

**ANDREI DRĂGULINESCU**

# **CUM SĂ DEVENIM PROFESORI CÂT MAI BUNI**

**GHID PRACTIC PENTRU CADRELE DIDACTICE DIN  
ÎNVĂȚĂMÂNTUL PREUNIVERSITAR ȘI UNIVERSITAR**



**EDITURA UNIVERSITARĂ**  
**București**

## CUPRINS

Cuprins .....	5
Introducere. „Studentul revoltat” și alții .....	7
1. Vocația de a predă. Acumulare de informații sau educație pentru viață? .....	13
2. Însușirile unui bun profesor.....	22
3. Pregătirea profesorului pentru ore.....	35
3.1 Pregătirea științifică (profesională) .....	35
3.2 Pregătirea pedagogică .....	38
3.3 Pregătirea structurii cursului .....	41
3.4 Pregătirea psihologică .....	45
4. Cum se desfășoară o oră reușită la școală și la facultate (curs, seminar sau laborator).....	50
4.1 Reguli clare și echitabile .....	50
4.2 Predare cât mai pe înțeles .....	55
4.3 Interactivitate .....	56
4.4 Strategii pentru menținerea atenției .....	67
4.5 Exemple concrete .....	68
4.6 Câteva capcane care îl pândesc pe profesor atunci când predă - și cum le poate evita .....	73
4.7 Greșeli de evitat la predarea cu slide-uri .....	74
4.8 Exerciții și probleme la clasă și, în facultate, la orele de curs și seminar. Aplicații la orele de laborator .....	77
4.9 Pasiune și entuziasm .....	80
4.10 Încheierea orei de curs: un rezumat al celor predate.....	83
5. Către o comunicare profesor-student/elev cât mai autentică.....	85
5.1 Elementele de bază (mai mult sau mai puțin cunoscute) ale comunicării cu studenții/elevii .....	85
5.2 Profesorul autoritar și cald totodată .....	92
5.3 Profesorul care încurajează și oferă laude autentice .....	96
6. Importanța feedback-ului din partea studenților/elevilor .....	100
7. Cum putem să rezolvăm problemele pricinuite de indisciplină .....	107
7.1 Ce este un elev dificil? Este oare irecuperabil? .....	107
7.2 Abordări greșite ale profesorului în fața indisciplinei.....	110
7.3 O soluție simplă: aranjarea elevilor în bănci.....	117
7.4 O altă soluție simplă: profesorul nu trebuie să fie imobil, la catedră, ci să circule prin clasă.....	118
7.5 Alte soluții – care țin de autoritatea profesorului.....	119
7.6 Alte soluții – care țin de tactul profesorului.....	129

7.7	Obrăznicia elevilor față de profesor – cum o abordăm? .....	132
7.8	Elevi care au nevoie de atenție / limite / motivație .....	135
8.	Diverse alte aspecte de care este necesar să ținem cont .....	143
8.1	De știut pentru orice profesor.....	143
8.2	Profesorul trebuie să-și învețe elevii mai întâi... cum să învețe.....	144
8.3	Aspectul exterior îngrijit al profesorului.....	149
8.4	Sfaturi pentru o comunicare rodnică a profesorului cu părinții elevilor .....	152
9.	Strategii împotriva copiatului și plagiatului (la teme, teste și examene)....	154
10.	Profesorul la examen.....	161
10.1	Evaluarea pe parcurs .....	161
10.2	Profesorul la examen.....	166
10.3	Corectura / evaluarea testelor, temelor pentru acasă și a examenelor....	170
	Concluzii .....	174
	Bibliografie .....	176

## INTRODUCERE

### „STUDENTUL REVOLTAT” ȘI ALȚII

Tocmai promisem în anul acela două cursuri noi de predat, la două programe diferite de master. Nu e lucru ușor să ai de pregătit un curs cu totul nou, asta o știe orice profesor, deci cu atât mai mult când ai în față două... Mai ales că al doilea fusese programat să înceapă abia anul următor și doar în ultimul moment a fost inclus în programa anului în curs... Deci lucru mult, oboseală multă, însoțită, fără îndoială, de o diminuare, pe ici pe colo, a calității predării...

Într-adevăr, pe la al cincilea sau șaselea curs de *Materiale pentru electronică* supraîncărcarea începea să se facă deja simțită și, pe cât se pare, nu am mai izbutit să explic la fel de bine studenților o problemă mai dificilă... La aceasta se adăuga faptul că și ei au fost mai gălăgioși ca niciodată, de parcă mi-ar fi simțit oboseala și mi-ar fi sporit-o și ei (anul următor însă am fost relaxat și, destul de firesc, nu am mai avut probleme cu disciplina – am propus de altfel și în această carte câteva tehnici în acest sens).

Într-o zi a acestui semestru *deosebit*, după ce am dat rezultatele la testul ce valora 10 puncte din totalul de 100 alocate acestui curs, îmi accesez e-mailul și am surpriza să găsesc un mesaj având ca expeditor „studentul revoltat”. Mai întâi am crezut că este vorba despre vreun *spam* (contul de pe *Yahoo* primește *spam* din belșug, uneori chiar și în *Inbox*, și n-ar fi fost ceva nou). Totuși, vreau să mă asigur. Deschid mesajul și... surpriză, nu e deloc *spam*, ci un mesaj cât se poate de direct adresat de un student de-al meu, care a preferat să își păstreze anonimatul ca să poată spune liber tot ce avea pe suflet. Și iată ce îmi scria:

*„Subject: Subiecte inegale ca dificultate*

*Bună era ziua de nu era acel test,*

*Cred că știți foarte bine că 80% dintre cei care au avut la testul de ME/seria G, la problema din capitolul 2 au luat fie 0 sau 1p, pe când 90% dintre cei care au avut problemă din capitolul 1 au luat 8-10p.*

*Explicați, vă rog, situația notelor și ce aveți de gând pentru a remedia situația. O evaluare corectă ar fi fost propunerea ambelor tipuri de probleme la ambele numere, cu valori modificate sau whatever. O evaluare "după norocul fiecăruia" nu e evaluare onestă! Ați fi dat 0 puncte la 100 studenți dacă dădeți subiect unic, cel de la nr. 2, sau 10 puncte la toți, dacă era cel de la nr. 1? Parcă nici așa...*

*Când ați întrebat la curs dacă s-au înțeles cele două probleme, care și-așa n-au avut legătură cu cea de la test.... ați întrebat degeaba, dovadă notele obținute de cei de la nr. 2.*

*Materii avem multe, exigențe și așteptări mari. Pentru cine face asta de-o viață, vă cred că e banal, dar nu uitați că ați fost ca noi.*

*Din partea mea și a multora v-ați câștigat o recenzie de final de an pe măsura notei acordate.”*

Wow! Un adevărat șoc pentru mine, în calitate de cadru didactic care, de-a lungul anilor, a primit numeroase feedback-uri pozitive din partea studenților, care adunase mult material pentru scrierea unei cărți despre cum să fii un bun profesor (cartea pe care o țineți acum în mână) și care aproape se obișnuise cu ideea că totul merge ca pe roate... Și iată că se pare că nu totul era în roz...

Desigur, un prim impuls al oricărui profesor ar putea fi: ce rost are să iei aminte la ce spune un oarecare student obraznic?!...

Și totuși...

Nu pare să fie doar un simplu student obraznic, sau unul care vrea să își bată joc... Nu înjură, nu face acuzații vagi și lipsite de obiect, ci se pare că are o revoltă cât se poate de autentică... De ce să nu încercăm să vedem dacă nu cumva are, măcar într-o măsură, dreptate?

Așa că i-am răspuns în felul următor:

*„Bună seara,*

*În primul rând, vă mulțumesc că v-ați făcut timp și ați considerat util să îmi trimiteți acest e-mail, chiar dacă este vorba de un feedback negativ.*

*Ați observat corect că s-au luat note mai mari la problema de la numărul 1 (din capitolul 1) și note mai mici la problema de la numărul 2 (din capitolul 2). Am verificat acum și pot să vă spun media exactă a notelor la numărul 1, respectiv la numărul 2: [...] nr. 1: 8,83; nr. 2: 6,23 (deci cu 2,6 puncte mai puțin decât la nr. 1). Am dat același test și la seria B, acolo însă nu am observat această discrepanță marcată între media notelor de la numărul 1 și de la numărul 2 (nu am nicio explicație însă pentru acest lucru).*

*Apreciez de asemenea că mi-ați spus sincer și cinstit exact ce ați simțit, fără expresii injurioase sau altele de acest gen. Și sigur că mi-ați scris în speranța că mă veți face conștient de problemă și că sunt deschis către o rezolvare.*

*Voi fi și eu la fel de deschis și vă voi arăta mai întâi de unde a provenit această neconcordanță. Din cauză că, din păcate, marea majoritate a studenților (aici nu vă mai pot da un procent exact, însă din nefericire este mult prea mare) preferă să copieze rezolvarea (se poate foarte ușor trage cu ochiul la vecin...) atunci când se dă o problemă pe un singur număr... Fiind pățit în această privință,*

iar pe de altă parte din cauza precarității tipurilor de probleme diferite din primele capitole, am recurs la această soluție, de a da o problemă comparativă ca întindere, una din primul capitol la primul număr, alta din al doilea capitol la al doilea număr.

Veți spune însă, pe bună dreptate, că este absolut necesar ca aceste două probleme să aibă totodată un grad egal de dificultate. Aici este într-adevăr partea mai dificil de conceput pentru profesor, fiindcă dacă pentru el cele două par a avea dificultăți egale, nu rezultă automat că la fel va fi și în cazul studenților. Și exact așa s-a și întâmplat.

De aceea este bine că mi-ați scris, pentru că după cum mi-au spus și doi colegi de-ai voștri, am crezut că o bună parte dintre voi a început pregătirea serios, în ordine, cu primul capitol, însă din cauza timpului scurt nu ați fi reușit să pregătiți la fel de bine și cel de-al doilea capitol. Deci eu am crezut că nu dificultatea problemei fusese de vină. Acum am aflat din ce mi-ați scris, cu destulă dezamăgire, că metoda mea de a întreba cine a înțeles nu dă rezultate și că voi ați ridicat mâna în semn că ați înțeles, deși în realitate nu a fost așa. Îmi pare rău că nu ați insistat să mă întrebați precis ce nu ați înțeles, după cum v-am îndemnat (fie în pauză, fie la sfârșitul orei, fie printr-un e-mail). Chiar dacă nu ați fi înțeles deloc problema, nu este nicio rușine, iar pe mine nu mă deranjează să o explic din nou și să lămuresc toate punctele neclare. De altfel, au și venit la mine câțiva colegi, cu nelămuriri punctuale la această problemă, și s-a văzut clar că au înțeles - nu mi-au zis din politețe că au înțeles, ci s-a văzut clar pe chipurile lor. Mai ales că întrebările erau țintite exact înspre aspecte concrete care necesitau răspunsuri la fel de concrete.

În fine, am observat și eu că s-au luat note mai mari la numărul 1 (deși nu făcusem calculul și nu remarcasem această discrepanță atât de mare) și, în legătură cu parțialul, am încercat să echilibrez subiectele astfel încât la numărul 1 celelalte subiecte să aibă o dificultate mai mare decât cele de la numărul 2, astfel încât per total să rezultă același grad de dificultate. Nu știu dacă mi-a reușit sau nu, dar se va putea vedea când voi corecta parțialele, dacă voi face aceeași medie pe numărul 1, respectiv pe numărul 2.

În concluzie, eu aș zice că sunt necesare următoarele lucruri:

- din partea mea: de vreme ce notele de la numărul 2 au fost, în medie, cu 2,6 puncte mai mici decât cele de la numărul 1, eu aș propune să adaug 2,6 puncte în plus tuturor studenților care au avut la test numărul 2. Dacă însă aveți o soluție mai bună decât aceasta, eu sunt deschis și la alte propuneri.

- tot din partea mea: să caut o soluție care să echilibreze cât mai bine cele două numere, sau să dau pe mai multe numere, probleme mai scurte, sau eventual chiar să renunț total la acest test pe viitor, pentru a evita situații de genul celei prezente.

- din partea voastră: să spuneți sincer orice și oricând nu ați înțeles ceva la curs, pentru că desigur mulțumirea va fi de ambele părți (a mea și a voastră) când nimic nu va rămâne neînțeles

- tot din partea voastră: să îmi mai trimiteți e-mailuri de felul acesta, în care să spuneți sincer toate aspectele care nu funcționează, pentru că și profesorul este om, nu este nicidecum un personaj infailibil care, pe deasupra, ar avea și pretenția să își impună în mod tiranic voia și principiile (mai mult sau mai puțin deformate) asupra studenților. Nu mă deranjează chiar și să îmi dați recenzie de final de an negativă, atunci când aceasta este totuși compensată de faptul că vă puteți exprima doleanțele și putem conveni la o soluție comună, superioară soluțiilor individuale.

*Aștept un răspuns, chiar dacă va fi la fel de revoltat, dar și la fel de sincer!  
Andrei Drăgulescu”*

După cum am intuit, într-adevăr studentul meu avea idei... (Voi puncta probabil câteva dintre acestea în cadrul acestei cărți, în secțiunile corespunzătoare.) Încă dezamăgit probabil de mulți alți profesori, la lista cărora se părea că voia să mă adauge neapărat și pe mine, faptul că i-am răspuns și conținutul răspunsului meu cred că au fost oarecum neașteptate pentru el și, parcă, încetul cu încetul, și revolta începea să se diminueze...

De multe ori studenții se simt neascultați, ignorați total... Sigur, nici în extrema cealaltă nu se cuvine a cădea, nu poți îndeplini cereri nerezonabile ale studenților... Dar când au ceva de spus, s-ar putea să vadă mai bine ceva ce poate nouă nu ne-a „sărit în ochi”... Și chiar și dacă au dreptate în proporție doar de, să spunem, 20%, acel 20% poate însemna îmbunătățiri aduse cursului, satisfacție și mulțumire de ambele părți (profesor – studenți).

Discuțiile prin e-mail au continuat... Studentul meu – acum mai puțin revoltat – a propus mai multe variante de îmbunătățire a metodei de evaluare, le-am acceptat pe cele care se potriveau, am experimentat câteva care s-au dovedit a da rezultate, am respins și discutat altele care nu ar fi putut fi puse în practică. În fine, după mai multe discuții, în cele din urmă, chiar din câteva mențiuni făcute de studentul însuși (faptul că nu a fost la ultimul curs și alte câteva detalii), prin excludere, mi-am dat seama cine este (i-am scris că l-am “descoperit” – fără să menționez explicit numele, și asigurându-l că nu va avea nimic de „pătimit” de pe urma afirmațiilor sale). Mi-a răspuns în final următoarele:

*„De m-ați descoperit ori nu, puțin contează. Neștiind ce răspuns voi primi, am vrut să merg la sigur. Am din păcate și profesori care "o țin pe a lor" și pentru care o sugestie e luată ca reproș răutăcios și taxat ca atare. Mă bucur că n-a fost cazul și că "acoperirea" n-a fost chiar necesară.”*

În acel an, ulterior primelor discuții cu „studentul revoltat”, am cerut feedback de la studenți. Nu era nicidecum prima oară când făceam acest lucru. În mai mulți ani le-am cerut câte un feedback, atât la primul curs (ce așteptări au de la curs, cum să nu se desfășoare, diverse sugestii), cât și după câteva cursuri (să văd cât de bine au mers lucrurile). Însă – greșeala mea – nu le mai cerusem feedback după testări, ci doar legat strict de desfășurarea cursului propriu-zis.

Anul următor am avut deja maximă grijă (oricum eram și mai relaxat, nu am mai avut cursuri noi de pregătit...) și se pare că lucrurile au mers mult mai bine. Iată câteva mostre de feedback din partea lor (fiind curs cu predare în limba engleză, majoritatea au ales să le scrie în această limbă; pentru ușurință, în cele de mai jos le redau în traducere):

*„Acest curs îmi place atât de mult, încât este singurul la care particip [N.B. Nu fac prezența la curs, deci vine doar cine dorește.]. Majoritatea profesorilor de anul acesta îmi displac, cu excepția dumneavoastră. Sunteți unul dintre puținii profesori din această universitate care merită cu adevărat acest titlu. Sper ca acest curs [modul de desfășurare] să nu se schimbe niciodată, și nici dumneavoastră.”*

*„Este singurul curs la care îmi place să vin, fiindcă subiectul este prezentat într-o manieră foarte concisă, simplă. Este foarte interactiv, iar ceea ce am de învățat pentru examen este foarte clar, spre deosebire de alți profesori, la care nu este limpede modalitatea în care se pot obține punctele, nici ce anume trebuie studiat.”*

*„Mi-a plăcut totul. Modul în care predați și dialogați cu noi. Calmul și bunătatea de care dați dovadă. Interesul și pasiunea pe care o aveți când predați, iar cel mai important lucru este că ne faceți să îndrăgim materia datorită personalității și a felului dvs. de a fi.”*

*„Îmi place:*

*a) faptul că discutăm și lucruri care nu sunt doar strict legate de curs și că scriem feedbackuri ca acesta;*

*b) că aveți o voce calmă atunci când ne predați;*

*c) că sunteți cu adevărat interesat ca noi să învățăm și să rămânem cu ceva;*

*d) că ne stimulați să rezolvăm probleme, oferindu-ne puncte suplimentare (bonus).”*

*„Mi-a plăcut mult entuziasmul și răbdarea de care dați dovadă când predați cursurile. Îmi place modul în care este structurată materia și modelele de exerciții prezentate. Pe scurt, dacă toate celelalte cursuri din facultate s-ar apropia de modul în care se desfășoară acest curs, viața ar fi ca un vis frumos.”*

Desigur, nu consider că merit asemenea laude, dar mă bucur – chiar dacă știu că întotdeauna este loc pentru mai bine – când studenții sunt mulțumiți și se simt bine la cursul meu și că vin și învață de plăcere. Mai ales că, de vreme ce nu am cerut să-și treacă numele pe feedback – doar câțiva s-au semnat – nu au niciun interes să mă laude în speranța obținerii unei note mai mari, ba dimpotrivă ar avea tot interesul să își exprime nemulțumirile, știind că sunt deschis la discuție și la schimbări pozitive...

Ce urmăresc cu această carte? Am oare speranța că orice profesor care o va citi își va îmbunătăți metoda de predare și evaluare, că va arăta interes sincer



pentru studenții/elevii săi și că se va transforma (dintr-o dată sau treptat) în profesorul ideal? Din păcate, știu prea bine că mulți profesori vor respinge din start o carte ca aceasta („Cine mai e și ăsta care vine să îmi spună *mie* cum să predau?”, mi-ar spune unii dintre ei). După cum scria profesorul Dumitru Dinu, mulți ani rector al Universității Maritime din Constanța:

„Paradoxal, sistemul universitar este foarte greu de reformat. [Aș adăuga că nu e ușor de reformat nici cel pre-universitar...]. Poate cel mai greu. Cine nu mă crede îl rog să se adreseze unui profesor sexagenar și să-i explice că este necesară o modificare substanțială a planului de învățământ, iar cursul domniei sale, apreciat de generații de studenți și susținut de un metru de cărți, nu mai este de actualitate.

Universitatea este o construcție de tip feudal, a cărei structură nu poate fi modificată. S-au adăugat balcoane, geamuri termopan, iluminat electric, dar structura a rămas aceeași.”<sup>1</sup>

Eu nutresc totuși speranța (ba chiar convingerea) că mai există profesori care au vocație, entuziasm, dorință de autodepășire, dragoste pentru profesie și pentru studenți, și pe care o astfel de carte i-ar interesa și le-ar folosi. Mai ales că nu sunt doar sfaturi din propria mea experiență (evident, cu inerente limitări), ci și din numeroase cărți de pedagogie, majoritatea străine, netraduse și necunoscute la noi, apărute la edituri prestigioase (regăsite în bibliografia acestei cărți). Sunt sfaturi solide, din experiența de o viață a unor renumiți profesori. Sunt sfaturi care au funcționat și au bucurat generații de elevi și studenți care au avut privilegiul de a studia cu respectivii profesori. De aceea am toată nădejdea că își vor dovedi cu prisosință utilitatea și în școlile și universitățile noastre. Desigur, dacă vor fi puse în practică din toată inima, cu multă dragoste și pasiune...

---

<sup>1</sup> Dumitru Dinu, *Vacanța rectorului*, Editura Nautica, Constanța, 2003, p. 11.

## 1. VOCAȚIA DE A PEDA. ACUMULARE DE INFORMAȚII SAU EDUCAȚIE PENTRU VIAȚĂ?

Într-o carte de la apariția căreia s-au scurs deja peste 100 de ani, dar care cuprinde sfaturi la fel de actuale și de utile și pentru profesorul de astăzi, cititorul este invitat să-și pună o serie de întrebări la care să răspundă cât mai sincer – o autoanaliză atentă a motivațiilor, pregătirii profesionale și pedagogice, precum și a altor aspecte care ne definesc ca profesori. Iată doar câteva dintre aceste întrebări, pe care ar fi de dorit să ni le punem la rândul nostru:

- „1. Care este motivul pentru care am ales să fiu profesor?
2. Înșuririle mele mă fac potrivit pentru a preda, sau pentru o altă carieră profesională?
3. Învățământul este vocația mea, sau doar meseria mea?
4. Am luat hotărârea să fiu profesor toată viața, sau [voi rămâne profesor doar până voi găsi o slujbă mai bine plătită]?
5. Îmi place cu adevărat, sau de-abia aștept să vină weekendul și concediile?
6. Mă preocupă cum aș putea avea un salariu mai bun, sau cum aș putea să dau tot ce e mai bun pentru școală? [...]
7. Sunt la curent cu problemele actuale și metodele educației? [...]
8. Privesc învățământul ca pe o condamnare pe viață, sau ca pe o slujire pe viață?
9. Mă mulțumesc să am strict cunoștințele necesare pentru a-mi preda lecția, sau mă preocupă să îmi lărgesc și adâncesc cunoștințele pentru a-mi îmbunătăți cursul?
10. Cunosc suficiente despre materia pe care o predau, astfel încât să o pot ilustra prin exemple cât mai potrivite?
11. Cunosc suficiente despre materia pe care o predau, astfel încât să observ legătura dintre lecția de zi și întreaga materie, precum și relațiile dintre materia mea și celelalte materii [ - ceea ce astăzi s-ar numi interdisciplinaritate – n.n.]?
12. Îmi lărgesc continuu orizontul prin studiu continuu?”<sup>2</sup>

Consider suficiente aceste întrebări - și răspunsul la ele - pentru a avea o perspectivă clară asupra direcției în care dorim să ne îndreptăm, dacă vedem învățământul doar ca pe o meserie ca oricare alta, ca să ne câștigăm o pâine, sau

---

<sup>2</sup> William M. Wemett, *Am I A Good Teacher?*, Ed. Capital Supply Company, 1915, pp. 8-9.

avem cu adevărat chemarea de a fi profesor... După cum scria și profesorul brăilean Sergiu Ciocârlan:

„A urma niște studii în vederea profesării în cadrul învățământului, fără a avea vocație, iată ce mare greșeală! Sunt pline școlile din România de oameni fără vocație, dar care profesează pentru a trăi.

Școala nu este o profesie ca oricare alta. Nu este ca și cum te-ai duce să sudezi în cala unui vapor sau ca și cum ai gândi programe în cadrul unei firme de IT. Nu este așa ceva. Școala nu înseamnă angajați care vin și ei la program pentru a avea o pâine pe care s-o pună pe masă familiei. Nimeni nu te obligă să fii profesor.”<sup>3</sup>

Julian Hingley, fost director la Transylvania College și la International British School of Bucharest, observa cu multă pătrundere:

„În sistemul actual, majoritatea profesorilor obțin o diplomă la Matematică sau la Geografie, apoi dau un examen, doar unul, și primesc o diplomă care certifică faptul că pot preda matematică sau geografie, deși nu au pregătire practică. Știu ce să facă în teorie, dar nu au făcut practică. Profesorii devin buni în urma experienței pe care o au la clasă, nu pentru că au fost buni la o materie în Universitate. Tot sistemul de educație din România, de la școală la universitate, e bazat pe teorie și foarte puțin pe practică.”<sup>4</sup>

De altfel, încă în 1884, Spiru Haret critica accentul disproporționat pus pe acumularea unui volum cât mai mare de cunoștințe teoretice, în detrimentul practicii și al educației pentru viață:

„Se poate prea bine concepe un bun cetățean și părinte de familie care nu știe istoria coifului lui Alexandru cel Mare; însă cineva care nu va avea iubire de familie și de țară, onestitate, curaj civic și militar, abnegațiune, spirit de dreptate, activitate, energie, nu e cu puțință a fi cetățean folositor; din contra, va fi mai mult decât un ignorant, o piedică, dacă nu un pericol pentru țara și familia lui.”<sup>5</sup>

Opt ani mai târziu, renumitul scriitor Alexandru Odobescu ținea la Ateneul Român o conferință despre „pedagogia teoretică și pedagogia practică”, în care rostea tranșant:

„Pedagogia pe de rost este o adevărată iasmă [arătare stranie și monstruoasă]. O urâsc din toate puterile sufletului ca pe o boală endemică ce bântuie nemilostiv nenorocita noastră țară. Aș da mult ca s-o pot stârpi din rădăcină. Aș primi bucuros rolul de filoxeră a purei pedagogii teoretice. Totuși, dacă pe trunchiul sterp al pedagogiei teoretice venim să altoim practica acestei doctrine, dacă pe lângă studierea principiilor abstracte facem cu aceiași elevi

---

<sup>3</sup> Sergiu Ciocârlan, *Clonele învățământului românesc*, Editura Egumenița, Galați, 2016, pp. 231-232.

<sup>4</sup> Julian Hingley, în: Sergiu Ciocârlan, *Clonele învățământului românesc*, Editura Egumenița, Galați, 2016, p. 155.

<sup>5</sup> Spiru C. Haret, *Raport general asupra învățământului secundar, prezentat d-lui ministru al Instrucțiunii Publice și Cultelor*, București, 1884, în: *Operele lui Spiru C. Haret*, vol. I, s.a., p. 109, apud. Sergiu Ciocârlan, *op. cit.*, pp. 261-262.

aplicarea acelor reguli [...], numai atunci [acestea] se împacă în întregul complex al învățământului pedagogic.”<sup>6</sup>

În antichitate, toate aceste lucruri erau binecunoscute. Le întâlnim în scrierile multor filosofi și învățați ai vremii. Iată ce spunea, de pildă, filosoful, scriitorul și omul politic roman Lucius Annaeus Seneca (4 î. Hr. – 65 d. Hr): „Non scholae, sed vitae discimus (Nu învățăm pentru școală, ci pentru viață)”. În concepția lui Seneca, la care e bine să ia aminte orice profesor de azi, „cea mai potrivită cale de a ne lămuri propriile idei este de a le împărtăși și altora, căci învățându-i pe alții, învățăm noi înșine (*discendo discimus*). Exemplul este și el un mijloc foarte bun pentru transmiterea, înțelegerea și asimilarea cunoștințelor. [...] Pedepsele vor fi întrebuințate foarte rar, în cazuri extreme și niciodată nu vor fi date cu mânie. [...] În ceea ce privește educația morală, Seneca crede că este inutilă o cunoaștere care ignoră cea ce este drept din punct de vedere moral. [...] Tinerii nu trebuie învățați, în primul rând, diverse doctrine filosofice, ci cum să trăiască după filosofie.”<sup>7</sup>

Pe aceleași coordonate se înscria, la un mileniu și jumătate mai târziu, și gândirea unui Michel de Montaigne (1533-1592): „Așa cum reiese din paginile *Eseurilor* sale, Montaigne considera că scopul educației este de a forma oameni cu bune moravuri și cu spiritul luminat. Noțiunea folosită pentru a exprima idealul educativ este cea de «gentilom», în sensul de personalitate armonios formată sub aspect fizic și sufletesc. [...] Un om virtuos va fi mai puțin savant, dar va avea o judecată sănătoasă; nu va fi omniscient, dar va putea oricând, pe baza pregătirii anterioare, să-și apropie știința de care are nevoie în împrejurări speciale. [...] «Tânărul nostru nu va spune învățătura pe de rost, pe cât o va făptui, dovedind-o prin purtările sale», scrie Montaigne. Știința nu are valoare decât în condiții de moralitate. [...] În realizarea educației intelectuale nu se va urmări o îngrămădire de cunoștințe în capul copilului [...], ci dezvoltarea intelectului, formarea capacității de judecată.”<sup>8</sup>

Un secol mai târziu, filosoful și omul politic englez John Locke (1632-1704) se înscria pe aceeași direcție, combătând intelectualismul excesiv ce caracteriza deja pedagogia umanismului renascentist. Astfel, după cum scria François Guex: „Locke aparține acelei categorii, încă puțin numeroase de pedagogi, care consideră că marea problemă în educație nu este atât de a mobila memoria, de a dezvolta inteligența, cât de a forma caractere energice, oameni iubitori și practicanți de înalte virtuți.”<sup>9</sup>

Fiindcă nu ne-am propus să facem un istoric al educației în lume și la noi în țară (aceasta depășește atât cadrele acestei lucrări, cât și competențele noastre), am

---

<sup>6</sup> Alexandru Odobescu, citat în: Pr. Mihail Bulacu, *Pedagogia creștin-ortodoxă*, Ed. Școala Brâncovenească, Constanța, 2009, pp. 67-68.

<sup>7</sup> Ion Albușescu, *Doctrină pedagogice*, ediția a 2-a, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2009, pp. 59-61.

<sup>8</sup> Ion Albușescu, *op. cit.*, pp. 129-131.

<sup>9</sup> François Guex, citat în: Ion Albușescu, *op. cit.*, p. 156.

preferat să selectăm doar câteva nume reprezentative din mulțimea celor ce au scris despre educație de-a lungul vremurilor (astfel, am ales un nume din Antichitate – Seneca, unul din Renaștere – Montaigne, un reprezentant al realismului pedagogic – John Locke) și am selectat în cele ce urmează câteva informații despre un membru al noilor curente pedagogice dezvoltate în secolul al XIX-lea (și continuate în secolul XX): profesorul american Friedrich W. Foerster (1869-1966). Este interesant de observat că doctrina sa pedagogică are numeroase puncte comune cu înaintașii pe care i-am citat mai sus:

„În elaborarea sistemului său de gândire pedagogică, Friedrich W. Foerster a început prin a acuza existența unui decalaj între afirmarea speciei umane în planul civilizației și evoluția naturii interioare a omului, îndeosebi sub aspect moral. El a identificat cauza acestei evoluții diferențiate în sistemul educațional defectuos existent în acea vreme [ - și, am adăuga noi, din păcate și în cel din ziua de azi], unul prin excelență intelectualist și individualist [ - încă o observație: la angajare, tinerilor li se cere, printre primele calități, spiritul de echipă, în timp ce în școală au fost învățați aproape exclusiv spiritul de competiție și individualismul...]. Acesta [sistemul educațional s-a centrat], în general, pe dezvoltarea fizică și intelectuală a elevului, neglijând însă formarea lui morală. Prin astfel de acuze, Foerster nu intenționează să diminueze valoarea educației intelectuale, ci doar să risipească iluzia că aceasta i-ar fi suficientă individului, că prin intermediul ei s-ar realiza inclusiv cultura lui morală. Mai mult chiar, cultura intelectuală poate deveni un pericol pentru ființa morală, dacă nu este controlată de un caracter puternic. Formarea morală a elevului presupune, în primul rând, cultivarea caracterului său, realizabilă în școală prin intermediul disciplinei, ordinii și muncii.”<sup>10</sup>

Din nefericire, în pofida tuturor acestor voci ale pedagogilor luminați de-a lungul veacurilor, la începutul secolului XX mult prea mulți profesori nu le cunoșteau ori nu voiau să țină cont de ele, fapt ce a determinat apariția unui curent denumit „Educația nouă” (cea mai cunoscută reprezentantă: Maria Montessori), care critica vechiul sistem de educație, bazat pe următoarele aspecte:

„a) intelectualismul asiduu promovată, ce urmărea cu prioritate cultivarea intelectului elevului;

b) nerespectarea vârstei copilului [...];

c) vechiul sistem de educație nu asigura o pregătire pentru viață, copiii fiind supuși unei pregătiri *in abstracto*;

d) metodele de predare au fost pasive prin excelență, înăbușind spontaneitatea și inițiativa elevilor, asigurând doar un volum mare de cunoștințe, care în multe cazuri nu se asimilau cum trebuie.”<sup>11</sup>

Oare nu acestea sunt și astăzi criticile care s-ar putea aduce sistemului de învățământ? Oare nu am învățat nimic de-a lungul anilor? Dacă sistemul nu se

---

<sup>10</sup> Ion Albușescu, *op. cit.*, p. 244.

<sup>11</sup> Ion Albușescu, *op. cit.*, p. 289.

poate (sau nu se vrea) schimbat, măcar noi, cei care citim aceste rânduri, să schimbăm ceva în bine, ca profesori, și să spunem și altora...

Curentul „Educația nouă” a cunoscut ulterior și o dezvoltare, concretizându-se în așa-numita „Școală activă”. Aceasta, ca și precusora sa, „s-a născut dintr-o reacție împotriva școlii tradiționale, care urmărea cu deosebire dezvoltarea intelectuală a elevului, prin achiziția cât mai multor cunoștințe teoretice dobândite prin studiul cărților. O instruire livrescă, abstractă și fără o prea mare legătură cu viața. [...] Într-un învățământ de masă, destinat unor copii cu aptitudini și scopuri dintre cele mai diferite, profesorii nu trebuie să-i îndoape cu speculații sterile, ci să le asigure o cunoaștere esențializată, dobândită pe cât se poate prin efort propriu, și să le dezvolte deprinderile necesare în viața concretă pe care o vor duce.”<sup>12</sup>

Care sunt consecințele unui învățământ în care elevii sunt îndopați cu informații și nu învață nimic pentru viață? Psihiatrul brazilian Augusto Cury explică în cartea sa, „Părinți străluciți, profesori fascinanți”:

„Ani în șir, profesori și elevi trăiesc împreună în sala de clasă, dar sunt străini unii față de alții. Se ascund în spatele cărților, caietelor, calculatoarelor. Este oare vina ilustrațiilor profesori?”

Nu! Vina aparține, așa cum vom vedea, sistemului educațional nesănătos, care persistă de secole.

Copiii și tinerii învață cum să opereze cu fapte logice, dar nu știu cum să abordeze eșecurile și insuccesele. Învață să rezolve probleme de matematică, dar nu știu să-și rezolve conflictele existențiale. Sunt antrenați să efectueze calcule fără să greșească, dar viața este plină de contradicții, chestiunile emoționale nu pot fi calculate și nici nu au socoteală exactă.”<sup>13</sup>

Citind aceste rânduri ale psihiatrului brazilian, m-am dus imediat cu gândul la un pasaj memorabil din romanul pentru copii, încă netradus în română la data la care scriu aceste rânduri (iulie 2019), „The Trumpet of the Swan” („Trâmbița lebedei”). Autorul, E. B. White, oferă un exemplu foarte viu că doar matematica și calculele, deși evident foarte necesare, nu sunt totodată și suficiente în viață:

„Elevii din clasa a cincea aveau o lecție de aritmetică, iar profesoara lor, domnișoara Annie Snug, îl întâmpină pe Sam cu o întrebare:

- Sam, dacă un bărbat poate să străbată o distanță de trei mile într-o oră, câte mile va putea să meargă în patru ore?

- Depinde de cât de obosit va fi după prima oră de mers pe jos, răspunse Sam. [...]

- Sam are dreptate, spuse ea. Niciodată n-am privit problema din această perspectivă. Întotdeauna am crezut că bărbatul poate să meargă douăsprezece mile în patru ore, dar Sam s-ar putea să aibă dreptate: omul acela s-ar putea să nu mai

---

<sup>12</sup> Ion Albușescu, *op. cit.*, p. 317.

<sup>13</sup> Augusto Cury, *Părinți străluciți, profesori fascinanți*, trad. Georgiana Bărbulescu, Ed. For You, 2005, p. 8.

aibă atâta elan după prima oră. S-ar putea să-și târască picioarele. Ar putea încetini. [...] Ei bine, copii, cred că am învățat cu toții multe despre aritmetică în dimineața asta, mulțumită lui Sam Beaver. Iar acum am un exercițiu pentru una dintre fetele din clasă. Dacă hrăniți un bebeluș dintr-un biberon și îi dați bebelușului opt uncii de lapte la o masă, câte uncii de lapte va bea bebelușul la *două* mese?

Linda Staples ridică mâna.

- Aproximativ cincisprezece uncii, spuse ea.

- De ce atâtea? întrebă domnișoara Snug. De ce n-ar bea bebelușul șaisprezece uncii?

- Fiindcă de fiecare dată dă pe jos puțin lapte, spuse Linda. Curge de la colțurile gurii și ajunge pe șorțul mamei lui.

[...] Lecția de aritmetică trebuia să ia sfârșit. Însă toată lumea învățase cât de multă grijă se cuvine să ai atunci când ai de-a face cu cifre.”<sup>14</sup>

Istorisirea de mai sus, alături de remarcile foarte înțelepte și extrem de pertinente ale lui Augusto Cury, explicitează cât se poate de limpede problema. S-ar cuveni deci să acționăm în consecință, atât cât ne stă în puteri, pentru ca educația pe care le-o oferim copiilor să fie nu doar una abstractă, ci una care să formeze caracterul și să modeleze sufletul celor educați:

„Școlile din toată lumea îi învață pe elevi să conducă firme și aparate, dar nu-i pregătesc pentru a-și controla și a-și ține în frâu gândurile. Sunt nenumărați cei care au succes profesional, dar sunt sclavii propriilor gânduri. [...]

Suntem specialiști în formarea de oameni pasivi.

La ce le folosește să învețe să rezolve probleme de matematică, dacă tinerii noștri nu au învățat să rezolve probleme de viață?

La ce le folosește să învețe limbi străine, dacă nu știu să vorbească despre ei înșiși?”<sup>15</sup>

„Sunt tinerii pregătiți pentru a se confrunta cu o decepție? Nu! Ei sunt antrenați doar pentru succes.

Este imposibil să trăiești fără probleme. Suferința ne poate construi, sau distruge. Trebuie să ne folosim de suferință, pentru a construi înțelepciunea. Dar cui îi pasă de înțelepciune, în era informaticii?

Generația noastră a produs mai multă informație ca oricare alta, dar nu știm ce să facem cu ea.”<sup>16</sup>

Iar, în altă parte, psihiatrul brazilian sublinia că elevii învață multe (poate chiar mult prea multe!) despre lumea înconjurătoare, însă nu se cunosc deloc pe ei înșiși. Celebrul dicton al antichității grecești: „Cunoaște-te pe tine însuși” pare astăzi căzut în desuetudine. Ce rezultă de aici? Singurătate, depresie, boli psihosomatice și multe altele:

---

<sup>14</sup> E. B. White, *The Trumpet of the Swan*, Ed. Puffin Books, 2014, pp. 87-89.

<sup>15</sup> Augusto Cury, *op. cit.*, pp. 147-149.

<sup>16</sup> Augusto Cury, *op. cit.*, p. 149.

„Tinerii cunosc tot mai mult lumea în care se află – scria Augusto Cury – dar nu știu aproape nimic despre lumea care sunt ei înșiși. [...] Vă puteți imagina o singurătate mai mare ca aceasta? Ființa umană este străină pentru ea însăși!

Educația a devenit seacă, rece și fără ingredientul emoțional. Tinerii știu rareori să ceară iertare, să-și recunoască limitele, să se pună în locul celorlalți.

Care este rezultatul? [...] Niciodată oamenii nu au avut atâtea tulburări emoționale și atâtea boli psihosomatice. Depresia rareori atingea copiii.

Astăzi sunt mulți copii deprimați și fără bucuria de a trăi. Preadolescenții și adolescenții dezvoltă obsesii, sindrom de panică, fobii, timiditate, agresivitate și alte tulburări anxioase.”<sup>17</sup>

Și conchide că efectul global al unei educații de slabă calitate va fi o creștere a importanței rolului psihiatriei, căci bolile psihosomatice se vor înmulți direct proporțional.

Însă autorul brazilian nu se limitează la a trage semnalul de alarmă, ci oferă și soluții. În viziunea sa, deosebirea dintre un profesor (mai mult sau mai puțin) bun și un profesor fascinant este aceea că:

„Un profesor bun își educă elevii pentru o profesie, un profesor fascinant îi educă pentru viață. [...]

Profesorii fascinanți sunt promotori ai respectului de sine. Ei dau o atenție specială elevilor disprețuiți, timizi și celor cărora li se dau porecle peiorative. Știu că aceștia pot fi marcați de traumele lor.

De aceea, le întind mâna și le arată capacitatea lor interioară. Îi ajută ca să-și folosească durerea ca stimulent pentru evoluție. În felul acesta, îi pregătesc pentru a supraviețui în furtunile sociale.

Profesorii fascinanți [...] îi îndeamnă pe elevi: «Să reușiți în tot ceea ce faceți. Să îndrăzniți, să nu vă temeți de eșec.

Dacă dați greș, nu vă temeți să plângeți. Dacă plângeți, regândiți-vă viața – dar nu renunțați. Întotdeauna acordați-vă o nouă șansă. [...]

Păguboșii văd fulgerele. Învingătorii văd ploaia și, odată cu ea, posibilitatea de a avea recoltă bună.

Păguboșii sunt paralizați de pierderile și frustrările lor. Învingătorii văd șansa de a schimba totul din nou.

Niciodată să nu renunțați la visele voastre.»

Pregătiți elevii [...] să nu se teamă de eșec, ci să se teamă de renunțarea de a mai încerca. [...]

Învățați-i să desprindă o lecție de viață din fiecare lacrimă.

Dacă nu reconstruim educația, societățile moderne se vor transforma într-un imens spital psihiatric.”<sup>18</sup>

Pentru ca una ca aceasta să nu se întâmple, consider că profesorii să facă tot ce le stă în puteri ca, pe lângă formarea intelectuală a elevilor, pe lângă cunoștințele

---

<sup>17</sup> Augusto Cury, *op. cit.*, p. 11.

<sup>18</sup> Augusto Cury, *op. cit.*, pp. 76-78.



teoretice, a căror importanță nu se cuvine să o minimalizăm (dar nici să o supradimensionăm), să nu neglijeze aspectul cel mai important: educarea unor ființe umane împlinite nu doar profesional, ci și personal; o cultivare nu doar a intelectului, ci și a stăpânirii de sine; o formare nu doar a unei inteligențe scilipitoare, ci a unui caracter puternic, care să stea tare și neclintit în fața tuturor vitregiilor vieții. În cuvintele autorului brazilian:

„E timpul să formăm autori, și nu victime ale propriei vieți. E timpul să prevenim bolile emoționale printre tineri, în loc să așteptăm să le tratăm după ce au apărut.”<sup>19</sup>

Un alt aspect, de această dată specific universităților, îl constituie stimularea, în opinia noastră, excesivă a cercetării în detrimentul activității de predare. Credem că acesta este motivul pentru care mulți profesori pun accent aproape exclusiv pe cercetare, care le aduce satisfacții de natură științifică, dar mai ales perspective de promovare și satisfacții financiare. Astfel, de multe ori motivația și interesul pentru o cât mai bună pregătire pe plan pedagogic trec în plan secund, dacă nu ies cumva cu desăvârșire afară din preocupările profesorului. Iar cei care au de suferit sunt studenții, care vor ieși din facultate mai puțin pregătiți profesional și pentru viață. Această idee este subliniată de reputatul profesor McKeachie, în cartea sa ajunsă deja la a paisprezecea ediție:

„În multe universități, criteriile pentru promovare oferă pondere egală cercetării și activității de predare, însă nu este ceva ieșit din comun ca în realitate cercetarea să fie «mai egală» [decât activitatea de predare]”<sup>20</sup>.

Studiile au demonstrat că cercetarea și activitatea de predare nu se află neapărat pe poziții conflictuale. Numeroase cadre didactice universitare sunt totodată excelenți cercetători și excelenți profesori. [Aceasta este situația ideală, însă de prea multe ori] unii cercetători excelenți sunt proști profesori; [poate fi valabilă și reciproca:] unii profesori excelenți nu publică articole de cercetare științifică.”<sup>21</sup>

Părerea noastră este că, din păcate, un excelent cercetător care e un prost profesor e recompensat din plin, promovând repede și urcând toate treptele profesionale, beneficiind de un salariu atrăgător, în timp ce profesorul care va însemna cu adevărat ceva în viața studentului său, dar care poate nu este un la fel de bun cercetător, va fi desconsiderat, iar activitatea sa minimalizată sau chiar cu totul ignorată...

Un exemplu care ilustrează, credem noi, cât se poate de limpede ceea ce se întâmplă atunci când profesorul cu vocație devine o specie pe cale de dispariție,

---

<sup>19</sup> Augusto Cury, *op. cit.*, pp. 147-149.

<sup>20</sup> Se face referire la celebra frază din *Ferma animalelor* a scriitorului George Orwell: „Toate animalele sunt egale, dar unele sunt mai egale decât altele.”

<sup>21</sup> Marilla Svinicki, Wilbert J. McKeachie, *McKeachie's Teaching Tips. Strategies, Research, and Theory for College and University Teachers*, ediția a 13-a, Ed. Wadsworth, Cengage Learning, Belmont, S. U. A., 2011, p. 4.