

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

Cu titlu de manuscris
C.Z.U.: 37.091:373.3.015(043.2)

GOLUBIȚCHI Silvia

**VALORI POSTMODERNE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PRIMAR:
DEZVOLTAREA PROFESIONALĂ A ÎNVĂȚĂTORILOR ÎN RAPORT CU
EDUCAȚIA LINGVISTICĂ A ELEVILOR**

Specialitatea 531.01. Teoria generală a educației

Rezumatul tezei de doctor habilitat în științe ale educației

Chișinău, 2025

**Teza a fost elaborată la catedra *Pedagogia Învățământului Primar*, din cadrul
Universității Pedagogice de Stat „Ion Creangă” din Chișinău.**

Componența Comisiei de susținere publică a tezei

(aprobată prin decizia Senatului UPSC, proces-verbal nr. 9 din 26.03.2025):

- 1. CUZNEȚOV Larisa**, dr. hab., prof. univ., Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău – **președinte al Comisiei de susținere;**
- 2. AFANAS Aliona**, dr. hab., conf. univ., Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău – **secretar științific;**
- 3. CUCOȘ Constantin**, dr., prof. univ., Universitatea „Alexandru Ioan Cuza” din Iași (România) - recenzent oficial;
- 4. GAGIM Ion**, membru-corespondent al AȘM, dr. hab., prof. univ., Universitatea de Stat „Alecu Russo” din Bălți – recenzent oficial;
- 5. GORAȘ-POSTICĂ Viorica**, dr. hab., prof. univ., Universitatea de Stat din Moldova – recenzent oficial;
- 6. ANTOCI Diana**, dr. hab., prof. univ., Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău – recenzent oficial;
- 7. GHICOV Adrian**, dr. hab., conf. univ., Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău – recenzent oficial;
- 8. CALLO Tatiana**, dr. hab., prof. univ., Agenția Națională de Asigurare a Calității în Educație și Cercetare – consultant științific.

Susținerea va avea loc la 26 mai 2025, ora 10.00, în ședința Comisiei de susținere publică a tezei de doctor habilitat din cadrul Universității Pedagogice de Stat „Ion Creangă”, blocul 2, Sala Senatului, Chișinău, str. Ion Creangă, nr. 1, MD-2069.

Teza de doctor habilitat și rezumatul pot fi consultate la Biblioteca Științifică a Universității Pedagogice de Stat „Ion Creangă” din Chișinău și pe pagina web a ANACEC (www.anacec.md).

Rezumatul a fost expeditat la 24 aprilie 2025.

Secretar științific al Comisiei de susținere publică:
AFANAS Aliona, dr. hab., conf. univ.

Consultant științific:
CALLO Tatiana, dr. hab., prof. univ.

Autor:
GOLUBIȚCHI Silvia, dr., conf. univ.

© GOLUBIȚCHI Silvia, 2025

CUPRINS

REPERELE CONCEPTUALE ALE CERCETĂRII.....	4
CONȚINUTUL TEZEI.....	13
CONCLUZII GENERALE ȘI RECOMANDĂRI.....	35
BIBLIOGRAFIE.....	42
LISTA PUBLICAȚIILOR AUTORULUI LA TEMA TEZEI.....	47
ADNOTARE.....	54
ANNOTATION.....	55

REPERELE CONCEPTUALE ALE CERCETĂRII

Actualitatea și importanța temei abordate. Actualmente, în diferite domenii ale vieții, tendințele spre schimbare sunt tot mai evidente, bazându-se, în temei, pe entități actualizate, cărora li se conferă valori noi, în diverse contexte ale realității. Dată fiind funcția cunoașterii de a crea, a înțelege și a evalua schimbarea în domeniul educațional, abordarea unor concepte de noutate regenerată în contextul socio-cultural al postmodernismului este determinată de căutarea, consacrată din punct de vedere pedagogic, a necesității și certitudinii, punctul de referință fiind valoarea.

Tot mai frecvent apar întrebări de categoria dacă educația este postmodernă, dacă profesorii percep specificul postmodernismului în educația elevilor, dacă aceștia se raliază la dezideratele postmoderne, dacă postmodernitatea este în general asimilată în spațiul educațional, întrebări la care se caută răspunsuri, însă care, deocamdată, rămân deschise mai multor alternative. Privilegierea abordării teoretice a postmodernismului generează necesități de ordin practic atât la nivelul elevilor, cât și la nivelul cadrelor didactice, în același timp și la nivelul dezvoltării lor profesionale.

Elucidarea problemelor pe care postmodernismul le-a pus pentru teoria și practica pedagogică este destul de complexă, deturnând atenția spre valorile postmoderne, care sunt determinante în educația actuală, într-o lume în schimbare/ transformare permanentă. Pentru a ajunge la înțelegerea rolului acestor valori, acestea trebuie să fie contextualizate relațional într-un cadru pedagogic specific, structurat și valorificat într-o logică sigură a rezultatelor. Clarificarea resorturilor valorilor postmoderne în raport cu dezvoltarea profesională a învățătorilor care realizează educația lingvistică a elevilor prin intermediul valorificării logicii lor pedagogice și clarificarea premiselor teoretice, care asigură o explorare eficientă a acestora, devine un fapt important din punctul de vedere al realizării dezideratelor idealului educațional într-o perioadă de criză a valorilor.

Această linie de gândire educațională influențează contextul pedagogic conform unei epistemologii fundamentale, identificând unele aspecte ce trebuie descoperite prin reflecție asupra lor. Instanțierea valorilor postmoderne în educație cuprinde din ce în ce mai mult teren, consolidând specificitatea acestora în formarea ființei umane atât la nivelul elevilor, cât și la nivelul cadrelor didactice. Reflexivitatea profund constructivă în raport cu valorile postmoderne în învățământul primar reperează ideea autorefecției, valorificarea narațiunii în procesul educațional, cunoașterea ca putere, discursul multi-vectorial, primatul textului și al interpretării, centrarea pe persoană etc., aici înscriindu-se cercetările realizate de J.-F. Lyotard în domeniul conceptual al postmodernismului [38], I. Hassan, cu ideea capacității superioare a minții [66], S. Benhabib, care abordează problematica cunoașterii ca putere [58], M. Cărtărescu cu teoria perspectivă [11], M. Martin, cu o viziune originală a separării postmodernismului de modernism [80], E. Stan, care privește postmodernismul ca sinteză filosofică a declinului modernismului [50] etc.

O analiză a modului în care abordările postmoderniste influențează formarea și dezvoltarea profesională a învățătorilor, în special în contextul educației lingvistice a elevilor, este intrinsecă contextului de promovare a calității în învățământ. Se configurează motive solide pentru abordarea unor elemente de schimbare la nivelul dezvoltării profesionale a învățătorilor din perspectiva valorilor postmoderne, consemnată de faptul că profesorul/ învățătorul este văzut drept *coloana vertebrală a societății*; promovarea ideii de *caracter polisemic* al dezvoltării profesionale; dezvoltarea profesională prin cercetare și reflecție; renovarea competenței profesionale; profesionalizarea; asumarea provocărilor

profesiei; efectul pozitiv al dezvoltării profesionale asupra elevilor etc., în viziunea unui șir de cercetători, printre care Ph. Perrenoud [82], C. Day [61], H. Timperley [87], N. Brodeur și Ch. Leblanc [76], E. Joița [35, 36], Vl. Guțu [30] etc. Repunerea în drepturi de eficiență a învățătorului pe baza unei dezvoltări profesionale marcate de o abilitate atitudinală devine una din sarcinile primordiale. Astfel de fenomene, cum sunt cele de capacitate și atitudine, influențează în mod fundamental practica educațională, fiind fenomene de actualitate deosebită. Efectul lor nu este numai de a produce o schimbare posibilă, ci și una inevitabilă.

Preocuparea pentru educația lingvistică reprezintă un aspect esențial de acompaniament al schimbărilor la nivel metodologic. Creșterea nivelului de conștientizare a importanței deosebite a cunoașterii limbii este urmată de noi observații cu privire la aspectele limbii, care este percepută dinamic și contextualizat. Învățarea limbii și literaturii române în școală prezintă o importanță inestimabilă, pentru că însușirea corectă a acesteia de către elevi devine condiția de bază în vederea realizării obiectivului fundamental al învățământului, și anume formarea personalității din perspectiva integrării rapide în societatea cunoașterii.

Pentru a exprima și a înțelege aspectele lingvistice și comunicative ale limbii, este nevoie de o existență comunicativă activă, în opinia X. Roegiers [84], J. Dubois [78], C. Simard [86], T. Slama-Cazacu [49], Vl. Pâslaru [44, 45] etc. V. Goraș-Postică realizează prima cercetare de integralizare pe principii științifice a procesului de educație lingvistică și literară în cadrul disciplinei școlare *Limba și literatura română* [29]. V. Bâlici [4] vorbește despre curajul de a ne manifesta conștiința lingvistică (identitatea cultural-lingvistică), ce rezidă în voința noastră de a vorbi într-un mod frumos și cultivat, ceea ce este un semn de responsabilitate și respect față de ființa umană. A. Ghicov [27] abordează competența lingvistică și literară ca un rezultat integrativ.

Triplul categorial, în cazul dat cel al valorilor postmoderne, dezvoltării profesionale a învățătorilor și educației lingvistice a elevilor, se înscrie în noile viziuni educaționale, formând o unitate a actului de reflecție asupra schimbărilor reclamate de tendințele de europenizare și internaționalizare, lucru menționat într-un șir de documente în domeniu: Strategia de Dezvoltare „Educația 2030” [100], Codul Educației al Republicii Moldova [93], Cadrul european al calificărilor [92], Standarde și linii directe pentru asigurarea calității în Spațiul European al Învățământului Superior [99] etc. Astfel, regăsirea reflexului acestei unități atât explicit, cât și implicit, trebuie identificată într-o relație argumentativă analitică, pentru a oferi instrumente valide practicii educaționale.

În cadrul general al mentalității pedagogice și în cadrul specific al învățământului primar, apare necesitatea identificării fenomenului care caracterizează și determină esența dezvoltării profesionale a cadrului didactic din perspectivă postmodernă la etapa actuală, și anume *fenomenul înțelepciunii practice* a acestuia în activitatea sa profesională.

Aceste tentative teoretico-metodologice, la care se mai adaugă altele asemănătoare în diverse planuri ale științelor educației, urmăresc să evidențieze ceea ce reclamă *noua orientare educațională* în evoluția strategică a modalităților de dezvoltare a activității profesionale: *reflecția și acțiunea corectă*, fapt care intră în contradicție cu orientarea dezvoltării profesionale bazate pe valorificarea informativă a cunoașterii, deși contextul postmodern reclamă o *atitudine activă* a învățătorilor în perceperea și dezvoltarea cunoașterii din perspectiva educației lingvistice a elevilor.

Problema științifică a cercetării. Căutând rațiunile care conduc la abordarea valorilor postmoderne în învățământul primar, problema constă în a identifica la originea acestei inițiative un *nucleu epistemic de bază*, care ar conduce la *eliminarea acroniei* (lipsa

de concordanță) dintre promovarea ideii de postmodernitate în educație și modelarea unor reprezentări adecvate la nivelul cadrelor didactice în următoarele aspecte: a) convertirea pedagogică a fenomenului de valoare postmodernă; b) ilustrarea importanței și fundamentarea epistemologică, filosofică și pedagogică a fenomenului; c) identificarea *valorii postmoderne de prim rang* în contextul noilor cerințe socio-educative de promovare a ideii de dezvoltare profesională prin conferirea unui *rol determinant atitudinii*.

Scopul cercetării: Fundamentarea și elaborarea bazei conceptuale și metodologice a operaționalizării valorilor postmoderne în dezvoltarea profesională a învățătorilor în raport cu educația lingvistică a elevilor prin promovarea activă a practicii reflexive.

Obiectivele cercetării:

1. Demonstrarea specificului învățământului primar în lumina schimbărilor la nivel de dimensiuni, proces, criterii, conexiuni, reconfigurări, conținuturi, integrate în cadrul tematic de referință.

2. Descrierea dimensiunii epistemologice, pragmatice și comunicative a educației lingvistice, a învățării plurifuncționale și determinarea condițiilor revizuirii demersului educațional.

3. Dezvăluirea esenței pedagogice a dezvoltării profesionale a învățătorilor și identificarea premiselor teoretico-aplicative ale explorării valorilor postmoderne în domeniu prin argumente epistemice distinctive.

4. Particularizarea problematicii postmodernismului ca factor de evoluție și ca unul din factorii întemeierii valorilor postmoderne în baza aspectelor fundamentale care fac diferențierea dintre modernism și postmodernism sub forma unor repere generale.

5. Identificarea valorilor postmoderne de prim rang în procesul dezvoltării profesionale a învățătorilor.

6. Obiectivarea practică a relației valori postmoderne – dezvoltare profesională a învățătorilor – educație lingvistică a elevilor în *paliere phronesis* reprezentative.

7. Elaborarea și validarea *Modelului valorilor postmoderne în relația dezvoltarea profesională a învățătorilor – educația lingvistică a elevilor* în baza reperelor conceptuale.

8. Interpretarea și argumentarea rezultatelor experimentului pedagogic la nivelul învățătorilor prin valorificarea *Metodologiei dezvoltării înțelepciunii practice a învățătorului* și a *Proiectului operațional*.

9. Consemnarea epistemologică a *Concepției învățătorului phronesis*.

Ipoteza cercetării. Dacă în activitatea de dezvoltare profesională a învățătorilor care realizează educația lingvistică a elevilor din învățământul primar se pune la bază delimitarea pedagogică a valorilor postmoderne ca o condiție de calitate, atunci va fi reală dezvoltarea *înțelepciunii practice* a învățătorilor ca valoare determinantă a pedagogiei *phronesis* și ca factor de performanță profesională.

Baza teoretico-metodologică a cercetării se constituie din *teorii, concepții, principii, viziuni, teze, orientări, perspective, idei, opinii, concepte* ale cercetătorilor din epistemologie, filosofie a educației, psihologie, logică, antropologie, lingvistică, pedagogie.

Teorii: teoria perspectivă a lui M. Cărtărescu [11]; teoria transformațională în pedagogie [P. P. Гарифуллин, 91]; teoria postmodernismului a lui J.-F. Lyotard, care semnifică domeniul conceptual al postmodernismului din perspectivă filosofică și deschide spațiul asupra cunoașterii contemporane [38]; teoria *jocurilor de limbaj* a lui L. Wittgenstein [102]; teoria celor patru valori (respectul, autonomia, dreptatea, solidaritatea) [A. Zayed, 89]; teoria integrativă a competenței lingvistice (cunoștințe, capacități, atitudini în raport cu limba) [X. Roegiers, 84]; teoria competenței și a performanței a lui N. Chomsky [60]; teoria

psiholingvistică a comunicării [T. Slama-Cazacu, 49]; teoria lui J. Hafsah privind profesorul secolului 21, care trebuie să fie un profesor *puternic* [65].

Concepții: concepția lui A. Uwamariya și J. Mukamurera privind caracterul *polisemic* al dezvoltării profesionale [88]; concepția postmodernistă de *indeterminență* a lui J. Hassan [66]; concepția postmodernismului a lui G. Troc [52]; concepția postmodernistă a lui L. Hutcheon care face loc ideii de diferență [33]; concepția C. Ulrich privind postmodernismul conservator și progresiv și ideea stării de spirit [54]; concepțiile constructiviste: E. Joița [35, 36]; H. Siebert [47]; concepția centrării pe persoană în măsurarea înțelepciunii [I. Grossmann, N. Weststrate, M. Ardel, 64]; concepția valorilor în educație a lui O. Reboul [83]; concepția valorilor umane de bază a lui S. H. Schwartz [73]; concepția lui C. Day referitor la dezvoltarea profesională în raport cu învățarea pe parcursul vieții și profesionalizarea [61]; concepția lui Ph. Perrenoud privind domeniile prioritare de competență pentru învățători [81] și privind profesionalizarea cu trei componente de bază (cunoașterea bună a profesiei, asumarea responsabilității și a provocărilor profesiei) [82]; concepția integrativă a lui D. Salade privind competența didactică [46]; concepția lui C. Simard privind componentele competenței de comunicare [86]; concepția lui J. Dubois privind regularitatea competenței lingvistice [78]; concepția sensului competenței lingvistice a lui O. Ducrot și J.-M. Schaeffer [25]; concepția educației literar-artistice și educației lingvistice a lui Vl. Pâslaru [45].

Principii: principiile dezvoltării profesionale [R. Niculescu, 40]; principiile modelului constructivist [N. Globu, 28]; principiul cunoașterii „la plural” al lui A. Uwamariya și J. Mukamurera [88]; principiile constructivismului ale M. Bocoș [6].

Viziuni: viziunea lui H. Timperley cu referire la efectul pozitiv al dezvoltării profesionale asupra elevilor [87]; viziunile lui S. Connor [16], S. Benhabib [58], R. Usher [75], A. Panovski [98] privind relația *cunoaștere-putere*; viziunile privind *phronesis* ale lui K. M. Nielsen [71]; O. F. Kirkeby [68]; K. Kristjansson [69]; viziunea privind *mentalitatea de creștere* ca efect al dezvoltării profesionale și ca bază a *phronesis* [101]; viziunea lui H. Mitchell, conform căreia scopul dezvoltării profesionale a profesorilor vizează concentrarea pe nevoile elevilor [101]; viziunea lui D.-A. Schon care asociază profesionistul cu un practician reflexiv [72]; viziunile E. Joița [35,36] și Larisa Cuznețov [20, 21], raportate la definirea identității și autoactualizării profesionale a cadrelor didactice și la armonizarea dimensiunilor de personalitate; viziunea O. Dandara privind elementele competenței didactice [23].

Idei și opinii: ideile privind dezideratele directe ale dezvoltării profesionale ale lui N. Brodeur și Ch. Leblanc [76]; ideile lui V. Gh. Cojocaru privind evoluția cadrului didactic [13, 14]; ideile lui I. Jude privind sistemul intelectual la vârsta școlară mică [37]; ideile lui E. Noveanu privind învățarea ca înțelegere, ca proces activ, ca o construcție a sistemelor de cunoștințe [97]; ideile privind asimilarea cunoștințelor în învățământul primar ale lui V. Panico [41]; ideile lui Vl. Guțu privind competența de comunicare [31]; opiniile T. Cartaleanu, O. Cosovan privind competența de comunicare ca o contextualizare în sfera interrelaționării [10]; opinia V. Goraș-Postică privind competența de comunicare ca interpretare de gânduri, fapte etc. [29]; tipologia competențelor [E. Joița, 36]; T. Callo [8].

În Republica Moldova, domenii cu referire la *dezvoltarea profesională* au fost investigate de: T. Callo [9], care cercetează fundamentele pedagogice ale integralității dezvoltării profesionale a cadrelor didactice și a educației lingvistice a elevilor și educația permanentă ca factor al schimbării; V. Gh. Cojocaru [14] abordează profesionalizarea didactică ca o redefinire a naturii competențelor care se află la baza practicii pedagogice

eficiente; Vl. Guțu [30] abordează problema profesorului în perioada postmodernității, a schimbări radicale în societate și în sistemele de învățământ și pune accentul pe stabilirea tipurilor de cadre didactice, identificarea competențelor profesionale și a funcțiilor specifice ale cadrelor didactice; M. Cojocaru-Borozan [12] a elaborat conceptul de pedagogie a culturii emoționale, evidențiind rolul esențial al acesteia în dezvoltarea axiologică a personalității; A. Afanas [1] a conceptualizat paradigma de formare profesională continuă; Vl. Pâslaru [44] menționează despre valoarea etică a comunicării și evidențiază formarea profesională inițială și continuă; O. Dandara [23] conceptualizează ghidarea carierei în contextul educației permanente; V. Andrițchi [2] abordează problematica valorilor ca sistem de referință în activitatea și dezvoltarea profesională a cadrelor didactice, evidențiind ca principiu general cel al satisfacției profesionale a cadrelor didactice; S. Baciuc tratează despre calitatea educației ca pe o condiție indispensabilă pentru dezvoltarea resurselor umane; E. Țărnă [53] a fundamentat științific funcționalitatea tridimensională a valorilor pedagogice ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale a studenților din perspectiva integrării lor profesionale.

Concepte: conceptul *gândire logico-verbală* al lui Л. Выготский [90]; conceptul *marker ideologic* al lui J. F. Lyotard [38]; conceptul *phronesis* [P. Slattery, 74]; conceptul *calitate gratuită* [Ph. B. Crosby, 95]; conceptul *existență* [M. Cărtărescu, 11]; conceptele *creativitate obiectivă* și *creativitate subiectivă* [P.P. Гарифуллин, 91]; conceptul *indeterminanță* [I. Hassan, 66] etc.

Conceptul de *valoare* în aspecte diverse a fost cercetat de D. Antoci [3], care fundamentează teoria și metodologia formării orientărilor valorice, ce se reflectă în conceptualizarea teoretică și metodologică privind impactul valorilor în educația axiologică; I. Gagim [26] descrie valorile educației artistice dintr-o perspectivă filosofică, accentuând rolul fundamental pe care acestea îl au în dezvoltarea personalității; Vl. Pâslaru [45] subliniază semnificația valorilor în contextul educației literar-artistice, evidențiind rolul acestora în dezvoltarea integrală a personalității elevilor; D. Patrașcu [42] analizează modul în care valorile fundamentale ale culturii manageriale influențează comportamentele și atitudinile liderilor și angajaților; Larisa Cuznețov [20, 21] a descris relația dialectică dintre știință, educație și axiologie, menționând importanța valorilor postmoderne în profesionalizarea cadrelor didactice, inclusiv a abordat familia ca valoare eternă; N. Silistraru [48] explorează valorile etnopedagogice ce contribuie la construirea identității culturale și rolul educației tradiționale în formarea sistemului de valori al tinerelor generații; V. Cojocaru [15] a elaborat fundamentele științifice ale transferului inovațional în învățământ; V. Panico [41] abordează principiile formării și dezvoltării atitudinilor morale.

Metodele de cercetare. La nivel *teoretic*: documentarea, metoda analitico-sintetică, inducția și deducția, raționamentul teoretic, metoda euristică, metoda combinării teoretice, metoda critică, metoda transferului teoretic, modelizarea teoretică, conceptualizarea; la nivel *praxiologic*: metoda hermeneutică, explicația, argumentarea, cercetarea factuală, reprezentarea grafică; la nivel *experimental*: testarea, probe practice, culegerea datelor, compararea, observarea comportamentului, chestionarea, analiza produselor subiecților experimentali, analiza matematică și statistică a datelor.

Noutatea și originalitatea științifică se profilează din argumentarea *Perspectivelor neo-aristotelice* în *Pedagogia phronesis* în baza *Blocului reperativ*, constituit din: (a) specificul *indeterminanței* (indeterminare plus imanență); (b) rolul *existenței* (legătura dintre text și viață) postmoderniste; (c) utilizarea narațiunii ca instrument de reflecție; (d) valorificarea *joint venture* – relația de asociere dintre valorile postmoderne, dezvoltarea

profesională a învățătorilor și educația lingvistică a elevilor; (e) semnificarea *jocurilor de limbaj* cu ideea că a vorbi înseamnă a „lupta” sau „a juca”; (f) particularizarea politeismului (credința în mai mulți zei-rude) valorilor postmoderne.

Rezultatele științifice, care au determinat crearea unei noi direcții de cercetare, sunt consemnate de următoarele entități:

- Dezvoltarea *Perspectivei neo-aristotelice* în *pedagogia phronesis* și elaborarea **Concepției învățătorului phronesis**, ce reperează demersul educațional al învățătorului care adoptă o atitudine constructivă în dezvoltarea sa profesională printr-o practică cognitivă înțeleaptă. **Cadrul ideatic** al Concepției învățătorului phronesis reprezintă un ansamblu de idei ce vizează înțelepciunea practică (model de acțiune cu chibzuință); înțelepciunea în acțiune (luarea deciziei corecte într-o acțiune, acțiune „gânditoare”; acțiune situată; acțiune spontană); implicarea valorilor în judecată; virtute intelectuală (modul corect de a face ceva); înțelepciune empirică, relație euristică cu sine, rațiune corectă, înțelepciune dobândită. **Organizarea internă** a Concepției învățătorului phronesis se fundamentează pe ideile inedite ale relației *joint venture* valori postmoderne – dezvoltarea profesională a învățătorilor – educația lingvistică a elevilor; reperele relaționale ale relației; listele deschise ale valorilor postmoderne; imaginea-reper; formula înțelepciunii practice;

- Structurarea **Imaginii-reper a învățătorului phronesis**, cu un set de indicatori care subsumează elementele definitorii ale calității învățătorului de a poseda această înțelepciune practică;

- Elaborarea **Formulei înțelepciunii practice** a învățătorului (calități, acțiune intuitivă, rezultat);

- Formularea **listelor deschise ale valorilor** postmoderne, organizate într-o coerență internă, care sintetizează diverse aspecte ce vizează domeniul (de noțiuni, atribute, diverse aspecte problematice, pozitive);

- Structurarea **tabelelor sintetice** ce vizează câmpul epistemologic și filosofic al postmodernismului, natura și semnificațiile phronesis, educația lingvistică în context postmodern, coordonatele calității;

- Configurarea **reperelor relaționale în joint venture**, cu scopul de a valorifica *punctele forte ale fiecărei părți implicate și pentru a minimiza riscurile existente* în domeniul de referință;

- Conceperea **Metodologiei dezvoltării înțelepciunii practice a învățătorului** cu următoarele componente de bază: criterii relaționale, alternative postmoderne, valori postmoderne, premise metodologice, markeri acționali;

- Fundamentarea teoretico-metodologică a **Modelului valorilor postmoderne în relația dezvoltarea profesională a învățătorului – educația lingvistică a elevului** constituit din șase nivele de referință;

- Elaborarea și validarea **Proiectului operațional: dezvoltarea înțelepciunii practice a învățătorului**, constituit din markeri acționali, obiective, componente acționale (indicatori și valori), probe și indicatori de performanță.

Noua direcție de cercetare: Pedagogia phronesis ca o nouă entitate, valorificând procesul anterior și producând noi legături din care derivă multiple norme interne de desfășurare, de dezvoltare a *înțelepciunii practice* ca element al *capacității atitudinale* în contextul valorilor postmoderne atât la nivelul cadrelor didactice, cât și la nivelul elevilor de la diferite niveluri de învățământ primar. Direcția respectivă ridică la un nivel mai înalt *domeniul atitudinal* și, în legătură cu aceasta, generează o viziune nouă în tratarea și

explicarea *phronesis* ca una din valorile postmoderne. Prin esența sa, *Pedagogia phronesis* este „așteptată” în educație, deoarece pornește de la abordarea competențelor și este o componentă de bază a realității, ca totalitate de valori postmoderne, ca o acțiune de punere în ordine și de semnificare a nenumăratelor situații ce apar în activitatea de învățare-predare-evaluare. Activitatea de învățare este modul de a fi al ființei umane, expresia ființării sale și constă, pe linie cognitivă, în *obținerea, verificarea, prelucrarea, transmiterea, valorificarea corectă a cunoașterii*, fapt care poate fi asigurat de preceptele *Pedagogiei phronesis*. Strategia aplicată ce declanșează *phronesis* reprezintă nevoia devenită intelectualmente necesitate acțională, orientată concret spre formularea unui scop generic de obținere a unor rezultate mai bune.

Scopul Pedagogiei phronesis constă în valorificarea cunoașterii specifice domeniului valorilor postmoderne, care asigură formarea cadrelor didactice *phronesis*. Esența scopului este complexă, ajutând profesorul sau elevul să identifice situațiile în care sunt recomandate valorile postmoderne și cum să le valorifice, să elaboreze principii și reguli de conduită cognitiv-atitudinală înțeleaptă în diverse situații educaționale de învățare-predare-evaluare, să modeleze reflecția practică.

Esența Pedagogiei phronesis: Reconstrucția dezvoltării profesionale a cadrelor didactice bazată pe scientizare și asigurarea monitorizării conștiente și eficiente a procesului de formare și dezvoltare profesională a cadrelor didactice școlare din perspectiva abordării valorilor postmoderne.

Domeniul de acțiune: Pedagogia *phronesis* este o pedagogie aplicativă, deschisă realității actuale a educației în schimbare, adaptabilă la demersuri pedagogice *phronesis* centrate pe dezvoltarea înțelepciunii practice a învățătorului, bazate pe deziderate ale postmodernismului.

Obiectul de studiu specific: tehnologia și strategiile specifice care modelează valoric învățătorul/ profesorul *phronesis*.

Finalitate: Explorarea valorii educaționale a componentei atitudinale în triada formării competenței în procesul de afirmare a personalității active a ființei umane.

Semnificația teoretică: esențializarea analitică a unui șir de *teorii și concepții* din domeniul dezvoltării profesionale, a valorilor, a educației lingvistice; întemeierea și valorificarea *pedagogică* a unor concepte din logică, filosofie, psihologie, lingvistică: *teoria postmodernă a perspectivei, a jocurilor de limbaj, concepția polisemică a dezvoltării profesionale, concepția umanistă a valorilor, constructivismul, relația cunoaștere-putere, învățarea ca înțelegere etc.*; teoria postmodernismului: *phronesis, marker ideologic, text viu, creativitate obiectivă și creativitate subiectivă, jocuri de limbaj, joint venture, narativitate, învățător phronesis, indeterminanță, textistență*; întemeierea Metodologiei dezvoltării înțelepciunii practice a învățătorului și elaborarea Modelului valorilor postmoderne în relația dezvoltarea profesională a învățătorilor – educația lingvistică a elevilor ca fundament teoretico-metodologic de bază, elaborarea *Concepției învățătorului phronesis*.

Valoarea aplicativă a cercetării este dată de validarea experimentală a *Proiectului operațional: dezvoltarea înțelepciunii practice a învățătorului*, prin care s-au dinamizat un șir de valori postmoderne în vederea dezvoltării *phronesis* a învățătorului care realizează educația lingvistică a elevilor (re-crearea, reflecția, descoperirea, narativitatea, pragmatismul, independența etc.). Realizarea activităților (probe, teste, studii de caz, situații problematice) a justificat demersul de valorificare a înțelepciunii practice a învățătorilor ca valoare de prim rang în procesul de dezvoltare profesională a acestora: deschiderea

conținuturilor, învățarea activă, sprijinirea colaborării și diversității, crearea oportunităților de reflecție, concilierea pluralismului, autoreflexivitatea. *Indicatorii de performanță* au un caracter deschis și pot fi valorificați în demersuri formative la alte trepte de învățământ atât la nivelul cadrelor didactice, cât și la nivelul elevilor, cu unele ajustări.

Implementarea rezultatelor științifice s-a realizat la nivelul cadrelor didactice din învățământul primar cu 557 subiecți: 302 subiecți în experimentul de diagnosticare și 255 subiecți în experimentul pedagogic (125 subiecți în experimentul de formare (dezvoltare) din instituțiile de învățământ din Republica Moldova și România, într-un proces de dezvoltare profesională (stagii de formare continuă, întruniri metodice, diverse activități metodologice).

Aprobarea și validarea rezultatelor științifice este asigurată de investigațiile teoretice și experiențiale, de analiza comparativă a valorilor experimentale realizate în cadrul Universității Pedagogice de Stat „Ion Creangă”, care au servit drept bază pentru realizarea experimentului pedagogic. Rezultatele cercetării științifice au fost aprobate și validate prin: *participări la foruri științifice naționale și internaționale în țară și peste hotare*: Caracteristicile competențelor comunicative ale cadrului didactic modern. În: *Simpozionul Internațional Experiențe didactice și psihopedagogice de succes*. Constanța, 2011; Formarea competenței școlare la elevii din clasele primare. În: *Simpozionul Internațional Responsabilitate publică în educație*. Constanța, 2013; Competența de comunicare – deziderat al educației moderne. În: *Simpozionul Internațional Responsabilitate publică în educație*. Constanța, 2014; Modelul constructivist – paradigmă a postmodernității. În: *Simpozionul Internațional Responsabilitate publică în educație*. Constanța, 2015; Particularitățile textului literar în clasele primare. În: *Simpozionul Internațional Responsabilitate publică în educație*. Constanța, 2017; Tendințe ale modernizării didacticii particulare în ciclul primar. În: *Simpozionul Național cu participare internațională Kreatikon: Creativitate–Formare–Performanță*. Iași, 2013; Caracteristicile didacticii specialității în clasele primare. În: *Conferința Internațională Educația din perspectiva valorilor. Idei, concept, modele*. Chișinău – Cluj-Napoca, 2013; Отношения к обучению в начальных классах: Теоретические аспекты. В: *Международной научно-практической конференции Высшая школа: Опыт, проблемы, перспективы*, Москва, 2018 г.; Методологический подход к эпическому тексту в начальных классах. В: *Международной научно-практической конференции Высшая школа: Опыт, проблемы, перспективы*. Москва, 2019 г.; Aspecte teoretice ale lecturii în clasele primare. În: *Conferința Științifică Internațională Orientări creative în învățământul și cercetarea românească. O privire intra- pluri- și transdisciplinară*, Bacău, 2019; Competența de lectură: componente și caracteristici. În: *Simpozionul Științific Internațional a doctoranzilor, masteranzilor și cadrelor didactice*. Bacău, 2020; Интерпретация литературного текста как средство развития у учащихся критического мышления. В: *Международной научно-практической конференции: Высшая школа: опыт, проблемы, перспективы*. Москва, 2020 г.; Educarea și dezvoltarea inteligenței emoționale. În: *Conferința Internațională Paradigmele inteligenței în psihologia contemporană*. Chișinău, 2012; Cultura profesională a cadrului didactic. În: *Simpozionul Internațional. Cultura profesională a cadrelor didactice. Exigențe actuale*. Chișinău, 2013; Tendințe de modernizare a didacticii învățământului primar. În: *Conferința Științifică Internațională Învățământul postmodern: eficiență și funcționalitate*. Chișinău, 2013; Competența didactică a învățătorului în contextul educației moderne. În: *Conferința Științifică Internațională Tineretul și globalizarea. Probleme și oportunități*. Chișinău,

2014; Metodologia formării conceptelor gramaticale în clasele primare. În: *Conferința Internațională Perspectivile și Problemele Integrării în Spațiul European al Cercetării și Educației*. Cahul, 2015; Aspecte didactice ale studierii textului literar în clasele primare. În: *Conferința Științifică Internațională consacrată aniversării a 75 de ani de activitate. Institutul de Științe ale Educației: Istorie, Performanțe, Personalități*. Chișinău, 2016; Cititul versus lectura textelor literare în clasele primare. În: *Conferința Științifică Internațională Perspectivile și Problemele Integrării în Spațiul European al Cercetării și Educației*. 2017, Cahul; Tipurile de dictări în clasele primare. În: *Conferința Internațională Dialog intercultural polono-moldovenesc*. Chișinău, 2018; Caracteristicile și perspectivele comunicării didactice. În: *Conferința Internațională Tradiție și inovație în educație. Învățământul general: tradiție și inovație*. Chișinău, 2019; Specificul lecturii în clasele primare. În: *Conferința Internațională Tradiție și inovație în educație. Învățământul general: tradiție și inovație*. Chișinău, 2019; Modalități de valorificare a experienței de lectură în clasele primare. În: *Conferința Internațională Cultura cercetării pedagogice: provocări și tendințe contemporane*. Chișinău, 2021; Aspecte teoretice ale textului literar în clasele primare. În: *Conferința Internațională Cultura cercetării pedagogice: provocări și tendințe contemporane*. Chișinău, 2021; Particularitățile evaluării criteriale prin descriptori în clasele primare. În: *Conferința internațională Învățământ superior: tradiții, valori, perspective*. Chișinău, 2021; Evaluarea capacității elevilor din clasele primare prin metoda portofoliului. În: *Simpozion Internațional Dialog intercultural polono-moldovenesc*. Chișinău, 2022; Producerea mesajului oral – modalitate de realizare a comunicării orale în clasele primare. În: *Conferința internațională Science and education: new approaches and perspectives*. Chișinău, 2023; Aspecte evaluative ale competenței de comunicare scrisă în clasele primare. În: *Conferința Internațională Învățământul superior: tradiții, valori, perspective*. Chișinău, 2023; Rolul strategiilor didactice interactive în cadrul disciplinei Limba română și metodică predării în ciclul primar. În: *Conferința științifică cu participare internațională Creșterea impactului cercetării și dezvoltarea capacității de inovare. Dimensiuni ale educației centrate pe cel ce învață*. Chișinău, 2011; Metodologia studierii verbului în clasele primare. În: *Conferința științifico-practică națională cu participare internațională Monitorizarea cunoașterii axată pe obținerea performanțelor*. Chișinău, 2016; Paradigma constructivismului în educația modernă. În: *Conferința științifico-practică națională cu participare internațională. Reconceptualizarea formării inițiale și continue a cadrelor didactice din perspectiva interconexiunii învățământului modern general și universitar*. Chișinău, 2017; Tipuri de lectură în clasele primare. În: *Conferința științifico-practică națională cu participare internațională Învățământ superior: tradiții, valori, perspective Didactica Învățământului Primar și Preșcolar*. Chișinău, 2018; Competența de comunicare în contextul comunicării didactice. În: *Conferință științifico-practică cu participare internațională. Orientări axiologice ale constructivismului în educația modernă*. Chișinău, 2020; Aspecte metodologice ale evaluării compunerilor în clasele primare. În: *Conferință științifico-practică cu participare internațională. Învățământ superior: tradiții, valori, perspective*. Chișinău, 2020; Aspecte ale educației interculturale în clasele primare. În: *Conferința Republicană a Cadrelor Didactice Psihopedagogie și incluziune școlară*. Chișinău, 2022 etc.

Publicațiile la tema tezei: Rezultatele obținute sunt publicate în 70 de lucrări științifice, dintre care: o monografie, 5 articole în reviste din baze de date acceptate de către ANACEC, 7 articole în reviste din Registrul Național al revistelor de profil, 7 articole în

lucrările conferințelor științifice internaționale peste hotare, 50 articole în lucrările conferințelor științifice internaționale și naționale în țară, alte lucrări.

Volumul și structura tezei. Teza cuprinde adnotare (română, engleză), lista abrevierilor, introducere, cinci capitole, concluzii generale și recomandări, bibliografie din 375 de titluri, 9 anexe și este perfectată pe 284 de pagini de text de bază, inclusiv 19 tabele și 21 de figuri.

Cuvinte-cheie: dezvoltare profesională, educație lingvistică, postmodernism, valori postmoderne, phronesis, înțelepciune practică, atitudine, învățător phronesis, relația *joint venture*, acțiune corectă.

CONȚINUTUL TEZEI

În **Introducere** se argumentează actualitatea și importanța temei de cercetare, este explicat și fundamentat: cadrul conceptual, cadrul metodologic și cadrul praxiologic al cercetării, se prezintă încadrarea temei în preocupările internaționale, naționale, în context inter- și transdisciplinar, prezentarea succintă a rezultatelor cercetărilor anterioare în domeniul temei de cercetare prin evidențierea celor mai semnificative cercetări științifice și autori de referință, se elucidează condițiile care generează problema cercetării, scopul, obiectivele și ipoteza cercetării, implementarea și aprobarea rezultatelor științifice, volumul și structura tezei.

În **primul capitol „Repere teoretico-metodologice ale învățământului primar în actualitate”** sunt analizate unele teorii, concepții, viziuni, idei teoretico-metodologice, care reperează învățământul primar la etapa actuală. Selectarea acestor idei care conduc spre valorile postmoderne a presupus un decupaj într-un context destul de extins. Acest decupaj este justificat din mai multe considerente. În baza opiniilor lui X. Roegiers, O. Ducrot, J. Dubois, C. Simard, J. Jude, T. Slama-Cazacu, Vl. Guțu, Vl. Pâslaru, V. Panico, V. Goraș-Postică etc. este pus în lumină un tablou analitic al învățământului primar din perspectiva reperării valorilor postmoderne, fiind elucidate aspecte ce vizează organizarea, factori, finalități, deziderate, contribuții curriculare, indicatori de relevanță ai conținuturilor, conexiuni disciplinare etc.

Din perspectiva postmodernității, Curriculumul Național poate fi conceput/redimensionat în baza interconexiunii diferitelor concepte curriculare (curriculumul centrat pe elev, curriculumul centrat pe competențe, curriculumul centrat pe contexte/ situații de învățare etc.) și a diferitelor teorii ale învățării (behaviorism, cognitivism, constructivism etc.) [32, p. 15], conferind un rol prioritar finalităților care devin și criterii pentru selectarea și organizarea conținuturilor, alegerea strategiilor de instruire și de evaluare.

O dimensiune a învățământului primar este faptul că acesta își propune structurarea competențelor specifice prin prisma: *formării cunoștințelor, formării capacităților, formării atitudinilor*. În clasele primare (I-IV) se formează elevilor abilități de activitate intelectuală, se creează premise pentru autoreglare în procesul de instruire, deprinderi durabile de citire, scriere, în calcul, de comunicare cu colegii de clasă și de școală, cu învățătorii și membrii societății, cu natura și arta. Continuă familiarizarea cu natura, se dezvoltă calitățile fizice, se formează deprinderi de muncă, igienă și conduită.

În capitol sunt prezentate sintetic scopul și finalitățile educației lingvistice, în special formarea competențelor lingvistice și comunicative, pornind de la faptul că limba și literatura română contribuie la dezvoltarea tuturor laturilor conștiinței elevilor și la cultivarea disponibilităților de a colabora cu semenii, de a întreține relații interumane eficiente pe diverse planuri de activitate, *imperativ esențial* al dezvoltării vieții postmoderne. Însușirea cunoștințelor concretizată prin formarea unor reprezentări despre obiecte,

fenomene, procese, dar și despre relațiile dintre ele, are rolul de a modela activitatea practică și intelectuală a elevului din învățământul primar. Este recomandabil să menționăm aici că dimensiunea lingvistică integrează categoriile ce figurează la capitolul curricular *Elemente de construcție a comunicării*, sau, mai precis, probleme specifice *lexicului, foneticii, morfologiei și sintaxei*.

Într-un context postmodern, educația lingvistică nu se mai bazează pe concepțiile tradiționale despre limbaj ca un instrument neutru și transparent pentru transmiterea cunoștințelor și informațiilor. În schimb, se recunoaște că limbajul este un construct complex, influențat de contextul social și cultural.

La această vârstă se acumulează cunoștințele și se formează capacitățile psihice de bază, care sunt deosebit de semnificative pentru următoarele etape, chiar pentru toată viața. Învățarea școlară devine organizatorul principal al procesului de dezvoltare a elevului: se stabilesc raporturi mai obiective cu lumea, școala atrăgându-l în aria inteligibilului, raționalului, rigorilor cunoașterii; se formează deprinderi intelectuale de bază privind vorbirea orală, cititul, scrisul, operarea cu simboluri matematice, prelucrarea primară a conținuturilor de învățare etc.; se însușesc noile roluri și crește interesul pentru reușită și succes școlar [17].

De asemenea, este abordată problematica specificului de învățare al elevilor din perspectiva înțelegerii, a restructurării școlare și proceselor de cunoaștere. Într-o societate postmodernă cunoașterea trebuie să fie funcțională, utilă; înveți nu doar pentru „a ști” și a stoca o serie de informații, pentru a demonstra cât de „educat ești”, ci înveți pentru „a face”, pentru „a folosi” ceea ce știi, pentru „a aplica” ceea ce ai acumulat, în folosul tău și al celorlalți. Dacă ne referim direct la învățare, atunci trebuie să menționăm că indicatorul general al învățării este *schimbarea*.

Or, standardele de învățare în Republica Moldova sunt determinate de valorificarea competențelor și de profilul elevului. Profilul general al elevului absolvent al școlii primare se caracterizează prin competențe transversale care includ cunoștințe, abilități și aptitudini. Caracteristicile elevilor, proprii absolvenților școlii primare, sunt următoarele: *încrezători în abilitățile lor, activi, proactivi, productivi, creativi, care promovează inovarea și demonstrează poziție civică și responsabilitate*. Elevii din învățământul primar învață fiecare în felul lor, iar învățarea determină *înțelegerea*.

Cel de-**al doilea capitol** al tezei **„Orientări conceptuale în dezvoltarea profesională a învățătorilor”** debutează cu un excurs analitic în permanența formării cadrelor didactice școlare în optica mai multor cercetători (Ph. Perrenoud, M. Huberman, D. Salade, E. Joița, R. Iucu, V. Cojocaru, O. Dandara etc.). Formarea pedagogilor depinde în aceeași măsură atât de calitatea sistemului de educație, cât și de contribuția personală pe care o aduce acesta, dezvoltându-se astfel pe plan individual.

Referindu-ne la *noile tendințe* în formarea profesorilor, trebuie să menționăm un șir de exigențe teoretico-praxiologice, pe care le dobândesc printr-un contact strâns cu lumea profesiei:

- ✓ analiza atentă și concretă a conținuturilor activităților de formare și perfecționare, modurile de desfășurare și evaluare a formării, care să-i ajute să achiziționeze competențe profesionale și autonomie în muncă, să angajeze și să activeze elevii în instruire;

- ✓ elaborarea unor instrumente de formare adecvate pentru construcția unei identități profesionale suplă a profesorilor;

✓ integrarea și articularea formării, în modul cel mai firesc, în parcursul profesional individual al cadrului didactic, în funcție de proiecte individuale, dar și de proiectul pedagogic al instituției;

✓ formarea în spiritul dezvoltării reflecției disciplinare asupra conținutului științific, a reflecției transversale pedagogice asupra actului învățării și asupra modalităților optime de articulare a factorilor care o influențează;

✓ module de formare și perfecționare în termenii pedagogiei interactive etc. [51, p. 29].

Necesitatea de *profesionalizare a cadrelor didactice* este resimțită în spațiul educațional prin evidența unor noi dimensiuni și exigențe ale societății contemporane. Formarea inițială și continuă a profesorului trebuie să se realizeze în concordanță cu provocările la zi. Acest fenomen prezintă, în ultimele decenii, un interes sporit la nivelurile național și internațional prin varietatea paradigmatelor elaborate și a soluțiilor propuse.

Printre dezideratele dezvoltării profesionale se înscriu un set de principii de actualitate ale acestora, efectele și beneficiile, logica dezvoltării profesionale, tipologii ale cunoștințelor valorificate, modele ale dezvoltării profesionale (J. Hafsah, N. Brodeur, Ch. Leblanc, D.-A. Schon, C. Day, H. Mitchell, A. Uwamariya, J. Muamurera, R. M. Niculescu, E. Joița).

Pe cale de consecință, trebuie să remarcăm că anume în dezvoltarea profesională, care reprezintă un proces durabil, învățătorul stăruie în învățarea lucrurilor noi în domeniul său, în îmbunătățirea competențelor pe care le utilizează în mod frecvent în activitate. Aici se înscriu următoarele aspecte, identificate de A. A. Zayed [89]:

✓ *Importanța actualizării cunoștințelor*: Într-o lume în continuă schimbare, informațiile evoluează rapid. Cadrele didactice trebuie să fie la curent cu cele mai recente descoperiri științifice, metode pedagogice și tehnologii educaționale. Acest lucru le permite să ofere elevilor informații relevante și precise, promovând un mediu de învățare bazat pe cele mai bune practici.

✓ *Eficiența în activități*: Dezvoltarea profesională le oferă profesorilor instrumentele necesare pentru a-și gestiona mai bine timpul și resursele. Prin învățarea de strategii și tehnici eficiente, aceștia pot organiza lecții mai bine structurate și pot reduce timpul necesar pregătirii și evaluării, ceea ce le permite să se concentreze mai mult pe interacțiunea cu elevii.

✓ *Networking și colaborare*: Participarea la cursuri și seminare oferă ocazia de a interacționa cu alți profesori și specialiști din domeniu. Acest schimb de experiențe și idei poate duce la dezvoltarea unor parteneriate fructuoase, colaborări pe proiecte comune și la crearea unui sentiment de apartenență într-o comunitate profesională.

✓ *Autonomie și autoritate*: Cunoașterea aprofundată a subiectului și a metodologiilor de predare generează încredere. Profesorii care se simt competenți și pregătiți sunt mai capabili să gestioneze clasa, să comunice eficient cu elevii și să abordeze situații provocatoare fără anxietate.

✓ *Dezvoltare personală și profesională*: Educația continuă le permite profesorilor să exploreze noi domenii de interes și să-și extindă competențele. Aceasta nu doar că le îmbunătățește cariera, dar le oferă și satisfacție personală, contribuind la o experiență de muncă mai împlinită.

✓ *Contribuție la calitatea educației*: Cadrele didactice bine pregătite au un impact direct asupra performanței elevilor. O educație de calitate se reflectă în rezultate mai bune, ceea ce, la rândul său, sporește reputația instituției.

O idee mai largă, bazată, în primul rând, pe schimbări experimentale, sugerează că dezvoltarea profesională corespunde modului în care profesorii se dezvoltă în condițiile sociale actuale ale vieții și experiențelor lor, contextelor educaționale existente. În alte cazuri, dezvoltarea profesională este luată ca o componentă a formării și dezvoltării continue. În cele din urmă, dezvoltarea profesională este asociată cu cercetarea, reflecția și orice experiență naturală de învățare. Autorii subliniază cercetarea realizată de învățător ca parte a unei abordări de dezvoltare profesională. Pe de o parte, angajamentul învățătorului este esențial. Acest lucru este în conformitate cu viziunea lui D.-A. Schon, care asociază profesionistul cu un *practician reflexiv*. Pe de altă parte, profesorul ar trebui să fie cel care cunoaște cel mai bine punctele slabe și punctele forte ale practicii sale. Astfel, nevoile specifice legate de practică ar trebui să fie identificate în mod firesc de învățătorul însuși. Aceste aspecte constituie, pe scurt, principalele surse de reînnoire a cunoștințelor.

De asemenea, renovarea competenței de specialitate se produce în câteva planuri de referință. Astfel, *planul teoretic* include *asimilarea conținutului științific*, *planul operațional* se referă la competența de *structurare a asimilării conținuturilor*. *Planul creator* implică *adaptarea conținuturilor*.

Principiile esențiale în dezvoltarea profesională a cadrelor didactice sunt fundamentale pentru asigurarea unei educații de calitate și pentru adaptarea continuă la nevoile și provocările sistemului educațional (principiile reflecției, coerenței și continuității, individualizării, liberei alegeri, creativității și succesului, încrederii și susținerii). Logica raționamentelor expuse a condus la ideea că implementarea acestor principii în formarea și dezvoltarea profesională a cadrelor didactice este importantă pentru un sistem educațional eficient, adaptabil și orientat spre succesul tuturor participanților.

De asemenea, se descriu noile tendințe în formarea profesorilor, evidențiindu-se *profesorul constructivist*, care are nevoie și de cunoștințe din diferite domenii, dar și de capacități cognitive, abilități aplicative, de rând cu atitudini și aptitudini specifice. De asemenea, se elucidează componentele competenței profesionale racordate la schimbările din societate și explorarea eficientă a valorilor postmoderne.

Plecând de la reperele elucidate în capitolele anterioare, în cel de-**al treilea capitol**, **„Valorile postmoderne – premise definitorii în realizarea învățământului primar”**, este tratată o tematică specifică repertoriului postmodern prin analiza cercetărilor în domeniu. Aici s-a încercat conturarea unui tablou al valorilor postmoderne în procesul dezvoltării profesionale, sensul acestui capitol fiind de a prezenta datele/ informațiile /ideile din care ulterior va reieși felul în care acestea pot fi valorificate plenar în procesul dezvoltării profesionale. Capitolul debutează cu abordarea unor concepte ale postmodernismului, ce indică o tendință evolutivă, când o anumită entitate intră într-un proces de fragmentare și deconstrucție, încurajând multiple perspective. Identificarea noțională a postmodernismului prin dezvoltarea esențelor acestuia pornind de la procesul de cunoaștere, reforma cunoașterii ca o întoarcere la tradițional, negarea adevărurilor absolute, indeterminarea culturală, atitudinea critică față de fenomenul modern, legătura cu realitatea care este o construcție conceptuală, un fenomen al autorefecției, sunt idei ale lui J.F. Lyotard, I. Hassan, L. Hutcheon, S. Connor, S. Benhabib, K. Nielsen, O. Kirkeby, G. Troc, E. Stan, M. Cărtărescu, C. Ulrich etc. Astfel, I. Hassan numește o tendință majoră a postmodernismului *imanență*, un concept pe care îl folosește pentru a desemna capacitatea minții de a se generaliza în simboluri, de a interveni din ce în ce mai mult în natură, de a acționa prin propriile sale reflecții, fapt important pentru activitatea educațională. Efortul

analizelor postmodernismului este notabil în mai multe aspecte și, în special, al celui de descoperire a sensului atât *in praesentia*, cât și *in absentia*, dar și *a contrario*.

Putem remarca o iradiere masivă a ideii ce vizează realitatea, fapt important pentru procesul educațional, care, actualmente, este orientat plenar spre legătura învățării cu realitatea. În opinia cercetătorilor, *sensul postmodernismului* este indisolubil legat de condițiile în schimbare ale cunoașterii și tehnologiei, care sunt forme de organizare socială ce subminează vechile obiceiuri, legături și practici sociale ale modernității. Potrivit lui J.-F. Lyotard, inovațiile tehnice, științifice și artistice creează o lume în care indivizii trebuie să-și creeze propria lor modalitate, fără beneficiul unor referenți. Postmodernismul apare ca *un marker ideologic* pentru referirea la o lume fără stabilitate, o lume în care cunoștințele se schimbă constant. J.-F. Lyotard, de exemplu, vrea să convingă că distrugerea epistemei reprezentării nu permite decât o singură opțiune, și anume recunoașterea faptului că *a vorbi* înseamnă *a lupta*, în sensul de *a juca*, iar discursurile se încadrează în domeniul unei agonistici generale. Această opțiune cognitivă produce un „*politeism*” (credința în mai mulți zei-rude) al valorilor. Stăpânirea epistemei clasice asupra conștiinței contemporane tinde să canalizeze cogniția precum și imaginația practică în direcția societății concepută ca un întreg funcțional, iar condiția de cunoaștere adecvată este judecată drept „performativitate”.

Putem deci afirma că ceea ce este important de surprins în procesul de analiză a postmodernismului este relația lui cu domeniul pedagogiei și educației. În acest cadru analitic, C. Ulrich face referire la *valori*, afirmând că în epistemologie trecerea de la paradigma culturală a modernismului la paradigma postmodernă aduce cu sine schimbări radicale în *sistemele de valori*, implicit în cadrul celor legate de cunoașterea științifică.

Foarte important este faptul că C. Ulrich, abordând problematica postmodernismului, face referire la încercările de *reconceptualizare a cunoașterii profesionale*. Această reconceptualizare se bazează pe aserțiunea că o *cunoaștere utilă pedagogilor* poate fi descoperită și exprimată narativ printr-o *examinare detaliată a experienței individuale într-un context specific, concret*; nu înseamnă că investigația narativă pledează în mod necesar pentru o poziție de relativitate absolută și subiectivitate sau că amplifică întotdeauna experiența personală la nivelul socialului (Tabelul 3.1.).

Tabelul 3.1. Câmpul epistemologic și filosofic al postmodernismului

Ce este postmodernismul	Caracteristici	Aspecte esențiale	Concepte/ noțiuni-cheie
o tendință evolutivă	perspective multiple	referința centrală-problema cunoașterii (<i>savoir</i>) (Lyotard)	libertate, toleranță, originalitate, interculturalitate, discontinuitate, descentralizare (Drăguț)
un proces de fragmentare și deconstrucție	negarea ideii de progres, întoarcerea la formele tradiționale (Drăguț)	cunoașterea se bazează pe tot ce este exterior individului (timp, spațiu, poziție socială etc. (Drăguț)	indeterminanță (concept nou): indeterminare culturală și imanență tehnologică (Hassan)
un spirit, o recitare a modernismului (Gorban); o stare de spirit, o stare de fapt (Ulrich)	acceptarea lumii ca poveste, ca realitate slabă (Cărtărescu)	negarea tiparelor, cenzurii, stereotipului, certitudinii, permanenței, ierarhiei (Drăguț)	fragmentare, ambiguitate, de-definire, de-totalizare deligitimare (Hassan)
o retorică antiiluministă (Drăguț)	respingerea realității inde-pendente de ființa umană ca realism naiv; realitatea este o construcție conceptuală	cunoașterea este alunecare pe suprafețe; omul nu caută profunzimea (Drăguț)	imanență: capacitatea minții de a generaliza prin simboluri până la margini (Hassan)

un curent greu în modernism greu de sesizat (Connor)	centralitatea comunicare/ mobilitate, tranziție la virtual și vizual; relativizarea valorilor (Cărtărescu)	perspectivism, pierderea simțului realității; societatea democratică, tehnologizată (Cărtărescu)	difuziune, diseminare, proiecție, interacțiune, comunicare <i>homo semnificans</i> (Hassan)
o mișcare incluzivă prin excelență (Martin)	experimentalist, neoavangardist, difuz (Cărtărescu)	perspectivă caleidoscopică (înțelegerea complexă și diversă) (Ulrich)	discontinuitate, ruptură, dislocare, de(s)centrare, indeterminare, antitotalizare (Hutcheon)
un marker ideologic al unei lumi fără stabilitate (Aronowitz)	respingerea narațiunilor mărețe, a oricărei forme de totalizare (Lyotard)	cunoștințele se schimbă constant (Aronowitz)	provizorat, eterogenitate (Hutcheon)
o provocare a epocii contemporane (Aronowitz)	contestarea continuității (Hutcheon)	paradigma limbajului a înlocuit paradigma conștiinței (Benhabib)	pragmatism, ironie, artificial (Connor)
	a vorbi înseamnă a lupta, în sensul de a juca	<i>politeism al valorilor</i> (Benhabib)	dublare, multiplicare a începuturilor (Călinescu)
un fenomen cultural (Troc)	contestare a unui subiect coerent și unificat (Hutcheon)	are caracter epocal o aderență la Zeitgeist (spiritul vremii) (Troc)	eratic (care nu este fix), difuz, indeterminare, fragmentare, decanonizare, lipsa-de-sine, lipsa-de-adâncime, neprezentabil, ironie (Hassan)
o repovestire a modernității din interior (Troc)	nu se poate defini pe sine, este o prelungire a unui curent de glorie din trecut (Connor)	anamneza detaliilor neproblematică (Troc)	fragmente, hibriditate, relativism, joc, parodie, pastişă, atitudine anti-ideologică (Hassan)
un sistem de idei (Usher)	seamănă cu modernismul prin faptul că neagă precursorul (Connor)	fenomenul exteriorizării cunoașterii (Troc)	re-contextualizare (Marin)
o modalitate de înțelegere a tendințelor contemporane (Usher)	deschidere spre trecut; <i>vechiul nou și noul vechi</i> (Connor)	cunoașterea este produsă pentru a fi schimbată (Lyotard)	lipsa ierarhiei, elemente eterogene (Martin)
o „naștere” pozitivă din modernism (Connor)	omul este autosceptic și curios, neîncrezător și căutător, binevoitor și ironic (Călinescu)	cultura (cu majusculă) a devenit culturi (cu litere mici) (Hutcheon)	devalorizarea valorilor (Cărtărescu)
o față a modernității (Călinescu)	încearcă să coaguleze plăcerea și complexitatea (Călinescu)	legat de conceptul <i>putere-cunoaștere</i> (Connor)	aleatoriu, incompletitudine, contradicție (Cărtărescu)
un revenant (fantomă), o întoarcere a ireprimabilului (necontrolabilului) (Hassan)	tratarea egală a realului și mitului, a adevărului și minciunii, a originalului și imitației (Călinescu)	atribuie valoare părții în detrimentul întregului (Călinescu)	performativitate, putere (Benhabib)
o categorie general contestată (Hassan)	optează pentru valori „închise”; nu consideră adevărul un concept gnoseologic, ci este un	un rol important îl are hermeneutica: ceea ce înseamnă textul (Drăguț)	auto-reflexivitate (Hutcheon)

	concept instrumental de relație (Cărtărescu)		
o reacție la ipotezele și valorile intelectuale ale perioadei moderne (Hassan)	omul postmodern și-a făcut adăpost în inima neantului lumea este o povestire (Cărtărescu)	promovarea cunoașterii subobiective o juxtapunere de forme, formule, coduri care nu compun o sinteză, un sens unitar (Martin)	perspectivism, hibridizare performanță, participare obstrucționism, imanență (Hassan)
o nouă civilizație în emergență (Cărtărescu)	cunoașterea este putere (Benhabib); se subliniază în mod deliberat <i>principii ca valoarea, ordinea, semnificația, identitatea</i> ; lărgirea contextului (Hutcheon)	lumea este transparentizată prin informație (Vattimo); are loc o reformă a cunoașterii, o redefinire a obiectivității și subiectivității (Botez)	toleranță, originalitate, interculturalitate, discontinuitate, descentralizare (Drăguț)

Școala postmodernă, prin responsabilitatea sa în educație și instruire, se concentrează nu doar pe furnizarea de cunoștințe elevilor, ci și pe ghidarea și încurajarea acestora în direcția dezvoltării cognitive, afective și sociale. Aceasta include exersarea abilităților în diverse contexte, cu scopul de a-i pregăti pe elevi pentru o integrare eficientă în activitățile și viața socială. Mecanismele interne ale cunoașterii se dezvoltă cel mai bine atunci când elevul este expus la situația reală în care trebuie să identifice soluționarea unor probleme cu care se confruntă.

Clasele de elevi, conform viziunii postmoderne a lui P. Appelbaum, sunt considerate comunități de cercetare, subliniind astfel importanța interacțiunilor sociale în procesul de învățare. Scopul principal nu este doar de a-i antrena pe elevi să răspundă la întrebările și problemele propuse, ci și de a-i sprijini în descoperirea modalităților de a formula întrebări și a analiza critic problemele. În această abordare, comunitățile de învățare din școala postmodernă necesită a renunța la practicile care mai susțin ierarhiile, promovând în schimb strategiile care să distribuie și să descentralizeze puterea [56]. Este nevoie de *realizarea unui mediu al clasei atractiv*, ca un mod de organizare al spațiului care va încuraja un tip sau altul de comunicare. Clasa școlară este o *lume reală*, structurată pe baza unor reguli explicite și implicite, care utilizează experiențe din viața cotidiană ca pe o sursă nelimitată de situații de învățare.

Profesorul/ învățătorul postmodern se află într-o relație de parteneriat cu elevii, colaborând pentru a stabili obiectivele învățării, precum și metodele și criteriile de evaluare. Acesta analizează atât regulile explicite, cât și cele implicite ale clasei, abordând grupul de elevi ca pe o lume reală și valorificând experiențe din viața cotidiană ca pe o sursă inepuizabilă de situații de învățare. În plus, el este un căutător, un creator pasionat și un distribuitor de cunoștințe. În această arie discursivă, P. M. Rosenau afirmă că *elevul postmodern de-centrat* posedă o serie de identități fragmentate, fără puncte de referință clare, care sunt dispersate și neconcentrate, neordonate și neuniforme. Acest elev se focalizează pe alegeri, autonomie și libertate personală, fără a avea nevoie de o consistență ideologică [85, p. 54].

Elevul postmodern se caracterizează printr-o atitudine relaxată și flexibilă, fiind orientat către emoții, trăiri și sentimente interioare. Acesta adoptă o abordare de tipul „Fii tu însuși!” în procesul său de învățare. În cadrul procesului educațional, elevul trebuie să fie privit în două ipostaze: ca subiect al propriei sale formări și ca agent al influenței sociale, ceea ce contribuie la autoformarea sa (Tabelul 3.2.).

Tabelul 3.2. Pedagogia postmodernă

Autori	Idei postmoderne relevante pentru pedagogie	Acțiuni potențiale
S. Aronowitz, H. Giroux	Înscrie socialul și individualul cu noi investiții intelectuale și emoționale.	Dezvoltarea unei hărți ample a ceea ce constituie sensul postmodernismului și ce poate fi numită <i>condiție postmodernă</i> .
	Oferă aspecte ale unei pedagogii eliberatoare și care autorizează sau împuternicește.	Integrarea trăsăturilor conceptuale centrale ale unui postmodernism de rezistență cu cele mai importante elemente ale discursului modernist.
	Oferă pedagogilor o viziune mai complexă și mai perspicace asupra <i>relațiilor dintre cultură, putere și cunoaștere</i> .	
P.P. Гарифуллин	Înlocuiește enciclopedia lumii formată din cuvinte și propoziții cu <i>pedagogia percepției</i> , adică educație și formare prin <i>percepția vizuală a imaginilor</i> .	A ilustra cum trebuie transformată pedagogia și educația în condiții de transformare semnificativă și distrugere a semnificațiilor și valorilor elevilor cauzate de noile realități și dihotomia dintre real și virtual.
	Se intensifică atenția la greșeli care sunt acceptate, devenind bază pentru apariția unor noi cunoștințe; apare un fel de <i>cult al erorii</i> .	Valorificarea unei pedagogii care utilizează abordări postmoderne, deoarece numai ea este capabilă să facă față provocărilor timpului nostru.
	Propune un discurs multivectorial, iar obiectivele specifice comune și <i>standardele tind să dispară</i> . Recomandă a <i>indica elevului calea cunoașterii</i> și nu doar să-i ofere cunoștințe și abilități specifice; conținutul educației depinde de contextul utilizării acestuia.	A actualiza permanent conținutul educației. Școala trebuie să devină o sursă de schimbare prin predarea creativității: <i>a crea ceva nou nu numai pentru elevii înșiși (creativitate subiectivă), dar și crearea de ceva nou pentru societate (creativitate obiectivă)</i> . Școlile trebuie să creeze astfel de condiții ca profesorii/ învățătorii și elevii să își poată produce propriile cunoștințe. Trebuie să se întărească <i>componenta științifică și creativă a profesorilor/ învățătorilor înșiși</i> . Experiența elevului să devină sursa conținutului educației. A nu folosi judecăți categorice în educație.
		Un profesor/ învățător nu ar trebui să fie un fel de <i>cameră de depozitare pentru cunoștințele deja folosite</i> . El trebuie să fie sursă sau generator de cunoștințe în condiții de schimbare în experiența de predare, cauzate de schimbările din mediul înconjurător.
P. Slattery	Filosofiile postmoderne și domeniul curricular reconceptualizat pot oferi baza necesară pentru ca reflecția și inovația să se miște dincolo de modelele de dezvoltare curriculară conservatoare din trecut.	A folosi câteva <i>alternative metodologice</i> : <i>techne</i> sau reflecție artizanală; <i>poiesis</i> , acordarea afectivă la procesul creativ; <i>praxis</i> , anchetă critică; dialoguri, anchetă multiperspectivă; <i>phronesis</i> , practică și înțelepciune deliberativă/ intenționată; <i>polis</i> , anchetă morală publică; teorie, înțelepciune contemplativă.
M. Campbell	Influența mișcării postmoderne asupra educației nu este aceea de a prescrie reguli noi pentru profesori/ învățători sau elevi, ci este o metodă de a <i>privi educația mai critic</i> .	A privi educația critic, din diverse perspective.
G. Troc	Miza învățământului nu mai este transmiterea de cunoștințe, ci de <i>limbaje și jocuri de limbaj</i> . Cea mai bună performativitate, în condițiile acestui joc de informație completă (accesul tuturor la informații), nu mai ține de obținerea unui surplus de informație, ci de abilitatea de a <i>imagina conexiuni noi între informațiile existente, de a realiza „mutări” în jocurile de limbaj</i> .	A aplica un efort colectiv al elevilor în jocurile de limbaj (interdisciplinaritate).

S. Cristea	Oferă o politică generală de promovare a unor noi valori <i>favorabile individualizării educației</i> , libertății de exprimare și creație.	Reper pe modelul postmodernității, care dezvoltă două axe de analiză: axa <i>raționalității acțiunii pedagogice</i> (raportul dintre obiectivitate și subiectivitate) și axa <i>integrării diferențelor</i> în cadrul acțiunilor pedagogice (explorarea posibilităților de constituire a situațiilor pedagogice).
	Promovează o nouă cale de dobândire a identității <i>acțiunii pedagogice</i> prin prisma unor necesități: <i>afective</i> (afiliere, acceptare, investiție); <i>cognitive</i> (realizare, desăvârșire, stimulare, experimentare, întărire); <i>sociale</i> (autonomie socială, comunicare, considerare, structurare); <i>axiologice</i> .	
R. Usher, R. Edwards	Într-un fel, perspectiva postmodernă este o confruntare cu epistemologia și noțiunile profund înrădăcinate de fundamentele disciplinare și știință. Această confruntare oferă resursele conceptuale pentru a gândi din nou efectele educaționale atât la nivel personal, cât și structural.	A organiza practica <i>cunoaștere-putere</i> , care constituie exercițiul pentru puterea constituirii cunoașterii, în organizarea spațiului și timpului pe linii ordonate. A plasa elevul în situații reale de acțiune asupra problemelor de rezolvat, încurajând <i>învățarea prin rețele</i> și întărind interacțiunile. <i>Cunoașterea poate fi descoperită și construită.</i>
C. Ulrich	Dizolvă granițele dintre diferite discipline academice stabilite și produc un tip de <i>discurs supradisciplinar</i> .	Este necesară o nouă epistemologie postmodernă și acceptarea ei nu ca parte a filosofiei, ci în raport cu sociologia și psihologia. Este nevoie de <i>reconceptualizarea cunoașterii profesionale</i> , bazată pe ideea că o <i>cunoaștere utilă pedagogilor</i> poate fi descoperită și exprimată narativ printr-o <i>examinarea detaliată a experienței individuale într-un context specific, concret</i> .
	Teoriile postmoderne analizează și pun în valoare fenomene <i>micro</i> și <i>marginale</i> , care au fost ignorate de teoriile sociale moderne și valorizează <i>diferențele, pluralitățile și heterogenitățile</i> .	<i>Reflecția profesională</i> poate fi stimulată prin nevoia de a crea propriile <i>mininarațiuni</i> despre educație, care contribuie la procesul autodescoveririi și dezvoltării.
	Trăsături specifice pedagogiei postmoderne: autoreflexivă, decentrată, deconstrucționistă, nontotalizatoare, nonuniversală. <i>Autoreflexia</i> sugerează că fiecare element al pedagogiei trebuie să constituie subiectul unei revizui, în special din perspectiva interacțiunilor dintre <i>cunoaștere și putere</i> .	Responsabilitatea elevilor față de propria învățare crește, particularitățile individuale și interesele sunt respectate și valorificate, se construiesc alternative, este încurajată <i>exprimarea personală, atitudinea reflexivă și critică, autonomia</i> , se stimulează <i>cooperarea</i> pentru evitarea excluderii și marginalizării.
C. Cucoș	Paradigma interculturală și multiculturală a postmodernității promovează ideea unei realități în care are loc valorizarea pozitivă a diferențelor, îmbogățirea spirituală reciprocă, cunoașterea și cooperarea cu alteritatea, individualismul, personalizarea culturii.	Este nevoie de deschiderea conținuturilor învățământului spre valorile specifice tineretului, aceasta constituind o soluție pentru „postmodernizarea școlii”, într-un context mai larg, în care valoarea culturală nu mai este legată strict doar de termeni ca: <i>scriere, elite, școlar, din care aceasta ar merge</i> , ci și de „termenii secunzi” ca <i>oralitate, loisir, mase</i> , care au dobândit largi valențe formative.
L. Bârlogeanu	Educația în postmodernitate este mai mult ca oricând preocupată de problemele valorii, de concilierea pluralității de valori cu universalitatea acestora, dar mai ales de procesualitatea valorii, de accesul subiectului la valoare.	Apare necesitatea abordării valorilor postmoderne în pedagogie din mai multe perspective în vederea asigurării calității.
P. Rosenau	În postmodernism profesorul devine un profesor-cercetător și prin aceasta un gânditor care reflectă la practica educativă, conștient fiind de responsabilitatea în a cultiva la elevii săi practici investigative și reflexive. Elevul este privit în dublă ipostază: ca subiect al propriei formări și ca agent al influenței sociale și, prin aceasta, al autoformării.	Elevul trebuie solicitat să ia contact cu realitatea cât mai des posibil, pentru a adopta decizii prompte și potrivite. <i>Creșterea gradului de aplicabilitate imediată a cunoștințelor dobândite în școală.</i> Este necesar ca elevului să i se creeze cât mai des oportunități de a face conexiuni între cunoștințele învățate în școală și cele pe care le dobândește pe căi nonformale și informale, înțelegând utilitatea lor.

O perspectivă similară cu cele evocate anterior este accentul postmodern pe *limbaj, jocurile de limbaj și textualitate*, marcat de numărul mare de probleme care trebuie rezolvate. Postmodernismul prestează un serviciu teoretic prin argumentarea că se poate deschide un nou *context* în sfera limbajului, dar acesta trebuie să extindă implicațiile acestei analize din domeniul text *către lumea reală*. Demersul analitic al specificului educației lingvistice în context postmodern este reprezentat în figura de mai jos (Figura 3.1.).

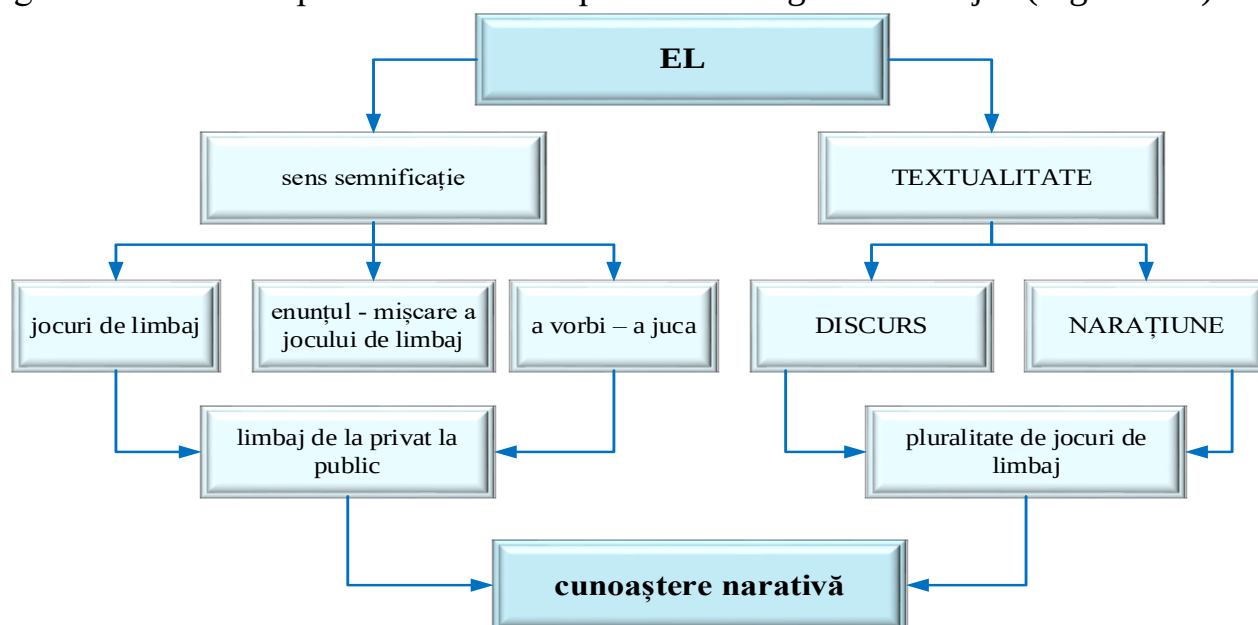


Fig. 3.1. Educația lingvistică în context postmodern

În epoca postmodernă observăm o manifestare a sinelui în toate formele posibile, însoțită de exagerări ale subiectivismului absolut, de la auto-devorare la auto-exploatare, fără nicio limită obiectivă. Crearea unei realități personale nu oferă individului postmodern prea mult sprijin obiectiv. Într-o lume atât de subiectivizată, teama principală este frica de sine, iar convingerea unică este că putem realiza ceva ce nimeni altcineva n-a putut realiza. De-a lungul timpului, evoluția valorilor și a idealurilor umane poate fi rezumată prin trei concepte definitorii pentru trei perioade distincte: în premodernitate, acceptarea destinului, exprimată prin ideea „omul devine ceea ce este”; în modernitate, orientare către construcție și materialism; iar în postmodernitate, accentul pus pe exprimarea sinelui și pe consumul propriei identități [7, p. 50].

Așadar, sarcina de a vedea educația într-o perspectivă postmodernă devine dificilă, deoarece noțiunea de perspectivă postmodernă este ea însăși problematică. De asemenea, termenul *postmodernism* nu se referă la o mișcare unificată. Într-un fel, este mai ușor să discerni împotriva lui decât pentru ce este el. Poate că este cel mai bine înțeles ca o *stare de spirit*, o postură și stil critic, autoreferențial, un mod diferit de a vedea și de a lucra, mai degrabă decât un corp fix de idei, o poziție clar elaborată sau un set de critici, metode și tehnici.

Pornind de la asumțiile expuse mai sus, în cel de-al **patrulea capitol „Baza metodologică a dezvoltării profesionale a învățătorilor în raport cu educația lingvistică a elevilor din perspectiva valorilor postmoderne”**, sunt prezentate premisele/ reperele epistemologice pe care s-a fundamentat modelul pedagogic proiectat. Este conturată panorama diferitelor entități științifice în cadrul cărora s-a constituit ideea *dezvoltării înțelepciunii practice a învățătorului* ca orizont al interogației științifice.

Un loc aparte în analizele operate îl ocupă conceptul de **phronesis**, care evidențiază importanța acțiunii „gânditoare” și a *înțelepciunii practice*, care este atât o virtute etică, cât

și o virtute intelectuală, care trebuie dobândită prin practică, având ca sinonime: *prudență*, *deliberare*, *înțelepciune practică*, *praxis*, *înțelepciune în acțiune*. *Phronesis* este cunoscut cu sensul aristotelic al conceptului *înțelepciune practică*, care se ocupă de modul de a acționa cu înțelepciune în anumite situații.

În vederea sintetizării acestor concepții, viziuni, idei privind natura și semnificațiile *phronesis* este elaborat tabelul de mai jos (Tabelul 4.1.).

Tabelul 4.1. Natura și semnificațiile *phronesis*

Autori	Semnificații
I. Grossmann	virtute intelectuală; înțelepciune empirică.
J. Erikson	semn al maturității psihologice.
R. Dottori	capacitate de a reflecta asupra scopului; mod de a acționa; preocupare pentru detalii; cunoaștere a ceea ce este bine; judecată sănătoasă; intuiție; cealaltă parte a rațiunii; înțelepciune de a judeca; sagacitate în vorbire și acțiune.
K. Nielsen	rațiune corectă (dreaptă); <i>orthos logos</i> (rațiune dreaptă) ce explică de ce persoana prudentă poate ajunge corect la adevăr.
F. Kirkeby	acțiune în baza datoriei definite reflexiv; acțiune situată, acțiune atentă; practică reflexivă; relație euristică a persoanei cu ea însăși; „război cu sine”; <i>euprattein</i> - satisfacția de a acționa asupra și în numele binelui; metavaloare care aduce deliberare în acțiunea concretă; capacitate intuitivă de a acționa spontan și cu „viclenie”; joncțiunea dintre caracter și capacitatea de a transforma valorile normative în acțiune; înțelepciune care „se întâmplă”.
J.D. Caputo	meta-phronesis sau cum să ne descurcăm în paralogia postmodernă; abilitate de a face față concurenței.
J.-F. Lyotard	intelență; persoana-phronesis face, fără pregătire, un joc bun într-o situație paralogică; imaginație rapidă; capacitate de a juca jocul cu inventivitate, a juca „lovituri de maestru”.
K. Kristjansson	metavirtute intelectuală a reflecției holistice, contextuale; virtutea excelenței în luarea deciziilor; o nouă știință a virtuții; înțelepciune de a recunoaște ce virtuți sunt adecvate unei anumite situații; gândire integrativă contextuală.
J.T. Andrew	virtute ce permite emiterea judecăților cu privire la ceea ce trebuie de făcut; dispunerea rațiunii la acțiunea concretă.
J. Mark, Y. Douglas	capacitate intelectuală sau virtute care permite emiterea de judecăți argumentate, orientate spre valoare.
	înțelepciune dobândită; acțiune „gânditoare”; prudență; deliberare; praxis; înțelepciune a acțiunii.

Calitatea distinctivă a *phronesis* este cerința de a ajunge la o decizie motivată cu privire la acțiune în ceea ce privește un rezultat avantajos. Pentru ca profesorii să fie cu adevărat echipați cu cele mai bune instrumente metodologice, adepții *phronesis* susțin că fazele practice ale formării profesorilor trebuie, cel puțin, să fie susținute de mult mai multă *reflecție ghidată* și mai multe oportunități pentru dezvoltarea *înțelepciunii practice*. Deși nu putem antrena majoritatea cadrelor didactice în dezvoltarea *virtuții phronesis*, îi putem inspira să preia procesul de readerare către virtuțile necesare și, în cele din urmă, către *phronesis*.

Coordonatele care sunt surprinse în acest capitol în jurul ideii valorilor postmoderne în educație consemnează calitatea, epistemologia calității incluzând capacitatea de a fi util și dimensiunile calității. Gânditori de marcă precum Aristotel și Cicero, în preocupările lor filosofice, au scos în evidență multitudinea de întrebări și înțelesuri ale cuvântului *calitate*. Calitatea operează, filosofic vorbind, nu numai în sfera vieții materiale, ci în toate sferele activității umane, cum sunt arta, cultura, muzica, sportul etc. (Fr. Hegel, J. M. Juran, Ph. Crosby, J. Nikel, J. Lowe, A. V. Feigenbaum; Vl. Guțu, E. Filip, V. Moldovan etc.).

Ph. Crosby a considerat că singura definiție relevantă a calității este *conformitatea cu cerințele*, iar conform lui Fr. Careau, școala rămâne, datorită caracterului ei instituțional, unul dintre *rarele locuri de certitudine*, care trebuie să urmărească promovarea anumitor tipuri de comportament în armonie cu valorile postmoderne transmise și în funcție de contexte.

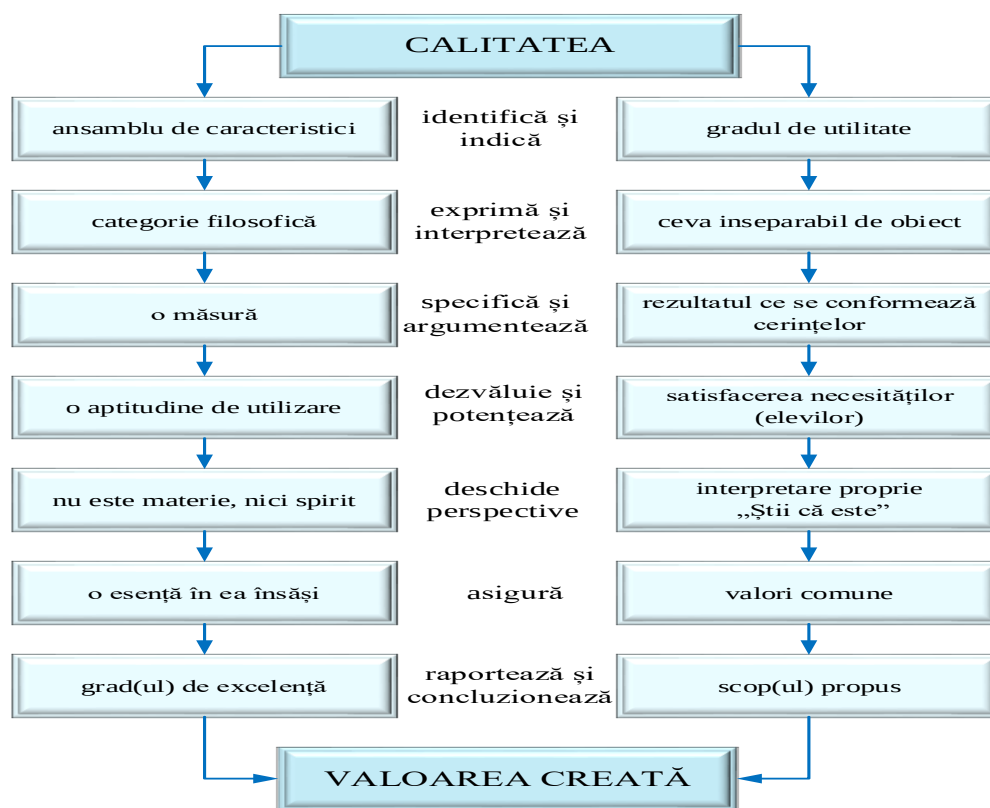


Fig. 4.1. Coordonate ale calității

Azi se atestă o profundă și reală *criză a valorilor* la toate nivelele vieții umane. Criza valorilor reprezintă mai întâi de toate criza societății, care se raportează direct la viața și orientarea personalității în general și a personalității elevului, în special. Criza societății înseamnă și criza individului: sărăcia morală și materială, criza economică, socială, deprecierea valorilor și tradițiilor, acceptarea și asimilarea necondiționată a modelelor străine etc. Pornind de la ideea că anume valorile reprezintă criteriul de măsură al transformărilor socio-culturale, este actuală problematica valorilor unei societăți a cunoașterii din perspectivă educațională: tendințele de autoexprimare, toleranța, comunicarea și dialogul, individualismul, demnitatea, interesul deschis față de valorile materiale etc.

Securitatea culturii naționale și a valorilor azi nu numai că este amenințată, dar și afectată de implozia *culturii consumului*. Cultul consumului este un generator al transformărilor valorice, valorile materiale devenind dominante în cotidianul vieții personale și sociale a elevului în detrimentul celor spirituale. Asaltul informațional și tehnologic plasează elevul într-o stare de incertitudine, dar, în același rând, acesta devine mai relaxat, mai degajat în circumstanțele de consumator al diversității de mărfuri din cultura de masă.

Teoria valorii adoptă o concepție a valorilor care precizează un șir de *trăsături principale* care sunt implicite: valorile sunt convingeri legate indisolubil de afect; valorile se referă la scopuri dezirabile care motivează acțiunea; valorile transcend acțiuni și situații specifice; valorile servesc drept standarde sau criterii etc.

În elucidarea relației dintre valorile postmoderne, dezvoltarea profesională a învățătorilor și educația lingvistică a elevilor a fost aplicată *asocierea de tip joint venture*, care este la origine un concept din științele juridice. Prin *joint venture* (engl. „întreprindere comună”) se înțelege ***cooperarea a cel puțin două entități, care acționează independent una de alta***. Entitățile componente rămân *în sine independente* în cadrul unui *joint venture*, fiecare venind cu partea sa de contribuție. Asocierile de tip *joint venture* sunt, de obicei, create cu scopul de a valorifica punctele forte ale fiecărei părți implicate sau pentru a minimiza riscurile existente într-un anumit domeniu.

Drept repere pentru relația abordată, care, într-un demers praxiologic, pot servi în calitate de criterii de bază în organizarea unui proces de dezvoltare profesională a învățătorilor din învățământul primar au fost identificate următoarele:

Organizarea cunoașterii (1). Ca fenomen cultural general, *postmodernismul* consideră cunoașterea ca un produs al interacțiunii dintre ideile și experiențele noastre despre lume și viață. Cunoașterea nu mai este văzută ca fiind eternă sau universală. Prin respingerea formelor rigide și promovarea reflexivității, spontaneității și descentralizării, *postmodernismul* se concentrează pe modul în care este *organizată cunoașterea*, acest lucru constituind unul din reperele principale în relația cu celelalte două entități, pentru care organizarea cunoașterii este la fel de importantă.

Deschiderea conținuturilor (2). Evident, se încearcă să se vadă caracteristicile unei „postmodernizări” a școlii: „reconcilierea școlii așa cum este ea. *Deschiderea conținuturilor învățământului* către valorile specifice tineretului ar putea reprezenta o soluție pentru „postmodernizarea școlii”, într-un context mai larg, în care valoarea culturală nu mai este exclusiv asociată cu termeni tradiționali precum: *scriere, elite, școlar*, ci și de „termenii secundari” ca: *oralitate, loisir, mase*, care au dobândit largi valențe formative și, ca atare, trebuie despovărați de pretinsele conotații depreciative. De aici deducem că *deschiderea conținuturilor învățământului* constituie alt reper în relația *joint venture*. Astfel, *postmodernismul* contribuie la o abordare mai deschisă și reflexivă asupra procesului educațional, accentuând dimensiunea umană și diversitatea perspectivei asupra cunoașterii și învățării.

Concilierea pluralității (3) este următorul reper al relației *joint venture*. Conform reflecțiilor anterioare, *orientarea postmodernistă* a dus la o schimbare de paradigmă în întreaga metodologie a educației: *Clasa este axată pe elev, nu pe profesor*, ceea ce conduce la oportunități de interacțiune socială, investigații și studii independente, exprimarea creativității, precum și furnizarea unor stiluri diferite de învățare. *Cunoașterea poate fi descoperită și construită*. Stimularea și afirmarea creativității elevilor este importantă în construirea cunoștințelor și a valorilor, mai ales dacă sunt încurajate opiniile diferite. *Abordarea centrată pe elev* ia în considerare ceea ce se numește *inteligență multiplă*.

O altă implicație importantă a *postmodernismului* în educație se referă la adoptarea unui *mod democratic și dialogic de interacțiune* (4) între profesori și elevi, ceea ce devine un reper esențial în contextul relației de tip *joint venture*. *Postmodernismul* susține și promovează *metodele dialogate*, punând accent pe procesele de îndrumare și negociere între profesor și elev. Cooperarea dintre aceștia subliniază importanța redimensionării relației educaționale, prin recunoașterea sensului dublu al fluxului educațional și al reciprocității învățării. Astfel, nu doar elevii beneficiază de învățăturile profesorilor, ci și aceștia din urmă au mult de învățat de la elevii lor. Această abordare transformă educația într-un proces interactiv, în care fiecare participant, fie el profesor sau elev, joacă un rol activ în construirea cunoștințelor și în dezvoltarea reciprocă.

Utilitatea conținuturilor (5). Tonalitatea dominantă a celor evidențiate conduce spre determinarea următorului reper în relația *joint venture*, și anume cel al *utilității conținuturilor*. Învățătorii dezvoltă o viziune mai nuanțată și mai aprofundată asupra interdependenței dintre relația *cunoaștere și putere* (6): În viziunea postmodernistă, relația dintre cunoaștere și putere este reconsiderată, subliniind faptul că cunoașterea nu este doar un instrument de transmitere a informațiilor, ci și o formă de control și influență. Profesorii nu mai sunt percepuți doar ca autorități care transmit cunoașterea, ci ca parteneri în procesul de învățare și în construirea unui discurs educativ mai echitabil.

Alt criteriu ar fi *umanizarea acțiunii* (7), ce susține pluralitatea vocilor și narațiunilor: în cadrul educațional postmodernist se promovează pluralitatea viziunilor și a narațiunilor, recunoscând faptul că realitatea este subiectivă și construită din multiple perspective. Aceasta contribuie la dezvoltarea unei înțelegeri mai complexe și nuanțate a lumii, în care diferitele experiențe și puncte de vedere sunt apreciate și integrate în procesul de învățare.

Conform obiectivelor generale ale Strategiei de dezvoltare „Educația 2030” este necesară asigurarea sistemului educațional de toate nivelurile și formele de învățământ cu personal didactic/ științifico-didactic și managerial calificat, competent, motivat și competitiv. Aici se stipulează ca imperioasă „*Îmbunătățirea formării/dezvoltării profesionale inițiale și continue și asigurarea calității programelor de formare a cadrelor didactice conform standardelor de calitate, inclusiv celor de cooperare și colaborare în educație și cercetare*” [100].

O altă implicație importantă în acest capitol este elaborarea **Modelului valorilor postmoderne în relația dezvoltarea profesională a învățătorilor – educația lingvistică a elevilor**, constituit din următoarele componente: Repere referențiale – învățământ primar; Deziderate ale dezvoltării profesionale; Semnificații pedagogice ale valorilor postmoderne; Relația *joint venture*; Phronesis în dezvoltarea profesională; Metodologia dezvoltării înțelepciunii practice a învățătorului. Ideea că valorile postmoderne în relația dezvoltarea profesională a învățătorilor – educația lingvistică a elevilor poate fi asumată și în alte domenii decât cel al învățământului primar rămâne o posibilitate dintre cele mai reale ale reflecției pedagogice. Conchidem că structurarea acestui model este strategică din mai multe puncte de vedere, ilustrând că toate componentele rămân determinante pentru stabilirea valorilor postmoderne în demersul educațional. În funcție de demers, se configurează diferit anumite criterii atât ca importanță, cât și ca rezultativitate, în calitate de însemne și mărci, fapt reflectat în **Metodologia dezvoltării înțelepciunii practice a învățătorului**.

Metodologia dezvoltării înțelepciunii practice a învățătorului (Tabelul 4.2.) în cadrul dezvoltării profesionale este concentrată pe următoarele elemente, care se înscriu în perimetrul demersului postmodern cu cele șapte criterii consemnate, relația de semnificare fiind în permanență accesibilă:

✓ Concentrarea pe *conținut* (criteriul PM (postmodern) al deschiderii conținutului): dezvoltarea profesională care se concentrează pe predare-acțiune, utilizează strategii asociate cu un curriculum specific conținutului. Scopul este de a ajuta învățătorii să ordoneze ideile științifice pentru a ajuta elevii, la rândul lor, să asimileze sensul.

✓ Incorporarea *învățării active*, utilizând teoria învățării adulților (criteriul PM al modului democrat și dialogat al activității și criteriul organizării cunoașterii). Învățarea activă oferă profesorilor oportunități de a obține experiență practică de proiectare și exersare de noi strategii de predare, implicând elevii în învățare.

✓ Sprijinirea *colaborării și diversității* în contexte integrate la locul de muncă. Dezvoltarea profesională de înaltă calitate creează spațiu pentru ca învățătorii să

împărtășească idei și să colaboreze în învățarea conținuturilor din diverse domenii. Lucrând în colaborare, învățătorii pot crea comunități care schimbă pozitiv mediul educațional (criteriul PM al concilierii pluralității).

✓ *Oferirea oportunității de reflecție.* Învățarea profesională de înaltă calitate oferă adesea timp pentru ca învățătorii să se gândească și să aducă modificări în activitatea practică, facilitând reflecția și solicitând feedback, fortificând convingerile profesionale în raport cu diverse activități (criteriul PM al legăturii cunoaștere-putere).

✓ *Dezvoltarea profesională* este o parte importantă a carierei unui profesor, iar aria beneficiilor dezvoltării profesionale poate fi extrem de benefică în raport cu elevii, care sunt tratați de pe poziții de parteneriat, umaniste (criteriul PM al umanizării acțiunii).

✓ *Metode de predare îmbunătățite* reprezintă beneficii de utilizare a cunoștințelor în practica nemijlocită a elevilor, de aplicare a lor în viața cotidiană a acestora (criteriul PM al utilității cunoștințelor).

Astfel, criteriile puse în evidență au anumite particularități pentru demersul pedagogic, anumite alinamente asumate, având în vedere relația de determinare dintre sensul lor și acțiunea preconizată. Prin urmare, acest set de criterii urmărește să stabilească ce se întâmplă pe traiectul formativ, să specifice individualitatea fiecărui tip de demers, regăsindu-se într-o dimensiune calitativă.

Tabelul 4.2. Metodologia dezvoltării înțelepciunii practice a învățătorului

Criterii relaționale	Alternative postmoderne	Valori postmoderne	Premise metodologice	Markeri acționali postmoderni
Organizarea cunoașterii	promovarea multiperspectivității	<i>narativitatea</i> <i>descoperirea</i>	complementarea cognitivă în limitele grevate de o anumită insuficiență	- schimbarea permanentă a contextului - schimbarea perspectivelor - abordarea detaliilor
Deschiderea conținuturilor	concentrarea pe <i>conținut și acțiune</i>	<i>detalierea</i> <i>performanța</i>	revigorarea euristică a activității profesionale	- evidențierea accentuată a părților în raport cu întregul - construirea cunoașterii prin „construirea” valorilor - producerea propriilor cunoștințe
Legătura cunoaștere-putere	oferirea oportunității de reflecție	<i>recrearea</i> <i>independența</i>	constituirea viziunii particulare asupra activității profesionale	- obținerea cunoașterii ca putere - dublarea cunoașterii (adevăr-neadevăr)
Concilierea pluralității	sprijinirea colaborării și diversității în contexte	<i>semnificarea</i> <i>libertatea</i> <i>alegerii</i>	structurarea unui pattern profesional care rezumă felul de a gândi educația elevilor	- abordarea în contradictoriu - înțelegerea complexă și diversă - reflecția în acțiune
Utilizarea modului dialogat	încorporarea <i>învățării active</i> utilizând teoria învățării adulților	<i>participarea</i> <i>reflecția</i>	intensificarea reflecției	- a construi cunoașterea pornind de la necesități concrete - a se axa pe creativitatea obiectivă (pentru societate); creativitatea subiectivă (pentru sine) - stabilirea corelațiilor neașteptate
Umanizarea acțiunii	beneficiile dezvoltării profesionale	<i>devenirea</i> <i>originalitatea</i>	medierea reontologizării profesionale (prin comportamente specifice)	- axarea pe performativitate - achiziționarea noilor investiții intelectuale - a nu opera cu judecăți categorice
Utilitatea cunoștințelor	utilizare a cunoștințelor în practica nemijlocită a elevilor	<i>pragmatismul</i> <i>puterea</i>	modelarea conlucrării ipostazelor demersului educațional: epistemic și praxiologic	- pragmatismul cunoașterii - bazarea pe scheme deschise, nu închise

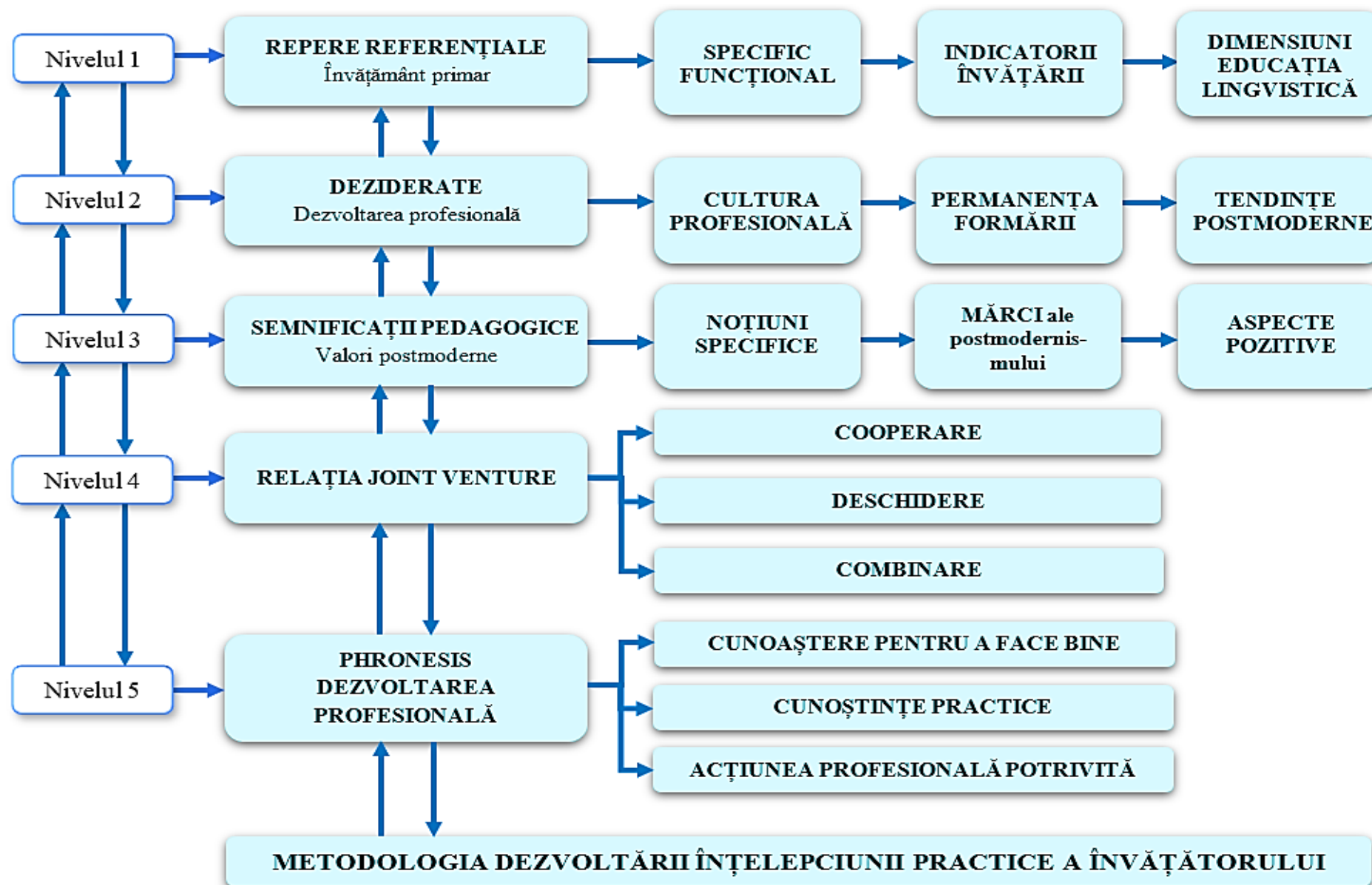


Fig. 4.2. Modelul valorilor postmoderne în relația *Dezvoltarea profesională a învățătorilor – educația lingvistică a elevilor*

Conchidem că structurarea *Modelului valorilor postmoderne în relația dezvoltarea profesională a învățătorilor – educația lingvistică a elevilor* (Figura 4.2.) este strategică din mai multe puncte de vedere, ilustrând că toate componentele rămân determinante pentru stabilirea valorilor postmoderniste în demersul educațional. În funcție de demers, se configurează diferit anumite criterii atât ca importanță, cât și ca rezultativitate, în calitate de însemne și mărci. Discursul filosofic aplicat, în forma sa de analiză a conținutului, și discursul pedagogic au avut drept scop, astfel, să descifreze rolul valorilor postmoderne în construcția demersului educațional.

În *Capitolul cinci „Dezvoltarea înțelepciunii practice a învățătorilor în raport cu educația lingvistică a elevilor”* se descrie cercetarea aplicativă care s-a axat pe identificarea și dezvoltarea nivelului înțelepciunii practice a învățătorilor în baza unor indicatori sintetici de performanță din *Proiectul operațional de dezvoltare a înțelepciunii practice a învățătorilor*. Instrumentele utilizate în experimentul pedagogic, testul cu răspunsuri deschise, proba de completare și proba de creativitate, au fost concepute cu un accent deosebit pe specificitatea temei cercetării și pe particularitățile vârstei grupului țintă, având în vedere complexitatea și subiectivitatea înțelepciunii practice.

Obiectivul etapei de constatare a fost să *exploreze realul*, să-l descopere prin tehnici organizate (test cu răspunsuri deschise, probe de completare și de creativitate), controlate și confruntate, pe baza cărora s-au dedus semnificațiile. „Inventarierea” respectivă a oferit posibilitatea pătrunderii „în interiorul” fenomenului cercetat. Pentru necesitățile cercetării aplicative a fost important să stabilim un anumit *nivel de calitate* al dezvoltării înțelepciunii practice a învățătorilor în baza *Grilei de performanță* (Tabelul 5.1.).

Tabelul 5.1. Grila de performanță

Indicatori	calificative	Nivel (convențional)
✓ cunoaște specificul...	foarte bine	nivelul 1: realizează 100-90 % din sarcină
✓ înțelege importanța...	bine	nivelul 2: realizează 89-70 % din sarcină
✓ percepe rolul...	suficient	nivelul 3: realizează 69-50 % din sarcină
✓ se orientează operativ...	noncalificativ	nivelul 4: realizează mai jos de 50 % din sarcină
✓ denotă flexibilitate reflexivă...		
✓ poate schimba perspectivele...		
✓ produce cunoaștere...		
✓ abordează detaliile...		
✓ denotă creativitate		
✓ se axează pe performanțe...		

Măsurarea nivelului de dezvoltare a înțelepciunii practice a presupus o procedură de specificare a înțelepciunii practice în imaginea-reper a învățătorului phronesis, indicatorii de performanță și formula înțelepciunii practice ca însușiri relevante ale acesteia, conform rezultatelor cercetărilor. Însușirile care caracterizează înțelepciunea practică sunt clasificate conform nivelului, împărțit în patru categorii. În aceste categorii sunt incluse însușirile care posedă aceeași stare. Categoriilor le-au fost atașate valori procentuale, care au semnificație cu privire la însușirea respectivă și indică gradul stării respective. Deoarece variabilele nu pot fi direct observate, au fost măsurați, ca atare, indicatorii însușirilor respective, urmărind comportamentul subiecților experimentali.

De exemplu, *la proba 1. Test cu răspunsuri deschise*, conform sarcinilor, subiecții experimentali au completat enunțurile date, formulând răspunsuri la un șir de întrebări care vizează educația lingvistică în învățământul primar. Constatăm, așadar, că răspunsurile subiecților sunt generate de logica gândirii lor ca specialiști în domeniu, care este o logică a

„practicului”, axându-se, în temei, pe obiective și finalități de atins, nu pe baza reală a selectării, cu excepția a circa 13 % din subiecți, care au formulat răspunsuri ce corespund în măsură mai mare unei variante corecte. Faptul că s-au formulat și răspunsuri mai puțin bune (nivelul 2 – 18 %; nivelul 3 – 50 %) nu înseamnă, în situația dată, că ele nu pot fi acceptate, deoarece vizează aspecte importante din domeniul educației lingvistice a elevilor din învățământul primar (Figura 5.1.).

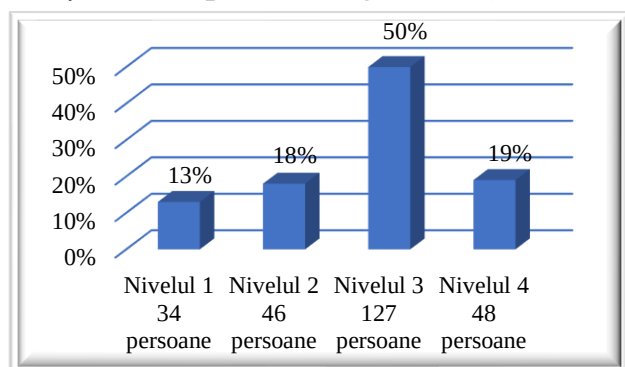


Fig. 5.1. Rezultatele generalizate la proba test cu răspunsuri deschise

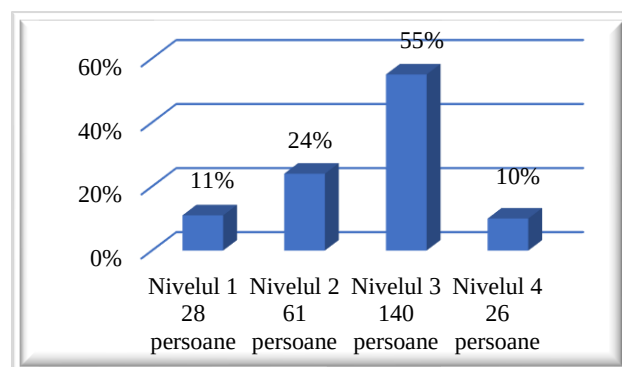


Fig. 5.2. Rezultatele generalizate la proba de completare

La proba 2. *Completare* conținutul consemnează, în special, dezvoltarea profesională a cadrelor didactice din perspectiva strategică, a scopului, efectelor; competenței profesionale, competenței didactice (Figura 5.2.).

La Proba 3. *Creativitate* se invocă aspectele pe care le poate genera activitatea creativă a subiecților experimentali vizavi de fenomenul pedagogic al postmodernismului (Figura 5.3.).

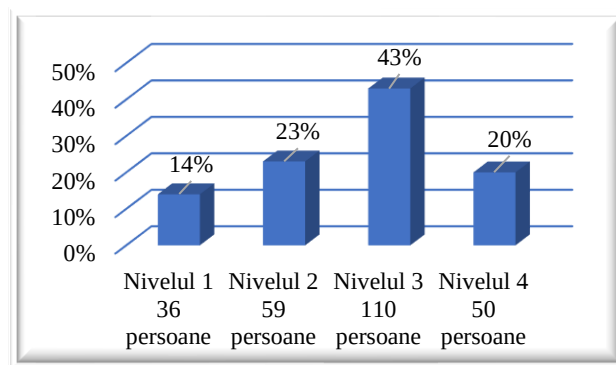


Fig. 5.3. Rezultatele sintetice la proba de creativitate

Prin urmare, condițiile primordiale ale corespunderii imaginii unui învățător înțelept din punct de vedere practic în context postmodernist sau a unui *învățător phronesis* sunt îndeplinite în măsură mică, valorile postmoderne rămânând „ascunse” înțelegerii acestuia și, ca urmare, reflectă necesitatea intervențiilor formative în următoarele direcții: deschiderea spre cunoașterea comprehensivă; înțelegerea profundă a valorilor postmoderne din perspectiva educației lingvistice; iscusința în gândirea analitică și construirea unei viziuni proprii; acțiunea la un nivel înalt de calitate; discernământ în construirea cunoașterii.

Înțelegerea discursului postmodern, pe lângă sensul său mai larg, presupune un ansamblu mai restrâns de valori și de accepțiuni, interpretări educaționale ale acestora. Pe traiectul acestor relații dintre condițiile primordiale și corespunderea rezultatelor demonstrate de subiecții experimentali apar un șir de dificultăți, un șir de obstacole epistemologice.

Constatăm că bariera înțelepciunii practice nu este trecută, performanța subiecților experimentali realizându-se la nivelul maximal doar la circa 12% în perimetrul postmodernului în educație în general, iar la nivelul *suficient* se plasează circa 49%. Aceste rezultate se caracterizează prin exactitate redusă și precizie deficitară, fapt se denotă necesitatea recuperării. Dacă urmărim exemplele ce ilustrează nivelul 3, atunci

vedem că acestea nu cadrează cu varianta preconizată ca reper și depinde de spațiul profesional cognitiv al învățătorului. Nu în ultimul rând, trebuie să menționăm că în sfera premiselor negative pot fi incluși și anumiți factori externi (negarea problemei în general, lipsa de timp disponibil analizelor, lipsa unui stimul etc.). Noile abordări ale educației din perspectivă postmodernă își au temeiul într-o orientare bine concepută, care nu este inclusă, deocamdată, în interesul epistemologic și în cel practic al cadrelor didactice.

În experimentul de formare s-a utilizat *Metodologia dezvoltării înțelepciunii practice a învățătorului* în cadrul dezvoltării profesionale în raport cu educația lingvistică a elevilor, fiind valorificată în baza **Proiectului operațional**, expus în continuare. Determinând, în cadrul dezvoltării profesionale a învățătorilor, oportunitatea reconceptualizării cunoașterii profesionale, autorefecția, atitudinea reflexivă și critică, autonomia, examinarea detaliilor, folosirea formelor narative/ investigația narativă, devenirea permanentă, semnificarea, descoperirea, aceste fenomene devin bază principală în organizarea activității.

Dezvoltarea înțelepciunii practice este o componentă atitudinală a competenței profesionale, atitudinea fiind un filtru mintal prin care învățătorii percep procesul educațional, este o modalitate de comportament profesional, reprezentând o viziune personală a învățătorului. *Înțelepciunea practică* este o componentă esențială a personalității învățătorului, reprezentând comportamentul acestuia în situații problematice prin alegerea celei mai bune variante de soluționare. Aceste rezultate se caracterizează prin exactitate redusă și precizie deficitară, fapt se denotă necesitatea recuperării.

Experimentul pedagogic a fost unul *natural*, desfășurat la nivelul subiecților în condiții reale de dezvoltare profesională, la cursurile de formare continuă, la diverse activități metodologice. Reieșind din cercetările și reperele teoretico-praxiologice elaborate anterior, a fost formulată următoarea *ipoteză* a cercetării experimentale: Dacă procesul de dezvoltare profesională a învățătorilor se bazează pe markerii acționali și valorile postmoderne, stabilindu-se o relație combinatorie puternică între coordonatele învățământului primar, valorile postmoderne și dezvoltarea profesională, atunci învățătorii vor dobândi înțelepciune practică (*phronesis*), iar dezvoltarea lor profesională va fi una performativă.

Propunându-ne să articulăm elementele postmoderne atât ca demers teoretic, cât și ca asumție practică, scopul a fost de a utiliza această articulare ca instrument de interpretare metodologică a discursului formativ. Acest fapt este legat de presuposiția esențială că înțelepciunea practică a învățătorului este posibilă și se întemeiază în modalitățile diferite de concepere a metodologiei de dezvoltare. Prin urmare, elementul definitoriu pentru dezvoltarea înțelepciunii practice a învățătorului în raport cu educația lingvistică este *reflecția și acțiunea*, concretizate în maniere diferite de angajare conceptuală, de relaționare a componentelor puse în circulație formativă. *Metodologia dezvoltării înțelepciunii practice a învățătorului* în cadrul dezvoltării profesionale în raport cu educația lingvistică a elevilor a fost valorificată prin acordarea unei atenții deosebite efectelor posibile a ceea ce fac; abordarea realistă a situațiilor; înțelegerea modalității de aplicare a noilor informații; dezvoltarea previziunii: a vedea problemele potențiale înainte ca acestea să se întâmple; emiterea judecăților corecte, bune etc.

Înainte de a prezenta *Proiectul operațional*, este indicat să prezentăm o **formulă posibilă a înțelepciunii practice** a învățătorului:

Calități (înțelegere, gândire, cunoștințe, experiență) + **Acțiune intuitivă** (prin reflecție, cumpătare, chibzuință, bunăvoință) = **Bine** (bine făcut, bine obținut, bine soluționat etc.)

Pentru a putea dezvălui specificul inteligenței practice a învățătorului în procesul de dezvoltare profesională, reieșind din analizele anterioare ale inteligenței practice și din formula de mai sus, am considerat necesar de a schița un set de indicatori care subsumează elementele definitorii ale calității învățătorului de a avea această înțelepciune practică, obținând astfel o **imagine de reper**. Chiar dacă starea de înțelepciune este foarte dificil atât de atins, cât și de determinat nivelul acesteia, faptul de a reflecta și a aspira la ea poate contribui la îmbunătățirea activității profesionale a învățătorilor și modului de abordare a educației lingvistice a elevilor. Această imagine de reper se constituie din următoarele elemente. Învățătorul care *a dobândit* o anumită înțelepciune practică:

1. Demonstrează deschidere spre cunoaștere comprehensivă, autentică și vede perspectivele acesteia în educația lingvistică a elevilor.
2. Este axat pe o înțelegere profundă a valorilor postmoderne și a rolului lor în educația lingvistică a elevilor.
3. Denotă iscusință în gândirea analitică și exprimă o viziune proprie în a vedea lucrurile așa cum sunt cu adevărat.
4. Dovedește un nivel înalt de calitate atunci când face ceva, acționează într-o manieră bună, corectă.
5. Certifică discernământ în construirea cunoașterii proprii și a elevilor săi.

Proiectul operațional se constituie din următoarele componente: *markeri acționali postmoderni, componente acționale, 10 probe, indicatori de performanță*, fiecare dintre ele axându-se pe unul sau mai multe din **obiectivele** propuse în vederea dezvoltării *înțelepciunii practice a învățătorului* (Tabelul 5.2.).

Tabelul 5.2. Proiectul operațional: dezvoltarea înțelepciunii practice a învățătorului (IPI)

Markeri acționali postmoderni	Obiective generale	Componente acționare	Probe	Indicatori de performanță
✓ schimbarea contextului; ✓ schimbarea perspectivelor; ✓ abordarea detaliilor; ✓ evidențierea părților în raport cu întregul; ✓ construirea cunoașterii prin „construirea” valorilor; ✓ producerea propriilor cunoștințe; ✓ obținerea cunoașterii ca putere; ✓ dublarea cunoașterii; ✓ abordarea în contradictoriu; ✓ înțelegerea complexă și diversă; ✓ reflecția în acțiune; ✓ construirea cunoașterii pornind de la necesități; ✓ creativitatea obiectivă și creativitatea subiectivă; ✓ stabilirea corelațiilor neașteptate; ✓ axarea pe performative; ✓ achiziționarea investițiilor intelectuale noi; a nu opera cu judecăți categorice; ✓ pragmatismul cunoașterii; scheme deschise (nu închise).	✓ acordarea unei atenții deosebite efectelor posibile a ceea ce fac; ✓ abordarea realistă a situațiilor; ✓ înțelegerea modalității de aplicare a noilor informații; ✓ dezvoltarea previziunii: a vedea problemele potențiale înainte ca acestea să se întâmple; ✓ emiterea judecăților corecte, bune; ✓ stabilirea echilibrului între schimbare și ceea ce nu poate fi schimbat; ✓ dezvoltarea gândirii clare, care nu se axează pe aspecte irelevante; ✓ manifestarea unui nivel înalt de calitate când acționează (când fac ceva); ✓ „căutarea” în permanență a cunoașterii; ✓ neinfluențarea de emoții negative.	Abordarea detaliilor. <i>Indicatori:</i> analiza din diverse perspective; schimbarea contextului. <i>Valori postmoderne: detalierea; re-crearea.</i>	1. Studiu de caz	✓ analiza în baza diverselor viziuni; ✓ lărgirea contextului;
		Abordarea în contradictoriu. <i>Indicatori:</i> reflecția în acțiune; construirea cunoașterii. <i>Valori postmoderne: participarea; libertatea.</i>	2. Informația specifică	✓ compararea; ✓ evidențierea detaliilor;
			3. Gândirea pe diagonală	✓ orientarea în relația limbă-vorbire; ✓ construirea cunoașterii;
		Corelații neașteptate. <i>Indicatori:</i> minimizarea categorismului; dublarea cunoașterii. <i>Valori postmoderne: reflecția; originalitatea.</i>	4. Probabilități sau realități	✓ libertatea în exprimare; ✓ flexibilitatea metodologică;
			5. Situații discutabile	✓ reflexivitate; ✓ afectivitatea în gramatică;
			6. Transdisciplinaritatea	✓ modelarea operațională a gândirii;
		Producerea cunoștințelor. <i>Indicatori:</i> construirea cunoașterii pornind de la necesități; axarea pe performativitate. <i>Valori postmoderne: descoperirea; narativitatea.</i>	7. Jocurile de limbaj	✓ specificul jocurilor de limbaj;
		Cunoașterea ca putere. <i>Indicatori:</i> creativitatea obiectivă-subiectivă; pragmatismul. <i>Valori postmoderne: pragmatismul; independența.</i>	8. Narativitatea	✓ narativitatea în predare-învățare;
			9. Postmodernismul în educație	✓ utilitatea învățării;
			10. Argumentarea	✓ independență în gândire; ✓ perceperea rolului înțelegerii.

A treia etapă a experimentului a fost cea de control, având scopul de a verifica dacă procesul de formare a înțelepciunii practice a învățătorilor a funcționat în parametrii proiectați, s-a desfășurat conform intențiilor noastre și se poziționează pe o traiectorie ce reflectă realizarea obiectivelor stabilite. Examinarea rezultatelor demonstrate de subiecții experimentali s-a bazat pe un set de criterii de analiză, expuse mai jos (Tabelul 5.3.).

Tabelul 5.3. Criterii de analiză a probelor de control (Trei „C”)

Nr.	Proba 1. Completare	Proba 2. Creativitate	Proba 3. Chestionar
1.	Alegerea făcută (ce s-a ales mai mult; de ce?).	Perceperea corectă a cerinței de eseu.	Tipologia întrebărilor.
2.	Adecvarea (nici prea general, larg, nici prea special, îngust).	Tipologia eseurilor.	Formularea clară, neambiguă.
3.	Claritatea, fluența (definirii, explicației, esențializării).	Formularea clară a ideii principale, a punctului central.	Formularea răspunsului adecvat.
4.	Consistența (definirii, explicației, esențializării).	Formularea atrăgătoare a eseului.	Cuvintele-cheie.
5.	Caracterul (afirmativ).	Oferirea de dovezi, analize critice, ilustrări.	Rigoarea întrebărilor (răspunsurilor).

Așadar, sinteza rezultatelor pentru fiecare grup ilustrează următoarea situație (Figurile 5.4., 5.5., 5.6.):

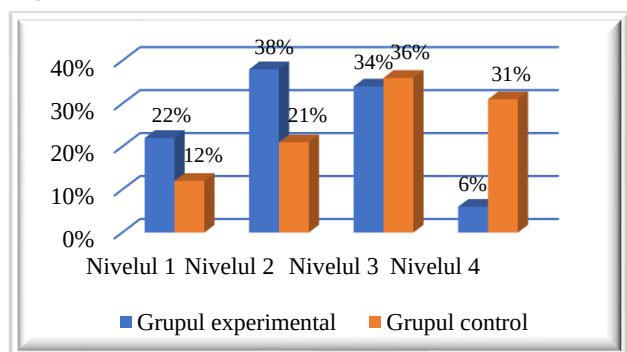


Fig. 5.4. Compararea rezultatelor cadrelor didactice din experimentul de control (proba de completare)

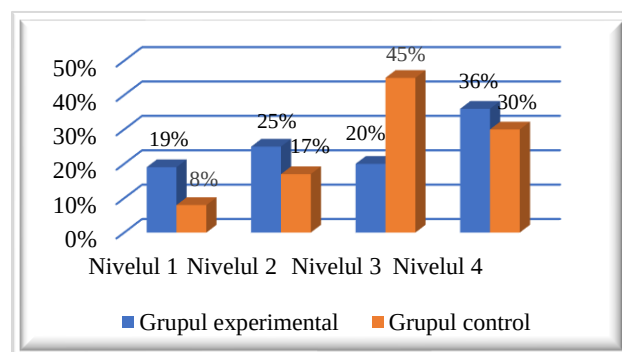


Fig. 5.5. Compararea rezultatelor cadrelor didactice din experimentul de control (proba de creativitate)

Sintetizând rezultatele obținute la probele de control, atestăm mai multe forme de raționalitate, bazate pe analiză, ca semne ale caracterului complex al gândirii subiecților experimentali, care sunt în măsură să justifice prezența postmodernului în procesul educațional. Dezvoltarea *phronesis* a învățătorilor pe parcursul experimentului pedagogic relevă un șir de elemente ale înțelepciunii practice a acestora, ca o virtute profesional-cognitivă bazată pe valori educaționale în judecată și reflecție (deschidere spre cunoaștere, perspectiva înțelegerii profunde, gândire analitică și viziune proprie în analiză, orientarea spre calitate în ceea ce fac). Considerând nivelul 1 și 2 ca cele acceptabile, pentru a compara diferențele rezultatelor subiecților din ambele grupuri experimentale, care ilustrează o diferență dintre acestea de 24 %.

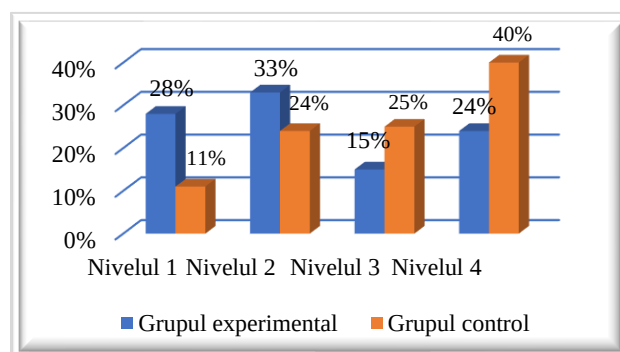


Fig. 5.6. Compararea rezultatelor cadrelor didactice din experimentul de control (proba chestionarul)

CONCLUZII GENERALE ȘI RECOMANDĂRI

1. **Decuparea analitică** a reperelor epistemologice și consemnarea domeniilor de primă referință a învățământului primar din perspectiva noilor orientări în educație **a condus** la întemeierea *legăturilor* dintre fenomene pedagogice diverse, cum ar fi *organizarea* învățământului primar; *factori*, printre care formarea cadrelor didactice conform noilor condiții socio-culturale, apariția structurilor de tip nou; *finalități*, un loc important ocupându-l formarea competențelor de comunicare eficientă; *deschiderea spre modernizare*; *contribuții curriculare*, în care printre elementele de noutate se înscrie reliefarea cadrului valoric/ axiologic transdisciplinar în baza *profilului absolventului nivelului de învățământ primar* ca un nou concept cu valențe semantice de finalitate. Analiza acestor factori a generat un discurs teoretico-metodologic prin care s-a dezvăluit relevanța educației lingvistice a elevilor din clasele primare, considerată, prin expunerea datelor sale esențiale, ca un domeniu de bază în învățământul primar. S-au adus dovezi investigaționale pentru ideea că într-un context postmodern *educația lingvistică* nu se mai bazează doar pe concepțiile tradiționale despre limbaj ca un instrument neutru și transparent pentru transmiterea cunoștințelor și informațiilor, ci se recunoaște că limbajul este un construct complex, influențat de contextul social și cultural. Astfel, educația lingvistică trebuie să abordeze limbajul ca un sistem dinamic de semnificații care este influențat de **putere, identitate și context cultural** (Capitolul 1, 1.1.).

2. În aria problematicii respective se înscrie și ideea **jocurilor de limbaj**, în care esențială este abilitatea de a imagina conexiuni noi între informațiile existente, de a realiza „**mutări**” în **jocurile de limbaj** sau de a *schimba* regulile jocului. În felul acesta, *teoria jocurilor de limbaj* exprimă funcționarea limbajului prin fragmentarea lui în „jocuri” cu reguli specifice, care fac obiectul unui contract explicit sau implicit între jucători. Pornind de aici, **se deduce principiul general** conform căruia *a vorbi* înseamnă *a lupta* în sensul de *a juca*. „Mutarea” în jocul lingvistic ține de plăcerea de a inventa, dublată de un anumit sentiment al succesului. Anume aceste asumptii au reperat analizele procesuale ale particularităților educației lingvistice a elevilor din învățământului primar în context postmodern. S-a ajuns la concluzia că evoluțiile distincte în învățământului primar notează o durată scurtă de timp și se succed grație unui efort de acumulări teoretice și metodologice notabile în procesul de aderare la valorile postmoderne. Astfel *au fost realizate obiectivele unu și doi* ale cercetării (Capitolul 1, 1.2.).

3. **Vectorizarea analizei** pe coordonata învățării elevilor, ca axă rezolutivă, **a orientat** spre ideea învățării școlare ca *înțelegere*, ca o construire a sistemelor de cunoștințe, ca o restructurare a cunoașterii prin dezvoltarea gândirii teoretice, a gândirii logico-verbale și a formațiunilor de bază, idee pertinentă în exercițiul dezvoltativ al cadrelor didactice. Într-o societate postmodernă cunoașterea trebuie să fie funcțională și utilă, iar adoptarea unei *învățări active* este un proces ce permite subiectului învățării, fie elev sau învățător, un contact direct cu informația nouă. Plus la aceasta, sintetizând alternativele dezvoltării profesionale, a fost reiterată ideea că pentru a avea o prestație profesională de succes, învățătorul trebuie să aibă încredere în sine și în competențele sale, să fie capabil să gestioneze situații critice, tensionate sau problematice. *Noile tendințe* în formarea profesorilor au în vedere un șir de aspecte, conform unor exigențe teoretico-praxiologice, pe care le dobândește printr-un contact strâns cu lumea profesiei: elaborarea unor instrumente de formare adecvate pentru construcția unei identități profesionale; integrarea și articularea formării în modul cel mai firesc în parcursul profesional individual al cadrului didactic; formarea în spiritul dezvoltării *reflecției disciplinare* asupra conținuturilor

științifice etc. Analizând dezideratele dezvoltării profesionale a învățătorilor a fost posibilă deducerea ideii că învățătorul/ profesorul este **coloana vertebrală a societății**, axându-se pe satisfacerea nevoilor elevilor. În acest context, profesionalizarea definește dezvoltarea profesională din unghiul de învățare prin care învățătorii revizuiesc, reînnoiesc și își sporesc angajamentul ca agenți ai schimbării, *efectele* dezvoltării profesionale fiind consemnate de **mentalitatea de creștere** a acestora. Aceste considerații au marcat *realizarea obiectivului trei* al cercetării (Capitolul 2, 2.1; 2.2.).

4. Printr-o cuprindere largă a diversității problematicii postmodernismului, înlocuit mai recent cu noțiuni precum *digimodernism, pseudomodernism, hipermodernism, transmodernism, postpostmodernism, cosmodernism, paramodernism, new modernity, globomodernism, geomodernism, ecomodernism* etc. **s-a stabilit că** ceea ce urmează după postmodernism este considerat a fi mult mai radical decât postmodernismul în sine. În arhitectura investigațională a problemei s-a înscris definirea și susținerea semnificației noțiunii de **texistență**, care este o certitudine, o invenție prin care interpretările postmoderniste sunt percepute „ca o carte”. Idealmente, conceptul *texistență* implică o interdependență între text, care devine existență, și existență, care devine text. Pentru a face mai clar specificul postmodernismului în raport cu educația lingvistică, se merge pe recunoașterea faptului că *a vorbi* înseamnă *a lupta*, în sensul de *a juca*, iar discursurile se încadrează în domeniul unei perturbații generale. Această opțiune cognitivă produce un **politeism** (credința în mai mulți zei-rude) al valorilor, punct din care nu poate fi criticat *principiul performativității* sau al emancipării. *Performativitatea*, la rândul său, este concepția conform căreia **cunoașterea este putere**. Postmodernismul aduce o contribuție valoroasă la noțiunea de *școlarizare ca formă de cultură*, oferind pedagogilor o viziune mai complexă și mai perspicace asupra *relațiilor dintre cultură, putere și cunoaștere*. În postmodernism se intensifică atenția la greșeli și apare un fenomen numit *cult al erorii*. Toate acestea desemnează *realizarea obiectivului patru* al cercetării (Capitolul 2, 2.1; 2.2.).

5. Dinamizând discursul analitic se pune în evidență faptul că școala în postmodernitate devine o sursă de schimbare prin promovarea creativității în toate sferele vieții și activității: a crea ceva nou nu numai pentru elevii înșiși (*creativitate subiectivă*), dar și crearea de ceva nou pentru societate (*creativitate obiectivă*). Sunt actualizate și recomandate câteva *alternative metodologice*: *techne* sau reflecție artizanală; *poiesis*, acordarea afectivă la procesul creativ; *praxis*, anchetă critică; dialoguri, anchetă multiperspectivă; **phronesis**, practică și înțelepciune deliberativă/ intenționată; *polis*, anchetă morală publică; teoria, înțelepciunea contemplativă. Luate împreună, aceste procese oferă o experiență trăită în filosofia educațională postmodernă. Aducând discuția în domeniul *phronesis*, acesta este caracterizat ca înțelepciunea de a judeca bunurile și relele și toate lucrurile din viață care sunt de dorit și de evitat, de a se comporta în mod corect în societate, de a folosi vorbirea și acțiunea cu sagacitate, de a acumula cunoștințe de specialitate despre toate lucrurile care sunt utile. *Phronesis* este un tip de înțelepciune relevantă pentru acțiunea practică, implicând o judecată bună, un caracter bun și obiceiuri bune. În așa fel, *phronesis*, definit clasic de Aristotel ca o cunoaștere a ceea ce este bine și a ceea ce este rău pentru oameni, este cel mai bine înțeles ca **înțelepciune practică**, adică *înțelepciunea acțiunii*. Astfel, este dezvoltată **perspectiva neo-aristotelică** a *phronesis*, prin care se sugerează că *phronesis* este înțelepciunea pe care o recrutează un învățător pentru a recunoaște ce virtuți sunt adecvate unei situații specifice, astfel încât acțiunea să conducă la un rezultat bun. Implicarea în interpretarea analitică a calității a condus la *ideea hegeliană*

a *calității*, care specifică faptul că ființa lipsită de calitate *nu poate fi exprimată*; nu poate fi gândită; *ea este; atât*. Calitatea nu este niciodată întâmplătoare (Capitolul 4, 4.1.).

6. **Sintetizând** mai multe studii despre educația de calitate, **aderăm** la un cadru de câteva *dimensiuni ale calității* care se află în dinamică: eficacitate, eficiență, echitate, reactivitate, relevanță, reflexivitate, sustenabilitate. Susținem că nu există o formă de educație fără *valori*, pentru că scopul prim al valorilor este acela de a dezvolta moral și etic elevul prin identificarea, dincolo de aparențe, a unei esențe profunde, ce conține în stare latentă diverse manifestări ale fenomenului. În cazul abordării valorilor postmoderne, această cale se însoțește cu o complexitate deosebită a fenomenului examinat. Ca atare, profesorul/ învățătorul trebuie, ca reprezentant al unui sistem de valori, să folosească bine autoritatea sa pentru a transmite valorile **fără a le îndoctrina**. Aceste deziderate consemnează *realizarea obiectivului cinci* al cercetării (Capitolul 4, 4.2.).

7. **Investigațional**, au fost **conferite esențe** legăturii de relație a valorilor postmoderne, dezvoltării profesionale a învățătorilor și a educației lingvistice a elevilor, care este un fenomen ce apare în cadrul oricărui demers analitic, deoarece este adevărata *causa finalis* a lucrurilor. S-a dedus că între conceptele *valori postmoderne, dezvoltare profesională și educație lingvistică* există o **relație de asociere de tip joint venture**, stabilită cu scopul de *a valorifica punctele forte ale fiecărei părți implicate sau pentru a minimiza riscurile existente* într-un anumit domeniu. Identificarea reperelor relaționale între aceste trei concepte în baza relației joint venture se configurează în: modul de organizare a cunoașterii (descoperită și construită) (1); deschiderea conținuturilor (2); legătura cunoaștere-putere (3) concilierea pluralității (4); modelul democrat și dialogat al activității (5); umanizarea acțiunii (6); utilitatea cunoștințelor (7). În această convertire relațională, se dezvăluie substanța schimbărilor în înțelegerea unor categorii din educația lingvistică, cum sunt cele de asimilare a conceptelor; a noțiunilor gramaticale; studiul gramaticii etc. Ținând seama de aceste elemente, procesul de formare a noțiunilor lingvistice la elevi este esențial pentru dobândirea unei **gândiri gramaticale**. Capacitatea de a gândi „gramatical” le oferă elevilor instrumentele necesare pentru a analiza, a aplica și a înțelege limba într-un mod mai profund și mai structurat, contribuind astfel la o însușire durabilă și eficientă a limbii române. Aceste asumții pun în evidență *realizarea obiectivelor doi și șase* ale cercetării (Capitolul 4, 4.2.).

8. Cuprinderea într-o **viziune integratoare** a constatărilor analitice operate pe parcurs, ca premise teoretico-metodologice și distanțarea epistemologică de obiectul analizei **a reperat** ilustrarea complexității reale a fenomenului abordat într-un model pedagogic, denumit **Modelul valorilor postmoderne în relația dezvoltarea profesională a învățătorilor – educația lingvistică a elevilor**, structurat în șase nivele de referință: **Nivelul 1. Repere referențiale: învățământ primar**. Câmpul de manifestare a acestora se potențează într-un cadru corelativ de idei, generând, cumulativ, mai multe opțiuni de rezolvare pedagogică a problemelor, printr-o abordare constructivă și alternativă; **Nivelul 2. Deziderate ale dezvoltării profesionale**. Acțiunea de raționare la acest nivel este de a face apel la tot ceea ce ține de argumentare, de ceea ce contribuie la efectul pedagogic și constituie o sursă de schimbare, ca premisă dialectică a problemei în cauză; **Nivelul 3. Semnificații pedagogice ale valorilor postmoderne**. Vorbind despre valorile postmoderne, acestea sunt organizate arhitectural într-o coerență internă, sunt prezentate sub formă de **liste deschise**, care sintetizează diverse aspecte ce vizează domeniul; **Nivelul 4. Relația joint venture** are drept scop de a combina punctele forte sau pentru a minimiza riscurile existente în domeniul dezvoltării profesionale a învățătorilor; **Nivelul 5. Phronesis. Dezvoltarea profesională**.

Dimensiunea hermeneutică a lui *phronesis* este explicită în problema aplicării sau efectuării „înțelepte” a unei acțiuni profesionale. *Învățătorul-phronesis* este înțelept, sagace din punct de vedere acțional și moral. Pentru o astfel de înțelepciune acumulează cunoștințe în timp și câștigă o deschidere mai mare sau mai largă spre experiență; **Nivelul 6. Metodologia dezvoltării înțelepciunii practice a învățătorului.** Articularea elementelor Modelul valorilor postmoderne în relația dezvoltarea profesională a învățătorilor – educația lingvistică a elevilor atât ca demers teoretic, cât și ca asumție metodologică, este cu scopul de a-l utiliza ca instrument conceptual de fundamentare a acțiunilor de dezvoltare profesională a învățătorilor în contextul realizării educației lingvistice a elevilor, pornind de la anumite valori postmoderniste, conforme cu acest scop. Vorbind despre valorile postmoderne, ne-am referit la semnificațiile deduse pe parcurs pentru a elabora *listele deschise*, care sintetizează diverse aspecte ce vizează domeniul. Sintetizarea respectivă denotă *realizarea obiectivului șapte* al cercetării (Capitolul 4, 4.4.).

9. În cadrul general al *semnificării cercetării, s-a întemeiat Metodologia dezvoltării înțelepciunii practice a învățătorului*, concentrată pe următoarele elemente, care se înscriu în perimetrul demersului postmodern cu cele șapte crierii consemnate: concentrarea pe *conținut*; încorporarea *învățării active*; sprijinirea *colaborării și diversității*; oferirea *oportunității de reflecție*; *dezvoltarea profesională* ca o parte importantă a carierei unui profesor. Privită din acest unghi, *Metodologia dezvoltării înțelepciunii practice a învățătorului* se dovedește a fi în bună parte o proiecție reducăționistă, în virtutea unei postulări mai simple. Astfel, criteriile puse în evidență au anumite particularități pentru demersul pedagogic, anumite aliniamente asumate, având în vedere relația de determinare dintre sensul lor și acțiunea preconizată. Prin urmare, acest set de criterii urmărește să stabilească ce se întâmplă pe traiectul formativ, să specifice individualitatea fiecărui tip de demers, regăsindu-se într-o dimensiune calitativă. Prin experimentul pedagogic, care a fost realizat în baza acestei Metodologii, s-a valorificat aspectul instrumental-pragmatic al cercetării, referindu-se la metodele și tehnicile aplicate, conform **Proiectului operațional: dezvoltarea înțelepciunii practice a învățătorului.** Proiectul operațional se constituie din câteva componente, fiecare dintre ele axându-se pe unul sau mai multe din *obiectivele* formulate în vederea dezvoltării *înțelepciunii practice a învățătorului*. Configurarea, realizarea, validarea rezultatelor experimentului pedagogic la nivelul învățătorilor prin valorificarea *Metodologiei dezvoltării înțelepciunii practice a învățătorului* și a *Proiectului operațional* ilustrează *realizarea obiectivului opt* al cercetării (Capitolul 4, 4.4.; Capitolul 5., 5.2.).

10. Ipostazierea primei etape experimentale de *constatare a pus în lumină* situația de facto în raport cu nivelul de dezvoltare a înțelepciunii practice a învățătorilor din clasele primare. Marcajul investigațional s-a derulat la nivelul identificării punctelor forte/ slabe și stabilirea acțiunilor potențiale de dezvoltare a înțelepciunii practice. Realul a fost descoperit prin probe organizate (test cu răspunsuri deschise, probe de completare și de creativitate), controlate și confruntate, pe baza cărora s-au dedus semnificațiile. S-a constatat că condițiile primordiale ale corespunderii imaginii unui învățător înțelept din punct de vedere practic în context postmodernist sau a unui *învățător phronesis*, sunt îndeplinite în măsură mică, valorile postmoderne rămânând „ascunse” înțelegerii acestuia și, ca urmare, a reflectat necesitatea intervențiilor formative. În vederea fundamentării activității de dezvoltare a înțelepciunii practice a fost elaborată o **formulă posibilă a înțelepciunii practice a învățătorului**. Pentru a putea dezvălui specificul inteligenței practice a învățătorului în procesul de dezvoltare profesională, reieșind din analizele anterioare ale inteligenței practice

și din formula respectivă, s-au schițat un set de indicatori care subsumează elementele definitorii ale calității învățătorului de a avea această înțelepciune practică, obținând astfel o **image de reper**. *Etapa de formare a experimentului pedagogic*, dezvoltarea înțelepciunii practice, a presupus 10 probe practice fiecare având în vizor anumite valori postmoderne (recreare, reflecția, descoperirea, narativitatea, pragmatismul, independența etc.). *Scopul controlului* a fost de a verifica dacă procesul de formare a funcționat în parametrii proiectați, dacă s-a desfășurat conform intențiilor și dacă se poziționează pe o traiectorie ce reflectă realizarea obiectivelor stabilite. Pentru a se justifica, controlul rezultatelor experimentale a întrunit anumite calități: menținerea în actualitatea științifică, tehnologică, pedagogică, promovarea noului în domeniul formării profesionale continue, facilitarea ansamblului de idei în domeniul educației postmoderne, schimbarea opticii în aprecierea factorilor de conținut valorificat etc. În felul acesta, a fost concepută *activitatea de control „Trei C”*, cu trei probe de bază: completare, creativitate, chestionar. Dezvoltarea phronesis a învățătorilor pe parcursul experimentului pedagogic relevă un șir de elemente ale înțelepciunii practice a acestora, ca o capacitate sau virtute profesional-cognitivă, bazată pe valori educaționale în judecată și reflecție. În vederea *validării rezultatelor experimentale* s-a aplicat *validitatea concurențială*, care presupune o corelare între rezultatele subiecților (pretest și posttest). Planul de experiment de tip pretest/ posttest a permis compararea variabilelor dependente de la etapa de constatare și de control. Aplicarea *Testului Z* a ilustrat că diferența dintre mediile rezultatelor de la constatare, care sunt următoarele pentru nivelul 1: 12% constatare; 22% control; pentru nivelul 2: 23% constatare; 38% control; pentru nivelul 3: 49% constatare și 34% control; pentru nivelul 4: 15% constatare și 6% control, *este semnificativă* (99%). Pentru ilustrare s-a calculat diferența dintre primele două medii ale nivelului 1, ca cele mai reprezentative: diferența pentru acest nivel este de 10%.

Obiectivând conceptul de phronesis, **s-au adus dovezi** confirmate experimental pentru un șir de idei în raport cu acesta. Phronesis s-a manifestat ca o capacitate de reflecție în raport cu contextul educațional, ca o capacitate de contact cu forța reală a cunoașterii, ca o capacitate intuitivă de a acționa spontan și cu abilitate, ca o capacitate de judecată atunci când motivul nu este suficient sau când lipsesc informațiile relevante etc. *S-a formulat un răspuns la întrebarea* dacă înțelepciunea practică poate fi învățată și, prin urmare, predată prin experiență strategică. S-a demonstrat că, de fapt, înțelepciunea *se întâmplă* într-un proces de activitate dirijată. Recunoașterea contextului educațional al phronesis nu se produce momentan, dar este pregătit lent prin activități de conștientizare, *phronesis* având mai multă potență motivațională decât înțelepciunea în modelul comun. Pentru a articula imaginea unui profesor inspirat de phronesis cu un model de antrenament viabil, s-a demonstrat valoarea phronesis pentru profesori și s-au încurajat profesorii care au văzut phronesis ca *punctul culminant al excelenței în predare*. Articulația educațională a unui model de *phronesis* neo-aristotelian s-a bazat pe cercetări recente în filosofie și psihologie, dar și pe rezultatele experimentale, oferind îndrumări explicite cu privire la modul în care se dezvoltă înțelepciunea practică și la modul în care este cel mai bine dezvoltată. Studiul de măsurare a phronesis a inclus, la etapa practică a cercetărilor, variabile latente care reflectă funcțiile *phronesis* (deschidere spre cunoaștere, înțelegere, aplicare reflexivă). Rezultatele sunt adecvate, deoarece componentele latente prezise (măsurile de performanță) au fost în concordanță cu predicțiile, iar componentele latente s-au dovedit a fi legate structural de o variabilă anticipată de *phronesis*. De asemenea, această cercetare include *măsurarea centrată pe persoană* pentru a evalua relația continuă dintre înțelepciune și comportament. Având în vedere potențiala valoare practică a *phronesis*, s-a constatat că

încercarea de a oferi o privire de ansamblu asupra acestui fenomen este una promițătoare, deoarece înțelepciunea practică este maleabilă și educabilă (Capitolul 5, 5.1; 5.2; 5.3).

11. Dezvoltarea *Perspectivei neo-aristotelice* în *pedagogia phronesis* și elaborarea *Concepției învățătorului phronesis* reperează demersul educațional al învățătorului care adoptă o atitudine constructivă în dezvoltarea sa profesională printr-o practică cognitivă înțeleaptă. ***Cadrul ideatic*** al Concepției învățătorului phronesis reprezintă un ansamblu de idei ce vizează înțelepciunea practică (model de acțiune cu chibzuință); înțelepciunea în acțiune (luarea deciziei corecte într-o acțiune, acțiune „gânditoare”; acțiune situată; acțiune spontană); implicarea valorilor în judecată; virtute intelectuală (modul corect de a face ceva); înțelepciune empirică, relație euristică cu sine, rațiune corectă, înțelepciune dobândită. ***Organizarea internă*** a Concepției învățătorului phronesis se fundamentează pe ideile inedite ale relației joint-venture valori postmoderne – dezvoltarea profesională a învățătorilor– educația lingvistică a elevilor; reperele relaționale ale relației; listele deschise ale valorilor postmoderne; imaginea-reper; formula înțelepciunii practice.

Noua direcție de cercetare: Pedagogia phronesis ca o nouă entitate, valorificând procesul anterior și producând noi legături din care derivă multiple norme interne de desfășurare, de dezvoltare a *înțelepciunii practice* ca element al *capacității atitudinale* în contextul valorilor postmoderne atât la nivelul cadrelor didactice, cât și la nivelul elevilor de la diferite niveluri de învățământ primar. Direcția respectivă ridică la un nivel mai înalt *domeniul atitudinal* și, în legătură cu aceasta, generează o viziune nouă în tratarea și explicarea *phronesis* ca una din valorile postmoderne. Prin esența sa, *Pedagogia phronesis* este „așteptată” în educație, deoarece pornește de la abordarea competențelor și este o componentă de bază a realității, ca totalitate de valori postmoderne, ca o acțiune de punere în ordine și de semnificare a nenumăratelor situații ce apar în activitatea de învățare-predare-evaluare. Activitatea de învățare este modul de a fi al ființei umane, expresia ființării sale și constă, pe linie cognitivă, în *obținerea, verificarea, prelucrarea, transmiterea, valorificarea corectă a cunoașterii*, fapt care poate fi asigurat de preceptele *Pedagogiei phronesis*. Strategia aplicată ce declanșează *phronesis* reprezintă nevoia devenită intelectualmente necesitate acțională, orientată concret spre formularea unui scop generic de obținere a unor rezultate mai bune.

Scopul Pedagogiei phronesis constă în valorificarea cunoașterii specifice în domeniul valorilor postmoderne, care asigură formarea cadrelor didactice *phronesis*. Esența scopului este complexă, ajutând profesorul sau elevul să identifice situațiile în care sunt recomandate valorile postmoderne și cum să le valorifice, să elaboreze principii și reguli de conduită cognitiv-atitudinală înțeleaptă în diverse situații educaționale de învățare-predare-evaluare, să modeleze reflecția practică.

Esența Pedagogiei phronesis: Reconstrucția dezvoltării profesionale a cadrelor didactice bazată pe scientizare și asigurarea monitorizării conștiente și eficiente a procesului de formare și dezvoltare profesională a cadrelor didactice școlare din perspectiva abordării valorilor postmoderne.

Domeniul de acțiune: Pedagogia *phronesis* este o pedagogie aplicativă, deschisă realității actuale a educației în schimbare, adaptabilă la demersuri pedagogice *phronesis* centrate pe dezvoltarea înțelepciunii practice a învățătorului, bazate pe deziderate ale postmodernismului.

Obiectul de studiu specific: tehnologia și strategiile specifice care modelează valoric învățătorul/ profesorul *phronesis*.

Finalitate: Explorarea valorii educaționale a componentei atitudinale în triada formării competenței în procesul de afirmare a personalității active a ființei umane.

Limite și dificultăți

- Principalele dificultăți în a deține *phronesis* și a acționa asupra lui constau în faptul că atât bunurile umane, cât și relele, vin în grade (astfel încât este greu de spus cât de mult din unul este suficient și cât din celălalt este în surplus) și că bunurile concurează frecvent între ele.

- Deși există avantaje importante în a gândi dezvoltarea profesorilor prin prisma *phronesis*, o înțelegere solidă a conceptului necesită un proces prealabil de clarificare, în care un loc aparte îl ocupă virtuțile sau valorile relevante. *Phronesis* este disponibil doar pentru acele persoane care au o dispoziție stabilă de a acționa etic în toate ocaziile.

- Apare o dificultate ce se instalează în relația dezvoltarea profesională a învățătorilor și educația lingvistică a elevilor, deoarece sferele care descriu referința tematică sunt diferite din punct de vedere al sensurilor de utilizare și al semnificațiilor de partajare.

- Deși nu putem antrena majoritatea cadrelor didactice în virtutea *phronesis*, îi putem inspira să preia procesul de readerare către virtuțile necesare și, în cele din urmă, către *phronesis*. Această readerare oferă reperul pe care se poate construi *phronesis* în dezvoltarea profesională.

- De asemenea, s-a constatat că dobândirea *phronesis* necesită multă practică, multă experiență, învățătorul fiind preocupat de detalii, de modul de a acționa în anumite situații. Se pot învăța principiile acțiunii, dar aplicarea lor în lumea educației, în situații pe care nu le-ar fi putut prevedea, necesită totuși experiență.

RECOMANDĂRI

Pentru cercetări ulterioare

1. Elucidarea investigațională și praxiologică în spectrul larg al ***trăsăturilor categoriale ale valorilor postmoderne*** în raport cu fenomenul învățării, ca unul de primă actualitate în domeniul educației.

2. Întemeierea analitică a ***tehnologiei jocurilor de limbaj*** în procesul de realizare a educației lingvistice ca factor de sporire a calității.

3. Analiza reperelor conceptuale ale dezvoltării profesionale în contextul reformulării obiectivelor cu accent evident pe ***componenta atitudinală a competenței profesionale***.

4. Revizuirea în cheie cognitivă a ***alinimentelor profesionalizării*** din perspectiva formării *învățătorului phronesis*, apt de a rezolva orice situație apărută în procesul educațional.

La nivel metodologic

5. Elaborarea, pornind de la rezultatele experimentale ale cercetării, a unui ***Ghid metodologic*** cu titlul „*Promovarea valorilor postmoderne în școală*”.

6. Crearea unor ***strategii de profesionalizare*** a cadrelor didactice, conforme cerințelor orientărilor postmoderniste în pedagogie, în temei bazate pe aspectul atitudinal al competențelor.

7. Proiectarea ***Ghidului metodologic*** cu titlul „*Resursele formative ale înțelepciunii practice a elevilor*”.

BIBLIOGRAFIE

1. AFANAS, A. *Teoria și praxiologia formării profesionale continue a cadrelor didactice*. Teză de doctor habilitat în științe ale educației. Chișinău, 2022. 422 p.
2. 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.
3. ANTOCI, D. *Teoria și metodologia formării orientărilor valorice la adolescenți și tineri*. Teză de doctor habilitat în științe ale educației. Chișinău, 2022. 220 p.
4. BÂLICI, V. *Educația lingvistică: pedagogie a curajului*. Chișinău: IȘE, 2019. 136 p. ISBN 978-9975-48-165-6.
5. BÂRLOGEANU, L. *Paradigma educațional-umanistă în contextul postmodernității*. În: Păun E., Potolea D. *Pedagogie. Fundamentări teoretice și demersuri aplicative*. Iași: Polirom, 2002. pp. 25-46. ISBN 973-681-106-9.
6. BOCOȘ, M. *Instruirea interactivă. Repere pentru reflecție și acțiune*. Cluj-Napoca: Ed. PUC, 2013. 472 p. ISBN 978-973-46-3248-0.
7. BODEA, D. Cum s-a născut omul postmodern? În: Bodea D. *Cine sunt eu?* București: Result, 2017, pp. 37-54. (225 p.) ISBN 978-606-93066-8-0.
8. CALLO, T. *Pedagogia practică a atitudinilor*. Chișinău: Litera, 2014. 240 p. ISBN 978-9975-74-340-2.
9. CALLO, T. Integralizarea conținuturilor învățării din perspectiva formării competențelor-cheie. În: *Paradigma de reconfigurare a procesului de învățare*. Chișinău: IȘE (Print-Caro), 2021. pp. 79-100 (260 p.). ISBN 978-9975-48-193-9.
10. CARTALEANU, T., COSOVAN, O., GORAȘ-POSTICĂ, V. *Formare de competențe prin strategii didactice interactive*. Chișinău: Centrul Educațional PRO DIDACTICA, 2016. 205 p. ISBN 978-9975-4485-8-1.
11. CĂRTĂRESCU, M. *Postmodernismul românesc* (note de lectură). București: Humanitas, 2010. 494 p. ISBN 978-073-50-2772-8.
12. COJOCARU-BOROZAN, M. *Teoria culturii emoționale*. Studiu monografic asupra cadrelor didactice. Chișinău: Tipografia UPS „Ion Creangă”, 2010. 239 p. ISBN 978-9975-46-066-8.
13. 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.
14. 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.
15. COJOCARU, V. *Teoria și metodologia transferului inovațional în învățământul superior*. Chișinău: Pontos, 2010. 244 p. ISBN 978-9975-51-136-0.
16. CONNOR, S. *Cultura postmodernă: O introducere în teoriile contemporane*. București: Meridiane, 1999. 407 p. ISBN 9733303747.
17. CREȚU, T. *Psihologia vârstelor*. Iași: Polirom, 2016. 392 p. ISBN 978-973-46-6008-7.
18. CRISTEA, S. *Conținuturile instruirii/procesului de învățământ*. Volumul 9. București.
19. CUCOȘ, C. *Pedagogie și axiologie*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1995. 159 p. ISBN 973-30-4398-2.

20. CUZNEȚOV, L. Impactul teoriilor învățării asupra profesionalizării cadrelor didactice în formarea inițială: repere practice. În: *Didactica Pro...*, 2022, nr. 5 (135), pp. 7-15. ISSN 1810-6455.
21. CUZNEȚOV, L. *Educație prin optim axiologic. Teorie și practică*. Chișinău: Tipografia UPS. „Ion Creangă”, 2010. 159 p. ISBN 978-9975-4073-2-8.
22. *Curriculumul Național: Învățământul primar*. Chișinău, 2018. 212 p.
23. DANDARA, O. *Conceptualizarea ghidării carierei în contextul educației permanente*. Teză de doctor habilitat în pedagogie. Chișinău, 2013.
24. DRĂGUȚ, D. Postmodernismul, o reluare didactică. În: *Limba română*, 2013, nr. 1-4, anul XXIII, pp. 99-106. ISSN 0235-9111.
25. DUCROT, O., SCHAEFFER, J.-M. *Noul dicționar enciclopedic al științelor limbajului*. București: Babel, 1996. 530 p. ISBN 973-48-1027-8.
26. GAGIM, I. *Studii de filosofia educației*. Bălți: USARB, 2017. 160 p. ISBN 978-9975-501910.
27. GHICOV, A. *Formarea și evaluarea competențelor lingvistice și literare: note definitorii*. În: *Didactica Pro...*, 2012, nr. 5-6 (75-76), pp. 19-22. ISSN 1810-6455.
28. GLOBU, N. Paradigme postmoderniste în formarea profesională inițială a învățătorului. În: *Didactica Pro...*, 2013, nr. 4 (80), pp. 19-26. ISSN 1810-6455.
29. GORAȘ-POSTICĂ, V. *Didactica limbii și literaturii române în clasele primare*. În: *Didactica disciplinelor din învățământul primar. Suport de curs*. Chișinău: CEP USM, 2022, pp. 5-59. ISBN 978-9975-159-26-5.
30. GUȚU, VI. Profesorul în contextul postmodernității: competențe și funcții. În: *Cadrul didactic – promotor al politicilor educaționale*. Chișinău: Institutul de Științe ale Educației, 2019, pp. 304-309. ISBN 978-9975-48-156-4.
31. GUȚU, VI. *Pedagogie*. Chișinău: CEP USM, 2013. 508. p. ISBN 978-9975-71-450-1.
32. GUȚU, VL., BUCUN, N., GHICOV, A. et al. *Cadrul de referință al curriculumului național*. Chișinău: Lyceum, 2017. 104 p. ISBN 978-9975-3157-7-7.
33. HUTCHEON, L. *Poetica postmodernismului*. București: Univers, 2002. 400 p. ISBN 973-334-0858-1.
34. IUCU, R. *Formarea cadrelor didactice. Sisteme, politici, strategii*. București: Humanitas, 2003. 164 p. ISBN 973-8289-89-0.
35. JOIȚA, E. (coord.) *Formarea pedagogică a profesorului. Instrumente de învățare cognitiv-constructivistă*. București: Editura Didactică și Pedagogică, R.A, 2008. 400 p. ISBN 978-973-30-2338-8.
36. JOIȚA, E. (coord.). *Profesorul și alternativa constructivistă a instruirii: material - suport pedagogic pentru studenții – viitori profesori (II)*, 2007. 220 p. ISBN 9737428722.
37. JUDE, I. *Psihologie școlară și optim educațional*. București: Editura Didactică și Pedagogică. R. A., 2002. 264 p. ISBN 973-30-2175-X.
38. LYOTARD J.-F. *Condiția postmodernă*. Cluj: Idea Design & Print, 2003. 100 p. ISBN 973-85788-8-4.
39. MOLDOVAN, V., FILIP, E. *Calitatea, de la filosofie la practică*. În: Conferința națională multidisciplinară cu participare internațională. „Profesorul Dorin Pavel - fondatorul hidroenergeticii românești”. Sebeș, 2011, pp. 97-104.
40. NICULESCU, R. M. (coord.) *Pregătirea inițială, psihologică, pedagogică și metodică a profesorilor*. Brașov: Editura Universității „Transilvania”, 2001. 401 p. ISBN 9738124263.

41. PANICO, V. *Teoria și metodologia educației*: Suport de curs. Chișinău: UST, 2018. 122 p. ISBN 978-9975-76-242-7.
42. PATRAȘCU, D. *Managementul conflictului în sistemul educațional*. Chișinău: Reclama, 2017. 468 p. ISBN 978-9975-58-109-7.
43. PÂSLARU, VI. *Educație și identitate*. Termeni de referință. Chișinău: Știința, 2021. 224 p. ISBN 978-9975-85-317-0.
44. PÂSLARU, VI. *Epistemele educației moderne: Reactualizare, redefinire*. Chișinău: Pontos, 2023. 524 p. ISBN 978-9975-72-708-3.
45. PÂSLARU, VI. *Introducere în teoria educației literar-artistice*. București: Sigma, 2013. 200 p. ISBN 978-973-649-875-6.
46. SALADE D. *Competență, performanță, competiție*. În: *Pedagogie*, 1990, nr. 1, pp. 17-20. ISSN 0034-8678.
47. SIEBERT, H. *Pedagogie constructivistă*. Iași: Institutul European (Euronovis), 2002. 228 p. ISBN 973-611-197-0.
48. SILISTRARU, N. *Etnopedagogie și educație*. Monografie. Chișinău, 2021. 423 p. ISBN 978-9975-76-295-3.
49. SLAMA – CAZACU, T. *Psiholingvistica – o știință a comunicării*. București: ALL, 1999. 840 p. ISBN 973-684-025-5.
50. STAN, E. *Educația în postmodernitate*. Iași: Institutul European, 2007, 146 p. ISBN 978-973-611-463-2.
51. TRIF, L. *Didactica din perspectiva centrării pe elev*. Proiect cofinanțat din Fondul Social European prin Programul Operațional Sectorial pentru Dezvoltarea Resurselor Umane 2007 – 2013, Alba Iulia, 2012. 72 p.
52. TROC, G. *Postmodernismul în antropologia culturală*. Iași: Polirom, 2006. 360 p. ISBN 973-46-0238-1.
53. ȚĂRNĂ, E. *Valorile pedagogice ca surse ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale din perspectiva integrării profesionale*. În: *Univers Pedagogic*, 2022, nr. 3(76), pp. 10-17. ISSN 1811-5470.
54. ULRICH, C. *Postmodernism și educație*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 2007. 188 p. ISBN 978-973-30-1751-6.

În limba engleză

55. ANDREW, J.T. *Phronesis as reflection*. In: *Philosophy of Coaching. An International Journal*, 2021, vol. 6, nr. 2, pp. 7-21. ISSN 2371-5251.
<http://dx.doi.org/10.22316/poc/06.2.02>
56. APPELBAUM, P. *Pastiche Science: Bringing cultural Studies of Science to Education and Education to the Cultural Studies of Science*. In: Weaver, J., Morris, M., Appelbaum, P., (Post)modern science (education): propositions and alternative paths. New York: Peter Lang Publishing, Inc. 2001. 312 p. ISBN 978-0820449104.
57. ARONOWITZ, S., GIROUX, H.A. *Postmodern Education. Politics. Culture and Social Criticism*. Londra: Oxford University of Minnesota Press, 1990. 216 p. ISBN 978-0-8166-1880-4.
58. BENHABIB, S. *Epistemologies of Postmodernism: A Rejoindre to Jean-Francois Lyotard*. In: *New German Critique*, 1984, nr. 33, pp. 103-126. ISSN 0094-033X
59. CAMPBELL, M. *Postmodernism and Educational Research*. În: *Open Journal of Social Sciences*, 2018, vol.6, nr. 7, pp. 67-73. ISSN 2327-5952.
60. CHOMSKY, N. *Language and Mind*. Third edition. Cambridge: Cambridge University Press, 2006, 189 p. ISBN 978-0-511-13774-7.

61. DAY, C. *Developing teachers. The challenges of lifelong learning*. Londra: Falmer Press, 1999. 264 p. ISBN 0-7507-0747-X.
62. DOTTORI, R. Concept of Phronesis by Aristotle and the Beginning of Hermeneutic Philosophy. In: *Etics and Politics*, 2009, vol. XI, pp. 301-210. ISSN 1825-5167.
63. FEIGENBAUM, A.V. *Total Quality Control, Revised* (Fortieth Anniversary Edition). New York: McGraw-Hill Companies, 1991. 896 p. ISBN 978-0070203549.
64. GROSSMANN, I., WESTSTRATE, N.M., ARDELT, M. et al. The science of wisdom in a polarized world: Knowns and unknowns. In: *Psychological Inquiry*, 2020, nr. 31 (2), pp. 103-133. ISSN 1047-840X.
65. HAFSAH J. Teacher of 21st Century: Characteristics and Development. In: *Research on Humanities and Social Sciences*, 2017, vol. 7, nr. 9, pp. 50-54. ISSN 2224-5766 eISSN 2225-0484.
66. HASSAN, I. From Postmodernism to Postmodernity: The Local/Global Context. In: *Philosophy and Literature*, 2001, vol. 25, nr. 1, pp. 1-13. ISSN 1086-329-X.
67. JURAN, J. M. *Juran on Leadership For Quality*. New York: Free Press, 2003. 384 p. ISBN 9780743255776.
68. KIRKEBY, O. F. Phronesis as the Sense of the Event. In: *International Journal of Action Research*, 2009, nr. 5(1), pp. 68-113. ISSN 1861-9916.
69. KRISTJANSSON, K. Smoothing It: Some Aristotelian misgivings about the phronesis-praxis perspective on education. In: *Educational Philosophy and Theory*, 2005, nr. 37 (4), pp. 455-473. ISSN 1469-5812.
70. NIKEL, J., LOWE, J. Talking of fabric: A multi-dimensional model of quality in education. In: *A Journal of Comparative and International Education*, 2010, nr. 40 (5), pp. 589-605. ISSN 0305-7925.
71. NIELSEN, K.M. Phronesis and excellence of deliberation in ENVI. In: *Revue de philosophie ancienne*, tom XXXVIII, 2020, nr. 2, pp. 291-318. ISSN 0771-5420.
72. SCHON, D.-A. *The reflective practitioner*. Montreal: Editions Logics.? 1992. 384 p. 9781315237473.
73. SCHWARTZ, S. H. Universals in the content and structure of values: Theoretical advances and empirical tests in 20 countries. In: *M. Zanna (Ed.). Advances in experimental social psychology*. New York: Academic Press, 1992, vol. 25, pp. 1-65.
74. SLATTERY, P. *Curriculum Development in the Postmodern Era*. New York: Routledge, 2006. 360 p. ISBN 9780203826140.
75. USHER, R. EDWARDS, R. *Postmodernism and education*. London: Routledge, 1994. 246 p. ISBN 9780415102810.

În limba franceză

76. BRODEUR, N. LEBLANC, Ch. (coord.). *Guide d'implantation du développement professionnel dans les milieux scolaires*, 2020. 82 p.
77. CAREAU, Fr. Les valeurs et le sacré dans l'éducation d'aujourd'hui. In: *Horizons philosophiques*. 2003, nr. 13 (2), pp. 114-129. ISSN 1181-9227.
78. DUBOIS, J., GIACOMO, M., GUESPIN, L., MARCELLESI, C. *Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage*. Paris: Editions Larousse, 2013. 576 p. ISBN 978-2035888457.
79. HUBERMAN, M. Les phases de la carrière enseignante: un essai de description et de prévision. In: *Revue française de pédagogie*, 1989, nr. 80, pp. 5-16. ISSN 2105-2913.

80. MARTIN, M. D'un postmodernisme sans rivages et d'un postmodernisme sans postmodernité. In: *Euresis*. 2009, nr. 1-4, pp. 11-22. ISSN 1223-1193.
81. PERRENOUD, Ph. *Développer la pratique réflexive dans le métier d'enseignant: professionnalisation et raison pédagogique*. France: ESF, 2010. 219 p. ISBN 978-2710-1214-59.
82. PERRENOUD, Ph, PAQUAY, L., ALTET, M. *Formateurs d'enseignants: quelle professionnalisation?* Bruxelles: De Boeck Université, 2002. 294 p.
83. REBOUL O. *Les valeurs de l'éducation*. Paris: PUF, 1992. 264 p. ISBN 978-2130-4493-31.
84. ROEGIER, X., *Une pédagogie de l'intégration. Compétences et intégration des acquis dans l'enseignement*. Belgique: Éditeur De Boeck Supérieur, 2000. 310 p. ISBN 978-2804134457.
85. ROSENAU, P M. *Post-Modernism and the Social Sciences: Insights, Inroads, and Intrusions*, 1992. 248 p. ISBN 9780691023472.
86. SIMARD, C. *Éléments de didactique du français, langue première*. Paris: De Boeck, 1997. 200 p. ISBN 978-2804126148.
87. TIMPERLEY H. Le développement professionnel des enseignants et ses effets positifs sur les apprentissages des élèves. In: *Revue Française de Pédagogie*, 2011, nr. 174, pp. 31-40. ISBN 978-2-7342-1203-4.
88. UWAMARIYA A., MUKAMURERA J. Le concept de «développement professionnel» en enseignement: approches théoriques. In: *Revue des sciences de l'éducation*, 2005, vol. 31, nr. 1, pp. 133-155. ISSN 1705-0065.
89. ZAYED A. A. L'éducation et la post-modernité entre l'objectivité et la subjectivité: „Vision morale”. In: *Recherches en Education*, 2009, nr. 6, pp. 139-147. ISSN 1954-3077.

În limba rusă

90. ВЫГОТСКИЙ, Л., *Педагогическая психология*. Москва: Издательство Педагогика, 1991. 480 с. ISBN 5-7155-0358-2.
91. ГАРИФУЛЛИН, Р.Р. *Основы постмодернистской педагогики*. Монография. Казань: Бриг, 2021. 127 с.

WEBOGRAFIE

92. Cadrul european al calificărilor. Disponibil: <https://mecc.gov.md/ro/content/cadrul-european-al-calificarilor>
93. CODUL EDUCAȚIEI al Republicii Moldova. Chișinău: 2014. Disponibil: <https://mecc.gov.md/ro/content/codul-educatiei-0>
94. Dezvoltarea profesională: de ce este importantă atât pentru angajatori, cât și pentru angajați pentru a construi o afacere de succes? Disponibil: <https://workfinder.eu/dezvoltarea-profesionala-de-ce-este-importanta/>
95. KEN, Feldman. *Understanding the Concept of Quality*. 2023. Disponibil: <https://www.isixsigma.com/author/darth/page/13/>
96. MARK, J., DOUGLAS, Y. *Phronesis in Teacher Education: A Critical Re-examination*. This is an unpublished conference paper for the 11 th Annual Jubilee Centre for Character and Virtues conference at Oriel College, Oxford University, 2023. Disponibil: <https://www.jubileecentre.ac.uk/wp-content/uploads/2023/08/Phronesis-in-Teacher-Education-A-Critical-Re-examination.pdf>
97. NOVEANU, E. *The Internet and the changing education paradigm*. Disponibil: <https://slideplayer.com/slide/4232628/>

98. PANOVSKI A. *What Did Francis Bacon Mean by „Knowledge Is Power”?* Disponibil: <https://www.thecollector.com/francis-bacon-knowledge-is-power/>
99. Standarde și linii directoare pentru asigurarea calității în Spațiul European al Învățământului Superior (ESG). Disponibil: www.mecc.dov.md/ro/
100. *Strategia de dezvoltare „Educația 2030” și a Programului de implementare a acesteia pentru anii 2023-2025.* Disponibil: https://gov.md/sites/default/files/document/attachments/subiect-02-nu-900-mec-2022_1.pdf
101. 5 Ways To Make Teacher Professional Development Effective & 7 Powerful Resources. Disponibil: <https://www.prodigygame.com/main-en/blog/teacher-professional-development/>
102. WITTGENSTEIN, L. *Jocurile de limbaj.* Disponibil: <https://pdfcoffee.com/wittgenstein-jocuri-de-limbaj-pdf-free.html>

LISTA PUBLICAȚIILOR AUTORULUI LA TEMA TEZEI

Cărți de specialitate monoautor

1. GOLUBIȚCHI, S. *Valori postmoderne în învățământul primar: dezvoltarea profesională a învățătorilor în raport cu educația lingvistică a elevilor.* Monografie. Chișinău: CEP UPSC, 2024. 384 p. ISBN 978-9975-48-198-4.

Articole în reviste din baze de date acceptate de către ANACEC

2. GOLUBIȚCHI, S. A New Vision on Evaluation from the Perspective of the Constructivist Approach. In: *Journal of Innovation in Psychology, Education and Didactics (JIPED)*, Vol. 27, nr. 2/2023, pp. 249-258. ISSN 2247-4579. <https://jiped.ub.ro/archives/3700>
3. GOLUBIȚCHI, S. Self-Evaluation of Pre-University Teachers. In: *Journal of Innovation in Psychology, Education and Didactics (JIPED)*. 2022, nr. 2, pp. 251-258. ISSN 2247-4579. DOI: <https://doi.org/10.29081/JIPED.2022.26.2.10>
4. LUNGU, V., GOLUBIȚCHI, S., BOBESCU, L. Scientific research from the perspective of functional stylistics. In: *Analele Universității din Craiova. Seria Psihologie-Pedagogie*. 2019, nr. 40, pp. 71-82. ISSN 2668-6678. https://ibn.idsi.md/vizualizare_articol/187564
5. GOLUBIȚCHI, S. Educația lingvistică în context postmodernist. În: *Journal of romanian literary studies*. 2024, No. 38, pp. 90-99. ISSN 2248-3004. <https://asociatia-alpha.ro/jrls/38-2024-Jrls.pdf>
6. GOLUBIȚCHI, S. Deziderate ale dezvoltării profesionale a cadrelor didactice. În: *Journal of romanian literary studies*. 2025, No. 40, pp. 666-674. ISSN 2248-3004. <https://asociatia-alpha.ro/jrls/40-2025-Jrls.pdf>

Articole în reviste din Registrul Național al revistelor de profil

7. SILISTRARU N., GOLUBIȚCHI S. Cultura profesională a cadrului didactic. În: *Acta et commentationes. Științe ale Educației, revistă științifică*, nr.2 (3), Chișinău: UST, 2013, p. 162-169, ISSN 1875-3592.
8. GOLUBIȚCHI, S. Aspecte didactice în studierea textului literar în clasele primare. În: *Acta et commentationes (Științe ale Educației)*. 2017, nr. 2 (11), pp. 208-214. ISSN 1857-0623. https://ibn.idsi.md/vizualizare_articol/58461
9. GOLUBIȚCHI, S. Textul – un factor-reper pentru lectură. În: *Acta et commentationes (Științe ale Educației)*. 2018, nr. 3(14), pp. 56-62. ISSN 1857-0623. https://ibn.idsi.md/vizualizare_articol/75075

10. GOLUBIȚCHI, S. Evaluarea bazată pe competențe în învățământul general. În: *Acta et commentationes (Științe ale Educației)*. 2020, nr. 4(22), pp. 152-158. ISSN 1857-0623. DOI: <https://doi.org/10.36120/2587-3636.v22i4.152-158>
11. GOLUBIȚCHI, S. Evaluarea scrisă on-line în clasele primare. În: *Acta et commentationes (Științe ale Educației)*. 2021, nr. 4(26), pp. 73-79. ISSN 1857-0623. DOI: <https://doi.org/10.36120/2587-3636.v26i4.73-79>
12. GOLUBIȚCHI, S. Evaluarea textelor multimodale în clasele primare. În: *Acta et commentationes (Științe ale Educației)*. 2023, nr. 1(31), pp. 141-146. ISSN 1857-0623. DOI: <https://doi.org/10.36120/2587-3636.v31i1.141-146>
13. GOLUBIȚCHI, S. Aspecte metodologice ale învățării textului multimodal în clasele primare. În: *Revista Didactica Pro..., revistă de teorie și practică educațională*. 2023, nr. 2-3(138-139), pp. 51-54. ISSN 1810-6455. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.7974409>

Articole în lucrările conferințelor științifice internaționale (peste hotare)

14. GOLUBIȚCHI, S. Competența de comunicare – deziderat al educației moderne. În: *Responsabilitate publică în educație. Simpozion Internațional*. Ediția a VI-a. 14-15 iunie. Constanța: Editura CRIZON, 2014, pp. 107-112. ISSN 2066-3358.
15. GOLUBIȚCHI, S. Modelul constructivist - paradigmă a postmodernității. În: *Responsabilitate publică în educație. Simpozion Internațional*. Ediția a VII-a. 21-22 noiembrie. Constanța: Editura Crizon. 2015, pp. 129-132. ISSN 2066-3358.
16. GOLUBIȚCHI, S., OBOROCEANU, V. Particularitățile textului literar în clasele primare. În: *Responsabilitate publică în educație. Simpozion Internațional*. Ediția a IX-a. Constanța: Editura Crizon. 9-10 decembrie 2017, pp. 139-142. ISSN 2066-3358.
17. GOLUBIȚCHI, S. Aspecte metodologice ale formării competențelor de citit-scris în clasa I. În: *Responsabilitate publică în educație. Simpozion internațional*. Ediția a X-a. Constanța: Editura Crizon, 24-25 noiembrie, 2018, pp.147-152. ISSN 2066-3358.
18. GOLUBIȚCHI, S. Competența de lectură: componente și caracteristici. În: *Simpozionul Științific Internațional dedicat doctoranzilor, masteranzilor și cadrelor didactice. Volum internațional de studii științifice de specialitate*. 1 februarie. Bacău, 2020, pp. 22-29. ISBN 978-606-063-003-6.
19. ГОЛУБИЦКИ, С., ОБОРОЧАНУ, В. Интерпретация литературного текста как средство развития у учащихся критического мышления. В: *Материалы XIII Международной научно-практической конференции: „Высшая школа: опыт, проблемы, перспективы”*. Москва: РУДН, 02–03 апреля 2020 г. Часть 2, с. 217-221.
20. GOLUBIȚCHI, S., OBOROCEANU, V. Evaluarea on-line: realizări și perspective. În: *Congresul Internațional al Dascălilor Români. Educația prezentului și perspective educaționale*. Volumul IV. Ediția a III-a, 30-31 octombrie 2021. Bacău: Smart Academic, 2021, pp.17-20, ISBN 978-606-063-230-6.

Articole în lucrările conferințelor științifice internaționale (Republica Moldova)

21. SILISTRARU, N., GOLUBIȚCHI, S., Caracteristicile didacticii specialității în clasele primare. În: *Educația din perspectiva valorilor. Idei, concept, modele*. Conferința internațională, ediția a V-a, 4-5 octombrie Chișinău: Universitatea Pedagogică Ion Creangă, Editura EIKION, Cluj-Napoca, 2013, pp. 57-60, ISBN 978-973-757-918-8.
22. SILISTRARU, N., GOLUBIȚCHI, S. Tendințe de modernizare a didacticii învățământului primar, la Conferință științifică internațională, Învățământul

postmodern: eficiență și funcționalitate, 15 noiembrie, Chișinău: CEP USM, 2013, p. 76-79. ISBN 978-9975-71-513-3.

23. GOLUBIȚCHI, S., Rolul competențelor pedagogice în formarea cadrului didactic. În: *Învățământul universitar din Republica Moldova la 80 de ani, Materialele Conferinței Științifice Internaționale Chișinău, 28-29 septembrie 2010, Volumul I, Chișinău 2010*, pp. 102-106, ISBN 978-9975-76-040-9.
24. GOLUBIȚCHI, S. Competența didactică a învățătorului în contextul educației moderne. În: *Tineretul și globalizarea. Probleme și oportunități. Conferința științifică internațională*. Chișinău: UST, 2014, pp. 161-165. ISBN 978-9975-76-125.
25. GOLUBIȚCHI, S. Formarea competenței de comunicare la studenții-pedagogi în cadrul disciplinei Teoria și metodologia limbii și literaturii române în clasele primare. În: *Perspectivelor și problemele integrării în Spațiul European al Învățământului superior. Conferința științifică internațională*. Cahul, Vol.1, 2014, pp. 398-401. ISBN 978-9975-914-90-1. https://ibn.idsi.md/vizualizare_articol/181073
26. GOLUBIȚCHI, S. Formarea competenței profesionale a studenților pedagogi în cadrul practicii pedagogice. În: *Învățământul universitar și piața muncii. Conexiuni și perspective. Conferința științifică internațională*. Chișinău: CEP USM, 2014, pp. 255-259. ISBN 978-9975-71-675-8.
27. GOLUBIȚCHI, S. Formarea competenței didactice la studenții-pedagogi. În: *Evoluția mentalității tineretului în contextul integrării Moldovei în UE. Conferința științifică internațională consacrată aniversării de 85 de ani de la înființarea UST și a învățământului superior din Moldova*. Chișinău: UST, 2015, pp. 60-64. ISBN 978-9975-76-151-2.
28. GOLUBIȚCHI, S. Metodologia formării conceptelor gramaticale în clasele primare. În: *Perspectivelor și Problemele Integrării în Spațiul European al Cercetării și Educației. Conferința științifică internațională*. Cahul, Vol. 2, 2015, pp. 353-357. ISBN 978-9975-914-98-7. https://ibn.idsi.md/vizualizare_articol/134268
29. GOLUBIȚCHI, S. Aspecte didactice ale studierii textului literar în clasele primare. În: *Institutul de Științe ale Educației: Istorie, Performanțe, Personalități. Conferința Științifică Internațională consacrată aniversării a 75 de ani de activitate*. Chișinău, 2016, pp. 145-147. ISBN 978-9975-48-104-5.
30. SILISTRARU N., GOLUBIȚCHI S. Abordarea constructivistă a învățării studentului. În: *Învățământul superior: Valențe și oportunități educaționale, de cercetare și transfer inovațional. Conferința științifică internațională*., Chișinău: USM, 2016, pp. 50-53. ISBN 978-9975-71-826-4.
31. SILISTRARU, N., GOLUBIȚCHI, S. Cititul versus lectura textelor literare în clasele primare. În: *Perspectivelor și Problemele Integrării în Spațiul European al Cercetării și Educației. Conferința științifică internațională*. Cahul, Vol. 2, 2017, pp. 179-183. ISBN 978-9975-88-019-0. https://ibn.idsi.md/vizualizare_articol/57344
32. GOLUBIȚCHI, S. Tipurile de dictări în clasele primare. În: *Dialog Intercultural Polono-Moldovenesc. Congresul științific internațional. VOL.II*. Chișinău: UST, 2018, pp. 163-168. ISBN 978-9975-76-263-2.
33. GOLUBIȚCHI, S. Specificul lecturii în clasele primare. În: *Tradiție și inovație în educație. Învățământul general: tradiție și inovație*. Simpozion internațional. Chișinău: Tipografia UST, Vol. I, 2019, pp. 82-86.

- ISBN 978-9975-76-289-2. https://ibn.idsi.md/vizualizare_articol/94872
34. GOLUBIȚCHI, S. Modalități de valorificare a experienței de lectură în clasele primare. În: *Cultura cercetării pedagogice: provocări și tendințe contemporane*. Conferința științifică internațională. Chișinău: Tipografia UST, Ediția 1, Vol. 5, 2021, pp. 26-36. ISBN 978-9975-76-345-5. https://ibn.idsi.md/vizualizare_articol/141685
35. GOLUBIȚCHI, S., MIDRIGAN, T. Aspecte teoretice ale textului literar în clasele primare. În: *Cultura cercetării pedagogice: provocări și tendințe contemporane*. Conferința științifică internațională. Chișinău: Tipografia UST, Ediția 1, Vol. 5, 2021, pp. 36-47. ISBN 978-9975-76-345-5. https://ibn.idsi.md/vizualizare_articol/141686
36. GOLUBIȚCHI, S. Evaluarea capacității elevilor din clasele primare prin metoda portofoliului. În: *Dialog intercultural polono-moldovenesc. Congresul științific internațional Moldo-Polono-Român: Educație-Politici-Societate*. Chișinău: Tipografia UST, Vol. V, nr. 1, 2022, pp. 40-45. ISBN 978-9975-76-207-6. https://ibn.idsi.md/vizualizare_articol/163609
37. GOLUBIȚCHI, S. Evaluarea produselor școlare prin TIC. În: *Învățământul superior: tradiții, valori, perspective*. Conferința științifică internațională. Chișinău: CEP UPSC, Vol. 2, 2022, pp. 48-52, e-ISBN 978-9975-46-669-1.
38. GOLUBIȚCHI, S. Producerea mesajului oral – modalitate de realizare a comunicării orale în clasele primare. În: *Știință și educație: noi abordări și perspective*. Conferința științifică internațională. Chișinău: CEP UPSC, Seria 25, Vol. 2. 2023, pp. 298-302. ISBN 978-9975-46-783-4. DOI: <https://doi.org/10.46727/c.v2.24-25-03-2023.p298-302>
39. GOLUBIȚCHI, S. Aspecte evaluative ale competenței de comunicare scrisă în clasele primare. În: *Învățământul superior: tradiții, valori, perspective*. Conferința științifică internațională. Chișinău: CEP UPSC, Vol. 1. 2023, pp. 147-152. ISBN 978-9975-46-816-9. DOI: <https://doi.org/10.46727/c.29-30-09-2023.p147-152>
40. GOLUBIȚCHI, S. Cultura profesională a învățătorilor. In: Higher Education: Traditions, Values, Perspectives Conference Proceedings of the International Scientific Conference. Chișinău: CEP UPSC, 2024, pp. 235-239. ISBN 978-9975-46-968-5. https://drive.google.com/file/d/11iam8sC_kE1Cmj7rexrvJ5kK77Zlq-sl/view
- Articole în lucrările conferințelor științifice naționale cu participare internațională**
41. GOLUBIȚCHI, S. Constructivismul - deziderat al pedagogiei moderne. În: *Învățământul superior din Republica Moldova la 85 de ani. Probleme actuale ale științelor sociale și umanistice*. Conferință științifică cu participare internațională. Chișinău, Vol. 2, 2015, pp. 71-77. ISBN 978-9975-76-160-4. https://ibn.idsi.md/vizualizare_articol/81481
42. GOLUBIȚCHI, S. Metodologia studierii verbului în clasele primare. În: *Monitorizarea cunoașterii axată pe obținerea performanțelor. Conferința științifico-practică națională cu participare internațională*. UST 2016, pp. 85-91. ISBN 978-9975-76-168-0.
43. SILISTRARU, N., GOLUBIȚCHI, S. Abordarea metodologică a textului epic în clasele primare. În: *Monitorizarea cunoașterii axată pe obținerea performanțelor. Conferința științifico-practică națională cu participare internațională*. Chișinău: Tipografia UST, 2016, pp. 55-60. ISBN 978-9975-76-168-0.

44. GOLUBIȚCHI, S., BUNESCU-URSU, L. Paradigma constructivismului în educația modernă. În: *Reconceptualizarea formării inițiale și continue a cadrelor didactice din perspectiva interconexiunii învățământului modern general și universitar. Conferința științifico-practică națională cu participare internațională*. Chișinău: Tipografia UST, Vol. I. 2017, pp. 207-212. ISBN 978-9975-76-214-4.
https://ibn.idsi.md/vizualizare_articol/68250
45. GOLUBIȚCHI, S. Particularitățile lecturii în clasele primare. În: *Reconceptualizarea formării inițiale și continue a cadrelor didactice din perspectiva interconexiunii învățământului modern general și universitar. Conferința științifico-practică națională cu participare internațională*. Chișinău: Tipografia UST, Vol. II, 2017, pp. 132-137. ISBN 9975-76-215-1. https://ibn.idsi.md/vizualizare_articol/68325
46. GOLUBIȚCHI, S. Tipuri de lectură în clasele primare. În: *Învățământ superior: tradiții, valori, perspective Didactica Învățământului Primar și Preșcolar*. Conferința științifică cu participare internațională. Chișinău: Tipografia UST, Vol. 2. 2018, pp. 44-48. ISBN 978-9975-76-249-6. https://ibn.idsi.md/vizualizare_articol/94752
47. GOLUBIȚCHI, S. Aspecte metodologice de studiere a poveștilor în clasele primare. În: *Învățământ superior: tradiții, valori, perspective*. Conferința științifică cu participare internațională. Chișinău: Tipografia UST, Vol. 1, 2019, pp. 131-135. ISBN 978-9975-76-285-4. https://ibn.idsi.md/vizualizare_articol/91027
48. GOLUBIȚCHI, S., LUNGU, V. Competența de comunicare în contextul comunicării didactice. În: *Orientări axiologice ale constructivismului în educația modernă. Conferință științifico-practică cu participare internațională*. Chișinău: Tipografia UST, 2020, pp. 60-65. ISBN 978-9975-76-299-1.
https://ibn.idsi.md/vizualizare_articol/97053
49. GOLUBIȚCHI, S. Particularitățile evaluării moderne în procesul de învățământ. În: *Educația în fața noilor provocări. Conferința științifico-practică națională cu participare internațională*. Chișinău: Tipografia UST, Vol. 1, 2021, pp. 281-285. ISBN 978-9975-76-371-4. https://ibn.idsi.md/vizualizare_articol/148989
50. GOLUBIȚCHI, S. Particularitățile evaluării criteriale prin descriptori în clasele primare. În: *Învățământ superior: tradiții, valori, perspective. Științe Exacte și ale Naturii și Didactica Științelor Exacte și ale Naturii*. Conferința științifică cu participare internațională. Chișinău: Tipografia UST, Vol. 2, 2021, pp. 69-75. ISBN 978-9975-76-312-7. https://ibn.idsi.md/vizualizare_articol/143685
51. GOLUBIȚCHI, S., OBOROCEANU, V. Implementarea TIC la limba și literatura română în clasele primare. În: *Cercetarea și inovarea educației din perspectiva exigențelor actuale ale pieței muncii*. Conferința științifico-practică națională cu participare internațională. Chișinău: Tipografia UST, Ediția 1, vol. 2. 2021, pp. 116-121. ISBN 978-9975-76-368-4. https://ibn.idsi.md/vizualizare_articol/147449
52. GOLUBIȚCHI, S., BUNESCU-URSU, L. Modalități de evaluare a rezultatelor școlare la disciplina limba și literatura română. În: *Inovații în sistemul național de evaluare a rezultatelor învățării*. Conferința științifică națională cu participare internațională. Chișinău: CEP UPSC, 2022, pp. 94-100. ISBN 978-9975-46-694-3. DOI: <https://doi.org/10.46727> https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/94-100_21.pdf

Articole în lucrările conferințelor științifice naționale

53. GOLUBIȚCHI, S., DANU, E., Învățarea interactivă centrată pe elev – deziderat al educației moderne. În: Formarea competenței de învățare la elevi. Conferința științifico-practică. Chișinău: UPSC, 2013, pp. 83-87, ISBN 978-9975-76-101-7.
54. GOLUBIȚCHI, S. Formarea competenței de comunicare a elevilor din clasele primare la disciplina limba și literatura română. În: *Prerogativele învățământului preuniversitar și universitar în contextul societății bazate pe cunoaștere*. Conferința științifică națională. Chișinău: Tipografia UST, Volumul II, 2014, pp. 89-95. ISBN 978-9975-76-134-5. https://ibn.idsi.md/vizualizare_articol/85963
55. GOLUBIȚCHI, S., DANU, E. Tipurile de comunicare orală în clasele primare. În: *Psihopedagogia învățământului primar și preșcolar. Conferința Republicană a Cadrelor Didactice*. Chișinău: Tipografia UST, Vol. 4, 2018, pp. 177-181. ISBN 978-9975-76-232-8. https://ibn.idsi.md/vizualizare_articol/95589
56. GOLUBIȚCHI, S., ZDRAGUȘ, V. Modalități de dezvoltare a vocabularului elevului în clasele primare prin texte literare. În: *Psihopedagogia învățământului primar și preșcolar. Conferința Republicană a Cadrelor Didactice*. Chișinău: Tipografia UST, Vol. 4, 2018, pp. 283-287. ISBN 978-9975-76-232-8. https://ibn.idsi.md/vizualizare_articol/95613
57. GOLUBIȚCHI, S., MIDRIGAN, T. Aspecte teoretice ale competenței textuale în clasele primare. În: *Educație preșcolară și primară. Conferința Republicană a Cadrelor Didactice*. Chișinău: UST, Vol. 4, 2019, pp. 272-276. ISBN 978-9975-76-269-4. https://ibn.idsi.md/vizualizare_articol/92784
58. GOLUBIȚCHI, S., VRABIE, E. Aspecte metodologice ale studierii pronumelui în clasa a III-a. În: *Educație preșcolară și primară. Conferința Republicană a Cadrelor Didactice*. Chișinău: UST, Vol. 4, 2019, pp. 277-281. ISBN 978-9975-76-269-4. https://ibn.idsi.md/vizualizare_articol/92785
59. GOLUBIȚCHI, S.; ZDRAGUȘ, V. Aspecte metodologice ale studierii sintaxei în clasele primare. În: *Educație preșcolară și primară. Conferința Republicană a Cadrelor Didactice*. Chișinău: UST, Vol. 4, 2019, pp. 282-288. ISBN 978-9975-76-269-4. https://ibn.idsi.md/vizualizare_articol/92786
60. GOLUBIȚCHI, S. Tendințe moderne în evaluarea rezultatelor școlare. În: *Didactica științelor exacte. Conferința Republicană a Cadrelor Didactice*. Chișinău: UST, Vol. 5, 2021, pp. 35-40. ISBN 978-9975-76-324-0. https://ibn.idsi.md/vizualizare_articol/123819
61. GOLUBIȚCHI, S., BUNESCU-URSU, L. Aspecte ale educației interculturale în clasele primare. În: *Psihopedagogie și incluziune școlară. Conferința Republicană a Cadrelor Didactice*. Chișinău: Tipografia UST, Vol. 5, 2022, pp. 38-41. ISBN 978-9975-76-382-0. https://ibn.idsi.md/vizualizare_articol/156279
- Alte lucrări științifice** (recomandate spre editare de o instituție abilitată în domeniu)
62. MIDRIGAN, T., GOLUBIȚCHI, S. Interpretation of literary text in primary classes. In: *Areas of scientific research among young academics. Scientific writing workshops and doctoral students development*. Krakow, 2021, p. 181-191.
63. GOLUBIȚCHI, S., SILISTRARU N. Impactul competențelor pedagogice în formarea cadrului didactic, în Ghidul metodologic *Interacțiunea metodelor în învățământul superior*, Chișinău: UPSC, 2011, pp. 21-34, ISBN 978-9975-76-048-5.

Lucrări științifico-metodice și didactice (aprobate de consiliul metodic, consiliul facultății)

64. CALLO, T., GOLUBIȚCHI, S. *Didactica limbii și literaturii române II*. Suport de curs. Chișinău: [S. n.] Bons Offices. 2024. 244 p. ISBN 978-5-36241-336-1 (aprobat la ședința Senatului UPSC, procesul-verbal nr. 2, 25.09.2024).
65. GOLUBIȚCHI, S. *Valori epistemice: limba și literatura română în învățământul primar*. Ghid metodologic. Chișinău: [S. n.], 2023 (Print-Caro). 120 p. ISBN 978-9975-175-54-8 (aprobat la ședința Senatului UPSC, procesul-verbal nr. 12, 22.06.2023).
66. MARIN, M., GOLUBIȚCHI, S. *Formarea competenței de scriere în învățământul primar: aspecte de evaluare*. Ghid metodologic. Chișinău: [Învățătorul Modern]. (Cavaoli) 2023. 141 p. ISBN 978-9975-59-263-5 (aprobat la ședința Senatului UPSC, procesul-verbal nr. 3, 26.10.2023).
67. GOLUBIȚCHI, S. (coordonator), CARA, A., COJOCARU, V., VERDEȘ, S., HÎNCU, I., STRATAN, V. *Reconceptualizarea evaluării rezultatelor școlare din perspectiva paradigmei competențelor*. Ghid metodologic. Chișinău: UST, 2022, pp. 46-62, 82 p. ISBN 978-9975-76-414-8 (PDF) (aprobat la ședința Senatului UST, procesul-verbal nr. 12, 25.08.2022).
68. SADOVEI, L., MÎSLIȚCHI, V, GOLUBIȚCHI, S. [et al.] *Educație interculturală: Îndrumar metodic pentru stagiile de practică: Ciclul 1, licență, domeniul Științe ale educației*. Centrul Educațional "Pro Didactica", Universitatea Pedagogică de Stat Ion Creangă din Chișinău. – Chișinău: [S. n.], 2023 (Bons Offices). – 228 p. – (Colecția "Biblioteca Pro Didactica", ISBN 978-9975-3013-2-9) (aprobat la ședința Senatului UPSC, procesul-verbal nr.6, 21.12.2023).
69. SADOVEI, L., MÎSLIȚCHI, V, GOLUBIȚCHI, S. [et al.] *Educație interculturală: Ghid metodologic și suport de curs: pentru viitorii pedagogi: Domeniul 011 Științe ale educației*. Centrul Educațional „Pro Didactica”, Universitatea Pedagogică de Stat Ion Creangă din Chișinău. – Chișinău: [S. n.], 2023 (Bons Offices). – 208 p. – (Colecția "Biblioteca Pro Didactica", ISBN 978-9975-3013-2-9) (aprobat la ședința Senatului UPSC, procesul-verbal nr. 6, 21.12.2023).
70. GOLUBIȚCHI, S. *Teoria și metodologia evaluării*. Ghid metodologic. Bălți: [S. n.] (Tipografia din Bălți) 2024. 153 p. ISBN 978-9975-161-79-64 (Aprobat la Consiliul Facultății Științe ale Educației, UPSC, procesul-verbal nr. 8 din 22.03.2024).

ADNOTARE

GOLUBIȚCHI Silvia „Valori postmoderne în învățământul primar: dezvoltarea profesională a învățătorilor în raport cu educația lingvistică a elevilor”

Teză de doctor habilitat în științe ale educației, Chișinău, 2025

Structura tezei: adnotare (română, engleză), lista abrevierilor, introducere, cinci capitole, concluzii generale și recomandări, bibliografie din 375 de titluri, 9 anexe și este perfectată pe 284 pagini de text de bază, inclusiv 19 tabele și 21 de figuri. Rezultatele obținute sunt publicate în 70 de lucrări științifice.

Cuvinte-cheie: dezvoltare profesională, educație lingvistică, postmodernism, valori postmoderne, phronesis, înțelepciune practică, atitudine, învățător phronesis, relația joint venture, acțiune corectă.

Scopul lucrării: Fundamentarea și elaborarea bazei conceptuale și metodologice a operaționalizării valorilor postmoderne în dezvoltarea profesională a învățătorilor în raport cu educația lingvistică a elevilor prin promovarea activă a practicii reflexive.

Obiectivele cercetării: demonstrarea specificului învățământului primar în lumina schimbărilor la nivel de dimensiuni, proces, criterii, conexiuni, reconfigurări, conținuturi, integrate în cadrul tematic de referință; descrierea dimensiunii epistemologice, pragmatice și comunicative a educației lingvistice, a învățării plurifuncționale și determinarea condițiilor revizuirii demersului educațional; dezvăluirea esenței pedagogice a dezvoltării profesionale a învățătorilor și identificarea premiselor teoretico-aplicative ale explorării valorilor postmoderne în pedagogie prin argumente epistemice distinctive; particularizarea problematicei postmodernismului ca factor de evoluție și ca unul din factorii întemeierii valorilor postmoderne în baza aspectelor fundamentale care fac diferențierea dintre modernism și postmodernism sub forma unor repere generale; identificarea valorilor postmoderne de prim rang în procesul dezvoltării profesionale a învățătorilor; obiectivarea practică a relației valori postmoderne – dezvoltare profesională a învățătorilor – educație lingvistică a elevilor în paliere phronesis reprezentative; elaborarea și validarea *Modelului valorilor postmoderne în relația dezvoltarea profesională a învățătorilor – educația lingvistică a elevilor* în baza reperelor conceptuale; interpretarea și argumentarea rezultatelor experimentului pedagogic la nivelul învățătorilor prin valorificarea *Metodologiei dezvoltării înțelepciunii practice a învățătorului* și a *Proiectului operațional*; Consemnarea epistemologică a *Concepției învățătorului phronesis*.

Noutatea și originalitatea științifică se profilează din argumentarea *Perspectivelor neo-aristotelice în pedagogia phronesis* în baza *Blocului reperativ*, constituit din: (a) specificul *indeterminanței* (indeterminare plus imanență); (b) rolul *textistenței* (legătura dintre text și viață) postmoderniste; (c) utilizarea narațiunii ca instrument de reflecție și de „portretizare” a vieții; (d) valorificarea *joint venture* – relația de asociere dintre valorile postmoderne, dezvoltarea profesională a învățătorilor și educația lingvistică a elevilor; (e) semnificarea *jocurilor de limbaj* cu ideea că a vorbi înseamnă a „lupta” sau „a juca”; (f) particularizarea politeismului (crența în mai mulți zei-rude) valorilor postmoderne.

Rezultatele științifice care au determinat crearea unei noi direcții de cercetare sunt cosemnate de următoarele entități: Dezvoltarea *Perspectivelor neo-aristotelice în pedagogia phronesis* și elaborarea *Concepției învățătorului phronesis*, ce reține demersul educațional al învățătorului care adoptă o atitudine constructivă în dezvoltarea sa profesională printr-o practică cognitivă înțeleaptă. **Cadrul ideatic** al Concepției învățătorului phronesis reprezintă un ansamblu de idei ce vizează înțelepciunea practică (model de acțiune cu chibzuință); înțelepciunea în acțiune (luarea deciziei corecte într-o acțiune, acțiune „gânditoare”; acțiune situată; acțiune spontană); implicarea valorilor în judecată; virtute intelectuală (modul corect de a face ceva); înțelepciune empirică, relație euristică cu sine, rațiune corectă, înțelepciune dobândită. **Organizarea internă** a Concepției învățătorului phronesis se fundamentează pe ideile inedite ale relației *joint venture* valori postmoderne – dezvoltarea profesională a învățătorilor – educația lingvistică a elevilor; reperele relaționale ale relației; listele deschise ale valorilor postmoderne; imaginea-reper; formula înțelepciunii practice); Structurarea *Imaginii-reper a învățătorului phronesis*, cu un set de indicatori care subsumează elementele definitorii ale calității învățătorului de a poseda această înțelepciune practică; Elaborarea *Formulei înțelepciunii practice a învățătorului* (calități, acțiune intuitivă, rezultat); Formularea *listelor deschise ale valorilor* postmoderne, organizate într-o coerență internă, care sintetizează diverse aspecte ce vizează domeniul (de noțiuni, atribute, diverse aspecte problematice, pozitive); Structurarea *tabelelor sintetice* ce vizează câmpul epistemologic și filosofic al postmodernismului, natura și semnificațiile phronesis, educația lingvistică în context postmodern, coordonatele calității; Configurarea *reperelor relaționale în joint venture*, cu scopul de a valorifica punctele forte ale fiecărei părți implicate și pentru a minimiza riscurile existente în domeniul de referință; Conceperea *Metodologiei dezvoltării înțelepciunii practice a învățătorului* cu următoarele componente de bază: criterii relaționale, alternative postmoderne, valori postmoderne, premise metodologice, markeri acționali; Fundamentarea teoretico-metodologică a *Modelului valorilor postmoderne în relația dezvoltarea profesională a învățătorului – educația lingvistică a elevului* constituit din șase nivele de referință; Elaborarea și validarea *Proiectului operațional: dezvoltarea înțelepciunii practice a învățătorului*, constituit din markeri acționali, obiective, componente acționale (indicatori și valori), probe și indicatori de performanță.

Noua direcție de cercetare: Pedagogia phronesis ca o nouă entitate, valorificând procesul derulat anterior și producând noi legături din care derivă multiple norme interne de desfășurare, de dezvoltare a *înțelepciunii practice* ca element al *capacității atitudinale* atât la nivelul cadrelor didactice, cât și la nivelul elevilor de la diferite niveluri de învățământ primar. Direcția respectivă ridică la un nivel mai înalt domeniul atitudinal și generează o viziune nouă în tratarea și explicarea phronesis.

Semnificația teoretică: esențializarea analitică a unui șir de *teorii și concepții* din domeniul dezvoltării profesionale, a valorilor, a educației lingvistice; întemeierea și valorificarea pedagogică a unor concepte din logică, filosofie, psihologie, lingvistică: *teoria postmodernă a perspectivei, a jocurilor de limbaj, concepția polisemică a dezvoltării profesionale, concepția umanistă a valorilor, constructivismul, relația cunoaștere-putere, învățarea ca înțelegere etc.*; teoria postmodernismului: *phronesis, marker ideologic, text viu, creativitate obiectivă și creativitate subiectivă, jocuri de limbaj, joint venture, narativitate, învățător phronesis, indeterminanță, textistență*; întemeierea *Metodologiei dezvoltării înțelepciunii practice a învățătorului* și elaborarea *Modelului valorilor postmoderne în relația dezvoltarea profesională a învățătorilor – educația lingvistică a elevilor* ca fundament teoretico-metodologic, elaborarea *Concepției învățătorului phronesis*.

Valoarea aplicativă a cercetării este dată de validarea experimentală a *Proiectului operațional: dezvoltarea înțelepciunii practice a învățătorului*, prin care s-au dinamizat un șir de valori postmoderne în vederea dezvoltării phronesis a învățătorului care realizează educația lingvistică a elevilor. Realizarea activităților (probe, teste, studii de caz, situații problematice) a justificat demersul de valorificare a înțelepciunii practice a învățătorilor ca valoare de prim rang în procesul de dezvoltare profesională a acestora. *Indicatorii de performanță* au un caracter deschis și pot fi valorificați în demersuri formative la alte trepte de învățământ atât la nivelul cadrelor didactice, cât și la nivelul elevilor, cu unele ajustări.

Implementarea rezultatelor științifice s-a realizat la nivelul cadrelor didactice din învățământul primar cu 557 subiecți: 302 subiecți în experimentul de diagnosticare și 255 în experimentul pedagogic (125 subiecți în experimentul de formare (dezvoltare) din instituțiile de învățământ din Republica Moldova și România, într-un proces de dezvoltare profesională (stagii de formare continuă, întruniri metodice, diverse activități metodologice).

ANNOTATION

GOLUBIȚCHI Silvia "Postmodern Values in Primary Education: Teachers' Professional Development in Relation to Pupils' Linguistic Education"

Habilitation Doctorate Thesis in Education Sciences, Chișinău, 2025

Thesis structure: annotation (Romanian, English), list of abbreviations, introduction, five chapters, general conclusions and recommendations, bibliography of 375 titles, 9 annexes and it is completed on 284 pages of basic text, including 19 tables and 21 figures. The results obtained are published in over 70 scientific papers.

Keywords: professional development, language education, postmodernism, postmodern values, phronesis, practical wisdom, attitude, phronesis teacher, joint venture relationship, correct action.

Research purpose: Substantiating and developing the conceptual and methodological basis of the operationalization of important postmodern values in teachers' professional development in relation to pupils' language education by actively promoting reflective practice.

Research objectives: demonstrating the specificity of primary education in light of changes at the level of dimensions, process, criteria, connections, reconfigurations, contents, integrated into the thematic reference framework; analyzing the epistemological, pragmatic and communicative dimension of language education, of multifunctional learning and determining the conditions for revising the educational approach; revealing the pedagogical essence of teachers' professional development and identifying the theoretical-applicative premises of exploring postmodern values in pedagogy through distinctive epistemic arguments; particularizing the issue of postmodernism as a factor of evolution and as one of the factors of founding postmodern values based on the fundamental aspects that differentiate between modernism and postmodernism in the form of general benchmarks; identifying first-rate postmodern values in the process of teachers' professional development; practical objectification of the postmodern values relationship - teachers' professional development - pupils' linguistic education in representative phronesis levels; developing and validating the *Postmodern Values Model in the relationship between teachers' professional development and pupils' linguistic education* based on conceptual benchmarks; interpreting and arguing the results of the pedagogical experiment at the teacher level by valorizing the *Methodology for Developing Teacher's Practical Wisdom and the Operational Project*.

Scientific novelty and originality emerge from the argumentation of the *Neo-Aristotelian Perspective in Phronesis*

Pedagogy based on the *Reperative Block*, consisting of: (a) the specificity of *indeterminacy* (indeterminacy plus immanence); (b) the role of postmodernist *textexistence* (the connection between text and life); (c) the use of narrative as a tool for reflection and "portrayal" of life; (d) the valorization of joint venture - the association relationship between postmodern values, teachers' professional development and pupils' linguistic education; (e) the signification of *language games* with the idea that speaking means "fighting" or "playing"; (f) the particularization of polytheism (belief in several gods-relatives) of postmodern values. A factor of originality is also the founding and promotion of the teacher-phronesis concept.

The scientific results that determined the creation of a new research direction are co-signed by the following entities: Development of the *Neo-Aristotelian Perspective in Phronesis Pedagogy* and elaboration of the **Phronesis Teacher Concept**, which identifies the educational approach of the teacher who adopts a constructive attitude in his professional development through a wise cognitive practice. *The ideological framework* of the Phronesis Teacher Concept represents a set of ideas that target practical wisdom (model of acting thoughtfully); wisdom in action (making the right decision in an action, "thinking" action; situated action; spontaneous action); the involvement of values in judgment; intellectual virtue (the right way to do something); empirical wisdom, heuristic relationship with oneself, correct reason, acquired wisdom. **The internal organization** of the Phronesis Teacher Concept is based on the novel ideas of the joint venture relationship postmodern values – teachers' professional development – pupils' language education; relational benchmarks of the relationship; open lists of postmodern values; the benchmark image; the formula of practical wisdom; Structuring the benchmark image of the phronesis teacher, with a set of indicators that subsume the defining elements of the teacher's quality of having this practical wisdom; Elaboration of the **Formula of the teacher's practical wisdom** (qualities, intuitive action, result); Formulation of **open lists of postmodern values**, organized in an internal coherence, which synthesize various aspects targeting the field (of notions, attributes, various problematic, positive aspects); Structuring of **synthetic tables** targeting the epistemological and philosophical field of postmodernism, the nature and meanings of phronesis, language education in a postmodern context, quality coordinates; Configuration of **relational benchmarks in the joint venture**, in order to valorize the strengths of each party involved and to minimize the risks existing in the reference field; Design of the **Methodology for the Development of the Teacher's Practical Wisdom** with the following basic components: relational criteria, postmodern alternatives, postmodern values, methodological premises, action markers; Theoretical and methodological substantiation of the **Postmodern Values Model in the relationship between teacher professional development and student linguistic education**, consisting of six reference levels; Development and validation of the **Operational Project**: developing the *teacher's practical wisdom*, consisting of action markers, objectives, action components (indicators and values), samples and performance indicators.

The new research direction: Phronesis pedagogy as a new entity, valorizing the previously developed process and producing new connections from which multiple internal norms for the development of *practical wisdom* as an element of *attitudinal capacity* are derived both at the level of teachers and at the level of pupils at different levels of primary education. The respective direction raises the *attitudinal field* to a higher level and generates a new vision in the treatment and explanation of *phronesis*.

Theoretical significance: analytical essentialization of a series of *theories and concepts* in the field of professional development, values, and language education; *the establishment and pedagogical valorization* of concepts from logic, philosophy, psychology, and linguistics: *postmodern theory of perspective, language games, the polysemic conception of professional development, the humanistic conception of values, constructivism, the knowledge-power relationship, learning as understanding, etc.*; *postmodern theory: phronesis, ideological marker, living text, objective and subjective creativity, language games, joint venture, narrativity, teacher phronesis, indeterminacy, textistence*; the establishment of the *Methodology for the Development of the Teacher's Practical Wisdom* and the development of the *Model of Postmodern Values in the Relationship Between the Teacher's Professional Development – Pupil's Linguistic Education* as a basic theoretical and methodological foundation, the development of the *Concept of the Teacher Phronesis*.

The applied value of the research is given by the experimental validation of the *Operational Project: developing the teacher's practical wisdom*, through which a series of postmodern values were dynamized in order to develop the *teacher's phronesis* who carries out pupils' linguistic education. The realization of the practical activities and tests *justified* the approach to operationalize the teacher's practical wisdom as a first-rate value in the process of their professional development. *The performance indicators* have an open character and can be used in formative approaches at other levels of education both at the level of teaching staff and at the level of pupils, with some adjustments.

The implementation of the scientific results was carried out at the level of primary education teachers with 557 subjects: 302 subjects in the diagnostic experiment and 255 in the pedagogical experiment (125 subjects in the training (development) experiment) from educational institutions in the Republic of Moldova and Romania, in a process of professional development (continuing training courses, methodological meetings, various methodological activities).

GOLUBIȚCHI Silvia

**VALORI POSTMODERNE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PRIMAR:
DEZVOLTAREA PROFESIONALĂ A ÎNVĂȚĂTORILOR ÎN RAPORT CU
EDUCAȚIA LINGVISTICĂ A ELEVILOR**

531.01. Teoria generală a educației

Rezumatul tezei de doctor habilitat în științe ale educației

Aprobat spre tipar: 17.04.2025

Formatul hârtiei 60x84 1/16

Hârtie offset. Tipar offset

Tiraj 50 ex.

Coli de tipar: 3,2

Comanda nr. 47

Tipografia „Pulsul Pieței” din Chișinău, str. Gh. Iablocikin, nr. 5, MD 2069