PREMISE ȘI CONTEXT DE REALIZARE A ACTIVITĂȚII DE MENTORAT ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL SUPERIOR

PREMISE AND CONTEXT OF PERFORMANCE OF THE MENTORING ACTIVITY IN HIGHER EDUCATION

CZU: 378.048 **https://doi.org/10.59295/spd2024s.69**

Otilia DANDARA,
ORCID: 0000-0003-0226-3368
e-mail: otilia.dandara@usm.md
Universitatea de Stat din Moldova
Elena GOGOI,
ORCID: 0000-0002-4159-3477
e-mail: alionagogoi@gmail.com
Universitatea Tehnică a Moldovei

Rezumat. *Educația ca fenomen social se subordonează unor legități și principii care stau la baza funcționării mecanismelor sociale. Modalitatea de realizare a formării profesionale inițiale în învățământul superior este justificată de premise obiective, argumentate epistemologic la nivelul unor fundamente științifice din domenoiul sociologiei, psihologiei și pedagogiei (științelor educației). Abordările teoretice, configurate în teorii argumentate de către autori consacrați explică esența și modul de influență a unor mecanisme sociale, personale și educaționale, care facilitează activitatea de mentorat. Din perspectiva acestora, mentoratul este un proces firesc, dar și imperios necesar, realizabil din perspectiva interacțiunii formative, care angajează studentul și profesorul universitar, unde profesorului are rolul de mentor, persoană ce demonstrează comportament de urmat într-un mediu de învățare interactiv, conectat la problemele pieței muncii.*

Cuvinte-cheie: *premise teoretice; mentorat; comportament- model; interacțiune socială.*

Summary. *Education as a social phenomenon operates under specific laws and principles that form the foundation of social mechanisms. The approach to initial professional training in higher education is supported by objective premises, epistemologically grounded in the scientific foundations of sociology, psychology, and pedagogy (education sciences). Theoretical frameworks, developed by renowned authors, elucidate the essence and influence of social, personal, and educational mechanisms that support mentoring activities. From this perspective, mentorship is both a natural and essential process, facilitated through formative interaction between the student and the university professor, with the professor serving as a mentor—modelling behaviour to be followed in an interactive learning environment aligned with the demands of the labour market.*

Keywords: *theoretical premises; mentorship; role-model behaviour; social interaction.*

INTRODUCERE

Procesul educațional din toate timpurile a fost un răspuns la solicitările mediului socio economic și cultural. Învățământul superior, ca nivel educațional orientat spre formarea specialiștilor de înaltă calificare, s-a modificat conform timpurilor. În condițiile actuale, când evoluția tehnologiilor informaționale a dat un ritm alert dezvoltării tuturor domeniilor activității umane, devine imperios necesar de a introduce schimbări vizibile în procesul de formare profesională inițială prin învățământul superior. Schimbarea de paradigmă generează modificarea tuturor aspectelor procesului educațional, dar în primul rând este solicitată modificarea activității și comportamentului profesional al profesorului universitar. Pe fundalul unei declarații întemeiate, privind poziția de parteneriat între profesorul universitar și student, importanța implicării active și responsabile, pe picior de egalitate a ambilor actanți, profesorul universitar, în virtutea funcțiilor de serviciu, este actorul care trebuie să valorifice premisele și să asigure contexul favorabil de formare profesională în baza noii paradigme a învățământului universitar. De la o atitudine de subordonare, o implicare axată pe control și evaluare formală, cadrul didactic universitar, trebuie să se transforme în facilitator al procesului de formare profesională a discipolului, având rolul de mentor. Această transformare de esență o apreciem drept un proces firesc, din considerentul că are la bază premise sociale, psihologice și pedagogice, care demonstrează obiectivitatea modernizării procesului educațional, în baza unor mecanisme sociale funcționale.

METODOLOGIA CERCETĂRII

În scopul identificării premiselor obiective de realizare a mentoratului în învățământul superior, am valorificat fundamentele epistemologice ale acestei activități. Documentarea în baza resurselor bibliografice, ne-a dus către teorii recunoscute în domeniul sociologiei, precum: teoria despre sinele social, G. H. Mead; teoria despre sineleoglindă și teoria interacționalismului social, Ch. H. Cooley; teoria despre conștiința de gen și amprentare, M. Mead; teoria reproducerii culturale, P. Bourdieu; teoria mobilității sociale, R. Boudon; teoria interdependenței sociale, D. Johnson și R. Johnson.

Deoarece elementul-cheie al acțiunii este individul, prin manifestarea personalității sale, am considerat oportun de a valorifica abordări teoretice și argumentări încadrate în sisteme de reflecție, privind modul de funcționare a personalității umane. Drept reper ne-a servit: teoria dezvoltării personalității, J. Piaget; teoria abordării sistemice a personalității, M. Golu; teorii umaniste A. Maslow și C. Rogers.

Reperul venit din sociologie, care fundamentează relațiile și comportamentul social, în consonanță cu reperul axat pe teoriile din domeniul psihologiei, contribuie la argumentarea modalității de abordare a demersului educațional. O binecunoscută conexiune este reflectată în teoria învățării sociale alui A. Bandura și teoria învățării experiențiale a lui A. Kolb.

Analiza resurselor teoretice, reflecțiile comparative, ne-au permis să configurăm premisele obiective ale activității de mentorat în învățământul superior, precum și să

stabilim rolul și locul contextului/mediului de învățare în formarea profesională inițială încadrată într-o nouă paradigmă.

REZULTATELE CERCETĂRII

Învățarea vieții sociale și a rolurilor ce urmează a fi exersate, reprezintă un proces complex prin care învăţăm să fim membri ai societăţii. Finalitatea acestui proces este reprezentată de adaptarea şi integrarea în societate şi adoptarea valorilor acesteia. Ființele umane sunt constructe complexe, de aceea mediul social în cadrul căruia ele devin comprehensibile și acceptate îi stumulează/provoacă spre o permanentă dezvoltare și actualizare a dimensiunilor cognitive. Având în vedere diversitatea contextelor și modalităților de învățare, considerăm că provocarea majoră a actorilor educaționali constă în identificarea interacțiunilor sociale care să producă experiențe de învățare cât mai eficiente.

T. Rotariu şi P. Iluţ accentuează faptul că individul, în interacţiune cu semenii săi, acumulează deprinderi, cunoştinţe, valori, norme, atitudini şi comportamente, iar formarea intelectuală nu se realizează în mod automat, ci printr-un proces complex de învățare. Autorii precizează că societatea, printr-o serie de mecanisme şi agenţi, transferă matricea culturală existentă următoarelor generaţii, solicitându-le un anumit comportament inerent respectivei culturi [16].

Astfel, la nivel de societate, există mecanisme de formare a personalității, un proces de însușire și interiorizare a normelor și valorilor sociale, a modelelor de comportament social. Precum observăm, aceste mecanisme, desprinse din literatura de specialitate, sunt reprezentate de modelarea socială, învățarea socială, controlul social.

1. *Modelarea socială* se fundamentează pe necesitatea ființei umane de a face parte dintr-un grup, realizând în cadrul lui aspiraţia de autoidentificare şi autoafirmare, asigurând o stare de securitate și protecție. Aceasta decurge activ în primii ani de viaţă în familie și contribuie la formarea abilităților sociale, deprinderilor și conduitei necesare pentru participarea efectivă la viaţa socială. Astfel, observăm că însăși formarea personalității constituie rezultatul unui proces de interacțiune, relaționare și urmare a unui model, la care contribuie factorii personali, de mediu şi culturali. Acest fapt, după cum credem, înlesnește transferul de cultură de la o persoană sau grup la o altă persoană sau grup. Înțelegem că interacțiunea socială solicită implicarea a doi factori principali: cel care creează contextul și oferă condiții de modelare și cel care preia comportamentul (în totalitate sau parțial), folosindu-l drept reper în evoluția sa ulterioară.

2. *Învăţarea socială* este o formă a învățării umane, prin care subiectul însuşeşte valorile şi normele grupului, asistând la experienţa altor persoane, interacţionând nemijlocit cu acestea sau internalizând complet modelul comunității. Interacţiunea socială, ca premisă a învățării sociale, se definitivează cu internalizarea atitudinilor, concepţiilor, valorilor și normelor sociale, ducând la identificarea acțiunilor morale ce corespund rigorilor societății sau grupului social.

3. *Controlul social* se exprimă ca relaționare a identității individului cu normele și valorile sociale. Potrivit perspectivelor psihologilor H. Tajfel și J. Turner, grupul social

este definit ca o colectivitate de persoane care se recunosc ca membri ai unei categorii sociale, împărtășind sentimentele de apartenență și evaluările colective ale grupului și ale apartenenței la acesta [18]. Prin integrarea în cadrul grupului social, individul suportă consecințele sociale ale apartenenței, manifestate prin relații sociale și emoționale.

Prin prisma celor expuse, constatăm că procesul de integrare/aderare la un grup social contribuie la consolidarea identității individului. În primul rând, individul se autodetermină, proces ce necesită o comparație cu alți membri ai societății, iar relaționarea cu mediul social și interacțiunile cu ceilalți conduc la acceptarea și internalizarea normelor, valorilor și standardelor, pe care individul le convertește în reguli de conduită personală. Considerăm că aceste aspecte facilitează nu doar înțelegerea propriei identități, ci și cunoașterea altora și comunicarea eficientă cu aceștia.

Sintetizând, observăm că toate aceste mecanisme au ca element de bază relaționarea și urmarea unui model. Prin urmare, constatăm că mentoratul este conceput ca instrument cheie în procesul de socializare, oferind oportunități pentru ca indivizii să dobândească cunoștințe și abilități pentru a-și asuma un rol bine definit în societate [8, p. 97].

O abordare fenomenologică și interacționistă este reflectată de către G. H. Mead, care promovează ideea că experiența socială dezvoltă personalitatea unui individ. După cum observăm, în lucrarea sa *Mintea, Sinele și Societatea*, cercetătorul vorbește despre apariția minții și a sinelui în procesul de comunicare dintre organisme, subliniind că „mintea individuală poate exista doar aflându-se în relație cu alte minți cu semnificații comune” [2].

Mead dezvoltă conceptul de *sine,* care reprezintă aspectul personalității unui individ constituit din *conștientizarea de sine* și *imaginea de sine*, un produs al experienței sociale. În viziunea sa, *sinele* nu există la naștere, ci este dezvoltat din interacțiune și experiență socială.

O perspectivă asupra auto-dezvoltării este oferită de Ch. H. Cooley, reprezentat al curentului sociologiei interacționiste. Preocupat de studierea comportamentului uman și modul în care oamenii interacționează unii cu ceilalți, autorul constată că înțelegerea de sine este construită, în parte, de percepția noastră asupra modului în care ne văd ceilalți. Conceptul *sinele-oglindă* este explicitat prin prisma faptului că autoconștiința unei persoane crește și se modelează în rezultatul interacțiunilor cu alte persoane. Termenul se referă la modalitatea în care oamenii își construiesc identitatea bazându-se pe percepțiile celor din jur.În viziunea autorului, societatea șlefuiește comportamentul uman, iar individul, fiind membru al unei familii, al unei clase sociale ori al unui stat, iar acest angrenaj n-ar fi fost posibil fără comunicare, înțeleasă drept condiție obligatorie pentru dezvoltarea naturii umane [5, p. 61] Deci, dezvoltarea identității umane este determinată de importanța interacțiunii sociale.

Preocuparea cercetătoarei M. Mead nu a vizat doar modalitatea în care un individ devine *social* sau *uman*, ci modalitatea în care el devine culturalizat. Semnificația conceptului de *cultură*, în viziunea cercetătorului L. L. Langness, se apropie de cea a lui Clifford Geertz, care consideră că omul se remarcă prin înalta capacitate de învățare,

plasticitate și dependență extremă de un anumit tip de învățare: înțelegerea conceptelor, însușirea și aplicarea unor sisteme specifice de semnificație simbolică [12, p. 98]. Modalitatea și sursa de învățare, la fel este ancorată într-un context cultural concret. „Altădată, scrie M. Mead, existau câţiva bătrâni care ştiau mai mult decât tinerii din cauza experienţei acumulate într-un sistem cultural dat. Astăzi nu mai este aşa. Nu mai există măcar un bătrân care să cunoască ceea ce ştiu tinerii sub 20 de ani despre lume. Nicio generaţie nu a cunoscut vreodată, trăit şi asimilat schimbări atât de rapide care se produc sub ochii ei“. Această constatare indică direct asupra percepției sociale privind profesorul, mentorul. În condițiile actuale, nu neapărat vârsta este indicatorul potrivirii cu aceste roluri sociale.

P. Bourdieu, adeptul tradiției structuraliste, în contextul dezvoltării *teoriei reproducerii culturale*, afirmă că principiul reproducerii sociale este detaliat prin prisma faptului că din generație în generație, indivizii sau grupurile de indivizi caută să-și mențină sau să-şi îmbunătăţească poziţia socială.În contextul cercetărilor sale, Bourdieu introduce conceptele *capital cultural*, *habitus* și *câmp social*.

Habitus-ul se identifică cu un sistem de predispoziții dobândite în procesul de socializare care ajută individul să funcționeze într-o anumită structură. Acest sistem de dispoziții determină activitățile și reprezentările indivizilor. Habitus-ul conduce la generarea unui comportament într-un câmp social.

Câmpul social este reprezentat de un mediu (educativ, politic, religios, artistic, economic) în care se desfășoară relațiile sociale și în care o persoană poate ocupa mai multe poziții sociale.

În ceea ce privește *capitalul*, Bourdieu îl prezintă sub trei forme fundamentale: capital economic, capital cultural și capital social [4]. Din perspectiva cercetării realizate de către noi, vom pune accent pe capitalul cultural și capitalul social. *Capitalul cultural* este format dintr-un conglomerat de active sociale ale individului, și anume: studii, intelect, stil de vorbire, stil vestimentar, cunoștințe, informații. Acestea favorizează mobilitatea socială a individului într-o societate stratificată. *Capitalul social* nu este un dar, ci se dobândește și se menține prin practicarea numeroaselor activități, prin apartenența la un grup sau la o rețea.

Cercetătorul este cunoscut pentru contribuțiile sale în apărarea individualismului metodologic și a explicațiilor cauzale care au la bază pe mecanisme sociale (cauzale / generative). Conform acestui principiu metodologic, orice fenomen macro-social trebuie explicat ca rezultat al comportamentului indivizilor, determinat de raționamentele și motivațiile acestora. De asemenea, motivele și motivaţiile nu pot fi înţelese decât în raport cu situaţia socială inițială a indivizilor. Bourdieu încearcă să demonstreze că ceea ce pare „natural” în societate este, de fapt, rezultatul unei construcții sociale sau a jocului social [Ibid.].

Boudon abordează sociologia acţiunii, susținând că „orice fenomen social, indiferent de natura lui, rezultă din acțiuni și comportamente individuale” [1, p. 24). Autorul încearcă să întregească imaginea fenomenelor sociale, enunţând că din punct de vedere

al abordării sociologice, este nevoie să determinăm/să găsim sensul comportamentelor individuale, aflate la originea lui [Ibid.].

Pe dimensiunea problemei abordate de către noi, facem apel și la teoriile umaniste ale personalității, conform cărora personalitatea e privită ca o formațiune psihologică, ce ia naștere în procesul vieții în societate, ca un produs al dezvoltării experienței umane, însușirii formelor sociale de conduită. Considerăm că această perspectivă aduce în prim plan importanța interacțiunii individului cu mediul său social în formarea și evoluția personalității.

O concepție general acceptată a personalității denotă individul uman în contextul său social și dotarea sa culturală, înglobând organismul individual, structurile psihice umane, relațiile sociale în care el se află integrat, precum și resursele culturale de care dispune. Altfel spus, personalitatea este o combinație de trăsături și modele care influențează comportamentul, gândirea, motivația și emoțiile. Conform perspectivei psihologului român P. Popescu-Neveanu, personalitatea este percepută ca fiind individul uman tratat ca o unitate bio-psiho-socială, un purtător al funcțiilor epistemice, pragmatice și axiologice sau „un microsistem al invarianților informaționali și operaționali ce se exprimă constant în conduită și sunt definitorii sau caracteristici pentru subiect" [14, p. 133]. Considerăm că această definiție evidențiază complexitatea și interconexiunile dintre diferitele aspecte ale personalității umane și mediul său înconjurător. Evoluția personalității implică, în primul rând, o ascensiune a conștiinței individului care are loc atât la nivel intelectual, cât și în planul afectiv și axiologic. Dinamica parcursului de maturizare a personalității reprezintă un traseu existențial marcat de obstacole și fenomene de natură psihosocială [15, p. 13]. În opinia noastră, această evoluție reflectă interacțiunile complexe dintre factorii interni și externi care influențează dezvoltarea personalității umane.Una dintre virtuțiile personalității este învățarea, definită ca „o schimbare permanentă în performanța umană sau în potențialul său pentru performanță ca rezultat al interacțiunii cu mediul" [6, pp. 8-9]. T. Shuell descrie învățarea ca „o schimbare continuă a comportamentului sau a capacității de a se comporta într-un mod dat, rezultată din practică sau alte forme de experiență" Astfel, *mediul* reprezintă factorul cel mai important al dezvoltării [17].

O teorie ce vizează dezvoltarea unui comportament pozitiv prin prisma modelelor prezentate de profesori ce contribuie la modelarea unui comportament dorit este reflectată de către eminentul psiholog și teoretician canadian de la Universitatea Stanford, A. Bandura. Autorul învățării observaționale (prin modelare) și autoreglare, dezvoltă *teoria învățării sociale*, care definește învățarea drept un rezultat direct al condiționării, încurajării și pedepsei, totodată promovând ideea că oamenii învață din interacțiunile cu ceilalți într-un context social [3].

De asemenea, Bandura completează că în procesul de observare a comportamentelor umane, oamenii dezvoltă comportamente similare, asimilează și imită acel comportament, mai ales dacă experiențele lor observaționale sunt pozitive sau includ recompense legate de comportamentul observat. Iar imitarea, presupune reproducerea activităților

motorii observate [Ibid.]. În timp, această teză a devenit una din cele mai influente teorii despre învățare și dezvoltare, fiind numită drept puntea ce conectează teoriile învățării comportamentale cu teoriile învățării cognitive, deoarece cuprinde atenția, memoria și motivația [13]. Cu toate acestea, Bandura consideră că stimularea directă nu vizează toate tipurile de învățare, fapt pentru care el adaugă în teoria sa elementul social, argumentând că comportamentul uman se învață prin observare, imitare și modelare [11].

A.Bandura dezvoltă constructul *reciprocitate triadică*: comportament, factori personali (interni), factori de mediu (externi). Cercetătorul precizează că ființele umane reprezintă produse parțiale ale mediului lor. La fel de important este faptul că, inițial, se creează medii benefice, iar ulterior are loc exercitarea controlului asupra acestora. O selecție riguroasă a mediului poate influența ceea ce dorește persoana să devină, iar alegerile sunt influențate de convingerile și de capacitățile fiecăruia [3].

Reperele epistemologice care explică procesele sociale și modalitatea de funcționare și dezvoltare a parsonalității, justifică necesitatea configurării potrivite a demersului educațional. Astfel strategiile de influență și interinfluență formativă sunt acceptate, dacă sunt relevante solicitărilor mediului de viață, exprimate în finalități. Relevantă activității de mentorat este învățarea prin cooperare. Este important de menționat faptul că învățarea de grup/prin cooperare are la bază filosofia educațională a lui J. Dewey, care precizează că sursa primară a controlului social rezidă în natura muncii depuse ca proiect social în care toți indivizii au oportunități de a contribui și de care toți sunt responsabili [7, p. 56]. În viziunea cercetătorilor Johnson R., Johnson D., Holubec E. J, aceasta reprezintă o strategie de instruire structurată şi sistematizată a grupurilor mici de studenți, astfel încât aceştia să poată lucra împreună, urmând ca fiecare membru al grupului să-şi îmbunătăţească performanţele proprii şi să contribuie la creşterea performanţelor celorlalţi membri ai grupului [9]. În situațiile de *cooperare*, acțiunile membrilor grupului tind să se substituie reciproc, membrii se încurajează, își împărtășesc ideile, fiind deschiși pentru a se influența reciproc. În urma numeroaselor cercetări, se constată că cooperarea, la nivel universitar, promovează o mai mare stimă de sine decât competiția sau individualismul. De asemenea, studenții reușesc să dezvolte abilități sociale mult mai rapid decât cei care concurează sau lucrează în mod individual [10, p. 102]. Totodată, în paradigma de colaborare, crește capacitatea studenților de a iniția, forma și menține relații interpersonale importante. În plus, colaborarea facilitează procesul de adaptare la mediul academic, de a face față incertitudinii, oferă o mai bună înțelegere a intereselor și nevoilor proprii și ale celor din jur, dezvoltă capacitatea de a identifica modalități de atingere a obiectivelor personale în parcursul universitar și de carieră [Ibid.]. Astfel, realizăm că o atitudine pozitivă a studentului față de experiențele sale din mediul academic determină spe o implicare mai intensă în procesul de învățare și colaborare.

Colaborarea într-un efort comun necesită o interacțiune intensă şi eficientă între membrii echipei, astfel încât aceştia să-şi îmbunătăţească abilitățile sociale și să dezvolte relații personale și profesionale. Considerăm că colaborarea sporită între indivizi conduce la creșterea sentimentului de valoare personală, la o mai mare pro-

ductivitate, la acceptarea și sprijinul din partea celorlalți, la o mai mare autonomie și independență.

Studiile indică ferm că cooperarea poate fi intensificată atunci când studenții își împărtășesc gândurile unii cu ceilalți, verbalizând și demonstrându-și reciproc despre ceea ce se întâmplă în minţile lor, în timpul realizării unei sarcini. Această strategie educațională, care se subordonează unor principii și legități socilogice și psihologice, crează un mediu propice activității de mentorat.

CONCLUZII

1. Educația ca fenomen social se subordonează unor principii și mecanisme sociale funcționale. Modalitatea de formare profesională inițială, ca expresie a educației formale, are la bază premise justificate teoretic, care creează condiții de realizare a procesului într-un mod relevant solicitărilor sociale.

2. Activitatea de mentorat în învățământul superior, este un proces firesc, necesar și realizabil, deoarece se bazează, din punct de vedere a sociologiei, pe mecanisme sociale precum: modelarea socială, învățarea socială, controlul social, care au la bază capitalul cultural și social, acestea find justificate din perspectiva interacționalismului social. Din punct de vedere a reperelor epistemologice din domeniul psihologiei, personalitatea umană, ca sistem format în baza resurelor interne și externe, își configurează sinele și imaginea de sine, sub influența modelelor.

3. Finalitățile educației sunt direct influențate de mediul și contexul de învățare. Formarea profesională inițială, prin învățământul superior, care are drept scop conectarea studenților la piața muncii, formarea comportamentului profesional relevant cerințelor mediului profesional, este posibilă prin activitatea de mentorat. Acest proces se bazează pe interacțiunea profesorului și studentului, centrată pe cooperare și este apreciat ca un proiect social în care toți indivizii au oportunități de a contribui și de a fi responsabili.

REFERINȚE

1. BAECHLER, J., BALLE, F., BIRNBAUM, P. et al. *Tratat de sociologie*. BOUDON, R., coord. București: Humanitas, 1997. 639 p. ISBN 973-28-0759-8.
2. BALDWIN, J. D. *George Herbert Mead: a unifying theory for sociology*. Newbury Park: Sage Publications, 1986. 168 p. ISBN 13-978-0803923201.
3. BANDURA, A. *Social learning theory*. Englewood Cliffs: Prentice Hall, 1977. 247 p. ISBN 978-0138167516.
4. BOURDIEU, P. The Forms of Capital. In: RICHARDSON, J. G., ed. *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education*. New York: Greenwood Press, 1986, chapter 1, pp. 241-258.
5. CRISP, G., CRUZ, I. Mentoring College Students: A Critical Review of the Literature Between 1990 and 2007. In: *Research in Higher Education*. 2009, vol. 50, no. 6, pp. 525-545. ISSN 0361-0365.

6. DRISCOLL, M. P. *Psychology of Learning for Instruction*. Needham Heights: Paramount Publishing, 1994. 409 p. ISBN-0-205-13928-0.
7. DEWEY, J. *Experience and education*. New York: Kappa Delta Pi, 1938. Republished: New York: Collier Books, 1963. 91 p.
8. GOODWIN, L. D., STEVENS, E. A., BELLAMY, G. T. Mentoring among faculty in schools, colleges, and departments of education. In: *Journal of Teacher Education*. 1998, vol. 49, issue 5, pp. 334-343. ISSN 0022-4871
9. JOHNSON, D. W., JOHNSON, R. T., HOLUBEC, E. J. *Cooperation in the classroom*. 8th ed. Edina, MN: Interaction, 2008.
10. JOHNSON, D. W., JOHNSON, R. T., SMITH, K. A. Cooperative Learning: Improving University Instruction by Basing Practice on Validated Theory. In: *Journal on Excellence in College Teaching*. 2014, vol. 25, issue 3-4, pp. 85-118. ISSN 1052-4800.
11. KURT, S. *Social Learning Theory: Albert Bandura* [online]. 2019 [citat 01.05.21]. Disponibil: https://educationaltechnology.net/social-learning-theory-albert-bandura/
12. LANGNESS, L. L. Margaret Mead and the Study of Socialization. In: *Ethos*. 1975, vol. 3, no. 2, pp. 97-112. ISSN 1548-1352.
13. MURO, M., JEFFREY, P. A critical review of the theory and application of social learning in participatory natural resource management processes. In: *Journal of Environmental Planning and Management*. 2008, vol. 51, issue 3, pp. 325-344. ISSN 1360-0559.
14. POPESCU-NEVEANU, P. P. *Dictionar de psihologie*. Bucureşti: Albatros, 1978.
15. ROBU, V. *Psihologia personalităţii*: note de curs. Iaşi: Lumen, 2017. 98 p. ISBN 978-973-166-460-6.
16. ROTARIU, T., ILUŢ, P., coord. *Sociologie*. Ed. a 2-a. Cluj-Napoca: Mesagerul, 1996. 478 p. ISBN 973-97436-0-9.
17. SHUELL, T. J. Cognitive Conceptions of Learning. In: *Review of educational research*. 1986, vol. 56, issue 4, pp. 411-436. ISSN 0034-6543.
18. TAJFEL, H., TURNER, J. C. An integrative theory of intergroup conflict. In W. G. Austin and S. Worchel (eds) *The social psychology of intergroup relations*. Monterey, Brooks/Cole. pp. 33-37. 1979.