

<http://revped.ise.ro>

Print ISSN 0034-8678; Online ISSN: 2559 - 639X

THE FUTURE TEACHERS' MEANINGFUL INTERACTIONS AND ROLE MODELS

Interacțiuni semnificative și modele de rol ale viitoarelor cadre didactice

Simona ADAM

Journal of Pedagogy, 2025 (2), 75 - 97

<https://doi.org/10.26755/RevPed/2025.2/75>

The online version of this article can be found at: <https://revped.ise.ro/category/2025/>



This work is licensed under the Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License.
To view a copy of this license, visit <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/> or send a letter to Creative Commons, PO Box 1866, Mountain View, CA 94042, USA.

Published by:

INSTITUTUL DE ȘTIINȚE ALE EDUCAȚIEI

<http://www.ise.ro/>

Further information about *Revista de Pedagogie* – *Journal of Pedagogy* can be found at:

Editorial Policy: <http://revped.ise.ro/editorial-policy/>

Author Guidelines: <http://revped.ise.ro/en/author-guidelines/>

INTERACȚIUNI SEMNIFICATIVE ȘI MODELE DE ROL ALE VIITOARELOR CADRE DIDACTICE

Simona Adam*

Universitatea de Vest din Timișoara
Facultatea de Psihologie și Științe ale Educației
Departamentul pentru Pregătirea Personalului Didactic
Timișoara, România
simona.adam@e-uvt.ro

Rezumat

În procesul complex de învățare a rolului de cadru didactic, interacțiunile pe care viitorii profesori le-au avut de-a lungul vieții cu alte cadre didactice au o influență profundă asupra felului în care studenții înscriși la programele de formare psihopedagogică își construiesc propria identitate profesională.

Această cercetare explorează interacțiunile semnificative și modelele de rol ale studenților aflați în ultima etapă a formării pentru cariera didactică de la 14 specializări masterale din cadrul Universității de Vest din Timișoara. Designul cercetării este calitativ, de tip *grounded theory*, și se bazează pe analiza realizată pe parcursul ultimilor 5 ani a eseurilor autobiografice realizate de către 204 studenți aflați în anul 2 de masterat, înscriși la Nivelul 2 de formare psihopedagogică din cadrul Departamentului pentru Pregătirea Personalului Didactic.

Analiza tematică și comparativă a eseurilor autobiografice ale viitorilor profesori arată că aceștia au ales evidențierea acelor interacțiuni didactice care întăresc idealul profesional la care se raportează în construirea propriei imagini de sine profesionale: oferirea de suport, încurajare și încredere în capacitățile elevului, manifestarea pasiunii pentru predare, folosirea unei abordări centrate pe elev sunt câteva dintre categoriile principale de trăsături ale profesorilor care au influențat viitorii profesori în alegerea unei cariere didactice.

Cuvinte-cheie: formare psihopedagogică, modele de rol, narațiuni autobiografice, socializare anticipativă.

* Lector universitar doctor, Departamentul pentru Pregătirea Personalului Didactic, Facultatea de Psihologie și Științe ale Educației, Universitatea de Vest din Timișoara, Timișoara, România.

Abstract

During the complex process of learning how to be a teacher, the interactions that future teachers have had throughout their lives with other teachers profoundly influence how students who are enrolled in psycho-pedagogical training programs construct their own professional identity.

This research explores the meaningful interactions and role models of students in their final stage of teacher training from 14 master's specializations within the West University of Timișoara. The research design is qualitative and is based on grounded theory analysis that was carried out over the last five years. The analysis looks into the autobiographical essays written by 204 students in their second year of their master's degree who were enrolled in the psycho-pedagogical education level 2 within the Teacher Training Department.

The thematic and comparative analysis of the future teachers' autobiographical essays shows that they chose to highlight those teaching interactions that reinforce the professional ideal to which they relate when they develop their professional self-image: providing support, encouragement, and confidence in the student's capabilities, demonstrating a passion for teaching, using a student-centered approach are some of the main categories of the teacher's traits that influenced future teachers in choosing a teaching career.

Keywords: *anticipatory socialization, autobiographic narratives, role models, teacher training.*

1. Introducere

Socializarea anticipativă pentru profesia didactică implică asimilarea atitudinilor, comportamentelor și valorilor grupului profesional la care aspiră cei care doresc să devină profesori. În timp ce multe studii s-au concentrat pe socializarea profesională a cadrelor didactice în cadrul programelor de formare pentru profesia didactică sau la locul de muncă (Amorim & Ribeiro-Silva, 2023; Zeichner & Gore, 1989), socializarea anticipativă realizată înainte de începerea pregătirii psihopedagogice a fost, deseori, ignorată.

Spre deosebire de alte profesii, studenții care sunt pregătiți să devină profesori vin la programele de formare a cadrelor didactice cu sute de ore de observare a procesului didactic, ca elevi ai persoanelor care exercită această profesie. Lortie a numit „ucenicia observației” (*apprenticeship of observation*) acest proces de interiorizare a modelelor didactice în timpul petrecut de elevi în contact zilnic cu profesorii (Lortie, 1975). Multele ore petrecute observând propriii profesori constituie o cultură latentă care influențează semnificativ concepțiile viitorilor profesori despre rolul didactic și performanța în acest rol (Borg, 2004; Lortie, 1975). Însă procesul de socializare anticipativă nu este pasiv, ci este un proces activ în care individul are puterea de a reinterpretă experiențele și influențele cărora le-a fost supus și de a construi o perspectivă personală și un set de credințe despre predare (Richards et al., 2024).

Profilul și standardele profesionale ale profesorului din învățământul gimnazial și liceal (OM 7.386/11.11.2024) stipulează că unul dintre cele șapte domenii fundamentale de competențe ale cadrului didactic vizează aspecte legate de etică, reflexivitate și integritate academică. Cadrele didactice trebuie să își dezvolte constant competența de a reflecta asupra prejudecăților și stereotipurilor, precum și asupra propriilor practici didactice, valorificând feedbackul primit și identificându-și punctele forte și ariile de ameliorare (Monitorul Oficial al României nr. 1158 din 20 noiembrie 2024, p. 44). Reflectând asupra comportamentelor, valorilor și practicilor didactice ale foștilor profesori, viitoarele cadre didactice au oportunitatea de a înțelege modul în care modelele de rol și-au pus amprenta asupra formării lor profesionale.

1.1. Procesul de socializare și pregătirea pentru rolul de profesor

Socializarea anticipativă implică procesul de interiorizare a rolurilor profesionale, care este puternic influențat de persoanele semnificative. După cum afirmă reprezentanții teoriilor interacționiste (Berger & Luckmann, 1999; Borich, 1999), sinele poate fi văzut ca o construcție socială formată în cadrul procesului de interiorizare și organizare a interacțiunilor cu persoane semnificative. Prin aceste interacțiuni, viitorul profesor a dezvoltat un set de valori ale profesiei didactice și a învățat normele și comportamentele manifeste acestei profesii înainte de a începe procesul de pregătire formală pentru această profesie.

Identitatea profesională poate fi definită ca „formarea unei atitudini de responsabilitate privind rolul profesional, angajarea într-un comportament etic și moral și dezvoltarea unor sentimente de mândrie profesională” (Bruss & Kopala, 1993, p. 686). Procesul de formare a identității profesionale este influențat atât de predispozițiile personale, cât și de mediul social. Socializarea anticipativă pentru cariera didactică este abordată din diverse perspective în literatura de specialitate. Autori ca Tierney (1997) sau Reybold și Alamia (2008) au analizat în cercetările lor procesul de socializare al celor care aleg să urmeze o carieră didactică în mediul academic. În perspectiva lui Tierney, dezvoltarea carierei este un parcurs în cadrul căruia socializarea anticipativă, care implică un proces de învățare a rolului profesional, este înlocuită treptat de socializarea organizațională, realizată în cadrul cultural al organizației în care tânărul cadru didactic își face ucenicia. În această tranziție, profesorii își construiesc progresiv o identitate profesională tot mai rezilientă și mai puțin influențabilă de factori exteriori.

Procesul de socializare anticipativă, ca orice alt proces de socializare, implică învățare socială. Una dintre cele mai influente teorii ale învățării sociale a fost elaborată de către Bandura (1969) și explică mecanismele prin care comportamentul individual este modelat în funcție de observarea comportamentelor persoanelor din jur. Viitoarele cadre didactice au avut oportunitatea de a observa comportamentul propriilor profesori și această experiență și-a lăsat amprenta asupra modului în care își vor exercita comportamentul de rol. La începutul anilor '70, Blume spunea: „profesorii predau așa cum li s-a predat, nu cum li s-a predat să predea” (Blume, 1971), accentuând astfel impactul puternic al interiorizării modelelor de rol asupra viitorului comportament profesional.

Socializarea anticipativă pentru rolul de profesor nu înseamnă, însă, o reproducere fidelă a comportamentelor observate la alți profesori, ci o reconstruire personală a acestui rol, în funcție de mai mulți factori. Cercetări recente au arătat că, încă de la debutul carierei didactice, profesorii își ajustează modul de predare nu doar prin amintirile din anii de școală, ci și în funcție de cunoștințele dobândite la programele de formare didactică și de ceea ce observă la colegii mai experimentați din școala în care predau (Gray, 2019). De asemenea, rolul „uceniciei observației” este nuanțat de tipul experiențelor anterioare, pozitive sau negative. Cu toate că viitorii profesori interiorizează în reprezentarea viitorului rol profesional experiențele pozitive pe care le-au avut în interacțiunea cu propriii lor profesori, cercetătorii avertizează asupra pericolului ca aceste experiențe pozitive să ducă la o idealizare a profesiei didactice de către viitorii profesori și la o reprezentare naivă a viitorului rol (Botha, 2020). Alte studii au arătat că, uneori, experiențele negative trăite ca elevi au un impact extrem de puternic asupra viitorilor profesori și le modelează viitorul comportament profesional mai puternic decât alte experiențe pozitive legate de interacțiuni cu cadrele didactice (Mewborn & Tymiski, 2006).

1.2. Modelele de rol ale viitorilor profesori

Modelele de rol sunt definite în mod tradițional ca persoane sau grupuri care servesc drept exemplu pentru obiectivele, comportamentul sau atitudinile unui individ, care caută să imite acest model, identificându-se cu el (American Psychological Association, 2018). În această primă accepțiune este evidențiată tendința fiecărui individ de identificare cu persoane care ocupă roluri sociale dezirabile (Nauta & Kokaly, 2001).

În a doua accepțiune a modelului de rol, accentul cade pe dimensiunea modelatoare a acestuia, pe atingerea concordanței abilităților și tiparelor de comportament personale cu cele ale modelului de rol. Studiile de specialitate pun accentul, în tot mai mare măsură, pe dimensiunea constructivistă a modelului de rol, văzându-l drept o construcție cognitivă a unui sine ideal, construcție bazată pe evoluția personală a țărilor și a așteptărilor profesionale (Gibson, 2004; Lamb et al., 2022).

Influența modelelor de rol este esențială în perioada adolescenței, când personalitatea în formare poate beneficia de modelarea unor comportamente

sociale acceptabile și dezirabile. În sinteza realizată de Hurd, Wittrup și Zimmerman (2011), cercetările pe tema modelelor de rol evidențiază impactul pozitiv al acestora prin manifestarea unor comportamente prosociale, cum ar fi respectul, bunătatea, responsabilitatea și integritatea. De asemenea, impactul modelelor de rol este mai puternic atunci când există o relație mai apropiată între adolescent și persoana care este considerată un model (Hurd et al., 2011). Percepția împărtășirii unor caracteristici similare cu modelul de rol, cum ar fi rasa, etnia sau genul, influențează pozitiv relația dintre tineri și persoanele considerate modele de rol (Zirkel, 2002).

Teoria motivațională a modelelor de rol (Morgenroth et al., 2015) evidențiază modalitățile prin care acestea pot influența aspirațiile indivizilor, modelându-le așteptările și valorile. Ele devin modele comportamentale prin învățarea prin observație: aspiranții observă felul în care modelul de rol rezolvă diverse sarcini, cum dezvoltă strategii de rezolvare a problemelor și își autoreglează comportamentul. De asemenea, prin identificare cu caracteristicile modelelor de rol se mărește autoeficacitatea aspirantului. Cu ajutorul lor, se construiesc reprezentări sociale care devin surse de inspirație pentru indivizi.

Conform acestei teorii aplicate în domeniul formării profesorilor, modelele de rol devin modele referențiale pentru sistemul axiologico-normativ, inspirându-i pe viitorii profesori în comportamentul lor profesional. Astfel, se asumă faptul că o parte din cei care aleg o carieră didactică sunt orientați de obiective profesionale inspirate de modelele de rol și au interese similare cu ale profesorilor pe care i-au luat drept model, evaluându-și nivelul de auto-eficiență în comparație cu aceștia. Autorii care au studiat modelele de rol au identificat, de asemenea, modalități diferite prin care acestea pot influența indivizii. Astfel, ele pot fi: a) modele comportamentale – prin demonstrarea unor comportamente, abilități sau strategii necesare atingerii unor țeluri; b) reprezentări ale posibilului – fiind percepute ca împărtășind caracteristici similare cu cei care le iau drept referință, modelele de rol arată că atingerea unor obiective este realizabilă; c) surse de inspirație – modelele de rol arată că succesul este posibil și pot duce la o creștere a motivației indivizilor în atingerea obiectivelor (Morgenroth et al., 2015).

De-a lungul timpului, cercetătorii au analizat caracteristicile acelor profesori care au influențat diferite aspecte din viața elevilor lor, descoperind că aceștia împărtășesc anumite caracteristici comune, inclusiv o imagine de sine pozitivă

ca profesori și o percepție pozitivă a elevilor lor (Beane & Lipka, 1986; Borich, 1999; Combs, 1969; Koh et al., 2023). Viitorii profesori sunt inițial tentați să afișeze comportamentele pe care au învățat să le prețuiască în cariera lor academică; abia mai târziu vor putea să evalueze impactul acestor comportamente asupra elevilor lor (Borich, 1999).

1.3. Narațiunea personală ca practică reflexivă a viitoarelor cadre didactice

Narațiunile personale, în formă scrisă sau orală, sunt o resursă esențială în analiza credințelor, atitudinilor și modalităților de structurare a identității viitorilor profesori (Betourne & Richards, 2015; Schaefer & Clandinin, 2018). Prin intermediul lor, aspiranții la o carieră didactică pot reflecta asupra motivațiilor personale și a relațiilor lor cu foștii profesori și pot descoperi ce elemente definesc relațiile pozitive dintre profesori și elevi (Binks et al., 2009).

Narațiunile autobiografice ale studenților înscriși la programele de formare psihopedagogică pentru cariera didactică sau istoriile de viață ne permit să înțelegem cum au fost construite idealurile lor de profesori și să analizăm credințele și prejudecățile lor tacite (Alsup, 2006; Furlong, 2012). Un obiectiv important al reflecției autobiografice este de a înțelege motivațiile psihologice de a preda și de a deveni profesori (Chang-Kredl & Kingsley, 2014; Dominice, 2000).

Cercetări anterioare au arătat faptul că viitoarele cadre didactice au nevoie de sprijin pentru a-și articula sentimentul de identitate ca profesori, chiar și în etapele finale ale pregătirii formale (Beauchamp & Thomas, 2009), și adesea se simt nesiguri de capacitatea lor de a se ridica la nivelul cerințelor instituționale (Everitt & Tefft, 2019). Reflectând asupra experiențelor și interacțiunilor care au condus la alegerea unei cariere didactice, viitorii profesori își construiesc o interpretare subiectivă a parcursului vieții lor, influențată de normele sociale și standardele dezirabile (Johnson, 2007).

Narațiunile personale îi pot ajuta pe viitorii profesori să răspundă la o întrebare fundamentală: „Ce fel de profesor îmi doresc să fiu?” (Furlong, 2012, p. 69). Răspunsul este înrădăcinat în experiențele lor de viață și în amintirile asociate.

Prin împărtășirea poveștii lor, viitorii profesori simt că narațiunile lor sunt importante și că vocea lor este auzită. Narațiunile autobiografice modelează sistemul de credințe al viitorilor profesori și îi ajută să-și formeze o imagine despre ei înșiși ca profesori (Furlong, 2012; Knowles, 2013).

2. Metodologie

2.1. Obiectivele cercetării și întrebările de cercetare

Unul dintre obiectivele acestei cercetări exploratorii a fost analiza modului în care viitorii profesori, reflectând la propria experiență de elev, descriu influența pe care modelele de rol profesionale au avut-o în alegerea carierei didactice și în construirea identității profesionale. De asemenea, cercetarea a urmărit explorarea caracteristicilor pe care viitorii profesori le-au interiorizat în reprezentarea socială a unui bun profesor, pornind de la interacțiunile semnificative cu foștii profesori. Nu în ultimul rând, cercetarea își propune să evidențieze tipare de experiențe socializante împărtășite de aspiranții spre o carieră didactică.

Întrebările de cercetare au fost următoarele:

- 1) Cum s-a manifestat influența foștilor profesori din învățământul preuniversitar în alegerea unei cariere didactice?
- 2) Ce caracteristici au profesorii aleși ca modele de rol de către viitoarele cadre didactice?

2.2. Designul cercetării

Designul cercetării este calitativ, de tip *grounded theory*, și se bazează pe analiza realizată pe parcursul ultimilor cinci ani universitari a unui număr de 204 eseuri ale unor studenți de diverse specializări masterale, înscriși la Nivelul 2 de formare psihopedagogică din cadrul Departamentului pentru Pregătirea Personalului Didactic al Facultății de Psihologie și Științe ale Educației – Universitatea de Vest din Timișoara.

Contextul cercetării l-a constituit o temă reflexivă integrată în cursul opțional de Sociologia educației, curs predat studenților masteranzi aflați în ultimul

an de pregătire pentru profesia didactică. Având în vedere faptul că majoritatea studenților veneau de la specializări universitare în care nu s-a studiat sociologia, conținutul cursului a fost adaptat la specificul acestora, precum și la marea eterogenitate a specializărilor lor. Printre obiectivele cursului s-au numărat dezvoltarea reflexivității și utilizarea conceptelor și teoriilor sociologice învățate pentru a analiza propriul parcurs educațional. Deoarece au fost predate teme legate de teoriile interacționiste și constructiviste ale dezvoltării personalității, precum și aspecte legate de procesul de socializare, studenții au avut, printre alte teme individuale, și sarcina de a realiza un eseu semi-structurat în cadrul căruia au analizat procesul de socializare anticipativă pentru cariera didactică, descriind rolul socializării primare, al socializării secundare și al modelelor de rol în acest parcurs.

Am optat pentru o abordare calitativă inductivă, de tip *grounded theory*, deoarece acest demers presupune generarea sistematică a teoriei pe baza datelor colectate (Charmaz, 2006; Glasser & Strauss, 1967). Această abordare este opusă unei logici deductive, în care se pleacă de la presupuziții stabilite *a priori*. Cercetătorul nu pornește, așadar, de la teorii sau ipoteze pe care dorește să le verifice, ci de la datele colectate, pe baza cărora, prin analize succesive, se evidențiază treptat modele teoretice care devin din ce în ce mai rafinate pe măsura repetării ciclului de colectare și analiză a datelor (Branc, 2008). Am pornit de la eseurile colectate în anul universitar 2020-2021 și am realizat o primă codificare a datelor, evidențiind câteva teme emergente. Codificarea datelor urmează, în cadrul *grounded theory*, două faze: codificarea inițială și codificarea selectivă/ focalizată (Lincoln & Denzin, 2000). Codificarea inițială a avut ca scop analiza datelor în scopul sintetizării temelor sau categoriilor relevante. Aceasta a fost urmată de o codificare focalizată, ce a presupus o categorizare a datelor mai apropiată de teorie. Pentru a realiza codificarea, eseurile autobiografice au fost analizate comparativ și au fost selectate și grupate fragmentele narrative corespunzătoare temelor evidențiate de întrebările de cercetare. Procesul de analiză a narațiunilor autobiografice a continuat pe parcursul următorilor patru ani universitari simultan cu cel de colectare și selectare a eseurilor realizate de generațiile succesive de studenți (ultima generație fiind cea din 2024-2025).

Am realizat o eșantionare teoretică a eseurilor, selectându-le pe acelea în care narațiunile autobiografice au oferit informații detaliate legate de tema cercetării. Eșantionul final, format din 204 eseuri, cuprinde următoarea distribuție, în funcție de specializarea studenților masteranzi: Matematică – 36, Educație fizică – 33, Arte vizuale – 27, Psihologie – 25, Muzică – 20, Geografie – 16, Informatică – 13, Istorie – 10, Biologie – 8, Teologie – 6, Asistență socială – 5, Fizică – 2, Chimie – 2, Teatru – 1. Pentru respectarea eticii cercetării, am primit de la fiecare participant consimțământul informat pentru utilizarea eseurilor în scopul cercetării și am optat pentru anonimizarea citatelor, precizând în paranteze inițialele numelui participantului și specializarea acestuia.

3. Rezultate

3.1. Influența foștilor profesori în alegerea unei cariere didactice

De cele mai multe ori, influența foștilor profesori în alegerea unei viitoare cariere didactice nu s-a manifestat direct, ci indirect, prin mecanisme subtile care le-au întărit studenților convingerea că ar putea fi potriviți pentru această profesie. Analiza eseurilor autobiografice relevă două direcții în care s-a manifestat influența foștilor profesori: pe de-o parte, printr-un feedback pozitiv legat de performanța elevilor la disciplina proprie, iar pe de altă parte prin încurajarea elevilor de a-și asuma și de a exersa roluri care solicită abilități relevante pentru profesia didactică.

- **Experiențe pozitive în timpul anilor de școală**

Analiza eseurilor aspiranților către o cariera didactică arată că majoritatea studenților care doresc să devină profesori, indiferent de specializare, au considerat important să evidențieze faptul că au avut performanțe bune în anii de școală și, la nivel general, experiențe pozitive de sprijin și încurajare din partea profesorilor:

Încă din școala primară, matematica a fost materia mea preferată. Am fost întotdeauna printre primii din clasă, motiv pentru care, la gimnaziu și liceu, colegii mei mă rugau adesea să le explic ce nu au înțeles în timpul orelor. Întreaga clasă m-a apreciat ca fiind cel mai bun la matematică, întărindu-mi dorința de a urma Facultatea de Matematică. (N.I., Matematică)

Nu regret că am urmat liceul de muzică. Am învățat atât de bine și m-am simțit în largul meu printre colegii mei artiști. Am simțit în mod special competiția. Contează foarte mult. Cred că asta m-a condus la o evoluție ascendentă în cariera mea de muzician. (B.G., Muzică)

Într-un climat școlar bazat pe competitivitate, una dintre cele mai semnificative realizări pentru un elev din România este participarea la o olimpiadă. Prestigiul acestor olimpiade a rămas ridicat în ultimele decenii și mulți studenți au menționat în eseurile lor participarea la diverse olimpiade până la nivel național sau internațional, ca factor de motivare pentru a urma o profesie didactică:

În clasa a XI-a, am studiat la un liceu tehnologic. Nu se mai preda chimie, dar eram atât de pasionată de această știință, încât am participat la activitățile extracurriculare ale profesorului după școală și am participat la Olimpiada de Chimie, unde am ajuns la faza națională și am obținut o mențiune. Am fost atât de mândră că am reușit, încât mi-am dat seama că pot combina pasiunea mea cu atracția mea pentru profesia didactică și aş putea să devin profesor de chimie. (B.A., Chimie)

Eseurile autobiografice oferă exemple în care profesorii au avut un impact semnificativ nu numai asupra atitudinii elevilor față de învățare, cât și asupra alegerilor viitoare. Este exemplul unei studente care, trecând prin trauma pierderii surorii gemene, rememorează punctul de cotitură pe care l-a constituit feedbackul pozitiv primit de la una dintre profesoare:

Persoana semnificativă pentru mine a fost o profesoară de limba română la gimnaziu care mi-a spus odată: „Bravo, acum ai început să înveți pentru doi oameni!”. Aceste cuvinte au avut un impact incredibil de puternic asupra mea, asupra imaginii mele personale și m-au determinat să merg mai departe, să știu mai multe și să învăț cât mai mult posibil pentru a-i ajuta pe acei copii al căror strigăt de ajutor este ascuns sub diverse manifestări considerate deviante de societatea de astăzi, dar care sunt un strigăt de durere, deznădejde și disperare. (C.B., Psihologie)

- Oportunități de exersare a abilităților didactice

Mulți aspiranți la o carieră didactică au avut oportunitatea de a-și exersa abilitățile didactice încă de pe băncile școlii, ajutându-și alți colegi, desfășurând activități informale de *peer-learning* sau înlocuind uneori profesorii în

activitățile didactice. Viitorii profesori au recunoscut în unanimitate influența pozitivă a acestor experiențe anterioare asupra interesului lor pentru predare și au perceput aceste prime puneri în practică a rolului didactic ca fiind încununate de succes:

În timpul liceului, mi-am menținut pasiunea pentru matematică și predare, fiind adesea pusă în postura de „profesor” atunci când îi ajutam pe anumiți colegi să înțeleagă anumite concepte predate de profesorul nostru și să se pregătească pentru teste sau teze. Feedbackul pe care l-am primit de la ei și bucuria pe care am avut-o când am văzut că îi puteam ajuta să înțeleagă lucruri pe care se temeau că nu le stăpânesc m-au încurajat să merg pe această cale spre pregătirea de a deveni într-o zi profesor de matematică. (A.G., Matematică)

Unul dintre eseuri descrie impactul pozitiv al activităților extracurriculare pentru un viitor profesor de arte vizuale:

În cei patru ani de liceu, consider că cea mai importantă parte a socializării mele secundare a fost prin proiecte extracurriculare, fiind mereu implicat de profesorii mei în diverse activități. Cred că interesul profesorilor mei și încrederea pe care au acordat-o abilităților și calităților mele și-au pus amprenta nu numai asupra deciziei mele de a urma o carieră didactică, ci și asupra alegerii unui model de urmat. (D.B., Arte Vizuale)

Această experiență de autodescoperire le-a arătat potențialul de a deveni profesori și le-a oferit ocazia de a-și pune în valoare acele calități personale pe care le consideră importante pentru acest rol:

Am avut ocazia să predau unor copii lecții private de pian și mi-am dat seama că îmi place să transmit celorlalți ceea ce știam eu. Am pus multă pasiune, dăruire și suflet în lecțiile mele, explicându-le într-un mod pe care să-l poată înțelege și încercând să găsesc o modalitate de a face informațiile cât mai accesibile posibil. Am simțit că ceea ce făceam făcea parte din mine. (L.P., Muzică)

Un eseu descrie modul în care interacțiunea dintre altă studentă și profesoara de psihologie, precum și implicarea în proiecte de voluntariat, au ajutat-o să-și îmbunătățească abilitățile de comunicare și să-și perfecționeze munca în echipă – aspecte importante pentru o carieră didactică:

Tot în această perioadă a liceului am întâlnit-o pe persoana care avea să-mi lase o amprentă puternică asupra viitorului, profesoara de psihologie, despre care pot spune că a fost un model pentru mine și m-a îndrumat spre o carieră în psihologie. Cu ajutorul ei, m-am implicat în mai multe proiecte de voluntariat, unde am întâlnit alți tineri din alte licee și am învățat să lucrez în echipă și să țin cont de opiniile celorlalți, învățând astfel să-mi îmbunătățesc abilitățile de comunicare. (P.M., Psihologie)

3.2. Profesorii ca modele de rol pentru viitorii profesori

Care sunt caracteristicile profesorilor care au fost aleși ca modele de către profesorii aflați în activitate? Ce este comun tuturor profesorilor care au făcut o diferență în viața elevilor lor, așa cum reiese din eseurile autobiografice ale viitorilor profesori? Analiza narativă a eseurilor a relevat trei grupuri principale de trăsături comune tuturor profesorilor menționați ca modele de rol:

- Sprijin, încurajare și încredere în abilitățile elevilor lor

Prima caracteristică a profesorilor care au constituit o sursă de inspirație pentru viitorii profesori este disponibilitatea lor de a oferi sprijin și încurajare elevilor. Printre motivele tipice pentru care un profesor este menționat ca având un impact pozitiv asupra unui elev se numără faptul că acesta a manifestat încredere în potențialul acestuia:

Profesorul meu de arte plastice din clasa a IV-a a fost un model pentru mine și pentru viitoarea mea carieră, ajutându-mă, sprijinindu-mă și oferindu-mi încrederea de a-mi dezvolta abilitățile și talentul în artă. (B.M., Arte vizuale)

Încrederea elevilor în propriile competențe este cultivată de o relație profesor-elev bazată pe respect reciproc, încredere și încurajare:

Profesoara mea m-a încurajat să particip la diverse concursuri școlare și m-a recompensat la sfârșitul anului școlar. (R.H., Matematică)

Motivația intrinsecă a viitorilor profesori este sporită de valorizarea abilităților lor academice. Feedbackul pozitiv, buna comunicare și încurajarea autonomiei au fost, de asemenea, menționate printre caracteristicile profesorilor model:

Un astfel de model a fost profesoara mea de chimie din liceu. A văzut o scânteie în mine și m-a ajutat să devin din ce în ce mai bună în acest domeniu. (C.B., Chimie)

- Pasiune, entuziasm

Toți profesorii care au fost caracterizați drept modele de rol au manifestat pasiune pentru profesia lor. Entuziasmul lor a fost observat de elevii din jurul lor, creând adesea un efect de contagiune:

Profesoara de fizică din liceu m-a impresionat prin dăruirea și profesionalismul ei. Deși nu eram pasionat de fizică, pot spune că îmi doream să devin un profesor ca ea. (R.C., Matematică)

Alte surse de inspirație au fost profesorii mei de vioară din Timișoara, București și Weimar. [...] Am putut vedea în toți o pasiune evidentă pentru predare, lucru care mi-a rămas întipărit în memorie. (S.B., Muzică)

Profesorii care au avut un impact semnificativ asupra elevilor lor au fost percepuți ca modele profesionale și personale. Eseurile autobiografice dezvăluie o multitudine de calități ale acestor modele de rol, referitoare la aspecte valorice și atitudinale, la sprijinirea abilităților non-cognitive în rândul elevilor:

Prin prezența lor, am dobândit valori noi, precum dăruirea pedagogică și aprecierea față de elevi, pentru a le stârni bucuria, curiozitatea pentru învățare, participarea activă; blândețea, atitudinea pozitivă față de ceilalți; căldura; tandrețea, respectul; autoritatea înțeleaptă care a fost, desigur, însoțită de simț moral, limite sănătoase, norme; curiozitatea pentru fiecare elev; încrederea în ei; calmul; dar și profesionalismul. Un profesor cu astfel de valori are puterea de a crea un mediu propice dezvoltării elevilor, unde elevii, la rândul lor, internalizează aceste valori și norme, iar ulterior dezvoltă altele, precum voința și perseverența. (L.F., Psihologie)

- Interacțiune pedagogică și strategii didactice centrate pe elev

Analiza narațiunilor autobiografice realizate de studenții aflați în programul de formare psihopedagogică arată că profesorii pe care îi consideră modele de rol au utilizat o abordare didactică centrată pe elev. Aceștia au încorporat diverse strategii didactice interactive pentru a spori implicarea elevilor și a stimula interesul pentru învățare:

Abia când am ajuns la liceu am întâlnit un profesor de geografie complet diferit de ceilalți profesori. Deși conținutul științific era dens și destul de încărcat, orele de geografie erau de fapt relaxante; pe lângă tonul relaxat și glumeț pe care îl folosea cu noi, folosea diverse metode și tehnici de predare pentru a se asigura că lecțiile de geografie nu erau plictisitoare. Firește, facultatea pe care am ales să o studiez a fost Geografia. (I.F., Geografie)

4. Discuții

Decizia de a urma o carieră didactică este influențată de o multitudine de factori. Influențele socializante anterioare înscrierii la programele de formare psihopedagogică sunt doar una dintre categoriile de factori. Analiza de față este bazată pe cercetarea de tip *grounded theory* a eseurilor autobiografice ale unui număr de 204 studenți, de la 14 specializări academice din cadrul Universității de Vest din Timișoara, înscriși la ultimul nivel de pregătire psihopedagogică în ultimii cinci ani universitari. Cercetarea calitativă a eseurilor a evidențiat o bogăție impresionantă de mărturii legate de impactul pozitiv pe care foștii profesori l-au avut în viața elevilor lor și în deciziile viitoare ale acestora legate de alegerea specializării universitare și a unei cariere didactice.

Analiza narațiunilor autobiografice confirmă concluziile unor cercetări anterioare, care au arătat că cei care urmează o carieră didactică au avut de obicei experiențe pozitive și feedback pozitiv în activitatea lor școlară (Andrews & Hatch, 2002). Astfel, majoritatea studenților cuprinși în cercetarea de față au evidențiat că au avut performanțe școlare ridicate la disciplinele pe care au ales să se specializeze.

Studenții care au participat la diverse olimpiade și concursuri menționează cu mândrie realizările și le consideră o confirmare a talentului lor în domeniul academic ales. Aceste realizări le-au crescut stima de sine și sentimentul de eficacitate și au contribuit la o imagine de sine mai bună, așa cum s-a observat și în alte cercetări (Campbell & Walberg, 2010).

Analiza eseurilor arată, în congruență cu studiile anterioare (Chang-Kredl & Kingsley, 2014; Low et al., 2017), că experiența anterioară didactică/ de *peer-learning* este un factor esențial care contribuie la decizia de a urma o

carieră didactică. Low și colaboratorii (2017) au afirmat că, deși aceste experiențe didactice anterioare ale viitorilor profesori nu sunt un factor cauzal direct în decizia de a deveni profesor, ele au reprezentat un proces facilitator. „Personalitatea lor didactică” (Göncz, 2017; Surgue, 1997) a fost modelată de aceste experiențe, inclusiv experiențe informale de predare (Kaynak, 2019). Studenții au evidențiat, în cadrul narațiunilor autobiografice analizate, modul în care experiența de a juca rolul de profesor le-a dezvoltat încrederea în sine, le-a dezvoltat abilități de comunicare și relaționare și le-a întărit convingerea că sunt potriviți pentru o carieră didactică.

În același timp, exercițiul reflexiv în care studenții care urmau programul de formare psihopedagogică inițială a profesorilor au rezumat experiențele lor anterioare relevante în care au interacționat cu foști profesori a devenit o oportunitate de a consolida construcția simbolică a imaginii unui profesor model. Cu toate că, în viitoarea lor carieră didactică, aceștia nu își vor imita conștient profesorii, ci se vor baza pe o amintire implicită a comportamentelor episodice, studenții aflați în ultima etapă a pregătirii pentru cariera didactică au, deja, o reprezentare socială bine cristalizată a ceea ce înseamnă să fii un bun profesor. În urmă cu aproximativ un deceniu, Institutul de Științe ale Educației a publicat studiul *Cultura elevilor și învățarea* în care se observa că, pentru elevii chestionați, profesorii reprezentau, împreună cu antrenorii, un model de reușită în viață doar pentru 7% din respondenți (Cuciureanu et al., 2014, p. 56). Cercetarea de față arată că, pentru toți cei care au ales o carieră didactică, foștii profesori au fost modele profesionale importante. De asemenea, analiza eseurilor contribuie la explorarea trăsăturilor care îi fac pe anumiți profesori să devină modele de rol.

Studii anterioare au arătat că elevii sunt mai motivați, au niveluri mai ridicate de autoeficacitate și își îmbunătățesc performanța academică atunci când simt sprijinul profesorilor (Affuso et al., 2023). Nu întâmplător, așadar, viitorii profesori au evidențiat frecvent faptul că profesorii care au avut impact asupra orientării lor profesionale au fost cei care i-au sprijinit, i-au investit cu încredere și le-au valorizat și promovat capacitățile lor. Eseurile autobiografice ilustrează o multitudine de exemple în care foștii elevi rememorează momente cheie în interacțiunile didactice și figuri profesionale încărcate de empatie, abilități didactice și sociale specifice.

Pe de altă parte, profesorii aleși ca modele de rol de către viitorii profesori sunt descriși, de fiecare dată, ca fiind profesori caracterizați prin entuziasm, implicare și pasiune pentru predare. Cercetările anterioare au arătat că pasiunea profesorilor pentru predare are un efect puternic motivant asupra elevilor (Day, 2009; Serin, 2017), iar eseurile realizate de către studenții români confirmă aceste concluzii.

Nu în ultimul rând, profesorii care au fost văzuți ca modele de rol de către studenții înscriși în programul de formare a profesorilor au adoptat o abordare centrată pe elev. Modul de predare interactiv, strategiile de predare-învățare utilizate au facilitat implicarea elevilor și le-a stimulat motivația intrinsecă, fiind interiorizat de către viitorii profesori.

5. Concluzii

Viitorii profesori din România trebuie să răspundă, în prezent, multiplelor provocări generate de o multitudine de schimbări la nivel social, de sistem de învățământ și de cadru legislativ, care fac cariera didactică tot mai puțin atractivă. În contextul în care ritmul schimbării este tot mai dinamic, iar certitudinea unui parcurs profesional predictibil în domeniul educației este tot mai scăzută, ce alte ancoră ar mai putea avea cei care se pregătesc să devină profesori? Aceasta este întrebarea la care, în ultimii cinci ani, am încercat să găsesc răspuns, analizând modul în care, prin intermediul narațiunilor autobiografice, viitorii profesori și-au construit viitoarea identitate profesională în jurul unor repere semnificative.

Analiza calitativă, de tip *grounded theory*, a narațiunilor autobiografice ale studenților aflați în ultima etapă a pregătirii psihopedagogice a evidențiat faptul că interacțiunile semnificative din cadrul anilor de școală constituie o ancoră identitară puternică în construirea viitoarei identități profesionale, întărindu-le convingerea că sunt potriviți pentru acest rol profesional. Cercetarea evidențiază modalități prin care cadrele didactice devin modele comportamentale și surse de inspirație pentru viitorii profesori, în congruență cu concluziile cercetărilor precedente privind influența modelelor de rol asupra motivației profesionale (Lumpkin, 2008; Morgenroth et al., 2015). De asemenea, nucleul trăsăturilor care formează reprezentarea ideală a unui

bun profesor, care devine un reper identitar, conține o serie de calități, printre cele mai importante fiind empatia și pasiunea pentru predare. Empatia cadrelor didactice, așa cum au arătat cercetări anterioare (Aldrup et al., 2022; Butler, 2012; Jennings & Greenberg, 2009), este asociată cu o bună interacțiune didactică și cu suport emoțional pentru elevi. Pasiunea pentru predare a fost asociată frecvent cu predarea eficientă, cu un bun management al clasei și cu o relație didactică pozitivă (Altun, 2017; Fried, 2015).

La fel ca orice cercetare calitativă, bazată pe o eșantionare teoretică, și această cercetare are limita faptului că, în eșantionul ales, din cauza constrângerilor obiective, nu au fost incluse absolut toate specializările studenților înscriși la programele de pregătire psihopedagogică, de aici și dificultatea de a generaliza rezultatele cercetării pe întreaga populație de viitori profesori. Durata cercetării și numărul mare de respondenți compensează, în oarecare măsură, acest neajuns. O altă limită a lucrării este dată de faptul că cercetarea se bazează pe o rememorare subiectivă a unor experiențe anterioare. Memoria nu reproduce fidel trecutul, ci îl modifică în funcție de cadrele sociale ale prezentului (Halbwachs, 2024). Pe de altă parte, este prezentă ceea ce Bourdieu (1986) numește „iluzia biografică”, adică tendința naratorilor de a prezenta într-o lumină pozitivă evenimente care au avut loc în perioada copilăriei și adolescenței. Nu în ultimul rând, abordând o perspectivă metodologică constructivistă, opusă unei abordări pozitivistă, cercetarea de față a pornit de la premisa că realitatea socială este construită și reconstruită continuu în funcție de o serie de factori obiectivi și subiectivi. Dublul rol de cercetător și cadru didactic a influențat, așadar, atât modul în care studenții au ales să-și descrie procesul de socializare anticipativă, cât și procesul de analiză și interpretare a narațiunilor autobiografice. În acest sens, o cercetare cantitativă viitoare ar putea completa concluziile studiului cu mai multe date obiective.

Dincolo de aceste limite, cercetarea arată că experiența unor interacțiuni semnificative, care au avut rol de validare personală și profesională și au oferit modele valorice și comportamentale, este unul dintre factorii care pot ghida constant parcursul profesional și orientarea studenților către o carieră didactică. Reflectând asupra acestor influențe profesionale anterioare parcurgerii programelor de formare psihopedagogică, viitorii profesori pot înțelege cum și-au format reprezentarea socială a rolului de cadru didactic și ce rol are această

reprezentare în construirea identității lor profesionale. De asemenea, acest exercițiu reflexiv îi ajută pe cei care aspiră să devină profesori să conștientizeze că, dincolo de formarea unor competențe specifice disciplinei pe care o vor preda, cadrele didactice joacă, deseori, un rol semnificativ în viața elevilor lor, orientându-le traseul școlar și alegerile profesionale și oferindu-le modele de urmat și repere valorice și comportamentale.

Referințe

- Affuso, G., Zannone, A., Esposito, C., Pannone, M., Miranda, M. C., De Angelis, G., Aquilar, S., Dragone, M., & Bacchini, D. (2023). The effects of teacher support, parental monitoring, motivation and self-efficacy on academic performance over time. *European Journal of Psychology of Education*, 38, 1–23. <https://doi.org/10.1007/s10212-021-00594-6>
- Aldrup, K., Carstensen, B., & Klusmann, U. (2022). Is empathy the key to effective teaching? A systematic review of its association with teacher-student interactions and student outcomes. *Educational Psychology Review*, 34(3), 1177–1216. <https://doi.org/10.1007/s10648-021-09649-y>
- Alsup, J. (2006). *Teacher identity discourses: Negotiating personal and professional spaces*. Routledge.
- Altun, M. (2017). The role of passion in effective teaching and learning. *International Journal of Social Sciences & Educational Studies*, 3(3), 155–158.
- Amorim, C., & Ribeiro-Silva, E. (2023). Professional identity among early career physical education teachers. *Journal of Sport Pedagogy and Research*, 9(3), 16–27.
- Andrews, P., & Hatch, G. (2002). Initial Motivations of Serving Teachers of Secondary Mathematics. *Evaluation & Research in Education*, 16(4), 185–201. <https://doi.org/10.1080/09500790208667018>
- Bandura, A. (1969). Social-learning theory of identificatory processes. In D. A. Goslin (Ed.), *Handbook of socialization theory and research* (pp. 213–262). Rand McNally & Company.
- Beane, J. A., & Lipka, R. P. (1986). *Self-concept, self-esteem, and the curriculum*. Teachers College Press.
- Beauchamp, C., & Thomas, L. (2009). Understanding teacher identity: an overview of issues in the literature and implications for teacher education. *Cambridge Journal of Education*, 39(2), 175–189. <https://doi.org/10.1080/03057640902902252>
- Berger, P., & Luckmann, T. (1999). *Construirea socială a realității*. Univers.
- Betourne, J. A., & Richards, K. A. R. (2015). Using Autobiographical Essays to Encourage Student Reflection on Socialization Experiences. *Journal of Physical*

Education, Recreation & Dance, 86(2), 34–40.

<https://doi.org/10.1080/07303084.2014.988376>

- Binks, E., Smith, D. L., Smith, L. J., & Joshi, M. R. (2009). Tell me your story: A reflection strategy for preservice teachers. *Teacher Education Quarterly*, 36(4), 141–156.
- Blume, R. (1971). Humanizing teacher education. *The Phi Delta Kappan*, 52(7), 411–415.
- Borg, M. (2004). The apprenticeship of observation. *ELT Journal*, 58(3), 274–276. <https://doi.org/10.1093/elt/58.3.274>
- Borich, G. M. (1999). Dimensions of self that influence effective teaching. In R. P. Lipka & T. M. Brinthaupt (Eds.), *The role of self in teacher development* (pp. 92–120). State University of New York.
- Botha, C. (2020). The impact of the apprenticeship of observation on pre-service teachers' perceptions of teaching. *Journal of Education (University of KwaZulu-Natal)*, (81), 50–64.
- Bourdieu, P. (1986). L'illusion biographique. *Actes de la recherche en sciences sociales*, 62(1), 69–72.
- Branc (Adam), S. (2008). *Generații în schimbare. Modele de educație familială în Banatul secolului XX*. Lumen.
- Bruss, K. V., & Kopala, M. (1993). Graduate school training in psychology: Its impact upon the development of professional identity. *Psychotherapy: Theory, Research, Practice, Training*, 30(4), 685–691. <https://doi.org/10.1037/0033-3204.30.4.685>
- Butler, R. (2012). Striving to connect: Extending an achievement goal approach to teacher motivation to include relational goals for teaching. *Journal of Educational Psychology*, 104(3), 726–742. <https://doi.org/10.1037/a0028613>
- Campbell, J. R., & Walberg, H. J. (2010). Olympiad Studies: Competitions Provide Alternatives to Developing Talents That Serve National Interests. *Roeper Review*, 33(1), 8–17. <https://doi.org/10.1080/02783193.2011.530202>
- Chang-Kredl, S., & Kingsley, S. (2014). Identity expectations in early childhood teacher education: Pre-service teachers' memories of prior experiences and reasons for entry into the profession. *Teaching and Teacher Education*, 43, 27–36. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2014.05.005>
- Charmaz, K. (2006). *Constructing grounded theory: A practical guide through qualitative analysis*. SAGE.
- Combs, A. W. (1969). *Florida studies in the helping professions*. University of Florida Press.
- Cuciureanu, M., Alecu, G., Badea, D., Catană, L., Șerban, M. A., Tarău, I., & Țăranu, M. (2014). *Cultura elevilor și învățarea*. Institutul de Științe ale Educației. <https://www.ise.ro/wp-content/uploads/2015/08/cultura-elevilor-si-invatarea.pdf>
- Day, C. (2009). A passion for quality: Teachers who make a difference. *Tijdschrift*

Voor Lerarenopleiders, 30(3), 4–13.

- Dominice, P. (2000). *Learning from Our Lives: Using Educational Biographies with Adults*. Jossey-Bass.
- Everitt, J. G., & Tefft, T. (2019). Professional socialization as embedded elaborations: Experience, institutions, and professional culture throughout teacher careers. *Symbolic interaction*, 42(4), 564–587.
<https://doi.org/10.1002/symb.409>
- Fried, R. L. (2015). *The passionate teacher: A practical guide*. Beacon Press.
- Furlong, C. (2012). The teacher I wish to be: exploring the influence of life histories on student teacher idealised identities. *European Journal of Teacher Education*, 36(1), 68–83. <https://doi.org/10.1080/02619768.2012.678486>
- Gibson, D. E. (2004). Role models in career development: New directions for theory and research. *Journal of Vocational Behavior*, 65(1), 134–156.
[https://doi.org/10.1016/S0001-8791\(03\)00051-4](https://doi.org/10.1016/S0001-8791(03)00051-4)
- Glasser, B. G., & Strauss, A. L. (1967). *Discovery of grounded theory: The strategies for qualitative research*. Aldine Transaction.
- Göncz, L. (2017). Teacher personality: a review of psychological research and guidelines for a more comprehensive theory in educational psychology. *Open Review of Educational Research*, 4(1), 75–95.
<https://doi.org/10.1080/23265507.2017.1339572>
- Gray, P. L. (2020). Mitigating the apprenticeship of observation. *Teaching Education*, 31(4), 404–423.
- Halbwachs, M. (2024). *On collective memory*. University of Chicago Press.
- Hurd, N. M., Wittrup, A., & Zimmerman, M. A. (2011). Role models. In *Encyclopedia of Adolescence* (pp. 2399–2404). Springer.
- Jennings, P. A., & Greenberg, M. T. (2009). The prosocial classroom: Teacher social and emotional competence in relation to student and classroom outcomes. *Review of Educational Research*, 79(1), 491–525.
<https://doi.org/10.3102/0034654308325693>
- Johnson, A. S. (2007). An ethics of access: Using life history to trace preservice teachers' initial viewpoints on teaching for equity. *Journal of Teacher Education*, 58(4), 299–314. <https://doi.org/10.1177/0022487107305604>
- Kaynak, N. E. (2019). “Teaching is like taking a trip”: Two Cases of Pre-service Teachers' Early Construction of Professional Identity with Disparate Outcomes. *International Journal of Progressive Education*, 15(6), 122–133.
- Knowles, J. G. (2013). 4 Models for understanding pre-service and beginning teachers' biographies: Illustrations from case studies. In *Studying teachers' lives* (pp. 99–152). Routledge.
- Koh, E. Y. H., Koh, K. K., Renganathan, Y., & Krishna, L. (2023). Role modelling in professional identity formation: a systematic scoping review. *BMC Medical*

- Education*, 23(1), 194. <https://doi.org/10.1186/s12909-023-04144-0>
- Lamb, E., Burford, B., & Alberti, H. (2022). The impact of role modelling on the future general practitioner workforce: a systematic review. *Education for Primary Care*, 33(5), 265–279. <https://doi.org/10.1080/14739879.2022.2079097>
 - Lincoln, Y. S., & Denzin, N. (2000). *Handbook of qualitative research*. SAGE.
 - Lortie, D. (1975). *Schoolteacher: A sociological study*. University of Chicago Press.
 - Low, E. L., Ng, P. T., Hui, C., & Cai, L. (2017). Teaching as a career choice: Triggers and drivers. *Australian Journal of Teacher Education*, 42(2), 28–46. <https://doi.org/10.14221/ajte.2017v42n2.3>
 - Lumpkin, A. (2008). Teachers as Role Models Teaching Character and Moral Virtues. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 79(2), 45–50. <https://doi.org/10.1080/07303084.2008.10598134>
 - Mewborn, D. S., & Tyminski, A. M. (2006). Lortie’s apprenticeship of observation revisited. *For the Learning of Mathematics*, 26(3), 23–32.
 - Morgenroth, T., Ryan, M. K., & Peters, K. (2015). The motivational theory of role modeling: How role models influence role aspirants’ goals. *Review of General Psychology*, 19(4), 465–483. <https://doi.org/10.1037/gpr0000059>
 - Nauta, M. M., & Kokaly, M. L. (2001). Assessing Role Model Influences on Students’ Academic and Vocational Decisions. *Journal of Career Assessment*, 9(1), 81–99. <https://doi.org/10.1177/106907270100900106>
 - Reybold, L. E., & Alamia, J. J. (2008). Academic Transitions in Education: A Developmental Perspective of Women Faculty Experiences: A Developmental Perspective of Women Faculty Experiences. *Journal of Career Development*, 35(2), 107–128. <https://doi.org/10.1177/0894845308325644>
 - Richards, K. A., Kinder, C. J., & Templin, T. J. (2024). Teacher Socialization Research: Leveraging Lessons Learned Toward a Favorable Future for Physical Education. *Kinesiology Review*, 13(2), 241–251. <https://doi.org/10.1123/kr.2024-0003>
 - Schaefer, L., & Clandinin, D. J. (2018). Sustaining teachers’ stories to live by: implications for teacher education. *Teachers and Teaching*, 25(1), 54–68. <https://doi.org/10.1080/13540602.2018.1532407>
 - Serin, H. (2017). The role of passion in learning and teaching. *International Journal of Social Sciences & Educational Studies*, 4(1), 60–64. <https://doi.org/10.23918/ijsses.v4i1p60>
 - Sugrue, C. (1997). Student Teachers’ Lay Theories and Teaching Identities: their implications for professional development. *European Journal of Teacher Education*, 20(3), 213–225. <https://doi.org/10.1080/0261976970200302>
 - Tierney, W. G. (1997). Organizational Socialization in Higher Education. *The Journal of Higher Education*, 68(1), 1–16. <https://doi.org/10.1080/00221546.1997.11778975>

- Zeichner, K. M., & Gore, J. (1989). Teacher socialization. In R. Houston (Ed.), *Handbook of research on teacher education* (pp. 329–348). Macmillan.
- Zirkel, S. (2002). Is There a Place for Me? Role Models and Academic Identity among White Students and Students of Color. *Teachers College Record: The Voice of Scholarship in Education*, 104(2), 357–376.
<https://doi.org/10.1111/1467-9620.00166>
- ***American Psychological Association (APA). (2018). Dictionary of Psychology. <https://dictionary.apa.org/role-model>
- ***Monitorul Oficial al României, nr. 1158 bis, 20 noiembrie 2024 - *Ordinul ministrului educației nr. 7.386/2024 pentru aprobarea Profilului și standardelor profesionale ale cadrului didactic din învățământul preuniversitar, pe etape de carieră și pe niveluri de învățământ*.
https://www.edu.ro/sites/default/files/_fi%C8%99iere/Legislatie/2024/OM_7386_2024_profil_standarde_prof_cd_inv_preuniv.pdf

The online version of this article can be found at:
<https://revped.ise.ro/en/category/2025/>



This work is licensed under the Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License.

*To view a copy of this license, visit
<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>
or send a letter to Creative Commons.
PO Box 1866, Mountain View, CA 94042, USA.*

Versiunea online a acestui articol poate fi găsită la:
<https://revped.ise.ro/category/2025/>



Această lucrare este licențiată sub Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License.

*Pentru a vedea o copie a acestei licențe, vizitați
<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>
sau trimiteți o scrisoare către Creative Commons.
PO Box 1866, Mountain View, CA 94042, SUA.*