

THE DESIRABLE FEATURES OF A PEDAGOGY TEACHER IN CONTEMPORARY SOCIETY

Valeria Peștean

Lecturer, PhD, "Vasile Goldiș" Western University of Arad

Abstract: On the basis of research involving pedagogy teachers working in pedagogical colleges and high schools in Romania as subjects, this paper analyses the professional training issues of future primary and pre-primary school teachers, specific to the contemporary period. Some of these are linked to traditional practices in training of trainers domain, in Romania.

Challenges conceived by pedagogy teachers, which students trained to become primary or pre-primary school teachers will face, are analysed from the perspective of the impact they have on the creativity and imagination development of those who are about to become trainers of children's personality. The features of understimulation in a formative context involving those who, in turn, will shape characters, are captured along with the estimated effects they have on the personality of future adults who are going to work in education. We also distinguish the impact and effect penalties and rewards have on the protagonists of this formative context.

The mechanisms leading to the escape from routine and automatism used in pedagogy teacher-trainees interaction are analysed in relation to the act of knowledge as the basis for future primary and pre-primary school teachers, as well as to the affection and sympathy that "furnishes" the formative context, since those who are trained for the professions mentioned above are children.

Keywords: teacher's authority, professional training of primary school teachers, rewards, punishments, professional challenges, understimulation

În România există tinerii care au optat foarte devreme pentru a deveni cadre didactice în realitatea care ne înconjoară în această etapă în care reflecțiile publice asupra statutului social al acestei profesii nu sunt puține. Ei sunt elevii din colegiile sau liceele pedagogice din țară care studiază în cadrul filierei vocaționale, la profilul pedagogic, specializarea învățători-educatoare. Recunoașterea competenței acestora în domeniul educației se produce sau nu foarte devreme, după patru ani de formare inițială sub impactul pregnant al profesorilor de pedagogie cu care se află în interacțiune formativă atât în procesul de predare-învățare-evaluare cât și în contextul practicii pedagogice. În demersul de dobândire a experienței profesionale a viitorilor învățători și educatoare, interacțiunea cu acești profesori ocupă o pondere însemnată, ei fiind cei care îi îndrumă îndeaproape, ei sunt cei care trăiesc împreună cu tinerii emoțiile dobândirii priceperii de a operaționaliza informații, exercițiul adoptării unor atitudini adecvate față de ceea ce au de realizat pentru a fi recunoscuți competenți, precum și edificarea alegerilor, a distincțiilor în selecțiile pe care le realizează în contextele formative în care se angajează activ.

Aplicarea unui management participativ în școala românească contemporană presupune plasarea activă a profesorului de pedagogie în tiparul unui model care îl pune pe discipolul său în mișcare, îi stârnește acestuia puterea de a aspira, în mod legitim, la parcurgerea congruentă și armonioasă a drumului de la pricepere la competență, la recunoaștere, la profesionalism. Puterea de a oferi încredere și recunoaștere unor tineri care se află în plin proces de formare ca educatori presupune, susținem noi, o suită armonizată de caracteristici de personalitate. Inventarierea acestora și aprecierea dezirabilității lor în societatea românească contemporană ne-am propus să o realizăm printr-o cercetare prin sondajul de opinie. Concret, prin cercetarea cu scop predominant explorator, am căutat să surprindem specificul următoarelor aspecte definitorii pentru personalitatea profesorului de pedagogie care activează azi în colegiile și liceele pedagogice din țară: valori, autoritate, automatisme, rutine, pedepse și recompense utilizate, acțiuni și atitudini profesionale de succes.

Metoda de cercetare am aplicat-o asupra unui grup de 25 de profesori de pedagogie care își desfășoară activitatea în colegii și licee pedagogice din România. Eșantionul de subiecți a fost compus în mod aleatoriu, prin participarea voluntară la studiu a acelor profesori care au dorit să completeze chestionarul din cei 53 prezenți în Arad, la activitățile specifice etapei naționale a olimpiadei de pedagogie-psiologie organizată pentru elevii din colegii și licee pedagogice din România. Am folosit ca instrument de cercetare chestionarul cu opt itemi. Prin intermediul instrumentului de cercetare am solicitat răspunsuri deschise cu privire la caracteristici pe care le-am considerat definitorii și dezirabile pentru a marca personalitatea tinerilor aflați în proces de formare inițială pentru meseria de cadru didactic.

În urma analizei rezultatelor, am putut constata că din setul de componente enumerate ca fiind întemeietoare pentru autoritatea profesională fac parte o serie de valori general umane: sănătatea, educația, pacea, armonia, echilibrul, toleranța, acceptarea dar și valori fundamentale pentru o relație de succes precum: dăruirea, răbdarea, punctualitatea, deschiderea spre dialog, respectul, empatia, simțul umanului, corectitudinea, perseverența, obiectivitatea. Este de remarcat că amploarea setului valorilor pe care le pot trăi profesorii singuri este comparabilă ca pondere cu cea a setului de valori pe care aceștia le pot trăi doar împreună cu educabilii. În afara valorilor menționate mai sus, profesorii chestionați invocă drept piloni ai autorității valori care le definesc poziția profesională. Le prezentăm în continuare, în ordinea descrescătoare a ponderii pe care o ocupă în răspunsurile la chestionarul folosit ca instrument de cercetare: pregătirea profesională (11), competența profesională (9), competențele psihopedagogice (8), competențele sociale (6), atitudine pozitivă față de elevi (6), încredere în posibilitățile elevilor (5), intransigență (2), tact pedagogic (1), stil democratic (1). Remarcăm o suprapunere a planului competențelor peste cel al valorilor justificabilă la respondenți prin importanța pe care o atribuie elementelor cu impact formativ în interacțiunea în care se plasează cu elevii de la profilul învățători - educatoare. Complementară categoriei de valori mai sus prezentată este categoria valorilor care au doar substrat profesional. Menționate de către profesorii de pedagogie în răspunsuri, ele dezvăluie transferul exercițiului profesional în sfera personalității lor, izvor al relațiilor interumane, în general: seriozitate în abordarea rolurilor, cunoaștere științifică, învățare din greșeli, verticalitate morală, atitudine asertivă în comunicare.

Interesantă este compararea stării de fapt cu perspectiva pe care o susținea Vasile Popeangă cu privire la aspectele definitorii ale școlii în perioada reconstrucției democratice a țării: „Stăpânirea științei și a valorilor întărește funcția modelatoare a educatorului prin

afirmarea virtuții și moralității în relațiile interumane. Educatorul viitorului va fi mai mult croit după calapodul gândirii lui Platon, om format pe bază de principii și valori morale și mai puțin format (îndocrit) politic” (Popeangă, 2007, p.135). Previziunea pedagogului arădean se dovedește, peste timp, corectă, adecvată și asumată de către profesorii de pedagogie ce activează în perioada contemporană în folosul formării viitorilor educatori.

Concluzionăm că autoritatea profesorului de pedagogie întemeiată pe valori precum cele mai sus enumerate este puternică și impune respect viitorilor învățători și educatoare iar respectarea acesteia este de la sine realizabilă. Suntem convinși că din valori precum cele revendicate de către profesorii chestionați pot lua naștere expectanțe înalte pentru toți elevii de la profilul pedagogic, cu consecințe fericite asupra celor aflați în proces de formare profesională căci „încrederea pe care o are profesorul în șansele elevilor de a avea succes la învățătură influențează modul în care interacționează cu elevii, lucru care, la rândul său, influențează rezultatul acestora”(Marzano, 2015, p. 277).

Dacă „datoria produce substimulare, plăcerea produce suprastimulare” (Stan, 2014), ne-am propus, în investigația pe care am realizat-o, identificarea elementelor care sunt utilizate de către profesorii de pedagogie, în spațiul liceelor și colegiilor pedagogice în care funcționează, pentru a dinamiza, chiar și pe termen scurt, viața elevilor. Am avut în intenție și verificarea intensității acestor stimuli, a determina dacă ei se transformă sau nu în elemente care suprastimulează. Prin substimulare am decis să desemnăm situațiile în care elevii nu își regăsesc în oferta curriculară a școlii propriile interese și nevoi, contextele din care provocările cu încărcătură afectivă lipsesc. Opusă acesteia, suprastimularea înseamnă „...risipirea energiei. Voința nu este niciodată adusă în acțiune. Totul se bazează pe atracții externe și amuzamente. Totul este, pentru copil, învelit în poleială, iar el învață curând să se îndepărteze de tot ceea ce nu este înconjurat artificial cu circumstanțe de divertisment” (Dewey, 1992)

Aspectele specifice perioadei contemporane pe care profesorii de pedagogie le apreciază a fi folositoare în demersul de combatere a substimulării au fost marcate de către profesorii de pedagogie în răspunsurile pe care le-au dat. Am constatat că oricare dintre aspectele menționate în răspunsurile oferite la întrebarea specifică din chestionar nu are o durată prea mare de acțiune ca să poată fi considerat suprastimul iar corespondența dintre acesta și interesul formativ al viitorului învățător ori educatoare este evidentă. O clasificare a acestora în două categorii – atitudini care se cer a fi adoptate și contexte care se cer a fi create – ne permite o ilustrare a acelor care se constituie în „antidotul” substimulării. În seria elementelor contextuale care pot fi oferite pentru a-i determina pe viitorii dascăli să se angajeze plenar în actul învățării sunt cuprinse atât cele de factură școlară cât și cele care nu au legătură cu școala, iar în ordinea descrescătoare a ponderii cu care apar în răspunsurile profesorilor de pedagogie sunt: activități reale în care sunt implicați elevii, utilizarea tehnologiei moderne, sistemul de premiere, platformele de învățare on-line, condiții care implică materialul uman, salarii mai mari, contactul cu informația, construirea unui stil de viață sănătos, creșterea mediei de admitere la liceu, cititul cărților, posibilitatea de a armoniza contextele educaționale. O seamă de atitudini pe care le pot adopta educatorii sunt considerate de către cei chestionați dezirabile pentru combaterea substimulării: disponibilitatea la relații democratice în spațiul școlii, începutul de valorizare superioară a statutului cadrului didactic, promovarea nonformalului în procesul instructiv-educativ, dezvoltarea la elevi a încrederii în sine, stimularea motivației, promovarea autoeducației, întărirea stimei de sine a elevilor, atitudinea flexibilă adoptată și cultivată la tineri. Observăm, astfel, că simpla prezență a

profesorului – purtător de atitudini – este suficientă, adeseori, pentru a suprastimula elevii. Rezultatul investigației noastre se aliniază, astfel, cu altă subliniere importantă, menționată în literatura de specialitate: „suprastimularea poate începe de la modul de a fi al profesorului, de vreme ce, prin simpla sa prezență în sala de clasă, acesta va transmite două tipuri de mesaje: un mesaj conștientizat ca atare, explicitat și care are legătură cu obiectul de studiu pe care îl predă și un mesaj implicit, neconștientizat ca atare și care ține de felul său de a fi și de a se manifesta în sala de clasă”(Stan, 2014, p. 145). Apreciem că suprastimularea prin contaminarea cu atitudini precum cele menționate mai sus nu îl plasează pe tânărul aflat în proces de formare inițială în situația de risc presupusă de recurgerea la stereotipuri, așadar nu se situează la o limită extremă superioară.

Deoarece sunt orientați spre valorificarea în școală a experienței cotidiene a elevilor, combinând solicitarea efortului cu interesul copilului în situațiile de învățare pe care le proiectează, le organizează și le propun elevilor de la profilul pedagogic, profesorii de pedagogie pot fi catalogați ca fiind dezirabili pentru contextul social actual, că preocupați fiind de a-l determina pe tânăr să aplice în viața cotidiană ceea ce a învățat la școală, se dovedesc apti de a realiza compromisul major între școala interesului și școala efortului. Mai concluzionăm și că temelia pregătirii profesionale a profesorilor de pedagogie le permite acestora să plaseze contextele formative pe care le propun și conținuturile asociate lor în acord cu starea de motivare sau de demotivare a elevilor cu care lucrează, în congruență cu interesul sau dezinteresul pe care aceștia îl manifestă.

Întrebarea cu privire la pedepsele utilizate de către profesori în interacțiunea formativă cu viitorii învățători și educatoare a condus spre răspunsuri neașteptate dar demne de a fi luate în calcul datorită contextului în care se desfășoară procesul instructiv-educativ care are la cei doi poli educatori și educatori în devenire: „nu sunt utilizate”, „eroarea o apreciez a fi o sursă de învățare la această vârstă”, „pedepsele sunt negociate”.

Din analiza răspunsurilor oferite de către profesorii de pedagogie la întrebările din chestionar reiese că există pedepse care presupun o abordare strict individuală a elevului iar altele, o manifestare care obligă la asistență în timpul aplicării lor un public avizat – colegii elevului. Ponderea mai mare o au pedepsele care se aplică individual (60% din răspunsuri). Dintre acestea, cea mai frecvent invocată este notarea (18 răspunsuri), pe următorul loc plasându-se, la egalitate, trei forme de pedeapsă cu impact direct asupra elevului: lectura suplimentară, refacerea activității și observațiile critice. Sesizăm că două din cele trei pedepse enumerate sunt corelate cu o valoare care apreciem că nu ar trebui invocată doar în acest context – munca. Din aceeași categorie, a pedepselor pe care profesorii de pedagogie le aplică în interacțiunea unu la unu elevilor cu care lucrează fac parte: întărirea controlului, responsabilizarea prin sarcini clare. Apreciem valoarea umanistă a acestora și puterea lor de a forma caractere în contextul în care cei cărora li se aplică sunt viitori colegi ai celor care le aplică.

În cealaltă categorie amintită – a pedepselor care se aplică în cadrul lărgit al grupului de învățare - identificăm observația ca fiind cea mai folosită iar muștrarea în fața grupului plasată pe poziția imediat următoare. Lor li se adaugă ironizarea în fața grupului a atitudinilor discordante. 20% dintre cei chestionați nu au răspuns la această întrebare.

Interesantă apreciem a fi plasarea pe același prin loc a notării „prin note bune” ca practică de care uzează în interacțiunea dintre profesorii de pedagogie și elevii de la profilul

pedagogic. Ea este, așadar, atât stimulativă cât și coercitivă pentru această categorie de profesori, dar, desigur, este și la fel acceptată de către elevii la care facem referire.

O privire mai atentă asupra răspunsurilor oferite la itemul din chestionar referitor la recompensele utilizate de către profesorii de pedagogie, ne permite încadrarea acestora în mai multe categorii. Aprecierile verbale sunt menționate de către 30% dintre respondenți ca fiind recompense pe care le utilizează. În clasamentul general surprins de noi, această formă de recompensare este situată pe locul doi (25% dintre cei care răspund o invocă), după notele bune și o considerăm oportună dat fiind nivelul de vârstă al elevilor pentru care este utilizată. Aprecierea verbală este încadrată de noi, alături de notare, în categoria simbolurilor utilizate pentru a marca pozitiv interacțiunea dintre profesorii de pedagogie și elevii cu care lucrează. De încadrat în aceeași categorie descoperim în răspunsurile oferite: zâmbete, bulinuță roșie, puncte +, diplome, încurajarea, lauda. Ponderea acestei categorii în totalul răspunsurilor este de (34%).

Am identificat acțiuni invocate în răspunsuri drept recompense, cu o pondere de (17%): petrecerea timpului liber prin activități distractive, citirea lucrărilor exemplare în fața grupului, premiarea pentru întreaga activitate de peste an.

Sunt contexte care primesc valoare de recompense pentru elevii de la profilul pedagogic atunci când profesorii de pedagogie le creează ori invită elevii să pătrundă în ele: implicarea în proiecte, promovarea rezultatelor prin mass-media – apariții TV ori la radio, evidențierea în fața clasei, evidențierea în fața consiliului profesoral, participarea la activități extrașcolare specifice profilului. Indicarea acestora a fost semnalată în proporție de 34%.

Cea mai mică pondere între răspunsurile oferite o ocupă recompensele materiale care sunt pomenite în răspunsuri ca fiind folosite de către profesorii de pedagogie în interacțiunea lor cu elevii de la profilul pedagogic: recompense materiale cu valoare de simbol (6%).

Observând că toate elementele invocate ca fiind recompense ori pedepse au impact emoțional asupra elevilor, precizăm ca o problemă a cărei rezolvare rămâne deschisă, asigurarea echilibrului psihic al elevilor prin manierele de răspuns pozitiv ori negativ utilizate de către profesorii de pedagogie de vreme ce „ei petrec alături de elevi ore bune în fiecare zi, îi ajută pe aceștia să-și îmbunătățească abilitățile de interacțiune socială, control al impulsurilor, gestionare a furiei, organizare și autonomie pe lângă asimilarea subiectelor școlare predate la clasă ... deși profesorii nu sunt specialiști în sănătate mentală, ei au un rol de pivot în abordarea nevoilor de sănătate mentală ale elevilor lor” (Dikel, 2015, p.246).

Proiectarea și realizarea unui demers adecvat de instruire destinat viitorilor învățători și educatoare este în măsură să conducă la structurarea unui nou model de personalitate al acestora dacă provocările formative îl determină pe subiectul care învață „să desfășoare o activitate reflexivă asupra propriilor sale cunoștințe, acestea fiind adaptate la situația cu care el se confruntă, astfel încât, cel care învață este mai mult decât un actor, este artizan al propriilor sale cunoștințe (Bocoș, 2007,p.53). Chestionați în legătură cu provocările formative pe care le propun elevilor în contextul formării lor profesionale, profesorii de pedagogie au prezentat exemple numeroase care pot fi condensate în categoriile: activități, situații care solicită manifestarea unor atitudini dezirabile pentru un educator, contexte care presupun angajarea unor competențe specifice profesiei de educator.

Pentru prima din categoriile create, menționăm următoarele răspunsuri, în ordinea descrescătoare a ponderii lor: practica pedagogică în țări europene (5 răspunsuri), activități de voluntariat (5 răspunsuri), activități caritabile (3 răspunsuri), participarea la olimpiada

animatorilor (un răspuns), participarea la ateliere în colaborare cu palatul copiilor (un răspuns), parteneriate educaționale cu alte instituții de profil (un răspuns), vizite sau excursii didactice la universități sau filiale pentru facilitarea inserției profesionale (un răspuns).

Interesul profesorilor de pedagogie pentru ceea ce-și doresc elevii să învețe și ceea ce pot să facă cu aceste cunoștințe este ilustrat în abundența provocărilor formative prezentate care incumbă atitudini și competențe specifice profesiei de educator. Din categoria situațiilor care pe fundalul deconstrucționismului și al utilității solicită din partea elevilor manifestarea unor atitudini specifice fac parte: igiena muncii intelectuale (3 răspunsuri), atenția distributivă în activitatea de predare (3 răspunsuri), rigurozitate extremă în proiectarea, desfășurarea și evaluarea activităților didactice (3 răspunsuri), disciplină (2 răspunsuri).

Pliți pe modelul educatorului postmodernist, profesorii de pedagogie care au ales să răspundă la chestionar dovedesc că au în vedere, în interacțiunea cu elevii de la profilul pedagogic, îmbinarea eficientă a practicii cu cunoștințele teoretice deoarece în cele mai multe referiri la provocări formative ei fac apel la experiențe pentru care definitorie este angajarea competențelor deja formate la elevul din școala pedagogică: organizarea de activități extrașcolare sau extracurriculare (3 răspunsuri), elaborarea de articole de specialitate în echipe mixte profesor-elevi spre a fi publicate în reviste de specialitate (2 răspunsuri), elaborarea de auxiliare didactice (2 răspunsuri), identificarea unor tehnici de captare a atenției (un răspuns), realizarea lecțiilor fără sprijinul manualului (un răspuns), utilizarea TIC în desfășurarea lecțiilor (un răspuns), realizarea în practica comasată a unui proiect de activitate pentru o zi (un răspuns), desfășurarea în colaborare cu mentorii a unor activități destinate copiilor cu CES (un răspuns), organizarea și desfășurarea de activități nonformale, desfășurarea de activități artistice (un răspuns).

Remarcăm că unele dintre provocările formative au legătură cu prezentul, dar cele mai multe (60%) sunt corelate cu viitorul celor aflați în plin proces de formare inițială pentru meseria de educator. Interacțiunea socială a elevilor cu propriile lor experiențe devine posibilă în contexte precum cele care au incidență asupra viitorul, menționate mai sus iar valoarea lor în conturarea personalităților eficiente ale dascălilor de mâine este evidentă căci „pentru adulți, la fel ca și pentru copii, adevărata înțelegere intervine prin elaborarea de noțiuni pe baza observării și trăirii consecințelor propriilor acțiuni (Nell, Drew, 2016, p.126)

Apreciem drept valoroase astfel de provocări formative și datorită solicitării de atitudini pe care le conțin precum și pentru puterea lor de a-și aduce contribuția la construirea identității viitorilor educatori, caracteristică specifică educatorului post modernist care îl ajută pe elev să stăpânească un domeniu cultivându-i stima de sine și ajutându-l să se descopere.

Valoarea integrării în demersul de formare inițială a unor astfel de provocări formative este cu atât mai mare cu cât „schimbările din planul curricular al concepției privind pregătirea profesorilor nu sunt încă suficient și eficient însoțite de adaptarea sau crearea unor suporturi metodologice, mai ales constructiviste, care să fie aplicate la clasă (Joița, 2008, p.31).

În virtutea experienței profesionale pe care o dețin, profesorii de pedagogie chestionați au prezentat drept rutine practici care, de-a lungul timpului, și-au dovedit eficiența în demersul de formare inițială a viitorilor învățători și educatoare. Enumerăm cele mai frecvente rutine specificate, încadrabile în categoria practicilor al căror inițiator este însuși profesorul: responsabilizarea elevilor în organizarea și desfășurarea activității didactice, corectarea caietelor de notițe, momentul de captare a atenției elevilor, folosirea unor strategii inductive în demersul didactic, stabilirea unui sistem de reguli care să permită funcționarea eficientă a

elevului și profesorului în contextul practicii pedagogice, prezentarea unei bibliografii interesante și stimulativă. Tot de profesor țin și rutinele care au substrat psihologic: atenția distributivă, gândirea divergentă, empatia, responsabilizarea.

O altă categorie de rutine este cea care îi plasează pe elev în ipostaza de executant: alcătuirea de portofolii structurate, folosirea dicționarelor, studiul individual, munca în echipă, folosirea preponderentă a manualelor și a cărților, vizionarea de filme educative care au ca subiect meseria de cadru didactic.

În relația profesor-elev care este amprentată de astfel de rutine, elevul este pe cale să devină o personalitate care, la rândul ei, va influența personalități. Ține profesor să instaureze rutine de calitate pentru ca formabilul să devină, în viitor, un bun educator: „... elevul bun ... este mai mult rezultatul unei ucenicii, al unei practici-experiență. Se spune chiar că este suficient să dorești ., să vrei cu adevărat pentru a deveni un elev bun sau că este de-ajuns o voință puternică și multă atenție pentru ca toți copiii să poată fi buni școlari. În acest context, (...) formarea unui bun elev ar depinde mai mult de calitățile profesorului decât de aptitudinile elevului”(Lițoiu, 2005, p.68).

Automatismele implicate în interacțiunea profesor-elev care au determinat salturi în procesul de formare a viitorilor învățători și educatoare de-a lungul perioadei de formare inițială pe care au parcurs-o sub îndrumarea profesorilor de pedagogie chestionați sunt, în majoritate, cu efect de impuls asupra angajării elevului în acțiune cu efect formativ (60%): realizarea unor dicționare proprii, a unor manuale personalizate, a portofoliilor, proiectarea de lecții de diferite tipuri, prezentarea lecțiilor realizate sau observate (în vederea îmbogățirii vocabularului pedagogic), conceperea unui proiect de lecție modern, identificarea competențelor pentru nivelurile de vârstă ale elevilor implicați în învățare, formularea obiectivelor educaționale, aplicarea algoritmului în proiectarea didactică, identificarea conceptelor pedagogice în orele de practică de specialitate.

Pondere mai mică ocupă, în ansamblul răspunsurilor identificate la itemul chestionarului mai sus specificat, acelea care raportează practici ale profesorului drept automatisme: utilizarea mijloacelor audio-video în cadrul lecțiilor, ascultarea activă, ancorarea în contextul cotidian, feed-back-ul reciproc, controlul consecvent.

În situa de rutine și automatisme prezentate de către profesorii de pedagogie am remarcat dimensiunea cognitivă a provocărilor care se repetă în curriculumul pe care îl instalează agentul acțiunii educaționale pe temeiul experienței profesionale pe care o personalizează. Existența acestora este încurajatoare întrucât ea se pliază pe modelul de funcționare a educatorului contemporan care este preocupat de generarea unei „învățări vizibile”: „profesorii trebuie să aibă structuri cognitive (mentale) care să încurajeze efortul intelectual, stimularea și învățarea, pentru ca aceste elemente sunt predictorii puternici ai interesului, angajamentului și nivelului ridicat al conceptualizării, ceea ce îi va îndemna pe elevi să reinvestească în învățare (Hattie, 2014, p.81).

În concluzie, profesorii de pedagogie care activează în școala pedagogică contemporană, în spațiul românesc al formării viitorilor educatori prezintă profile de personalitate în care se îngemănează trăsături de caracter dezirabile cu valori. Acești agenți educaționali sunt compatibili cu modelul de educator specific perspectivei postmoderniste deoarece sunt în măsură să construiască elemente curriculare conectate cu cotidianul, prin luarea în considerare a nevoilor educabililor, prin responsabilizarea acestora și prin reflecția

constantă asupra a ceea ce s-a validat în timp drept practică eficientă de formare a viitorilor educatori și s-a transformat în rutină sau automatism.

BIBLIOGRAPHY

Bocoș, M., (2007), „Didactica disciplinelor pedagogice”, Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca

Dikel, W., (2015), „Sănătatea mentală a elevului”, Editura Trei, București

Hattie, J., (2014), „Învățarea vizibilă”, Editura Trei, București

Joița, E., (2008), „A deveni profesor constructivist”, Editura Didactică și Pedagogică, București

Lițoiu, N., (2005), „Implicațiile evaluării performanțelor elevilor și a comportamentului profesorului asupra reprezentărilor reciproce profesor-elev”, Editura Paralela 45, Pitești

Marzano, R., (2015), „Arta și știința predării”, Editura Trei, București

Nell, M., Drew, W., (2016), „De la joc la învățare”, Editura Trei, București

Popeangă, V., (2007), „Studii din domeniul educației”, Editura Vasile Goldiș University Press, Arad

Stan, E., (2014), „Lecția uitată a educației”, Editura Institutul European, Iași