

CZU: 378.6:371.132

SEMNIIFICAȚIA COMUNICĂRII DIDACTICE ÎN FORMAREA COMPETENȚEI DIDACTICE LA STUDENȚII PEDAGOGI

Svetlana GOREA

Universitatea de Stat din Tiraspol

Competența didactică nu este o simplă însumare de competențe, ci o structură după care se profilează un stil individual de activitate propriu cadrului didactic. Comunicarea didactică transformă interacțiunea subiect-obiect într-o intervenție educațională. Ea reprezintă dominantă în formarea competenței didactice.

Cuvinte-cheie: *comunicare didactică, comunicare eficientă, competență de comunicare, competență didactică.*

SEMIFICATION COMMUNICATION DIDACTIC IN FORMATION DIDACTIC COMPETENT FOR THEACHER STUDENT

Didactic competence cannot be seen only as simple competences taken together. It is a complex competence or a structure that supposes an individual teaching style proper to a teacher. Didactic communication changes the subject-object interaction in an educational activity that has formative qualities. It represents the main impact in developing the didactic competence.

Keywords: *didactic communication, efficient communication, communicative competence, didactic competence.*

Introducere

A comunica, ca formă de interacțiune, presupune câștigarea și activarea *competenței comunicative*, care este deopotrivă aptitudinală și dobândită. Absența acesteia sau prezența ei defectuoasă explică, de cele mai multe ori, eșecul sau dificultățile pe care învățătorii foarte bine pregătiți în domeniul specialității lor le întâmpină sistematic în munca cu generații și generații de elevi. A fi învățător înseamnă a avea cunoștințe de specialitate temeinice (premisă necesară, dar nu și suficientă), dar și a avea capacitatea de a le „traduce” didactic sau, altfel spus, posibilitatea de a ști „ce?”, „cât?”, „cum?”, „când?”, „în ce fel?”, „cu ce?”, „cui?” etc. oferi.

Formarea și dezvoltarea competenței didactice devine o prioritate a formării inițiale și continue a cadrului didactic în condițiile în care această competență didactică este definitorie în formarea competenței profesionale, asigurând realizarea eficientă a rolurilor cadrului didactic în societate. Ca mod de acțiune, strategia de formare a competenței didactice presupune asocierea de metode, suporturi didactice, mijloace și forme de organizare. Factorul dominant în formarea competenței didactice este comunicarea didactică.

Referințe teoretice privind conceptul de comunicare didactică, competența de comunicare și competența didactică

Comunicarea didactică apare ca formă particulară, obligatorie în vehicularea unor conținuturi determinate, specifice unui act de învățare sistematică, asistată. Din perspectiva educației formale, comunicarea didactică, în opinia lui L.Iacob, constituie *baza procesului de predare-asimilare a cunoștințelor, în cadrul instituționalizat al școlii și între parteneri cu status-roluri determinate; profesori-elevi/studenti* etc. [1, p.224].

Comunicarea didactică, numită și „*comunicare educațională de tip școlar*”, se referă din punctul de vedere al conținutului la schimbul informațional al mesajelor cu caracter școlar [2, p.44]. Această perspectivă de lucru asupra comunicării impune câteva sublinieri: (1) actul comunicării este văzut ca o unitate a informației cu dimensiunea relațională, aceasta din urmă fiind și ea purtătoare de semnificații; (2) perspectiva telegrafică asupra comunicării (emițător – mesaj – receptor) este înlocuită de modelul circular, interactiv ce analizează actul comunicării ca o relație de schimb permanent între parteneri, care au, fiecare, simultan, dublul statut de emițător și receptor; (3) centrarea pe mesajele verbale pierde tot mai mult teren în fața cercetării diversității codurilor utilizate și acceptării multicanalității comunicării; (4) comunicarea, ca formă de interacțiune, presupune câștigarea și activarea competenței comunicaționale, care este atât aptitudinală, cât și dobândită [3, p.27].

Potrivit Dicționarului de pedagogie, *comunicarea didactică* poate fi considerată „un principiu axiomatic al activității de educație care presupune un *mesaj educațional* elaborat de subiectul educației (învățător), capabil să provoace reacția formativă a obiectului educației (școlar), evaluabilă în termen de conexiune

inversă externă și internă". În comunicarea didactică etalonarea cunoștințelor ia forme diferențiate în funcție de destinatar (școlarul de o anumită vârstă și un nivel de pregătire diferit). Putem aprecia, din acest punct de vedere, că „limbajul” în comunicarea didactică are un destinatar bine definit [4, p.382].

Relația de comunicare conferă procesului de învățământ valoarea unei intervenții educaționale complexe, bazate pe un limbaj didactic, care determină în structura personalității școlarului modificări de natură cognitivă, afectivă, atitudinală, acțională. Angajarea comunicării la nivelul activității de predare – învățare – evaluare permite realizarea diverselor tipuri de obiective (operaționale, de referință, generale) relevante în plan general și special.

Comunicarea didactică transformă interacțiunea subiect-obiect într-o intervenție educațională. Ea are un caracter bilateral, care evidențiază necesitatea instituirii unei corelații permanente între subiectul și obiectul educației. Caracterul bilateral, propriu unei comunicări prioritare formative, este opus caracterului unilateral al comunicării preponderent informative, proiectată și realizată doar la nivel de monolog [5, p.57]. În acest sens, I.Jinga se referă la procesul de învățământ ca la „un proces de comunicare prin excelență între învățător și elevi, având loc un permanent schimb de mesaje al căror scop principal este realizarea în condiții optime a unor obiective pedagogice” [6, p.87]. Autorii manualului de pedagogie, I.Jinga și E.Istrate, abordează comunicarea ca o componentă esențială a procesului didactic, în care reușita actului pedagogic este asigurată de calitatea comunicării. I.Jinga definește *comunicarea didactică* drept un schimb de mesaje între învățător și elev, aceasta fiind caracterizată de următoarele *particularități*: este în concordanță cu obiectivele educaționale urmărite de proces; este o comunicare ce asigură un transfer important de informație, conținut „purtător de instruire”; este un efect al învățării, dar și generează învățare; generează învățare, educare și dezvoltare prin implicarea activ-participativă a educabilului în actul didactic [7, p.88].

Pentru a fi cât mai eficientă, comunicarea didactică trebuie să folosească toate *canalele* posibile ale comunicării umane, să prezinte anumite *caracteristici*, să respecte anumite *reguli* și să ocolească o serie de posibile *obstacole*.

Factorii determinanți ai comunicării, după Abric, se grupează în trei categorii de variabile, după cum urmează: variabilele psihologice, variabilele cognitive și variabilele sociale ale comunicării. Relația profesor-student reprezintă modalitatea principală de mediere didactică, de ipostaziere a acesteia într-o variantă umană, subactivă. Dincolo de conținuturile concrete care se transmit în activitatea didactică, va fi foarte important tipul de interacțiune care se va statifica între studenți și profesor, precum și atitudinea acestuia din urmă în a se relaționa în grup și la fiecare student în parte [8, p.208].

În acest sens, S.Cristea consideră că dimensiunea prioritare formativă a comunicării pedagogice angajează următoarele operații, realizate și integrate de învățător la nivelul acțiunii educațional-didactice: stăpânirea deplină a conținutului mesajului educațional; valorificarea deplină a mijloacelor de emisie a mesajului educațional „într-o manieră care să-l facă pe destinatar (elev) să recepționeze, la sosirea conținutului comunicat”; perfecționarea continuă a canalelor de comunicare a mesajului educațional, controlabil din perspectiva efectelor realizate în conformitate cu obiectivele concrete asumate [9, p.42].

E.Păun prezintă specificul comunicării educative și didactice, urmărind coordonatele: factorii comunicării educative, circuitele de comunicare în clasă, raportul relație educativă - relație de comunicare, blocajele comunicării educative, randamentul comunicării didactice etc. [10, p.102].

Calitatea comunicării didactice depinde de strategia folosită care poate fi proiectată prin interacțiunea următorilor factori: scopul activității, personalitatea copilului, cadrul concret al activității și personalitatea cadrului didactic [11, p.266].

Niciun fel de proces de interacțiune nu poate avea loc în afara comunicării, fiindcă una dintre nevoile fundamentale ale omului este cea de a comunica. Mai mult ca atât, copilul modern are această necesitate pentru a exprima realitatea cu tot ceea ce conține nou în fiecare moment. Prin comunicare, copilul ajunge să se cunoască pe sine, dar află și multe lucruri despre semenii săi. Această nevoie fundamentală a devenit prioritară în procesul instructiv-educativ, proces care are drept scop formarea unor subiecți apti de a comunica eficient și de a se integra într-o societate prosperă [12, p.107].

Cu referire la *comunicarea efektivă*, L.Iacob menționează că o persoană capabilă să comunice eficient răspunde următoarelor expectanțe: utilizează metode adecvate pentru a comunica cu ceilalți; răspunde coresponsiv atunci când receptează mesaje; evaluează permanent eficiența comunicării [13, p.223].

Studiul comunicării didactice universitare a căpătat proporția unui domeniu științific autonom. Definită ca interacțiune sau tranzacție, comunicarea universitară presupune responsabilități colective și individuale, având în vedere exigențele grupului de studenți în raport de competența comunicativă a cadrelor didactice universitare. Literatura de specialitate acordă o pondere însemnată comunicării universitare. În acest sens, există o multitudine de accepțiuni acordate comunicării, de teorii și modele ce încearcă să surprindă din unghiuri diferite de vedere acest proces extrem de complex, asimilând noile cuceriri din domeniile ciberneticii, informaticii etc. Teoriile pun accent pe cunoașterea și explicarea mecanismelor profunde ale procesului de comunicare, pe determinările sale cauzale. Centrate pe organizarea și orientarea comunicării spre scopuri eficiente – practic acționale, modelele descriu factorii implicați și condițiile de desfășurare a acesteia [14, p.87]. Este important de a se lua în considerare faptul că personalitatea studentului se definește în contextul de formare profesională. Modul de interacțiune comunicațională este dat de antrenarea studenților în exercitarea rolurilor profesionale. Mediul de comunicare profesională contribuie la formarea identității profesionale a studenților [15, p.138].

Competența de comunicare a învățătorului, elucidată de M.Călin în studiile privind teoria și metateoria acțiunii educative, restrânge în acest cadru *disponibilități intelectuale, afective și volitive față de adresanți ca parteneri ai relației pedagogice și așteptări de comportament cultural*. Emițătorul posedă o competență comunicativă, care asigură structurarea mesajului și respectarea unor exigențe ale limbajului învățătorului [16, p.166].

L.Ezechil consideră că, din punctul de vedere al competențelor comunicative, măiestria și vocația învățătorului se recunosc și în capacitatea de a „produce” un interlocutor activ, dibace în „arta conversației” și apt de a iniția el însuși o situație de comunicare. Nu este suficient ca elevul să învețe să vorbească frumos și corect, să scrie corect și inteligibil, ci, mai ales, să inițieze și să susțină un dialog, să elaboreze texte, să capteze și să mențină interesul unui interlocutor [17, p.111].

M.Bocoș propune suporturi practic - acționale, metodologice, elemente de fundamentare teoretică pentru demersurile de autoinstruire la disciplinele pedagogice [18, p.7].

Referitor la competența de comunicare didactică, S.Marcus și R.Gherghinescu consideră că aceasta are înțelesul de a satisface scopurile educației, *competența învățătorului* în acțiunea educativă desemnând abilitatea de a se comporta într-un anumit fel într-o situație pedagogică, fiind condiționată de performanțe și de stilul de muncă al învățătorului [19, p.42].

Demersul didactic de îmbunătățire a competenței de comunicare, potrivit concepției savantului Marcus S., poate fi analizat din perspectiva următorilor indicatori psihopedagogici:

1) eficiența comunicării poate crește atunci când mediul comunicațional este propice, atât mediul fizic, în sensul ergonomiei școlare, cât și mediul socio-psiho-pedagogic. Problema se plasează însă pe un continuum extrem de flexibil, deoarece învățătorul dorește să îmbunătățească abilitățile competiționale ale unui elev mai timid, mutându-l pentru aceasta într-un grup mai dinamic, chiar dacă pentru moment elevul respectiv nu va avea o dispoziție comunicațională prea ridicată. Obiectivele pe termen lung ale acestei opțiuni a cadrului didactic pot să fie benefice din punctul de vedere al dezvoltării abilităților de comunicare;

2) armonizarea scopurilor și obiectivelor activității pe care și-o propune învățătorul în structura comunicațională prezentă;

3) activitățile de perfecționare a deprinderilor de comunicare la nivelul emițătorului sau receptorului (ascultarea interactivă) reprezintă un alt factor cu sferă de acțiune evidentă. În ceea ce-l privește pe emițător, elevii trebuie obișnuiți cu anumite aspecte legate de subiectul pe care vor să-l transmită (în ce măsură acesta întrunește necesitățile celor care vor recepționa mesajul, în ce măsură persoana emițătoare este îndeajuns de motivată și cunoaște subiectul, în ce măsură ocazia este potrivită pentru transmiterea acestui tip de mesaj etc. [20, p.51].

Privind abordarea competenței de comunicare la studenți, L.Sadovei definește competența de comunicare didactică drept *ansamblu de comportamente comunicative de elaborare/transmitere/evaluare a discursului didactic și de asigurare a unor rețele comunicaționale productive în context educațional* [21, p.26]. Competența de comunicare didactică solicită, pe de o parte, formarea unor capacități, deprinderi, abilități, atitudini profesionale la nivelul discursului didactic, iar, pe de altă parte, dezvoltarea comportamentelor relaționale, facilitând, astfel, integrarea studenților pedagogi în școala modernă. În acest sens, autoarea consideră că particularitățile de formare a competenței de comunicare didactică la studenții pedagogi se exprimă, pe de o

parte, în *capacitatea de a elabora/ține discursul didactic*, altă coordonată fiind *capacitatea de a dezvolta/întreține relații comunicative cu înalt nivel de retroacțiune* [22, p.160].

Fiind parte componentă a competenței profesionale, *competența didactică*, operaționalizată în procesul de învățământ, semnifică mult mai mult decât „tehnică” de realizare a sarcinilor școlare sau decât informațiile necesare în realizarea acestora; ea este o rezultantă a *abilităților, aptitudinilor și atitudinilor* de care dispune profesorul, aflate în corespondență directă cu natura și complexitatea obiectivelor educaționale, exercitarea *tuturor abilităților didactice*, întregul comportament socioprofesional al profesorului.

Într-o sinteză, M.Diaconu prezintă principalele atribuții (elemente ale competenței didactice), pe care le are un profesor eficient: stabilește cu claritate obiectivele educative pe care urmează să le realizeze; prezintă studenților performanțele cele mai înalte la care ei se așteaptă să se ridice în realizarea diferitor activități academice; identifică și concepe activități de învățare relevante pentru contexte reale de viață ale studenților; este preocupat de selectarea unor strategii de instruire și materiale de învățare adecvate situației pregătirii anterioare, valorilor culturale și nevoilor individuale de formare a studenților; creează și menține în sala de studii un climat care favorizează învățarea. Motivația intrinsecă a acesteia, dorința de a realiza sarcinile de lucru propuse stimulează interacțiunea socială a studenților în discutarea și realizarea diverselor activități de învățare, oferă structuri de lucru care ghidează activitatea de învățare și conduita studenților în procesul educațional; facilitează prelucrarea sau procesarea intelectuală a informațiilor, punându-i pe studenți să stăpânească esențialul dintr-un material de studiu, ceea ce implică și din partea profesorului o capacitate de esențializare a informațiilor; propune studenților sarcini didactice incitante, interesante, de natură să stimuleze dezvoltarea lor intelectuală; realizează o continuă monitorizare a progresului obținut de studenți în realizarea obiectivelor educaționale [23, p.28].

Cunoscutul pedagog și psiholog Popescu-Teiușan consideră că educatorul model întrunește următoarele trăsături: „temeinica pregătire de specialitate, axată pe un larg orizont de *cultură generală*, capacitatea de a expune clar și sistematic cunoștințele predate, obiectivitate în relațiile cu studenți, în procesul evaluării și aprecierii cunoștințelor etc., exigență și, în același timp, respect al personalității studenților, încredere în ei, sinceritate, acceptarea dialogului (purta de la egal la egal cu studenții), spirit de dreptate etc.” [24, p.75].

În calitatea lui de model profesional-științific pozitiv profesorul exercită asupra studentului o atracție, o acțiune de apreciere față de știința pe care o reprezintă. Este posibil ca în acest fel studentul să se atașeze față de știința respectivă datorită *competenței profesionale - științifice* a profesorului. Se subliniază că, pe lângă pregătirea de specialitate dobândită în anii de studii în învățământul liceal și în cel universitar, este necesar ca profesorul să fie permanent preocupat de *continua lui perfecționare profesional-științifică*, pentru a stăpâni la zi noutățile din domeniul lui de specialitate. Este necesar ca el să manifeste ingeniozitate și creativitate, contribuind el însuși, pe măsura capacităților personale, la dezvoltarea specialității sale [25, p.260].

Competența profesional-științifică implică o bogată *cultură generală*, pentru că studenții emit judecăți de valoare asupra profesorilor și, sub acest aspect, și-i doresc ca pe niște oameni cu un larg orizont cultural. Cultura contribuie la dezvoltarea aptitudinilor intelectuale, a sentimentelor și emoțiilor, a voinței și caracterului, adică completează și îmbogățește competența profesional-științifică, precum și cea didactică, în general.

Profesorul transpune în conștiința individuală a studentului *elemente ale conștiinței sociale*, în general, ale culturii materiale și spirituale a omenirii. Un profesor cu un înalt nivel științific și cultural contribuie, mai eficient, la formarea culturii de specialitate și a celei generale a studenților săi, își dezvoltă și își afirmă totodată prestigiul personal. În sinteză, Jinga arată că în competența profesional-științifică sunt cuprinse următoarele trei capacități principale: *cunoașterea materiei, capacitatea de a stabili legături între teorie și practică, capacitatea de a înnoi conținuturile* în consens cu noile achiziții ale științei domeniului (dar și din alte domenii) [26, p.81].

Dacă la competența profesional-științifică adăugăm faptul că profesorul conduce întregul proces educațional, este limpede că el trebuie să posede o temeinică pregătire pedagogică, să manifeste afecțiune pentru tineretul studios, să dovedească un comportament psihomoral adecvat etc.

O altă dimensiune a competenței didactice, și anume, dimensiunea ei fundamentală – competența psihopedagogică are mai multe fațete. I.Jinga subliniază că în competența psihopedagogică sunt cuprinse următoarele aspecte: capacitatea de a cunoaște studenții și de a lua în considerare particularitățile lor de vârstă și individuale la proiectarea și realizarea activităților educaționale; capacitatea de a comunica ușor cu studenții, de a-i influența și motiva pentru activitatea de învățare, în general, și pentru învățarea unei materii de studiu,

în particular; capacitatea de a proiecta și realiza optim activități educaționale (precizarea obiectivelor didactice, selectarea conținuturilor esențiale, elaborarea corespunzătoare a formelor, modelelor și a instrumentelor de evaluare etc.); capacitatea de a evalua obiectiv programe și activități de educație, pregătirea studenților, precum și șansele de reușită; capacitatea de a-i pregăti pe studenți pentru *autoinstruire și autoeducație* [27, p.82].

În competența psihopedagogică un rol important au *aptitudinile psihopedagogice*. „Aptitudinile pedagogice, consemnează Mitrofan, *sunt modele de acțiune pedagogică, interiorizate și generalizate*, formarea și dezvoltarea lor depinzând de însăși organizarea și desfășurarea activității de învățare a profesiei de cadru didactic” [28, p.51].

Trăsăturile aptitudinilor pedagogice sunt incluse în următoarele două componente esențiale ale competenței psihopedagogice: educaționalizarea proceselor și fenomenelor psihice ale profesorului (în special, a celor cognitive) și *măiestria pedagogică*.

Măiestria pedagogică exprimă nivelul superior al competenței didactice. Ea nu se confundă cu tehnica predării sau cu priceperea de a utiliza în activitatea didactică metodele și procedeele cele mai eficiente; măiestria pedagogică constă în *priceperea de a acționa permanent și adecvat în orice situație didactică în spiritul obiectivelor educaționale*. Este capacitatea profesorului de a gândi, proiecta, organiza și conduce în spirit creator și cu mare eficiență procesul educațional [29, p.261].

Prin măiestria pedagogică se manifestă un complex de însușiri ale personalității, cum sunt atracția pentru activitatea cu studenții, calmul, răbdarea, simțul măsurii, suplețea, fermitatea, spiritul de inventivitate și creativitatea. După Pavelcu, ea presupune: cunoașterea de sine, iubirea profesiei de cadru didactic și a studentului, axate pe optimism pedagogic și capacitatea de a forma și dezvolta la student o energie, o valoare, ea însăși creatoare de valori culturale, materiale și spirituale [30, p.20].

Un factor care stă la baza măiestriei pedagogice este motivația. Motivația reprezintă ansamblul motivelor interne ale conduitei, înnăscute sau dobândite, conștiente sau inconștiente, simple trebuințe fiziologice sau idealuri abstracte [31, p.286]. Ea este esențială în activitatea psihică și în dezvoltarea personalității: este primul element cronologic al oricărei activități, cauza ei internă; semnalează deficite fiziologice și psihologice; selectează și declanșează activitățile corespunzătoare propriei satisfaceri și le susține energetic; contribuie, prin repetarea unor activități și evitarea altora, la formarea și consolidarea unor însușiri ale personalității [Ibidem].

Cunoașterea studentului este absolut necesară, întrucât procesul de predare nu se desfășoară la întâmplare, ci avându-se în vedere cunoașterea particularităților de vârstă și individuale ale acestuia. Profesorul are datoria de a-și adapta strategiile și metodele de predare-învățare în raport cu aceste particularități. De asemenea, este necesar ca el să posede informații referitoare la interesele și aptitudinile studenților, pentru a le potența în mod corespunzător și a le direcționa spre domeniul în care ele să fie dezvoltate și valorificate atât în favoarea studentului, cât și a societății.

Competența didactică și, totodată, *măiestria pedagogică*, sunt de neconceput fără atașamentul față de student. Studentul simte când este acceptat și când nu este acceptat. El trăiește intens trebuința de afecțiune, de prietenie, de atașament, de atitudine plină de căldură și înțelegere din partea profesorului. Atitudinea rece, distantă este dăunătoare relațiilor interpersonale ale profesorului cu studenții săi.

În concluzie: crearea platformei de dezvoltare și formare profesională a studentului pedagog îi revine în primul rând profesorului. Această platformă duce la formarea competenței didactice, ceea ce reprezintă indicele calității instruirii. Factorul uman și atitudinal își are rolul său aparte. Crearea conexiunii între student și profesor este posibilă doar printr-o comunicare didactică eficientă. Profunzimea cunoștințelor, a erudiției, măiestriei și atitudinii pedagogului față de lucru, nivelul de cultură generală, metodele de lucru, concepțiile formate, comportamentul, tactul pedagogic [32, p.124], comunicarea didactică – toate sunt premise pentru formarea competenței didactice. Pentru viitorii pedagogi, conceptul formării deprinderii firii umane în condiții de instruire și educație capătă o importanță deosebită pentru domeniul educației [33, p.148]. Însă, comunicării didactice îi revine cea mai mare parte din această reușită, fiindcă ea răspunde de mesajul educațional elaborat de subiectul educației (profesorul), capabil să provoace reacția formativă a obiectului educației, în cazul dat – a studentului.

Referințe:

1. IACOB, L. *Comunicarea în câmpul social*. Iași, 1997.
2. EZECHIL, L. *Comunicarea educațională în context școlar*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 2002. 184 p.
3. ȘOITU, L. *Pedagogia comunicării*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 2001. 224 p.

4. CRISTEA, S. *Dicționar de pedagogie*. Chișinău - București: Grupul editorial Litera Internațional, 2015. 382 p.
5. GOREA, S. MAXIMENCO, L. Comunicarea didactică eficientă prin condiția unei educații de calitate. În: *Responsabilitate publică în educație*. Simpozion internațional, ediția a IV-a. Constanța, România, 2012, p.57-60.
6. JINGA, I. Competența profesională a educatorilor. În: *Manual de pedagogie* / Coord. Jinga I., Istrate E. București: ALL Educațional, 1998. 568 p.
7. Ibidem.
8. ABRIC, J.C. *Psihologia comunicării*. Iași: Polirom, 2002. 208 p.
9. CRISTEA, S. *Curriculum pedagogic*. Vol.I, ediția a 2-a. București: Editura Didactică și Pedagogică, 2008. 495 p.
10. PĂUN, E., POTOLEA, D. *Pedagogie. Fundamente teoretice și demersuri aplicative*. Iași: Polirom, 2002.
11. GOREA, S. Cadrul didactic – model în dezvoltarea competențelor comunicative la discipoli. În: *Surse și resurse ale consilierii psihologice și educaționale*. Materialele Conferinței internaționale. Constanța, România, 2011, p.266-269.
12. GOREA, S. Comunicarea didactică – fundamentul formării competenței comunicative la elevi. În: *Învățământul din Republica Moldova la 80 de ani*. Conferința științifică internațională UST, Chișinău, 2010, p.106-109.
13. IACOB, L. *Comunicarea în câmpul social*. Iași, 1997.
14. DEWEY, J. *Fundamente pentru o știință a educației*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1992. 376 p.
15. CERGHIT, I. *Sisteme de instruire alternative și complementare. Structuri, stiluri și strategii*. București: Aramis, 2002. 400 p.
16. CĂLIN, M. *Teoria și metateoria acțiunii educative*. București: Aramis, 2003. 207 p.
17. EZECHIL, L. *Comunicarea educațională în context școlar*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 2002. 184 p.
18. BOCOȘ, M. *Didactica disciplinelor pedagogice: Un cadru constructivist*. Pitești: Paralela 45, 2008. 428 p.
19. MARCUS, S., GHERGHINESCU, R. *Competența didactică*. București: ALL, 1999. 103 p.
20. Ibidem.
21. SADOVEI, L. *Competența de comunicare didactică. Repere epistemologice și metodologice*. Chișinău: S.n. UPS „Ion Creangă”, 2008. 172 p.
22. Ibidem.
23. DIACONU, M. Competențe ale profesiei didactice. În: *Standarde profesionale pentru profesia didactică*. Sibiu: POLSIB, 2002, p.28-29.
24. POPESCU-TEIUȘAN, I. *Însemnări despre arta educatorului*. Craiova: AIUS, 1995, 75 p.
25. BOCOȘ, M. *Didactica disciplinelor pedagogice: Un cadru constructivist*. Pitești: Paralela 45, 2008. 428 p.
26. JINGA, I. Competența profesională a educatorilor. În: *Manual de pedagogie* (coord. Jinga I., Istrate E.). București: ALL Educațional, 1998. 81 p.
27. Ibidem.
28. MITROFAN, N. Aptitudinea pedagogică și eficiența activității instructiv-educative. În: *Revista de pedagogie*, 1986, nr.7, p.7-10.
29. MINDER, M. *Didactica Funcțională, obiective, strategii, evaluare*. Chișinău: Cartier educațional, 2003. 340 p.
30. PAVELCU, V. Personalitatea profesorului. În: *Psihologie Pedagogică*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1967. 205 p.
31. GOREA, S., MAXIMENCO, L. Motivația – factor dominant în procesul de instruire. În: *Prerogativele învățământului preuniversitar și universitar în contextul societății bazate pe cunoaștere*. Materialele Conferinței științifico-metodice. Vol.I. Chișinău, 2014, p.286-297.
32. AXENTI, I. A. *Etica pedagogică. Suport de curs*. Cahul, 2012.
33. Ibidem.

Date despre autor:

Svetlana GOREA, doctorandă, Școala doctorală Științe ale Educației a Parteneriatului instituțiilor de învățământ superior Universitatea de Stat din Tiraspol, Universitatea de Stat „Bogdan Petriceicu Hașdeu” din Cahul și Institutul de Științe ale Educației.

E-mail: svgorea@gmail.com

Prezentat la 17.09.2018