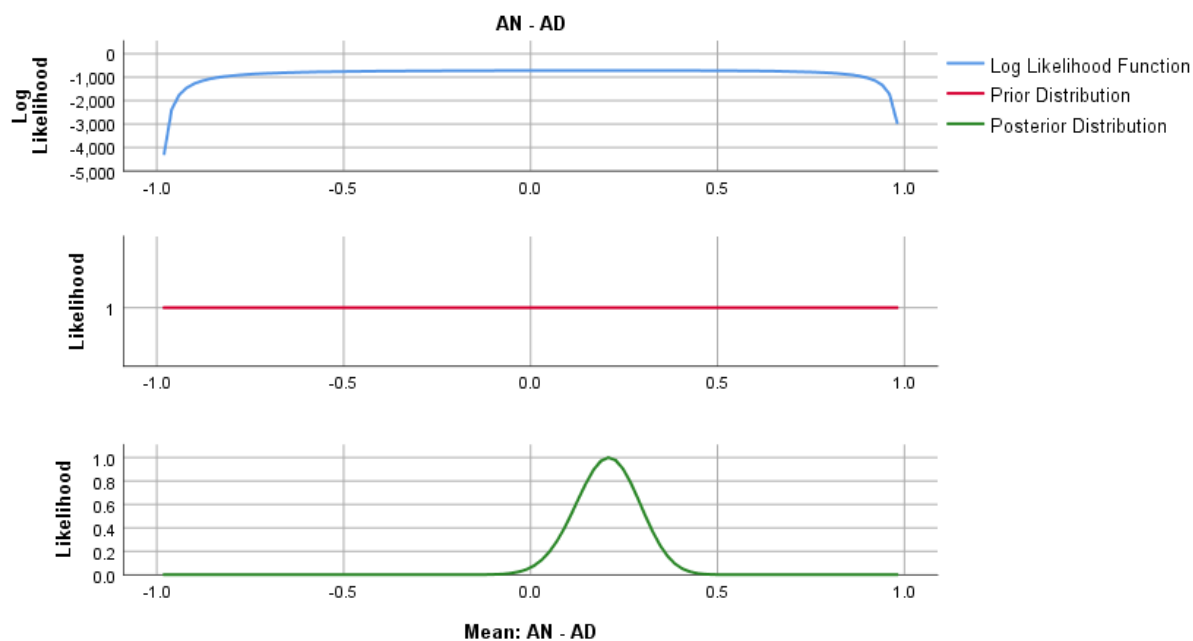


Figura 2. Diferențele variabilelor atitudini nonconflictuale-atitudini dominante

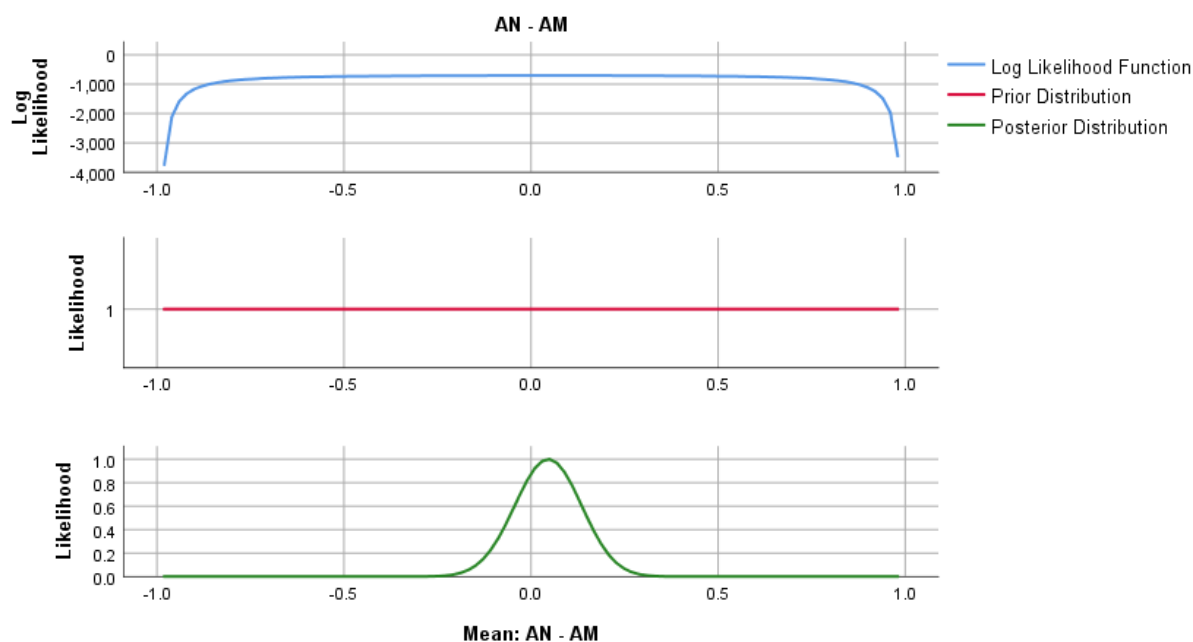


Figura 3. Diderențele variabilelor atitudini nonconflictuale-atitudini de manipulare

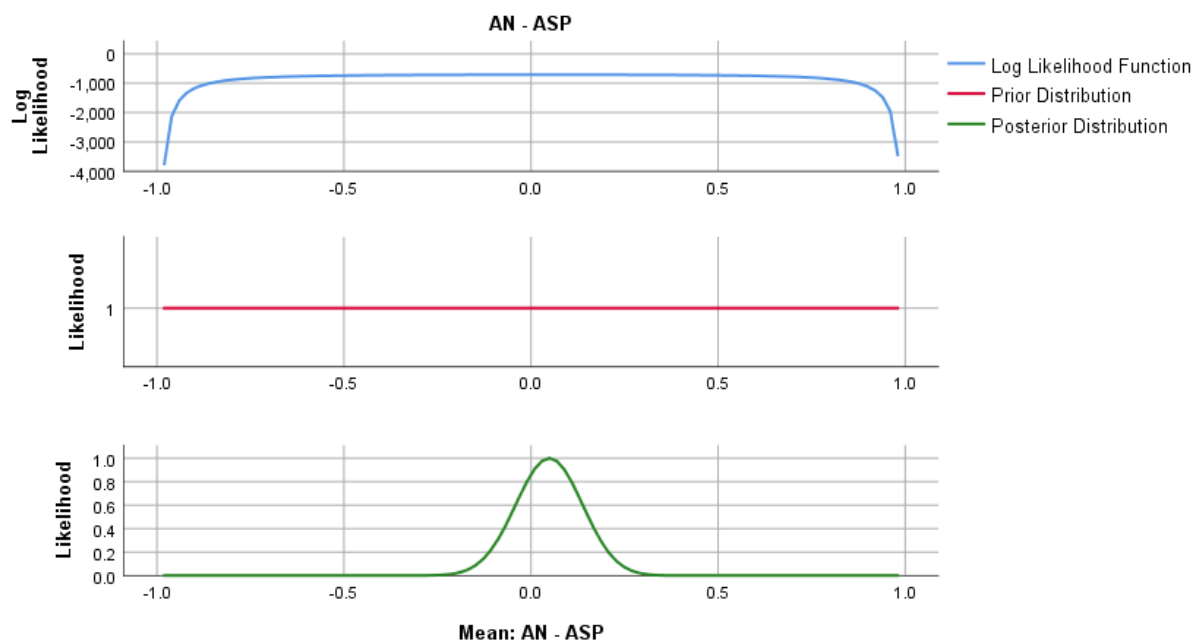


Figura 4. Diferențele variabilelor atitudini nonconflictuale-atitudini de supunere pasivă

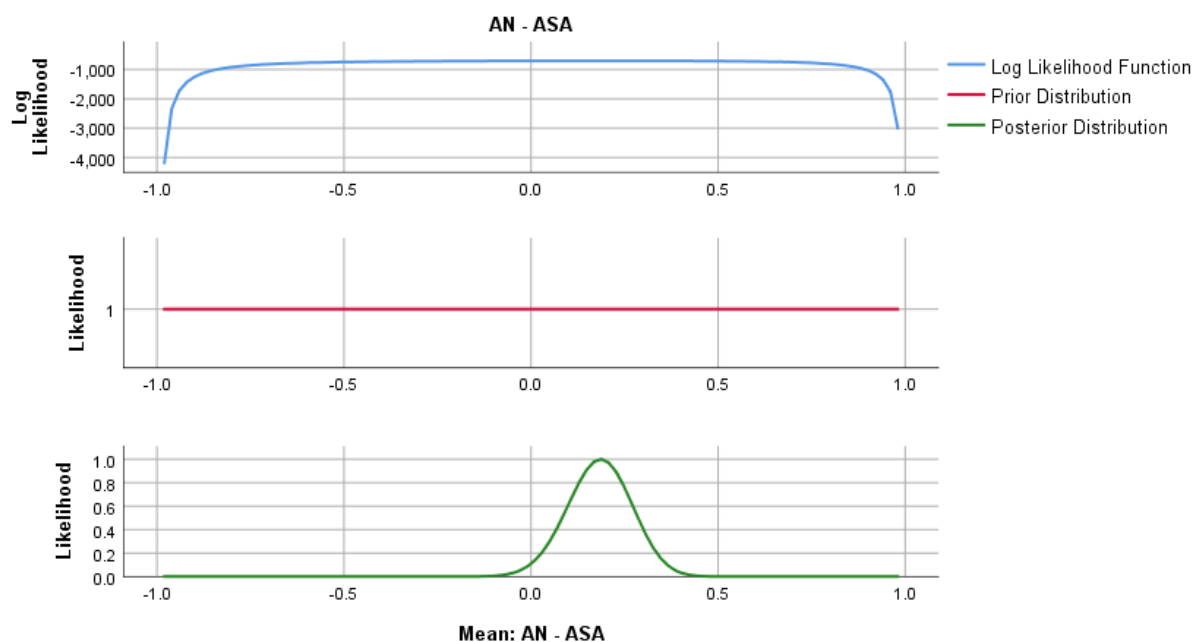


Figura 5. Diferențele variabilelor atitudini nonconflictuale-atitudini de supunere activă

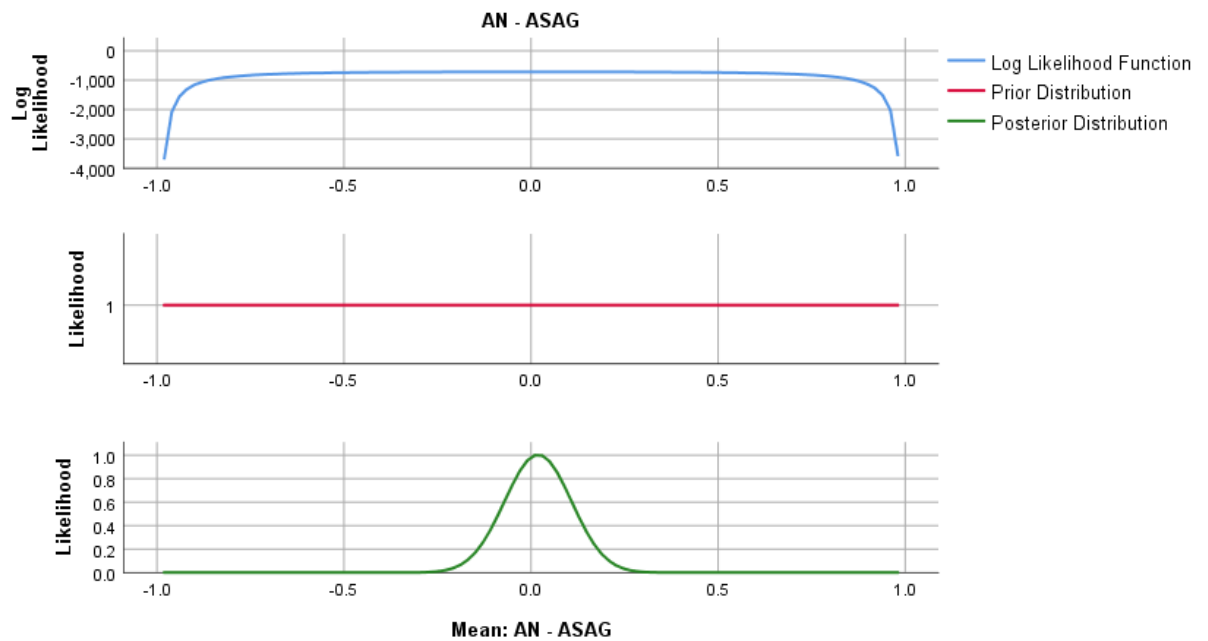


Figura 6. Distribuția variabilelor atitudini nonconflictuale-atitudini de supunere agresivă

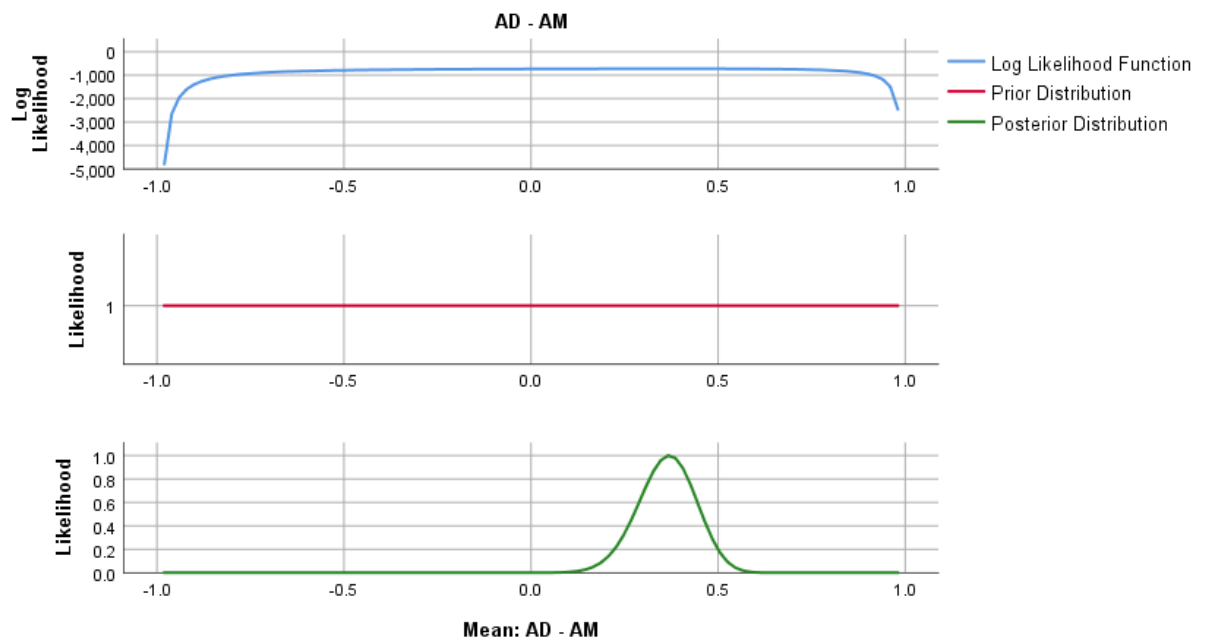


Figura 7. Distribuția variabilelor atitudini conflictuale (dominare) -atitudini de manipulare

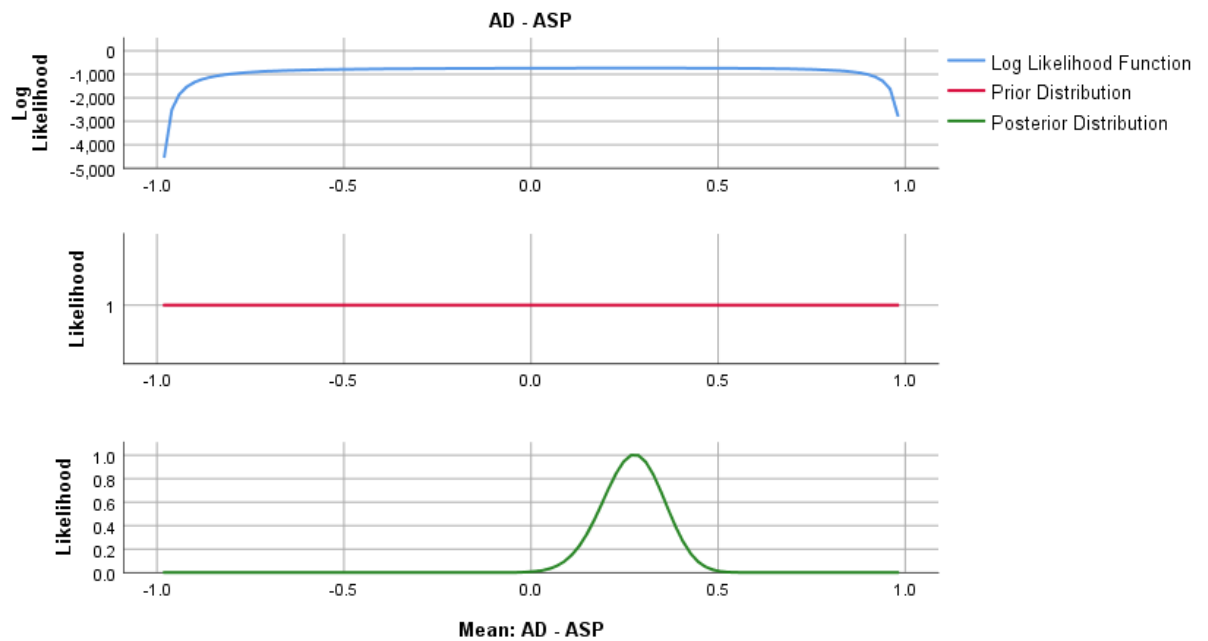


Figura 8. Distribuția variabilelor atitudini conflictuale-atitudini de supunere pasivă

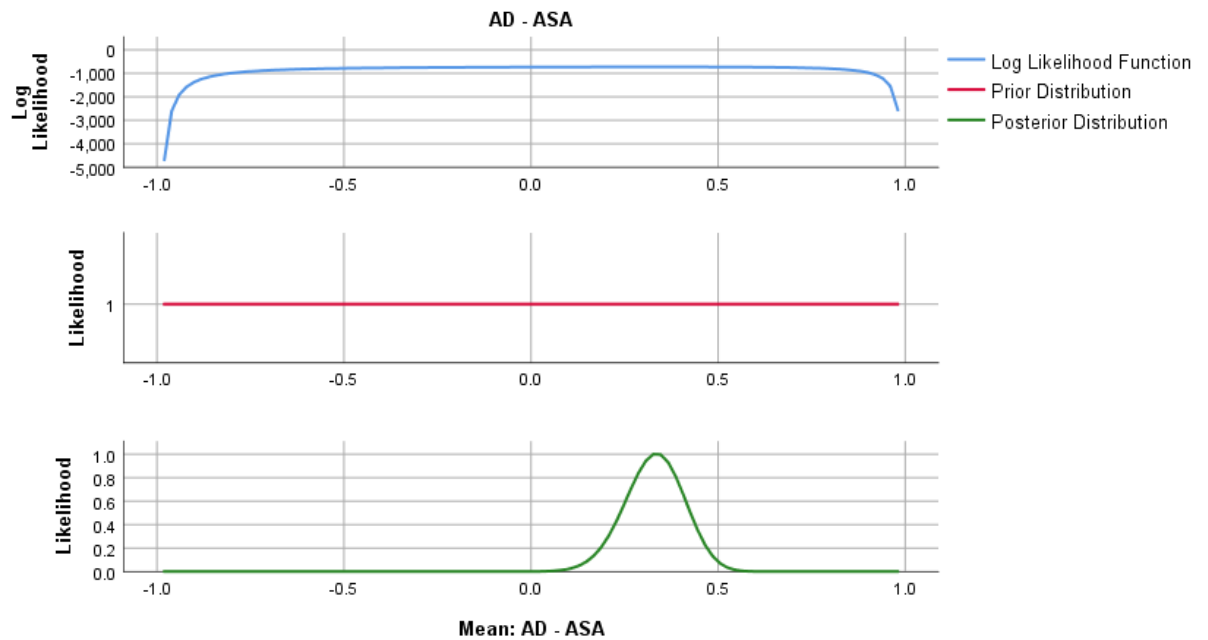


Figura 9. Distribuția variabilelor atitudini conflictuale-atitudini de supunere pasivă

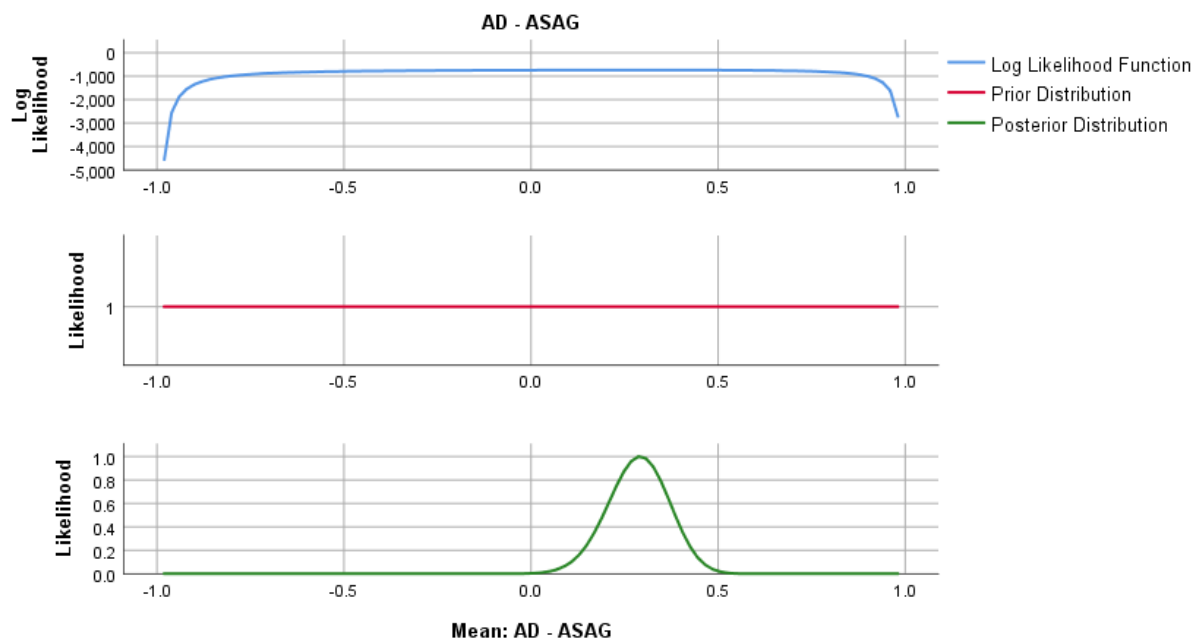


Figura 10. Distribuția variabilelor atitudini conflictuale-atitudini de supunere agresivă

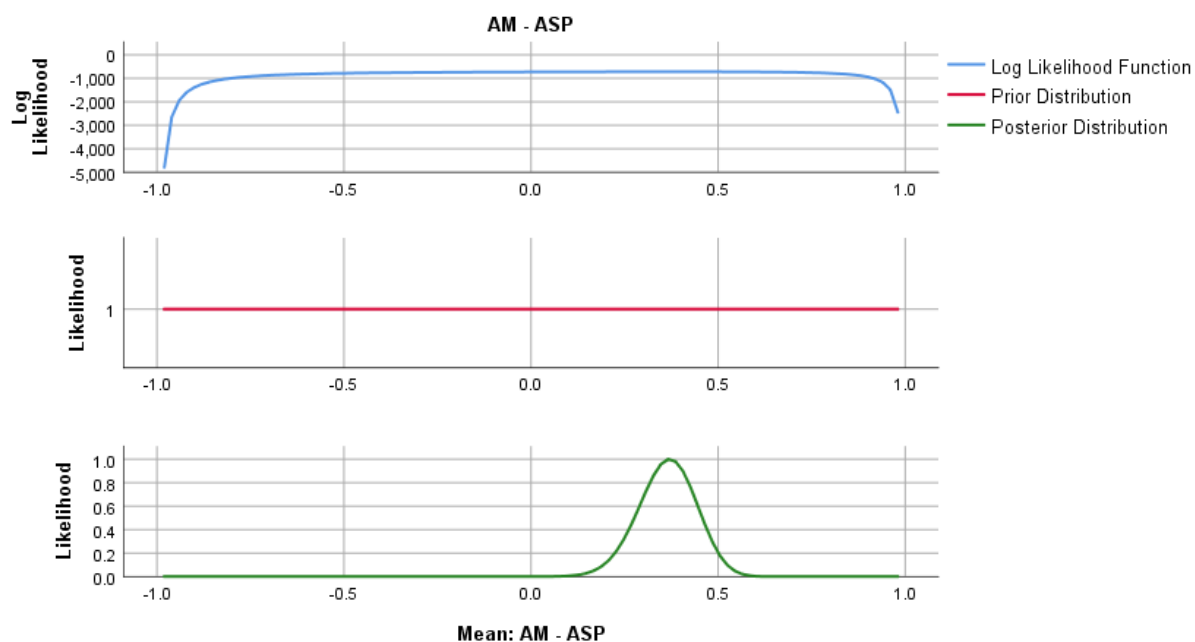


Figura 11. Distribuția variabilelor atitudini conflictuale (manipulare) -atitudini de supunere pasivă

Tabelul 3. Diferențe de atitudini (Wilcoxon Ranks validare-constatare)

Ranks				
		N	M	S
Validare - Constatare	Negative Ranks	26 ^a	82.50	2145.00
	Positive Ranks	150 ^b	212.83	3192.45
	Ties	56 ^c		
	Total	232		

Legenda:

- a. Validare < Constatare
- b. Validare > Constatare
- c. Validare = Constatare

Tabelul 4. Diferențe de atitudini (Wilcoxon Test Statistics^a validare- constatare)

	Validarel – Constatare
Z	-16.974 ^b
Asymp. Sig. (2-tailed)	0.05
Exact Sig. (2-tailed)	0.05
Exact Sig. (1-tailed)	0.05
Point Probability	0.05

Legenda:

- a. Wilcoxon Signed Ranks Test
- b. Based on negative ranks.

Tabelul 5. Diferențele variabilelor test Thomas-Kilmann (Paired-Samples T- Test)

Paired Samples Statistics								
		M		N		Std. Dev		Std. Error M
	constatare	18.0256		232		4.68349		.21649
	validare	26.7521		232		3.42783		.15845
Paired Samples Correlations								
				N		r		Sig.
	validare & constatare			232		.274		0.5
	M	Std. Dev	Std. Error M	95% Interval de confidență		t	df	Sig. (2- tailes)
				Inferior	Superior			
constatare – validare	- 8.72650	4.98842	.23059	- 9.17962	- 8.27337	-37.844	467	0.5

Tabelul 6. Diferențele variabilelor test SARC (Paired-Samples T- Test)

Paired Samples Statistics								
		M	N	Std. Dev		Std. Error M		
	constatare	14.3590	468	1.88519		.08714		
	validare	18.4701	468	4.43960		.20522		
Paired Samples Correlations								
			N		r		Sig.	
	constatare & validare		232		.148		0.5	
	M	Std. Dev	Std. Error M	95% Interval de confidență		t	df	Sig. (2- tailes)
				Inferior	Superior			
constatare – validare	- 4.11111	4.55991	.21078	- 4.52531	- 3.69691	- 19.504	231	0.5

DECLARAȚIA PRIVIND ASUMAREA RĂSPUNDERII

Subsemnata, declar pe răspundere personală că materialele prezentate în teza de doctorat sunt rezultatul propriilor cercetări și realizări științifice. Conștientizez că, în caz contrar, urmează să suport consecințele în conformitate cu legislația în vigoare.

Numele, prenumele: ȚĂRNĂ Ecaterina

Semnătura _____

Data _____

CURRICULUM VITAE



Informații personale

Nume / Prenume Tărnă Ecaterina, doctor în pedagogie, conferențiar universitar, Catedra Științe ale Educației și Management, UPS „I. Creangă”

E-mail(uri) tarna.ecaterina@upsc.md

Locul de muncă vizat / Domeniul ocupațional Universitatea Pedagogică de Stat ”I. Creangă”
Doctor în pedagogie, conferențiar universitar

Experiența profesională

2013 – prezent Doctor în pedagogie, conferențiar universitar
Numele și adresa angajatorului Universitatea Pedagogică de Stat ”I. Creangă” din Chișinău, str. I. Creangă, nr.1, or. Chișinău, Republica Moldova MD 2069

2005 – 2013 Universitatea de Stat din Tiraspol, dr., lector superior.
1992 – 2005 Universitatea de Stat din Moldova, lector.

Educație și formare

2019-prezent Studii postdoctorale, specialitatea 531.01. Teoria generală a educației, Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău

2009-2013 Studii doctorat

Calificarea / diploma obținută Doctor în pedagogie.

Numele și tipul instituției de învățământ / furnizorului de formare Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău

2007 Masterat

Calificarea / diploma obținută Master în psihologie

Numele și tipul instituției de învățământ / furnizorului de formare Universitatea de Stat din Tiraspol

2001 Studii postuniversitare

Disciplinele principale studiate / competențe profesionale dobândite Psihologie

Numele și tipul instituției de învățământ / furnizorului de formar Universitatea de Stat din Moldova

1987	Studii superioare																														
Disciplinele principale studiate / competențe profesionale dobândite	Limba si literatura română																														
Numele și tipul instituției de învățământ / furnizorului de formare	Universitatea de Stat din Moldova																														
Nivelul în clasificarea națională sau internațională	Filolog, profesor																														
Limba(i) străină(e) cunoscută(e)																															
Autoevaluare																															
Nivel european (*)																															
	<table><tr><th colspan="3">Înțelegere</th><th colspan="2">Vorbire</th><th>Scriere</th></tr><tr><td></td><td>Ascultare</td><td>Citire</td><td>Participare la conversație</td><td>Discurs oral</td><td>Exprimare scrisă</td></tr><tr><td>Limba</td><td>Rusă</td><td>C2</td><td>C2</td><td>C2</td><td>C2</td></tr><tr><td>Limba</td><td>Franceză</td><td>B2</td><td>B2</td><td>B1</td><td>B1</td></tr><tr><td>Limba</td><td>Engleza</td><td>A2</td><td>A2</td><td>A2</td><td>A2</td></tr></table>	Înțelegere			Vorbire		Scriere		Ascultare	Citire	Participare la conversație	Discurs oral	Exprimare scrisă	Limba	Rusă	C2	C2	C2	C2	Limba	Franceză	B2	B2	B1	B1	Limba	Engleza	A2	A2	A2	A2
Înțelegere			Vorbire		Scriere																										
	Ascultare	Citire	Participare la conversație	Discurs oral	Exprimare scrisă																										
Limba	Rusă	C2	C2	C2	C2																										
Limba	Franceză	B2	B2	B1	B1																										
Limba	Engleza	A2	A2	A2	A2																										
Competențe și aptitudini organizatorice	Experiență academică de predare: <i>comunicare, psihologie, pedagogie</i> ; experiență formativă a unor grupuri de interes (proiecte de specializare și programe masterat): <i>Managementul educațional și comunicare instituțională; Biologie și Psihologia Sănătății</i> . Programe de licență: <i>Bazele comunicării; Psihologia generală; Psihologia socială; Psihodiagnostic educațional; Psihologia personalității; Conflictologia; Pedagogia preventivă și corecțională; Personalitatea studentului și adaptarea lui în mediul universitar; Etica pedagogică; Dezvoltarea personalității studentului; Didactica generală</i> .																														
Competențe și cursuri elaborate	Psihologia comunicării, Psihologia socială, Psiholingvistica, Istoria psihologiei, Psihologia adulților, Pedagogia generală, Pedagogia adulților, Pedagogia preventivă și corecțională, Conflictologia, Etica profesională, Didactica generală.																														
Proiecte (participări)	15.817.06.15F Formarea cadrelor didactice pentru cercetarea și renovarea paradigmei educației contemporane (2015-2018). Proiectul „Consolidarea libertății de opinie în Republica Moldova”, implementat în Republica Moldova de Deutsche Welle Akademie și finanțat de Ministerul Federal pentru Cooperare Economică și Dezvoltare din Germania (2015-2019)																														
Competențe și aptitudini de utilizare a calculatorului	OS: Windows XP, Office: Suită MS Office																														
Publicații	73																														

LISTA LUCRĂRILOR ȘTIINȚIFICE, ȘTIINȚIFICO-METODICE ȘI DIDACTICE

Monografii

- monografii monoautor

1. ȚĂRNĂ, E. Valorile pedagogice ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale a studenților din perspectiva integrării profesionale. Chișinău: UPS "I. Creangă", 2022, 315 p. ISBN 978-9975-46-639-4.
2. ȚĂRNĂ, E. Adaptarea studentului în mediul universitar. Chișinău: UPS "I. Creangă", 2013, 193 p. ISBN 978-9975-46-158-0.

monografii colective

1. ȚĂRNĂ E., Tănăsescu C. F. *Managementul activităților nonformale în organizațiile școlare*. Monografie. Buzău: Mini Print, 2022. p.197. ISBN 978-606-95456-0-7.
2. ȚĂRNĂ E. *Integrare socioprofesională prin discurs didactico-științific*. Chișinău: UPSC. 2014. 236 p. ISBN 978-9975-46-218-1 (În colab. Cojocaru-Borozan, M., Sadovei, L.).
3. ȚĂRNĂ E. *Adaptarea academică și inițierea traseului individual de integrare profesională în mediul educațional*. Cap. 4. pp. 90-132. În: „Contribuții pedagogice de transfer inovativ pentru renovarea paradigmei educației contemporane”. Monografie coord.: L. Sadovei, M. Borozan. Chișinău: Garomont-Studio. 2019. 345 p. ISBN 978-9975-134-86-6.

Articole în reviste științifice

- în reviste din străinătate recunoscute

1. ȚĂRNĂ, E., GORAȘ, M., *Academic adaptation – intensive process of preparation for professional adaptation*. În: The American scholarly journal Cross-Cultural Studies: Education and Science (CCS&ES). Volume 5, Issue II, March 2020. p. 97-106. ISSN-2470-1262. DOAJ.
2. ȚĂRNĂ, E., TĂNĂSESCU, C. *The efficiency of communicative skills in the perspective of sociocultural integration*. În: The American scholarly journal Cross-Cultural Studies: Education and Science (CCS&ES). Volume 5, Issue I, March 2020. p. 125-136. ISSN-2470-1262. DOAJ.
3. ȚĂRNĂ, E. *The Methodology of Pedagogical Students Socio-Professional Adjustment*. În: Științific Buletin - Educație Științe Serii. La Série Sciences de L'Éducation. University of Pitesti Publishing House. SBESS Journal/ XII (1) 2015 www.upit.ro/SBESSJournal ISSN 1584-5915. 2015.pp. 4 -25. Copernicus, SCIPPIO
4. ȚĂRNĂ, E. *Reviews and Notes. Conflictology, lecture notes*. În: The American scholarly journal Cross-Cultural Studies: Education and Science (CCS&ES). Volume 5, Issue I, March 2020. p. 139-140. ISSN-2470-1262. DOAJ

-în reviste din Registrul Național al revistelor de profil, cu indicarea categoriei

5. ȚĂRNĂ, E. *Conflictul intrapersonal și frecvența atitudinilor adoptate de studenții pedagogi*. În: Psihologie. Revista științifico-practică. Volumul 40, nr. 1, 2022, ISSN E 2537-6276, ISSN P 1857-2502 UPSC. Chișinău. 2022. pp . 84-96 (Categorie B)
6. ȚĂRNĂ E. *Importanța prevenirii mobbing-ului în procesul de integrare socioprofesională*. În: Buletinul Științific al Universității de Stat „B.P. Hasdeu” din Cahul: Științe Umaniste. №. 2 (10), 2020. p. 83-92. ISSN 2345-1866. ISSN 2345-1904 (Categorie C)
7. ȚĂRNĂ, E. *Experiența academică – factor important în optimizarea adaptării studentului în mediul universitar*. În: „Acta Et Commentatione”, Revistă Științifică. nr. 1, 2012, p.91-101 ISSN 1857-3592. (Categorie C)
8. ȚĂRNĂ, E. *Factorii și indicatorii favorizanți în adaptarea studentului la procesul de învățământ superior*. În: „Univers Pedagogic”, Revistă Științifică de Pedagogie și Psihologie, 2011, nr.2, pp. 53-60 ISSN 1811-5470 (Categorie B)
9. ȚĂRNĂ, E. *Valorile culturale și comportamentale ale personalității studentului în procesul de adaptare la mediul academic*. În: Arta și educația artistică, Revistă de Cultură, Știință și Practică Educațională. Bălți: Universitatea de Stat „Alec Russo”, nr. 2-3 (17-18), 2011. pp. 87-94 ISSN:1857-0445 (Categorie C)
10. ȚĂRNĂ, E. *Studiul experimental privind adaptarea studenților – obiectiv esențial al educației universitare moderne*. În: „ Vector European” . Revista Științifică Nr. 2. Chișinău: USEM. 2014. p.240- 247. ISSN 2345-11-06.

Articole în culegeri științifice

-în lucrările conferințelor științifice internaționale (peste hotare)

1. ȚĂRNĂ, E. *Atitudinea nonconflictuală – valoare fundamentală în formarea și integrarea profesională a cadrelor didactice. Non-conflictual attitude - fundamental value in the training and professional integration of teachers*. În: Materialele Conferinței Științifice Internaționale „Educația din perspectiva valorilor.” Ediția a XII-a, Alba Iulia. Tom XVIII: Summa Paedagogica. București: EICON. 2020. p. 45-51. ISBN 978-606-49-0373-0.
2. ȚĂRNĂ, E. *Dezvoltarea atitudinii nonconflictuale – oportunitate pentru optimizarea procesului de integrare a studenților în mediul universitar*. În: Materialele Conferinței Științifice Internaționale, ediția a-XI-a, „Creativitatea și dezvoltarea personală. Modalități de integrare socială și educativă”. Iași: Academia Română, Filiala Iași - Institutul de Cercetări Economice și Sociale, „Gh. Zane”. Editura Performantica. 2020. p. 25-33. ISBN 978-606-685-717-8.

3. ȚĂRNĂ, E. *Развитие неконфликтных отношений студентов в контексте социокультурной интеграции. Developing nonconflictual attitudes of students in the context of socio-cultural integration.* În: II-the World Congress in Real and Virtual Mode at Kyoto Sangyo University Kyoto, Japan 2019 „East-West: the intersection of cultures” which will be held on 2019. pp. 688-693. ISBN 978-4-905726-36-4.
4. ȚĂRNĂ, E. *Perspective de cercetare vizând personalitatea studentului și rezolvarea conflictelor interpersonale.* În: Materialele Conferinței Științifice Internaționale, ediția a-X-a, „Realizarea de sine: interpretări psihologice și educative”, Vol.1. Iași: Ars Longa, 2019. pp. 159-170. ISBN 978-973-148-313-9.
5. ȚĂRNĂ, E. *Comunicarea persuasivă și comportamentul relațional al profesorului debutant în procesul de integrare socioprofesională.* În: Materialele Conferinței Științifice Internaționale „Educația din perspectiva valorilor.” Ediția a X-a, Alba Iulia, București: Editura EIKON, 2018. pp.126-132. ISBN 978-606-711-902-2.
6. ȚĂRNĂ, E. *Importanța culturii organizaționale în procesul de adaptare profesională a cadrelor didactice debutante.* În: Materialele Conferinței Științifice Internaționale „Educația din perspectiva valorilor.” Ediția a XII-a, Cluj Napoca: Eikon 2017. ISBN 978-606-711-686-1. pp. 114-121.
7. ȚĂRNĂ, E. *Adaptarea socială – precondiție esențială în procesul de integrare profesională. Social adaptation – essential prerequisite in the process of professional integration.* În: Materialele Conferinței Științifice Internaționale „Communication, Context, Interdisciplinarity”. Târgu Mureș: Arhipelag XXI. 4th Edition. 2016. pp. 94 – 107. ISBN: 978-606-8624-17-4.
8. ȚĂRNĂ, E. *Valorificarea culturii comunicării interpersonale în mediul universitar.* În: Materialele Conferinței Științifice Internaționale „Educația din perspectiva valorilor.” Ediția a X-a. 2016. București: Eikon. pp.79-86. ISBN 978-606-711-552-9.
9. ȚĂRNĂ, E. *Studiu comparativ privind optimizarea procesului de integrare a studenților în mediul universitar.* În: Materialele Conferinței Științifice Internaționale „Perspectivele și problemele integrării în spațiul european al cercetării și educației” Cahul: USC „Bogdan Petriceicu Hașdeu”, 2016. pp 128- 133. ISBN 978-9975-914-90-1.
10. ȚĂRNĂ, E. *Dezvoltarea personalității studentului din perspectiva valorilor culturale.* În: Materialele Conferinței Științifice Internaționale „Educația din perspectiva valorilor.” București: Editura EIKON, 2015. pp 111- 118. ISBN 978-973-757-730-6.
11. ȚĂRNĂ, E. *Prevenirea, remedierea și înlăturarea dificultăților de adaptare a studentului în mediul universitar.* În: Materialele Conferinței Științifice Internaționale „Cercetare și practică

- în științele educației”. Suceava: Universitatea „Ștefan cel Mare”, Ed. XI, 2013. București: Editura Didactica și Pedagogică. pp. 121-126. ISBN 978-973-30-3516-9.
12. ȚĂRNĂ, E. *Feedback. Feedforward: modalități de evaluare a performanței și indicatori ai adaptării studentului în mediul universitar*. În: Materialele Conferinței Științifice Internaționale „Tendințe actuale în Științele Educației”. Suceava: Universitatea „Ștefan cel Mare”, 2011, pp.207-212 ISBN 978-973-666-384-0.
 13. ȚĂRNĂ, E. *Competența socială – indicator al adaptării în mediul academic*. În: Materialele Simpozionului Internațional „Experiențe didactice și psihopedagogice de succes”. Poarta Albă: Universitatea „Spiru Haret”, 2011 pp. 41-45. ISBN 978-973-2-08947-6.
 14. ȚĂRNĂ, E. *Modalități de prevenire și înlăturare a dificultăților de adaptare în procesul instructiv-educativ*. Materialele conferinței internaționale „ Surse și resurse ale consilierii psihologice și educaționale”. Constanța: Visual Propaganda, 2011, pp.364-369 ISBN 978-977-584-275-3.
 15. ȚĂRNĂ, E. *Formarea cadrelor didactice pentru lucrul cu elevii supradotați*. Materialele Simpozionului Internațional ed. I „Experiențe didactice și psihopedagogice de succes”. Poarta Albă: Universitatea „Spiru Haret”, 2010, pp. 8-11. ISBN 978-973-0-07837-4.

-în lucrările conferințelor științifice internaționale (Republica Moldova)

1. ȚĂRNĂ, E. *Reflecții nonconvenționale despre importanța implicării cadrelor didactice în rezolvarea conflictelor sociale*. În: Seminar științifico-practic național cu participare internațională implicarea studenților, masteranzilor și doctoranzilor în activități de cercetare dezvoltate de mediul asociativ: provocări și soluții. Chișinău: Centrul Editorial-Poligrafic UPSC. 2021. p. 260-267 ISBN 978-9975-46-558-8. CZU: 316.48:371.12.
2. Țărnă E. *Rolul liderului în prevenirea și rezolvarea conflictelor educaționale*. În: Materialele Conferinței Științifice Naționale cu Participare Internațională „Probleme ale științelor socioumanistice și ale modernizării învățământului”. Chisinau: Centrul Editorial-Poligrafic UPSC. 2021. p. 132 – 136. ISBN 978-9975-46-562-5.
3. ȚĂRNĂ, E. *Complexitatea dificultăților relaționale și posibilele obstacole în rezolvarea conflictelor educaționale*. În: Materialele conferinței științifice internaționale aniversare - 80 de ani ai Universității Pedagogice de Stat „Ion Creangă” din Chișinău. „Probleme ale științelor socioumanistice și modernizării învățământului. 2020. Vol. 2. p.34-42. ISBN 978-9975-46-451-2.
4. ȚĂRNĂ, E. *Rolul comunității universitare vizând formarea atitudinii nonconflictuale la studenți din perspectiva integrării profesionale*. În: Materialele Conferinței Științifice cu

- participare internațională „Utilizarea tehnologiilor educaționale și informaționale moderne pentru formarea competențelor profesionale ale absolvenților instituțiilor de învățământ superior”. Universitatea de Stat „Alec Russo” din Bălți. 6-7 decembrie 2019 . pp. 133-139. ISBN 978-9975-3369-3-2.
5. ȚĂRNĂ, E. *Importanța adaptării în mediul universitar din perspectiva noilor cerințe de integrare socioprofesională*. În: Materialele conferinței științifico-practice cu participare internațională „Utilizarea tehnologiilor educaționale și informaționale moderne pentru formarea competențelor profesionale ale absolvenților instituțiilor superioare de învățământ. Bălți: Universitatea de Stat „Alec Russo”, 2018. pp. 113-119. ISBN 978-9975-3276-0-2.
 6. ȚĂRNĂ, E. *Optimizarea procesului de integrare socioprofesională în mediul educațional* În: Materialele Conferinței Științifice Internaționale „Școala modernă: provocări și oportunități. Chișinău: IȘE, 2015. pp 140-146.
 7. ȚĂRNĂ, E. *Soluții și perspective de adaptare a studentului în mediul universitar*. În: Materialele Conferinței Științifico-Practice Internaționale. „Rezistența la educație : Soluții și perspective ”. Bălți: Univ. de Stat "Alec Russo. 2014. p.218-224. ISBN 978-9975-132-15-2.
 8. ȚĂRNĂ E. *Competența socială – prioritate fundamentală în educația modernă*. În Materialele Conferinței Științifice Internaționale „Educația pentru dezvoltare durabilă: inovație, competitivitate, eficiență”, Chișinău: IȘE, 2013. p. 384-387. ISBN 978-9975-48-056-7.
 9. ȚĂRNĂ, E. *Adaptarea studenților – proces proiectat și dirijat de cadrele didactice universitare*. În: Cultura profesională a cadrelor didactice. Exigențe actuale. Materialele Simpozionului Științific Internațional. Chișinău: UPS ”I. Creangă”, 2013, pp. 300-304. ISBN 978-9975-46-149-8.
 10. ȚĂRNĂ, E. *Comunicarea eficientă – precondiție de adaptare a studentului în mediul universitar*. În: Republica Moldova între Est și Vest. Opțiunile tineretului la etapa actuală. Materialele Conferinței Șt. Internaționale. Chișinău: UST. 2013. p. 266- 274. ISBN 978-9975-76-099-7.
 11. ȚĂRNĂ, E. *Optimizarea procesului de adaptare a studentului în mediul universitar*. În: Optimizarea învățământului în contextul societății bazate pe cunoaștere. Materialele Conferinței Internaționale. Chișinău: Print-Caro. 2012. p. 394-397. ISBN 978-9975-56-072-6.
 12. ȚĂRNĂ, E. *Educația studentului de azi pentru ziua de mâine – proces complex în adaptarea socială*. În Materialele Conferinței Științifice Internaționale „Pledoarie pentru educație – cheia creativității și inovării”, Chișinău: IȘE la 70 de ani, 1-2 noiembrie 2011, pp. 322-325. ISBN 978- 9975-56-010-8.

13. ȚĂRNĂ, E. *Educația universitară în contextul noilor cerințe de adaptare socială*. În *Materialele Conferinței Internaționale „Probleme actuale în formarea profesională a specialiștilor în psihopedagogie și artă teatrală”*. Universitatea Slavonă, Chișinău, 2011, pp.175 - 181 ISBN 978.9975-4315-1-4.
14. ȚĂRNĂ, E. *Personalitatea și rolul cadrelor didactice în procesul de adaptare a studenților la mediul academic*. *Materialele conferinței internaționale „Unitate prin diversitate”*, Direcția Generală Educație, Tineret și Sport mun. Chișinău, 17-19 mai 2011 pp.210 – 214
15. ȚĂRNĂ, E. *Personalitatea studentului și adaptarea lui la procesul de învățământ superior*. *Materialele Simpozionului Internațional „Mediul și dezvoltarea durabilă”*, 13-16 noiembrie 2008, Chișinău: L 2009. pp.348-352. ISBN 978-9975-943-80-2.

-în lucrările conferințelor științifice naționale

1. ȚĂRNĂ, E. *Dimensiuni explicative privind cauzele și sursele conflictelor în mediul educațional*. În: *Materialele conferinței științifice anuale a profesorilor și cercetărilor UPS „Ion Creangă”*. „Probleme ale științelor socioumanistice și modernizării învățământului.” Seria 21. Vol.2, 2019. pp.221-229. ISBN 978-9975-3370-3-8.
2. ȚĂRNĂ, E. *Distincția dintre persuasiune și manipulare – dimensiune importantă în educația nonconflictuală*. În: *Materialele conferinței științifice anuale a profesorilor și cercetărilor UPS „Ion Creangă”*, Seria 20, vol.II „Probleme ale științelor socioumanistice și modernizării învățământului”, Chișinău: USPC, 2018. (Tipogr. UPS „I. Creangă”), p.164-174, ISBN 978-9975-46-376-8.
3. ȚĂRNĂ, E. *Comportamentul comunicativ al profesorului debutant – tendințe și perspective în procesul de integrare socioprofesională*. În: *Materialele Conferinței Științifice anuală a profesorilor și cercetărilor UPSC. Probleme ale științelor socioumaniste și modernizării învățământului*. Chișinău: USPC, 2017. (Tipogr. UPS „I. Creangă”), p. 116-126 ISBN - 978-9975-46-333-5.
4. ȚĂRNĂ, E. *Cultura universitară – valoare fundamentală în formarea și dezvoltarea inițială a cadrelor didactice* În: *Materialele Conferinței Naționale. „Tradiții și modernitate: dialogul generațiilor”*. 2014 .USPC
5. ȚĂRNĂ, E. *Experiența academică și rolul culturii universitare în dezvoltarea personalității studentului*. În: *Materialele Conferinței Științifice anuală a profesorilor și cercetărilor UPSC Probleme ale științelor socioumaniste și modernizării învățământului*. Chișinău: USPC, 2014. pp.432-437 ISBN 978997561979 .

6. ȚĂRNĂ, E. *Forme de comunicare verbală în activitatea didactică*. În: Materialele conferinței științifice „Probleme actuale de lingvistică română”. Chișinău: USM, 2014. p. 303-309. ISBN 978-9975-71-518-8 .
7. ȚĂRNĂ, E. *Formarea cadrelor didactice pentru lucrul cu elevii inadaptați*. În: Formarea competenței de învățare la elevi. Materialele Conferinței Șt. Practice, UST, Liceul Orizont, Chișinău, 2013, p. 242-248. ISBN 978-9975-76-101-7.
8. ȚĂRNĂ, E. *Comunicarea – precondiție de integrare a studentului în mediul universitar*. În: Materialele Conferinței Științifice „Modernizarea învățământului preuniversitar și universitar în contextul integrării europene”, Universitatea de Stat din Tiraspol, Chișinău: UST, 2009 pp.124 – 127. ISBN 9789975760256
9. ȚĂRNĂ, E. *Bariere de comunicare în procesul angajării în câmpul muncii*. În: Materialele conferinței științifice „Dezvoltarea umană în condițiile formării relațiilor de piață”, Academia de Științe a Moldovei, Institutul de filozofie, sociologie și științe politice. Chișinău: AȘM, 2007. pp.140-143. ISBN 978-9975-64-073-2.
10. ȚĂRNĂ, E. *Aspecte privind personalitatea studenților și adaptarea lor la învățământul superior*. Materialele conferinței anuale a UST, Chișinău, octombrie, 2007, p.232-237. ISBN 978-9975-9777-2-2

-în alte culegeri de lucrări științifice editate peste hotare

1. ȚĂRNĂ, E. *Promoting non-conflict education in the context of adult professional integration*. *Содействие бесконфликтному образованию в контексте профессиональной интеграции взрослых*. În: *Дополнительное образование взрослых: международные тенденции и национальные приоритеты*. Сборник научных статей Международной научно-практической конференции. Белорусский государственный педагогический университет имени М. Танка. Минск: БГПУ. 2020. p. 45-55. ISBN 978-985-541-784-3.
2. ȚĂRNĂ E. *Dezvoltarea comunicării didactice – o perspectivă în integrarea profesională a studenților*. București: Editura Didactică și Pedagogică. Volumul 4 „Tradiție și perspective în didactica modernă”. 2020. p. 279-284. ISBN 978-606-613-210-7.

-în alte culegeri de lucrări științifice editate în Republica Moldova

1. ȚĂRNĂ, E. *Sinteze privind rezultatele cercetării procesului de adaptare a studentului în mediul universitar*. În: N. Silistraru – Omul omeniei și înțelepciunii. Chișinău: UST. 2016.pp. 194-204. ISBN 978-9975-76-181-9.
2. ȚĂRNĂ, E. *Identificarea și evaluarea elevilor supradotați*. Materialele Conferinței „Probleme actuale ale teoriei și practicii evaluării în învățământul modern”, IȘE, Chișinău, 15 noiembrie, 2007.

3. ȚĂRNĂ E. Adaptarea studentului în mediul universitar. Autoreferatul tezei de doctor în pedagogie. Chișinău UPS: "I. Creangă", 2013, 29p.

Teze în culegeri științifice

-în lucrările conferințelor științifice internaționale (peste hotare)

1. ȚĂRNĂ, E. *Development of didactic communication – a perspective in the professional integration of students*. În: International Conference „Didactics: past, present and future perspectives”, 6th edition. “1 Decembrie 1918” University of Alba Iulia. Book of abstracts. p. 69. ISSN 2668-1749. ISSN-L 2668-1749.
2. ȚĂRNĂ, E. *Research perspectives regarding student's personality and resolving interpersonal conflicts*. În: international scientific conference the X Edition Self-realization from the perspective of education and creativity – The relationship between personality and the ideal of life. Romanian Academy – Branch of Iași „Gh. Zane” Institute of Economic and Social Research. 2019. pp. 44-45.
3. ȚĂRNĂ, E. *The values of non-conflict education in the context of adult socio-personal integration. Valorile educației nonconflictuale în contextul integrării socioprofesionale a adulților*. Iași: Conferință Internațională de Educație a Adulților ed. a V-a . Educația pentru valori: Continuitate și context. The Fifth International Conference on Adult Education Education for values – continuity and context Iasi, Romania – April 25th–27th, 2018. p. 111
4. ȚĂRNĂ E. *Feedback. Feedforward: modalități de evaluare a performanței și indicatori ai adaptării studentului în mediul universitar*. În: Științe ale Educației. Conferința internațională. Suceava: Universitatea Ștefan cel Mare, Ed. X, 2011, p. 21.

Lucrări științifico-metodice și didactice (în cazul tezelor de doctor/doctor habilitat în științe ale educației)

-manuale pentru învățământul universitar (aprobate de consiliul științific/senatul instituției)

1. ȚĂRNĂ, E. *Conflictologia. Note de curs*. Chișinău: UPS „I. Creangă”. 2019. 275 p. ISBN 978-9975-134-76-7.
2. ȚĂRNĂ, E. *Bazele comunicării. Curs universitar*. Ediția a II-a, Chișinău: Prut Internațional, 2017, 408 p. ISBN 978-9975-54-335-2.
3. ȚĂRNĂ, E. *Bazele comunicării*. Chișinău: Prut Internațional, 2011, 368 p. ISBN 978-9975-54-030-8.
4. ȚĂRNĂ, E. *Rolul portofoliului ca formă alternativă de lucru individual în procesul de adaptare în mediul universitar*. În: Ghid metodologic „Interacțiunea metodelor în învățământul superior”, (coord. N. Silistraru), Chișinău: UST, 2010. pp.136-156. ISBN 978-9975-76-048-5.