

CZU: 378

DOI: 10.36120/2587-3636.v17i3.114-123

## PERCEPȚIA STUDENȚILOR PRIVIND PROFESIA DIDACTICĂ ȘI ROLUL ACESTEIA ÎN REUȘITA ACADEMICĂ

Mihaela Aurelia ȘTEFAN, conf. univ. dr., Departamentul pentru Pregătirea  
Personalului Didactic, Universitatea din Craiova, România

**Rezumat.** Activitatea didactică centrată pe formarea studenților-viitori profesori vizează cel puțin două dimensiuni corelate: a) una teoretică; b) alta pragmatic-instrumentală. Conduita studentului este influențată în mare măsură de imaginea pe care o are despre misiunea didactică și rolurile pe care un profesor trebuie să le exercite. Aceasta este premisa de la care plecăm, în cadrul prezentului studiu și constituie reperul teoretico-metodologic fundamental al intervenției noastre experimentale. Datele colectate și analizate au dus toate către următoarea constatare: percepția studenților privind profesia didactică influențează într-o măsură semnificativă atitudinea și rezultatele/notele obținute la disciplinele psihopedagogice.

**Cuvinte-cheie:** formarea inițială, competența psihopedagogică, concepție, atitudine, reușită academică.

## THE STUDENTS' PERCEPTION OF THE TEACHING PROFESSION AND ITS ROLE IN THEIR ACADEMIC SUCCESS

**Abstract.** The didactic activity centered on the formation of the future-teachers students concerns at least two correlated dimensions: a) a theoretical one; b) a pragmatic-instrumental one. The student's behavior is largely influenced by the image he/ she has about the teaching mission and the roles that a teacher must play. This is the premise we start from, within the present study and it represents the fundamental theoretical-methodological landmark of our experimental intervention. The collected and analyzed data all led to the following finding: the students' perception of the teaching profession significantly influences the attitude and the results/ grades obtained in the psycho-pedagogical disciplines.

**Keywords:** initial training, psycho-pedagogical competency, conception, attitude, academic success.

### 1. Introducere

În literatura psihopedagogică, „profesionalizarea carierei didactice, cu referire mai ales la segmentul formării inițiale, a avut o evoluție sincopată, cu măsuri reformatoare îndrăznețe, dar și cu reveniri și tergiversări nepermise ale unor măsuri. Cert este că politicile educaționale curente sunt încă inconsistente și chiar contradictorii atunci când fac referire la formarea cadrelor didactice” [18].

În România, pregătirea inițială a studenților de la diferite specializări pentru cariera didactică care doresc să opteze pentru cariera de profesor, se realizează prin Departamentele pentru Pregătirea Personalului Didactic, ca instituție de nivel universitar.

Pregătirea pentru cariera didactică, din perspectivă psihologică, pedagogică și metodică, se produce în paralel cu cea de specialitate, de-a lungul anilor de studiu în universitate. Concomitent, există și posibilitatea optării pentru un parcurs de pregătire a cadrelor didactice în regim postuniversitar.

Buna pregătire într-un anumit domeniu de specialitate, nu asigură și o bună pregătire pentru activitatea didactică. Un bun specialist într-un domeniu nu este neapărat și un bun educator. “Viitorul profesor trebuie să obțină, prin formarea inițială, nu numai

cunoștințele și deprinderile, ci și un set de atitudini necesare practicării în bune condiții a profesiei didactice“ [24].

În ceea ce privește formarea cadrelor didactice, diverse aspecte care țin de rolurile și competențele didactice sau de personalitatea profesorului, au fost supuse dezbaterilor și reflecțiilor, în cadrul lucrărilor pedagogice românești [14, 8, 9, 15, 19, 2, 5, 10, 13].

Una dintre paradigmele relativ recent conturate în domeniul formării profesorilor din România este cea constructivistă. Paradigma constructivistă, expresie a postmodernismului în educație, reprezintă o alternativă de instruire „prin centrarea proceselor necesare înțelegerii (meaning - marking), pe individualitatea elevului și rolul grupului de învățare, pe strategiile învățării prin cercetare, pe valorificarea situațiilor și contextelor reale, pe noi roluri ale profesorului” [11]. Pedagogia constructivistă centrează intervenția educatorului pe nevoile de înțelegere ale educatului, astfel încât acesta din urmă să se implice activ și conștient în procesul de autoformare.

Constructivismul militează, în scopul eficientizării activității și a perfecționării stilului didactic, pentru antrenarea și dezvoltarea competenței reflexiv-metaconitive a profesorului, [4, 16, 17]. Astfel, profesorul reflexiv dezvoltă atitudinea reflexivă a elevilor/studentilor săi, stimulează, în mod explicit, procesele și competențele metacognitive, creează oportunități pentru valorificarea reflecției în clasă, utilizează și încurajează stilul interactiv responsabil [4]. Profesorului îi revine sarcina de a-i sprijini pe educați, de a-i introduce în cunoașterea științifică, de a-i îndruma, coordona, de a organiza condițiile și a facilita drumul spre cunoaștere [23].

## **2. Metode și materiale aplicate**

Prezentul articol are ca fundament experiența și datele obținute în cadrul unei cercetări grant realizate pe parcursul a trei ani - „Cognitivismul și constructivismul - noi paradigme în educație. Consecințe asupra formării profesorilor, ca viitori actori în spațiul educațional European”, 2005-2007, desfășurate sub coordonarea doamnei profesor univ. dr. Elena Joița. Pe parcursul celor trei ani de derulare a cercetării, în cadrul activităților didactice, accentul a fost plasat pe învățarea cu sens, pe construirea cunoașterii prin efort personal, pe implicarea studenților în experiențe de căutare/cercetare, prelucrare, reflectare, rezolvare. Am aplicat și verificat, în activitățile de curs și seminar, diverse modele constructiviste de instruire, inventariate în teoria și practica școlară constructivistă [11], printre care enumerăm: Modelul uceniciei în cunoașterea științifică expertă, Modelul OLE, Modelul ICON, Modelul celor 5 E, Modelul cunoașterii/învățării situaționale, Modelul învățării prin cooperare/colaborare .

În urma aplicării acestor modelele constructiviste și ținând cont de avantajele și dezavantajele rezultate, am elaborat noi înșine modele proprii. Prezentăm mai jos (tabel 1) câteva dintre aceste modele constructiviste propuse în cercetarea grant derulată, modele pe care le-am valorificat și după finalizarea cercetării grant, în cadrul activităților

de curs și seminar, modele care și-au găsit foarte bine locul și utilitatea, alături de cele tradiționale.

**Tabelul 1. Modele proprii de activitate didactică (Ștefan, 2007)**

<b>Modelul OSIOS</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. <b>Orientarea în noua temă:</b> asigurarea resurselor și condițiilor care să faciliteze abordarea noii teme, reactualizarea experiențelor anterioare, cu precizarea elementelor procesului de învățare, stimularea motivației, formularea expectanțelor,</li> <li>2. <b>Scanarea materialelor-suport oferite:</b> orientarea, observarea, investigarea directă a materialelor oferite, cu surprinderea informațiilor semnificative, consemnarea observațiilor,</li> <li>3. <b>Interpretări proprii:</b> formulare de întrebări de înțelegere, identificarea cuvintelor-cheie, analize critice, conturarea unor opinii personale,</li> <li>4. <b>Organizarea noilor cunoștințe:</b> dezbatere în grup, efectuarea de clasificări, comparații, formulare de concluzii,</li> <li>5. <b>Schematizarea :</b> structurarea constatărilor, reprezentarea grafică a noilor cunoștințe.</li> </ol>
<b>Modelul ACERA</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. <b>Analiza sarcinii:</b> prezentarea sarcinilor, organizarea materialelor și acțiunilor necesare, orientarea în text,</li> <li>2. <b>Construirea înțelegerii:</b> intuirea rezolvării sarcinii, ordonarea acțiunilor de căutare și analiză, de descifrare a textului, raportare la maniera proprie de înțelegere,</li> <li>3. <b>Extinderea câmpului :</b> lărgirea câmpului de comparație, confruntarea, comparația, evaluarea reciprocă, facilitarea metacogniției, elaborarea hărții cognitive, ca expresie a stilului de rezolvare, a optimizării proceselor,</li> <li>4. <b>Reflecțiile:</b> verbalizarea propriilor reflecții,</li> <li>5. <b>Aprecierea:</b> post-procesarea, privirea de ansamblu asupra temei respective, conștientizarea și exersarea metacogniției, corectarea greșelilor și a confuziilor în înțelegere, autoevaluarea gradului de achiziție a cunoștințelor și deprinderilor.</li> </ol>

Indiferent de modelul de proiectare valorificat, atenția este focusată pe procesarea mentală și înțelegerea construită treptat de către studenți, prin acumulări de cunoștințe și interpretări anterioare. Strategiile didactice utilizate sunt diversificate pentru a-i antrena și implica responsabil în construirea propriei cunoașteri, pentru a răspunde diferitelor tipuri de învățare ale studenților: *observarea independentă, metoda comentariului de text, reflecția personală, exercițiul problematizat, studiul de caz, metoda lucrărilor practice, metoda proiectelor, brainstorming-ul personal, realizarea conceptualizărilor, tehnica lecturii cu redactarea de text scris, metoda învățării prin analiza de conținut, metoda hărții cognitive, rezolvarea învățării bazate pe probleme, metode metacognitive etc.*

Modelele și strategiile utilizate au avut ca scop construirea cunoașterii prin apropierea de concret a studenților, cu alte cuvinte, am apelat frecvent la exemple, la punerea în situație/caz concret a studenților, reale sau simulate, astfel încât aspectele teoretico-științifice să fie valorificate, teoria să fie legată de practică.

Considerând că am reușit să oferim studenților experiențe și informații suficiente pentru a avea o imagine clară despre stilul clasic și (post)modern de predare și plecând de la premisa că reușita academică din perspectivă psihopedaogică, metodică și didactică

necesită o anumită viziune/concepție, o anumită atitudine față de imaginea de profesor eficient, ne propunem în prezentul articol, următoarele obiective:

O.1. Identificarea percepției studenților privind profesia didactică;

O.2. Surprinderea relației dintre percepția studenților privind profesia didactică și reușita academică.

În acest sens, eșantionul a fost format din 62 de participanți, studenți la Facultatea de Științe Sociale, înmatriculați la *Programul de studii psihopedagogice în vederea certificării pentru profesia didactică, nivel I, anul III*.

În conformitate cu obiectivele menționate mai sus, am verificat următoarea ipoteză:

*Succesul la examenele modulului de pregătire psihopedagogică depinde semnificativ de percepția privind profesia didactică.*

Metodele de cercetare utilizată au fost ancheta pe bază de chestionar și interviul de tip focus-group. Chestionarul construit și aplicat a cuprins 15 întrebări: una deschisă, lăsând respondentului libertatea unei exprimări personale a răspunsurilor, 3 întrebări dihotomice, 8 întrebări închise, iar ultimele 3 întrebări fiind semiînchise.

Datele înregistrate în urma aplicării și interpretării chestionarului au fost completate cu cele obținute prin realizarea interviului de tip „focus-grup”. Ghidul de interviu a fost aplicat pe un număr de 12 subiecți, întrebările din ghidul de interviu fiind variate: întrebări introductive, întrebări de legătură, întrebări cheie, care vizează obiectivele demersului investigativ, iar în încheiere, întrebări finale, sintetizatoare.

### 3. Rezultate obținute și discuții

Spicuim în continuare câteva dintre datele colectate:

Unul dintre itemii chestionarului le-a cerut subiecților să aleagă un enunț cu care sunt de acord. Enunțurile alese, care surprind esența profesiei didactice, în viziunea studenților sunt sintetizate în tabelul 2:

**Tabelul 2. Rezultate privind sintagmele care surprind esența profesiei didactice**

Sintagme reprezentative pentru studenți	Frecvență/ Procent
a) <i>Pentru student este foarte importantă atitudinea profesorului. Cu cât relația student-profesor este bazată pe căldură sufletească și încredere reciprocă, cu atât implicarea studentului în propriul proces de formare este mai mare și rezultatele la examen mai bune.</i>	23 37,09%
b) <i>Între student și profesor nu poate exista decât o relație distantă, rezervată. Dacă profesorul manifestă apropiere sufletească, atunci studentul este tentat să profite de bunăvoința sa, să își piardă respectul și interesul pentru disciplina studiată</i>	14 22, 58%
c) <i>Profesia didactică este una dintre cele mai provocatoare profesii; aceasta presupune, în egală măsură, pregătire continuă, dar și entuziasm, vocație;</i>	13 20, 97%
d) <i>Profesia didactică este una dintre cele mai stresante profesii; presupune prea multă muncă și prea puțină satisfacție</i>	12 19.35%

Datele din tabel arată că cei mai mulți dintre subiecții eșantionului apreciază o relație student-profesor bazată pe căldură sufletească și încredere reciprocă (37,09%). În ce privește atributele profesiei didactice, procentele sunt apropiate: 22, 58% dintre subiecți consideră că a fi dascăl, înseamnă, în egală măsură, să te pregătești continuu, dar cu entuziasm, iar 19.35% dintre subiecți consideră că profesia didactică este una dintre cele mai stresante profesii; presupune prea multă muncă și prea puțină satisfacție.

La întrebarea ”În ce măsură sunteți mulțumit(ă) de profesorii pe care i-ați avut la disciplinele pedagogice?”, răspunsurile înregistrate au fost următoarele (tabel 3, figura 1):

**Tabelul 3. Măsură în care subiecții sunt mulțumiți de profesori**

Procent	Măsura în care studenții sunt mulțumiți de pregătirea profesională a profesorilor	Procent	Măsura în care studenții sunt mulțumiți de latura emoțională a comunicării didactice
4 %	În măsură foarte mică	6 %	În măsură foarte mică
10 %	În măsură mică	19 %	În măsură mică
13 %	În măsură potrivită	42 %	În măsură potrivită
44 %	În măsură mare	19 %	În măsură mare
29 %	În măsură foarte mare	14 %	În măsură foarte mare

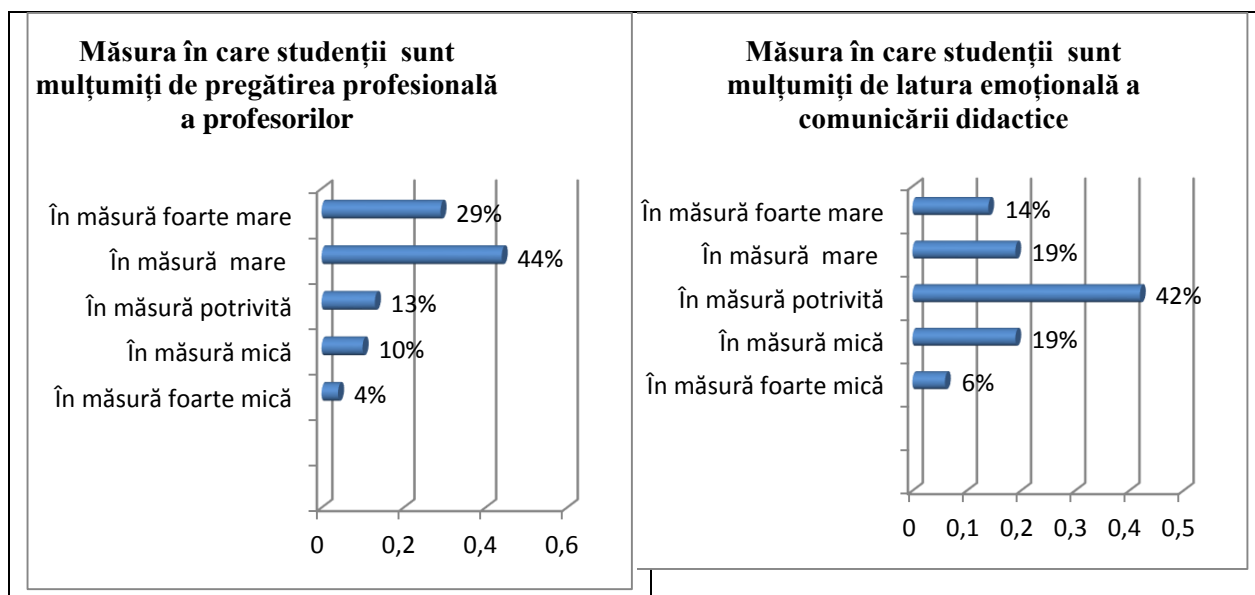


Figura 1. Măsură în care subiecții sunt mulțumiți de profesori

Se observă că în cea mai mare parte, studenții sunt mulțumiți de pregătirea profesională a profesorilor: cei mai mulți (44%) aleg varianta *în măsură mare*, iar 29 % - *în măsură foarte mare*. Datele din tabel nr. 3 evidențiază și măsura în care profesorii reușesc, în viziunea studenților, să sublinieze latura emoțională a comunicării didactice: cele mai multe răspunsuri (42%) sunt focusate pe varianta *în măsură potrivită*; pe locul al doilea, cu același procent (19%), se plasează variantele de răspuns *în măsură mare* și *în măsură mică*; doar 14 % dintre subiecți sunt mulțumiți *în măsură foarte mare*, iar varianta de răspuns *în măsură foarte mică* înregistrează un procent mic, de 6%.

O solidă pregătire (continuă), atitudinea deschisă și respectul față de student, comunicarea plină de căldură sufletească, au fost alte caracteristici ale profesorului de succes, identificate de subiecți (tabelul 4 și în figura 2):

**Tabelul 4. Caracteristicile profesorului de succes, în viziunea studentului**

Caracteristicile profesorului de succes	Nr. Răspunsuri	%
O solidă pregătire (continuă)	10	16.13%
Limbaaj accesibil	9	14.52%
Atitudinea deschisă față de student	8	12.90%
Respectul față de student	7	11.29%
Comunicarea plină de căldură sufletească	7	11.29%
Utilizarea unor metode atractive pentru student (care să trezească interesul cognitiv)	6	9.68%
Empatie	5	8.06%
Obiectivitate	3	4.83%
Siguranță de sine	3	4.83%
Lipsa unor prejudecăți	2	3.23%
Punctualitate	2	3.23%

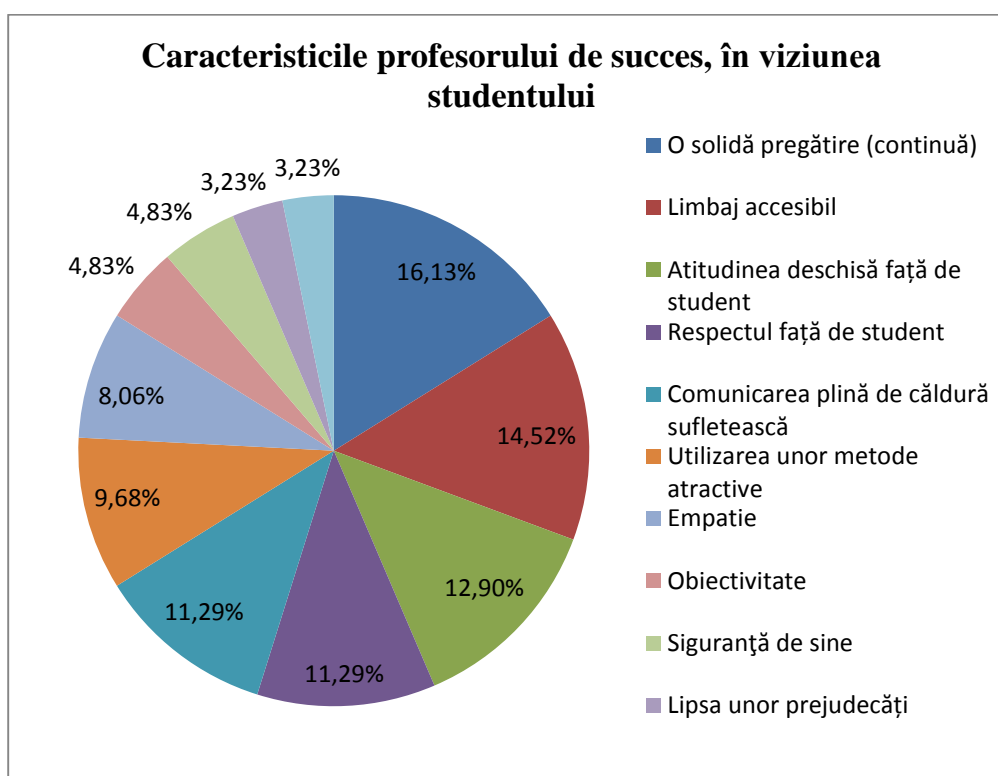


Figura 2. Caracteristicile profesorului de succes, în viziunea studentului

Un alt item își propune să identifice strategiile de instruire pe care subiecții din eșantion le consideră a fi eficiente. Prezentăm mai jos principalele strategii care, în viziunea subiecților, sunt cele mai apreciate, așa cum reies în urma interpretării datelor înregistrate (tabel nr. 5, figura nr. 3) :

**Tabelul 5. Strategii de instruire eficiente**

<i>Strategiile de instruire pe care le considerați a fi eficiente</i>	<b>Nr. Răspunsuri</b>	<b>%</b>
Dezbaterea	11	17.74%
Conversația	9	14.52%
Problematizarea	8	12.90%
Demonstrația	7	11.29%
Explicația	7	11.29%
Prelegerea	6	9.68%
Elaborarea unor hărți cognitive	5	8.06%
Brainstormingul	4	6.45%
Utilizarea Internetului	3	4.83%
Povestirea	2	3.23%

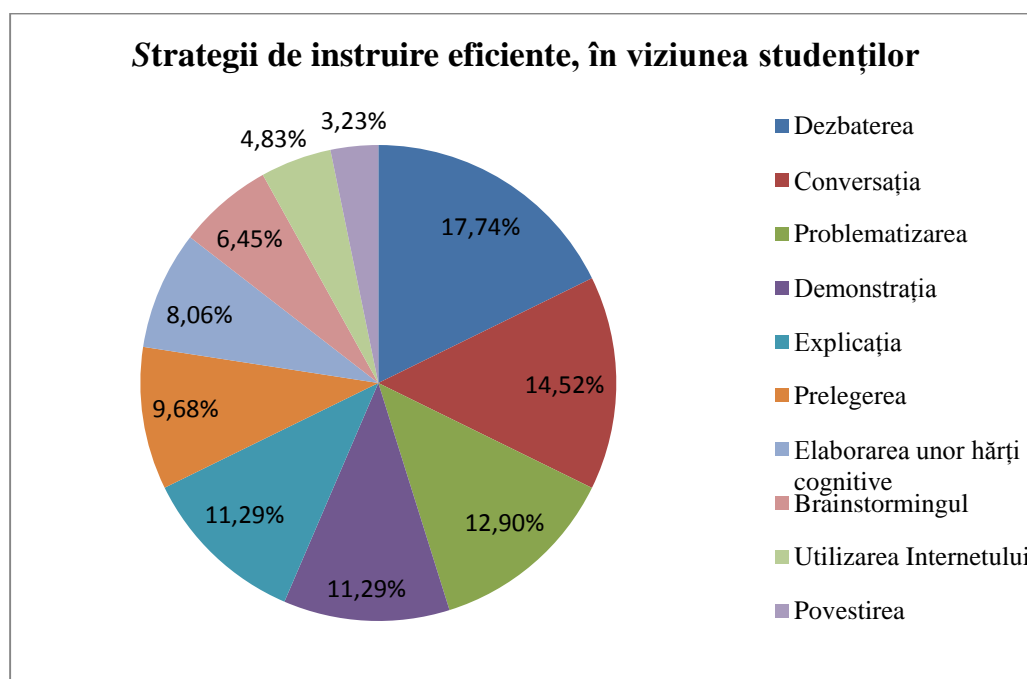


Figura 3. Strategii de instruire eficiente

Subiecții investigați în cadrul interviului au conturat câteva sugestii pentru profesori în scopul optimizării învățării la studenți și eficientizării comunicării didactice; printre acestea au fost menționate:

- realizarea unei conexiuni emoționale între profesor și studenți;
- utilizarea mai multor forme de comunicare didactică;
- încurajarea răspunsurilor, a implicării active din partea studenților;
- ascultarea atentă, răbdătoare și încurajatoare a mesajelor primite din partea studenților.

Pentru a verifica ipoteza cercetării - *Succesul la examenele modulului de pregătire psihopedagogică depinde semnificativ de percepția privind profesia didactică*, am corelat mediile obținute în anul universitar 2018-2019, la examenele modulului psihopedagogic cu imaginea pe care o au subiecții eșantionului referitoare la profesia didactică. Valorile obținute ( $\chi^2 = 79,979$ ,  $p < 01$ ). ne permit să conturăm următoarea concluzie:

Dacă profesia didactică este percepută de către studenți în termeni pozitivi (este provocatoare, necesită pregătire continuă, dar și entuziasm, vocație, relația student-profesor presupune căldură sufletească și încredere reciprocă), notele la examene sunt mari. Notele mici se corelează cu o concepție negativă, potrivit căreia profesia didactică presupune stres, prea multă muncă și prea puțină satisfacție; între student și profesor nu poate exista decât o relație distantă, rezervată. Se confirmă astfel ipoteza conturată.

### **Concluzii**

Rezultatele demersului nostru investigativ subliniază ideea că percepția profesiei didactice, în rândul studenților, este influențată, în primul rând, de aspecte care țin de latura emoțional-afectivă; subiecții investigați apreciază mai ales relația profesor-student bazată pe căldura sufletească, entuziasmul profesorului, respectul și încrederea în student.

Studenții au nevoie de realizarea unei conexiuni emoționale cu profesorii; atitudinea cadrelor didactice (disponibilitate, implicare, abordare/tratare obiectivă, corectă, centrare pe nevoile studenților) este un important predictor al reușitei academice. Această direcție este susținută de mulți autori în literatura psihopedagogică [20, 1, 3, 7, 6, 21, 25].

Toate aceste rezultate trag un semnal de alarmă specialiștilor în domeniul educației cu privire la importanța care trebuie acordată prezentării și explicării esenței profesiei didactice, identificării și analizei competențelor pe care trebuie să le dovedească un profesor eficient, reflecției asupra schimbării rolurilor profesorului actual, reflecției privind trăsăturile de personalitate care trebuie să caracterizeze profesorul.

Studenții au nevoie de profesori cu înaltă expertiză profesională, dar, în aceeași măsură au nevoie, în activitățile de curs și seminar de un mediu relaxant, dezinhibant, reconfortant, au nevoie de stimulare pozitivă din partea profesorilor,

În conturarea profilului viitorilor practicieni în domeniul educației, trebuie avute în vedere următoarele *direcții de acțiune*: a) cunoașterea și asimilarea paradigmatelor teoretice actuale ale procesului educațional, a tendințelor și nevoilor educației în sistemul de învățământ românesc; b) de-construirea și re-construirea modelului de dascăl tradițional, cu alte cuvinte, conștientizarea ideii că profesorul trebuie să îndeplinească multiple roluri (și nu doar pe cel de transmițător de cunoștințe); c) dezvoltarea, în rândul studenților, a unei atitudini deschise către nou, a unei atitudini receptive față de noile cerințe și schimbări din educație; d) dezvoltarea capacităților cognitive și metacognitive ale studenților - viitori practicieni la clasă.

Viitorul profesor va trebui să obțină prin formarea inițială nu numai cunoștințele și deprinderile, ci și un set de atitudini necesare practicării în bune condiții a profesiei didactice.

Profesionalizarea didactică a profesorului solicită, nu numai o armonizare a dimensiunilor personalității sale, în acord cu solicitările exercitării rolurilor specifice, ci și o aducere în prim plan a acelor care să asigure calitatea, eficiența rezolvării lor, și anume a competențelor. Profesorul are nevoie și de cunoștințe de diferite categorii, dar și



de capacități cognitive, abilități aplicative, alături de elemente afectiv-motivaționale, atitudini, aptitudini specifice [12].

### **Bibliografie**

1. Abdullah F. The Development of HEdPERF: A New Measuring Instrument of Service Quality for the Higher Education Sector. In: International Journal of Consumer Studies, 2005. No. 30 (6). p. 569-581. <https://doi.org/10.1111/j.1470-6431.2005.00480.x>.
2. Antonesei L. Polis și Paideia. Șapte studii despre educație, cultură, politici educaționale. Iași: Editura Polirom, 2005.
3. Ardi R., Hidayatno A., Zagloel T.Y.M. Investigating Relationship among Quality Dimensions in Higher Education. In: Quality Assurance in Education, 2012. No. 20 (4), p. 408-428. DOI: 10.1108/09684881211264028.
4. Cornu Le R., Peters J. Towards constructivist classrooms: the role of the reflective teacher. In: Journal of Educational Enquiry, 2005. No. 6 (1), p. 50-64. Disponibil: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.89.8927&rep=rep1&type=pdf>, [online, 9.09.2019].
5. Cucoș C. Pedagogie. Iași: Editura Polirom, 2006.
6. Gruber T., Fuß S., Voss R. și Glaser-Zikuda M. Examining Student Satisfaction with Higher Education Services Using a New Measurement Tool. In: International Journal of Public Sector Management, 2010. No. 23 (2), p. 105-123. <http://dx.doi.org/10.1108/09513551011022474>.
7. Helgesen Ø., Nettet, E. What accounts for students' loyalty? Some field study evidence. In: International Journal of Public Sector Management, 2007. No. 21 (2), p. 126-143. <https://doi.org/10.1108/09513540710729926>.
8. Iucu R.B., Păcurari O. Formare inițială și continuă, București: Editura Humanitas educational, 2001.
9. Iucu R.B.. Formarea inițială și continuă a cadrelor didactice – sisteme, politici, strategii. Bruxelles: Editura Humanitas, 2005.
10. Joița E. Strategii constructiviste în formarea inițială a profesorului, Craiova: Editura Universitaria, 2005.
11. Joița E. Instruirea constructivistă – o alternativă. Fundamente. Strategii. București: Editura Aramis, 2006.
12. Joița, E., Ilie, V., Frăsineanu, E.S. (2007). Formarea pedagogică a profesorului: instrumente de învățare cognitiv-constructivistă. București: EDP.
13. Joița E. Metodologia educației. Schimbări de paradigme. Iași: Institutul European, 2010.
14. Maciuc I. Formarea formatorilor. Modele alternative și programe modulare. București: EDP, 1998.

15. Mitrofan N., Mitrofan L. Testarea psihologică, Inteligența și aptitudinile. Iași: Editura Polirom, 2005.
16. Mogonea F., Ștefan M.A. Personal reflection and learning efficientization. *Journal Plus Education*, 2014. No. 10 (1), p. 298-311. Available at: <http://uav.ro/jour/index.php/jpe/article/view/239/253>, [online, 01.09.2019].
17. Mogonea F. Premise teoretice și metodologice ale valorificării metacogniției în activitatea didactică. Craiova: Editura Sitech, 2015.
18. Nedelcu A., Ciolan L. Școala așa cum este. București: Editura Vanemonde 2010.
19. Păun E., Potolea D. (coord). *Pedagogie. Fundamentări teoretice și demersuri applicative*. Iași: Editura Polirom, 2002.
20. Pânișoară I.O. *Profesorul de succes – 59 de principii de pedagogie practică*. Iași: Editura Polirom, 2009.
21. Sayeda B., Rajendran C., Lokachari, P.S. An empirical study of total quality management in engineering educational institutions of India: perspective of management. In: *Benchmarking: An International Journal*, 2010. No. 17 (5), p. 728-767. <https://doi.org/10.1108/14635771011076461>.
22. Ștefan M.A. Modele proprii de facilitare a învățării constructiviste, in E. Joița (coord.). *Profesorul și alternativa constructivistă a instruirii*. Craiova: Editura Universitaria, 2007. p. 133-137.
23. Ștefan M. A. *Facilitarea și îndrumarea învățării pedagogiei*. Craiova: Editura Universitaria, 2008.
24. Ștefan M. A. Profilul de competență al profesorului. Competențele specifice disciplinei *Practică pedagogică*, în E.S. Frăsineanu (coord). *Ghid de practică pedagogică*. Craiova: Editura Sitech, 2014. p. 9-33.
25. Ștefan M.A., Mogonea, F. Non-cognitive determinants of the academic learning. In: *Asian Academic Research Journal of Social Sciences and Humanities*, 2015. No. 1 (34) (April-2015), Online ISSN: 2278 – 859X, p. 123-140. Available at: <http://www.asianacademicresearch.org/current.html>, [online, 01.08.2019].