

INTERACTION ASPECTS OF DOMINANT STYLES: OF TEACHING AND OF AUTHORITY

Empirical
Study

Keywords

Teaching style
Authority style
Statistical correlation

JEL Classification

I21, I29

Abstract

Problem Statement. Teaching style is the expression (form of expression) of preferred behavioral modalities which return with some regularity in the work of teacher (E.Geissler),

Purpose of Study. The intention of this paper is to identify a pattern of expression to interact between two dimensions-professional of primary school teachers: the dominant teaching style and the dominant authority type of each teacher.

Methods. To identify the dominant teaching style was built a questionnaire consisting of 16 questions. The second questionnaire was proposed for a self-evaluative kind of authority expressed in the daily professional work. The dominant type of authority were identified by two classifications: traditional axis authoritarian - democratic - laissez-faire and a classification inspired by J.R.P.French and B. Raven: expert , rewards, position and personal.

Findings and Results. There exists a moderate correlation between rational-improvising style and authoritarian and position styles of authority. Also, it indicates significant statistical connection between rational-improviser teaching style and authoritarian, democratic and expert teacher's authority.

Atât literatura de specialitate, cât și practica de zi cu zi a profesorilor pentru învățământul primar sunt motivate, în ultimă instanță, de dorința de a maximiza efectul formativ al intervenției asupra elevilor de nivel primar.

Învățarea școlară, înțeleasă în multiple sensuri, exprimă o dimensiune funcțională; conform acesteia, eficacitatea fenomenului amintit este condiționată de numeroși factori. Printre aceștia, stilul didactic și autoritatea sunt de maximă importanță.

De aici rezultă problema pe care ne-am propus să o soluționăm în cercetarea noastră: care sunt interacțiunile dintre stilul didactic al profesorului pentru învățământul primar și stilurile de autoritate dezvoltate de acesta. Această intenție devine o (re)sursă informațională de importanță esențială în optimizarea managementului clasei.

Stilul de predare. Stilul, poate fi definit într-o formulă generică, integratoare ca fiind „expresia personalității fiecărui om, obiectivarea (manifestarea) acesteia într-un cadru acțional, relațional sau grupal dat” (Postelnicu, 2000, p. 63).

Raportându-l la profesor și activitatea sa, stilul de predare reprezintă maniera specifică, particulară în care fiecare profesor realizează această activitate; reprezintă corespondentul, modul constant de materializare a strategiei de predare în desfășurarea reală, efectivă a predării.

Relevând această caracteristică (polisemantismul), D. Ausubel notează: „termenul de <stil de predare> are în ele suri atât de variate încât aproape că desfiidă o definiție clară” (Ausubel, 1981, p.542).

B.O.Smith înțelege prin stil de predare „modul caracteristic în care actele de predare sunt executate... Stilul de predare este personal și oarecum unic pentru fiecare educator” (în Potolea, 1982, p. 149). Astfel definit, el exprimă aspectele

care îi conferă specificitate și identitate, personalizând-o și particularizând-o.

Stilul de predare al unuia și aceluiași profesor poate fi caracterizat în funcție de următoarele cinci categorii de variabile (Potolea, în Jinga, I., Negreș, I., Vlăsceanu, L., 1989, p.79):

1. accentele cognitiv-epistemologice – referitoare la importanța pe care profesorul o acordă informațiilor sau deprinderilor, orientarea unor atitudini în rândul elevilor și;

2. particularitățile procesului de comunicare cu elevii – claritate, organizare, coerență, forță de captare cognitivă etc.;

3. maniera de dirijare (control) a activităților elevilor – dirijare riguroasă, pas cu pas, sau încurajarea independenței elevilor în învățare;

4. socio-afectivitatea caracteristică – apropiere sau distanțare față de elevi, utilizarea cu predominanță a criticilor sau a încurajărilor;

5. preferințele organizatorico-metodice – preferința pentru activitățile frontale ori pentru activitatea pe grupe, sau pentru activitățile individualizate, preferința pentru anumite metode de învățământ.

În funcție de particularitățile procesului de comunicare cu elevii, au fost identificate patru stiluri de predare:

- stilul emoțional-improvizator;
- stilul emoțional-metodic;
- stilul rațional-improvizator;
- stilul rațional-metodic.

Stilul emoțional-improvizator este orientat cu predominanță pe procesul învățării. Profesorii care adoptă acest stil își planifică lecția doar „în linii mari”, dar convinși fiind că elevii „nu sunt nițel mai înși pe care le poți programa”, își iau libertatea de a schimba cursul predării, în funcție de starea de spirit a elevilor, de motivația lor sau de dificultățile apărute. În concepția lor învățarea trebuie să fie printr-un proces de emoție, cu emoția

provocat de un dialog bine mânuit între te efectul mesajului.

Elevii se simt atrași de acest stil de predare, dar în manieră difuză, cunoștințele pe care le dobândesc sunt foarte dispersate, deprinderile intelectuale indispensabile sunt slab formate și participarea lor la asemenea lecții se dovedește a fi până la urmă, paradoxal, destul de redusă, întrucât sunt puși, mai degrabă, în postura de „spectatori”, la un spectacol cu momente de interactivitate a „profesorului-actor” cu „elevii-spectatori”.

Stilul rațional-metodic se situează la polul opus celui anterior descris. Este un stil de predare orientat spre rezultatele învățării. Elevii dobândesc temeinice cunoștințe și deprinderi, dar interesul lor pentru obiectul de studiu predat în acest stil este scăzut, deci profesorii se concentrează asupra mijloacelor de realizare a unor obiective „operaționale”, secvențiale și neglijează scopurile generale pe termen lung, precum și importanța mediului afectiv în care are loc învățarea.

Stilul emoțional-metodic și stilul rațional-improvizator sunt variante „intermediare” între cele două stiluri „polare”, prezentate anterior. Primul asociază ideea mediului afectiv propice învățării, cu grija de a nu pierde din vedere obiectivele specifice ale activității unui profesor. Al doilea continuă să pună la baza activității de predare rezultatele teoriei educației, dar în elege ca prevederea și controlul complet al comportării umane nu sunt nici dezirabile, și nici posibile. Sunt considerate cele mai eficiente stiluri, deci stimulează interesul elevilor pentru disciplina de studiu și asigură totodată cunoștințe temeinice și deprinderi stabile, printr-o mai bună echilibrare a fazelor de orientare, execuție și control în desfășurarea proceselor de predare-învățare. Profesorii „se preocupă de elevilor teme care îi atrag, tipurile de sarcini date elevilor sunt de o mai mare varietate, încurajează discuțiile colective, folosesc frecvent procedeul încurajării și spursurilor bune, manifestă mai puțin

severitate în blamarea elevilor slabi, folosesc o mare diversitate de mijloace metodice” (Golu, 1988, p.6).

La clasă, profesorul este pus în situația de a utiliza diferite surse de putere pentru a influența comportamentul și atitudinile elevilor și ai. Sursele de putere pe care se bazează și varietatea metodelor de influențare vor defini în ce măsură procesul de schimbare la clasă este unul birocratic, preponderent autoritar sau unul care respectă varietatea, individul și dezvoltarea sa personală (valori care se regăsesc în democrație). Doar acesta din urmă poate asigura că elevul va dezvolta acele abilități necesare unei societăți democratice (de exemplu, gândire independentă - luarea de decizii pe baza analizei proprii; activism și implicare în viața comunității; formarea și aderarea la un sistem de valori precum toleranța la diversitate și respectul față de individ).

Conceptul de autoritate a fost asociat întotdeauna cu supunerea pe care o determină, astfel se poate confunda cu marea urgență cu o anumită formă de putere sau chiar de violență. Însă autoritatea nu presupune folosirea constrângerii, a mijloacelor exterioare de determinare și nici a persuasiunii. Cu siguranță unde intervin aceste mijloace nu se poate vorbi despre autoritate. În cazul persuasiunii se procedează prin argumentare existând un raport de egalitate între subiecții implicați pe când autoritatea presupune o anumită ierarhie. H. Arendt spunea că „dacă trebuie cu adevărat definită autoritatea, atunci ea trebuie să se opună atât constrângerii prin forță, cât și persuasiunii prin argumentare” (H. Arendt în Stan, E., 2009, p. 19).

În articolul *Pedagogical authority in a teacher's professional activity and possibilities of creating it* (2011), Sandra Smilga actualizează câteva dintre perspectivele de abordare a autorității.

Abordarea personalistă. Există în principal două semnificații ale personalității, în literatura pedagogică modernă. Prima, tradițională și cea mai

popular, este axat pe conceptul de personalitatea autoritar și pe acele calități ale sale care sunt apreciate, valorizate.

Autoritatea ca o artă a comunicării. R. Raihvains concluzionează că educația și tipurile sociale, în general, sunt unanime cu privire la ideea că autoritatea nu înseamnă un corp de caracteristici ale unei persoane, ci înșiși calitatea relațiilor umane (în Smilga, 2011)

Astfel, ambele în elegeri trebuie să fie utilizate pentru a cerceta ideea unei autorități pedagogice, atât cea a autorității ca un organism de caracteristici de personalitate, cât și autoritatea ca o calitate a relațiilor umane fiind, în opinia că autoritatea pedagogică se caracterizează prin ambele abordări. Crearea de relații nu poate fi separat de personalitatea profesorului.

Abordarea autorității ca o competență. B. Frei vorbește despre cele opt competențe ale unui profesor care se află la baza autorității sale pedagogice; conceptul de competență este definit de autor drept „set de cunoștințe și experiențe care determină comportamentul profesorului și activitatea acestuia” (Frei, în Smilga, 2011). Ne aflăm „în apropierea” unei definiții structurale a competenței: cunoștințe, abilități și atitudini, precum și capacități care determină disponibilitatea de a acționa.

Autoritatea ca acțiune. Competențele sunt dezvoltate în cadrul acțiunii pe baza experienței anterioare. Această perspectivă admite că persoana învață și se dezvoltă prin acțiune și, implicit, prin dobândirea de experiență.

Un model care arată care sunt sursele de putere și metodele de influență aferente, și care poate fi aplicat la clasă este cel al lui C. Handy. Sursele de putere din care profesorul poate deriva metode de influență pot fi:

- Puterea fizică sau puterea forței fizice. De multe ori, nu e nevoie să fie utilizat, simpla convingere în existența ei este de ajuns pentru a influența. Profesorul

care se bazează pe această sursă de putere pentru a influența comportamentul elevilor încurajează obediința și ascultarea necondiționată.

- Puterea resursei sau a recompenselor. Profesorul este cel care dă note sau calificative, cel care poate recompensa acțiunile elevilor. Important este că aceste resurse pe care le deține să fie dorite de către elevi, acestea să fie motivații și obiective.

- Puterea poziției. Este dat de rolul pe care îl are profesorul în ierarhia școlii. Postura de profesor în cadrul școlii este ierarhic superioară celei de elev și conferă dreptul de a utiliza anumite resurse și constrângeri (de exemplu, notele sau calificativele sunt o recompensă sau pot fi constrângeri dacă se dorește ca elevul să aibă un anumit comportament sub amenințarea notei).

- Puterea expertului. În cazul profesorului este vorba atât de expertiza în domeniul său de predare, cât și de expertiza psihopedagogică în lucrul cu elevii. Spre deosebire de puterea poziției care e dat de școală, puterea expertului este obținută doar când expertiza este recunoscută de elevi și ceilalți profesori colegi.

- Puterea personală. De multe ori exprimat prin charismă, derivă din personalitatea profesorului. Poate fi accentuat de puterea poziției sau cea a expertului dar la fel ca aceasta din urmă, puterea personală apare din recunoașterea de către ceilalți a unor trăsături de personalitate și calități personale.

Autoritatea se fundamentează pe un set de norme și valori care (măcar parțial) primește consensul celor aflați în zona de control. E. Wragg identifică mai multe tipuri de control exercitat de profesor, rezultat al diverselor combinații între putere și autoritate:

- tipul permisiv. Principii: libertatea individului, încrederea în liberul său arbitru, interes pentru dezvoltarea autonomiei elevului și a capacității

acestui de a lua decizii. Atenționare: riscul de a se preschimba în atitudini de tip laissez-faire;

- tipul autoritar. Principii: rolul principal al profesorului este de a menține ordinea și de a lua decizii în orice situații; profesorul deține expertiză superioară în raport cu orice solicitare a contextului. Atenționare: riscul de a degenera în opresiune, dictatură;

- tipul centrat pe modificările de comportament. Principiu: controlul comportamentului se realizează prin mecanismul pedepsă – recompensă. Atenționare: acest mecanism, tipic psihologiei behavioriste, risc să reducă ființa umană la nivelul reacțiilor primitive;

- tipul centrat pe realizarea unor relații de parteneriat. Principiu: controlul comportamentului se realizează prin sugestie, negociere, participare. Atenționare: accentul pus predominant pe conduita socială poate crea riscul unor slăbiciuni nesatisfăcătoare achiziționate la nivelul învățării colare;

- tipul tehnic. Principiu: profesorul este un tehnician care, dacă respectă prescripțiile tehnice formulate, va realiza o predare sistematică de bună calitate. Atenționare: actul de predare este asociat semnificativ naturii artistice, de multe ori realizându-se, asemenea managementului clasei, în mod intuitiv;

- tipul centrat pe conexiunile colii cu alte subsisteme sociale. Principiu: de învățare este un demers puternic individualizat, activitatea din clasă suport numeroase influențe din exterior, de natură economică, politică, ideologică, socială, chiar emoțională; rolul profesorului este de a gestiona aceste influențe, dar și efectele lor. Atenționare: ansele reduse ale profesorilor de a controla autentic factorii amintiți.

Un alt reper în analiza raportului putere – autoritate este cel al stilurilor de conducere: autoritar, democratic, laissez-faire (permisiv).

Scopul cercetării vizează unor relații de tip funcțional între cele două

variabile care caracterizează atât tactica, dar și practica clasei a profesorului pentru învățământul primar.

Ipoteza cercetării este formulată prin intermediul următorului enunț: Presupunem existența unor relații de influență între stilul didactic și tipul de autoritate cu care este investit profesorul pentru învățământul primar în manifestarea sa profesională.

Verificarea ipotezei a impus realizarea următoarelor obiective:

- Identificarea stilului didactic al fiecărui profesor pentru învățământul primar implicat în investigația aplicativă.

- Identificarea stilului de autoritate cu care este investit fiecare profesor pentru învățământul primar implicat în investigația aplicativă

- Surprinderea unor modele de manifestare ale profesorului pentru învățământul primar (atât la nivelul stilului didactic, cât și la nivelul tipului de autoritate), în funcție de anumite variabile (vechime, vârstă, mobilitate).

- Verificarea existenței unor relații/interacțiuni între două dimensiuni de manifestare socioprofesională a profesorilor pentru învățământul primar: stilul didactic și tipul de autoritate.

În investigație au fost implicate 30 de profesori pentru învățământul primar.

Au fost utilizate două chestionare. Primul chestionar a încercat să surprindă predominantă a unui anumit stil didactic; este alcătuit din 16 itemi, fiecare fiind un indicator al unui stil didactic: stilul emoțional-inventiv, stilul emoțional-metodic, stilul rațional-inventiv și stilul rațional-metodic.

Al doilea chestionar propus a urmărit conturarea autoevaluativă a unui anumit tip de autoritate exprimat în activitatea profesională cotidiană. Tipurile de autoritate operaționalizate și codificate, în cadrul instrumentului de anchetă, sub forma enunțurilor sunt: autoritatea expertului, autoritatea recompensei, autoritatea poziției, autoritatea personală, autoritatea arbitrală, autoritatea

modelului, autoritatea liderului, autoritatea democratică, autoritatea de tip autoritar, autoritatea de tip laissez-faire.

Cei 30 de subiecți implicați în investigația aplicativă au fost încadrați în patru grupe de vârstă: 22 – 30 de ani, 31 – 40 de ani, 41 – 50 de ani și peste 50 de ani. Distribuția subiecților în funcție de aceste repere este următoarea:

		varsta			
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	22-30 de ani	8	26.7	26.7	26.7
	31-40 de ani	7	23.3	23.3	50.0
	41-50 de ani	10	33.3	33.3	83.3
	peste 50 de ani	5	16.7	16.7	100.0
	Total	30	100.0	100.0	

Tabelul 1. Distribuția subiecților în funcție de criteriul „vârstă”

În funcție de criteriul „vechime”, subiecții participanți la cercetare au fost distribuiți pe patru categorii: mai puțin de 10 ani, 11 – 20 de ani, 21 – 30 de ani și peste 31 de ani.

Tabelul următor oferă detalii despre numărul de subiecți din fiecare categorie de vechime:

		vechime			
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	<10 ani	10	33.3	33.3	33.3
	11-20 de ani	7	23.3	23.3	56.7
	21-30 de ani	9	30.0	30.0	86.7
	+31 de ani	4	13.3	13.3	100.0
	Total	30	100.0	100.0	

Tabelul 2. Distribuția subiecților în funcție de criteriul „vechime”

Procentual, stilul didactic dominant al profesorilor implicați în investigație:

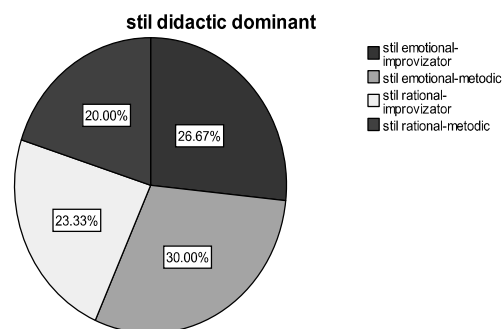


Figura 1. Stilul didactic dominant dominat (Semnificația procentuală)

La nivelul lotului de subiecți, cel mai frecvent stil didactic dominant este cel emoțional – metodic, iar cel mai puțin frecvent este stilul didactic rațional – metodic.

În raport cu criteriul „vechime”:

- stilurile emoțional-improvizator și rațional-improvizator se regăsesc la profesorii cu vechime mai mică de 10 ani,
- stilul emoțional/metodic este distribuit relativ identic la cele patru grupe de vechime.
- stilul rațional-metodic este distribuit identic (50%) la nivelul a două grupe de vechime: 21-30 de ani și peste 31 de ani.

În raport cu criteriul „vârstă”:

- cei mai mulți profesori cu vârsta de până la 30 de ani au un stil didactic dominant rațional-improvizator,
- mai mult de jumătate dintre profesorii cu vechime peste 50 de ani sunt caracterizați de un stil rațional-metodic,
- trei sferturi dintre profesorii cu vârsta de peste 31 de ani sunt caracterizați de un stil autoritar.

În raport cu prima tipologie a autorității se constată o predominanță a stilului democratic. Un scor semnificativ crescut a obținut și stilul autoritar.

La nivelul celei de a doua clasificări, stilurile autorității - expert și cel al autorității – recompens au obținut scoruri identice

La nivelul celei de a treia clasificări, autoritatea expertului și

autoritatea arbitrilor au obținut scoruri identice, cele mai mari.

În raport cu criteriul "vechime":

- jumătate dintre profesorii cu vechime mai mic de 10 ani au un stil democratic,

- profesorii cu vechime mai mic de 10 ani recunosc faptul că înclin către o autoritate a poziiei,

- profesorii cu vechime între 11 și 20 de ani sunt caracterizați, în procente similare, de următoarele tipuri de autoritate: a expertului, a poziiei personale,

- profesorii cu vechime 21-30 de ani sunt caracterizați mai ales de o autoritate personală,

- profesorii cu vechime peste 31 de ani manifest predominant o autoritate a expertului în cea mai mare parte,

- autoritatea poziiei și autoritatea recompensei caracterizează profesorii cu vechime mai mic de 10 ani,

- autoritatea expertului caracterizează mai ales profesorii cu vechime peste 21 de ani.

- profesorii cu vechime mai mic de 10 ani sunt caracterizați mai ales de autoritatea arbitrilor și a modelului,

- profesorii cu vechimea peste 31 de ani sunt caracterizați prioritar de autoritatea expertului

Un nivel reglator al cercetării a fost reprezentat de relațiile existente între stilul didactic dominant – stilul de autoritate dominant. Datele obținute au permis următoarele observații:

- stilul autoritar este specific, în măsuri similare, profesorilor cu un stil didactic dominant de tip emoțional-improvizator, emoțional-metodic și rațional-metodic,

- autoritatea de tip democrat se asociază cu stilurile didactice emoțional-improvizator, emoțional-metodic și rațional-improvizator,

- autoritatea de tip laissez-faire se asociază mai ales cu stilurile didactice emoțional-improvizator, emoțional-metodic:

- profesorii caracterizați de autoritate de tip expert sunt distribuiți relativ uniform în

raport cu cele patru tipuri dominante de stil didactic,

- profesorii cu un stil de autoritate a recompensei caracterizează mai ales pe cei cu stiluri didactice de tip emoțional-improvizator și rațional-improvizator,

- autoritatea poziiei se asociază cel mai semnificativ cu stilurile emoțional-metodic și rațional-improvizator,

- autoritatea personală se asociază mai mult cu stilurile rațional-metodic și emoțional-metodic,

- autoritatea expertului este echilibrat distribuit, la nivelul tuturor stilurilor didactice,

- autoritatea arbitrilor se asociază mai ales cu stilurile emoțional-metodic și rațional-improvizator,

- autoritatea modelului se asociază predominant cu autoritatea modelului,

- autoritatea liderului caracterizează mai ales stilurile didactice emoțional-improvizator și rațional-metodic

Raportându-ne la semnificația relațiilor calculate statistic, se impun următoarele concluzii:

a. *Stilul didactic rațional* corelează semnificativ cu stilurile de autoritate: autoritar (Figura 2), expert (Figura 3), personal; cu primele două tipuri de autoritate se află într-o relație pozitivă, cu ultimul, în relație negativă.

Correlations			stil didactic rațional	stil autoritar
Spearman's rho	stil didactic rațional	Correlation Coefficient	1.000	.736**
		Sig. (2-tailed)	.	.000
		N	30	30
	stil autoritar	Correlation Coefficient	.736**	1.000
		Sig. (2-tailed)	.000	.
		N	30	30

** Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Figura 2. Valoarea indicelui de corelație: Stil didactic rațional – stil autoritar

Correlations				
			autoritatea expertului	stil didactic rațional
Spearman's rho	autoritatea expertului	Correlation Coefficient	1.000	.585 ^{**}
		Sig. (2-tailed)	.	.001
		N	30	30
stil didactic rațional	autoritatea expertului	Correlation Coefficient	.585 ^{**}	1.000
		Sig. (2-tailed)	.001	.
		N	30	30

** Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Figura 3. Valoarea indicelui de corelație: Stil didactic rațional – stil de autoritate a expertului

Semnificațiile desprinse sunt:

- Un profesor cu stil didactic dominant rațional este caracterizat de un sistem de autoritate centrat pe atitudini precum: unidirecționalitate, sancțiune, impunere a punctelor de vedere, absența negocierilor (atât a regulilor, cât și a ideilor), nedisponibil empatic, accentuarea importanței cunoașterii; un profesor cu stil didactic dominant rațional nu este caracterizat de un sistem de autoritate centrat pe atitudini precum: încurajarea relațiilor emoționale, împărtășirea unor experiențe personale, comunicare.

Stilul didactic rațional corelează moderat cu stilurile de autoritate: recompensei, modelului.

b. Stilul didactic emoțional corelează semnificativ cu stilurile de autoritate: democratic (Figura 4), personal (Figura 5), expertului; cu primele două tipuri de autoritate se află într-o relație pozitivă, cu ultimul, în relație negativă.

			stil didactic emoțional
Spearman's rho	stil didactic emoțional	Correlation Coefficient	1.000
		Sig. (2-tailed)	.
		N	30
stil democratic	stil didactic emoțional	Correlation Coefficient	.522 ^{**}
		Sig. (2-tailed)	.003
		N	30

** Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Figura 4. Valoarea indicelui de corelație: Stil didactic emoțional – stil de autoritate democratic

			stil didactic emoțional
Spearman's rho	stil didactic emoțional	Correlation Coefficient	1.000
		Sig. (2-tailed)	.
		N	30
autoritatea expertului	stil didactic emoțional	Correlation Coefficient	-.585 ^{**}
		Sig. (2-tailed)	.001
		N	30

** Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Figura 5. Valoarea indicelui de corelație: Stil didactic emoțional – autoritatea expertului

Semnificațiile desprinse sunt:

- Un profesor cu stil didactic dominant emoțional este caracterizat de un sistem de autoritate centrat pe atitudini precum: încurajare necondiționată, încredere în elevi, negocierea interacțiunilor, acceptarea diversității de idei, depirea unei comunicări centrate pe curriculum.

- Un profesor cu stil didactic dominant emoțional nu este caracterizat de un sistem de autoritate centrat pe atitudini precum: dominația argumentelor științifice, parcurgerea tehnică a conținuturilor curriculumului.

Stilul didactic emoțional corelează moderat cu stilurile de autoritate: recompensei, laissez-faire

c. Stilul didactic metodic corelează semnificativ cu stilurile de autoritate: autoritar (Figura 6), expertului (Figura 7), liderului (Figura 8):

Correlations				
			stil didactic metodic	stil autoritar
Spearman's rho	stil didactic metodic	Correlation Coefficient	1.000	.378 [*]
		Sig. (2-tailed)	.	.039
		N	30	30
stil autoritar	stil didactic metodic	Correlation Coefficient	.378 [*]	1.000
		Sig. (2-tailed)	.039	.
		N	30	30

* Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Figura 6. Valoarea indicelui de corelație: Stil didactic metodic – stil autoritar

Correlations				
			stil didactic metodic	autoritatea expertului
Spearman's rho	stil didactic metodic	Correlation Coefficient	1.000	.577**
		Sig. (2-tailed)	.	.001
		N	30	30
autoritatea expertului	Correlation Coefficient		.577**	1.000
		Sig. (2-tailed)	.001	.
		N	30	30

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Figura 7. Valoarea indicelui de corelație: Stil didactic metodic – stil de autoritate a expertului

Correlations				
			stil didactic metodic	autoritatea liderului
Spearman's rho	stil didactic metodic	Correlation Coefficient	1.000	.424*
		Sig. (2-tailed)	.	.019
		N	30	30
autoritatea liderului	Correlation Coefficient		.424*	1.000
		Sig. (2-tailed)	.019	.
		N	30	30

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Figura 8. Valoarea indicelui de corelație: Stil didactic metodic– stil de autoritate a liderului

Semnificațiile desprinse sunt:

- Un profesor cu stil didactic dominant metodic este caracterizat de un sistem de autoritate centrat pe atitudini precum: competențe academice, limitarea interacțiunilor personale (emoționale), supunerea elevilor, prelungirea autorității c tre putere, dorința de a fi în centrul evenimentelor.

Stilul didactic metodic corelează moderat cu stilul de autoritate a arbitrilor;

d. Stilul didactic improvizator corelează semnificativ cu stilurile de autoritate: autoritar (Figura 9), laissez-faire (Figura 10); relația cu primul tip de autoritate amintit este negativ , iar cealalt este pozitiv .

Correlations				
			stil didactic improvizator	stil autoritar
Spearman's rho	stil didactic improvizator	Correlation Coefficient	1.000	-.378*
		Sig. (2-tailed)	.	.039
		N	30	30
stil autoritar	Correlation Coefficient		-.378*	1.000
		Sig. (2-tailed)	.039	.
		N	30	30

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Figura 9. Valoarea indicelui de corelație: Stil didactic improvizator – stil de autoritar

Correlations				
			stil didactic improvizator	stil laissez-faire
Spearman's rho	stil didactic improvizator	Correlation Coefficient	1.000	.471**
		Sig. (2-tailed)	.	.009
		N	30	30
stil laissez-faire	Correlation Coefficient		.471**	1.000
		Sig. (2-tailed)	.009	.
		N	30	30

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Figura 10. Valoarea indicelui de corelație: Stil didactic improvizator – stil de autoritate laissez-faire

Semnificațiile desprinse sunt:

- Un profesor cu stil didactic dominant improvizator este caracterizat de un sistem de autoritate centrat pe atitudini precum: neglijare a realităților existente în clasă , tendința de a se retrage, de a nu se implica, încurajarea unei atitudini de nesiguranță, indisciplină, dezorganizare.

Stilul didactic improvizator corelează moderat cu stilurile de autoritate: lider, arbitru, model;

Calculul indicilor de corelație indic legături statistice moderate între stilul emoțional-metodic și stilurile de autoritate democratic și personal.

Calculul indicilor de corelație indic legături statistice semnificative între stilul didactic emoțional-improvizator și stilurile autoritar, expertului și a recompensei.

Calculul indicilor de corelație indic legături statistice semnificative între

stilul didactic rațional-improvizator și stilurile de autoritate autoritar, democratic și a expertului.

Calculul indicilor de corelație indic legături statistice semnificative între stilul didactic rațional-improvizator și stilul de autoritate a arbitrilor.

Toate aceste date confirm plauzibilitatea ipotezei formulate: se pot detecta corelații semnificative (statistic) între stilul didactic dominant și tipul de autoritate caracteristic profesorului pentru învățământ primar. Valoarea indicilor de corelație demonstrează existența acestor relații între variabilele investigate.

Valoarea rezultatelor cercetării este corelată cu aspecte precum: construirea unui model al profilului de competențe al profesorului din perspectiva actualelor cadre didactice; identificarea caracteristicilor diferitelor stiluri educaționale care oferă o imagine de ansamblu asupra problemei investigate și ajutor în reperarea cu ușurință a aspectelor pozitive ale stilurilor educaționale, detectarea scenariilor interacționale – asociative nu doar între stilul didactic dominant și cel de autoritate, ci și între această dimensiune a manifestării profesorului și setul de reacții sociale – academice ale elevilor.

Bibliografie

- [1] Ausubel, D. (1981). *Învățarea în școală*, București: Editura Didactică și Pedagogică
- [2] Geissler, E. (1977). *Mijloace de învățare*. București: Editura Didactică și Pedagogică
- [3] Golu, P. (1988). *Psihologie socială*. București: Editura Didactică și Pedagogică
- [4] Jinga, I., Negreț, I., Vlăsceanu, L. (1989). *Structuri, strategii și performanțe în învățământ*. București: Editura R.S.R.
- [5] Postelnicu, C. (2000). *Fundamente ale didacticii colare*. București: Editura Aramis
- [6] Potolea, D. (1982). *Stiluri educaționale, în Probleme fundamentale ale pedagogiei*. București: Editura Didactică și Pedagogică
- [7] Stan, E. (2010). *Managementul clasei*. Iași: Institutul European
- [8] Sanrda Smilga, (2011), *Pedagogical authority in a teacher's professional activity and possibilities*

of creating it, disponibil la <http://www.atee1.org/uploads/2011annualconferenceproceedings.pdf>