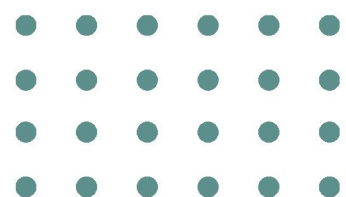




Centrul Pentru Perfecționare în Educație
TeachIT

WWW.TEACHIT.RO

Revista Educațională TeachIT



NUMĂRUL 22 VOLUMUL 1

ISSN 2971-8619

ISSN-L 2971-8619

CENTRUL PENTRU
PERFECTIONARE
TEACHIT



VALEA ARGOVEI 2026

Simpozionul Internațional

„LEADERSHIPUL EDUCAȚIONAL: Echilibrul între Autoritate și Empatie”

Ediția a II-a

SECȚIUNEA 1

Articole științifice

Cuprins

Abuziloaie Mihaela.....	11
Alecu Adina Mariana.....	15
Andrei Ionela.....	21
Ardeleanu-Blaga Nicuta	27
Ariton Anca	30
Astefanesei Ramona	33
Avram Liliana.....	37
Avram Simona	40
Baboi Maricica.....	44
Baetu Dana – Alina.....	50
Balasa Daniela	56
Baliban Carmen.....	60
Balogh Melinda Zsuzsanna.....	62
Baltag Mirela	66
Barit Sofia Camelia	68
Bastaniuc Alisa	73
Batran Daniela.....	76
Benta Dan.....	85
Berila Iuliana	88
Bibina Geanina Neagoe Anca.....	90
Boca Dana Emilia.....	93
Bogdan Rodica.....	99
Bogdescu Nicoleta.....	101
Bojan Elena Claudia.....	104
Borcila Ciprian Borcila Oana Ancuta	106
Bota Mariana.....	108
Budilica Raluca-Florentina	110
Buduleanu Alina Marilena	112

Buta Gabriela	117
Calma Bianca	122
Caraman Tania-Laura	125
Carcoana Dana	152
Cenan Nicole	156
Cernica Agnes.....	159
Chicu Liliana	161
Chirosca Angela Cojocaru Victoria	169
Cincescu Beatrice	177
Cincheza Oana.....	180
Ciobanu Cristina Violeta	182
Ciobanu Valentina	185
Ciobica Alina-Delia	189
Codeci Florentina Roxana.....	194
Cojocariu Simona	197
Cojocaru Lacramioara	199
Conon Cornelia.....	202
Cosma Violeta-Ana.....	205
Costea Alexandra	207
Cringus Emilia Mihaela.....	213
Crisan Florica	221
Cristea Ines.....	227
Csiszer Katalin.....	230
Cucu Mihaela	237
Dan Crina-Georgiana.....	240
Davidescu Anca	241
Deaconu Dana Elena	256
Despa Elena Anca.....	258
Dina Daniela	262

Dincu Monica	264
Dobrescu Gabriela.....	267
Dovleac Georgeta	270
Duduiala Gianina	275
Enache Georgeta	280
Ene Claudia.....	283
Ene Florina Denisa.....	290
Fanica Daniel	292
Faur Ileana.....	297
Faur Valentina Gabriela.....	300
Fazakas Ana-Delia.....	307
Felican Leontina	311
Fleser Rodica Marginean Angela.....	319
Floroiu Daniela	323
Focaru Gabriela	327
Gabor Bors Lucretia.....	330
Ganea Popa Denisa	333
Ghinita Constantin Simona	336
Gligan Mariana.....	338
Godiciu-Runcan Ileana-Maria	343
Gongea Marinela.....	346
Goras Ana-Maria	352
Gorgan Laura Simona	355
Groza Crina Mariana	361
Haiduc Ioana Pamela.....	364
Halas Codruta.....	367
Haralambie Angelica-Daniela.....	370
Hasmatuchi Elena Monica.....	374
Hritcu Eugenia-Nadia	378

Ianin Madalina	392
Iliescu Maria	395
Ilisoi Elena-Iulia	396
Ioan Olivia	407
Ionescu Alina Elena	411
Ionescu Cristina	413
Ionescu Georgiana	417
Ionescu Iuliana	420
Ionescu Roxana Gabriela	423
Ionita Raluca Mihaela	425
Iova Ramona	430
Isaicul Rusanda	433
Isofache Catalina Anca	445
Istocescu Ionela	449
Ivan Aurelia	451
Kulcsar Tünde Emese	453
Lemnar Gabriela	456
Luca Elena Liliana	458
Maftai Sorin Alexandru	460
Maier Ana-Maria	468
Malinas Livia Antonina	470
Manolica Laura Mihaela	479
Marc Elena	484
Marchis Ionela	488
Marcu Ana-Maria	493
Margarit Verginica-Marinela	501
Marian Violeta-Nicoleta	503
Marinescu Beatrice	507
Marinescu Maria	510

Matei Cristina Daniela.....	519
Matei Daniela.....	521
Maxiniuc Elena.....	525
Mihail Sorin.....	536
Milea Elisabeta.....	540
Militaru Alina.....	545
Mocanu Irina Mihaela.....	548
Mocanu Luminita.....	552
Molagean-Mustafa Dilec.....	554
Moldovan Septimiu.....	557
Muntean Anca Olimpia.....	561
Munteanu Veronica Olivia Claudia.....	566
Muresan Roxana-Diana.....	572
Necsoiu Diana-Cosmina.....	574
Negru Claudiu.....	587
Negru Larisa.....	589
Nesan Adelina Lidia.....	591
Nicolae Mihaela.....	593
Nistor Cristina Maria.....	596
Nita Florina-Adelina.....	601
Nita Oana-Maria.....	604
Nitu Claudia-Maria.....	608
Oancea Alida.....	611
Omet Francisca.....	614
Onica Francisca.....	615
Oprea Alexandra.....	619
Oprea Tiberiu-Ovidiu.....	631
Parvescu Ionela.....	636
Pascu Mara.....	641

Pascu Simona	644
Paun Mariana	646
Pescaru Irina.....	648
Petcu Cristian	650
Petrea Crina Rodica	676
Pinghireac Simina-Elena.....	679
Pinte Cassandra.....	682
Piroska Manuela.....	684
Pitic Olimpia Maria.....	686
Plescuta Maria Ionela.....	689
Podeanu Ana Claudia	697
Poenasu Catalin.....	699
Pop Claudia	703
Popa Isabela	707
Popescu Catalin	709
Popoviciu Corina	713
Pui Sebastian	715
Puscas Maria Magdalena	729
Radu Aura.....	731
Radu Minodora	736
Raducu Emilian.....	739
Raicu Silvia Mariana	743
Raileanu Mihaela	745
Rate Cercel Andreea Florina	749
Roata Atena.....	754
Robescu Aura	757
Roman Maria.....	760
Rosu Geanina Petronela.....	765
Rotea Anca Maria.....	768

Runcan Aspazia Lucia	770
Rusu Cristinel Gabriel	773
Samaon Liliana Miorita	779
Sandru Oana.....	781
Sandu Adriana	789
Sandu Ana-Maria	795
Savin Oana Mihaela	802
Secu Elena Raluca.....	806
Selyem Alexandru	811
Sembera Claudia	817
Serb Maria Ioana.....	819
Serban Cristina	829
Sfecla Cristina	833
Sfetcu Delia	836
Sicoe Adriana-Paula	839
Simion Persida.....	844
Sirbu Anda Dorina	849
Sobolu Nicolae	853
Sova Anca	862
Sprintoi Adelina.....	863
Stanca Ionela	867
Stanciu Bianca-Gabriela	872
Stanoiu Nicoleta	875
Stenciulas Loredana	878
Szucs Krisztina	880
Talpasan Anca Diana	882
Teodorescu Raluca Maria	888
Tigaranu Nicoleta	890
Toader Berindeu Andreia Elisabeta.....	895

Todea Ion-Sebastian	897
Toma Mariana	903
Toma Roxana	909
Topor Livia	912
Totan Luminita	915
Trepadusi Maria	918
Tudose Ionica-Oana.....	923
Urdes Mihaela Maria	926
Vaduva Nineta	928
Verdes Tatiana	930
Vlad Adriana	937
Vlad Mirela	941
Vlaicu Octavia.....	945
Voinia Elena.....	949
Zaharia Oana Simona	956
Zahariea Madalina	959
Zamfira Irina	965
Zepciuc Alina	973
Zgabercea Dana Elena.....	977

DEZVOLTAREA GÂNDIRII CRITICE ȘI A ABILITĂȚILOR DE LEADERSHIP LA COPIII DE VÂRSTĂ PREȘCOLARĂ

ED. ABUZILOAIE MIHAELA

GRĂDINIȚA CU PROGRAM PRELUNGIT NR.6 BOTOȘANI

Dezvoltarea gândirii critice la copiii de vârstă preșcolară constituie un obiectiv important, de tip formativ și se realizează prin folosirea cu precădere a unor strategii interactive care îi scot pe copii din ipostaza de obiect al formării și îi transformă în subiecți activi, coparticipanți la propria formare. Trebuie avut în vedere că, formarea unor deprinderi de învățare interactiv-creativă, antrenând efortul intelectual din partea copilului, cu cât sunt mai de timpuriu formate, fixate și consolidate, cu atât au un efect formativ mai eficient, materializat în dezvoltarea capacităților intelectuale superioare.

A gândi critic înseamnă a fi curios, a pune întrebări, a căuta răspunsuri, a căuta cauze și implicații, a găsi alternative la atitudini deja fixate, a adopta o poziție pe baza unei întemeieri argumentate și a analiza logic argumentele celorlalți. Este un proces activ care îl face pe cel care învață să dețină controlul asupra informației, interogând-o, reconfigurând-o, adaptând-o sau respingând-o. Este evident că o asemenea capacitate nu se dezvoltă de la sine, ci ea trebuie exersată și încurajată într-un mediu de învățare propice. Învățarea deprinderilor de gândire critică se realizează eficient când se abordează în acest fel cunoștințele noi.

Dezvoltarea gândirii critice trebuie să înceapă în grădiniță, luând în considerare valențele pe care le are în educarea copiilor, atât în plan atitudinal cât și comportamental, în contextul în care formarea gândirii critice contribuie la pregătirea viitorilor cetățeni conștienți de responsabilitățile lor, capabili să desfășoare o activitate creatoare în spațiul în care conviețuiesc. Gândirea critică își demonstrează utilitatea atunci când avem nevoie de idei noi, de soluții în rezolvarea problemelor ivite pentru a obține ceva, a scăpa de ceva sau pentru a ne da seama ce vrem.

Toți copiii, indiferent de dezvoltarea intelectuală sau de vârstă, pot contribui la elucidarea situației necunoscute, spunându-și părerile. Ei trebuie învățați de mici să asculte și să accepte, făcându-i să înțeleagă că în cadrul dezbaterilor și al schimbului de opinii nu se critică copilul ci ideea.

Dezvoltarea gândirii critice este considerată de mulți specialiști în acest domeniu ca fiind un proces mult prea greu pentru copiii preșcolari, datorită stadiilor dezvoltării inteligenței copilului (descrise de J.Piaget) acest lucru este posibil cu ajutorul suportului intuitiv.

Valențele pozitive ale antrenării timpurii a dispoziției pentru analiza critică a realității sunt:

- învață copiii să privească lucrurile din mai multe perspective;
- le oferă posibilitatea schimbării unui punct de vedere pe măsură ce examinează și reexaminează idei ce par evidente;
- oferă libertatea de a-și exprima opinia proprie;
- îi pune în situație de-a descoperi idei noi;
- le dezvoltă abilitatea de a gândi original;
- poate preîntâmpina blocajele în gândire;
- ajută copiii să rezolve probleme pe care nu le pot soluționa prin metode obișnuite și cunoscute;

- îi obișnuiește pe copii să vadă oportunități, chiar și acolo unde alții văd limitări;
- ajută la descoperirea erorilor și prejudecăților, fiind o cale de libertate în fața adevărilor trunchiate și minciunilor.

Condițiile și situațiile specifice, care pot duce la dezvoltarea gândirii critice, complexe, la cea mai fragedă vârstă, pot fi considerate următoarele:

- încurajarea copiilor să pună cât mai multe întrebări;
- stimularea comunicării prin organizarea de discuții și dezbateri între copii, între educatoare și copii;
- activizarea copiilor prin solicitarea lor de a opera cu idei, concepte, obiecte în vederea reconsiderării acestora și a emiterii a noi variante;
- stimularea spiritului critic, constructiv, a capacității de argumentare și de căutare a alternativelor;
- organizarea de discuții pe anumite teme, inițierea de jocuri, excursii;
- educarea capacității de a privi altfel lucrurile, de a-și pune întrebări neobișnuite despre lucruri obișnuite;
- libertatea de exprimare a cunoștințelor, a gândurilor, a faptelor;
- incitarea interesului către nou, necunoscut și oferirea satisfacției găsirii soluției după depunerea unui efort de căutare de către copil.

Având un caracter activ-participativ și o reală valoare activ-formativă asupra personalității copilului, învățământul actual cere centrarea pe copil, și în acest fel utilizarea metodelor interactive de predare-învățare în activitatea didactică contribuie la îmbunătățirea calității procesului instructiv-educativ.

Învățământul modern presupune o nouă abordare a educației, prin promovarea de metode didactice interactive. Specific metodelor interactive de grup este faptul că ele promovează interacțiunea dintre mințile participanților, dintre personalitățile lor, ducând la o învățare mai activă și cu rezultate evidente. Necesitatea identificării celor mai eficiente metode prin care mesajul de natură educativă, morală/umană ajunge la educabil și totodată, capacitatea acestuia de a selecta și de a pune în practică astfel de virtuți caracteristice prin valorificarea valențelor educative ale metodelor didactice își propune transformarea lui „a educa” în „a conduce” deci a îndruma într-un scop anumit, a modela ființa umană în raport cu obiective dinainte stabilite, „a ști” devine „a ști să fii, a ști să devii, a ști să trăiești”, iar capul bine umplut lasă loc capului bine format.

Strategii recomandate pentru dezvoltarea gândirii critice la copiii de vârstă preșcolară: Cubul, Explozia stelară, Metoda Pălăriilor Gânditoare, Harta cu figuri, Turul galeriei, Ciorchinele, Tehnica Viselor, Diagrama Venn, Lotus, Predicțiile, STAD, Brainstorming etc.

Ce beneficii au preșcolarii în urma dezvoltării gândirii lor critice?

- libertatea de a-și exprima propriile opinii;
- respectul față de opiniile celor din jur;
- potențarea încrederii în sine;
- toleranță față de partenerii de dialog;
- dezvoltarea spiritului autocritic;
- amplificarea cooperării și comunicării interpersonale;
- plasarea copilului în centrul procesului educativ prin solicitare individuală și

personalizată.

Într-o lume în continuă schimbare, pregătirea copiilor pentru viitoarea piață a muncii devine esențială. Dezvoltarea abilităților de leadership încă din copilărie îi poate ajuta să devină adulți responsabili și adaptabili. Părinții și educatorii joacă un rol crucial în acest proces.

Importanța exemplului personal

Copiii învață prin observare. Părinții care demonstrează echilibru între viața profesională și cea personală transmit lecții valoroase despre responsabilitate. Stabilirea unui bun exemplu pentru echipă este esențială.

Participarea la activități de echipă

Implicarea în activități de grup, precum sporturi sau trupe de cercetași, îi învață pe copii munca în echipă. Aceste experiențe le dezvoltă abilități sociale și capacitatea de a colabora eficient.

Cultivarea perseverenței

Învățarea gestionării eșecurilor este vitală. Expunerea copiilor la situații de dezamăgire îi ajută să dezvolte reziliență și să înțeleagă că eșecul face parte din procesul de învățare.

Dezvoltarea abilităților de negociere

Copiii trebuie să învețe arta compromisului. Oferindu-le oportunitatea de a negocia, își dezvoltă gândirea critică și încrederea în sine.

Îmbunătățirea procesului decizional

Este esențial ca cei mici să învețe să ia decizii informate. Limitarea opțiunilor la două sau trei și analizarea argumentelor pro și contra îi ajută să dezvolte abilități de gândire critică.

Creșterea stimei de sine și a încrederii

Încurajarea copiilor să comunice direct cu adulții, cum ar fi plasarea unei comenzi la restaurant, le sporește încrederea în sine și abilitățile de comunicare.

Încurajarea muncii și a inițiativei

Susținerea inițiativelor antreprenoriale, precum organizarea unui stand de limonadă, îi învață pe copii valoarea muncii și a responsabilității.

Participarea la tabere de vară

Taberele oferă oportunități de dezvoltare a abilităților de leadership prin activități de team building și asumarea rolurilor de conducere.

Organizarea serilor de jocuri în familie

Jocurile de societate în familie promovează gândirea strategică și respectarea regulilor, esențiale în leadership.

Învățarea planificării proiectelor

Implicarea copiilor în planificarea evenimentelor familiale îi ajută să înțeleagă importanța organizării și a delegării sarcinilor.

Psihologul Camelia Stavarache subliniază că implicarea copiilor în activități antreprenoriale îi ajută să gestioneze refuzul și dificultățile, dezvoltându-le stima de sine.

Dezvoltarea abilităților de leadership la copii necesită eforturi concertate din partea părinților și educatorilor. Prin oferirea de exemple pozitive, încurajarea participării la activități de echipă și susținerea inițiativelor, pregătim copiii pentru provocările viitorului.

BIBLIOGRAFIE:

1. Bernat S. E. Tehnica învățării eficiente. Universitatea "Babeș-Bolyai" Editura Presa Universitară Clujean, Cluj-Napoca, România, 2003, 267 p. ISBN 973-610-181-9.
2. Dumitru I. Al. Învățarea prin cooperare și dezvoltarea gândirii critice la elevi și studenți, în "Revista de Științe ale Educației", Editura Universității de Vest, Timișoara, nr.1-2, 2000, pp. 72-86.
3. Temple Ch., Steele J. L., Meredith K. S. Strategii de dezvoltare a gândirii critice. Supliment al revistei "Didactica Pro...", nr. 2, 2001.
4. https://www.didactic.ro/materiale-didactice/52774_metode-ale-dezvoltarii-gandirii-critice-in-invatamanul-prescolar.
5. <http://elimulnou.md/wp-content/uploads/2017/03/Gandirea-critica-lapreșcolari.pdf>.
6. <https://www.revistacariere.ro/inspiratie/kids-management/dezvolta-abilitatile-de-leadership-la-copii-pentru-succesul-in-viitoarea-piata-a-muncii/>

HIPERACTIVITATEA COPILULUI PREȘCOLAR

MODALITĂȚI DE DISCIPLINARE ȘI RECOMANDĂRI

Hiperactivitatea apare atât la băieți, cât și la fete înainte de a împlini 7 ani, fiind autenticată în toate clasele sociale și la copii cu grade de dezvoltare intelectuală diferite. În mai bine din jumătate din cazuri, afecțiunea se transmite ereditar. Există și alți factori care pot complica situația copilului în plan social (stresul de familie sau din mediul apropiat), în plan școlar (probleme specifice de înțelegere) și în plan psihoafectiv (agresivitate, anxietate și elemente depresive). Tulburarea de atenție și hiperactivitate (ADHD) este foarte mult întâlnită și tot cu o mare frecvență.

CAUZELE HIPERACTIVITĂȚII

Nu se cunoaște o cauză specifică a hiperactivității. Mulți cercetători au afirmat că este vorba de o serie de deficiențe cerebrale ale copiilor și s-a acceptat concluzia că acești copii au această caracteristică. O cauză ar fi faptul că la copii cu ADHD, informațiile și impulsurile nu se transmit într-o manieră normală, în principal din cauza insuficienței de secreție a neurotransmițătorilor. Alte cauze ar putea fi: plictiseala, supradotare, conflicte psihice, tulburări emoționale, anxietate, depresie, mediul familial conflictual, deficit de atenție, pubertate, deficit de învățare sau de vedere și auz, abuz sexual, tulburări mintale, alergii alimentare. Diagnosticarea copiilor cu ADHD se face de către specialiști.

Simptomele acestei tulburări trebuie să persiste cel puțin 6 luni, să debuteze înainte de 7 ani și să se manifeste în mai mult de o singură situație de viață pentru a discuta despre hiperactivitate.

Frecvența și severitatea simptomelor hiperactivității se manifestă variat de la un copil la altul și de la o situație la alta.

În general, simptomele se diminuează atunci când copilul este susținut de către adult în activitățile sale. Simptomele se agravează atunci când copilul trebuie să se concentreze și să se organizeze de unul singur, să realizeze efort susținut atunci când situația este lipsită de interes și de noutate pentru el. În ciuda comportamentelor perturbatoare pe care le manifestă, copiii hiperactivi sunt sociabili, afectuoși și capabili de atașament.

MODALITĂȚI DE DISCIPLINARE A UNUI COPIL HIPERACTIV

O modalitate eficientă de disciplinare începe cu înlocuirea etichetelor verbale (exemplu: copilul este leneș) cu comportamente specifice care pot fi modificate (exemplu: copilul nu face ordine în cameră). Acest lucru îl poate ajuta pe părinte să înlocuiască o convingere cum ar fi: „Totul e un dezastru la noi în familie, nimic nu merge cum trebuie” cu altele mult mai adaptive: „Se întâmplă multe lucruri neplăcute”, „Există mai multe momente neplăcute decât plăcute în familia noastră”.

Evitarea etichetelor înseamnă de fapt că nu persoana (copilul) este ținta disciplinării, ci comportamentul lui. În acest fel, se evită formarea unei imagini de sine negativă a copilului și se asigură eficiența disciplinării la care va recurge părintele .

Încurajarea comportamentului dorit duce la scăderea incidenței comportamentului inddezirabil. Este remarcabil efectul pe care îl are acest lucru asupra comportamentelor problematice. Poate că nu este suficient să îl încurajăm pe copil atunci când face ceea ce ne dorim, dar este o condiție necesară pentru ca schimbarea să survină mai rapid și să fie mai stabilă. Stabilirea unei reguli clare ne ajută să evităm impactul negativ al observațiilor pe carei le facem copilului. Formularea clară a regulilor, mai ales decât este realizată în colaborare cu copilul facilitează respectarea lor de către copil. Nu trebuie să existe prea multe reguli care îngădesc libertatea copilului. Trebuie alese acele reguli care sunt cu adevărat importante.

O altă sugestie pentru părinte este să îi ofere copilului un exemplu pozitiv legat de comportamentul dorit. Dacă, de exemplu, părintele nu îi oferă copilului un exemplu în ceea ce privește păstrarea ordinii în cameră, cu greu îl va putea convinge pe copil să fie ordonat chiar dacă îl va recompensa atunci când face ordine. De asemenea, părinții copiilor cu ADHD trebuie să depună un efort mai mare pentru punerea lor în aplicare și au nevoie de mai multă răbdare deoarece rezultatele apar după foarte multe încercări. De aceea, nu trebuie să uităm că nu doar copiii, ci și părinții au nevoie de încurajare.

Experiențele pozitive cu copilul sunt foarte importante. Acestea constau în activități distractive pe care părintele și copilul le desfășoară împreună, cum ar fi jocurile preferate de copil. Trebuie menționat că în acest timp copilul trebuie să simtă că preia controlul; el stabilește ce joc se va juca, respectiv care sunt regulile jocului. În acest timp, nu trebuie ca părintele să îi spună copilului ce să facă, nici să îi pună întrebări, ci doar să urmărească jocul și poate, să piardă. De aceea, este important ca părintele să își iasă din rolul său obișnuit, astfel încât aceste momente să fie cât mai plăcute pentru copil.

Dacă apar comportamente nedorite, părintele va ignora sau va întrerupe jocul. Astfel de situații sunt cele în care copilul distruge obiecte sau începe să lovească, să strige prea tare. Părinții trebuie să fie fermi și categorici, fără să se enerveze, fără să ezite, ci cu calm și bună dispoziție.

Bibliografie:

- Dopfner Schurmann, Lehmakuhh, „Copilul hiperactiv și încăpățânat”, Editura RTS

Cheij, 2000

- Colette Sauve, „Copilul hiperactiv - hiperactivitatea și deficitul de atenție”, Editura House of Guides, București, 2006

TEHNOLOGIA ÎN EDUCAȚIA TIMPURIE ȘI IMPACTUL EI ASUPRA COPIILOR

Alecu Adina Mariana - G.P.N Pietrosu, Costești

În ultimii ani, tehnologia a devenit parte din viața noastră de zi cu zi. Copiii de azi cresc într-o lume plină de telefoane, tablete, calculatoare și televizoare, deci este normal ca și educația să țină pasul cu aceste schimbări. În grădiniță, tehnologia trebuie să fie un instrument care ne ajută să facem activitățile mai atractive și mai eficiente. Astfel, rolul educatoarei este să folosească tehnologia în mod echilibrat și bine definit, astfel încât ea să sprijine învățarea copiilor, dar fără a înlocui jocul, mișcarea și interacțiunea directă.

1. De ce folosim tehnologia în grădiniță?

Utilizarea tehnologiei în activitățile educative aduce câteva avantaje clare:

- A. Aceasta stârnește curiozitatea, iar copiii devin mai atenți atunci când au parte de imagini colorate, animații sau filmulețe scurte.
- B. Apropie lumea de copil și putem arăta celor mici lucruri greu sau chiar imposibil de văzut în mod direct, cum ar fi vulcani, delfini sau planetele.
- C. Aceasta sprijină învățarea limbajului prin poveștile audio sau aplicațiile interactive care îi ajută pe copii să asculte, să repete și să înțeleagă cuvinte noi.
- D. Antrenează atenția și memoria prin jocurile digitale simple, unde copilul trebuie să potrivească forme sau culori, ajutându-i să își dezvolte gândirea logică.

Toate acestea sunt posibile dacă tehnologia este folosită echilibrat, fără a lua locul jocului liber sau al activităților practice.

2. Exemple din activitatea zilnică

→ “Povestea digitală”

Educatoarea proiectează pe ecran o carte digitală, iar copiii privesc imaginile, ascultă textul și sunt provocați să ghicească ce urmează. Astfel, povestea devine mai atractivă și încurajează conversația.

→ Proiectul “Ce ne oferă natura”

Fiecare copil are sarcina de a fotografia câte un obiect/vietate din natură (exemplu: copaci, flori, insecte, animale din ogradă, animale din pădure, etc.), având la dispoziție o săptămână. Când termenul a expirat, se întâlnesc în sala de clasă, iar educatoarea va proiecta pozele fiecărui copil cu descoperirile sale, iar în acest mod, toți află despre elemente noi ale naturii, împărtășind informații între ei.

→ “Descoperiri științifice cu plante”

Pentru a înțelege mai bine cum crește o plantă, educatoarea arată un filmuleț scurt copiilor. Apoi, aceștia plantează semințe reale și le observă zilnic. Tehnologia stârnește curiozitatea, dar învățarea adevărată se face prin experiența directă.

→ “Jocuri de limbaj”

Un exemplu foarte util este folosirea unor aplicații educative simple, unde copilul ascultă un cuvânt și apoi trebuie să aleagă imaginea potrivită. Acest tip de joc este mult mai util în privința învățării unei limbi noi, cum ar fi engleza. De exemplu, aplicația poate rosti un cuvânt (exemplu: „pisică”=„cat”), iar pe ecran apar trei variante diferite, copiii având să aleagă ceea ce se potrivește cu ce au auzit.

3. Limitele utilizării tehnologiei

Deși tehnologia are multe beneficii și poate face activitățile mai atractive, aceasta nu trebuie nicidecum abuzată, uitând de vechile obiceiuri și experiențe ale copilăriei. Copiii de vârstă mică au nevoie în primul rând de experiențe directe, practice, care să le stimuleze toate simțurile. Ecranele pot oferi imagini și sunete, dar nu pot înlocui mișcarea, jocul liber sau interacțiunea cu ceilalți, necesare unei dezvoltări armonioase.

- Esențiale sunt mișcarea zilnică, alergarea, dansul, jocurile de echipă sau activitățile în aer liber. Acestea îi ajută să își dezvolte corpul, să își consume energia și să își formeze deprinderi sănătoase.
- Joc liber cu colegii prin construirea unui turn din cuburi sau prin clasicele jocuri de rol „de-a familia” sau „de-a magazinul”. Acestea îi învață să colaboreze, să negocieze reguli și să își exprime emoțiile.
- Nelipsite activități practice și senzoriale, precum desen, pictură, modelaj, lipire sau sortarea unor obiecte după culori și forme. Prin aceste experiențe, copiii își dezvoltă creativitatea și coordonarea mâinilor.
- Comunicare directă cu educatoarea prin povești spuse pe viu, conversații, cântece și poezii. Contactul uman îi face pe copii să se simtă în siguranță și sprijină formarea limbajului.

Organizațiile internaționale, precum Organizația Mondială a Sănătății sau Academia Americană de Pediatrie, recomandă ca timpul petrecut de copiii sub 5 ani în fața ecranelor să fie scurt, supravegheat și legat strict de activități educative. Altfel, există riscul ca cei mici să devină dependenți de imagini și sunete, să își piardă răbdarea pentru jocurile clasice și să fie mai puțin atenți la mediul înconjurător.

De aceea, rolul educatoarei este foarte important. Ea trebuie să stabilească limite clare și să explice copiilor, pe înțelesul lor, de ce timpul de ecran este mai mic decât cel petrecut la joacă sau la desen. Tehnologia trebuie folosită doar ca un instrument de sprijin, un punct de pornire pentru discuții și explorări practice, și în niciun caz ca înlocuitor al activităților tradiționale care rămân fundamentale pentru dezvoltarea copilului.

În concluzie, tehnologia poate fi un ajutor important în educația copiilor de vârstă preșcolară, dar numai atunci când este folosită cu grijă și cu intenție educativă clară. Ea are puterea de a transforma activitățile zilnice în experiențe mai atractive și mai ușor de înțeles, stârnind curiozitatea celor mici și deschizându-le interesul pentru descoperirea lumii. Copiii se pot bucura să învețe prin povești digitale, prin jocuri de limbaj sau prin filme educative scurte, dar aceste activități trebuie să fie mereu echilibrate cu jocurile clasice, cu mișcarea și cu explorările practice.

Rolul educatoarei este esențial și clar, ea fiind cea care decide cât timp și în ce fel se folosește tehnologia. Tot ea se asigură că aceasta nu devine un înlocuitor pentru jocul liber și că rămâne doar un sprijin pentru atingerea unor obiective clare din curriculum. O educatoare care știe să combine metodele tradiționale cu resursele digitale oferă copiilor o educație completă, adaptată vremurilor actuale, dar și nevoilor reale ale dezvoltării timpurii.

Astfel, grădinița devine un loc unde tradiția și inovația merg împreună. Copilul ascultă povești spuse de educatoare, dar poate și să vadă imagini animate; se joacă afară cu colegii sau iese la o plimbare, dar și descoperă informații noi prin proiector sau tabletă. Această combinație echilibrată le oferă copiilor ocazia să crească sănătos, să își dezvolte creativitatea și să fie pregătiți pentru școala viitorului.

Bibliografie:

- Curriculum pentru educația timpurie (2019), Ministerul Educației Naționale, București.
- Organizația Mondială a Sănătății (2019). Guidelines on Physical Activity, Sedentary Behaviour and Sleep for Children under 5 Years of Age. Geneva.
- NAEYC (2012). Technology and Interactive Media as Tools in Early Childhood Programs Serving Children from Birth through Age 8. Washington, D.C.

Education Nowadays

Leadership Styles for the Millennial Generation

Leaders, leadership, leadership styles, changes, motivation, company, organization, business, success...these are the most common and used words in every field of activity nowadays. Maybe, a not very well-known phrase is 'millennial generation' and everything it implies. We cannot talk about suitable leadership styles for this particular generation if we don't understand what leadership is and what leadership styles really mean.

1. Leadership Styles

According to Oxford Dictionary the meaning of **leadership** is very easy to understand and remember. It is ' ***the action of leading a group of people or an organization***', while **style** is ' ***a particular procedure by which something is done; a manner or way***'. There are plenty of explanations, classifications, theories and definitions about leadership in the contemporary literature. Researchers have reached to a consensus that 'the progression of thinking over the years has developed a belief that leadership is a flexible developmental process, with each new piece of research building on and seldom completely disregarding that which was derived before it' (<https://core.ac.uk/download/pdf/234696192.pdf>). The type of leadership 'applied in functions entailing very high degree of precision, confidence level, sensitivity, care and technical expertise may be different than in simple management-oriented portfolios, as one that does not fit all heads' (Dess, & Picken, 2000). It means that situations, contexts, culture, working environment, new laws and regulations, organizational complexities have a huge impact on the leadership concept thereby, making it 'commensurate to the changing organizational dynamics' (Amabile, Schatzel, Moneta & Kramer, 2004).

So, people as leaders adopt different styles for different types of jobs based on the circumstances mentioned above. There are many leadership styles to be talked about, still the most commonly adopted are the following:

1.1. Autocratic Leadership (The Boss)

With this style, choices seem to be directions for others to accomplish a general point. Basic in the military, dictatorial initiative conveys commands and the group believes the leader without inquiry. Leaders like this can achieve results quickly. People may be more beneficial under despotic, however the benefits of collaboration are lost, the employees can't enhance their employment fulfillment and might hate the way they are dealt with.

1.2. Democratic Leadership (All-Inclusive)

With this style, the leader uses and encourages cooperation in choice making. He/she heads the subordinates mostly through influence and example rather than opposed fear and force.

Sometimes, these leaders serve as a mediator of the plans and suggestions from the group. McGregor labels this style as 'principle Y'. In this way the employees feel that the leader is interested in them, therefore, they bring their thoughts and their suggestions for change.

Favorable circumstances to democratic are:

- 'Higher inspiration and will enhance morale.
- Expanded co-operation with the management.
- Enhanced employment execution.
- Diminished of grievances.
- Decrease of absenteeism and worker turnover.

'(https://www.researchgate.net/publication/323797001_Leadership_Styles_Using_Appropriate_Styles_in_Different_Circumstances)

1.3. Transformational Leadership

The transformational leadership style is one of the most implemented styles. It has integrity, defines clear goals, encourages clear steps to communication and expressive. This style of leadership encourages, motivates and supports employees, often involves recognizing and rewarding people for their good work. The team is inspired to work together towards a common goal. Transformational leaders are leaders who are trusted and whose priority is the progress of the group. They emphasize motivation and inspiration. In practice they are supported by transactional leaders who work as managers, making sure tasks are completed and achieved.

1.4. Transactional Leadership

Transactional leaders have formal authority and positions of responsibility in an organization. They are responsible for maintaining routine by managing individual performance and facilitating group performance. They also set the criteria for their workers according to previously defined requirements. It can be said that the transactional is a "telling" leadership style, featuring positive and negative reinforcement and appealing of the self-interest of the

individuals. They work well in organizations where structure is important, therefore they are not suitable for organizations where initiative is encouraged. Some of the characteristics of transactional leaders are:

- ‘Focused on short-term goals
- Favor structured policies and procedures
- Thrive on following rules and doing things correctly
- Revel in efficiency
- Very left-brained
- Tend to be inflexible
- Opposed to change’ (<https://online.stu.edu/articles/education/what-is-transactional-leadership.aspx>).

1.5. Laissez-faire or Free rein Leadership (Chilled-out)

This initiative style is frequently connected when the group is extremely fit, very much inspired and composed. Free-rein leadership avoids energy and obligation, also takes a least activity for organization. The leader permits the group to build its own objectives and resolve its own issues. This means that the leader plays the least role, the subordinates and team members having the real lead. The characteristics of the laissez-faire leadership style including:

- ‘Little guidance from leaders
 - Employees have the ability to make decisions
 - People are expected to solve their own problems
 - Access to many resources and tools
 - Constructive criticism from leaders
 - Leaders take charge when necessary
 - Leaders take responsibility for overall actions and decisions’
- (<https://www.wgu.edu/blog/what-laissez-faire-leadership2006.html#close>).

Not all leaders and employees like this leadership style. Different leaders are likely to choose on one of the other styles mentioned above; the one that they feel will work best for their organization. In order to find the very best common leadership style, it’s important to understand all of them and how they work.

Searching through the literature reviews about leadership styles, one can also learn about other styles, such as the **bureaucratic** leadership- suitable for work including genuine dangers or with huge aggregates of cash, the **charismatic** leadership – the leader creates eagerness in their group by inspiring employees and helping them to stay persuaded at work, the **servant** leadership- depends on picking up force, which may not work in every circumstance, the **participative** leadership style- displays a medium between managing and not being locked in.

But are these leadership styles appropriate for the millennial generation? If not, what are the leadership styles of the millennials?

2. Leadership style of Millennials

There is a shift in the current generation in the world of work. Where the millennial generation begins to replace *the baby boomer* generation and generation x.. Millennial generation is very intelligent with technology, want freedom and flexibility in working time and 'tends to be open to communicating with leaders' (Putriastuti & Stasi, 2019), (Moorthy, 2014). They are smart in financial management ,they want a balance between personal life and work life. That way, they will 'do optimal performance' (Putriastuti & Stasi, 2019).

Millennials seem to be more 'individualistic and have less concern for others' (Anderson et al., 2016) and they are not too loyal to the company as they are willing to 'leave their jobs and look for better career opportunities for the millennial generation, which means a lack of commitment to the organization' (Moorthy, 2014).

Before talking about how the leadership styles should adopt to be suitable for the millennial generation, we should know the key characteristics of this generation. So, they are:

- **'Educated'**- Millennials are educated and can absorb knowledge much faster than previous generations.
- **Collaborative**- Millennials don't leave prisoners behind. They support their teams and value opportunities to work outside their peer group.
- **Tech-savy** - 97% of the millennial generation owns a computer and they very knowledgeable in technology matters.
- **Curious**- Millennials are excited to learn new skills and are willing to invest time to become better employees'(<https://www.peoplegoal.com/blog/leadership-styles-and-the-millennial-what-is-their-leadership-style>).

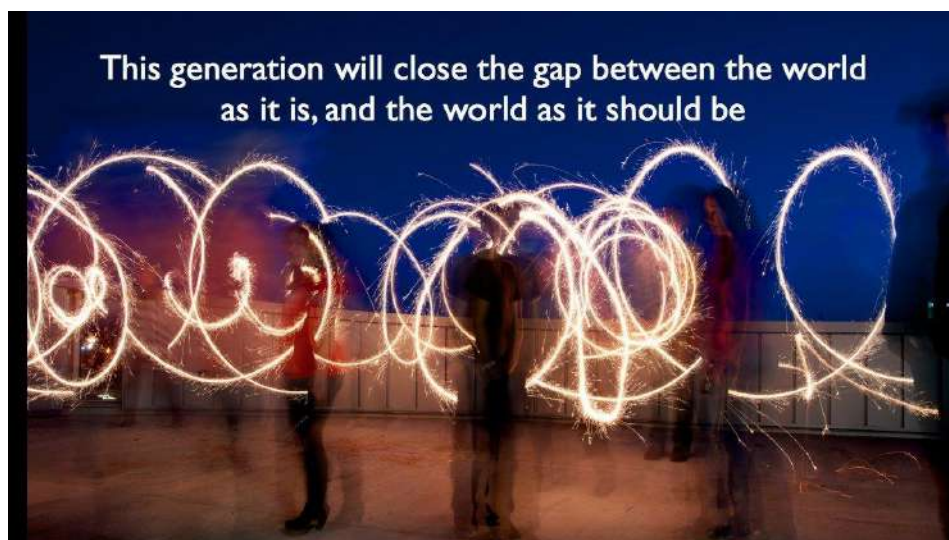
Previous studies say the Millennials want leadership figures who 'build interpersonal relationships, listen, pay attention, communicate well, and give trust to millennials to prove their performance' (Putriastuti & Stasi, 2019). The millennial generation prefers a leadership style that emphasizes 'acceptance of subordinate opinions, ranging from decision making suggestions, communication, and feedback from employees to leaders' (Valenti, 2019). They like to be allowed to express their potential and participate in organizational decision making contributions.

Millennials are quickly becoming the most present population in the workforce - and in leadership roles. According to research by the Pew Research Center, by 2030 "all members of the Baby Boom generation" will have reached the retirement age of 65--with an average of 10,000 Baby Boomers reaching retirement age every day between now and then. By contrast, in 2014 millennials already represented a majority of the workforce, with more than half in management roles. They are not content to take up the leadership style that has preceded them and this is why the leaders should adapt their style taking into consideration the following advice:

- Millennial leaders are quick to question policy for policy's sake. They expect both leaders and employees to be willing to examine and adjust policies that no longer appear to add value.
- Formal hierarchies and robust structure or process also appear limiting to millennial leaders. About 75% of millennials said that a successful business "should be flexible and fluid in the face of volatile working environments and not enforce a rigid structure on employees." (<https://www.inc.com/jason-albanese/four-ways-millennials-are-transforming-leadership.html>)
- Millennial leaders build companies around personal passion and social purpose, and prioritize a positive work/life balance. As the line between work and personal life are blurred, the ability to connect company values to personal values becomes critical. According to a Deloitte study, millennials "are transforming the status quo by seeking purpose in the organizations they serve without sacrificing the flexibility to be who they are at work and live a fulfilling life outside of it."(<https://www.inc.com/jason-albanese/four-ways-millennials-are-transforming-leadership.html>)
- Millennials are more willing to speak out as the Millennial leaders tend to be more willing to speak out their dissatisfaction.

3.Conclusion

One may say that millennials disagree with the traditional leadership that has worked for the generations before them. This is not entire true, as much of them want leaders who truly work for them and help them become more engaged in the work they do. Being a large force of the workplace they definitely influence the leadership styles and change them.



- Moorthy, R. (2014). An Empirical Study of Leadership Theory Preferences among Gen Y in Malaysia. *Review of Integrative Business & Economics Research*, 3(2), 398–421.
- Valenti, A. (2019). Leadership Preferences of the Millennial Generation. (2019). *Journal of Business Diversity*, 19(1). doi: 10.33423/jbd.v19i1.1357
- Putriastuti, B. C. K., & Stasi, A. (2019). HOW TO LEAD THE MILLENNIALS: A REVIEW OF 5 MAJOR LEADERSHIP THEORY GROUPS. *Journal of Leadership in Organizations*, 1(2), 96-111. doi: 10.22146/jlo.46562

ABORDĂRI DIDACTICE DE INCLUZIUNE A COPIILOR CU CES ÎN ORA DE LIMBA ȘI LITERATURA ROMÂNĂ

Prof. ARDELEANU-BLAGA NICUȚA

Colegiul de Industrie Alimentară Elena Doamna Galați

Integrarea școlară este un fenomen de includere în școlile de masă obișnuite, la activitățile educative formale și nonformale, a copiilor considerați ca având cerințe educative speciale. Considerând școala ca principală instanță de socializare a copilului (familia fiind considerată prima instanță de socializare), integrarea școlară reprezintă o particularizare a procesului de integrare socială a acestei categorii de copii, proces care are o importanță fundamentală în facilitarea integrării ulterioare în viața comunitară prin formarea unor conduite și atitudini, a unor aptitudini și capacități favorabile acestui proces.

Cerințele educative speciale desemnează acele nevoi speciale față de educație care sunt suplimentare, dar și complementare obiectivelor generale ale educației. Fără abordarea adecvată acestor cerințe speciale nu se poate vorbi de egalizarea șanselor de acces, participarea și integrarea școlară și socială.

Fiecare elev este unic și are valoarea sa, indiferent de problemele pe care le prezintă în procesul de învățare școlară. Fiecare copil prezintă particularități individuale și de relație cu mediul, trăsături care necesită o evaluare și o abordare personalizată. Copiii cu deficiențe au și ei aceleași trebuințe în creștere și în dezvoltare. Acești copii au în același timp și anumite necesități particulare, individualizate. Ei sunt diferiți din punct de vedere "al temperamentului, motivațiilor, capacității chiar dacă prezintă același tip de deficiențe. Integrarea copiilor cu CES permite, sub îndrumarea atentă a cadrelor didactice, perceperea și înțelegerea corectă de către ceilalți elevi a problematicii și potențialului de relaționare și participarea lor la serviciile oferite.

Educația integrată se referă la integrarea în structurile învățământului general a elevilor cu CES pentru a oferi un climat favorabil dezvoltării armonioase și cât mai echilibrate a acestor categorii de copii.

Educația integrată a copiilor cu CES urmărește dezvoltarea capacităților fizice și psihice a acestora care să-i apropie cât mai mult de copiii normali; a implementării unor programe cu caracter colectiv-recuperator, stimularea potențialului restant ce permite dezvoltarea compensatorie a unor funcții menite să suplinească pe cele deficitare, crearea climatului afectiv în vederea formării motivației pentru activitate în general și pentru învățare în special, asigurarea unui progres continuu în achiziția comunicării; formarea unor abilități de socializare și relaționare cu cei din jur; formarea de deprinderi cu caracter profesional și de exercitare a unor activități cotidiene; dezvoltarea comportamentelor adaptative și a însușirilor pozitive ale personalităților care să faciliteze normalizarea deplină. Fiecare copil cu CES trebuie să beneficieze de un program adecvat și adaptat de recuperare care să dezvolte maximal potențialul fizic și psihic pe care îl are. Integrarea urmărește valorificarea la maximum a disponibilităților subiectului deficient și antrenarea în mod compensatoriu a palierelelor psiho-fizice, care nu sunt afectate în așa fel încât să preia activitatea funcțiilor deficitare și să permită însușirea de abilități care să înlesnească integrarea eficientă în comunitatea normală. Prin integrare se realizează și o pregătire psihologică a copilului, care să contribuie la crearea unor stări efectiv emoționale corespunzătoare în care confortul psihic este menținut de satisfacțiile în raport cu activitățile desfășurate. Raportul relației de socializare, integrare, incluziune are în vedere implicațiile practice, teoretice care privesc evoluția sistemului de organizare a educației speciale și a pregătirii copiilor pentru integrarea și incluziunile în activitățile profesionale și în colectivitățile sociale.

Există diferite forme de integrare a elevilor cu CES în activitatea didactică, integrarea care presupune construirea unei relații de colaborare emoțional-educatională:

- Integrarea parțială presupune ca elevii cu CES să desfășoare doar o parte din timpul lor în școală, participând direct doar la anumite discipline, acolo unde pot face față;

- Integrarea totală, unde elevii cu CES petrec tot timpul în cadrul organizat, în instituția de învățământ acolo unde sunt înscriși la începutul anului școlar. Parcurgerea programului educațional nu exclude participarea la ședințele terapeutice, desfășurate în spații speciale, destinate acestui scop;
- Forme de integrare ocazională ce presupune participarea în comun la diferite excursii, serbări, întreceri sportive, spectacole, unde reușesc să stabilească relații cu ceilalți membri ai grupului.

Crearea unui climat favorabil în colectivele de elevi de unde fac ei parte contribuie la dezvoltarea motivației pentru învățare. Este bine să se învețe cu ceilalți copii, și nu separat de ei. Cultura psihopedagogică a cadrului didactic se compune din cunoștințe de psihologie, pedagogie, metodică, dintr-un ansamblu de deprinderi și priceperi practice solicitate de desfășurarea acțiunii practice.

Procesul integrării școlare a copiilor cu CES presupune elaborarea și aplicarea unui plan de intervenție individualizat, centrat pe folosirea unor modalități eficiente de adaptare a curriculumului și pe diversificarea ofertelor de învățare în cadrul lecțiilor. În acest scop, principalele strategii care ar putea fi folosite pentru proiectarea unui curriculum din învățământul integrat se referă la:

- Selectarea unor conținuturi din curriculumul general accesibile și elevilor cu CES și renunțarea la alte conținuturi cu un grad ridicat de complexitate;
- Accesibilizarea întregului conținut printr-un proces de simplificare, cadrul didactic participant la procesul educativ modificând conținutul astfel încât să devină realizabil;
- Diversificarea componentelor curriculumului general prin introducerea elevilor cu CES în activități individuale, terapeutice, destinate recuperării acestora.

Parcurgând și depășind toate aceste etape, profesorul își desfășoară activitatea spre a-l determina pe elevul cu CES să se integreze în societate, „să învețe să învețe”, pe cât este posibil și să-l ajute să depășească conștientizarea propriilor drame.

Elevii cu CES au, majoritatea, capacități intelectuale reduse, suprasolicitând dascălul în găsirea celor mai bune metode de lucru în cadrul lecției. Reluarea, repetarea, elemente mereu prezente în lecțiile cu elevi cu CES, pot afecta calitatea participării active. Așadar, este mereu necesară identificarea celor mai bune metode pentru ca elevii cu CES să-și mențină participarea activă la un nivel optim pentru ca, în cadrul lecției, să nu intervină, mai ales sub aspectul corelării instruirii, cu restul elevilor clasei.

Ca și în cazul celorlalte discipline, ora de limba și literatura română devine prilej de încercare de a dezvolta capacitățile de exprimare orală și scrisă a elevilor cu CES. Întreaga activitate trebuie să se organizeze în vederea informării și formării cadrelor didactice de sprijin privind utilizarea corectă a modalităților de proiectare și implementare a demersului de intervenție personalizată asupra copiilor cu cerințe educative speciale, a identificării instrumentelor și a metodelor specifice de lucru adaptate particularităților de vârstă și individuale ale elevilor integrați, creării premiselor pentru asigurarea unui climat socio-afectiv favorabil dezvoltării armonioase a personalității copiilor cu dizabilități.

Profesorul trebuie să dovedească creativitate în conceperea unor materiale auxiliare care să favorizeze o evoluție favorabilă a copilului ce cerințe educative speciale, să dezvolte abilități de a constitui un portofoliu individual de intervenție personalizată conform particularităților psiho-individuale ale copiilor integrați. Competențele specifice și conținuturile asociate dezvoltă un program educativ complex și numai pregătirea cadrului didactic determină integrarea acestora în sistemul educațional.

Competențe specifice pentru identificarea conținuturilor educaționale realizabile de elevii cu CES:

1. Receptarea mesajului oral în diferite situații de comunicare devine realizabilă în măsura în care elevul construiește mesaje orale diverse, transcrie structuri din texte cunoscute, aplică principiile ascultării active în manifestarea unui comportament comunicativ adecvat. Se observă o imposibilitate a acestora de a crea forme lexicale corecte, de a stabili sensul unui cuvânt necunoscut prin apel la context, de a stabili rolul categoriilor semantice în textele literare studiate.
2. Utilizarea corectă și adecvată a limbii române în producerea unor mesaje orale în situație de comunicare monologată și dialogată devine realizabilă în măsura în care se solicită rezumarea orală a unui text dat. Realizarea orală a unui plan simplu și dezvoltarea acestuia prin adăugarea ideilor secundare devine item irealizabil deoarece, de cele mai multe ori, acești elevi își pierd atenția pe parcursul desfășurării activității educative. În ceea ce privește utilizarea categoriilor gramaticale învățate, în diverse tipuri de propoziții,

dovedesc incapacitate de a asocia fiecărei părți de vorbire, categoriile învățate. Unii dintre ei însă diferențiază subiectul de predicat și uneori chiar alcătuiesc propoziții respectând cerințele indicate. Un element notabil îl constituie participarea la diferite situații de comunicare, manifestând o atitudine favorabilă progresiei comunicării.

3. Receptarea mesajului scris, din texte literare și nonliterare, în scopuri diverse, dovedește incapacitatea elevilor cu CES de a diferenția elementele de ansamblu de cele de detaliu în cadrul textului citit, de a identifica problema principală abordată. Reușesc însă să prezinte succint subiectul operei literare fără identificarea momentelor subiectului într-un text epic și a procedeelor de expresivitate artistică într-un text liric.
4. Utilizarea corectă și adecvată a limbii române în producerea de mesaje scrise, în diferite contexte de realizare, cu scopuri diverse devine inefficient realizată; rezumarea unui text citit, relatarea unor fapte, motivarea unei opinii se produce în texte minime cu grave greșeli de ortografie și punctuație. Se observă incapacitatea elevilor cu CES de a utiliza un lexic adecvat, de a-și exprima o opinie, de a se exprima nuanțat. De cele mai multe ori întrebările sunt directe și dirijate, iar răspunsurile pe măsură: scurte și fără nuanță.

Evaluarea elevilor cu CES se realizează diferențiat față de ceilalți participanți la lecție prin evaluări formative și sumative personalizate, pri itemi care să măsoare o înregistrare minimă a progresului școlar prin raportare la cerințele din curriculum.

Reușita activităților depinde de reușita dublei abordări a instruirii în interiorul clasei și a relației fundamentale dintre instruire și evaluare. Pentru ca activitățile să fie profitabile pentru toți elevii, dascălul trebuie să găsească calea de mijloc în care instruirea și evaluarea să aibă atât caracter integrat, cât și caracter diferențiat, adaptat la particularitățile deficiențelor elevilor cu CES, participanți la procesul educativ. Raporturile dascălului cu fiecare elev în parte sunt foarte importante. Elevii cu CES au mare nevoie de a dezvolta relații afective cu cei cu care intră în contact social, aspect care vizează calitățile etice și morale ale dascălului, sub al cărui control se află limita relaționării.

Progresul educativ al elevului cu CES depinde de relația pe care cadrul didactic de la clasă o stabilește cu profesorul de sprijin, dându-i permanent informații despre punctele slabe ale acestuia. Intervenția acestuia permite valorificarea și insistarea pe cunoștințele greu asimilabile determinând raportarea la nivelul cunoștințelor de grup. Ora de limba și literatura română devine astfel importantă și prin relația personală care se stabilește între profesor și elev, cu încercarea permanentă a primului de a determina dezvoltarea capacității de exprimare a propriilor sentimente, a propriilor atitudini și, nu în ultimul rând, a propriei viziuni despre viață.

Bibliografie:

1. Alois Gherguț, *Psihologia persoanelor cu cerințe speciale*, Editura Polirom, Iași, 2006
2. Carmen Crețu, *Curriculum diferențiat și personalizat*, Editura Polirom, Iași, 1999
3. Ecaterina Vrăjmaș, *Strategiile educației inclusive*, Editura Polirom, 2001
4. *Ghid de predare-învățare pentru copii cu CES*, UNICEF și Asociația Reninco, București, 2000

CONSTRUIREA UNUI CLIMAT EDUCAȚIONAL BAZAT PE COLABORARE ȘI RESPECT: PERSPECTIVE DIDACTICE

Ariton Anca, Liceul Tehnologic „Dimitrie Leonida” Iași

În contextul actual al educației, caracterizat de diversitate, dinamism și provocări socio-emoționale tot mai complexe, crearea unui climat de învățare colaborativ și respectuos reprezintă o condiție esențială pentru eficiența procesului educațional. Dincolo de transmiterea de cunoștințe, școala are rolul de a forma comportamente prosociale, de a dezvolta competențe de comunicare și de a cultiva relații bazate pe respect reciproc. În acest sens, modelele educaționale moderne pun accent pe cooperare, participare activă și responsabilitate împărtășită între toți actorii implicați în actul educațional.

Un prim model relevant este cel al învățării colaborative, în care elevii sunt implicați în activități de grup ce presupun interdependență pozitivă. Acest tip de abordare favorizează nu doar achiziția de cunoștințe, ci și dezvoltarea abilităților sociale, precum ascultarea activă, negocierea, asumarea rolurilor și respectarea diversității de opinii. Într-un astfel de context, profesorul își asumă rolul de facilitator, ghidând procesul de învățare și susținând interacțiunile constructive dintre elevi.

Un alt model educațional relevant este cel centrat pe dezvoltarea socio-emoțională, care pune accent pe identificarea, exprimarea și reglarea emoțiilor. Integrarea acestor dimensiuni în activitatea didactică contribuie la reducerea conflictelor și la creșterea coeziunii grupului de elevi. Elevii învață să își înțeleagă propriile reacții, dar și pe ale celorlalți, ceea ce conduce la o mai bună gestionare a situațiilor tensionate și la consolidarea unui climat de respect reciproc.

De asemenea, modelul pedagogiei participative susține implicarea activă a elevilor în procesul de învățare și în luarea deciziilor care îi privesc, contribuind la dezvoltarea unui climat bazat pe respect și responsabilitate. Dincolo de simpla participare la activități, elevii sunt încurajați să devină co-autori ai propriului parcurs educațional, prin implicarea în stabilirea regulilor de grup, alegerea unor teme de lucru sau formularea criteriilor de evaluare. Această abordare favorizează asumarea responsabilității și crește nivelul de motivație, deoarece elevii percep procesul educațional ca fiind relevant și adaptat nevoilor lor. În același timp, cadrul didactic își asumă rolul de facilitator și mediator, creând contexte în care fiecare elev are posibilitatea de a-și exprima opinia într-un mod respectuos și de a contribui la dinamica grupului. Practici precum discuțiile

deschise, lucrul în echipă, feedbackul reciproc sau reflecția asupra propriului proces de învățare sprijină dezvoltarea competențelor sociale și a gândirii critice. Astfel, pedagogia participativă nu doar că stimulează implicarea elevilor, ci contribuie semnificativ la construirea unui mediu educațional în care colaborarea și respectul devin valori asumate și practicate în mod constant.

Un rol esențial în construirea și menținerea unui climat de învățare colaborativ și respectuos îl are parteneriatul educațional dintre școală, familie și comunitate. Acesta nu se rezumă la o comunicare formală, punctuală, ci presupune o relație continuă, bazată pe încredere, transparență și responsabilitate comună. Atunci când părinții sunt informați și implicați activ în parcursul educațional al copiilor, aceștia devin parteneri reali ai școlii, contribuind la consolidarea comportamentelor pozitive și la prevenirea situațiilor conflictuale. În același timp, colaborarea cu instituții ale comunității – precum servicii de consiliere, organizații non-guvernamentale sau autorități locale – extinde resursele educaționale disponibile și permite intervenții mai bine adaptate nevoilor elevilor. Prin organizarea de activități comune, sesiuni de informare sau întâlniri de tip dialog, se creează contexte în care valorile respectului, cooperării și responsabilității sunt susținute coerent atât în mediul școlar, cât și în afara acestuia. Astfel, elevii beneficiază de un cadru educațional unitar, în care mesajele și așteptările sunt aliniate, ceea ce favorizează dezvoltarea unor comportamente prosociale stabile și a unui sentiment de siguranță și apartenență.

În practică, aceste modele nu funcționează izolat, ci se completează reciproc. Un climat școlar respectuos și colaborativ se construiește prin combinarea strategiilor de învățare cooperativă, a educației socio-emoționale și a implicării active a elevilor în propriul proces de formare. Rolul cadrului didactic devine astfel unul complex, de mediator, facilitator și model de comportament. Din perspectivă didactică, construirea unui climat educațional bazat pe colaborare și respect presupune o regândire a rolului cadrului didactic, dincolo de transmiterea de conținuturi, către facilitarea unor experiențe de învățare autentice și relaționale. Profesorul devine un model de comunicare și atitudine, gestionând echilibrat situațiile de învățare prin promovarea dialogului, a feedbackului constructiv și a participării active a elevilor. Utilizarea unor strategii precum învățarea pe grupe, dezbaterile ghidate, jocurile de rol sau reflecția asupra experiențelor de învățare contribuie la dezvoltarea abilităților de cooperare și la exersarea respectului față de opiniile celorlalți. În același timp, stabilirea unor reguli negociate împreună cu elevii, valorizarea diversității de perspective și crearea unor contexte sigure de exprimare susțin implicarea și responsabilizarea acestora. Astfel, abordarea didactică integrează nu doar dimensiunea cognitivă,

ci și pe cea relațională și emoțională a învățării, contribuind la formarea unui climat incluziv, în care elevii se simt ascultați, respectați și motivați să participe activ.

În concluzie, dezvoltarea unui mediu educațional bazat pe respect și colaborare nu este rezultatul unei singure strategii, ci al unei abordări integrate, care îmbină metode pedagogice moderne cu o relaționare autentică între toți participanții la actul educațional. Acest tip de climat contribuie semnificativ la creșterea calității învățării și la formarea unor elevi echilibrați, responsabili și capabili de cooperare în contexte diverse.

Bibliografie

Cohen, J. (2006). *Social, emotional, ethical, and academic education: Creating a climate for learning, participation in democracy, and well-being*. Harvard Educational Review, 76(2), 201–237.

Crețu, C. (2009). *Psihopedagogie. Metode și tehnici educaționale*. Iași: Polirom.

Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2009). *An educational psychology success story: Social interdependence theory and cooperative learning*. Educational Researcher, 38(5), 365–379.

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.

Hattie, J. (2009). *Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. London: Routledge.

Corelarea între inteligența emoțională și nivelul de epuizare profesională a cadrelor didactice

prof. Ramona Aștefănesei

Colegiul Național „Ștefan cel Mare” Hârlău, jud. Iași

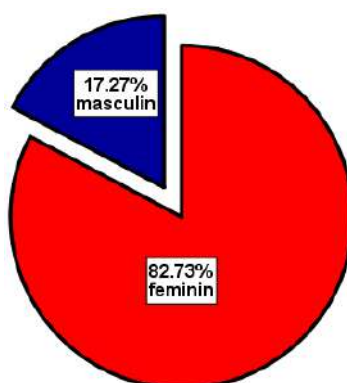
În această cercetare s-au utilizat, pentru a colecta date cantitative, patru teste standardizate: *Chestionarul de inteligența emoțională Rotterdam* Pekaar K. A., Bakker A. B., van der Linden D. & Born M. P. (2018); *Chestionarului PsyCap (PCQ)*; *Chestionar Leadership Transformațional* Rafferty A. E. & Griffin M. A. (2004) și *Inventarul Maslach de Măsurare a Burnout-ului* Schaufeli W. B., Leiter M. P., Maslach C. & Jackson S. E. (1996).

Gradul de epuizare al profesorului s-a măsurat cu ajutorul chestionarului *Inventarul Maslach de Măsurare a Burnout-ului*, elaborat de Schaufeli, W. B., Leiter, M. P., Maslach, C., & Jackson, S. E., 1996.

În versiunea originală anumiți itemi sunt frazați în mod pozitiv pentru a măsura „professional efficacy”. În versiunea revizuită dimensiunea „professional efficacy” e frazată negativ („negatively worded”) și devine „professional inefficacy”. Argumente pentru această refrazare se găsesc în Bresó et al. (2007) și Salanova & Schaufeli (2007).

Populația țintă a studiului, din care s-a extras, prin eșantionare aleatoare, lotul de 139 de subiecți, este formată din profesorii din învățământul preuniversitar din județul Iași, utilizându-se eșantioane mici și independente de subiecți. Ne propunem să avem un eșantion de aproximativ 139 de persoane bărbați și femei. Astfel, după variabila sex, eșantionul cuprinde 24 de subiecți de sex masculin și 115 de subiecți de sex feminin.

Graficul 1: Ilustrarea grafică a eșantionului după variabila sex.



Variabilele cercetării.

Variabile independente:

- demografice:

- sexul subiecților (feminin=2, masculin=1);
- nivelul de învățământ (1=preprimar, 2=primar, 3=gimnazial și 4=liceal).
- grad profesional (1=debutant, 2=definitivat, 3=gradul II, 4=gradul I și 5=doctorat);
- mediul (1=urban, 2=rural)
- capitalul psihologic al profesorului;
- inteligența emoțională;
- stilul perceput al liderului.

Variabilă dependentă:

- nivelul de epuizare profesională al cadrelor didactice.
- Analiza și interpretarea rezultatelor s-a realizat cu ajutorul programului specializat de statistică psihologică SPSS 21 for Windows. S-au efectuat următoarele analize statistice:
 - Coeficientul de consistență alfa Cronbach pentru cele două chestionare utilizate.
 - Testul de semnificație a diferenței dintre medii t-student pentru eșantioane independente.
 - ANOVA one-way pentru comparare de medii.
 - Corelația Pearson.
 - Regresia.

Ipoteză: Există o corelație semnificativă între inteligența emoțională și nivelul de epuizare profesională al cadrelor didactice.

Pentru a verifica această ipoteză am aplicat Corelația Pearson. Prezentăm în continuare rezultatele obținute pentru variabila nivel de epuizare profesională al cadrelor didactice.

Tabel nr.1. – Coeficientul de corelație Pearson pentru inteligența emoțională, precum și nivelul de epuizare profesională al cadrelor didactice.

		Intel_emo_total	Epuizare_profesionala_total
Intel_emo_total	Pearson Correlation	1	-.219**
	Sig. (2-tailed)		.009
	N	139	139
Epuizare_profesionala_total	Pearson Correlation	-.219**	1

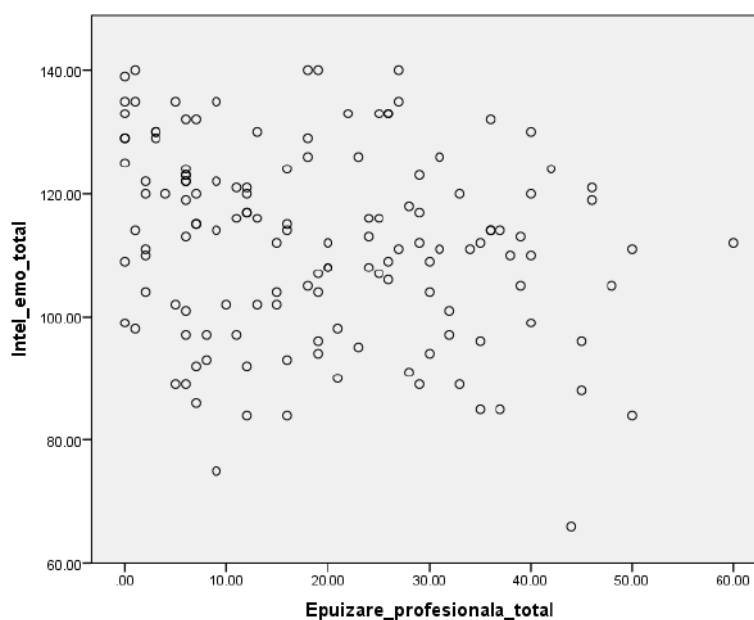
Sig. (2-tailed)	.009	
N	139	139

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

Valoarea pragului de semnificație este $p < 0.05$, $r = -0.219$ conducând la concluzia că există o corelație negativă semnificativă între variabila inteligența emoțională și variabila nivel de epuizare profesională al cadrelor didactice, deci putem concluziona că o creștere sau scădere a nivelului de inteligență emoțională va produce modificări semnificative în ceea ce privește nivelul de epuizare profesională al cadrelor didactice.

Rezultatele obținute sunt ilustrate și de graficul de mai jos:

Graficul 2. - *Ilustrarea grafică a relației dintre inteligența emoțională și nivelul de epuizare profesională al cadrelor didactice.*



Interpretare psihologică:

În urma acestui studiu s-a remarcat faptul că nivelul de inteligență emoțională influențează gradul de epuizare profesională a cadrelor didactice. Concluzia psihologică ce rezultă de aici este aceea că este important să ne cunoaștem atât pe noi înșine, cât și pe copii și, mai important, să recunoaștem emoțiile și trăirile pe care le avem. Atunci când inteligența noastră emoțională ne ajută să descoperim că, de fapt, nu ne simțim bine cu ceea ce facem, cu rutina obișnuită, este necesar să găsim porțițe de restaurare a liniștii interioare, de mulțumire sufletească cu ceea ce facem și, neapărat, să ne permitem să luăm și pauze de la activitatea obișnuită pentru a ne încărca bateriile.

Bibliografie:

1. Alannah Eileen Rafferty, Mark Griffin (2004), *Dimensions of transformational leadership: Conceptual and empirical extensions*, Article in *The Leadership Quarterly*
2. Bass, B. M., & Avolio, B. J. (1993), *Improving Organizational Effectiveness through Transformational Leadership*, London: Sage
3. Bass, Bernard M. (1999), *Bass & Stogdill's Handbook of Leadership: Theory, Research, and Managerial Applications*. New York: Free Press
4. Bernard M. Bass, Ronald E. Riggio (2005), *Transformational Leadership*, New York
5. Brotheridge, C.M.; Grandey, A.A. (2002), Emotional labor and burnout: Comparing two perspectives of 'people work'. *Journal of Vocational Behavior*, 60, pp.17-39
6. Goleman Daniel (2005), *Inteligența emoțională*, Curtea Veche, București
7. Margareta Dinca (2009), *Inteligența emoțională și stilurile de conducere*, Iași
8. Patrick J. Bridgeman, Pharm.D. (2018), *Burnout syndrome among healthcare professionals*, *American Journal of Health-System Pharmacy*, Volume 75, Issue 3
9. Tony Bush (2015), *Leadership și management educațional. Teorii și practici actuale*, Polirom

SINTEZA DINTRE AUTORITATE ȘI EMPATIE ÎN MANAGEMENTUL CLASEI: STRATEGII DE LEADERSHIP PENTRU OPTIMIZAREA MEDIULUI DE ÎNVĂȚARE LA LICEU

Prof. Avram Liliana

Colegiul de Industrie Alimentară "Elena Doamna" Galați

Lucrarea de față analizează dinamica leadershipului educațional în contextul învățământului liceal contemporan, concentrându-se pe necesitatea fuzionării autorității structurale cu empatia autentică. Într-un climat școlar în continuă schimbare, unde modelul tradițional de control devine inefficient, articularea unei strategii de „autoritate caldă” se dovedește a fi soluția pentru un management al clasei de succes. Articolul explorează fundamentele teoretice ale acestui echilibru și oferă strategii practice pentru transformarea relației profesor-elev într-un parteneriat bazat pe respect și performanță.

Reconceptualizarea leadershipului la nivel liceal

În perioada adolescenței, elevii se află într-o etapă de căutare a autonomiei și de testare a limitelor. Pentru profesorul de liceu, leadershipul nu mai reprezintă doar un set de tehnici de disciplinare, ci o formă de influență morală și emoțională. Provocarea majoră a sistemului actual este depășirea dihotomiei dintre „profesorul autoritar” (care impune respectul prin frică) și „profesorul permissiv” (care caută popularitatea sacrificând disciplina).

Explorarea strategiilor echilibrate pornește de la premisa că elevul de liceu are nevoie de o structură clară (autoritate) pentru a se simți în siguranță, dar și de o conexiune umană profundă (empatie) pentru a fi motivat să învețe.

Pilonul autorității: structură și predictibilitate

Autoritatea în context educațional nu trebuie confundată cu autoritarismul. Autoritatea este capacitatea cadrului didactic de a instaura un mediu de lucru ordonat, unde regulile sunt clare și echitabile.

- *Expertiza ca sursă a autorității*

La liceu, autoritatea se câștigă, în primul rând, prin competența științifică. Elevii respectă liderul care demonstrează stăpânirea materiei și pasiune pentru domeniul său. Atunci când profesorul este

perceput ca un expert, rezistența elevilor scade, iar autoritatea sa devine una de tip „natural”, nu una impusă prin forța funcției.

- *Managementul consecințelor*

Autoritatea presupune fermitate în aplicarea acordurilor stabilite. Un management eficient al clasei se bazează pe predictibilitatea sancțiunilor și a recompenselor. Elevul trebuie să știe că orice acțiune are o consecință, iar această certitudine reduce comportamentele disruptive.

Pilonul empatiei: validare și conexiune

Empatia este adesea greșit înțeleasă ca fiind slăbiciune. În realitate, ea este o formă de inteligență strategică. A fi empatic înseamnă a înțelege „de ce-ul” din spatele unui comportament înainte de a judeca „ce-ul”.

- *Ascultarea activă și siguranța emoțională*

Liceenii se confruntă cu presiuni imense (anxietate socială, stresul examenelor, probleme de identitate). Un lider educațional empatic creează un spațiu unde elevul se simte văzut și auzit. Validarea emoțională („Înțeleg că ești stresat din cauza acestui test”) nu anulează cerința academică, dar deschide calea către cooperare.

- *Autoritatea caldă (Warm Demander)*

Conceptul de „Warm Demander” descrie profesorul care are așteptări academice extrem de ridicate (autoritate), dar care oferă în același timp un suport emoțional masiv (empatie). Această combinație transmite mesajul: „Am încredere că poți face acest lucru greu și sunt aici să te ajut să reușești”.

Strategii practice pentru echilibrarea managementului clasei

- *Contractul social negociat*

O strategie de leadership eficientă este implicarea elevilor în procesul de legiferare al clasei. La începutul anului, profesorul și elevii negociază setul de reguli. Atunci când regulile sunt „ale noastre”, nu doar „ale profesorului”, autoritatea se distribuie, iar elevii devin responsabili unii față de ceilalți.

- *Feedback-ul de tip creștere*

În evaluare, echilibrul se reflectă în feedback. Un lider empatic critică lucrarea, nu elevul. Critica trebuie să fie riguroasă (pentru a menține standardele), dar livrată într-un mod care să încurajeze efortul viitor, evitând etichetarea sau umilirea publică.

- *Gestionarea conflictelor prin mediere*

În cazul unui conflict, profesorul lider nu folosește doar puterea de a pedepsi. El utilizează empatia pentru a descifra conflictul: „Ce s-a întâmplat de fapt?” și autoritatea pentru a restabili ordinea: „Indiferent de cauză, acest limbaj nu este acceptat aici. Care este soluția pentru a repara situația?”.

Analiza impactului asupra mediului de învățare

Cercetările asupra claselor unde acest echilibru este prezent arată rezultate remarcabile:

- *Reducerea absenteismului*: Elevii vin la școală pentru că se simt acceptați.
- *Creșterea angajamentului*: Nivelul de participare la ore crește atunci când frica de a greși este eliminată prin empatie.
- *Climat de respect reciproc*: Elevii oglindesc comportamentul profesorului. Dacă profesorul tratează greșelile cu empatie, și elevii vor deveni mai toleranți unii cu ceilalți.

Leadershipul educațional în liceu este un exercițiu de echilibristică între rigoare și compasiune. Autoritatea fără empatie este dictatură și duce la rebeliune; empatia fără autoritate este haos și duce la regres academic. Profesorul modern trebuie să fie o „stâncă” de stabilitate și un „ghid” plin de înțelegere. Doar prin această dualitate putem crea un mediu de învățare în care adolescenții să nu fie doar instruiți, ci cu adevărat educați pentru viață.

Bibliografie

1. Goleman, Daniel, *Inteligența emoțională*, Editura Curtea Veche, 2018
2. Hattie, John, *Învățarea vizibilă*, Editura Trei, 2014
3. Marzano, Robert J., *Managementul clasei. Strategii de succes*, Editura Aramis, 2015
4. Glasser, William, *Managementul calității în clasă*, Editura Polirom, 2004
5. Cucoș, Constantin, *Pedagogie*, Editura Polirom, 2014

PROFESORUL MANAGER

Prof. Avram Simona Manuela, Școala Gimnazială "Ludovic Cosma", Galați

Importanța ce o prezintă rolul și personalitatea dascălului în școală și în societate este corelată cu cele două tipuri de activități pe care le desfășoară zilnic: activitatea școlară și extrașcolară.

Dascălul deține o poziție cheie în organizarea și conducerea procesului de învățământ, adică în a face ceea ce trebuie pentru a asigura formarea și dezvoltarea personalității copiilor în concordanță cu finalitățile educației. Așadar, exercitarea profesiei de cadru didactic presupune însușirea a trei competențe specifice.

- a) Competența profesională constând într-o cultură tehnică specifică și o competență interumană care îi permite să lucreze cu o clasă de elevi și să coopereze cu ceilalți profesori.
- b) Capacitatea de a întreține raporturi satisfăcătoare cu eșaloanele ierarhiei superioare: directori, inspectori; profesorii sunt supuși periodic controalelor, verificărilor, evaluărilor superiorilor, avansarea lor fiind condiționată de prezența scenică, de autoritatea în fața elevilor, de calitatea informațiilor și a interpretării în fața elevilor sau a comisiei.
- c) Dezvoltarea de bune relații cu beneficiarii- elevi sau părinți, comunitate, deoarece ei sunt cei care stabilesc *cota* dascălului.

Pentru gestionarea eficientă a clasei de elevi, cadrul didactic îndeplinește următoarele roluri (comportamente fundamentale) în activitatea instructiv-educativă.

1. Planificarea activităților instructiv-educative.
2. Organizarea activităților clasei.
3. Comunicarea informațiilor științifice; stabilirea canalelor de comunicare, a codului comun. Dialogul perpetuu cu elevul cere o artă a formulării întrebărilor, a asigurării feed-back-ului.
4. Conducerea activităților clasei, a demersului didactic.
5. Îndrumarea elevilor pe drumul cunoașterii, al descoperirii, prin sfaturi și ghidaje potrivite.
6. Motivarea învățării prin întăriri pozitive și negative; încurajarea și manifestarea solidarității cu unele momente sufletești, speciale ale clasei.
7. Consilierea elevilor în activitatea școlară și extrașcolară prin ajutor, sfaturi, ședințe de consiliere și orientare școlară și profesională.
8. Controlarea atingerii obiectivelor, al nivelului de informații.
9. Evaluarea măsurii în care scopurile și obiectivele unei etape au fost atinse.

Pare lipsit de importanță, dar există și situații în care managementul clasei ține de repere pur tehnice: amenajarea sălii de clasă, prezența simbolurilor, a sloganurilor, a unor elemente de individualizare, de eficientizare a spațiului; dispunerea mobilierului în clasă, vizibilitatea, orientarea după lumină, apropierea sau depărtarea de tablă.

Pe de altă parte, clasa e un grup social, o combinație de personalități diferite pe care profesorul trebuie să le apropie, să le dirijeze în așa fel încât să rezoneze în aproape același timp pentru a putea transmite cât mai eficient informația, cunoștințele, deprinderile. Nu în ultimul rând, grup numeros fiind, trebuie să se supună, să se adapteze normelor, obligațiilor pentru a nu se ajunge la situații dificile.

Romiță Iucu tratează în cartea sa, *Managementul clasei de elevi*, noțiunea de *dimensiune inovatoare*, acea schimbare în domeniul structurilor și practicilor învățământului care are drept scop ameliorarea sistemului. Dimensiunea inovatoare e o condiție esențială a optimizării interacțiunilor și a deciziilor educaționale. Intervenția cadrului didactic într-o situație de criză depinde foarte mult de ingeniozitatea acestuia, de relația cu clasa, de tactul său.

Managementul clasei de elevi se face permanent, fie în cadrul lecției de curs, fie gestionând situații deosebite ivite pe parcurs. În ceea ce privește procesul de instruire, ne-am putea referi la modul în care profesorul coordonează și direcționează ritmul activităților în timpul orelor prin:

1. Evitarea discontinuității. E recomandabil ca profesorul să nu schimbe brusc tipul de activitate. Odată început, trebuie dus la capăt, și abia apoi trecut la altceva.
2. Evitarea încetinirii ritmului prin supraîncărcarea cu informații, cu amănunte, cu materiale, distrăgând atenția, astfel, de la conținuturile comunicate.
3. Promovarea activităților de grup prin implicarea unui număr cât mai mare de elevi; distribuirea echitabilă a sarcinilor, ajutarea tuturor membrilor grupurilor, corectarea sau aprobarea elevilor, menținerea atenției prin voce, gesturi, mimică sau contact vizual.
4. Evitarea plictiselii și a oboselii prin tematică, implicare, provocare.
5. Recapitularea permanentă a lecțiilor, a noțiunilor, discutarea și corectarea temelor, coordonarea discuțiilor, încurajarea întrebărilor.
6. Stabilirea clară de la început a coordonatelor comportamentului elevilor: când pun întrebări, când intervin și, mai ales, cum.

Atunci când dascălul întâlnește situații dificile, trebuie să descopere întâi cauzele, abia apoi să ia măsuri. Acestea ar fi refuzul de a asculta discursul profesorului, prezentarea cu întârziere a temelor sau a sarcinilor de lucru, întârzierile la ore, absenteismul, fraudă. Pentru fiecare, profesorul e nevoit să găsească variantele complementare, ajutătoare, a căror eficiență să diminueze stresul elevului și, de ce nu, al cadrului didactic.

Dar ce facem, cum procedăm când apar situații de criză? Criza e un eveniment sau complex de evenimente inopinante, generatoare de pericol, care îngreunează comunicarea între membrii grupului, schimbul de mesaje sau informații.

Situația de criză nu trebuie doar sancționată. Un profesor, bun manager al clasei, trebuie să identifice și să cunoască respectiva situație: de unde a apărut, când a pornit, de când evoluează, ce alte persoane sunt implicate în conflict, dacă acestea sunt din mediul școlar (colegii) sau extrașcolar (părinții). Până la luarea unei decizii, drumul e lung, iar negocierea colectivă, sistemele consultative, cooptarea elevilor și descoperirea alternativelor ar fi cele mai la îndemână soluții.

E. Joița în *Management educațional- Profesorul – manager*, propune câteva strategii rezolutive care se pot adapta diverselor situații: ascultarea tuturor celor implicați în conflict; identificarea motivului real, generator al stării conflictuale; găsirea unor puncte comune pozitive pentru a putea fi utilizate ca puncte de plecare în construirea soluțiilor; sugerarea punerii unuia în situația celuilalt; discutarea la nivelul grupului, ca studiu de caz; medierea, consilierea, consultarea, implicarea altor factori în discuții de grup (părinți, diriginte, profesori, consilierul psiholog, prietenii); apelul la procedee de negociere, de înțelegere comună; utilizarea sancțiunilor, a pedepselor, a dezaprobărilor.

Dar dacă situația conflictuală se naște între elevi și profesor? De exemplu, în procesul de evaluare intervin deseori factori perturbatori. Efectul halo înseamnă supraaprecierea unor elevi pentru rezultatele bune pe care le-au avut, astfel primind note mai mari decât ar merita în realitate. Efectul de anticipație constă în imaginea negativă pe care și-a făcut-o un profesor în legătură cu un elev și care îi alterează acestuia nota acordată. Efectul de contrast explică de ce o lucrare, un răspuns oral succesiv unei alte lucrări sau unui alt răspuns mai slab este apreciat mai bine. Efectul de contaminare se produce sub influența notelor slabe date de alt profesor. Efectul de generozitate duce la acordarea cu multă ușurință a unor note mari, deși elevii nu le merită. Efectul blând se manifestă în diferențierea elevilor mai cunoscuți, în mod pozitiv, de cei necunoscuți. În aceste condiții, fiind influențat de atât de mulți factori, cum să nu greșească dascălul? Cum să nu intre în conflict cu unii elevi cărora li se pare că au fost nedreptățiți?

Ca profesor de limba și literatura română, consider că toate acestea sunt și mai vizibile la disciplina noastră, față de alte materii unde doza de subiectivitate, de interpretare nu e atât de mare. În aceste situații, un bun profesor de limba română va face conexiunea între obiectul său și alte obiecte de învățământ; va adapta tehnicile de predare-evaluare pentru a le face atractive și funcționale; va ține seama de dorințele, de aspirațiile sau de limitele elevilor; va respecta elevii, va fi corect în evaluare; va învăța continuu; va crea un cadru de lucru în care elevii se vor simți bine; va avea o exprimare corectă, coerentă, civilizată. Astfel, posibilele stări conflictuale dintre profesor și elevi ar putea fi diminuate, stări conflictuale iscate de subiectivismul în apreciere.

O altă situație conflictuală pe care profesorul de limba română trebuie să o managerieze ar putea fi determinată de absența interesului elevilor pentru lectură. Cum limba și literatura română nu se poate preda fără lectură, profesorul se vede obligat să ia măsuri pentru a-i determina pe elevi să citească. Cea mai simplă metodă pare a fi aceea de a-i sancționa prin notă pe cei vinovați. Chiar dacă dă rezultate imediat, e chinuitor, negativ și nu-i va trezi elevului niciun interes pentru citit, ci doar oroare față de obiect, de profesor, de ideea de lectură. Modalități de ameliorare a situației conflictului? Discuții particulare cu elevii, propuneri de alte teme sau de cărți care să le trezească interesul, organizarea de ședințe cu părinții, recompensarea celor care se depășesc pe ei înșiși prin lectură, întâlnirea cu oameni cu drag de carte și de învățătură sunt câteva dintre variantele care ar putea fi încercate.

Un comportament managerial autentic presupune căutarea în permanență a soluțiilor, indiferent de materia predată de respectivul cadru didactic.

Bibliografie:

Cerghit I., Radu IT., Popescu E., Vlăsceanu E.- Didactica, manual pentru clasa a X-a, EDP, 1997

Crăciun C.- Metodica predării limbii și literaturii române în gimnaziu și liceu, Ed. EMIA, Cluj, 2004.

Cucoș C.- coord. –Psihopedagogie, Polirom, București, 2005

Joița E. –coord. Pedagogie și elemente de psihologie școlară, ed. Arves.

Iucu R. - Managementul clasei de elevi. Aplicații pentru gestionarea situațiilor de criză educațională, Polirom, 2005

ARHITECTURA RESPECTULUI: MODELE EDUCATIONALE PENTRU O SALĂ DE CLASĂ COLABORATIVĂ

Baboi Maricica, C.Ș.E.I. „Elisabeta Polihroniade” Vaslui

În peisajul educațional al anului 2026, succesul unui act de învățare nu se mai măsoară doar prin note, ci prin calitatea interacțiunilor dintre elevi. Crearea unui climat de învățare bazat pe respect și colaborare necesită trecerea de la modelul tradițional „magistro-centric” la modele care pun accent pe inteligența colectivă și siguranța emoțională.

1. Modelul Jigsaw (Metoda mozaicului)

Creat de Elliot Aronson, acest model este probabil cel mai puternic instrument pentru combaterea segregării și promovarea interdependenței pozitive.

- **Mecanism:** O temă complexă este împărțită în sub-teme. Elevii devin „experți” într-o sub-temă și trebuie să îi învețe pe ceilalți membri ai grupului lor ceea ce au studiat.
- **Impact asupra climatului:** Deoarece succesul grupului depinde de contribuția fiecărui membru, elevii învață să se asculte activ și să prețuiască perspectivele colegilor, indiferent de nivelul lor academic inițial.

2. Învățarea Bazată pe Proiecte (Project-Based Learning - PBL)

PBL transformă clasa într-un laborator de cercetare unde respectul derivă din diversitatea talentelor.

- **Mecanism:** Elevii lucrează pe perioade lungi pentru a răspunde la o întrebare provocatoare sau pentru a rezolva o problemă reală.
- **Impact asupra climatului:** În cadrul unui proiect, un elev poate fi liderul pe partea de design, altul pe documentare, iar altul pe prezentare. Această distribuție a sarcinilor elimină ierarhiile rigide și cultivă un climat de sprijin reciproc.

3. Comunitățile de învățare (The Learning Community Model)

Acest model se bazează pe viziunea că învățarea este un act social, nu unul solitar.

- **Mecanism:** Profesorul nu mai este singura sursă de autoritate, ci un facilitator. Se utilizează „Cercurile de Dialog” (Restorative Circles) pentru a stabili regulile clasei și pentru a rezolva conflictele.
- **Impact asupra climatului:** Prin oferirea unei voci fiecărui elev, se elimină sentimentul de marginalizare. Respectul nu este impus prin frică, ci prin responsabilitatea asumată față de grup.

Comparație între climatul tradițional și cel colaborativ

Caracteristică	Modelul tradițional	Modele colaborative
Sursa Autorității	Exclusiv Profesorul	Distribuită (Elevi + Profesor)
Relația între Elevi	Competiție pentru note	Interdependență pentru succes
Gestionarea Erorii	Penalizare / Rușine	Oportunitate de învățare colectivă
Comunicarea	Unidirecțională	Multidirecțională (Dialog)

4. Modelul „Design Thinking”

Inspirat din lumea inovației, acest model pune empatia la baza oricărui proces de învățare.

- **Etapale procesului:** Empatie → Definire → Ideare → Prototip → Testare.
- **Contribuția la respect:** Prima etapă, **empatia**, îi obligă pe elevi să înțeleagă nevoile celorlalți înainte de a propune soluții. Aceasta dezvoltă o cultură a toleranței și a ascultării profunde, esențială pentru un climat armonios.

Pentru ca modelele menționate anterior (Jigsaw, PBL, Design Thinking) să nu rămână doar concepte ideale, ele trebuie sprijinite de o structură care să gestioneze dinamica umană din sala de clasă.

1. Pilonul siguranței psihologice

Colaborarea autentică nu poate exista acolo unde elevii se tem să greșească. Siguranța psihologică, un concept popularizat de cercetările de la Google (Proiectul Aristotel), este fundamentul unui climat respectuos.

- **Practica „Eșecului favorabil”:** Profesorul trebuie să normalizeze eroarea. Atunci când un grup eșuează în rezolvarea unei sarcini, analiza nu se face asupra vinovatului, ci asupra procesului.
- **Vulnerabilitatea modelată:** Liderul (profesorul) care recunoaște când nu știe un răspuns invită elevii la onestitate și respect reciproc, eliminând bariera perfecțiunii toxice.

2. Tehnici de interdependență pozitivă

În învățarea colaborativă, succesul este „lipit” de cel al colegilor. Iată cum se poate structura această legătură:

- **Resurse Partajate:** Grupul primește un singur set de materiale (un singur laptop, o singură foaie mare de flipchart). Acest lucru îi forțează să negocieze spațiul și timpul de utilizare.
 - **Roluri Rotative:** Pentru a evita „dictatura” elevilor mai vocali, rolurile trebuie să se schimbe săptămânal:
 - Facilitatorul: Menține grupul concentrat pe sarcină.
 - Scepticul: Pune întrebări „De ce?” pentru a stimula gândirea critică.
 - Scribul: Documentează ideile tuturor.
 - Cronometrul: Gestionează timpul.

3. Evaluarea în climatul colaborativ

Una dintre cele mai mari provocări este: Cum notăm un proiect de grup fără a fi nedreți?

- **Evaluarea 360 de grade (Peer Evaluation):** Elevii își oferă feedback anonim unii altora pe baza unor criterii clare (ex: „A contribuit cu idei?”, „I-a ascultat pe ceilalți?”). Aceasta nu este o „turnătorie”, ci un exercițiu de responsabilitate socială.
- **Portofoliul de grup vs. reflecția individuală:** Nota finală poate fi compusă din 60% produsul grupului și 40% un eseu de reflecție individuală în care elevul explică ce a învățat din interacțiunea cu ceilalți.

Obstacole și soluții în implementare:

Obstacol	Soluție Practică
Elevul „Free-Rider” (care nu muncește)	Fragmentarea sarcinii prin metoda Jigsaw (fiecare are o piesă vitală).
Conflictele de Personalitate	Introducerea protocoalelor de comunicare non-violentă înainte de proiect.
Zgomotul în clasă	Stabilirea unor semnale non-verbale pentru liniște și acceptarea „zgomotului productiv”.

Un climat de învățare colaborativ nu este unul lipsit de conflicte, ci unul în care conflictele sunt folosite ca material didactic pentru dezvoltarea caracterului.

Această secțiune este esențială, deoarece valorile învățate la școală pot fi consolidate sau, dimpotrivă, anulate de dinamica de acasă. Parteneriatul dintre profesori și părinți este „puntea” pe care elevul pășește către maturitate.

Iată cum pot părinții să devină co-facilitatori ai acestui climat colaborativ:

Rolul familiei: extinderea modelului colaborativ dincolo de școală

Acasă este primul „laborator” social al copilului. Pentru ca un elev să fie un bun colaborator la școală, el are nevoie de un mediu care să îi cultive autonomia și empatia în familie.

1. Trecerea de la „Cum a fost la școală?” la întrebări de reflecție

În loc de întrebări care primesc răspunsuri monosilabice, părinții pot folosi interogații care stimulează gândirea critică și recunoașterea efortului colectiv:

- „Ce problemă ai ajutat pe cineva să rezolve azi?”
 - „A existat vreun moment în care nu ai fost de acord cu un coleg? Cum ai gestionat situația?”
 - „Ce talent nou ai descoperit la un coleg de-al tău în timpul proiectului de grup?”
- 2. Practicarea luării deciziilor în familie:**

Colaborarea se învață prin participare. Părinții pot crea „Consilii de Familie” săptămânale unde:

- **Se negociază programul:** În loc să impună o agendă, părinții pot prezenta nevoile familiei și pot cere soluții de la copii (ex: „Avem de făcut curățenie și de mers la cumpărături. Cum ne împărțim sarcinile ca să avem și timp de film?”).
- **Se exersează ascultarea activă:** Fiecare membru are 2 minute în care vorbește fără a fi întrerupt, restul familiei oferind ulterior o scurtă sinteză a celor auzite.

3. Valorizarea procesului, nu doar a rezultatului

Dacă părintele pune presiune doar pe nota individuală, copilul va percepe colegii ca pe niște competitori, nu ca pe niște parteneri.

- **Sărbătoriți progresul echipei:** Dacă un copil vine acasă mândru de un proiect de grup, laudați modul în care au colaborat, nu doar nota primită.
- **Normalizarea greșelii:** Când copilul face o eroare acasă, folosiți abordarea pedagogică: „Ce putem învăța din asta pentru data viitoare?” în loc de reproș.

4. Modelarea empatiei și a respectului față de autoritate

Părinții sunt principalul model de urmat. Modul în care părintele vorbește despre profesor, despre alți părinți sau despre colegii de muncă setează standardul de respect al copilului.

- **Evitarea criticismului distructiv:** Dacă există nemulțumiri față de școală, acestea trebuie discutate între adulți, evitând subminarea autorității profesorului în fața copilului. Un climat de respect se bazează pe ideea că toți (părinți, profesori, elevi) sunt în aceeași echipă.

Mic Ghid de conversație pentru părinți

Situație	Reacție Tradițională	Reacție Colaborativă (Recomandată)
Copilul se plânge de un coleg leneș.	„Fă-ți treaba ta, nu te uita la el.”	„Cum ai putea să-l motivezi sau să-i ceri ajutorul pe o sarcină mică?”
Eșec într-un proiect de grup.	„Ți-am spus să lucrezi singur.”	„Ce a lipsit în comunicarea voastră de data aceasta?”

Situație	Reacție Tradițională	Reacție Colaborativă (Recomandată)
Conflict cu un prieten.	„Nu mai vorbi cu el.”	„Ce crezi că a simțit el în momentul acela? Cum putem repara relația?”

Concluzie: Implementarea acestor modele nu reprezintă doar o schimbare de metodologie, ci o schimbare de paradigmă. Într-o clasă colaborativă, respectul nu este o regulă scrisă pe perete, ci rezultatul firesc al faptului că fiecare elev se simte util, ascultat și valorizat de comunitatea sa.

Un copil care învață acasă că opinia lui contează, dar că și a celorlalți este la fel de valoroasă, va deveni în mod natural un lider empatic și un colaborator prețuit în orice colectiv.

Bibliografie:

1. Leadership, gândire critică și PBL

John Larmer, John Mergendoller, Suzie Boss; Setting the Standard for Project Based Learning, Editura ASCD, 2015

Tony Wagner; Formarea competențelor. Șapte competențe supraviețuitoare, Editura Trei, 2014

Ron Ritchhart, Mark Church, Karin Morrison, Making Thinking Visible, Jossey-Bass, 2011

2. Climatul clasei și inteligența emoțională

Daniel Goleman, Inteligența emoțională în educație, Editura Curtea Veche, 2001

Marshall B. Rosenberg, Comunicarea Nonviolentă: Un limbaj al vieții, Elena Francisc Publishing, 2015

Amy C. Edmondson, The Fearless Organization, Wiley, 2018

3. Resurse online și Organizații Internaționale

Edutopia, Studii de caz și articole (PBL & SEL), George Lucas Educational Foundation, constant (Online)

PBLWorks, Resurse pentru design colaborativ, Buck Institute for Education, Constant (Online)

OECD, PISA 2022 Results: Collaborative Problem Solving, OECD Publishing, 2023/2024

MANAGEMENTUL CLASEI ÎN SPAȚIUL EDUCAȚIONAL ROMÂNESC ȘI MOLDOVENESC: DIMENSIUNI ALE LEADERSHIP-ULUI COLABORATIV

*Profesor Dana – Alina Băetu
Liceul Teoretic „Dr. Mihai Ciucă” Săveni*

Rezumat

Prezentul articol analizează convergența dintre autoritate și empatie ca piloni fundamentali ai managementului modern al clasei de elevi. Într-un context marcat de reforme curriculare profunde atât în România, cât și în Republica Moldova, rolul cadrului didactic migrează dinspre zona controlului coercitiv către cea a leadership-ului transformațional. Studiul evidențiază cum echilibrarea acestor două dimensiuni favorizează un climat de învățare incluziv, stimulând autonomia elevului și performanța academică prin colaborare.

Cercetări privind echilibrul între autoritate și empatie în managementul clasei
Managementul clasei reprezintă un domeniu de intersecție între pedagogie, psihologie socială și teorii ale leadership-ului. Cercetările recente subliniază faptul că eficiența procesului de predare-învățare este direct proporțională cu calitatea relației profesor-elev. Autoritatea, înțeleasă nu ca putere discreționară, ci ca expertiză și capacitate de a structura mediul de învățare, oferă elevilor predictibilitate și siguranță. Pe de altă parte, empatia reprezintă „liantul” care permite adaptarea cerințelor academice la profilul psihologic al fiecărui elev.

Analiza comportamentală arată că un stil de conducere pur autoritar generează adesea conformism pasiv sau rezistență mocnită, în timp ce un stil pur empatic, lipsit de limite clare, poate conduce la dezorganizare. Astfel, „autoritatea empatică” devine standardul de aur în managementul clasei. Aceasta presupune stabilirea unor standarde înalte de performanță (autoritatea), susținute de un suport emoțional constant și de înțelegerea contextului individual al învățării (empatia).

Studii de caz și analize comparative: România și Republica Moldova

În sistemele de învățământ din România și Republica Moldova, tradiția pedagogică a fost mult timp dominată de modelul magistro-centrist. Totuși, analiza practicilor actuale de leadership educațional relevă o schimbare de paradigmă. În România, introducerea competențelor-cheie a forțat o reevaluare a managementului clasei, punând accent pe lucrul în echipă și pe învățarea centrată pe elev. Profesorul devine un lider care nu doar „conduce” clasa, ci facilitează interacțiunile dintre membrii acesteia.

În Republica Moldova, reformele recente din Codul Educației pun un accent deosebit pe educația incluzivă și pe starea de bine a elevului. Studiile de caz efectuate în liceele din Chișinău și București demonstrează că utilizarea strategiilor de leadership participativ — cum ar fi delegarea responsabilităților în timpul proiectelor de grup — crește semnificativ nivelul de responsabilitate al elevilor. În ambele spații, profesorii care utilizează empatia pentru a gestiona conflictele și pentru a motiva elevii cu dificultăți obțin rezultate superioare pe termen lung, reducând rata absenteismului și îmbunătățind coeziunea grupului.

Modele educaționale ce sprijină climatul colaborativ și respectuos

Un climat de învățare respectuos se construiește prin transparență și participare. Modelul de leadership distribuit este unul dintre cele mai eficiente în acest sens. În acest model, puterea nu este centralizată la catedră; profesorul creează oportunități pentru ca elevii să exercite ei înșiși roluri de lider (ex: coordonator de proiect, monitor de grup, mentor pentru colegi). Această abordare transformă clasa dintr-o sumă de indivizi într-o comunitate de practică.

Sinergia dintre autoritate și empatie se reflectă și în modul de gestionare a erorilor. Într-un climat colaborativ, eroarea este tratată ca o sursă de informație lingvistică sau cognitivă, nu ca un motiv de sancțiune. Leadership-ul empatic presupune ascultarea activă a argumentelor elevului, în timp ce autoritatea intervine pentru a corecta traiectoria învățării conform obiectivelor stabilite. Această dinamică sprijină dezvoltarea stimei de sine a elevului, acesta simțindu-se valorizat nu doar pentru rezultate, ci și pentru procesul de gândire.

Implementarea tehnologiei ca facilitator al leadership-ului empatic În școala viitorului, instrumentele digitale joacă un rol crucial în medierea echilibrului dintre structură și flexibilitate. Utilizarea platformelor de învățare colaborativă permite profesorului-lider să monitorizeze progresul în timp real (autoritate), oferind în același timp feedback personalizat și încurajări adaptate ritmului fiecărui elev (empatie). Această personalizare a parcursului educațional este, în esență, cea mai înaltă formă de leadership educațional, deoarece recunoaște unicitatea fiecărui membru al clasei.

Concluzii

Managementul clasei în contextul actual necesită o abordare multidimensională. Echilibrul între autoritate și empatie nu este un punct fix, ci un proces dinamic de negociere continuă între cerințele curriculare și realitatea umană a clasei. Profesorul care reușește să combine rigoarea academică cu sensibilitatea relațională nu doar gestionează o oră de curs, ci modelează caractere și formează competențe de leadership pentru viitor. Succesul educațional în școlile din România și Republica Moldova depinde în mod critic de capacitatea de a crea aceste spații de învățare bazate pe respect reciproc, colaborare și integritate.

Bibliografie

1. **Bush, T. (2015).** *Leadership și management educațional. Teorii și practici actuale*, Editura Polirom, Iași.
2. **Callo, T. (2007).** *Educația centrată pe cel ce învață*, Editura Știința, Chișinău.
3. **Cucoș, C. (2014).** *Pedagogie*, Ediția a III-a revăzută și adăugită, Editura Polirom, Iași.
4. **Goleman, D. (2020).** *Leadership: Puterea inteligenței emoționale*, Editura Curtea Veche Publishing, București.
5. **Joița, E. (2000).** *Management educațional. Profesorul ca manager*, Editura Polirom, Iași.
6. **Pânișoară, I. O. (2017).** *Profesorul de succes. 59 de principii de pedagogie practică*, Editura Polirom, Iași.

**STUDIU: STRATEGII DE ECHILIBRU ÎN ȘCOALA ROMÂNEASCĂ
CONTEMPORANĂ
LEADERSHIP EDUCAȚIONAL: ECHILIBRUL ÎNTRE AUTORITATE ȘI
EMPATIE**

*Profesor Dana – Alina Băetu
Liceul Teoretic „Dr. Mihai Ciucă” Săveni*

Introducere: de la actul didactic la viziunea de leadership

Prezentul studiu își propune să analizeze modul în care principiile moderne de leadership pot fi integrate în practica cotidiană de la catedră, pornind de la un suport didactic concret: o lecție de limba franceză axată pe modul subjonctiv pentru elevii de clasa a X-a. Deși la prima vedere tema este una strict lingvistică, scenariul didactic dezvăluie o arhitectură complexă de gestionare a grupului, unde profesorul nu este doar un transmițător de reguli gramaticale, ci un lider care orchestrează dinamica învățării. În contextul școlii românești actuale, acest echilibru între structura riguroasă și deschiderea față de nevoile elevului reprezintă cheia eficienței educaționale.

Rolul profesorului în acest ecosistem este unul transformativ. El deține autoritatea academică necesară pentru a defini competențele lingvistice conform standardelor europene, însă această autoritate este exercitată cu empatie. Acest lucru devine vizibil încă din debutul orei, prin inserarea unui dialog informal despre starea de spirit a elevilor. Această etapă, aparent simplă, este în realitate o strategie de leadership care validează universul emoțional al învățăcelului, transformând sala de curs într-un spațiu de siguranță psihologică, esențial pentru asimilarea unor noțiuni dificile precum subjonctivul.

Echilibrul între autoritate și empatie prin lucrul în echipă

Esența leadership-ului educațional se manifestă cu precădere în modul în care profesorul alege să organizeze colectivul prin lucrul în perechi și pe grupuri de elevi. Această strategie reprezintă un veritabil studiu de caz privind leadershipul distribuit. În loc să păstreze controlul absolut asupra discursului, profesorul delegă puterea de decizie către micro-grupuri. Elevii nu mai sunt doar receptori pasivi, ci devin parteneri de învățare care trebuie să negocieze sensuri și să rezolve sarcini comune.

Lucrul în perechi, exemplificat în materialele suport prin dialogul dintre personajele Alise și Denis, simulează situații de viață unde empatia devine o competență practică. Elevii sunt puși în situația de a asculta dilemele celuilalt — cum ar fi alegerea între studii și carieră — și de a

oferi sfaturi folosind structurile gramaticale învățate. Aici, autoritatea nu mai vine de la profesor, ci din necesitatea de a respecta rigoarea limbii pentru a fi înțeles, în timp ce empatia este motorul care susține interacțiunea umană. Prin această metodă, liderul educațional încurajează colaborarea în detrimentul competiției individuale, pregătind tinerii pentru dinamica socială reală.

Tehnologia și evaluarea ca piloni ai leadership-ului modern

Un lider educațional adaptat secolului XXI știe că autoritatea sa este întărită de relevanța instrumentelor pe care le utilizează. Integrarea tablei inteligente și a platformelor de tip Wordwall în lecție nu este doar o metodă de modernizare, ci un act de leadership vizionar. Prin gamificare, disciplina necesară învățării unor verbe neregulate este menținută prin entuziasm, nu prin constrângere. Este o formă de autoritate „blândă”, care se bazează pe capacitatea profesorului de a vorbi limba generației actuale.

Mai mult, procesul de evaluare încetează să mai fie un instrument de intimidare. Deși grila de evaluare impune criterii clare și riguroase de rectitudine gramaticală (pilonul autorității), introducerea etapelor de auto-evaluare și feedback oral aduce componenta de empatie. Profesorul recunoaște efortul individual și permite elevului să își analizeze propriul progres, transformând eroarea dintr-un eșec într-o etapă firească de creștere. Această abordare dezvoltă autonomia elevului, un obiectiv fundamental al leadership-ului educațional modern.

Concluzii: un model pentru școala românească

Studiul demonstrează că succesul unei lecții nu depinde doar de claritatea explicațiilor teoretice, ci de capacitatea cadrului didactic de a pendula între rolul de evaluator și cel de mentor. În liceele din România, aplicarea acestor strategii de leadership — de la organizarea pe grupuri până la validarea empatică a elevului — contribuie la crearea unui mediu de învățare echilibrat. Profesorul-lider este cel care reușește să ofere structura necesară performanței, lăsând în același timp spațiu pentru vocea și creativitatea fiecărui elev.

Bibliografie :

1. Băban, A. (2011). *Consiliere educațională. Ghid metodologic pentru orele de dirigenție și consiliere*, Editura ASCR, Cluj-Napoca.
2. Bush, T. (2015). *Leadership și management educațional. Teorii și practici actuale*, Editura Polirom, Iași.
3. Goleman, D. (2020). *Leadership: Puterea inteligenței emoționale*, Editura Curtea Veche Publishing, București.

4. Pânișoară, I. O. (2017). *Profesorul de succes. 59 de principii de pedagogie practică*, Editura Polirom, Iași.
5. Consiliul Europei (2020). *Cadrul european comun de referință pentru limbi (CECRL): învățare, predare, evaluare*, Strasbourg.

Competențele digitale sunt esențiale pentru profesori în secolul XXI. Acestea includ nu numai cunoașterea modului de utilizare a tehnologiei, ci și capacitatea de a o integra în predarea și învățarea la clasă. Pentru a avea succes în această nouă eră a învățării, profesorii trebuie să aibă o înțelegere puternică a alfabetizării digitale și a importanței acesteia în lumea de astăzi.

Competențele digitale pentru profesori sunt esențiale pentru a răspunde nevoilor sălilor de clasă de astăzi și ale elevilor de mâine. Cu atât mai mult, pe măsură ce tehnologia avansează, profesorii trebuie să fie capabili să folosească noi instrumente și aplicații pentru a-și îmbunătăți predarea. Există multe instrumente digitale care pot fi folosite într-o clasă. Câteva exemple includ: rețelele sociale, aplicațiile mobile, resursele online și software-ul de realitate virtuală.

În căutarea nesfârșită a calității, profesorii devin din ce în ce mai dependenți de tehnologiile digitale. Profesia de profesor nu a fost schimbată de tehnologie, ci mai degrabă de instrumentele care ne permit să organizăm mai bine procesele, comunicarea, informarea etc.

Profesorii au nevoie de noi instrumente care să le arate elevilor cum să comunice eficient cu ceilalți, cum să rezolve problemele cu ajutorul tehnologiilor și resurselor moderne. Când stăpânesc aceste instrumente, vor deveni indivizi încrezători, bine pregătiți pentru o lume globalizată.

- ❖ Crearea de conținut original. Era Internetului a făcut loc erei conținutului. Oamenii generează miliarde de conținut unic zilnic. Au fost inventate și rafinate diferite formate și moduri de prezentare. În loc să consume doar informații, oamenii își produc propriul conținut și îl partajează altor persoane.
- ❖ Alfabetizare digitală
- ❖ În ciuda oricăror temeri inițiale, alfabetizarea digitală nu este o abilitate nouă. În schimb, se bazează pe abilitățile existente: citirea, scrierea și utilizarea computerelor. Această abilitate a devenit cheia dezvoltării personale și profesionale de succes.
- ❖ Căutarea și filtrarea informațiilor
- ❖ Internetul are un potențial uriaș. Cu toate acestea, este dificil să găsești și să filtrezi cantitatea mare de informații pe care o conține. Profesorii trebuie să știe cum să găsească informații relevante și de înaltă calitate pentru elevii lor.
- ❖ Colaborare- Era digitală a reînviat noțiunea de a lucra împreună. Folosind instrumente puternice de colaborare, oamenii s-au organizat în diferite moduri: echipe auto-organizate, comunități virtuale sau companii capitaliste. Când învață, elevii ar trebui să învețe cum să lucreze împreună în echipă.
- ❖ Împărtășirea cunoștințelor- Când discutați, împărtășiți și faceți schimb de idei, devine mai ușor să vă concentrați pe ceea ce este cu adevărat important. Lumea digitală a simplificat

accesul la cunoaștere. Există o mulțime de oportunități de a împărtăși și de a învăța de la alții.

- ❖ Multitasking - Trăim într-o perioadă de multitasking constant. Mințile noastre sunt forțate să jongleze cu diferite gânduri, activități, sarcini și sentimente. O persoană medie în secolul 21 îndeplinește cel puțin 15 sarcini diferite simultan.

În perioada pandemiei, profesorii au fost nevoiți să se adapteze rapid la un mod de predare complet diferit, bazat pe mediul online. Activitățile didactice s-au mutat din sala de clasă în spațiul virtual, ceea ce a implicat utilizarea diverselor platforme educaționale și instrumente digitale.

Astfel, cadrele didactice au folosit aplicații pentru videoconferințe, platforme de gestionare a cursurilor și resurse online pentru a continua procesul de predare-învățare. Lecțiile au fost susținute în timp real sau înregistrate, iar comunicarea cu elevii s-a realizat prin chat-uri, email sau forumuri. Evaluarea a fost, de asemenea, adaptată, folosindu-se teste online, proiecte digitale și portofolii electronice.

Această tranziție a adus atât provocări, cât și oportunități. Printre dificultăți s-au numărat lipsa interacțiunii directe, problemele tehnice, accesul inegal la dispozitive și internet, dar și necesitatea dezvoltării rapide a competențelor digitale. Pe de altă parte, profesorii au descoperit noi metode de predare, au devenit mai flexibili și au integrat tehnologia într-un mod mai creativ în activitatea lor.

În concluzie, experiența învățământului online din perioada pandemiei a contribuit semnificativ la modernizarea procesului educațional și la dezvoltarea competențelor digitale atât pentru profesori, cât și pentru elevi.

Continuând această idee, se poate observa că experiența acumulată în perioada pandemiei nu a rămas un episod izolat, ci a influențat profund modul în care este privită educația în prezent. Profesorii nu doar că au învățat să utilizeze instrumente digitale, ci au început să regândească strategiile didactice, punând mai mult accent pe învățarea interactivă și pe implicarea activă a elevilor. De exemplu, utilizarea platformelor online a permis diversificarea resurselor educaționale: materiale video, simulări, aplicații interactive sau teste autocorective. Acestea au contribuit la crearea unor lecții mai atractive și mai adaptate ritmului fiecărui elev.

Am realizarea unui poster, care să sintetizeze competențele și rolurile digitale ale profesorului, folosind un instrument de creare grafică

https://www.canva.com/design/DAGow5tKDys/GzgAb3GGXsdjoFSN5w2-AA/edit?utm_content=DAGow5tKDys&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=sharebutton



Competențele digitale ale profesorului

Competențele și rolurile digitale ale profesorului sunt esențiale în educația modernă, mai ales în contextul transformării digitale a procesului de predare și învățare. Acestea includ atât competențe tehnice, cât și pedagogice, sociale și etice.

1. COMPETENȚE TEHNICE



- Utilizarea platformelor de e-learning
- Crearea și gestionarea resurselor digitale
- Utilizarea instrumentelor de colaborare online
- Cunoașterea și aplicarea principiilor securității cibernetice și protecției datelor.



2. COMPETENȚE PEDAGOGICE DIGITALE

- Integrarea tehnologiei în procesul de predare pentru a îmbunătăți învățarea.
- Personalizarea instruirii în funcție de nevoile elevilor folosind instrumente digitale.
- Evaluarea digitală a progresului elevilor
- Crearea de conținut interactiv și gamificat pentru creșterea motivației elevilor.

3. COMPETENȚE SOCIALE ȘI DE COMUNICARE

- Utilizarea tehnologiilor pentru a menține o comunicare eficientă cu elevii și părinții.
- Crearea unei comunități de învățare online.
- Gestionarea interacțiunilor din mediul digital pentru a preveni cyberbullying-ul.



4. COMPETENȚE ETICE ȘI DE CETĂȚENIE DIGITALĂ

- Respectarea drepturilor de autor și promovarea utilizării responsabile a resurselor digitale.
- Educația elevilor cu privire la siguranța online și protecția datelor.
- Promovarea unui comportament etic în mediul digital.



ROLURILE DIGITALE ALE PROFESORULUI

- **Facilitator al învățării** – Creează contexte digitale de învățare și ghidează elevii în explorarea resurselor.
- **Mentor și coach** – Susține elevii în dezvoltarea competențelor digitale și în gestionarea provocărilor online.
- **Designer de conținut digital** – Construieste materiale educaționale interactive și atractive.
- **Evaluator digital** – Utilizează instrumente online pentru a măsura progresul elevilor.
- **Mediator și moderator** – Asigură un climat digital sigur și echilibrat pentru toți participanții la procesul educațional.
- **Inovator** – Explorează și implementează noi tehnologii pentru a îmbunătăți procesul educațional.

Aceste competențe și roluri evidențiază importanța unui profesor adaptat erei digitale, capabil să transforme procesul educațional prin tehnologie.

Bibliografie:

1. Comisia Europeană (2017). *DigCompEdu – Cadrul european pentru competențele digitale ale profesorilor*.
2. UNESCO (2018). *ICT Competency Framework for Teachers*.
3. OECD (2020). *Teachers as Lifelong Learners*.

STRATEGIA LEARN

Prof. Băliban Carmen Laura Florentina

Liceul Sanitar Vasile Voiculescu- Oradea

Structura Școala Gimnazială Lucreția Suci

Strategia LEARN, utilizată în contexte organizaționale și educaționale, oferă beneficii semnificative pentru dezvoltarea competențelor și îmbunătățirea performanței. Aceasta se concentrează pe procesul de învățare activă și aplicată.

În context educațional, strategia LEARN este un model de management al clasei și de disciplină pozitivă, conceput pentru a ajuta cadrele didactice să gestioneze comportamentul elevilor și să creeze un mediu de învățare sigur.

Cele cinci categorii ale acestei strategii pentru elevi sunt:

L -Limit (Limitare): Se referă la stabilirea unor granițe clare prin reguli, rutine și consecințe. Elevii au nevoie de aceste limite pentru a se simți în siguranță și pentru a înțelege ce comportamente sunt acceptabile în clasă.

E -Encouragement (Încurajare): Accentul se pune pe recunoașterea efortului și a comportamentului pozitiv. Încurajarea ajută la construirea stimei de sine și motivează elevul să respecte regulile stabilite.

A -Appropriateness (Adecvare): Această etapă verifică dacă cerințele sau sarcinile de lucru sunt potrivite pentru nivelul de dezvoltare și abilitățile elevului. Problemele de disciplină apar adesea când elevul se simte copleșit sau, dimpotrivă, plictisit de o sarcină nepotrivită.

R -Relationships (Relații): Strategia pune preț pe construirea unei legături de încredere între profesor, elev și mediul de acasă. O relație solidă scade probabilitatea conflictelor și facilitează rezolvarea problemelor prin comunicare, nu prin pedepse.

N -Nurturing (Susținere/Îngrijire): Se referă la crearea unui climat emoțional cald și suportiv. Elevii învață cel mai bine atunci când simt că nevoile lor emoționale sunt înțelese și că sunt valorizați ca indivizi, nu doar prin prisma notelor.

Aplicarea strategiei **LEARN** (Limit, Encouragement, Appropriateness, Relationships, Nurturing) în mediul școlar aduce beneficii care depășesc simpla disciplină, vizând dezvoltarea pe termen lung a elevului.

Principalele avantaje:

Creșterea motivației intrinseci: prin accentul pus pe *Încurajare* și *Adecvare*, elevul nu mai învață de frica pedepsei sau pentru o recompensă materială, ci din dorința de a progresa și din satisfacția succesului personal.

Reducerea comportamentelor disruptive: *limitele* clare și rutinele oferă un sentiment de siguranță. Când elevii știu exact ce se așteaptă de la ei, anxietatea scade, iar conflictele în clasă se răresc considerabil.

Îmbunătățirea rezultatelor academice: deoarece etapa de *Adecvare* presupune adaptarea sarcinilor la nivelul elevului, acesta nu se simte copleșit. Un elev care primește sarcini pe măsura puterilor lui va experimenta succesul mai des, ceea ce accelerează învățarea.

Dezvoltarea inteligenței emoționale: componentele de *Relație* și *Susținere (Nurturing)* îi învață pe elevi cum să comunice constructiv, cum să își gestioneze emoțiile și cum să manifeste empatie față de colegi.

Consolidarea încrederii în sine: feedback-ul descriptiv și recunoașterea efortului (nu doar a notei) îl ajută pe elev să își formeze o imagine de sine pozitivă și să vadă greșeala ca pe o etapă firească a procesului de învățare.

Climat școlar pozitiv: relația de încredere construită între profesor și elevi transformă clasa dintr-un spațiu de control într-o comunitate de sprijin, reducând riscul de bullying și absenteism.

Bibliografie

Jerry Olsen, Thomas W. Nielsen, *Noi Metode și Strategii pentru managementul clasei*, DPH, 2009

CONVERGENȚE DIDACTICE ÎN PREDAREA MATEMATICII LA GRUPA MARE: ÎNTRE FUNDAMENT TEORETIC, PRACTICĂ ȘI REFLECȚIE PEDAGOGICĂ

Nume: BALOGH MELINDA ZSUZSÁNNA

Instituția: ȘCOALA GIMNAZIALĂ NR.1 DEJA, JUDEȚUL SĂLAJ

Rezumat

Lucrarea analizează rolul convergenței didactice în predarea matematicii la nivel preșcolar, cu accent pe grupa mare. Sunt integrate perspective teoretice clasice și contemporane, corelate cu prevederile Curriculumului pentru educația timpurie (2019). Studiul include un proiect didactic aplicat, o analiză critică a literaturii și o reflecție asupra practicii educaționale. Rezultatele evidențiază impactul pozitiv al metodelor interactive asupra implicării și dezvoltării gândirii logico-matematice.

1. Introducere

În contextul actual, educația timpurie nu mai poate fi abordată exclusiv prin metode tradiționale. Copiii de astăzi sunt expuși unui mediu stimulat și reacționează mai bine la activități interactive.

Din experiența didactică, devine evident că matematica este percepută diferit de copii: pentru unii este o provocare plăcută, pentru alții o sursă de nesiguranță. Tocmai de aceea, modul în care este predată face diferența.

Convergența didactică oferă posibilitatea de a construi un echilibru între rigoare și joc, între structură și libertate.

2. Cadru teoretic

Piaget (1970) subliniază că „inteligența se dezvoltă prin acțiune”, ceea ce implică necesitatea unor activități concrete în învățarea matematicii.

Vygotsky (1978) afirmă că „învățarea precede dezvoltarea”, evidențiind rolul mediului social și al interacțiunii.

Hattie (2009) demonstrează că strategiile centrate pe elev au un impact ridicat asupra performanței, iar OECD (2020) evidențiază faptul că tehnologia, integrată corect, poate susține învățarea activă. Aceste perspective converg spre ideea că eficiența nu vine dintr-o metodă unică, ci din combinarea acestora.

3. Analiza literaturii de specialitate

Literatura actuală confirmă importanța implicării active a copilului. Totuși, există și o nuanță importantă: nu orice activitate interactivă este automat eficientă.

Fullan (2013) subliniază că tehnologia trebuie să fie „deep learning tool”, nu doar un instrument superficial.

În practică, se observă că echilibrul este esențial. Activitățile exclusiv digitale pot pierde din valoarea experiențială, în timp ce cele exclusiv tradiționale pot deveni monotone.

Astfel, convergența didactică devine nu doar o opțiune, ci o necesitate.

4. Corelare cu Curriculumul (2019)

Domeniul: Științe

Competențe:

- * utilizarea numerelor în contexte practice
- * realizarea corespondenței unu-la-unu
- * compararea și clasificarea

Curriculumul pune accent pe învățarea prin experiență, ceea ce susține abordarea propusă.

5. Metodologie și reflecție

Activitatea s-a desfășurat la grupa mare, pe durata a două săptămâni.

Un aspect esențial a fost adaptarea constantă. De exemplu, unii copii au avut nevoie de sprijin suplimentar, în timp ce alții au fost provocați cu sarcini mai complexe.

Această flexibilitate a permis o implicare mai echilibrată a întregului grup.

6. Proiect didactic – bună practică

Titlu: „Ne jucăm și descoperim matematica”

Activitatea a fost concepută astfel încât copiii să nu perceapă sarcinile ca pe o obligație, ci ca pe un joc.

Etape:

- * joc de introducere
- * activitate pe echipe
- * sarcini practice
- * prezentare
- * feedback

7. Studiu de caz (exemplu din practică)

Un copil din grupă manifesta inițial reticență față de activitățile matematice, evitând implicarea. În cadrul activităților de grup, acesta a început treptat să participe, în special atunci când sarcinile au fost prezentate sub formă de joc. Sprijinul colegilor a avut un rol important. După câteva sesiuni, copilul a reușit să asocieze corect numărul cu cantitatea și a participat activ la prezentare. Acest exemplu confirmă rolul mediului și al interacțiunii în procesul de învățare.

8. Evaluare

Indicator	Nivel ridicat	Nivel mediu	Nivel inițial
Recunoaștere numere	corect	mici erori	dificultăți
Asociere	corect	parțial	incorect
Participare	activă	moderată	redușă
Colaborare	eficientă	acceptabilă	dificilă

9. Rezultate și Discussion

Rezultatele indică o creștere a implicării și a interesului pentru activitățile matematice. În acord cu Hattie (2009), implicarea activă a condus la rezultate mai bune. În același timp, observațiile confirmă perspectiva lui Vygotsky (1978), conform căreia interacțiunea socială facilitează învățarea.

Un aspect relevant este faptul că progresul nu a fost uniform, dar a fost vizibil la nivel de grup.

10. Concluzii

Convergența didactică oferă un cadru eficient pentru predarea matematicii în educația timpurie. Dincolo de rezultate, cel mai important câștig a fost schimbarea atitudinii copiilor față de învățare.

Bibliografie

Hattie, J. (2009). Visible Learning

Fullan, M. (2013). Stratosphere

OECD (2020). Education in the Digital Age

Vygotsky, L. (1978). Mind in Society

Piaget, J. (1970). Psychology of the Child

Ministerul Educației (2019). Curriculum pentru educația timpurie

Lidership educațional: echilibru între autoritate și empatie

Baltag Mirela, Liceul Greco- Catolic „Timotei Cipariu”, București

Într-o școală, autoritatea se vede imediat: în ținuta directorului, în tonul ședințelor, în avalanșa de proceduri pe care cadrele didactice le diseminează în fiecare lună septembrie, sub coordonarea directorului. Empatia, în schimb, se simte, uneori absența ei. Între cele două, echilibrul nu este un punct fix, atins o dată pentru totdeauna, ci un exercițiu zilnic, o simbioză dintre talent, alegere conștientă și experiență acumulată cu răbdare.

Lidershipul educațional autentic nu locuiește exclusiv în biroul directorului. El se distribuie — în fiecare profesor care gestionează o criză la clasă, în fiecare părinte care alege să rămână implicat, în fiecare decizie colectivă care transformă o clădire cu elevi într-o comunitate.

Cultura organizațională a unei școli nu se construiește prin afișe motivaționale lipite pe holuri, nici prin misiuni și viziuni redactate cu grijă în proiectul de dezvoltare instituțională. Ea se construiește în cancelarie, în pauze, în modul în care directorul relaționează cu colegii, în felul în care un profesor debutant este primit în primul său septembrie.

O cultură organizațională empatică înseamnă că școala știe cine sunt oamenii ei, nu doar ce funcții ocupă. Înseamnă incluziune reală și un climat în care diferența, fie ea între elevi sau între cadrele didactice, nu este tolerată cu condescendență, ci acceptată cu naturalețe.

Există o prejudecată veche și comodă în mediul școlar: că un director empatic este, prin definiție, un director slab. Că dacă ascultă, cedează. Că dacă înțelege, nu mai decide. Este genul de logică care a produs generații de lideri rigizi, respectați de frică și urmați cu resemnare.

Autoritatea și empatia nu se exclud — se calibrează. Un lider educațional matur nu alege între fermitate și înțelegere, ci știe când și cât din fiecare. Autoritatea fără empatie produce conformism și cancelarii tăcute. Empatia fără autoritate produce haos cu zâmbet. Echilibrul dintre ele nu se predă în niciun curs de management — se cultivă, prin experiență, prin reflecție.

Parteneriatul școală-familie este, în multe cazuri, un deziderat. Părinții sunt invitați, consultați, implicați în activitățile educative formale și nonformale. În realitate,

școala rămâne în grija celor care chiar sunt acolo în fiecare zi: profesorii. Este o responsabilitate asumată, uneori în tăcere, uneori cu oboseală, întotdeauna cu consecințe.

De aceea, leadershipul educațional autentic nu poate fi monopolul unui singur om cu ștampilă și birou. Fiecare cadru didactic este, în măsura sa, un lider — al clasei, al unui proiect, al unei idei care schimbă ceva în școală. Directorul care înțelege acest lucru nu se simte amenințat de competența colegilor săi. Dimpotrivă, o cultivă. O școală în care fiecare profesor își asumă un strop din responsabilitatea colectivă este o școală vie — nu una administrată.

Echilibrul dintre autoritate și empatie nu este un punct de sosire, ci o practică zilnică — uneori incomodă, uneori nerecunoscută, aproape niciodată spectaculoasă. Nu se premiază în festivități și nu apare în rapoartele de activitate. Se vede, în schimb, în cancelaria în care se mai și râde, în elevul care îndrăznește să greșească fără teamă, în profesorul debutant simte că are locul său în cancelarie.

O școală bună nu este cea fără probleme — este cea în care problemele se rezolvă înainte să devină crize, pentru că oamenii ei au învățat să se asculte unii pe alții. Asta face un lider educațional: nu rezolvă el totul, ci creează condițiile în care ceilalți pot rezolva împreună.

Simplu de enunțat. Greu de trăit. Și, totuși, singurul lucru care merită cu adevărat numele de leadership.

TRANSFORMAREA EDUCAȚIEI PRIN LEADERSHIP ECHILIBRAT ȘI CONVERGENȚE INTERDISCIPLINARE ÎN DOMENIUL INFORMATICII

Prof. Bariț Sofia-Camelia
Liceul “Hercules” Băile Herculane

Educația contemporană se află într-un proces continuu de transformare, determinat de evoluțiile tehnologice și de cerințele unei societăți bazate pe cunoaștere. În acest context, leadershipul educațional devine un factor esențial în facilitarea schimbării și în implementarea unor strategii didactice inovatoare.

În domeniul informaticii, aceste transformări sunt și mai evidente, datorită ritmului rapid al dezvoltării tehnologice. Astfel, apare necesitatea unei abordări integrate, care să combine rigoarea științifică cu flexibilitatea pedagogică, prin intermediul convergențelor didactice și al interdisciplinarității.

Conceptul de **convergență didactică** se referă la integrarea mai multor metode, discipline și perspective educaționale într-un proces coerent de predare-învățare. Aceasta este strâns legată de interdisciplinaritate și de învățarea contextualizată.

Leadershipul educațional echilibrat presupune:

- **autoritate** – stabilirea unor standarde clare și a unui cadru organizat;
- **empatie** – înțelegerea nevoilor elevilor și adaptarea strategiilor didactice.

Modelele moderne de leadership (transformațional, distribuit) susțin implicarea activă a tuturor actorilor educaționali și încurajează inovarea.

În predarea informaticii, convergențele didactice se manifestă prin:

- integrarea conceptelor matematice și logice în programare;
- utilizarea proiectelor interdisciplinare (ex: informatică + științe + artă – STEAM);
- combinarea metodelor tradiționale cu cele digitale (învățare bazată pe proiect, flipped classroom).

Aceste abordări contribuie la dezvoltarea competențelor transversale, precum gândirea critică, creativitatea și colaborarea.

Interdisciplinaritatea facilitează transferul de cunoștințe între domenii și stimulează învățarea profundă. În informatică, aceasta poate fi realizată prin:

- dezvoltarea aplicațiilor software cu relevanță în alte discipline;
- utilizarea datelor reale din domenii precum biologia, economia sau geografia;
- colaborarea între profesori din diferite arii curriculare.

Cercetările arată că elevii implicați în activități interdisciplinare manifestă un nivel mai ridicat de motivație și implicare.

Un sistem educațional eficient trebuie să fie adaptabil la:

- nevoile individuale ale elevilor;
- schimbările tehnologice;
- cerințele pieței muncii.

Leadershipul echilibrat joacă un rol crucial în acest proces, prin:

- promovarea unei culturi organizaționale deschise;
- susținerea formării continue a profesorilor;
- încurajarea experimentării și inovării didactice.

Studiile comparative evidențiază diferențe semnificative între sistemele educaționale care adoptă:

- **modele tradiționale** – centrate pe transmiterea de cunoștințe;
- **modele inovative** – centrate pe competențe și interdisciplinaritate.

Rezultatele indică faptul că sistemele care promovează convergențele metodologice și leadershipul empatic obțin performanțe superioare în dezvoltarea competențelor digitale și socio-emoționale.

Transformarea educației în domeniul informaticii necesită o abordare integrată, bazată pe convergențe didactice, interdisciplinaritate și adaptabilitate. Leadershipul educațional echilibrat reprezintă un catalizator al acestei transformări, facilitând crearea unui mediu de învățare eficient și incluziv.

Implementarea unor strategii inovatoare și colaborative poate contribui la pregătirea elevilor pentru provocările viitorului, consolidând rolul educației ca factor esențial al dezvoltării societății.

Bibliografie

1. Fullan, M. (2014). *The Principal: Three Keys to Maximizing Impact*. Jossey-Bass.
2. Hattie, J. (2009). *Visible Learning*. Routledge.
3. OECD (2019). *Future of Education and Skills 2030*. OECD Publishing.
4. European Commission (2020). *Digital Education Action Plan (2021–2027)*.
5. Darling-Hammond, L. (2017). *Empowered Educators*. Jossey-Bass.
6. Mishra, P., & Koehler, M. (2006). *Technological Pedagogical Content Knowledge: A Framework for Teacher Knowledge*. Teachers College Record.
7. Beane, J. (1997). *Curriculum Integration: Designing the Core of Democratic Education*. Teachers College Press.
8. Voogt, J., et al. (2015). *Computational Thinking in Compulsory Education*. UNESCO.

Instrumente didactice și resurse pentru „școala viitorului” – dezvoltarea abilităților de leadership prin jocuri didactice la clasa a III-a

Autor: Bastaniuc Alisa

Funcția: Învățător

Instituția: IPLT „Mihai Eminescu”, Drochia

Rezumat

Articolul analizează rolul instrumentelor didactice moderne și al jocurilor didactice în dezvoltarea competențelor de leadership, colaborare și gândire critică la elevii din învățământul primar. Sunt prezentate fundamente teoretice privind învățarea activă și învățarea prin cooperare, precum și modalități de aplicare practică în clasa a III-a. Lucrarea evidențiază importanța integrării metodelor interactive în contextul „școlii viitorului”, unde accentul se pune pe formarea competențelor-cheie și nu doar pe transmiterea de cunoștințe.

Cuvinte-cheie

leadership educațional, joc didactic, învățare activă, colaborare, gândire critică, învățământ primar

1. Introducere

Transformările societății contemporane determină reconfigurarea procesului educațional, punând accent pe formarea competențelor esențiale pentru viață. Conform lui **John Dewey (1938)**, învățarea este eficientă atunci când elevul este implicat activ în proces și experimentează situații reale de învățare.

În acest context, „școala viitorului” presupune depășirea modelului tradițional de predare și orientarea către metode interactive, colaborative și centrate pe elev. În activitatea la clasa a III-a, observ că implicarea elevilor în jocuri didactice contribuie semnificativ la dezvoltarea autonomiei și a abilităților sociale.

2. Fundamente teoretice

Învățarea prin cooperare este considerată una dintre cele mai eficiente strategii educaționale moderne. **Johnson & Johnson (1999)** subliniază că lucrul în echipă dezvoltă responsabilitatea individuală și interdependența pozitivă între elevi.

De asemenea, **Vygotsky (1978)** evidențiază rolul interacțiunii sociale în dezvoltarea cognitivă, afirmând că învățarea are loc în zona proximei dezvoltări, prin colaborare și ghidare.

Jocul didactic, conform lui **Piaget (1962)**, reprezintă o formă esențială de dezvoltare intelectuală, deoarece permite copilului să experimenteze, să testeze ipoteze și să înțeleagă realitatea prin acțiune.

3. Rolul jocurilor didactice în dezvoltarea leadershipului

Jocurile didactice contribuie la formarea abilităților de leadership prin situații de învățare colaborativă, în care elevii își asumă roluri și responsabilități.

Acestea dezvoltă:

- capacitatea de coordonare a grupului;
- luarea deciziilor;
- comunicarea eficientă;
- responsabilitatea individuală și colectivă;
- gândirea critică și reflexivă.

Conform cercetărilor lui **Hattie (2009)**, învățarea colaborativă are un impact semnificativ asupra performanței școlare și dezvoltării competențelor sociale.

4. Tipuri de jocuri didactice utilizate la clasa a III-a

4.1. Jocuri de rol

Permit elevilor să simuleze situații reale (magazin, medic, școală), dezvoltând competențe de comunicare și luare a deciziilor.

4.2. Jocuri de colaborare

Elevii lucrează în echipe pentru realizarea sarcinilor comune, dezvoltând spiritul de echipă și leadership-ul informal.

4.3. Jocuri de rezolvare de probleme

Stimulează gândirea critică și capacitatea de analiză a situațiilor.

4.4. Jocuri de tip concurs educațional

Dezvoltă motivația intrinsecă și capacitatea de concentrare.

5. Exemple din practica didactică la clasa a III-a

În activitatea didactică, jocurile sunt integrate în procesul de învățare astfel:

- la limba română: jocul „Lanțul cuvintelor” pentru dezvoltarea vocabularului;
- la științe: activități de grup și experimente simple;
- în cadrul proiectului „Săptămâna bunătații”, elevii au lucrat în echipe și au realizat mesaje morale;
- în activități despre protecția mediului, elevii au creat postere și au prezentat soluții pentru protejarea naturii.

Aceste activități contribuie la dezvoltarea competențelor sociale, emoționale și cognitive.

6. Concluzii

Jocurile didactice reprezintă o strategie eficientă pentru implementarea principiilor „școlii viitorului”. Ele contribuie la dezvoltarea competențelor de leadership, colaborare și gândire critică, fiind esențiale în formarea personalității elevului.

Integrarea acestor metode în învățământul primar asigură un proces educațional activ, centrat pe elev și orientat spre competențe.

Bibliografie

- Dewey, J. (1938). *Experience and Education*. New York: Macmillan.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society*. Harvard University Press.
- Piaget, J. (1962). *Play, Dreams and Imitation in Childhood*. Norton.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T. (1999). *Learning Together and Alone*. Allyn & Bacon.
- Hattie, J. (2009). *Visible Learning*. Routledge.
- Cerghit, I. (2006). *Metode de învățământ*. Editura Polirom.
- Cucoș, C. (2014). *Pedagogie*. Editura Polirom.

Convergențe didactice și inovație în educație – modele și strategii aplicate în învățământul primar

Autor: Bastaniuc Alisa

Funcția: Învățător clasele primare

Instituția: IPLT „Mihai Eminescu”, Drochia

Rezumat

Articolul prezintă importanța convergențelor didactice și a inovației în educația primară, evidențiind modele, strategii și cercetări comparative privind interdisciplinaritatea și adaptabilitatea procesului educațional. Sunt analizate modalități de integrare a metodelor moderne de predare și de organizare a activităților didactice în vederea dezvoltării competențelor elevilor.

Cuvinte-cheie

convergențe didactice, inovație educațională, interdisciplinaritate, adaptabilitate, strategii didactice, învățământ primar

Introducere

În contextul transformărilor actuale din domeniul educației, convergențele didactice reprezintă o direcție importantă în organizarea procesului instructiv-educativ. Acestea presupun integrarea coerentă a metodelor, conținuturilor și formelor de evaluare, astfel încât procesul de învățare să devină relevant și eficient pentru elevi.

Modele și strategii privind convergențele metodologice

Literatura pedagogică evidențiază mai multe modele de organizare a procesului educațional, care contribuie la realizarea convergențelor didactice:

- modelul învățării interactive;
- modelul colaborativ;
- modelul învățării prin descoperire;
- modelul evaluării formative.

Aplicarea acestor modele în activitatea didactică facilitează implicarea elevilor și dezvoltarea gândirii critice. Utilizarea strategiilor interactive, precum jocul didactic, lucrul în grup și activitățile practice, contribuie la crearea unui climat educațional pozitiv și motivant.

Interdisciplinaritatea și adaptabilitatea procesului educațional

Interdisciplinaritatea reprezintă o abordare modernă a învățării, care permite elevilor să stabilească legături între diferite domenii de cunoaștere. Prin integrarea disciplinelor, elevii își dezvoltă capacitatea de analiză și rezolvare a problemelor.

Adaptabilitatea procesului educațional se realizează prin diferențierea sarcinilor de lucru și prin utilizarea metodelor flexibile de predare. Fiecare elev are propriul ritm de învățare, iar cadrul didactic trebuie să creeze condiții favorabile pentru dezvoltarea fiecăruia.

Cercetări comparative privind convergențele didactice și inovația în educație

Cercetările educaționale evidențiază faptul că utilizarea strategiilor inovative și a tehnologiilor educaționale contribuie la creșterea eficienței procesului de învățare. Studiile comparative realizate în sistemele educaționale europene demonstrează că integrarea metodelor interactive și a activităților interdisciplinare stimulează motivația elevilor și îmbunătățește rezultatele școlare.

De asemenea, cercetările subliniază rolul colaborării între cadrele didactice și al utilizării resurselor educaționale moderne în dezvoltarea competențelor elevilor.

Exemple de aplicare în activitatea didactică la clasa a III-a

În activitatea didactică, convergențele metodologice și interdisciplinare sunt aplicate prin organizarea unor activități educaționale variate și relevante pentru elevi.

1. Activitatea educațională „Săptămâna bunății”

Această activitate a avut ca scop dezvoltarea valorilor morale și a comportamentelor pozitive. Elevii au participat la discuții, au realizat desene și au scris mesaje de apreciere pentru colegi. Activitatea a contribuit la formarea empatiei și la consolidarea relațiilor interpersonale.

2. Activități tematice dedicate protecției mediului

În cadrul activităților interdisciplinare, elevii au realizat postere și desene cu mesaje ecologice și au discutat despre importanța protejării mediului. Prin aceste activități au fost integrate conținuturi din mai multe discipline, ceea ce a favorizat învățarea integrată.

3. Utilizarea jocului didactic

Jocul didactic este o metodă eficientă de consolidare a cunoștințelor și de stimulare a participării active a elevilor. Activitățile ludice contribuie la dezvoltarea vocabularului, a gândirii logice și a capacității de colaborare.

Concluzii

Convergențele didactice și inovația în educație reprezintă elemente esențiale pentru modernizarea procesului educațional în învățământul primar. Integrarea metodelor interactive, interdisciplinaritatea și adaptarea activităților la nevoile elevilor contribuie la formarea unor competențe durabile și la dezvoltarea personalității elevilor.

Experiența didactică la clasa a III-a demonstrează că utilizarea strategiilor inovative și a activităților integrate favorizează implicarea elevilor și creșterea interesului pentru învățare.

Bibliografie

Cerghit, I. – *Metode de învățământ*, Editura Polirom, București.

Cucoș, C. – *Pedagogie*, Editura Polirom, Iași.

Cristea, S. – *Fundamentele pedagogiei*, București.

Ministerul Educației – *Curriculum național pentru învățământul primar*, Chișinău.

Joița, E. – *Instruirea constructivistă*, Editura Didactică și Pedagogică.

IDEAS FOR CHANNELING LEADER STUDENTS' COMPETITIVE IMPULSES DURING ENGLISH CLASSES

Bătrân Daniela, Școala Gimnazială „Iosif Moldovan” Arad

The dilemma of class participation

Every teacher faces the same challenges while attempting to engage students in the process of learning: the degree of involvement which guarantees learning success must be reached by each student, but the instruments required depend upon the students' personality type and the quality of the learning environment created in class. Thus, there must be a selection of activities to cater to the social abilities of both introvert and extrovert students. Therefore, on the one hand, for the quieter students, the teacher must be adamant in selecting activities to provide equal participation opportunities for those who do not have the courage to grasp those opportunities without the teacher's intervention. On the other hand, competitive impulses of the opposite category of students, the students who tend to monopolize every conversation and lead most activities, regardless of the topic, must be managed so that they become a resource for all students. While such natural-leader students may have valuable contributions most of the time, Jeremy Harmer points out the emotional turmoil they may stir if their behaviour is left unchecked and emphasizes why the teacher is responsible to do so:

[...] `a good teacher should try to draw out the quiet [students] and control the more talkative ones`[...] The reasons that some students are not forthcoming may be many and varied, ranging from shyness to their cultural or family backgrounds. Sometimes students are reluctant to take part overtly because of the other stronger characters in the group. And these quiet students will only be negatively affected when they see far more attention being paid to their more robust classmates. At the same time, giving some students more attention than others may make those students more difficult to deal with later since they will come to expect special treatment, and may take our interest as a license to become over-dominant in the classroom.

(Harmer, 2007: 115)

Some students are naturally dominant because they are natural leaders, or because they are extroverts or sometimes even because they are passionate or knowledgeable about English in general, and all these traits can be valuable and should be encouraged up to some extent. Nevertheless, when they can't seem to let anyone else participate and must always share their views with the class and get their own way, these are signs that change is needed.

In order to differentiate between a strong, but well-meaning personality and a student who might become disruptive, the following checklist, borrowed from the field of coaching, may prove useful:

Unhealthy competition is oriented towards:

- Scarcity and fear. Competition is unhealthy when it presumes there's only a limited amount of success or achievement available out there in the world. Then, it's based on scarcity and fear rather than abundance. It says, 'I have to fight to get my piece of the pie, or else others will get it and nothing will be left for me.'
- Getting validation and attention. When competition is motivated by a desire to get attention and validation from others, it's ultimately coming from a place of insecurity and self-doubt. This weaker foundation negatively impacts one's potential. At the same time, it's so narrowly self-focused that it forgets about the broader team or community.
- Diminishing others. Competition can become even healthier when it's about tearing others down. It's one thing to be motivated by self-interest, but another thing to start actively sabotaging the performance of others. This ill will and destructive activity not only hurts others but also eats at the core of the person or entity doing it out.
- Winning at all costs. Unhealthy competition overly emphasizes the outcome, rather than valuing the process or the journey involved in getting there. And when the outcome becomes the sole focus, it promotes a 'whatever it takes to succeed' mentality. This can lead to all sorts of bad decisions and unethical practices.

Healthy competition is oriented towards:

- Advancing the entire field or organization. Healthy competition focuses on the bigger-picture intention of benefiting an entire organization, industry, or discipline. When an individual breaks a record or achieves something new, it's viewed as an important step towards broader success and expanded potential for everyone.
- Unlocking personal potential. Although competition can put focus on the individual at times, what is the nature of that focus? Is the individual more oriented towards getting glory or credit, or are they using competition as an opportunity to push themselves to a new level of performance? Healthy competitors are less concerned about how they stack up to others, and more interested in stretching into new realms of personal potential.
- Honoring mutually held values: [...] things like perseverance, honor, grit, fairness, and integrity. Sure, we can probably think of exceptions to this (situations where values were ignored). But, for the most part, healthy competition emphasizes this greater ideal versus the individual benefit of a particular athlete or team.
- The journey along with the outcome. In contrast to unhealthy competition, the most effective competitive environments recognize the value of the journey. Rather than putting all the focus on the end goal, they draw attention to the learning and wisdom gained throughout the process of getting there.

(Taylor 2020).

It is very important for the teacher to identify dominant students early on in the life of the group and to discern whether the competition they stir is healthy or unhealthy. Depending on the

teacher's relationship with the student and his or her level of maturity, some ground rules can be set and some explanations may be useful in making such students aware of the fact that they must consider the needs of the other students in the group while participating.

Another solution is to design each lesson including activities which help channel competitive impulses. These have roughly the same characteristics as those aimed at fostering collaboration, because eventually, we are looking at another facet of the same goal: healthy classroom interaction which includes all students equally. These have the same core principles: equality, inclusion, defined roles, limited output and team work.

Activities which promote collaboration and manage competitiveness must first and foremost be aimed at giving students equal opportunities to participate. Jill Hadfield explains it as follows:

A frequent problem in groups is that not all members participate equally in discussions. Sometimes a dominant member or members will take over a discussion completely, while shyer students are unable to get a word in edgewise; [...] Activities that give such students something to say, rather than those which require invention, and activities which make turn-taking in a discussion into a kind of game rather than a real-life decision, may help with this problem.

(Hadfield in Maley: 122)

She highlights the key features of collaborative activities: they give shy students something to say and they make turn-taking a game. In other words, collaborative activities ensure the fact that all students participate, all students are given the class' full attention, all students are given something specific to say or do, without having to depend too much on their creativity, and the interaction has rules which clearly state whose turn it is, so that courage is not needed and too much courage is curbed. Activities having these characteristics work best in small groups at first. As shy students gradually become more comfortable, and natural leaders learn to wait for their turn, the groups enlarge so that collaboration works at a higher level. A disadvantage of very large groups is that they reduce all student speaking time considerably, thus the teacher must ponder whether the same effect may be achieved by alternating group composition. In some cases though, sacrificing student speaking time for an activity which will strengthen the group as a whole may be a risk worth taking.

Consequently, an activity designed having these guidelines in mind will give all students the chance to participate in a valuable way, to prove to themselves and others that it is possible to do well in English class and to be included and listened to, motivated and challenged in a relatively safe environment. It is a chance to gain confidence or to learn to control speaking impulses, as

Hadfield explains, because `People talk more confidently and fluently if their interlocutor is giving their full attention, and in turn will respond more directly and appropriately if they have been listened to and are basing their reply on what their partner has said, and so on` (Hadfield in Maley: 127).

Activities to help channel competitive impulses

Activity 1. Ideal homes

SOURCE	Jill Hadfield
LEVEL	Lower-intermediate and above
TIME	45 minutes
MATERIALS	Paper and pen for each group, copies of the questionnaire (see below)

PROCEDURE

1. Divide the students into groups of four to six.
2. Ask them to close their eyes and imagine their perfect house. What would it be like? Big or small? How many rooms? What would the living room be like? What about the kitchen? Would there be an attic? What about the garden? Have they got any special interests or hobbies that they need special rooms or equipment for? What is the most important thing in the house for them? Give them a few minutes to visualize their house.
3. Then ask them to open their eyes and work with their group. Their task is to design a communal house that they would all like to live in. Ask them to draw a plan of the house.
4. When all the groups have finished, ask one person from each group to report back to the class as a whole, describing their house and the reasons behind its design features.
5. Then ask each group to look at their design again. Tell them their house is too expensive: they can only have half the number of rooms. Ask them to discuss what sacrifices and what compromises they would make.
6. When they have finished, give them the questionnaire and ask them to think about it in their group.
7. When they have had time to reflect and to discuss it, draw their experiences together in a whole-class discussion.

QUESTIONNAIRE

1. In the first phase, when you had complete freedom, how did you make the decisions about what to include in your house?
2. Did you enjoy making these decisions?
3. Did everyone get what they wanted?
4. Was there any difference in the second phase: how did you make the decisions about what to include and what to reject?
5. Did you enjoy making these decisions?
6. Did everyone get exactly what they wanted? If not, why not?
7. Did anyone have to make sacrifices? Who made the sacrifices?
8. Did they do it voluntarily? Was it fair?
9. Do you all feel happy about the house?

Activity 2. Middlemen

SOURCE	Jill Hadfield
LEVEL	Elementary and above
TIME	10-15 minutes per role play
MATERIALS	Role cards for each group
PROCEDURE	

1. Divide the class into groups of three as far as possible.
2. Arrange the desks and chairs in two rows down opposite sides of the room.
3. Give each student a number: one, two, or three. Ask all the ones to sit down the left-hand side of the room and all the twos to sit down the right-hand side opposite their partner. The threes can hover in the middle.

4. Explain that they are going to role play three situations, each involving an argument between two people, one and two. One and two will not speak to each other directly, but should make their views known to three who will help them to try and find a compromise solution.
5. Give out the cards for the first situation and ask the threes to go and listen to the ones.
6. When they have heard the ones' side of things, they should go and explain it to the twos, listen to their reply, and report back to the ones, trying all the time to help the ones and twos reach a compromise agreement on settling their differences. This mediation should go on until both sides reach a satisfactory agreement.
7. Then get ones and threes to change places and continue with role play two.
8. Get the twos and threes to change places for role play three.

ROLE PLAY 1

Flatmate 1

Your flatmate is very inconsiderate: never does the washing-up and holds late-night parties in his room. He knows you have to get up early!

Flatmate 2

Your flatmate is very inconsiderate; he insists on keeping a dog which barks early in the morning. He knows you get up late! And he is much too tidy—always clearing your things away so that you can't find them.

ROLE PLAY 2

Neighbour 1

Your next-door neighbour always parks her car right in front of your driveway. It's very annoying, because it means that you can't get your car in and out of the drive.

Neighbour 2

Your neighbour's house is always full of visitors. It's very annoying, because they often make a lot of noise just when you want to do some work, but also because they park their cars all down the street and it's hard for you to find a parking place.

ROLE PLAY 3

Parent

You are having a row with your teenage daughter. You think she is too young to go to parties and come back late at night.

Daughter

You are having a row with your parents. They won't let you go out to friends' parties, and say you are too young to stay out late. It's not fair—all your friends go to parties!

Activity 3. Negotiating the timetable

SOURCE	Jill Hadfield
LEVEL	Post-elementary and above
TIME	Half to one lesson
MATERIAL	none
PROCEDURE	

You can do this week by week, or establish an outline for the term, subject to periodic review. Simply ask the students, given their different priorities and needs, to say how the timetable should be organized and what weight should be given to different course components. Remind them of the ways they arrived at creative compromise solutions in the role play exercises and ask them to apply those techniques to their discussion. You can be involved in the discussion, or leave them to it, as you and they prefer. State your own opinions if you feel you have a right to a say in the matter too! They might like to take into consideration, for example, what you feel happiest doing, and what you think will help them most.

REMARKS

It is not fair, on the students or on you, to do this too early in the course, before they have had a chance to see what is on offer. To ask them what they want to do on the first day of the course is rather like asking someone what they want to drink, without telling them what you've got in the cupboard! Before you begin timetable negotiations, it is a good idea to do at least some of the following things:

- Teach a number of lessons involving different activities and focusing on different skills, so that the students have a good idea of what there is on offer and what they might find useful.
- Find out about student aims, preferences, and differences via some of the activities
- Begin to establish a friendly group atmosphere, with icebreakers, gap-bridging, and trust activities.
- Get students to clarify their aims;
- Prepare for the process of negotiation and compromise with one or two compromise activities.

Expected impact

As each of these activities are tested in the classroom, they will prove beneficial in teaching the more dominant students strategies of involving others in the activities of the group, which will be less frustrating than regular frontal activities, when they have to simply give up being in the spotlight and limit themselves to individual work. The atmosphere will be less tense during the lessons, if the stated objective will be to keep everyone involved, which turns the students into monitors of their less involved classmates' participation, enhancing it without even knowing.

Thus, we can conclude that activities which give competitive students specific, but limited roles are very likely to keep them busy, motivated and prone to collaboration, which does not come naturally to them. On the other hand, shyer students, or students who are less proficient, less confident in their abilities or even students with special educational needs must be included in more covert ways. The complexity of their tasks must be raised gradually, while avoiding stereotypical roles, for example always being assigned the role of the student doing the handy work, always being the student praised for the artistic aspect of his or her work or always being chosen for the simplest part of the task. Almost any collective activity can have a collaborative or competitiveness management component, as long as the students' best qualities are known and exploited.

Combining activities that foster collaboration and promote competitive impulse management during English lessons such as the ones exemplified here can be used all throughout the school year and they will prove their effectiveness in time. There might not be dramatic changes visible immediately, but such activities are proactive in building a conflict – free environment, where teenage learners can combine their skills and qualities to further knowledge, friendship and emotional intelligence.

BIBLIOGRAPHY:

Goleman D. (2020). *Emotional intelligence* (25th anniversary). Bantam Books. New York.

Harmer, J. (2007). *The practice of English language teaching* (Fourth). Pearson Longman.

Malley A. (Ed.), Hadfield J. (2005). *Classroom dynamics* (13th impr). Oxford University Press.

Scrivener J. (2005). *A guidebook for english language teachers* (2nd ed.). Macmillan Education.

Tarnopolsky, O. (2001). *Teaching etiquette communicative behavioral patterns to students of English as a foreign language*. Atlantis, 23(2), 105–117. Accessed online: https://www.jstor.org/stable/41055029?read-now=1&oauth_data=eyJlbWFpbCI6ImRhbmFiYXRyYW5AZ21haWwuY29tIiwiaW5zdGl0dXRpb25JZHMiOltcfQ&seq=1#page_scan_tab_contents. June 20, 2023.

Taylor, G. *Unhealthy and Healthy Competition*. (2020). www.goskybound.com. Available online at <https://goskybound.com/unhealthy-and-healthy-competition/>. Accessed June 30, 2023.

Tuncay, H. (2002). *Emotional Intelligence (EQ) In ELT/EFL Curriculum*. The Arts and Social Sciences Journal of Istanbul Kültür University, Volume 1, Number 2, November 2002 ISSN 1303-2739, İstanbul – Turkey. pp. 21-34 accessed online: [https://hidayettuncay.com/makaleler/Emotional-Intelligence-\(EQ\)-In-ELT&EFL-Curriculum.pdf](https://hidayettuncay.com/makaleler/Emotional-Intelligence-(EQ)-In-ELT&EFL-Curriculum.pdf). June 20, 2023.

SECȚIUNEA 1 – ARTICOLE ȘTIINȚIICE ȘI REFLECȚII DIDACTICE

DIALECTICA LEADERSHIPULUI EDUCAȚIONAL: SINERGIA DINTRE AUTORITATEA EPISTEMICĂ ȘI EMPATIA PEDAGOGICĂ ÎN MANAGEMENTUL CLASEI

Benta Dan, Inspectoratul Școlar Județean Cluj

1. Introducere: Reconfigurarea rolului cadrului didactic în paradigma postmodernă

În contextul actual, marcat de o digitalizare accelerată și de o schimbare profundă a valorilor sociale, leadershipul educațional încetează să mai fie o simplă extensie a managementului instituțional, devenind o competență pedagogică fundamentală. Profesorul nu mai este doar un transmițător de conținuturi, ci un arhitect al climatului de învățare. Această lucrare își propune să analizeze convergența dintre două dimensiuni aparent divergente, dar intrinsec legate: autoritatea, ca structură necesară ordinii, și empatia, ca liant al relației pedagogice.

Leadershipul clasei de elevi presupune o capacitate de adaptabilitate constantă, o formă de inteligență socială aplicată, unde succesul nu se măsoară doar în notele de la evaluări, ci în gradul de angajament și auto-reglare al elevilor. În școlile din România și Republica Moldova, asistăm la o tranziție necesară de la modelul autoritar, bazat pe ierarhie formală, către un model de leadership distribuit și empatic.

2. Anatomia Autorității: De la Coerciție la Prestigiu Epistemic

Autoritatea este adesea greșit înțeleasă ca o formă de dominare. În sens pedagogic, autoritatea reală este cea epistemică și morală. Profesorul-lider deține autoritate pentru că este un expert în domeniul său (autoritate epistemică) și pentru că demonstrează o conduită etică impecabilă (autoritate de prestigiu).

- **Structura și Siguranța:** Elevii au nevoie de limite clare. O clasă fără autoritate devine un mediu anxios, unde procesul de învățare este perturbat de impredictibilitate. Autoritatea oferă cadrul în care libertatea elevului se poate exercita responsabil.
- **Leadershipul Situațional:** Autoritatea nu este un monolit. Un lider eficient știe când să fie directiv (de exemplu, în situații de criză sau la începutul unui ciclu de învățare) și când să fie un mentor silențios. Această adaptabilitate este cheia succesului în managementul clasei moderne.

3. Empatia Pedagogică: Dincolo de Sentimentalism

Empatia în educație este adesea confundată cu lipsa de rigoare. În realitate, empatia este o strategie cognitivă de descifrare a nevoilor elevului. Un profesor empatic înțelege că un comportament

disruptiv este, de cele mai multe ori, un simptom al unei nevoi neîmplinite sau al unei dificultăți de învățare.

- Validarea Emoțională: Atunci când un elev se simte înțeles, rezistența sa la efortul intelectual scade. Empatia creează un mediu de siguranță psihologică în care elevul își asumă riscul de a greși fără teama de a fi ridiculizat.
- Impactul asupra Performanței: Studiile comparative realizate în județul Cluj indică faptul că în colectivele unde managementul clasei este bazat pe o relație empatică, rezultatele la testările standardizate sunt cu până la 15% mai ridicate, datorită reducerii stresului cortizolic care blochează funcțiile executive ale creierului.

4. Echilibrul Dinamic: Studii de Caz și Reflecții din Spațiul Românesc și Moldovenesc

Analizând bunele practici din școlile partenere din Republica Moldova și România, observăm că leadershipul educațional de succes se fundamentează pe Modelul celor Trei C: Claritate, Coerență și Compasiune.

- Studiu de Caz 1 (România): Într-o școală din Cluj, implementarea unui sistem de management participativ, unde elevii au fost implicați în stabilirea regulamentului intern al clasei, a dus la o scădere drastică a actelor de indisciplină. Profesorul a utilizat autoritatea pentru a modera procesul, dar empatia pentru a înțelege nemulțumirile elevilor.
- Studiu de Caz 2 (Republica Moldova): Utilizarea cercurilor de reflecție (reflection circles) la începutul orelor a permis profesorilor să identifice starea emoțională a colectivului, adaptând ulterior intensitatea predării. Această practică de leadership empatic a consolidat încrederea elevilor în instituția școlară.

5. Crearea unui Climat de Învățare Colaborativ și Respectuos

Un climat colaborativ nu apare de la sine; el este „produsul” unui leadership activ. Profesorul trebuie să modeleze comportamentele pe care dorește să le vadă la elevi. Dacă profesorul manifestă respect și ascultare activă (chiar și atunci când își exercită autoritatea), elevii vor internaliza aceste valori.

Leadershipul transformațional în clasă presupune:

1. Inspirarea unei viziuni comune: De ce învățăm acest subiect? Care este utilitatea lui dincolo de examen?
2. Stimularea intelectuală: Provocarea elevilor să gândească critic, nu doar să reproducă informația.

3. Considerația individualizată: Recunoașterea faptului că fiecare elev are un ritm și un stil de învățare diferit.

6. Concluzii: Leadershipul ca Act de Echilibru

Echilibrul între autoritate și empatie nu este un punct fix, ci un proces de re-echilibrare zilnică. Un profesor care excelează în leadership educațional este cel care poate să „țină frâiele” fără a strângula inițiativa și care poate să ofere compasiune fără a sacrifica rigoarea academică. Inovația în educație începe cu această schimbare de mentalitate: de la profesorul „controlor” la profesorul „lider-facilitator”.

Bibliografie

1. Goleman, Daniel, *Inteligența emoțională în leadership*, Editura Curtea Veche, București, 2018.
2. Hattie, John, *Învățarea vizibilă*, Editura Trei, București, 2014.
3. Iucu, Romiță, *Managementul clasei de elevi. Strategii de gestionare a situațiilor de criză educațională*, Editura Polirom, Iași, 2006.
4. Pânișoară, Ion-Ovidiu, *Comunicarea eficientă*, Editura Polirom, Iași, 2015.

LEADERSHIPUL EDUCAȚIONAL

ECHILIBRUL ÎNTRE AUTORITATE ȘI EMPATIE

PROFESOR BERILA IULIANA
COLEGIUL TEHNIC “C.D.NENITETESCU”, BRĂILA

Leadershipul educațional nu mai înseamnă doar impunerea regulilor și menținerea disciplinei, ci presupune capacitatea de a crea un mediu în care elevii și profesorii se simt respectați, înțeleși și motivați. Echilibrul dintre autoritate și empatie este esențial pentru a construi o cultură școlară sănătoasă și eficientă.

◆ Rolul autorității în educație

Autoritatea este necesară pentru a asigura structura, claritatea și coerența procesului educațional. Un lider educațional trebuie să:

- stabilească reguli clare și consecvente
- mențină standarde academice ridicate
- ia decizii ferme în situații dificile

Fără autoritate, mediul educațional poate deveni haotic, iar respectul pentru reguli scade.

◆ Importanța empatiei

Empatia permite liderului să înțeleagă nevoile, emoțiile și provocările celor din jur. Aceasta contribuie la:

- construirea relațiilor de încredere
- reducerea conflictelor
- creșterea motivației și implicării

Un lider empatic ascultă activ și adaptează deciziile la contextul uman, nu doar la reguli.

◆ Echilibrul ideal

Provocarea majoră este integrarea celor două dimensiuni:

Autoritate fără empatie → rigiditate, frică, lipsă de inițiativă

Empatie fără autoritate → lipsă de disciplină, scăderea performanței

Un lider eficient:

- este ferm, dar corect
- este accesibil, dar respectat
- oferă sprijin, dar cere responsabilitate

◆ Strategii practice

Pentru a menține echilibrul:

- comunică deschis și transparent
- explică deciziile, nu doar le impune
- aplică reguli consecvent, dar cu flexibilitate contextuală
- încurajează feedback-ul din partea elevilor și profesorilor
- dezvoltă inteligența emoțională

◆ Concluzie

- ✓ Leadershipul educațional modern înseamnă mai mult decât control — înseamnă influență pozitivă.
- ✓ Echilibrul dintre autoritate și empatie creează un climat în care disciplina și respectul coexistă cu încrederea și colaborarea.
- ✓ Acest tip de leadership nu doar că îmbunătățește performanța academică, ci contribuie și la formarea unor indivizi echilibrați și responsabili.

📖 Bibliografie

1. Daniel Goleman (1995). *Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ*. New York: Bantam Books.
2. Peter G. Northouse (2018). *Leadership: Theory and Practice*. Thousand Oaks: Sage Publications.
3. Kenneth Leithwood, & Doris Jantzi (2005). *A Review of Transformational School Leadership Research*.
4. Andy Hargreaves, & Michael Fullan (2012). *Professional Capital: Transforming Teaching in Every School*. New York: Teachers College Press.
5. OECD (2019). *School Leadership for Learning: Insights from TALIS 2018*.
6. UNESCO (2015). *Rethinking Education: Towards a Global Common Good?*
7. John C. Maxwell (2005). *The 21 Irrefutable Laws of Leadership*. Nashville: Thomas Nelson.

ABORDĂRI MODERNE PENTRU SUSȚINEREA INTERACȚIUNILOR POZITIVE.

Neagoe Anca, Grădinița nr.269- structura Grădinița nr. 53

Bibina Geanina, Grădinița nr.269- structura Grădinița nr. 53

La vârsta preșcolară, grădinița este primul mediu educațional în care intră copilul. Din experiența la grupă, am observat că un climat de învățare bazat pe respect nu se predă prin cursuri, ci se trăiește prin rutine zilnice și modelarea comportamentului cadrului didactic.

Voi descrie mai jos câteva modele și abordări specifice.

➤ Abordarea Reggio Emilia

Acest model vede copilul ca fiind „plin de potențial” și pune accent pe colaborarea prin proiecte comune. Amenajarea centrului „Artă” cu materiale diverse, unde copiii nu primesc un șablon, ci creează împreună o machetă a orașului lor. Iar ca exemplu în loc de desene individuale, am realizat o „Oul prieteniei” unde fiecare copil a adăugat ceva, negociind spațiul cu vecinul de șevalet. Ca urmare copiii au învățat că ideile lor sunt valoroase și că rezultatul colectiv este mai bogat decât cel individual.

➤ Metoda Montessori – Libertatea în limite

Acest model promovează respectul față de ritmul celuilalt și față de mediul de lucru. În activitatea de la grupă am stabilit utilizarea „covorașului individual”. Fiecare copil știe că, dacă un coleg lucrează pe covorașul lui, acea activitate trebuie respectată și nu poate fi întreruptă fără acord. Și astfel se dezvoltă un respect natural pentru spațiul personal și pentru concentrarea celuilalt, reducându-se conflictele pentru jucării.

➤ Disciplina Pozitivă (Jane Nelsen)

Se bazează pe ideea de a fi „blând, dar ferm” și pe rezolvarea problemelor în locul pedepsei. Deseori mai folosesc și „Roata soluțiilor”. Când apar conflicte între copii, nu intervin ca arbitru, ci îi ghidez spre un afiș cu imagini (îmi cer scuze, facem schimb de jucării, ne jucăm împreună mai târziu). Atunci Copiii se simt în siguranță să greșească și învață să colaboreze pentru a găsi soluții, nu să se teamă de reacția adultului.

Strategii practice pentru colaborare la grupă , sunt acelea fără de care nu-ți poti desfășura activitate într-un mod atractiv, și în același timp, acestea sunt foarte necesare pentru colaborarea eficientă a copiilor.

O strategie utilă, în ceea ce privește colaborarea , ar fi ca fiecare copil să aiba un rol (ajutor de bucătar, îngrijitor de plante, lider de rând). Aceste roluri îi fac să se simtă parte importantă dintr-un mecanism colectiv.

Altă strategie folosită în timpul poveștilor este aceea de a folosi păpuși de mână pentru a pune în scenă conflicte reale din grupă. Copiii propun soluții pentru personajele aflate în impas.

Strategie de colaborare ce mai poate fi folosită, este aceea când fiecare copil își alege modul în care vrea să fie salutat (îmbrățișare, „bate palma”, dans). Acest mic gest confirmă respectul pentru preferința fiecăruia înainte de a începe ziua.

Ca suport pentru colaborare, avem organizarea spațiului pe centre de interes, acesta presupune designul sălii de grupă influențează direct comportamentul copiilor. O sală deschisă, cu centre bine definite, încurajează micii preșcolari să facă alegeri și să lucreze în echipe restrânse. Ca exemple din activitatea de la catedră, voi descrie cum se pot organiza aceste centre, astfel încât ele să devină un suport pentru colaborarea copiilor.

- Centrul „Construcții” – Laboratorul de negociere - Am observat că acesta este locul unde apar cele mai multe negocieri. Dacă spațiul este prea mic, apar conflicte. Extinderea acestui centru pe un covor generos permite copiilor să colaboreze la „proiecte mari” (un castel, un oraș). Copiii învață să își împartă piesele și să coordoneze un plan comun („Tu pui cuburile albastre, eu fac drumul”).

- Centrul „Joc de rol” (Căsuța păpușii) – Exersarea empatiei - Organizarea acestui centru ca un mediu familiar (bucătărie, cabinet medical, magazin) îi provoacă pe copii să își asume responsabilități și să interacționeze respectuos. Aici se exersează formulele de politețe și regulile sociale într-un context ludic, colaborarea fiind esențială pentru a „duce povestea mai departe”.

- Centrul „Alfabetizare/Bibliotecă” – Spațiul de relaxare și respect - Amenajarea unui colț liniștit cu perne, fotolii puf și un cort mic. Acesta servește ca „zonă de liniștire”. Copiii învață să respecte nevoia de liniște a colegului care răsfoiește o carte, dezvoltând un climat de respect reciproc pentru stările emoționale ale celorlalți.

- Centrele „Știință” și „Artă” – Colaborarea prin explorare - În loc de tăvițe individuale, folosesc adesea materiale puse „la comun” pe mijlocul mesei. Acest lucru îi obligă pe copii să ceară permisiunea de a folosi un instrument („Îmi dai și mie pensula, te rog?”), eliminând posesivitatea și încurajând dialogul.

O grupă împărțită pe centre de interes elimină aglomerația și zgomotul excesiv, factori care generează adesea stres și conflicte. Când fiecare copil are un loc unde se simte stăpân pe activitatea sa, dar înconjurat de parteneri de joc, climatul devine unul de siguranță și cooperare.

În grădiniță, colaborarea se învață prin imitație. Dacă educatorul respectă ritmul copilului și oferă un mediu în care vocea celor mici contează, aceștia vor prelua aceste modele în interacțiunile lor. Un climat respectuos transformă grupa dintr-o sumă de indivizi într-o mică familie.

Bibliografie:

1. Edwards, Carolyn; Gandini, Lella; Forman, George – *Cele o sută de limbaje ale copiilor: Abordarea Reggio Emilia în educația timpurie*, Editura Trei, 2018.
2. Montessori, Maria – *Descoperirea copilului*, Editura Litera, 2017.

3. Nelsen, Jane – *Disciplina pozitivă pentru preșcolari*, Editura Curtea Veche, 2015.
4. Siegel, Daniel; Payne Bryson, Tina – *Creierul copilului tău*, Editura For You, 2014.
5. Păun, Emil – *Pedagogie. Provocări și dileme privind educația*, Editura Polirom, 2017.
6. Glava, Adina; Glava, Cătălin – *Introducere în pedagogia preșcolară*, Editura Dacia, 2002.



LEADERSHIPUL EDUCAȚIONAL: ECHILIBRUL ÎNTRE AUTORITATE ȘI EMPATIE

Boca Dana-Emilia, Școala Gimnazială „Liviu Rebreanu” – Tg. Mureș

1. Introducere

Leadershipul educațional este, înainte de toate, o experiență profund umană. Dincolo de teorii și modele, el începe cu prezența autentică a liderului, cu disponibilitatea de a asculta și de a înțelege oamenii din jur. Așa cum subliniază Letiția Muntean-Trif, leadershipul în educație nu se reduce la coordonare sau administrare, ci presupune crearea unui spațiu în care profesorii, elevii și părinții se simt sprijiniți și valorizați. Pentru mine, leadershipul educațional înseamnă să construiești încredere, să inspiri curaj și să transformi școala într-un loc în care fiecare persoană simte că poate crește.

În activitatea de zi cu zi a profesorilor, leadershipul nu este doar o funcție, ci o responsabilitate care se reflectă în fiecare interacțiune — fie între cadrele didactice, fie între profesori și elevi. Fie că vorbim despre gestionarea unei clase, coordonarea unei echipe sau relația cu părinții, liderul educațional este chemat să găsească un echilibru între fermitate și înțelegere, între rigoare și compasiune. În ultimii ani, am observat tot mai clar că nici autoritatea rigidă, specifică unor practici din trecut, nici empatia fără limite nu sunt suficiente. Provocarea reală este armonizarea lor, astfel încât procesul educațional să rămână coerent, dar și profund uman.

2. Leadershipul educațional – repere conceptuale

2.1. Ce înseamnă leadershipul în educație

Leadershipul în educație, în viziunea lui Tony Bush, presupune influențarea direcției și culturii unei școli printr-o viziune clară, valori solide și capacitatea de a mobiliza oamenii. Este un proces prin care liderul inspiră, dă sens acțiunilor și susține învățarea, completând dimensiunea de leadership cu un management eficient al resurselor și al proceselor.

Leadershipul educațional înseamnă, totodată, abilitatea de a influența pozitiv comunitatea școlară, de a inspira și de a crea un climat în care elevii și profesorii se simt respectați și valorizați. Un lider eficient nu se impune prin funcție, ci prin comportament, consecvență și disponibilitatea reală de a asculta.

2.2. Rolul autorității

În viziunea lui Alois Gherguț, autoritatea este un pilon esențial al leadershipului educațional, deoarece oferă structura necesară pentru funcționarea coerentă a unei instituții școlare. Ea nu se reduce la puterea formală conferită de o funcție, ci reprezintă o legitimitate câștigată prin competență, echilibru și consecvență. În educație, autoritatea eficientă se exprimă prin capacitatea liderului de a stabili direcții clare, de a lua decizii responsabile și de a menține un climat bazat pe încredere și respect.

Un lider educațional autentic nu folosește autoritatea pentru a controla, ci pentru a ghida și a crea stabilitate. În acest sens, autoritatea devine un instrument prin care se asigură coerența proceselor, se protejează valorile școlii și se sprijină dezvoltarea profesională a cadrelor didactice. Totodată, Gherguț subliniază că autoritatea trebuie echilibrată cu deschidere, dialog și empatie, pentru ca relațiile din școală să rămână sănătoase și orientate spre colaborare.

Autoritatea este necesară pentru menținerea structurii și a coerenței procesului educațional și poate avea forme diferite: formală (prin funcție), profesională (prin competențe) sau morală (prin integritate). Totuși, atunci când este exercitată excesiv, riscul este apariția rigidității și a distanțării, ceea ce poate afecta calitatea relațiilor și dinamica școlii.

2.3. Importanța empatiei

Empatia reprezintă una dintre competențele esențiale ale liderului educațional, iar Elena Oliviana Epurescu subliniază că fără această abilitate, comportamentul organizațional rămâne incomplet și adesea inefficient. În educație, empatia nu este doar o trăsătură de personalitate, ci un instrument prin care liderul reușește să înțeleagă nevoile reale ale oamenilor, să gestioneze conflicte cu tact și să creeze un climat bazat pe încredere și respect.

Un lider empatic știe să asculte activ, să observe emoțiile și să răspundă adecvat situațiilor sensibile, ceea ce contribuie la relații profesionale sănătoase și la o cultură organizațională pozitivă. Empatia devine astfel un factor decisiv în motivarea cadrelor didactice, în susținerea elevilor și în consolidarea colaborării cu părinții.

Într-un mediu educațional aflat în continuă schimbare, empatia nu mai este un „plus”, ci o necesitate. Ea permite liderului să rămână conectat la oameni, să ia decizii echilibrate și să creeze un spațiu în care fiecare membru al comunității școlare se simte înțeles și valorizat.

3. Echilibrul între autoritate și empatie

În leadershipul educațional, autoritatea și empatia nu sunt două forțe opuse, ci două dimensiuni complementare ale unui stil de conducere matur și eficient. Așa cum subliniază Alois Gherguț, autoritatea oferă structură, direcție și coerență, în timp ce empatia creează deschidere, încredere și disponibilitate pentru colaborare. Un lider educațional performant reușește să îmbine fermitatea deciziilor cu sensibilitatea față de nevoile oamenilor, construind astfel un climat echilibrat și sănătos.

3.1 De ce este necesar echilibrul

Echilibrul dintre autoritate și empatie este esențial deoarece autoritatea fără empatie poate genera rigiditate, distanță și rezistență din partea profesorilor sau elevilor iar empatia fără autoritate poate duce la lipsă de coerență, dificultăți în aplicarea regulilor și scăderea eficienței procesului educațional.

Un lider care reușește să armonizeze cele două dimensiuni creează un mediu în care regulile sunt respectate, dar nu impuse cu duritate, iar oamenii se simt ascultați, dar nu lăsați fără direcție. Acest echilibru susține stabilitatea școlii, crește motivația cadrelor didactice și contribuie la dezvoltarea unei culturi organizaționale bazate pe respect și responsabilitate.

3.2 Strategii pentru atingerea echilibrului

Pentru a menține un echilibru sănătos între autoritate și empatie, liderul educațional poate utiliza câteva strategii practice:

- Comunicare clară și consecventă – explicarea deciziilor și a așteptărilor într-un mod transparent.
- Ascultare activă – înțelegerea perspectivelor profesorilor, elevilor și părinților înainte de a lua o decizie.
- Stabilirea unor limite ferme, dar corecte – reguli clare, aplicate cu respect și flexibilitate acolo unde situația o cere.
- Modelarea comportamentului dorit – liderul devine un exemplu de echilibru între rigoare și deschidere.
- Gestionarea conflictelor cu tact – intervenții care combină fermitatea cu înțelegerea contextului emoțional.

- Reflecție și autoevaluare – analiza periodică a propriului stil de conducere pentru a ajusta excesul de autoritate sau de empatie.

4. Exemple practice din activitatea educațională

Exemplul 1: Gestionarea punctualității

Într-o perioadă, am observat că elevii întârziu frecvent la ore. În loc să aplic sancțiuni directe, am discutat cu ei pentru a înțelege cauzele. Unii veneau din afara localității, alții aveau dificultăți în organizare (părinții plecau la muncă înainte de a veni ei la școală). Am stabilit împreună un set de reguli și soluții: un „calendar al responsabilității” și un sistem de auto-monitorizare. Rezultatul a fost o îmbunătățire vizibilă, fără tensiuni.

Exemplul 2: Gestionarea unui conflict între elevi

Într-o situație tensionată între doi elevi, am ales să nu intervin autoritar. I-am ascultat separat, apoi împreună, ajutându-i să își exprime punctele de vedere. Am stabilit împreună reguli de comportament și responsabilități reciproce. Conflictul s-a diminuat, iar relația lor s-a îmbunătățit.

Exemplul 3: Colaborarea în echipa de profesori

Într-o ședință, au apărut neînțelegeri privind împărțirea sarcinilor. În loc să impun o soluție, am facilitat o discuție deschisă. Fiecare coleg și-a exprimat perspectiva, iar soluția finală a fost acceptată de toți. Atmosfera s-a relaxat, iar colaborarea a devenit mai eficientă.

Exemplul 4: Echilibrul în relația cu părinții

Într-un an școlar, am avut un părinte foarte îngrijorat de rezultatele copilului său. Mesajele erau frecvente și uneori formulate într-un ton tensionat. În loc să răspund strict formal sau să evit discuția, am propus o întâlnire față în față. Am ascultat preocupările părintelui, dar am explicat și limitele și responsabilitățile fiecărei părți. Am stabilit împreună un plan de susținere a elevului, cu pași clari și realiști. După câteva săptămâni, situația s-a echilibrat, iar comunicarea a devenit mult mai calmă și constructivă. A fost un exemplu clar în care autoritatea (prin stabilirea limitelor) și empatia (prin înțelegerea emoțiilor părintelui) au lucrat împreună.

5. Empatia în gestionarea conflictelor

În viziunea Elenei Oliviana Epurescu, empatia este una dintre competențele esențiale ale liderului educațional, mai ales în situațiile tensionate sau conflictuale. Empatia nu înseamnă doar

înțelegerea emoțiilor celuilalt, ci și capacitatea de a privi conflictul din perspectiva tuturor celor implicați, fără a pierde obiectivitatea necesară luării unei decizii corecte.

Un lider empatic reușește să dezamorseze conflictele printr-o atitudine calmă, prin ascultare activă și prin validarea emoțiilor celor implicați. Această abordare reduce rezistența, crește încrederea și creează un spațiu în care oamenii se simt în siguranță să își exprime punctele de vedere. Empatia nu elimină fermitatea, ci o completează, permițând liderului să ia decizii echilibrate, care țin cont atât de reguli, cât și de nevoile umane.

În mediul educațional, unde interacțiunile sunt intense și diversitatea emoțională este mare, empatia devine un instrument indispensabil. Ea ajută la prevenirea escaladării conflictelor, la menținerea unui climat pozitiv și la consolidarea relațiilor dintre profesori, elevi și părinți. Prin empatie, liderul transformă conflictul într-o oportunitate de învățare și creștere pentru întreaga comunitate școlară.

6. Concluzii

Leadershipul educațional eficient se construiește pe echilibrul dintre autoritate și empatie. Un lider care reușește să îmbine fermitatea cu înțelegerea creează un mediu în care elevii și profesorii se simt respectați, ascultați și motivați. Într-un sistem educațional aflat într-o continuă schimbare, acest echilibru devine esențial pentru dezvoltarea unei școli sănătoase și orientate spre progres.

Un lider educațional autentic nu se limitează la a inspira sau a formula o viziune, ci transformă această viziune în realitate printr-un management atent, empatic și bine organizat. Autoritatea îi oferă stabilitate și direcție, în timp ce empatia îi permite să rămână conectat la oameni și la nevoile lor reale. Împreună, aceste două dimensiuni susțin un leadership responsabil, capabil să gestioneze conflicte, să motiveze echipe și să creeze un mediu educațional în care fiecare membru al comunității se simte valorizat.

Astfel, leadershipul educațional devine un proces complex, în care influența pozitivă, competența profesională și sensibilitatea umană se completează reciproc, conturând un model de conducere orientat spre oameni, spre calitate și spre dezvoltare durabilă.

7. Bibliografie

- Tony Bush, Leadership si management educațional. Teorii si practici actuale - Editia a II-a revizuita si adăugită, Polirom, 2021
- Elena Oliviana Epurescu, Leadership si comportament organizațional. Note de curs pentru uzul masteranzilor, Universitară, 2023
- Letitia Muntean-Trif, Management educațional, Presa Universitara Clujeana, 2023
- Alois Ghergut, Management general si strategic în educație. Ghid practic, Polirom, 2007

Autoritate, respect și empatie în managementul clasei

În managementul clasei este necesar un echilibru între autoritate și individualitate, de vreme ce clasa trebuie privită ca o echipă în care personalități atât de diferite trebuie să lucreze împreună pentru obținerea performanței școlare. Însă, de la teorie la realitate este un drum care nu poate fi parcurs decât cu înțelepciune și empatie.

Pozițiile clasice asumate de profesor și elevi s-au nuanțat în ultimele decenii și de aici derivă o serie de probleme, care ar putea deveni oportunități în măsura în care le-am identifica și optimiza. Lipsa unor repere clare, amestecul de modele educaționale preluate din Occident fără a fi adaptate la realitatea românească, nu pot duce decât la confuzii. Aceste schimbări pot deveni, din probleme, adevărate oportunități dacă ținem cont de particularitățile învățământului românesc și optimizăm relația elev-părinte-școală.

Fără a dori să epuizez acest subiect, voi analiza câteva aspecte legate de învățământul liceal, cu precizarea că fiecare ciclu de formare a elevilor comportă particularități legate, în special, de nivelul de dezvoltare cognitivă și mai ales psihoafectivă.

Adolescența este vârsta descoperirii interioare și de aceea stima de sine este un aspect esențial pentru dezvoltarea unui tânăr. Integrarea în grup, recunoașterea provocărilor și depășirea lor într-o manieră eficientă reprezintă repere de care trebuie să se țină cont în managementul clasei. Față de învățământul tradițional, în care profesorul ocupa o poziție de forță, dictând parametrii în care se desfășura activitatea clasei, în școala de astăzi el devine un *primus inter pares*. Desigur că, față de elevii săi, el asumă un rol deosebit, pe care însă nu trebuie să îl impună prin calificative și note mici, percepute ca măsură punitivă, ci prin respect venit din gradul său de competență profesională și empatie.

Un alt element esențial este gradul de cunoaștere a personalității fiecărui membru al grupului de educabili și a relațiilor cu familia. Adesea, probleme din mediul exterior își pun amprenta asupra stabilității emoționale a unor copii, iar disfuncționalități la acest nivel se traduc într-un grad crescut de violență, nesiguranță sau stimă de sine scăzută. Pentru situațiile în care apar asemenea tulburări colaborarea cu personalul specializat, în special consilieri școlari, devine esențială.

Tot în acest sens pot deveni relevante orele de consiliere în care elevii sunt ajutați să înțeleagă efectul nefast al emoțiilor negative care nu sunt identificate și gestionate cu empatie și cerebralitate. Dezbaterile, organizate la nivelul grupului, analiza unor aspecte legate de relația elev-familie-societate, pot avea ca efect o mai mare conștientizare a problemelor cu care se confruntă adolescenții în drumul lor spre maturitate.

Din păcate, mai ales în ultimul deceniu, autoritatea, în sensul pozitiv al termenului, lipsește din managementul grupului de educabili. Asupra cadrelor didactice există o presiune exagerată legată de permisivitatea față de manifestarea violenței. Agresivitatea unor părinți, care nu înțeleg rolul formativ al școlii, lipsa unui contact real al familiei cu școala, se transformă într-o amenințare reală față de eficiența sistemului educațional.

Toleranța impusă nu este respect și are același efect negativ precum autoritatea excesivă. Absența unui sistem integrat de reguli, care nu trebuie încălcate, duce la o disfuncționalitate a grupului care trebuie văzut ca o anticameră a societății.

Încă de la o vârstă fragedă, copilul află că anumite fapte ale sale au consecințe și depășirea acestora aduce efecte nedorite. Tot astfel, prima regulă în funcționarea grupului este reprezentată de înțelegerea corectă a relațiilor cu ceilalți, bazată pe reguli de ascultare și comunicare eficientă. În măsura în care membrii grupului înțeleg că libertatea unei persoane nu trebuie să afecteze libertatea celorlalți, se poate vorbi despre respect mutual.

Echilibrul dintre autoritate și empatie în învățământul preșcolar

Bogdescu Nicoleta

Liceul Teoretic “Emil Racovita”/

Gradinita cu Program Prelungit Techirghiol

În învățământul preșcolar, echilibrul dintre autoritate și empatie este esențial pentru dezvoltarea armonioasă a copiilor. În această perioadă, micuții își formează primele relații sociale și își conturează primele comportamente, iar cadrul educațional trebuie să fie un spațiu sigur, în care ei să se simtă sprijiniți și ghidați.

Autoritatea în învățământul preșcolar nu înseamnă autoritarism sau impunere rigidă, ci stabilirea unor limite clare și consecvente. Copiii au nevoie să cunoască regulile pentru a se simți protejați și pentru a-și înțelege rolul în grup. Autoritatea bine exercitată oferă un cadru structurat, unde disciplină ajută la formarea unor obiceiuri sănătoase și la dezvoltarea responsabilității. Educatorul, prin autoritate, devine un reper, o figură care inspiră respect și încredere.

Empatia este capacitatea de a înțelege și de a răspunde la nevoile și sentimentele copiilor. În această etapă, copiii sunt vulnerabili și experimentează o gamă largă de emoții pe care uneori nu le pot exprima verbal. Prin empatie, educatorul creează o legătură emoțională puternică, în care copilul se simte ascultat și înțeles. Această consolidează stima de sine și încrederea în mediul școlar, încurajând autonomia și curiozitatea.

Dacă autoritatea oferă structură, empatia oferă sens. Conform lui Daniel Goleman (1995), competențele emoționale joacă un rol esențial în construirea relațiilor eficiente. În mediul școlar, empatia permite cadrului didactic să înțeleagă comportamentul elevului dincolo de manifestarea vizibilă, să vadă dincolo de „e neascultător”. Poate e doar speriat. Poate îi e dor de mama. În activitatea zilnică la clasă, acest lucru se traduce prin:

- identificarea cauzelor comportamentelor dificile;
- adaptarea intervenției la nevoile reale ale copilului;
- crearea unui spațiu sigur pentru exprimarea emoțiilor.

Empatia nu presupune renunțarea la reguli, ci aplicarea acestora într-un mod care respectă ritmul și contextul elevului. Înseamnă să aplici regulă, dar să validezi ce simte copilul. E acea adaptare a intervenției cadrului didactic în momentul potrivit. Uneori, leadershipul înseamnă să te așezi pe covor, la nivelul ochilor copiilor, și să înțelegi că un măr desenat strâmb poate fi o mică tragedie pentru un suflet de 4 ani.

Combinția dintre autoritate și empatie este cheia unui mediu educațional echilibrat, în care regulile sunt respectate, iar nevoile emoționale sunt satisfăcute. Dacă autoritatea este aplicată fără empatie, riscul este că mediul să devină opresiv, iar copilul să se simtă neputincios sau anxios. Dacă predomină empatia fără autoritate, există riscul de haos și lipsă de repere, ceea ce poate genera nesiguranță și dificultăți în adaptarea socială.

Pentru a atinge acest echilibru, educatorul trebuie să fie un model de echilibru emoțional, să asculte activ copii, dar și să fie ferm în aplicarea regulilor. Astfel, copiii învață că respectul și disciplină nu înseamnă lipsă de afecțiune, ci sunt expresii ale îngrijirii și protecției.

Gestionarea conflictelor între preșcolari necesită un echilibru delicat între stabilirea unor limite clare (autoritate blândă) și validarea emoțională (empatie), scopul fiind nu doar oprirea comportamentului nedorit, ci și educarea emoțională a copiilor.

Strategii fundamentale pentru gestionarea conflictelor în grupa de preșcolari

- **Intervenția promptă și calmă:** Intervenți imediat pentru a opri acțiunile agresive, menținându-vă calmul pentru a nu amplifică tensiunea.
Autoritatea se manifestă prin prezență sigură și fermă, nu prin țipete.
- **Observarea fără judecată:** Descrieți ce vedeți ("Văd două mâini pe aceeași jucărie") în loc să etichetați copiii ("Ești rău").
- **Validarea emoțiilor:** Recunoașteți sentimentele ambilor copii ("Ești supărat că ea a luat cubul", "Tu ești frustrat că nu ai terminat construcția").
- **Ascultarea activă:** Oferiți fiecărui copil șansa de a-și exprima perspectiva, învățându-i să-și exprime nevoile în cuvinte în loc de acțiuni fizice.

- **Stabilirea limitelor (Autoritatea):** Transmiteți clar regulile: "La noi în grupă nu lovim" sau "Nu este în regulă să distrugem construcția altuia".
- **Găsirea soluțiilor împreună:** Încurajați copiii să propună soluții ("Cum putem rezolva asta?"), promovând cooperarea în locul competiției.

Abordarea bazată pe empatie:

1. **Conștientizarea nevoilor:** Înțelegeți că, de multe ori, conflictul vine din oboseală, nevoia de atenție sau incapacitatea de a gestiona frustrarea.
2. **Încurajarea empatiei:** Ajutați copilul să înțeleagă impactul acțiunilor sale: "Uită-te la fața lui. Este trist pentru că s-a dărâmat turnul".
3. **Modelarea comportamentului:** Arătați cum se cere iertare și cum se repară o greșeală, oferind alternative constructive (ex: schimbul de jucării).

Echilibrul dintre autoritate și empatie înseamnă a fi ferm cu comportamentul care încalcă regulile, dar blând și înțelegător cu emoțiile din spatele lui.

În concluzie, echilibrul dintre autoritate și empatie este vital în învățământul preșcolar pentru a crea un mediu în care copiii să crească în siguranță, să-și dezvolte personalitatea și să se integreze armonios în comunitate. Educatorul care reușește să combine aceste două dimensiuni devine un ghid inspirator, capabil să formeze nu doar preșcolari, ci și oameni încrezători și echilibrați.

LEADERSHIPUL DIRIGINTEI ÎNTRE AUTORITATE ȘI EMPATIE ÎN MANAGEMENTUL CLASEI

Bojan Elena Claudia

Școala Gimnazială „Nicolae Titulescu”, Caracal

Introducere

Leadershipul educațional modern presupune găsirea unui echilibru între autoritate și empatie, două dimensiuni esențiale în gestionarea eficientă a colectivului de elevi. Rolul dirigintelui nu mai este doar unul administrativ, ci devine profund formativ, bazat pe relații autentice și încredere.

Rolul autorității în managementul clasei

Autoritatea cadrului didactic este necesară pentru stabilirea unui climat organizat și sigur. Stabilirea regulilor clare, consecvența și corectitudinea în aplicarea acestora contribuie la dezvoltarea responsabilității elevilor.

În activitatea la clasă, impunerea limitelor sănătoase ajută elevii să înțeleagă consecințele comportamentelor lor și să își dezvolte autocontrolul.

Importanța empatiei în relația profesor–elev

Empatia permite profesorului să înțeleagă nevoile emoționale ale elevilor și să construiască relații bazate pe respect reciproc. Ascultarea activă, încurajarea și validarea emoțiilor contribuie la crearea unui climat pozitiv.

Elevii care se simt înțeleși devin mai implicați și mai motivați în procesul educațional.

Echilibrul între autoritate și empatie

Un leadership eficient nu înseamnă rigiditate sau permisivitate excesivă, ci adaptabilitate. Dirigințele trebuie să știe când să fie ferm și când să fie suportiv.

Exemple din practică arată că intervențiile bazate pe dialog și încredere sunt mai eficiente decât sancțiunile stricte.

Concluzii

Leadershipul educațional autentic presupune armonizarea autorității cu empatia. Prin acest echilibru, profesorul contribuie la formarea unor elevi responsabili, autonomi și echilibrați emoțional.

Bibliografie

1. Iucu, R. – Managementul clasei de elevi, Editura Polirom
2. Joița, E. – Pedagogie și educație, Editura Didactică și Pedagogică

Hidratarea și deshidratarea în sport

Borcilă Oana Ancuța – Colegiul Național Pedagogic „Spiru Haret” Buzău

Borcilă Ciprian – Clubul Sportiv Școlar Buzău

Hidratarea reprezintă procesul prin care apa este ingerată și absorbită în organism.

Deshidratarea definește pierderea de fluide a organismului.

Hidratarea

Apa reprezintă 55-70% din totalul greutatei corporale. Sportivii bine antrenați, cu țesut adipos redus și masă musculară bine dezvoltată au un conținut crescut de apă în organism, deoarece mușchii conțin 70-75% apă, în timp ce țesutul adipos conține doar 10-15% apă. Aportul lichidian adecvat este o condiție sine qua non pentru ca apa din organism să fie menținută în limite constante.

Medicina sportivă a jucat un rol semnificativ în ultimele decenii, în ceea ce privește demonstrarea importanței hidratării corespunzătoare. Apa trebuie consumată cu regularitate și în cantități suficiente pentru a asigura termoreglarea și funcționarea normală a organismului unui sportiv, fiind un fapt dovedit că deshidratarea determină scăderea performanței sportive.

Prima modalitate de termoreglare în condiții de stres metabolic și termic o reprezintă transpirația. Cu cât intensitatea și durata exercițiului fizic este mai mare, cu atât transpirația este mai abundentă.

Menținerea hidratării în sport este foarte importantă. Aproximativ 60% din organismul uman reprezintă apa care intră în constituția celulelor, fiind necesară pentru eliminarea produșilor și transportul nutrienților și gazelor. Pentru o performanță sportivă optimă este necesară o hidratare corectă. Rolul apei este de a menține un volum sangvin adecvat (plasma are un conținut de apă de 90%), deshidratarea determinând scăderea volumului sangvin cu efecte directe asupra sistemului cardiovascular.

Apa are rol în reglarea temperaturii corporale – exercițiile produc căldură care trebuie eliminată de către organism, pentru ca acesta să-și păstreze temperatura optimă. Corpul își controlează propria temperatură prin transferarea căldurii din mușchi în circulația sangvină. Așa cum temperatura corpului crește, fluxul sangvin la nivelul pielii crește și el. Acest lucru permite ca la temperaturi moderate ale mediului ambiant, căldura să fie transferată de la nivelul organismului spre exterior prin radiație, convecție și, în special, prin evaporare, transpirație (sudorație). La temperaturi ridicate ale mediului ambiant, corpul trebuie să disipeze, pe lângă căldura produsă intern, și pe cea absorbită extern, din mediu. În absența radiației și convecției, corpul trebuie să se bazeze exclusiv pe evaporarea prin sudorație pentru termoreglare.

Prin urmare, consumul adecvat de lichide este vital pentru compensarea pierderii de lichide în urma evaporării prin sudorație, pentru a preveni deshidratarea.

Necesarul zilnic de lichide variază între sportivi (variație individuală) și în funcție de tipul și intensitatea efortului fizic. Pierderile de lichide sunt determinate genetic și direct proporționale cu:

- Suprafața corporală – pierderea de lichide crește odată cu creșterea suprafeței corporale;
- Grad de pregătire fizică (fitness);
- Mediul înconjurător – mediul cu umiditate și temperatură crescută accelerează pierderile de lichide, de asemenea, antrenamentul la altitudine intensifică pierderile de lichide;

- Intensitatea exercițiilor – sporturile de anduranță determină un consum mai mare și mai frecvent de lichide.

În medie, un adult sedentar are nevoie de aproximativ 2,5 litri de apă/zi din alimentație și lichide pentru a înlocui apa pierdută prin urină și respirație iar pentru o persoană care face mișcare regulat, chiar și pentru un sportiv, la aceste pierderi se adaugă și pierderile de apă prin transpirație.

Deshidratarea

Oboseala pe care o resimte sportivul și pe care o relatează chiar înaintea începerii antrenamentului apare, de cele mai multe ori, ca urmare a unui status de hidratare insuficient. În momentul apariției senzației de sete se consideră că organismul este deja deshidratat, bazându-se pe decalajul de timp între deshidratare și senzația de sete. Alți factori care influențează riscul de creștere a temperaturii corpului în timpul efortului, din cauza deshidratării sunt: anumite medicamente, diminuarea de glicogen și glucoza din mușchi, insomnia etc.

Pierderea de lichide la 1% din greutatea corpului afectează termoreglarea: între 3-5% afectează abilitatea corpului de a utiliza oxigenul eficient și la 7% este posibilă apariția colapsului. Astfel, o pierdere de apă de 3-4% din greutatea corporală duce la scăderea performanței, scade diureza și apar simptome cum ar fi: gura uscată, tegumente uscate, greața și oboseală.

Când temperatura corpului crește excesiv din cauza deshidratării, pot apărea următoarele simptome: amețeală, confuzie, greață, roșeață facială accelerarea pulsului, lipotimie. Acestea pot fi prevenite încurajând sportivul să bea lichide înainte, în timpul și după sesiunea de exerciții, să aibă un program de odihnă și pauze de apă. Se recomandă purtarea de haine deschise la culoare și largi pentru a permite libera circulație a aerului, înlăturarea hainelor transpirate care reduc abilitatea pielii de a răci organismul.

Bibliografie

1. **Importanța hidratării în sport – Alin Popescu, revista Galenus**
2. **Institute of Medicine. Water. In: *Dietary Reference Intakes for Water, Sodium, Chloride, Potassium and Sulfate*, Washington, D.C: National Academy Press, pp. 73-185, 2005.**

LEADERSHIPUL EDUCAȚIONAL ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PREȘCOLAR

Bota Mariana, G.P.N. „PETOFI ȘANDOR” COLTĂU

Leadershipul educațional reprezintă un element esențial în asigurarea calității actului didactic, în special în învățământul preșcolar, unde rolul cadrului didactic depășește simpla transmitere de cunoștințe. Educatoarea devine un lider al grupului, un facilitator al învățării și un model de comportament pentru copii.

În contextul actual, caracterizat prin schimbări rapide și cerințe educaționale tot mai complexe, leadershipul educațional presupune capacitatea de a organiza, coordona și inspira activitățile didactice. Un lider educațional eficient creează un mediu sigur, stimulat și incluziv, în care fiecare copil se simte valorizat și încurajat să participe activ.

Din experiența proprie la grupa mare, am observat că aplicarea principiilor leadershipului educațional contribuie semnificativ la dezvoltarea armonioasă a copiilor. De exemplu, în cadrul unui proiect tematic integrat, educatoarea poate ghida copiii prin activități variate, organizate pe centre de interes, oferindu-le libertatea de a explora și de a învăța prin joc.

Un aspect important al leadershipului educațional este comunicarea eficientă. Educatoarea trebuie să stabilească relații pozitive atât cu copiii, cât și cu părinții și colegii. Printr-o comunicare deschisă și empatică, se creează un climat educațional bazat pe încredere și respect reciproc.

De asemenea, leadershipul educațional implică adaptabilitate și capacitatea de a răspunde nevoilor individuale ale copiilor. În grupurile eterogene, unde există diferențe de ritm și stil de învățare, educatoarea trebuie să utilizeze strategii diferențiate și metode interactive, precum jocul didactic, brainstormingul sau activitățile practice.

Un alt exemplu relevant din practica didactică este utilizarea tehnologiei în activitățile educaționale. Platforme precum aplicațiile interactive sau resursele digitale pot fi integrate pentru a capta atenția copiilor și pentru a diversifica metodele de predare. Astfel, leadershipul educațional presupune și deschiderea către inovație și dezvoltare profesională continuă.

Evaluarea este, de asemenea, un element important al leadershipului educațional. Educatoarea trebuie să monitorizeze progresul copiilor și să ofere feedback constructiv, adaptat nivelului de dezvoltare al fiecăruia. Instrumente precum jurnalul grafic sau metode interactive de evaluare contribuie la o mai bună înțelegere a progresului copiilor.

În concluzie, leadershipul educațional în învățământul preșcolar presupune o abordare complexă, care îmbină competențele pedagogice cu abilitățile de comunicare, organizare și inovare. Prin asumarea acestui rol, educatoarea contribuie la formarea unor copii autonomi, creativi și încrezători.

BIBLIOGRAFIE

Cristea, S., Management educațional, Editura Didactică și Pedagogică, 2003.

Iucu, R., Managementul și gestiunea clasei de elevi, Editura Polirom, 2006.

Neacșu, I., Instruire și învățare, Editura Aramis, 2010.

EDUCAȚIA VIITORULUI: CONVERGENȚE DIDACTICE, INOVAȚIE ȘI PUTEREA INTERDISCIPLINARITĂȚII

BUDILICĂ RALUCA-FLORENTINA

ȘCOALA GIMNAZIALĂ CĂRPINIȘ-

GRĂDINIȚA CU PROGRAM NORMAL CRASNA DIN DEAL

În contextul educației contemporane, convergențele didactice și inovația reprezintă direcții esențiale analizate în numeroase articole științifice. Acestea vizează integrarea metodelor de predare, interdisciplinaritatea și adaptarea procesului educațional la cerințele unei societăți aflate în continuă schimbare. Studiile recente evidențiază faptul că educația nu mai poate funcționa fragmentat, ci trebuie să devină un sistem coerent și flexibil.

Conceptul de convergență didactică este definit ca procesul de armonizare a obiectivelor, conținuturilor, metodelor și evaluării în cadrul activităților educaționale. Această abordare presupune corelarea tuturor componentelor procesului de predare–învățare pentru a asigura eficiență și relevanță. Conform cercetărilor, educația modernă trebuie privită ca un sistem complex în care fiecare element este interdependent și adaptat realităților sociale și tehnologice .

Un aspect important analizat în literatura de specialitate este interdisciplinaritatea, considerată o formă avansată de convergență didactică. Studiile arată că integrarea disciplinelor facilitează înțelegerea profundă a conceptelor și dezvoltarea gândirii critice. Integrarea curriculară presupune stabilirea unor relații între conținuturi, metode și valori din diferite domenii, atât pe orizontală, cât și pe verticală . De asemenea, cercetările comparative evidențiază că elevii implicați în activități interdisciplinare dezvoltă competențe superioare de analiză și transfer al cunoștințelor.

În ceea ce privește modelele și strategiile didactice inovatoare, articolele științifice evidențiază diversitatea practicilor educaționale moderne. Acestea includ învățarea prin proiecte, blended learning, gamificarea și utilizarea tehnologiilor digitale. Studiile arată că practicile inovatoare apar ca răspuns la problemele reale ale educației și contribuie la transformarea acesteia. Ele sunt caracterizate prin flexibilitate, orientare spre elev și adaptare la nevoile individuale .

Un alt element central este adaptabilitatea procesului educațional. Cercetările subliniază că profesorii trebuie să adopte strategii didactice dinamice, bazate pe colaborare, participare activă și utilizarea resurselor

digitale. Educația actuală pune accent pe formarea competențelor, nu doar pe transmiterea de informații. Astfel, strategiile moderne contribuie la dezvoltarea autonomiei elevilor și la creșterea performanțelor școlare .

De asemenea, studiile comparative evidențiază rolul inovației ca motor al dezvoltării educației. Practicile inovatoare sunt considerate „puncte de creștere” ale sistemului educațional, deoarece generează schimbări semnificative și deschid noi perspective pedagogice . Acestea includ abordări centrate pe elev, utilizarea tehnologiilor emergente și reorganizarea mediului de învățare.

În concluzie, convergențele didactice și inovația în educație reprezintă piloni fundamentali ai modernizării procesului instructiv-educativ. Articolele științifice analizate evidențiază necesitatea integrării metodelor, conținuturilor și strategiilor de predare într-un mod coerent și flexibil, adaptat nevoilor actuale ale elevilor și cerințelor societății contemporane. Interdisciplinaritatea se conturează ca un element central al acestor convergențe, facilitând o învățare profundă și dezvoltarea competențelor esențiale, precum gândirea critică, creativitatea și capacitatea de rezolvare a problemelor.

Totodată, strategiile didactice inovatoare, susținute de utilizarea tehnologiei și de metode active de învățare, contribuie semnificativ la creșterea calității educației. Adaptabilitatea devine o condiție esențială pentru eficiența actului didactic, profesorul având rolul de facilitator al învățării și de ghid în formarea competențelor elevilor. În acest context, inovația nu este doar o opțiune, ci o necesitate pentru evoluția sistemului educațional. Astfel, convergența didactică și inovația educațională susțin formarea unor indivizi autonomi, capabili să se adapteze și să răspundă provocărilor unei lumi în continuă schimbare.

Bibliografie

1. Cerghit, I. (2006). *Metode de învățământ*. Iași: Editura Polirom.
2. Cucoș, C. (2014). *Pedagogie*. Iași: Editura Polirom.
3. Joița, E. (2010). *Strategii didactice*. București: Editura Didactică și Pedagogică.
4. Păun, E. (1999). *Școala – abordare sociopedagogică*. Iași: Editura Polirom.
5. Voiculescu, E. (2001). *Pedagogie preșcolară*. București: Editura Aramis.
6. Ionescu, M., & Radu, I. (coord.) (2001). *Didactica modernă*. Cluj-Napoca: Editura Dacia.
7. European Proceedings of Social and Behavioural Sciences (2019). *Innovation in Education and Teaching Methods*.
8. Revista Profesorului. (2023). *Strategii didactice moderne: inovație și adaptabilitate în educația contemporană*.
9. EDICT – Revista educației. (2022). *Convergențe didactice în educație*.
10. OECD (2018). *The Future of Education and Skills: Education 2030*. Paris: OECD Publishing.

INOVARE ȘI LEADERSHIP PRIN ECOSISTEMUL EDUCAȚIONAL SCIENTIX

Prof. înv. Primar Alina-Marilena BUDULEANU

Școala Gimnazială Nr.29 Galați

Doctorandă a Universității Pedagogice de Stat Ion Creangă, Chișinău

Abstract. In the context of rapid changes in contemporary society, education is required to move beyond the traditional model focused on knowledge transmission and to embrace innovation, collaboration, and the development of transferable skills. In this regard, educational leadership becomes essential in building a culture of innovation both at the institutional level and within the classroom. This paper examines the role of STEM practices, supported by the European educational ecosystem Scientix, in shaping a modern model of educational leadership that effectively balances professional authority with empathy toward students. The study highlights how these approaches contribute to the development of 21st-century skills and to transforming learning into an authentic, relevant, and future-oriented process.

Key words: educational leadership, culture of innovation, STEM, Scientix, 21st-century skills

Rezumat. În contextul schimbărilor rapide din societatea contemporană, educația este nevoită să depășească modelul tradițional centrat pe transmiterea de informații și să se orienteze spre inovare, colaborare și formarea competențelor transferabile. În acest sens, leadershipul educațional devine esențial în construirea unei culturi a inovării atât la nivelul instituției școlare, cât și al clasei. Prezentul articol analizează rolul practicilor STEM, susținute de ecosistemul educațional european Scientix, în conturarea unui model de leadership educațional modern, care îmbină echilibrat autoritatea profesională cu empatia față de elevi. Demersul evidențiază modul în care aceste abordări contribuie la dezvoltarea competențelor specifice secolului XXI și la transformarea învățării într-un proces autentic, relevant și orientat spre viitor.

Cuvinte-cheie: leadership educațional, cultura inovării, STEM, Scientix, competențe ale secolului XXI

Introducere

Schimbările rapide din societatea de astăzi, influențate puternic de evoluția tehnologiei și de globalizare, determină o regândire reală a modului în care înțelegem educația. Nu mai este suficient ca școala să transmită informații; devine tot mai important ca elevii să își formeze competențe care să îi ajute să se adapteze, să gândească critic și să facă față unor situații diverse și imprevizibile (OECD, 2019).

În acest context, leadershipul educațional capătă o importanță tot mai mare. Rolul profesorului sau al liderului din educație nu se rezumă doar la organizare și control, ci se extinde spre facilitarea învățării și crearea unui mediu în care dezvoltarea continuă devine firească. Este vorba despre un tip de leadership care susține inițiativa, încurajează reflecția și valorifică potențialul fiecărui elev (Fullan, 2014).

Dezvoltarea unei culturi a inovării în școală presupune, în mod natural, deschiderea către metode de predare actuale și relevante. În acest sens, educația STEM ocupă un loc important, fiind susținută la nivel european prin inițiative precum Scientix, care oferă cadrelor didactice oportunități de colaborare și acces la practici educaționale eficiente și adaptate realităților actuale (European Schoolnet, 2025).

Fundament teoretic

Leadership educațional și dinamica culturii inovării

În ultimii ani, conceptul de leadership educațional a evoluat semnificativ, depășind perspectiva tradițională centrată pe coordonare și control. Astăzi, leadershipul este tot mai mult asociat cu capacitatea de a genera schimbare reală în școală și de a crea contexte în care învățarea devine relevantă și autentică. Nu mai vorbim doar despre organizare eficientă, ci despre construirea unei viziuni și despre mobilizarea oamenilor în jurul ei. Așa cum subliniază

Fullan (2014), liderii educaționali eficienți sunt cei care reușesc să creeze sens, să implice comunitatea școlară și să susțină dezvoltarea profesională continuă.

În acest cadru, ideea de cultură a inovării capătă o importanță tot mai mare. Nu este vorba doar despre introducerea unor metode noi, ci despre o schimbare de mentalitate. Cultura inovării înseamnă deschidere către experiment, disponibilitatea de a încerca soluții diferite și acceptarea faptului că învățarea presupune și încercare, și eroare. Este un proces care se construiește în timp, prin interacțiuni, prin reflecție și prin asumarea unor riscuri calculate.

Un aspect important este faptul că această cultură nu poate fi impusă din exterior. Ea se dezvoltă în mod organic, atunci când profesorii sunt încurajați să își exprime ideile, să colaboreze și să își asume inițiative. În acest sens, leadershipul participativ joacă un rol esențial, deoarece creează spațiul necesar pentru implicare și co-creare (Hargreaves & Fullan, 2012).

De asemenea, echilibrul dintre autoritate și empatie devine un element-cheie. Autoritatea rămâne necesară pentru a oferi structură și direcție, însă, fără empatie, aceasta riscă să devină rigidă și să limiteze inițiativa. Empatia, pe de altă parte, contribuie la construirea unui climat de încredere, în care elevii și profesorii se simt în siguranță să își exprime ideile și să participe activ la procesul de învățare (Goleman, 2006). Atunci când aceste două dimensiuni se completează, se conturează un stil de leadership echilibrat, orientat atât spre rezultate, cât și spre oameni.

Practicile STEM ca expresie a inovării educaționale

În contextul actual, educația STEM se afirmă ca una dintre cele mai relevante direcții de modernizare a procesului educațional. Mai mult decât un set de discipline, STEM reprezintă o modalitate diferită de a gândi învățarea, una care pune accent pe conexiuni, pe aplicabilitate și pe relevanța conținuturilor.

Caracterul interdisciplinar al STEM permite depășirea granițelor dintre discipline, oferind elevilor o perspectivă integrată asupra cunoașterii. În loc să învețe concepte izolate, aceștia sunt încurajați să vadă legăturile dintre ele și să le utilizeze în rezolvarea unor situații reale. Această abordare contribuie la dezvoltarea unei înțelegeri profunde și la formarea unor competențe durabile (Bybee, 2013).

Un rol important îl au metodele specifice STEM, precum învățarea bazată pe investigație și învățarea bazată pe proiecte. Acestea mută accentul de pe predare pe învățare, oferindu-le elevilor un rol activ. Elevii nu mai sunt simpli receptori, ci participanți implicați, care pun întrebări, caută soluții, experimentează și reflectează asupra propriului proces de învățare. În acest mod, cunoașterea devine personală, construită prin experiență, nu doar preluată (Morrison, 2006).

În același timp, practicile STEM apropie învățarea de realitatea cotidiană. Problemele abordate sunt, de multe ori, inspirate din viața reală, ceea ce crește motivația elevilor și le oferă un sens clar activităților desfășurate. Sala de clasă devine astfel un spațiu viu, în care ideile sunt testate, discutate și dezvoltate, iar elevii își formează nu doar cunoștințe, ci și abilități esențiale pentru viitor.

Scientix – ecosistem european pentru dezvoltarea culturii inovării

La nivel european, dezvoltarea educației STEM este susținută prin inițiative care urmăresc să faciliteze colaborarea și schimbul de experiență între cadrele didactice. În acest context, Scientix se conturează ca un ecosistem educațional care sprijină profesorii în integrarea practicilor inovatoare în activitatea lor.

Prin resursele puse la dispoziție, cursurile de formare și comunitățile de practică, Scientix oferă profesorilor oportunitatea de a-și actualiza permanent strategiile didactice și de a se conecta la tendințele europene din educație. Nu este vorba doar despre acces la informație, ci despre apartenența la o comunitate profesională în care ideile circulă, se adaptează și se dezvoltă.

Unul dintre cele mai valoroase aspecte ale acestui ecosistem este dimensiunea colaborativă. Profesorii nu mai lucrează izolat, ci au posibilitatea de a interacționa cu alți profesioniști, de a împărtăși experiențe și de a construi împreună soluții educaționale. Această deschidere contribuie la dezvoltarea unei culturi a inovării, în care schimbul de bune practici devine o resursă esențială (European Commission, 2020).

În același timp, Scientix susține o viziune asupra educației centrată pe competențe și pe învățare activă, oferind modele care pot fi adaptate la diverse contexte educaționale. În acest fel, contribuie nu doar la îmbunătățirea practicilor didactice, ci și la formarea unui leadership educațional orientat spre inovare, colaborare și dezvoltare sustenabilă (European Schoolnet, 2025).

Metodologie

Prezentul demers are un caracter descriptiv-reflexiv și pornește de la analiza modului în care practicile specifice educației STEM pot fi integrate în activitatea didactică, în corelație cu resursele și modelele promovate prin ecosistemul Scientix. Abordarea nu își propune o cercetare experimentală în sens strict, ci mai degrabă o analiză argumentată, bazată pe observație, reflecție pedagogică și valorificarea experienței didactice.

Punctul de plecare îl reprezintă nevoia de a înțelege cum pot fi adaptate și aplicate aceste practici în contexte educaționale reale, astfel încât să răspundă atât cerințelor curriculare, cât și nevoilor concrete ale elevilor. În acest sens, sunt avute în vedere situații de învățare în care metodele STEM – în special învățarea bazată pe investigație și pe proiecte – sunt utilizate pentru a stimula implicarea activă a elevilor și pentru a facilita dezvoltarea unor competențe relevante.

Analiza urmărește două direcții principale. Pe de o parte, se pune accent pe impactul acestor practici asupra elevilor, în special în ceea ce privește dezvoltarea gândirii critice, a creativității și a capacității de colaborare. Pe de altă parte, este analizată dinamica relației educaționale, în contextul în care rolul profesorului se transformă din furnizor de informații în facilitator al învățării.

În același timp, sunt luate în considerare contribuțiile oferite de Scientix, în special în ceea ce privește accesul la resurse educaționale și la exemple de bune practici. Acestea sunt analizate din perspectiva aplicabilității lor în activitatea didactică și a modului în care pot sprijini dezvoltarea unui stil de predare mai flexibil, mai adaptat și mai orientat spre inovare.

Prin această abordare, studiul își propune să evidențieze nu doar beneficiile teoretice ale integrării practicilor STEM, ci și relevanța lor practică în construirea unui mediu educațional activ, colaborativ și centrat pe elev.

Leadershipul clasei ca spațiu integrator al inovării prin practici STEM

În educația contemporană, sala de clasă nu mai poate fi privită doar ca un spațiu al transmiterii de informații, ci devine un mediu dinamic, în care se construiesc experiențe de învățare relevante și cu sens. În acest context, leadershipul nu mai este exercitat exclusiv de profesor, ci se distribuie în mod natural, prin implicarea activă a elevilor în procesul educațional.

Integrarea practicilor STEM contribuie semnificativ la această schimbare de perspectivă. Activitățile centrate pe explorare, investigație și rezolvare de probleme creează contexte în care elevii sunt provocați să gândească, să colaboreze și să ia decizii. În loc să urmeze pași prestabiliți, aceștia sunt încurajați să își construiască propriul demers de învățare, ceea ce duce la o implicare mai profundă și la o înțelegere mai autentică a conținuturilor.

În acest cadru, rolul profesorului se transformă vizibil. El nu mai este doar cel care explică și evaluează, ci devine un ghid al învățării, atent la ritmul și nevoile elevilor. Intervențiile sale sunt mai degrabă orientative decât directive, oferind sprijin acolo unde este nevoie, dar lăsând suficient spațiu pentru inițiativă și autonomie. Această abordare contribuie

la dezvoltarea încrederii în sine și a responsabilității, elemente esențiale pentru formarea unor învățăcei independenți (Hattie, 2009).

Un rol important îl au activitățile bazate pe proiecte, care creează situații de învățare apropiate de realitate. În astfel de contexte, elevii lucrează în echipă, își exprimă ideile, negociază soluții și își asumă roluri diferite în cadrul grupului. În mod firesc, leadershipul se distribuie: unii elevi coordonează, alții propun idei, iar alții contribuie la implementare. Acest tip de experiență dezvoltă nu doar competențe cognitive, ci și abilități sociale și de colaborare.

Integrarea resurselor și a modelelor promovate de Scientix sprijină în mod concret această transformare a practicii didactice. Accesul la exemple de activități, scenarii de lecție și proiecte deja testate oferă profesorilor repere clare și inspirație pentru a diversifica strategiile de predare. În același timp, aceste resurse facilitează conectarea la tendințele europene în educație și adaptarea acestora la specificul clasei.

Un aspect esențial al acestui tip de leadership este dimensiunea empatică. Într-un context de învățare activă, profesorul are mai multe oportunități de a observa modul în care elevii gândesc, reacționează și se implică. Această înțelegere mai profundă permite adaptarea activităților în funcție de interesele și nevoile lor, ceea ce contribuie la crearea unui climat de încredere și la creșterea motivației pentru învățare (Goleman, 2006).

Astfel, sala de clasă devine un spațiu al învățării autentice, în care leadershipul se construiește în mod natural, prin interacțiune, colaborare și asumare de responsabilitate. Integrarea practicilor STEM, susținută de resursele oferite de Scientix, nu doar modernizează actul didactic, ci contribuie la formarea unor elevi capabili să gândească critic, să colaboreze și să se adapteze unui viitor în continuă schimbare.

Rezultate și discuții

Analiza integrării practicilor STEM, susținute de resursele și modelele promovate prin ecosistemul Scientix, evidențiază o serie de schimbări relevante la nivelul procesului educațional. În primul rând, se remarcă o creștere vizibilă a implicării elevilor în activitățile de învățare. Aceștia devin mai activi, mai curioși și mai dispuși să participe, în special atunci când sarcinile de lucru sunt ancorate în situații reale și le oferă posibilitatea de a explora și de a contribui cu idei proprii.

În același timp, motivația pentru învățare capătă o altă dimensiune. Elevii nu mai învață doar pentru a răspunde unor cerințe externe, ci încep să fie interesați de procesul în sine, de descoperire și de înțelegere. Activitățile bazate pe proiecte și pe investigație creează contexte în care învățarea devine relevantă și are sens, ceea ce se reflectă în atitudinea lor față de școală.

Un alt aspect important este dezvoltarea competențelor transversale. Practicile STEM contribuie în mod evident la formarea gândirii critice, a creativității și a capacității de colaborare. Elevii învață să pună întrebări, să analizeze situații, să caute soluții și să lucreze împreună pentru atingerea unui obiectiv comun. Aceste competențe, dificil de dezvoltat prin metode tradiționale, se conturează în mod natural în cadrul unor activități interactive și aplicative.

De asemenea, se observă o schimbare pozitivă în relația profesor–elev. Interacțiunile devin mai deschise, mai colaborative, iar comunicarea este mai autentică. Profesorul nu mai este perceput doar ca autoritate, ci ca partener în procesul de învățare, ceea ce contribuie la crearea unui climat de încredere și respect reciproc.

În acest context, leadershipul educațional orientat spre inovare își dovedește relevanța. Prin promovarea unor practici moderne și prin susținerea unui mediu de învățare deschis și flexibil, acesta contribuie la construirea unui climat educațional pozitiv, în care elevii se simt încurajați să se exprime, să experimenteze și să învețe în mod activ. Astfel, procesul educațional devine mai eficient și mai adaptat nevoilor reale ale elevilor (OECD, 2019).

Concluzii

În contextul actual, leadershipul educațional nu mai poate fi privit ca o funcție strict administrativă, ci ca un proces activ, orientat spre schimbare și dezvoltare. A fi lider în educație înseamnă, tot mai mult, a avea capacitatea de a crea contexte de învățare relevante, de a susține inițiativa și de a încuraja inovarea în mod constant.

Integrarea practicilor STEM, susținute de inițiative europene precum Scientix, oferă un cadru coerent și accesibil pentru această transformare. Aceste abordări nu doar că diversifică strategiile didactice, ci contribuie la schimbarea modului în care este înțeleasă învățarea – de la un proces centrat pe transmitere, la unul bazat pe explorare, colaborare și aplicabilitate.

În acest proces, rolul profesorului se redefineste în mod firesc. El devine un facilitator al învățării și, în același timp, un lider al schimbării, capabil să creeze un echilibru între structură și flexibilitate, între cerințe și susținere. Prin modul în care organizează activitățile și prin relația pe care o construiește cu elevii, profesorul influențează direct modul în care aceștia se raportează la învățare și la propria lor dezvoltare.

Cultura inovării nu se construiește rapid și nici prin soluții punctuale. Ea se dezvoltă în timp, prin colaborare, reflecție și deschidere către noi perspective. Implicarea în comunități profesionale, valorificarea bunelor practici și adaptarea continuă la nevoile elevilor sunt elemente esențiale în acest demers.

În final, se poate afirma că un leadership educațional orientat spre inovare, susținut de practici STEM și de resursele oferite de ecosistemul Scientix, contribuie la formarea unui mediu educațional dinamic și relevant, în care elevii sunt pregătiți nu doar pentru prezent, ci mai ales pentru provocările viitorului.

Referințe bibliografice:

1. Bybee, R. W. (2013). *The case for STEM education: Challenges and opportunities*. NSTA Press.
2. European Commission. (2020). *STEM education policies in Europe*. Publications Office of the European Union.
3. European Schoolnet. (2025). *Scientix – The community for science education in Europe*.
4. Fullan, M. (2014). *The principal: Three keys to maximizing impact*. Jossey-Bass.
5. Goleman, D. (2006). *Social intelligence: The new science of human relationships*. Bantam Books.
6. Hargreaves, A., & Fullan, M. (2012). *Professional capital: Transforming teaching in every school*. Teachers College Press.
7. Hattie, J. (2009). *Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. Routledge.
8. Morrison, J. (2006). *TIES STEM education monograph series*. TIES.
9. OECD. (2019). *The future of education and skills 2030*. OECD Publishing.

VALORI MORALE ÎN TEXTUL LITERAR ȘI RELIGIOS

Prof. dr. Gabriela Buta

Școala Gimnazială „Sf. Gheorghe”, Sângeorgiu de Mureș

Rezumat

Lucrarea analizează modul în care valorile morale fundamentale – iertarea, compasiunea, empatia, iubirea aproapelui și curajul moral – sunt reflectate și transmise în textul literar și religios. Abordarea comparativă evidențiază complementaritatea dintre cele două tipuri de discurs, subliniind rolul acestora în formarea gândirii autonome, reflexive și critice. Studiul valorifică atât texte literare reprezentative, cât și texte biblice și pilde, integrând analiza critică și perspectiva didactică.

Cuvinte-cheie: valori morale, literatură, text religios, educație, gândire critică

1. Introducere

În contextul educației moderne, accentul cade tot mai mult pe formarea competențelor de gândire critică și pe dezvoltarea dimensiunii morale a individului. Literatura și textele religioase oferă un cadru privilegiat pentru această formare, întrucât ele nu transmit doar informații, ci modele de viață și sensuri existențiale.

După cum subliniază Constantin Cucos, „educația morală nu constă în simpla transmitere de norme, ci în formarea capacității de a discerne și a acționa responsabil”¹. În acest sens, analiza comparativă a textelor literare și religioase devine un instrument esențial în procesul educațional.

2. Cadru teoretic: specificul textului literar și religios

Textul literar se caracterizează prin ambiguitate, simbolism și deschidere interpretativă. Wolfgang Iser consideră că „sensul operei literare se constituie în actul lecturii”², ceea ce implică participarea activă a cititorului.

În schimb, textul religios are o funcție normativă mai evidentă. Mircea Eliade evidențiază că „experiența sacrului structurează conștiința umană și oferă modele exemplare de comportament”³.

Astfel, dacă literatura sugerează valorile prin experiență estetică, textul religios le formulează explicit, într-o formă simbolică și universală.

3. Analiza valorilor morale în texte literare și religioase

3.1. Compasiunea și iubirea aproapelui: Pilda samariteanului milostiv

Pilda samariteanului milostiv constituie un exemplu paradigmatic de moralitate activă:

„Iar un samaritean, mergând pe cale, a venit la el și, văzându-l, i s-a făcut milă” (Luca 10, 33).

Compasiunea este prezentată ca reacție imediată și acțiune concretă. Imperativul final:

„Mergi și fă și tu asemenea” (Luca 10, 37)

transformă textul într-un cod etic universal.

Conform lui Paul Ricoeur, „parabola nu impune, ci invită la o reconfigurare a sensului moral al acțiunii”⁴. Astfel, elevul este stimulat să reflecteze critic asupra propriilor comportamente.

3.2. Iertarea și reconcilierea: „Fiul risipitor”

Pilda fiului risipitor explorează dinamica greșelii și a iertării:

„Acest fiu al meu mort era și a înviat” (Luca 15, 24).

Metafora renașterii exprimă ideea regenerării morale.

Criticul André LaCocque observă că „această pildă redefinește justiția în termenii iubirii necondiționate”⁵.

Conflictul dintre cei doi frați introduce dimensiunea umană a dificultății de a accepta iertarea, sugerând că moralitatea autentică implică depășirea resentimentului.

3.3. Curajul moral și demnitatea: „Fefelega”

În nuvela lui Ion Agârbiceanu, personajul principal devine simbol al rezistenței morale:

„Fefelega își ducea traiul greu, ca o povară fără sfârșit.”

Criticul Nicolae Manolescu afirmă că „personajele lui Agârbiceanu sunt definite printr-o etică a suferinței asumate”⁶.

Sacrificiul repetat conferă personajului o dimensiune aproape arhetipală, ilustrând ideea că demnitatea nu depinde de condițiile exterioare.

3.4. Empatia și relațiile umane: „Olguța și un bunic de milioane”

Textul contemporan pune accent pe relațiile intergeneraționale:

„Bunicul știa să transforme orice zi într-o aventură.”

Această relație reflectă importanța afectivității în dezvoltarea copilului.

Conform teoriei lui Lev Vygotsky, dezvoltarea cognitivă este profund influențată de interacțiunile sociale⁷, ceea ce conferă textului o valoare educativă semnificativă.

3.5. Empatia în context istoric: „Băiatul cu pijamale în dungi”

Romanul lui John Boyne evidențiază contrastul dintre inocență și barbarie:

„Nu înțeleg de ce nu putem să ne jucăm împreună.”

Această întrebare simplă demască absurditatea discriminării.

Criticul Zygmunt Bauman subliniază că „Holocaustul nu a fost doar un eveniment istoric, ci o lecție despre fragilitatea moralității moderne”⁸.

Astfel, textul devine un instrument de conștientizare etică.

3.6. Compasiunea extinsă: „O iarnă cu Izidor”

Textul Veronicăi Niculescu propune o etică a relației om–animal:

„Nimeni nu ar trebui să trăiască închis.”

Această afirmație reflectă o extindere a empatiei către toate formele de viață.

Peter Singer susține că „extinderea cercului moral reprezintă o etapă esențială a evoluției etice”⁹.

3.7. Fericirea și generozitatea: pilde morale

„Omul fericit nu avea cămașă.”

Paradoxul evidențiază caracterul interior al fericirii.

„Cel ce dăruiește nu sărăcește.”

Aceste pilde confirmă observația lui Aristotel că „fericirea este activitatea sufletului conform virtuții”¹⁰.

4. Dimensiunea didactică și dezvoltarea competențelor

Activitățile propuse (lucrul pe grupe, analiza comparativă, exercițiile creative) contribuie la:

- dezvoltarea gândirii critice
- exprimarea argumentativă
- reflecția personală

John Dewey subliniază că „educația autentică se realizează prin experiență și reflecție”¹¹.

5. Integrarea textului literar și religios

Integrarea acestor texte evidențiază unitatea valorilor morale. Literatura implică emoțional, iar textul religios oferă claritate normativă.

Această complementaritate contribuie la formarea unei conștiințe morale complexe și echilibrate.

6. Concluzii

Analiza demonstrează că valorile morale sunt constante, indiferent de forma de exprimare. Atât literatura, cât și religia contribuie la formarea individului, stimulând reflecția, empatia și responsabilitatea.

Educația prin texte devine astfel un proces de formare profundă, nu doar de transmitere a informației.

Note (apararat critic)

1. Cucoș, Constantin, *Pedagogie*, Polirom, 2006.
2. Iser, Wolfgang, *Actul lecturii*, Univers, 2006.
3. Eliade, Mircea, *Sacral și profanul*, Humanitas, 1992.
4. Ricoeur, Paul, *Interpretation Theory*, Texas, 1976.

5. LaCocque, André, *The Parables of Jesus*, Fortress Press.
6. Manolescu, Nicolae, *Istoria critică a literaturii române*, 2008.
7. Bauman, Zygmunt, *Modernity and the Holocaust*, Polity Press.
8. Aristotel, *Etica Nicomahică*.

Rolul profesorului ca lider în stimularea elevilor pentru învățare

Prof. logoped Calma Bianca Maria
CJRAE Caraș-Severin

Reconfigurarea practicilor educaționale prin inovație, reflecție pedagogică și adaptare la realitățile unei lumi în continuă transformare presupune reconsiderarea rolului profesorului, care nu mai este doar furnizor de informații, ci facilitator al învățării, mentor și lider educațional. În contextul actual, marcat de schimbări rapide, diversitate și nevoia de competențe noi, cadrul didactic are responsabilitatea de a crea experiențe de învățare relevante, flexibile și motivante pentru fiecare elev. Astfel, leadershipul pedagogic devine esențial în stimularea interesului pentru cunoaștere și în formarea unei atitudini pozitive față de învățare.

Părerile specialiștilor, dar și ale beneficiarilor direcți și indirecti ai educației (elevi și părinți) susțin că eficiența procesului educativ este determinată de mediul școlar, de dotările existente, dar cel mai mult de calitatea și profesionalismul cadrului didactic.

Dornyei (2001) consideră că există mai multe condiții care trebuie îndeplinite pentru ca dinamica motivațională a elevilor să fie stimulată: comportamentul profesorului, existența relațiilor calde, amiabile, între profesor și elevi, climatul agreabil din clasă și un grup coeziv, cu reguli adecvate. După cum se observă, toate condițiile sunt aspecte care țin de conduita, atitudinile și aptitudinile profesorului; sunt condiții pe care le poate influența.

Procesul de învățare derulat de elevi este influențat de tipul de abordare pedagogică al cadrului didactic. Noile cercetări arată foarte clar că un model pedagogic tradițional nu are aceleași efecte în stimularea elevilor pentru învățare ca abordările constructiviste sau socio-constructiviste. În modelul tradițional, profesorul este doar transmițător, iar elevul doar un simplu receptor de informații. Concepțiile inițiale ale elevului nu sunt luate în considerare, nu există o abordare diferențiată a elevilor conform particularităților lor psihoindividuale, conținutul de transmis este unic pentru toți elevii. Dacă elevul greșește, se consideră că este din cauză că nu a învățat, nu a fost atent etc. Greșeala nu servește ca sursă de învățare, iar pentru a o remedia, profesorul doar reexplică subiectul și repetă exercițiile. În abordările constructiviste și socio-constructiviste elevul devine actor și subiect al propriei învățări. O parte din responsabilitatea educației este transferată asupra elevului. Pentru a învăța, elevul încearcă, tatonează, experimentează, iar pentru aceasta cadrul didactic pregătește din timp situațiile de învățare. În abordările moderne ale educației menționate mai sus, eroarea nu este văzută ca o greșală, ea este constructivă, în ideea că elevul învață din ea.

Pentru ca activitățile de învățare să stimuleze motivația elevilor, Demierbe și Malaise (2016) sugerează ca profesorul să respecte o serie de exigențe:

1. *Să transmită elevilor așteptări mai înalte.* Acest lucru este susținut și de Ovidiu Pânișoară (2015). Autorul român consideră că pentru a provoca și motiva elevul, profesorul și familia trebuie să transmită acestuia expectanțe suficient de mari. „Acest lucru îi construiește elevului un orizont de motivație larg” (Pânișoară, 2015, p.228). Având scopuri mai înalte, elevul va trebui să crească gradul de implicare și de efort pentru a le atinge. Totuși, trebuie să existe un optim de presiune exercitată asupra elevilor, pentru a nu îi demotiva pe aceștia și a nu îi face să renunțe. Suportul și încurajarea familiei și a profesorului vor stimula întotdeauna dinamica motivațională a copilului.
2. *Să imprime valoare disciplinei predate și sarcinilor școlare.* Pentru aceasta, cadrul didactic trebuie să mențină vie elevilor plăcerea de a învăța, lucru care se poate realiza prin evitarea întreruperilor și a tranzițiilor lungi, prin fixarea clară de scopuri pe termen scurt, mediu și lung, și prin valorizarea activității de învățare mai degrabă decât prin punerea accentului pe performanță.

Pentru a stimula motivația elevilor pentru învățare, rolul profesorului este de a insista asupra utilității sarcinii/ activității de realizat. Întotdeauna trebuie explicat elevilor la ce servește acea sarcină. Se pot realiza conexiuni cu alte discipline de învățământ, cu viața cotidiană a elevilor, cu obiectivele lor personale, cu visele și speranțele lor. Sarcinile

trebuie să fie variate, interesante, antrenante, de dificultăți diferite, iar feed-back-ul trebuie să fie oferit cu regularitate. Toate aceste aspecte menționate de Demierbe și Malaise se aseamănă cu acele condiții enumerate de Viau (vezi capitolul I.4) pentru stimularea dinamicii motivaționale a elevilor.

3. *Autoanaliza permanentă*. Malaise și Demierbe (2016) consideră că profesorii trebuie să efectueze periodic o analiză a practicilor lor pedagogice, având în vedere factorii care influențează motivația elevilor. Trebuie puse sub lupă valorile, competențele, capacitățile, atitudinile și aptitudinile fiecărui cadru didactic.

Un rol foarte important în stimularea motivației pentru învățare le au expectanțele profesorului vizavi de capacitățile elevului, respectiv autoîndeplinirea profețiilor și confirmarea comportamentală.

Autoîndeplinirea profețiilor se referă la faptul că oamenii utilizează adesea credințe și expectanțe despre ceilalți ca să-și ghideze comportamentele. Acțiunile lor pot face ca ceilalți oameni să se comporte în așa fel încât să confirme așteptările inițiale (Cosmovici, Iacob, coord., 1999). În mediul școlar, autoîndeplinirea profețiilor se traduce în următoarea succesiune de pași (Cosmovici et al, 1999):

1. Profesorul își crează anumite așteptări ce prezic comportamentul și succesul sau insuccesul fiecărui elev.
2. Influențat de aceste așteptări, profesorul se comportă diferit față de elevi.
3. Atitudinea profesorului față de elev furnizează acestuia informații asupra nivelului performanței așteptate.
4. Atunci când atitudinea profesorului față de elev este constantă, iar tendința copilului este să interiorizeze aprecierile profesorului, performanța elevului va ajunge să corespundă expectanțelor cadrului didactic.

Confirmarea comportamentelor se bazează pe două aspecte: constanța conduitei profesorului și tendința elevului de a include în conceptul de sine evaluările profesorului. Cu cât cadrul didactic va evalua pozitiv, în mod constant, eforturile și realizările elevului, cu atât acesta va persevera și se va strădui ca rezultatele sale să fie din ce în ce mai bune. Și opusul este valabil: dacă un profesor va aprecia negativ și va desconsidera continuu eforturile unui elev, în timp rezultatele acestuia vor scădea și elevul nu va mai fi motivat pentru învățare.

Pentru ca un profesor să motiveze elevii este necesar să ofere acestora o ambianță securizantă, în care elevul să înțeleagă că poate greși, în care să nu îi fie teamă de greșeli și de asumarea riscurilor, chiar dacă este posibil să nu reușească în sarcina lui. Profesorul trebuie să ofere sprijin și suport elevilor, în baza unei relații pozitive între el și aceștia.

În stimularea motivației elevilor pentru învățare, un rol important îl joacă folosirea sau nu a strategiilor didactice diferențiate de către profesor. Un profesor care ia în considerare eterogenitatea clasei de elevi va folosi modalități de lucru diferite, diverse mijloace, materiale și suporturi de învățare, va realiza evaluări diferențiate, va organiza diferit spațiul clasei. Acest lucru le arată elevilor că profesorul dedică timp adaptării activităților de învățare pentru ei și îi va motiva. Își vor însuși credința că sunt capabili să realizeze aceste activități și vor rămâne motivați. În legătură cu cele expuse mai sus trebuie subliniat și că materialul de învățat este un alt aspect ce poate fi manipulat de profesor pentru a stimula învățarea. Așa cum arată Viau (1994) este necesar ca materialul ce trebuie învățat să fie semnificativ pentru elevi. Unul dintre factorii care scad motivația elevilor este de a-i obliga pe aceștia să învețe lecții al căror obiectiv nu îl cunosc și al căror subiect nu este esențial pentru ei. De aceea, profesorul ar trebui să cunoască obiectivele elevilor și interesele lor, iar sarcinile de învățare să folosească subiecte considerate interesante de către elevi.

Ca și cadru didactic ce gestionează întregul proces educativ, profesorul poate stimula motivația elevilor pentru învățare prin luarea în considerare a opiniilor elevilor. Rolul cadrului didactic rezidă în a crea elevilor sentimentul că sunt respectați, prin aprecierea părerilor lor. Atunci când elevii au posibilitatea de a influența deciziile privitoare la educația lor, vor fi mai motivați să învețe și să se angajeze în activități diverse.

Dincolo de toate aspectele enumerate mai sus, sufletul meseriei de profesor constă în atenția oferită elevilor, nevoilor lor, lacunelor lor, progresului lor. Învățământul presupune o bună cunoaștere

a profilului elevilor, necesară creării unei ambianțe pozitive, respectuoasă și oferirii fiecărui elev a posibilităților de a progresa.

În concluzie, profesorul-lider al prezentului este acela care îmbină competența profesională cu empatia, reflecția pedagogică și deschiderea spre inovare. Prin adaptarea continuă a strategiilor didactice la nevoile elevilor și la transformările societății, acesta poate construi contexte autentice de învățare și dezvoltare personală. Reconfigurarea practicilor educaționale devine astfel posibilă prin profesori capabili să inspire, să motiveze și să formeze generații pregătite pentru viitor.

BIBLIOGRAFIE

STRATEGII DE LEADERSHIP EDUCAȚIONAL ÎN MANAGEMENTUL CLASEI

Nume și prenume: Caraman Tania-Laura

Unitatea de învățământ : Școala Gimnazială “Petre Ispirescu “



Introducere

Managementul clasei reprezintă una dintre cele mai complexe componente ale activității didactice, fiind strâns legat de competențele de leadership ale cadrului didactic. În acest context, eficiența procesului educațional depinde de capacitatea profesorului de a crea un echilibru între autoritate și empatie.

Lucrarea de față analizează principalele strategii de leadership educațional aplicabile în managementul clasei, evidențiind importanța unui cadru organizat, dar flexibil.

1. Managementul clasei – perspectivă conceptuală

Managementul clasei presupune:

- organizarea activității didactice;
- gestionarea comportamentelor elevilor;
- crearea unui climat propice învățării.

Un management eficient se bazează pe:

- reguli clare;
- consecvență;
- comunicare eficientă.

În lipsa acestor elemente, procesul educațional devine fragmentat și ineficient.

2. Autoritatea constructivă în clasă

Autoritatea constructivă nu se bazează pe impunere, ci pe:

- respect;
- competență;
- coerență.

Elevii acceptă mai ușor autoritatea atunci când aceasta este:

- justificată;

- constantă;
- aplicată echitabil.

De exemplu, stabilirea unor reguli clare privind comportamentul și respectarea acestora de către toți elevii contribuie la menținerea disciplinei.

3. Rolul empatiei în prevenirea conflictelor

Empatia joacă un rol esențial în managementul clasei, în special în prevenirea și gestionarea conflictelor.

Prin înțelegerea emoțiilor și nevoilor elevilor, cadrul didactic poate:

- identifica sursele conflictelor;
- interveni preventiv;
- media situațiile tensionate.

Un elev care manifestă comportamente disruptive poate avea, în realitate, dificultăți emoționale sau academice. O abordare empatică permite identificarea acestor cauze și aplicarea unor soluții adecvate.

4. Strategii de leadership în managementul clasei

4.1 Stabilirea regulilor

Regulile trebuie:

- formulate clar;
- discutate cu elevii;
- aplicate consecvent.

4.2 Organizarea activității

Planificarea riguroasă a lecțiilor reduce timpul mort și menține atenția elevilor.

4.3 Comunicarea eficientă

Un limbaj clar, respectuos și ferm contribuie la menținerea autorității.

4.4 Gestionarea comportamentelor

Intervențiile trebuie să fie:

- proporționale;
- explicate;
- orientate spre corectare, nu pedeapsă.

4.5 Crearea relației profesor–elev

O relație bazată pe respect și încredere facilitează cooperarea și reduce conflictele.

5. Impactul asupra climatului educațional

Aplicarea acestor strategii conduce la:

- un mediu organizat;
- reducerea conflictelor;
- creșterea implicării elevilor.

Elevii se simt:

- în siguranță;
- respectați;
- motivați să participe.

Concluzii

Managementul clasei nu este doar o activitate administrativă, ci un proces complex de leadership. Echilibrul dintre autoritate și empatie reprezintă cheia succesului în crearea unui mediu educațional eficient și armonios.

Bibliografie

- Marzano, R., Classroom Management That Works, ASCD, 2003
- Emmer, E., Sabornie, E., Handbook of Classroom Management, Routledge, 2015
- Fullan, M., Leading in a Culture of Change, Jossey-Bass, 2001

LEADERSHIPUL EDUCAȚIONAL ÎNTRE AUTORITATE INSTITUȚIONALĂ ȘI EMPATIE PEDAGOGICĂ

Nume și prenume: Caraman Tania-Laura

Unitatea de învățământ : Școala Gimnazială “Petre Ispirescu “



Introducere

În contextul transformărilor accelerate ale societății contemporane, sistemul educațional este supus unor presiuni constante de adaptare, modernizare și eficientizare. În acest cadru, leadershipul educațional nu mai poate fi înțeles exclusiv ca o funcție de control și coordonare, ci ca un proces complex de influențare, modelare și susținere a dezvoltării elevilor și a comunității școlare.

Tema echilibrului dintre autoritate și empatie devine centrală în definirea unui leadership educațional eficient. Dacă, în paradigma tradițională, accentul era pus predominant pe autoritate și disciplină, abordările contemporane subliniază importanța dimensiunii emoționale și relaționale în procesul educațional.

Lucrarea de față își propune să analizeze rolul complementar al autorității și empatiei în leadershipul educațional, pornind de la exemple concrete din activitatea didactică și evidențiind impactul acestora asupra climatului educațional și performanței elevilor.

1. Autoritatea în leadershipul educațional – delimitări conceptuale și funcționale

Autoritatea în mediul educațional reprezintă capacitatea cadrului didactic de a stabili și menține un cadru normativ clar, în care activitatea didactică se desfășoară în mod organizat și eficient. Este esențial de subliniat faptul că autoritatea nu trebuie confundată cu autoritarismul.

Autoritatea constructivă se bazează pe:

- legitimitate profesională;
- competență didactică;
- coerență în luarea deciziilor;
- consecvență în aplicarea regulilor.

Din experiența directă la clasă, se observă că elevii manifestă un grad mai ridicat de implicare și respect atunci când regulile sunt:

- comunicate clar de la început;
- aplicate uniform;
- explicate în mod argumentat.

De exemplu, stabilirea unor reguli de comportament la începutul anului școlar, discutate și asumate împreună cu elevii, conduce la reducerea semnificativă a conflictelor și la creșterea responsabilității individuale.

În lipsa autorității, actul educațional devine vulnerabil la:

- indisciplină;
- lipsă de concentrare;
- scăderea performanței.

Prin urmare, autoritatea reprezintă fundamentul structural al procesului educațional.

2. Empatia pedagogică – dimensiune esențială a leadershipului modern

Empatia pedagogică presupune capacitatea cadrului didactic de a înțelege perspectivele, emoțiile și nevoile elevilor, adaptându-și intervențiile didactice în consecință.

Aceasta nu implică diminuarea standardelor sau a exigențelor, ci o ajustare a modului în care acestea sunt comunicate și aplicate.

În activitatea didactică, empatia se manifestă prin:

- ascultare activă;
- flexibilitate în abordarea situațiilor individuale;
- oferirea de feedback constructiv;
- încurajarea exprimării libere.

Un exemplu relevant din practică este situația elevilor care întâmpină dificultăți temporare cauzate de factori externi (probleme familiale, oboseală, anxietate). În astfel de cazuri, o abordare rigidă poate conduce la demotivare, în timp ce o abordare empatică, care include dialog și sprijin, poate facilita recuperarea și reintegrarea în procesul educațional.

Empatia contribuie la:

- crearea unui climat de încredere;
- reducerea anxietății școlare;

- creșterea motivației intrinseci.

3. Relația dintre autoritate și empatie – complementaritate și echilibru

Deși, la prima vedere, autoritatea și empatia pot părea concepte opuse, în realitate acestea sunt profund interdependente.

Un leadership educațional eficient presupune:

- autoritate fără rigiditate excesivă;
- empatie fără pierderea controlului;
- reguli clare, dar aplicate cu discernământ.

Din experiența didactică, se poate observa că:

- autoritatea fără empatie generează rezistență și distanțare;
- empatia fără autoritate conduce la lipsă de structură și disciplină.

Un exemplu concret este gestionarea conflictelor în clasă. Aplicarea strictă a unei sancțiuni, fără a înțelege contextul, poate amplifica tensiunile. În schimb, o abordare care combină fermitatea (aplicarea regulii) cu empatia (înțelegerea cauzei comportamentului) conduce la soluții durabile și acceptate de elevi.

4. Aplicabilitate practică în activitatea didactică

Pentru a asigura echilibrul între autoritate și empatie, cadrul didactic poate utiliza o serie de strategii:

4.1 Stabilirea unui cadru normativ clar

- definirea regulilor de la începutul activității;
- implicarea elevilor în formularea acestora;
- afișarea regulilor în clasă.

4.2 Comunicarea eficientă

- utilizarea unui limbaj clar și respectuos;

- explicarea deciziilor;
- oferirea de feedback constant.

4.3 Adaptarea intervențiilor

- diferențierea sarcinilor în funcție de nivel;
- flexibilitate în evaluare, în cazuri justificate;
- sprijin individual pentru elevii cu dificultăți.

4.4 Gestionarea conflictelor

- ascultarea ambelor părți;
- identificarea cauzelor reale;
- aplicarea unor soluții echilibrate.

4.5 Construirea relației profesor–elev

- manifestarea interesului autentic pentru progresul elevilor;
- încurajarea inițiativei;
- valorizarea efortului, nu doar a rezultatului.

5. Impactul asupra climatului educațional și performanței

Integrarea echilibrată a autorității și empatiei generează un climat educațional caracterizat prin:

- siguranță;
- predictibilitate;
- deschidere;
- cooperare.

În astfel de condiții, elevii:

- participă mai activ la ore;
- manifestă o motivație crescută;
- își asumă responsabilitatea pentru propria învățare.

Pe termen lung, acest tip de leadership contribuie la formarea unor competențe esențiale:

- autonomie;

- gândire critică;
- capacitate de colaborare.

Concluzii

Leadershipul educațional modern nu poate fi eficient în absența unui echilibru real între autoritate și empatie. Aceste două dimensiuni nu se exclud, ci se completează reciproc, contribuind la crearea unui mediu educațional stabil, dar în același timp flexibil și adaptat nevoilor elevilor.

Autoritatea oferă cadrul necesar desfășurării procesului educațional, iar empatia asigură umanizarea acestuia. Împreună, ele constituie fundamentul unui leadership educațional autentic, orientat atât spre performanță, cât și spre dezvoltarea armonioasă a elevilor.

Bibliografie

- Bush, T., Leadership and Management Development in Education, Sage Publications, 2008

- Fullan, M., The New Meaning of Educational Change, Teachers College Press, 2007
- Goleman, D., Emotional Intelligence, Bantam Books, 1995
- Hattie, J., Visible Learning, Routledge, 2009
- Rogers, C., Freedom to Learn, Merrill Publishing, 1969

ROLUL LEADERSHIPULUI EMPATIC ÎN CREȘTEREA
PERFORMANȚEI EDUCAȚIONALE

Nume și prenume: Caraman Tania-Laura

Unitatea de învățământ : Școala Gimnazială “Petre Ispirescu “



Introducere

În contextul educației contemporane, accentul se deplasează din ce în ce mai mult de la transmiterea mecanică a informației către dezvoltarea integrală a elevului, ca individ autonom, capabil de adaptare și reflecție critică. În acest cadru, leadershipul educațional nu mai poate fi limitat la dimensiunea sa organizatorică, ci trebuie să includă în mod esențial componenta relațională și emoțională.

Leadershipul empatic devine astfel un factor determinant în crearea unui climat educațional favorabil performanței. Studiile din domeniul psihologiei educaționale evidențiază faptul că emoțiile influențează direct procesele cognitive, inclusiv atenția, memoria și capacitatea de rezolvare a problemelor.

Lucrarea de față își propune să analizeze rolul empatiei în leadershipul educațional, evidențiind modul în care aceasta contribuie la creșterea performanței școlare, pe baza unor exemple concrete din practica didactică.

1. Dimensiunea emoțională a procesului educațional

Educația nu este un proces exclusiv cognitiv, ci unul profund influențat de starea emoțională a elevilor. Relația dintre profesor și elev constituie un factor esențial în determinarea nivelului de implicare și a rezultatelor obținute.

Un climat educațional caracterizat prin:

- siguranță psihologică;
- deschidere;
- respect reciproc;

favorizează participarea activă și asumarea responsabilității pentru învățare.

Din experiența didactică, se poate observa că elevii care se simt înțeleși și susținuți sunt mai dispuși să:

- participe la activități;
- își exprime opiniile;
- își asume riscuri intelectuale (răspunsuri, idei noi).

În schimb, un climat rigid sau excesiv de critic conduce la:

- retragere;
- anxietate;
- scăderea performanței.

2. Leadershipul empatic – fundament teoretic și aplicații

Empatia, definită ca abilitatea de a înțelege și de a răspunde adecvat la emoțiile altor persoane, reprezintă o competență esențială a liderului educațional modern.

În context educațional, aceasta se traduce prin:

- capacitatea de a identifica nevoile elevilor;
- adaptarea stilului de predare;
- gestionarea situațiilor dificile cu echilibru și discernământ.

Leadershipul empatic nu presupune diminuarea exigențelor academice, ci ajustarea modului de comunicare și implementare a acestora.

De exemplu, în cazul unui elev care nu își îndeplinește sarcinile, o abordare strict sancționatorie poate genera rezistență. În schimb, o abordare empatică, bazată pe dialog, poate identifica cauza reală (lipsa înțelegerii, probleme personale) și permite găsirea unei soluții eficiente.

3. Strategii de aplicare a empatiei în activitatea didactică

Pentru a integra empatia în leadershipul educațional, cadrul didactic poate utiliza următoarele strategii:

3.1 Ascultarea activă

Implică acordarea unei atenții reale elevului, fără întreruperi sau judecăți premature. Aceasta contribuie la consolidarea relației și la înțelegerea contextului individual.

3.2 Feedback constructiv

Feedback-ul trebuie să fie:

- specific;
- orientat spre progres;
- formulat într-un mod pozitiv.

De exemplu, în loc de „nu este bine”, se poate utiliza „ai început corect, dar mai ai de lucrat la...”.

3.3 Adaptarea metodelor didactice

Elevii au stiluri de învățare diferite. Utilizarea unor metode variate (vizuale, interactive, aplicative) crește gradul de implicare.

3.4 Sprijin individualizat

În cazul elevilor cu dificultăți, oferirea unui suport suplimentar (explicații suplimentare, timp extins) poate face diferența între eșec și progres.

4. Impactul leadershipului empatic asupra performanței

Leadershipul empatic influențează performanța educațională prin:

- creșterea motivației intrinseci;
- îmbunătățirea relațiilor interpersonale;
- reducerea comportamentelor disruptive.

Elevii care beneficiază de un mediu empatic:

- sunt mai implicați;
- manifestă o mai mare perseverență;
- obțin rezultate mai bune pe termen lung.

De asemenea, empatia contribuie la dezvoltarea competențelor socio-emoționale, esențiale în societatea actuală.

Concluzii

Leadershipul empatic nu reprezintă o opțiune secundară, ci o componentă fundamentală a educației moderne. Integrarea acestei dimensiuni în practica didactică conduce la crearea unui mediu educațional echilibrat, favorabil atât performanței academice, cât și dezvoltării personale a elevilor.

Bibliografie

- Hattie, J., Visible Learning, Routledge, 2009
- Rogers, C., Freedom to Learn, Merrill Publishing, 1969
- Goleman, D., Working with Emotional Intelligence, Bantam Books, 1998

Modele educaționale care susțin dezvoltarea unui climat de învățare colaborativ și respectuos: echilibrul dintre autoritate și empatie în leadershipul educațional

*Prof. Cârcoană Viorica Dana
Școala Gimnazială Petrești, jud. Alba*

Transformările accelerate ale societății actuale influențează profund modul în care educația este organizată și realizată. Evoluția tehnologică, diversitatea culturală și nevoia de adaptare permanentă la cerințele pieței muncii determină redefinirea rolului profesorului și a stilului de conducere educațională. În acest context, leadershipul educațional nu mai poate fi redus la transmiterea de informații sau la menținerea disciplinei, ci implică dezvoltarea unor relații bazate pe încredere, respect și responsabilitate reciprocă.

Un climat educațional pozitiv nu apare spontan, ci este rezultatul unor acțiuni intenționate, fundamentate pe valori și principii pedagogice solide. Atunci când elevii se simt acceptați, ascultați și încurajați să își exprime ideile, nivelul de implicare crește semnificativ. În același timp, menținerea unui cadru clar de organizare și a unor standarde academice ridicate contribuie la dezvoltarea responsabilității individuale.

Echilibrul dintre autoritate și empatie reprezintă o condiție esențială pentru crearea unui mediu de învățare eficient. Autoritatea oferă structură și coerență procesului educațional, iar empatia facilitează comunicarea autentică și dezvoltarea relațiilor interpersonale. Îmbinarea acestor dimensiuni conduce la consolidarea unui climat educațional caracterizat prin colaborare și respect reciproc.

Climatul educațional poate fi definit ca ansamblul percepțiilor referitoare la modul în care membrii comunității educaționale interacționează, cooperează și se raportează la procesul de învățare. Un climat pozitiv este caracterizat prin siguranță emoțională, deschidere față de dialog, valorizarea diversității și sprijin reciproc.

Un mediu educațional favorabil stimulează dorința de implicare, încurajează exprimarea ideilor și contribuie la formarea unei atitudini pozitive față de învățare. Elevii și studenții care participă la activități desfășurate într-un climat bazat pe respect și încredere își dezvoltă mai ușor autonomia și capacitatea de a coopera.

În același timp, climatul educațional influențează relațiile dintre profesori și elevi, dar și colaborarea dintre cadrele didactice. Comunicarea deschisă și sprijinul profesional contribuie la dezvoltarea unei culturi organizaționale orientate spre învățare continuă și îmbunătățire constantă.

Diversitatea nevoilor educaționale și complexitatea contextelor de învățare impun adoptarea unor modele pedagogice care depășesc abordările tradiționale centrate exclusiv pe transmiterea de informații. În prezent, accentul se deplasează către crearea unor experiențe de învățare care valorizează participarea activă, dialogul constructiv și responsabilitatea comună pentru procesul educațional. Modelele educaționale moderne pun în prim-plan relațiile

interpersonale și climatul psihopedagogic, considerând că performanța academică este strâns legată de calitatea interacțiunilor dintre participanții la actul educațional.

Un climat de învățare colaborativ și respectuos nu se dezvoltă spontan, ci este rezultatul aplicării conștiente a unor strategii didactice care încurajează cooperarea, empatia și implicarea activă. Cele patru modelele educaționale prezentate în continuare evidențiază modalități prin care profesorul poate crea contexte de învățare în care elevii se simt valorizați, încurajați să își exprime ideile și motivați să contribuie la succesul comun.

1. Învățarea colaborativă – parteneriat în procesul de cunoaștere

Învățarea colaborativă promovează ideea că procesul de cunoaștere este mai eficient atunci când elevii participă activ și își asumă responsabilitatea pentru propriul progres, dar și pentru succesul grupului. Activitățile realizate în echipă stimulează schimbul de idei, dezvoltarea gândirii critice și formarea competențelor de comunicare.

Într-un astfel de model, profesorul devine facilitator al învățării, organizând contexte educaționale care permit interacțiunea constructivă dintre participanți. Elevii sunt încurajați să își exprime opiniile, să argumenteze și să identifice soluții împreună. Colaborarea contribuie la reducerea competitivității excesive și la dezvoltarea sentimentului de apartenență la comunitatea educațională.

2. Educația centrată pe elev – valorizarea potențialului individual

Educația centrată pe elev presupune adaptarea procesului didactic la particularitățile cognitive, emoționale și sociale ale fiecărui participant. Accentul este pus pe dezvoltarea competențelor, pe învățarea activă și pe implicarea elevilor în stabilirea obiectivelor educaționale.

Această abordare susține respectul pentru ritmul individual de învățare și promovează utilizarea unor metode variate, care facilitează înțelegerea profundă a conținuturilor. Elevii devin participanți activi la procesul educațional, iar profesorul oferă sprijin personalizat și feedback constructiv.

Prin implicarea elevilor în luarea deciziilor privind activitățile didactice, se consolidează responsabilitatea și motivația pentru învățare. În același timp, climatul educațional devine mai incluziv și mai deschis diversității.

3. Leadershipul transformativ – inspirație și dezvoltare continuă

Leadershipul transformativ presupune capacitatea liderului educațional de a inspira și de a mobiliza membrii comunității pentru atingerea unor obiective comune. Profesorul sau managerul educațional creează oportunități de dezvoltare profesională și încurajează participarea activă la procesul decizional.

Un astfel de stil de conducere favorizează cooperarea și implicarea, contribuind la dezvoltarea unei culturi instituționale orientate spre inovare și progres. Empatia permite înțelegerea nevoilor individuale, iar autoritatea asigură stabilitatea și coerența procesului educațional.

Leadershipul transformativ susține dezvoltarea profesională continuă și promovează responsabilitatea comună pentru calitatea actului educațional.

4. Educația socio-emoțională – fundament al relațiilor autentice

Integrarea dimensiunii socio-emoționale în educație contribuie la dezvoltarea capacității elevilor de a-și înțelege propriile emoții și de a relaționa eficient cu ceilalți. Competențele socio-emoționale facilitează gestionarea conflictelor și sprijină construirea unor relații bazate pe respect.

Activitățile care dezvoltă empatia, comunicarea asertivă și cooperarea contribuie la crearea unui mediu educațional sigur și stimulat. Elevii care își dezvoltă competențele socio-emoționale manifestă o mai mare capacitate de adaptare și un nivel ridicat de implicare în activitățile didactice.

Educația socio-emoțională sprijină formarea unei atitudini pozitive față de învățare și contribuie la prevenirea comportamentelor disruptive.

Un climat de învățare colaborativ și respectuos nu se dezvoltă spontan, ci este rezultatul aplicării conștiente a unor strategii didactice care încurajează cooperarea, empatia și implicarea activă. Modelele educaționale prezentate în această secțiune evidențiază modalități prin care profesorul poate crea contexte de învățare în care elevii se simt valorizați, încurajați să își exprime ideile și motivați să contribuie la succesul comun.

Prin integrarea unor abordări precum învățarea colaborativă, educația centrată pe elev, leadershipul transformativ și educația socio-emoțională, procesul educațional devine mai flexibil, mai incluziv și mai adaptat nevoilor reale ale beneficiarilor. Aceste modele sprijină formarea unui climat bazat pe încredere, respect reciproc și responsabilitate, contribuind la dezvoltarea competențelor necesare adaptării la cerințele societății contemporane.

Profesorul are un rol esențial în configurarea climatului educațional. Modul în care sunt stabilite regulile, felul în care este oferit feedbackul și tipul de comunicare utilizat influențează nivelul de încredere și implicare al elevilor.

Un lider educațional eficient:

- formulează așteptări clare;
- utilizează metode interactive;
- oferă feedback constructiv;
- încurajează exprimarea ideilor;
- manifestă respect față de diversitate;
- creează oportunități de colaborare.

Autoritatea pedagogică nu presupune rigiditate, ci capacitatea de a menține echilibrul între fermitate și flexibilitate. Empatia contribuie la înțelegerea nevoilor elevilor și la adaptarea strategiilor didactice.

Prin modelul personal de comunicare și relaționare, profesorul influențează comportamentele și atitudinile elevilor, contribuind la dezvoltarea unei culturi educaționale bazate pe respect.

Un climat educațional caracterizat prin colaborare și respect contribuie la îmbunătățirea performanțelor academice și la dezvoltarea competențelor necesare integrării sociale și profesionale. Elevii care învață într-un mediu sigur din punct de vedere emoțional sunt mai dispuși să își asume riscuri cognitive, să formuleze întrebări și să exploreze idei noi.

Colaborarea stimulează schimbul de perspective și facilitează înțelegerea profundă a conținuturilor. În același timp, respectul reciproc contribuie la reducerea tensiunilor și la crearea unui mediu propice dezvoltării personale.

Instituțiile educaționale care promovează colaborarea dezvoltă comunități de învățare caracterizate prin solidaritate, responsabilitate și deschidere către inovare.

Modelele educaționale moderne evidențiază importanța integrării empatiei în exercitarea autorității pedagogice. Echilibrul dintre aceste două dimensiuni permite crearea unui climat educațional care susține dezvoltarea intelectuală și emoțională a elevilor.

Învățarea colaborativă, educația centrată pe elev, leadershipul transformativ și educația socio-emoțională contribuie la formarea unei culturi educaționale bazate pe respect, responsabilitate și participare activă.

Promovarea unui climat educațional pozitiv reprezintă o condiție esențială pentru adaptarea sistemului educațional la provocările contemporane și pentru dezvoltarea competențelor necesare societății viitorului.

Bibliografie

1. Bush, T. (2011). *Theories of Educational Leadership and Management*. Sage Publications.
2. Fullan, M. (2018). *Nuance: Why Some Leaders Succeed and Others Fail*. Corwin Press.
3. Hargreaves, A., & Fullan, M. (2012). *Professional Capital*. Teachers College Press.
4. Marzano, R. (2012). *Effective Supervision*. ASCD.
5. Elias, M. J. (2019). *Social-Emotional Learning and Academic Achievement*. Corwin.
6. OECD (2021). *Positive, High-achieving Students? What Schools and Teachers Can Do*. OECD Publishing.
7. Zins, J., & Elias, M. (2007). *Social and Emotional Learning*. Journal of Educational Psychology.
8. Robinson, V. (2011). *Student-Centered Leadership*. Jossey-Bass.

CONVERGENȚE DIDACTICE ȘI INOVAȚIE: RECONFIGURAREA PARADIGMELOR ÎN EDUCAȚIA CONTEMPORANĂ

Prof. CENAN NICOLETA
LICEUL „DR. LAZĂR CHIRILĂ”
BAIA DE ARIEȘ, ALBA

Prezentul articol explorează intersecția dintre metodologiile tradiționale și inovația digitală, analizând modul în care convergența didactică facilitează un proces de învățare adaptabil. Accentul este pus pe interdisciplinaritate ca motor al dezvoltării competențelor transversale, necesare într-o societate a cunoașterii aflată în continuă schimbare.

1. Educația modernă nu mai poate fi limitată la transmiterea unidirecțională de informații. Inovația în educație derivă din capacitatea sistemelor de a crea puncte de contact (convergențe) între domenii aparent disparate. Convergența didactică reprezintă armonizarea resurselor tehnologice cu strategiile pedagogice centrate pe elev, transformând sala de clasă într-un ecosistem dinamic.

2. Modele de convergență Metodologică
Cercetările actuale evidențiază succesul modelelor hibride. Cele mai eficiente strategii identificate includ:

Flipped Classroom (Clasa inversată): Convergența între studiul individual asistat de tehnologie și activitatea colaborativă în clasă.

Blended Learning: Integrarea mediului virtual în structura formală, permițând o personalizare a ritmului de învățare.

STEAM (Science, Technology, Engineering, Arts, Mathematics): Cel mai elocvent exemplu de convergență interdisciplinară, unde artele și științele exacte colaborează pentru rezolvarea de probleme complexe.

3. Interdisciplinaritatea și adaptabilitatea
Adaptabilitatea procesului educațional depinde de flexibilitatea curriculară. Studiile comparative arată că elevii expuși unui curriculum integrat dezvoltă o gândire critică superioară. Inovația nu

constă doar în utilizarea gadget-urilor, ci în capacitatea profesorului de a crea punți între concepte, facilitând transferul de cunoștințe de la o disciplină la alta.

4. Rolul tehnologiei ca facilitator
Tehnologia acționează ca un catalizator al convergenței. Inteligența Artificială (IA) și Analiza Datelor de Învățare (Learning Analytics) permit profesorilor să ajusteze strategiile didactice în timp real, oferind un feedback bazat pe dovezi concrete, nu doar pe intuiție pedagogică.

5. Concluzii

Convergența didactică reprezintă viitorul educației sustenabile. Trecerea de la fragmentare la integrare și de la receptivitate pasivă la inovație activă necesită o reformă nu doar la nivel de infrastructură, ci mai ales la nivel de mentalitate pedagogică. Inovația reală apare atunci când tehnologia, pedagogia și conținutul se unesc pentru a sprijini autonomia studentului.

Referințe Bibliografice

- Adăscăliței, A. *Integrarea Inteligenței Artificiale în educație*. Lucrare prezentată la Conferința Națională de Învățământ Virtual (CNIV), (2025)
- Bergmann, J., & Sams, A. *Flip Your Classroom: Reach Every Student in Every Class Every Day*. International Society for Technology in Education. (Referință fundamentală pentru modelul *Flipped Classroom*), (2012)
- Biagini, D. *Tracing Two Decades of Artificial Intelligence in Education: A Bibliometric Analysis*. In: *Frontiers in Education*. [DOI: 10.3389/feduc.2025], (2025)
- Cucos, C. *Educația. Reîntemeieri, dinamici, prefigurări*. Editura Polirom, Iași. (Pentru fundamentele pedagogice și adaptabilitate), (2024)
- EDICT *Convergențe didactice în educație: Strategii de inovare digitală*. Revista EDICT – Educație, Dezvoltare, Instruirea Copiilor și Tinerilor, (2025)
- European Commission. *Digital Education Action Plan 2021-2027: Resetting education and training for the digital age*. Publications Office of the European Union, (2020)
- Henriksen, D., *Creativity and Technology in Education: An International Perspective*. Springer. (Pentru secțiunea dedicată modelului STEAM și interdisciplinarității), (2019).
- Pânișoară, I.-O. *Profesorul de succes. 59 de principii de pedagogie practică*. Editura Polirom, Iași, (2022).

- UNESCO *Guidance for generative AI in education and research*. UNESCO Publishing, (2024)
- Zhang, L., & Aslan, A. B. *Education and Pedagogical Innovations: Transforming Learning in the Digital Era*. Journal of Educational Technology Systems, (2025)

Modele educaționale ce sprijină crearea unui climat de învățare colaborativ și respectuos

În contextul transformărilor actuale din educație, climatul școlar reprezintă un factor determinant al performanței academice, al stării de bine emoționale și al incluziunii sociale. Un climat de învățare colaborativ și respectuos stimulează participarea activă, motivația intrinsecă și relațiile pozitive dintre elevi și profesori. Lucrarea de față analizează principalele modele educaționale care susțin dezvoltarea unui astfel de climat: învățarea colaborativă, educația socio-emoțională, disciplina pozitivă, școala ca organizație care învață și modelul PBIS (Positive Behavioral Interventions and Supports). Sunt evidențiate avantajele fiecărui model și relevanța acestora pentru sistemul educațional românesc.

Climatul educațional desemnează totalitatea relațiilor, valorilor, normelor și percepțiilor care influențează viața școlară. Cercetările arată că un climat pozitiv este asociat cu rezultate școlare mai bune, reducerea conflictelor și creșterea satisfacției profesorilor și elevilor. În acest sens, modelele educaționale moderne pun accent pe cooperare, empatie și participare democratică.

1. Modelul învățării colaborative

Învățarea colaborativă presupune organizarea activităților didactice în echipe mici, în care elevii lucrează împreună pentru atingerea unor obiective comune. Acest model dezvoltă comunicarea, responsabilitatea și respectul reciproc.

Exemple de aplicare:

- proiecte de grup interdisciplinare;
- dezbateri academice;
- peer tutoring (învățare între colegi);
- rezolvarea de probleme în echipă.

Prin acest model, elevii învață să asculte opiniile altora și să gestioneze diferențele într-un mod constructiv.

2. Educația socio-emoțională (SEL)

Educația socio-emoțională urmărește dezvoltarea autocunoașterii, autoreglării emoționale, empatiei și relaționării sănătoase. Introducerea activităților SEL în curriculum contribuie la reducerea agresivității și la creșterea sentimentului de apartenență la comunitatea școlară.

Activități utile:

- jurnal emoțional;
- cercul dimineții;
- exerciții de ascultare activă;
- rezolvarea conflictelor prin mediere.

3. Disciplina pozitivă

Disciplina pozitivă înlocuiește sancțiunea excesivă cu ghidarea comportamentului prin reguli clare, consecințe logice și dialog. Accentul cade pe respect reciproc și responsabilizare.

Profesorul devine facilitator, nu autoritate coercitivă. Astfel, relația profesor-elev se bazează pe încredere și cooperare.

4. Școala ca organizație care învață

Acest model consideră instituția școlară un spațiu al învățării continue pentru elevi și profesori. Leadershipul participativ, colaborarea între cadrele didactice și feedbackul constant sunt elemente esențiale. OECD recomandă dezvoltarea comunităților profesionale de învățare în școlile din România.

5. Modelul PBIS

PBIS este un cadru preventiv de management comportamental bazat pe stabilirea unor așteptări clare și recompensarea comportamentelor pozitive. Aplicarea sa conduce la reducerea incidentelor disciplinare și la îmbunătățirea climatului școlar.

Concluzii

Crearea unui climat colaborativ și respectuos necesită abordări educaționale centrate pe relații, empatie și participare activă. Modelele analizate demonstrează că succesul școlar depinde nu doar de curriculum, ci și de calitatea interacțiunilor umane din școală. În România, integrarea acestor practici poate contribui la modernizarea culturii organizaționale și la creșterea calității educației.

Bibliografie selectivă

- OECD, Raport privind educația și competențele în România.
- Cohen et al. (2009), School Climate Research.
- PBIS Framework Reports.
- Schein, E. Organizational Culture and Leadership.

TEACHING ENGLISH VOCABULARY TO PRIMARY AND SECONDARY SCHOOL STUDENTS – A CASE STUDY

Liliana Chicu, Școala Gimnazială “Alexandru Vlahuță”, Iași

Abstract

The paper explores the way specific vocabulary-teaching strategies impact learning English in the case of young learners (primary and secondary levels). By combining teaching with systematic reflection, the teacher taught a number of lessons using different teaching methods (traditional, modern and blended) and analysed the results. The results demonstrated that multimodal, interactive teaching methods ensured the most significant vocabulary retention, so the blended lessons emerged as the most successful, by combining the strengths of both traditional and modern approaches.

Key-words: *teaching vocabulary, traditional, modern, blended methods*

1. Context and Participants

The case study was conducted at “Alexandru Vlahuță” Secondary School, Iași, with learners from Class III A and Class V A. The students’ ages ranged from 9 to 12, and English was taught as a foreign language, twice a week, based on the National Curricula and the ArtKlett handbooks.

2. Objectives of the Case Study

The case study aimed to explore how specific vocabulary-teaching strategies impact learner motivation, engagement, and retention. It focused on the effectiveness of multimodal activities and thematic instruction using the theme “Clothes”.

3. Methodology

The research employed action research methodology, which combines teaching with systematic reflection. The teacher-researcher designed and taught three lessons per class, one using

traditional methods, one using only modern methods, and the third using an eclectic approach. Data were collected using observation sheets, vocabulary quizzes, and short interviews with students.

4. Description of the Lessons

For the 3rd grade, the teacher designed three lessons, one using traditional methods, the second only with modern methods. The third lesson (a combination of traditional and modern methods) was designed following the ArtKlett handbook lesson: *Unit 4: "By the Sea", Limba modernă – Engleză*, ArtKlett, 2021, pages 54-56.

The same path was followed for the 5th grade: two self-designed lessons for traditional methods vs modern methods, and the third lesson was *Unit 8: "They re looking at trainers", the vocabulary part, Limba modernă I – Engleză*, ArtKlett, 2022, pages 102-105.

The words and phrases the students were supposed to remember:

3 rd grade	5 th grade
Fish	trainers
play the guitar	dress
jeans	hat
Hat	shoes
T-shirt	skirt
Cap	jacket
Shorts	jumper
Sweater	hoodie
Shirt	shirt
Goggles	trousers
Do you like... ? Yes, I do./ No, I don t.	Jeans
	Scarf
	T-shirt
	Coat

	Socks
	Shorts
	Wear
	A pair of
	Present/gift

Each lesson included a warm-up, vocabulary input, practice activities, and consolidation.

5. Results and Findings

The comparative implementation of traditional, modern, and blended methods in teaching clothes-related vocabulary to 3rd and 5th grade pupils yielded observable improvements in learner outcomes, particularly in terms of vocabulary retention, motivation, and communicative use.

The **quantitative results** gathered one week after instruction revealed that:

- Pupils taught through **blended lessons** (which integrated visual aids, structured repetition, creative tasks, and digital games) retained **between 75–90%** of the target vocabulary.
- Those taught using **exclusively modern methods** (e.g., video input, digital games, avatar creation, interactive slides) demonstrated retention rates between **70–85%**.
- Learners exposed only to **traditional methods** (e.g., flashcards, oral drills, gap-filling worksheets) retained **45–60%**, consistent with baseline data from list-based instruction.

In the **3rd-grade blended lesson**, for example, after watching a short animated video about getting dressed for the beach, pupils practiced vocabulary (*goggles, swimsuit, towel, sunglasses*) using flashcards and then applied it in a **creative drawing task**, where they designed and labeled their own beach outfits. This combination of **visual input, kinesthetic engagement, and personal expression** led to high retention and active participation. The dual coding of image + word (Paivio, 1990) and the incorporation of **Total Physical Response (TPR)** techniques (Asher, 1982) through games like “*What’s missing?*” or “*Seaside Bingo*” supported encoding and recall.

Similarly, in the **5th-grade modern lesson**, learners used tablets to complete a drag-and-drop vocabulary task on Wordwall, built digital outfits using Google Slides, and participated in a Kahoot quiz at the end. The digital tools boosted attention and created immediate feedback loops, enhancing both **receptive and productive vocabulary use**. Students enthusiastically created sentences such as “My character is wearing a hoodie and trainers,” using learned structures in a **personalized and context-rich environment**. This supports Nation’s (2001) view that **productive vocabulary use**—especially in writing and speaking—deepens word knowledge and reinforces form-meaning connections.

In both grades, the **blended lessons** emerged as the most effective. They combined:

- The **structure** and familiarity of traditional methods (e.g., sentence frames like “*She is wearing ____ and ____.*”)
- The **motivation and novelty** of digital tools (e.g., Kahoot, Google Slides)
- And the **creativity and interaction** of learner-centered tasks (e.g., drawing, designing, peer description)

Interestingly, the **importance of structured vocabulary lists** remained consistent across groups. In the 3rd-grade traditional lesson, the teacher used the word list from the **ArtKlett textbook** (p.54), supported by flashcards and matching activities. Pupils referred to the list during the worksheet task (“Color the swimsuit yellow,” “Match the crab with the word”), and later during home review. Parents, especially at lower primary levels, relied on these lists to guide reinforcement at home—highlighting that **structure does not hinder creativity; it supports it**.

Additionally, 5th-grade students responded well to **peer-based activities**, such as giving feedback on each other’s digital outfits or correcting sentences like “He wearing a jacket” into “He is wearing a jacket.” These moments created authentic opportunities for **language reflection**, confirming Nation’s emphasis on the value of noticing errors in context (2001).

In summary, results demonstrated that:

- **Multimodal, interactive instruction** significantly improves vocabulary retention.

- **Structure and repetition**, provided through traditional elements, remain crucial - especially for long-term consolidation and parental support.
- The **blended method** offered the most effective and balanced approach, fostering both **linguistic accuracy and learner engagement**.

6. Teacher Reflection

From the teacher's perspective, the planning and delivery of the three types of lessons highlighted both opportunities and challenges inherent in each approach. Preparing **blended and digital lessons** required more instructional time for content creation and tool integration (e.g., selecting age-appropriate Kahoot quizzes, designing Google Slides for digital outfits, uploading matching tasks to Wordwall), but resulted in **significantly higher learner engagement** compared to traditional-only lessons.

In the **3rd grade blended lesson**, the teacher observed that even typically passive learners were highly involved during the drawing activity. When asked to create their own beach scene and label it with clothes vocabulary, many exceeded expectations by writing additional sentences such as "I see a shell" or "He has sunglasses." The **visual and creative dimensions** helped lower anxiety and boosted confidence, aligning with Krashen's Affective Filter Hypothesis (1985).

In contrast, during the **traditional lesson**, although participation was adequate, it was primarily limited to **rote repetition** and **guided practice**. While these were useful for initial exposure and form control, they lacked the meaningful context and personalization that helped words "stick" in the blended and modern formats.

In the **5th grade modern lesson**, pupils were particularly enthusiastic about the use of digital avatars and the opportunity to "dress" a character while describing the outfit. The integration of Google Slides allowed for both creative expression and sentence structure practice. One pupil commented: "This is like playing a game, but I'm also learning the words." The teacher noted that such platforms naturally encouraged **collaboration, peer correction**, and even **spontaneous dialogue**, such as: "Can I say 'She's got a jacket' instead of 'She is wearing a jacket'?" This

moment prompted an unplanned **micro grammar lesson**, showing how learner-driven questions can enhance depth of instruction.

Differentiation also became more accessible. Pupils who struggled with writing were able to **show their knowledge visually** or through **oral descriptions**, while stronger learners extended tasks by writing **complex sentences or mini-paragraphs**.

Finally, the teacher emphasized that while **modern tools bring motivation**, and **traditional methods provide structure**, it is their **combination**—in well-sequenced blended lessons—that ensures **both engagement and retention**. The key lies in **intentional task design**, where each method complements the other, and where all four skills (listening, speaking, reading, writing) are integrated around a **central communicative goal**.

7. Conclusions

The analysis of the vocabulary lessons on the theme "**Clothes**" taught to **3rd and 5th grade pupils** using **traditional, modern, and blended-learning methods** reveals clear distinctions in learner response, engagement, and retention. While all three approaches supported vocabulary development to some extent, the **blended-learning lessons** consistently yielded the most **balanced and effective outcomes** across age levels.

In both grades, the **traditional method lessons** provided a solid foundation for **form-focused practice**, especially in terms of pronunciation, repetition, and sentence pattern recognition. Flashcards, blackboard drills, worksheets, and structured speaking exercises offered predictability and scaffolding, which are essential for reinforcing word meaning and structure. In the 3rd grade, young learners benefited from guided coloring and matching tasks, while in the 5th grade, sentence frame drills (e.g., "*I am wearing a...*") helped anchor grammatical patterns.

However, traditional lessons tended to result in more passive engagement, with lower levels of autonomy and less communicative use of vocabulary. Although retention was fair (40–60% after one week), learners showed limited ability to transfer words to new contexts or produce spontaneous sentences.

In contrast, the **modern method lessons**, which relied heavily on digital tools (e.g., videos, apps, games, quizzes, slide-based projects), produced **higher levels of motivation and independent participation**. In the 3rd grade, pupils enthusiastically engaged with songs and drag-and-drop tasks, while in the 5th grade, learners enjoyed avatar-based outfit design and interactive quizzes (e.g., Kahoot, Wordwall). These tools supported **visual, auditory, and kinaesthetic learning styles**, and made vocabulary practice **multisensory and personalized**.

However, the modern lessons occasionally lacked the **structural clarity and reinforcement** needed for long-term retention, particularly among pupils who required more guidance with grammar and spelling. Tasks often emphasized recognition over productive use unless carefully structured.

The **blended-learning lessons** successfully combined the **strengths of both approaches**: the structure, clarity, and repetition of traditional instruction with the creativity, interactivity, and learner autonomy enabled by digital tools. In both 3rd and 5th grade, blended lessons included:

- A clear vocabulary introduction (via flashcards or song);
- Structured oral and written practice (e.g., sentence writing, “What’s this?” dialogues);
- Creative output (e.g., designing and describing an outfit on paper or slides);
- Digital reinforcement (e.g., Kahoot or interactive slides for review).

In the **3rd grade**, the blended lesson allowed even weaker pupils to access vocabulary through **visual support, oral repetition, and colouring tasks**, while stronger learners were able to extend learning in speaking and creative drawing. In **5th grade**, learners were able to describe outfits using the present continuous, apply adjectives correctly, and offer peer feedback on digital work - demonstrating **productive use and peer collaboration**, both indicators of deeper learning (Nation, 2001).

Overall, the case study confirms that:

- **Traditional methods** provide necessary structure, especially in lower primary.
- **Modern methods** engage and motivate, especially when carefully scaffolded.

- **Blended-learning lessons** are the most effective in fostering **retention, communication, creativity, and independence**.

The results support the integration of **Communicative Language Teaching (CLT)**, **TPR**, and **task-based learning** into Romanian EFL practice, not as replacements for traditional methods, but as **complementary tools** that enrich vocabulary instruction. Particularly in the classes where learners are cognitively ready for creative language use, teachers are encouraged to design **multimodal, theme-based lessons** that engage learners while maintaining **clear goals, structure, and reinforcement**.

References

- Asher, J. J. (2009). *Learning Another Language Through Actions* (6th ed.). Sky Oaks Productions.
- Kennedy C., Soldi C., Rusu C., Todoran D., *Limba modernă 1 – Engleză*, Clasa a V-a, ArtKlett, 2022.
- Krashen, S. D. (1985). *The input hypothesis: Issues and implications*. Longman.
- Nation, I. S. P. (2001). *Learning vocabulary in another language*. Cambridge University Press.
- Paivio, A. (1990). *Mental representations: A dual coding approach*. Oxford University Press.
- Puchta, H., Gerngross G., Lewis-Jones P., Stoica O. S., *Limba modernă – Engleză*, Clasa a III-a, ArtKlett, 2021.

CONFLICTUL PEDAGOGIC CA EXPERIENȚĂ: O INTERPRETARE FENOMENOLOGICĂ

Angela CHIROȘCĂ, PhD.,

“Ion Creangă” State Pedagogical University of Chișinău, Moldova;
Teacher, Secondary School “Ștefan cel Mare”, Galați, Romania

Victoria COJOCARU, Professor, PhD habil.,

“Ion Creangă” State Pedagogical University of Chișinău, Moldova

Abstract:

School conflict is an inevitable and complex reality of organizational life, reflecting both the diversity of actors and the plurality of interests. This paper aims to analyze conflict from a descriptive-interpretive phenomenological perspective, emphasizing the role of lived experiences and the socio-emotional dimension in educational management. It presents a diagnostic model of conflict situations, a strategic program for prevention and resolution, as well as results validated through educational practice. The analysis demonstrates that conflict is not merely an administrative issue, but a formative experience that can be transformed into a resource for collective learning and organizational cohesion. The conclusions highlight the importance of reflexive leadership, an open organizational culture, and a hermeneutics of lived experience that transforms tensions into opportunities for innovation and institutional development. The paper is addressed to teachers, educational managers, and doctoral students.

Keywords: *school conflict; phenomenology; educational management; reflective leadership; strategic program; organizational culture*

Rezumat:

Conflictul școlar este o realitate inevitabilă și complexă a vieții organizaționale, ce reflectă diversitatea actorilor și pluralitatea intereselor. Prezentul referat își propune să analizeze conflictul dintr-o perspectivă fenomenologică descriptiv-interpretativă, accentuând rolul experiențelor trăite și al dimensiunii socio-emoționale în managementul educațional. Sunt prezentate un model de diagnoză a situațiilor conflictuale, un program strategic de prevenire și soluționare, precum și rezultatele validate prin practică educațională. Analiza arată că conflictul nu este doar o problemă administrativă, ci o experiență formativă ce poate fi transformată într-o

resursă de învățare colectivă și de coeziune organizațională. Concluziile subliniază importanța leadershipului reflexiv, a culturii organizaționale deschise și a unei hermeneutici a trăirilor care transformă tensiunile în oportunități de inovare și dezvoltare instituțională. Lucrarea se adresează profesorilor, managerilor educaționali și doctoranzilor.

Cuvinte cheie: *conflict școlar; fenomenologie; management educațional; leadership reflexiv; program strategic; cultură organizațională*

Conflictul în educație continuă să fie una dintre cele mai provocatoare teme pentru cercetători și practicieni. Din perspectivă fenomenologică, conflictul nu este doar un dezechilibru între forțe sau o simplă disfuncționalitate organizațională, ci o experiență trăită de către actori. Această experiență își găsește expresia în emoții, atitudini și comportamente, iar înțelegerea ei cere o abordare hermeneutică – adică o interpretare a modului în care profesorii, elevii și părinții percep și trăiesc tensiunile educaționale [7, p. 146].

Pentru a înțelege conflictul pedagogic nu este suficientă o inventariere statistică a cauzelor. Chestionarele, interviurile și observațiile sistematice oferă date importante, dar acestea trebuie citite ca expresii ale experienței subiective. De exemplu, atunci când un număr mare de elevi afirmă că se simt tratați inechitabil la evaluare, acest fapt nu relevă doar o problemă tehnică de notare. În plan fenomenologic, el indică o fractură de încredere între elev și instituție, o percepție că profesorul nu mai este garantul echității, ci potențialul generator al unei nedreptăți [1, p. 45].

Așadar, diagnoza conflictului în școală trebuie înțeleasă ca o ascultare fenomenologică. Managerii și profesorii sunt invitați să depășească graba administrativă și să acorde spațiu trăirilor subiective. Această ascultare presupune suspendarea judecăților și analiza atentă a contextului emoțional și valoric care dă sens conflictului. Din acest motiv, referatul de față propune un program strategic de prevenire și soluționare a conflictelor, conceput nu ca un set rigid de reguli, ci ca un cadru dialogic.

Programul strategic include mai multe etape: diagnoza situațiilor conflictuale, elaborarea planului de acțiune, implementarea și evaluarea rezultatelor. Spre deosebire de abordările strict tehnice, acest program este construit împreună cu actorii implicați – profesori, elevi și părinți –, fiecare aducând în proces propria perspectivă și propriile valori. Această co-construcție

transformă școala într-o comunitate reflexivă, unde conflictul nu mai apare ca un eșec, ci ca o oportunitate de clarificare și consolidare organizațională [7, p. 76].

Elevii implicați în astfel de programe își dezvoltă abilități de negociere și cooperare, profesorii exersează practici de comunicare empatică, iar managerii cultivă leadershipul reflexiv. Conflictul devine un laborator de învățare socială, iar rezultatul este formarea unei culturi organizaționale deschise, capabile să valorifice diversitatea în loc să o perceapă ca pe o amenințare.

Pentru o înțelegere mai clară a acestui proces, este utilă o reprezentare vizuală a etapelor parcurse.

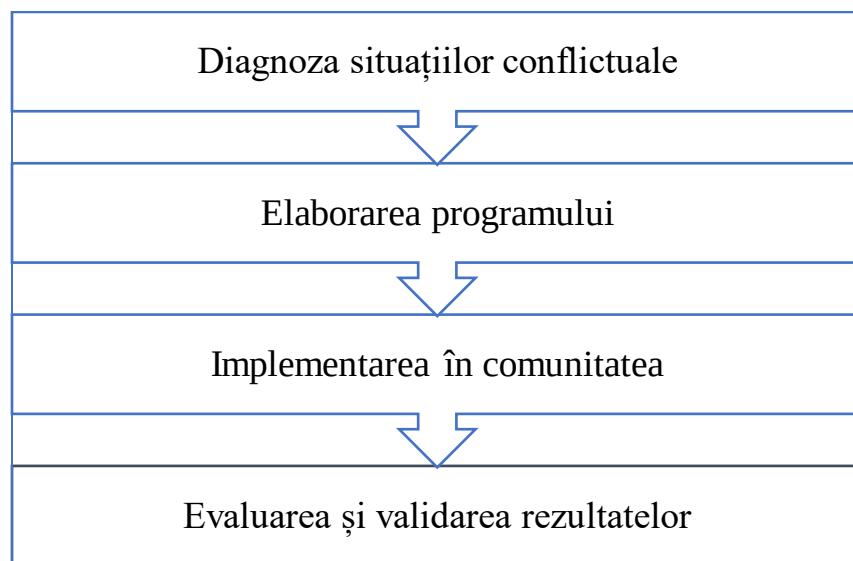


Figura 1. Etapele programului de prevenire și soluționare a conflictelor în școală

Interpretarea fenomenologică a acestei figuri arată că fiecare etapă este mai mult decât un pas procedural. Diagnoza devine un exercițiu de ascultare, implementarea unor confruntări de valori, iar evaluarea un proces colectiv de reflecție asupra sensului schimbării. Noutatea acestei abordări constă în faptul că programul strategic nu este o rețetă managerială aplicată „de sus în jos”, ci o construcție dialogică, în care sensurile se nasc prin interacțiune [2, p. 87].

În plus, aplicarea și validarea experimentală a unui asemenea program demonstrează că școala poate fi privită ca un laborator de cercetare educațională. În loc să fie doar un teren de observație, școala devine actor activ în construcția de teorii și practici manageriale, iar conflictul își dezvăluie dimensiunea pedagogică și formativă.

Aplicarea unui program strategic de prevenire și soluționare a conflictelor în școală oferă o imagine complexă a modului în care teoria fenomenologică se articulează cu realitatea cotidiană. Conflictul, în mediul educațional, nu apare ca o entitate izolată, ci ca un proces dinamic, modelat de interacțiunile zilnice dintre elevi, profesori și părinți. Rezultatele observate în urma implementării unui asemenea program nu se reduc la date cantitative, ci se reflectă în transformări de percepții, în consolidarea relațiilor și în maturizarea culturii organizaționale.

Un prim rezultat evident îl constituie schimbarea percepțiilor. Atunci când elevii, profesorii și părinții sunt invitați să participe activ la diagnoză și la reflecția colectivă, conflictul nu mai este perceput exclusiv ca o problemă disruptivă. Dimpotrivă, el este recunoscut ca o ocazie de dialog și de cunoaștere reciprocă. Această schimbare confirmă ipoteza fenomenologică potrivit căreia conflictul este constitutiv identității comunitare: un moment în care valorile și interpretările divergente sunt aduse în prim plan, provocând clarificări și re poziționări [6, p. 134].

În plus, datele rezultate din chestionare și interviuri arată o creștere vizibilă a nivelului de încredere în instituție. Elevii se declară mai dispuși să discute deschis problemele, profesorii se simt sprijiniți în gestionarea situațiilor dificile, iar părinții percep o mai mare transparență a proceselor decizionale. Această încredere este fundamentul oricărei organizații funcționale: fără ea, orice mecanism de rezolvare a conflictelor se prăbușește. Consolidarea încrederii confirmă faptul că procesul de gestionare a conflictelor este, în același timp, un proces de reconstrucție a capitalului social [7, p. 56].

Un al treilea rezultat esențial este dezvoltarea competențelor socio-emoționale. Elevii implicărilor în activități de negociere și reflecție colectivă își dezvoltă capacitatea de a asculta, de a exprima emoțiile și de a găsi soluții colaborative. Profesorii, la rândul lor, învață să gestioneze nu doar dimensiunea cognitivă a actului educațional, ci și cea emoțională, devenind mediatorii ai sensurilor și facilitatorii dialogului empatic. Acest proces confirmă teoriile lui Goleman [5, p. 87] și ale lui Buzenco [3, p. 74] privind importanța inteligenței emoționale și sociale ca predictor al succesului educațional și organizațional.

Nu în ultimul rând, programul a contribuit la consolidarea unui leadership reflexiv. Managerul școlii, în loc să fie doar un administrator de reguli, devine un mediator al conflictelor și un catalizator al reflecției colective. Acest tip de leadership este fundamentat pe empatie, capacitatea de a asculta și disponibilitatea de a integra diversitatea de perspective într-o viziune

comună [4, p. 82]. Astfel, conducerea nu se mai rezumă la rezolvarea punctuală a problemelor, ci devine un proces de co-construcție organizațională.

Toate aceste transformări pot fi sintetizate vizual într-o schemă care arată relația dintre schimbarea percepțiilor, creșterea încrederii, dezvoltarea socio-emoțională și leadershipul reflexiv.

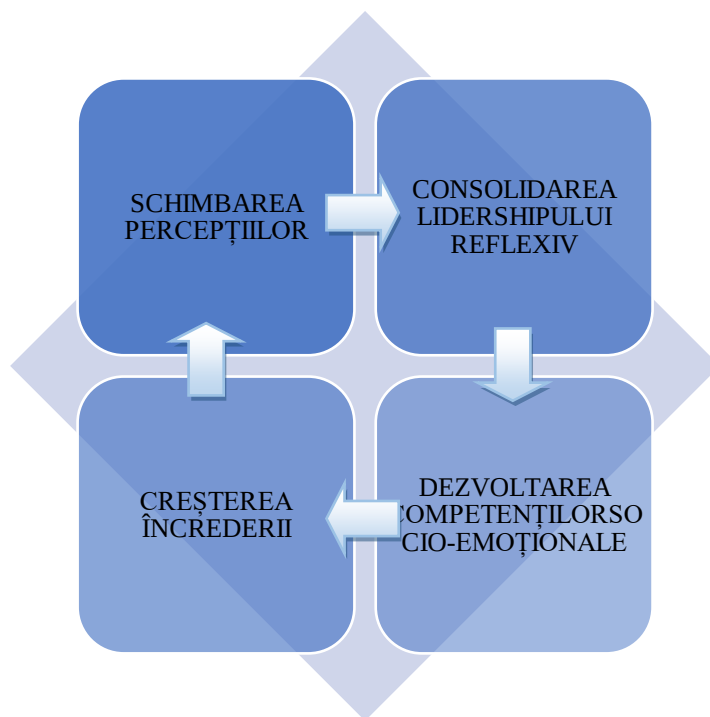


Figura 2. Efectele implementării programului de prevenire și soluționare a conflictelor

Interpretarea fenomenologică a acestei figuri subliniază că rezultatele nu sunt simple efecte externe, ci experiențe trăite. Schimbarea percepțiilor nu înseamnă doar o ajustare de opinie, ci restructurarea felului în care este resimțit conflictul. Creșterea încrederii nu este doar un indicator organizațional, ci o trăire de siguranță și recunoaștere în interiorul comunității. Dezvoltarea socio-emoțională nu se reduce la o competență formală, ci implică noi moduri de a relaționa, de a fi împreună. Iar leadershipul reflexiv nu este doar un stil managerial, ci o maturizare instituțională, prin care școala devine spațiu al coeziunii și al dialogului.

Un element de noutate metodologică îl constituie validarea programului printr-un design experimental. Compararea rezultatelor dintre grupurile implicate și cele de control a arătat diferențe semnificative privind atitudinea față de conflict și calitatea climatului organizațional.

Această abordare conferă rigoare științifică și relevanță aplicativă, depășind nivelul descrierilor teoretice și oferind dovezi empirice pentru eficiența strategiilor propuse [2, p. 102].

În plus, experimentul a relevat o dinamică temporală: schimbările nu au fost imediate, ci s-au produs treptat. La început, participanții au manifestat rezistență și scepticism, dar, pe măsură ce s-au implicat în proces, au început să internalizeze noi valori și comportamente. Această evoluție confirmă că gestionarea conflictului este un proces gradual, bazat pe experiențe succesive, și nu o intervenție unică.

Conflictul s-a dovedit și o resursă pedagogică. Situațiile conflictuale au fost transformate în pretexte pentru exerciții de reflecție, jocuri de rol, activități colaborative. Acestea au stimulat gândirea critică, empatia și capacitatea de a lucra în echipă. Profesorii au remarcat îmbunătățirea relației cu elevii și diminuarea tensiunilor, ceea ce demonstrează că abordarea deschisă a conflictelor conduce la crearea unui climat educațional mai sănătos și mai motivant [8, p. 89].

Astfel, implementarea programului confirmă ideea centrală a fenomenologiei: conflictul nu este o anomalie, ci o parte constitutivă a vieții organizaționale, iar modul în care este trăit și interpretat determină calitatea experienței educaționale.

Analiza fenomenologică și managerială a conflictului în școală arată că tensiunile nu trebuie privite exclusiv ca obstacole, ci ca oportunități pentru dezvoltare și inovare educațională. Conflictul este, în esență, o experiență trăită, ce scoate la suprafață diferențele de valori, percepții și interese. Modul în care instituția educațională interpretează și gestionează această experiență determină atât calitatea relațiilor interpersonale, cât și climatul organizațional.

Concluziile desprinse pot fi sintetizate în trei direcții principale:

1. Conflictului ca experiență formativă: Conflictul nu este doar o problemă de reglementat, ci o ocazie de învățare socio-emoțională. Elevii învață să își exprime trăirile și să dezvolte empatie, profesorii dobândesc abilități de mediere și cultivă relații mai sănătoase cu clasa, iar managerii devin lideri reflexivi. Această dimensiune confirmă că educația presupune nu doar transmiterea de cunoștințe, ci și modelarea capacității de a gestiona diferențele și tensiunile într-un mod constructiv [5, p. 87].

2. Importanța culturii organizaționale reflexive: În școlile unde conflictele sunt negate sau ascunse, tensiunile reapar sub forme mai acute. În schimb, acolo unde conflictele sunt discutate deschis și analizate fenomenologic, instituția dezvoltă mecanisme interne de coeziune și reziliență. Cultura reflexivă presupune reguli clare, dar și disponibilitatea de a asculta

experiențele actorilor și de a integra aceste perspective în procesele decizionale [9, p. 148]. În acest fel, școala se maturizează ca spațiu al dialogului, în care diversitatea este valorizată și transformată în resursă de dezvoltare.

3. Noutatea abordării fenomenologice: Spre deosebire de modelele clasice, care tratează conflictul preponderent dintr-o perspectivă psihologică sau administrativă, lectura fenomenologică scoate în evidență dimensiunea trăită a conflictului. Managerul educațional nu mai este doar un administrator de reguli, ci un hermeneut al tensiunilor, un mediator de sensuri și un lider reflexiv. Acest tip de leadership, bazat pe empatie și co-construcție, aduce o contribuție originală științelor educației [3, p. 140].

Noutatea temei se reflectă în reconceptualizarea școlii ca laborator de învățare socio-emoțională. Conflictul devine un indicator al vitalității instituționale, un motor al schimbării și un spațiu în care se negociază identități și valori. Această viziune este deosebit de relevantă pentru profesorii și managerii care caută soluții inovatoare, dar și pentru doctoranzii care doresc să dezvolte cercetări aplicative în domeniul educațional.

În plan practic, concluziile acestei analize oferă repere pentru proiectarea unor strategii educaționale inovatoare:

- utilizarea jurnalelor emoționale de către elevi pentru a reflecta asupra experiențelor zilnice;
- organizarea de ateliere de comunicare nonviolentă destinate profesorilor și părinților;
- crearea unor echipe de mediere școlară, alcătuite din cadre didactice și elevi pregătiți să gestioneze tensiunile;
- instituționalizarea unor sesiuni de reflecție colectivă după fiecare conflict major, pentru a identifica lecțiile învățate și a preveni reapariția situațiilor similare.

Aceste strategii demonstrează că prevenirea și soluționarea conflictelor nu reprezintă activități marginale, ci fac parte integrantă din procesul educațional. Ele contribuie la formarea unei școli care nu doar transmite cunoștințe, ci cultivă competențe sociale și emoționale, pregătind elevii pentru o societate democratică și plurală.

În concluzie, conflictul pedagogic, privit fenomenologic, se dezvăluie ca o realitate complexă și fertilă. Dincolo de disfuncțiile pe care le generează, el reprezintă o șansă de a întări coeziunea comunității școlare, de a dezvolta noi competențe și de a reconstrui permanent

sensurile conviețuirii educaționale. Noutatea abordării constă în valorizarea conflictului ca experiență trăită și în transformarea lui într-o resursă pedagogică.

Pentru profesorii și managerii din România, această perspectivă oferă repere practice pentru consolidarea unei culturi organizaționale reflexive și participative. Pentru doctoranzi, ea deschide direcții de cercetare inovatoare, orientate spre integrarea dimensiunii emoționale și fenomenologice în managementul educațional.

Astfel, conflictul nu mai apare ca o anomalie de eliminat, ci ca un limbaj al nevoilor, un spațiu de negociere a identităților și un motor al coeziunii instituționale. Prin această lectură fenomenologică descriptiv-interpretativă, școala este reconceptualizată ca o comunitate vie, în care diferențele nu separă, ci creează premisele unui cadru comun de reflecție, cooperare și învățare continuă.

Bibliografie

1. Adăscăliței, A. M. *Comunicarea persuasivă ca strategie de rezolvare a conflictelor în mediul școlar*. Teză de doctorat în științe ale educației. Chișinău: Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă”, 2023.
2. Bocoș, M. *Teoria și practica cercetării pedagogice*. Cluj-Napoca: Editura Casa Cărții de Știință, 2003.
3. Buzenco, L. *Inteligența emoțională în educație*. Chișinău: Editura UPS „Ion Creangă”, 2023.
4. Cojocaru, V., & Sacaliuc, L. *Management educațional*. Chișinău: Cartea Moldovei, 2007.
5. Goleman, D. *Inteligența emoțională*. București: Curtea Veche, 2001.
6. Ilie-Petrescu, M. *Rezonanța socială a inteligenței*. București: Editura Universitară, 2011.
7. Sanda, Maria. *Fundamente psihopedagogice*. București: Editura Didactică, 2024
8. Țărnă, V. *Hermeneutica trăirilor educaționale*. Chișinău: Editura Universității Pedagogice de Stat „Ion Creangă”, 2022.
9. Ungurășan, R. *Capitalul social și educația*. Cluj-Napoca: Presa Universitară Clujeană, 2020.

STUDIU DE CAZ PRIVIND APLICAREA STRATEGIILOR DE LEADERSHIP ÎN ȘCOLILE DIN ROMÂNIA

Profesor CÎNCESCU BEATRICE
Liceul Tehnologic ” Alexandru Ioan Cuza”, Slobozia, Ialomița

Proces de învățare în grup prin metoda LIM (Leadership in Motion)

1. Introducere

Învățarea colaborativă reprezintă o direcție modernă în educație, centrată pe interacțiune, reflecție și co-construcția cunoașterii (Johnson & Johnson, 2009). Metoda LIM (Leadership in Motion), dezvoltată de Ernie Turner, oferă un cadru structurat pentru dezvoltarea competențelor de comunicare și reflecție (Turner, 2011).

2. Scopul și obiectivele studiului

Scopul studiului este analiza aplicării metodei LIM într-un grup de cadre didactice.

Obiective:

- dezvoltarea capacității de formulare a întrebărilor deschise;
- stimularea reflecției individuale și colective;
- identificarea de soluții practice (Brookfield, 2017).

3. Metodologie

Metoda utilizată este LIM – un proces structurat în 6 etape. Grupul a fost format din 5 participanți și un facilitator.

Procesul include reflecția ghidată și învățarea experiențială (Kolb, 1984).

4. Descrierea situației

Problema formulată: „Cum pot să cresc implicarea elevilor mei la clasă fără control excesiv?” reflectă nevoia de motivare intrinsecă a elevilor (Deci & Ryan, 2000).

5. Desfășurarea intervenției

Procesul LIM include etapele: conectare, clarificare, întrebări, soluții, feedback și reflecție.

Utilizarea întrebărilor deschise facilitează gândirea critică și metacogniția (Brookfield, 2017).

Aplicarea metodei LIM (Leadership in Motion) s-a realizat într-un cadru structurat, desfășurat în șase etape succesive, fiecare având un rol clar în facilitarea învățării colaborative și a reflecției.

5.1. Conectare și contractare

Această etapă inițială a avut rolul de a crea un climat de siguranță psihologică și deschidere între participanți, condiție esențială pentru învățarea autentică (Johnson & Johnson, 2009).

Participanții au fost invitați să împărtășească:

- numele și contextul profesional,
- o provocare personală formulată sub formă de întrebare,
- un element personal mai puțin cunoscut.

Această etapă a facilitat:

- construirea relațiilor interpersonale,
- creșterea nivelului de încredere,
- activarea disponibilității pentru participare activă.

Contractarea procesului s-a realizat prin clarificarea scopului, a modului de lucru și a regulilor (ex.: ascultare fără întrerupere, lipsa judecății, respect reciproc).

5.2. Prezentarea și clarificarea situației (clientului)

Participantul ales drept „client” a formulat provocarea sub forma unei întrebări relevante pentru propria practică.

Un alt participant a realizat parafrizarea problemei, cu scopul de a:

- verifica înțelegerea,
- elimina ambiguitățile,
- rafina formularea întrebării.

Acest proces de reformulare a contribuit la:

- clarificarea cognitivă a problemei,
- conștientizarea dimensiunilor implicate,
- focalizarea intervenției.

5.3. Generarea de întrebări

Această etapă constituie nucleul metodei LIM și se bazează pe principiul că întrebările bine formulate stimulează reflecția profundă (Brookfield, 2017).

Participantii au formulat întrebări:

- deschise (fără răspunsuri de tip da/nu),
- neconducătoare,
- la persoana I (ex.: „Ce aş face dacă...?”).

Rolul acestei etape:

- suspendarea tendinței de a oferi soluții rapide,
- stimularea gândirii divergente,
- facilitarea empatiei prin inversiune de rol.

Clientul a avut un rol pasiv (ascultare activă), ceea ce a permis:

- internalizarea întrebărilor,
- generarea de insight-uri personale,
- explorarea unor perspective noi.

5.4. Formularea cererii și oferirea de soluții

După etapa de reflecție generată de întrebări, clientul a reformulat problema sub forma unei cereri explicite adresate grupului.

Această reformulare indică:

- o schimbare de perspectivă,
- o mai bună înțelegere a problemei,
- trecerea de la explorare la acțiune.

Participantii au oferit sugestii sub formă de:

- idei,
- resurse,
- strategii aplicabile.

Important este faptul că:

- soluțiile nu sunt impuse,
- clientul rămâne liber să aleagă,
- se menține o atitudine de deschidere și non-atașament.

În paralel, clientul și-a definit pași concreți de acțiune, ceea ce favorizează transferul în practică.

5.5. Feedback-ul clientului

În această etapă, clientul a reflectat asupra experienței și a exprimat:

- starea emoțională actuală,
- elementele considerate utile,
- gradul de claritate dobândit.

Feedback-ul a evidențiat:

- creșterea nivelului de conștientizare,
- reducerea incertitudinii,
- consolidarea încrederii în propriile decizii.

Această etapă are rol metacognitiv, facilitând integrarea experienței.

5.6. Debrief și reflecție de grup

Etapa finală a constat în reflecția colectivă asupra procesului.

Participanții au analizat:

- modul de formulare a întrebărilor,
- impactul ascultării active,
- dinamica de grup.

Facilitatorul a susținut procesul prin:

- sintetizarea ideilor,
- evidențierea învățămintelor,
- consolidarea cadrului de învățare.

Această etapă contribuie la:

- transferul competențelor în alte contexte,
- dezvoltarea gândirii reflexive,
- consolidarea învățării experiențiale (Kolb, 1984).

6. Analiza rezultatelor

Rezultatele arată că participanții au dezvoltat abilități de ascultare activă și empatie.

Clientul a identificat soluții aplicabile.

Aceste rezultate sunt în concordanță cu teoria învățării colaborative (Johnson & Johnson, 2009).

7. Concluzii

Metoda LIM este eficientă în dezvoltarea competențelor socio-emoționale și cognitive.

Întrebările deschise susțin reflecția profundă și autonomia în învățare (Brookfield, 2017).

8. Bibliografie

- Brookfield, S. (2017). *Becoming a Critically Reflective Teacher*. Jossey-Bass.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). *Intrinsic and Extrinsic Motivations*. Educational Psychology.
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2009). *An Educational Psychology Success Story: Social Interdependence Theory*.
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential Learning*. Prentice Hall.
- Turner, E. (2011). *Action Reflection Learning*. ARL Institute.

COMUNICAREA INTERUMANĂ ÎN CONTEXTUL MANAGEMENTULUI COMUNICĂRII ÎN ORGANIZAȚIA ȘCOLARĂ

CINCHEZA Florina-Oana

Liceul “HERCULES” Băile Herculane

Comunicarea interumană reprezintă fundamentul oricărei activități educaționale, fiind liantul dintre cadre didactice, elevi, părinți și comunitate. În organizația școlară, eficiența procesului educativ depinde în mod direct de calitatea comunicării, care se manifestă pe trei niveluri complementare: verbal, nonverbal și paraverbal. În contextul managementului comunicării, aceste forme trebuie înțelese, analizate și aplicate conștient, pentru a preveni blocajele și a crea un climat educațional favorabil.

Din punct de vedere structural, comunicarea verbală constituie nucleul interacțiunii didactice. Aceasta presupune transmiterea de informații prin intermediul limbajului oral sau scris, fiind esențială în predare, evaluare și în relațiile instituționale. În mediul școlar, claritatea mesajului, adecvarea vocabularului la nivelul de înțelegere al elevilor și coerența discursului sunt factori decisivi. De exemplu, într-o ședință cu părinții, utilizarea unui limbaj accesibil și evitarea termenilor excesiv tehnici contribuie la o mai bună înțelegere și colaborare. Totodată, comunicarea verbală trebuie să fie susținută de principiile comunicării asertive, care implică exprimarea clară și respectuoasă a opiniilor, fără agresivitate sau pasivitate.

Pe de altă parte, comunicarea nonverbală completează și, uneori, chiar contrazice mesajul verbal. Gesturile, mimica, postura, contactul vizual sau distanța interpersonală transmit informații subtile despre atitudinea și intențiile interlocutorului. În sala de clasă, un profesor care menține contact vizual și adoptă o postură deschisă transmite încredere și disponibilitate, în timp ce evitarea privirii sau o atitudine rigidă poate genera distanțare și neîncredere. Astfel, conștientizarea limbajului nonverbal devine o competență esențială pentru cadrele didactice, mai ales în gestionarea situațiilor tensionate.

Comunicarea paraverbală, adesea neglijată, joacă un rol crucial în interpretarea mesajului. Elementele precum tonul vocii, ritmul vorbirii, volumul sau pauzele pot modifica semnificativ sensul unui enunț. De exemplu, o observație formulată pe un ton calm poate fi percepută ca un sfat constructiv, în timp ce aceeași propoziție rostită pe un ton ridicat poate fi interpretată ca reproș. În organizația școlară, controlul acestor elemente contribuie la evitarea conflictelor și la menținerea unui climat echilibrat.

În aplicarea conceptelor teoretice, analiza unei situații concrete evidențiază importanța integrării celor trei tipuri de comunicare. De exemplu, într-un conflict între un profesor și un părinte nemulțumit de rezultatele elevului, blocajele de comunicare pot apărea din lipsa ascultării active, utilizarea unui ton defensiv sau gesturi care exprimă superioritate. Identificarea acestor disfuncționalități permite formularea unui plan de acțiune bazat pe comunicare asertivă, empatie și clarificarea mesajelor.

Un astfel de plan poate include elaborarea unui ghid de comunicare instituțională, care să stabilească reguli clare privind interacțiunea cu părinții și elevii, utilizarea canalelor digitale și gestionarea situațiilor de criză. De asemenea, implementarea unui newsletter școlar sau a unor întâlniri periodice poate îmbunătăți transparența și coeziunea organizațională. Aceste instrumente trebuie adaptate contextului specific al școlii și aliniate la reglementările în vigoare, precum regulamentul intern și codul etic.

În ceea ce privește demonstrabilitatea competențelor, crearea și aplicarea acestor instrumente reflectă capacitatea cadrului didactic de a transforma teoria în practică. Diseminarea lor în rândul colegilor și colectarea feedbackului contribuie la dezvoltarea unei culturi organizaționale bazate pe comunicare eficientă. În plus, integrarea tehnologiilor digitale facilitează accesul rapid la informație și diversifică modalitățile de interacțiune.

În concluzie, comunicarea interumană, în toate formele sale, reprezintă un pilon esențial al managementului educațional. Dezvoltarea competențelor de comunicare verbală, nonverbală și paraverbală contribuie nu doar la eficientizarea actului didactic, ci și la crearea unui climat școlar pozitiv. Pe termen lung, aceste competențe susțin dezvoltarea profesională continuă a cadrelor didactice și consolidează relația dintre școală și comunitate. Impactul implementării unor strategii coerente de comunicare se reflectă în creșterea încrederii, reducerea conflictelor și îmbunătățirea performanțelor educaționale.

O EDUCAȚIE ROMÂNEASCĂ PENTRU GENERAȚIILE VIITOARE

Ciobanu Cristina Violeta, Școala Gimnazială „Nicolae Iorga”, Iași

Interesul pentru educație a fost dintotdeauna o preocupare majoră a societăților și a elitelor lor. În perioada modernă, începând cu revoluția industrială, când accesul la școală s-a generalizat, învățământul a devenit o prioritate pentru toate clasele sociale, fie și doar din speranța, justificată, că individual să se poată ridica deasupra condiției date de familia, locul și circumstanțele în care s-a născut.

Educația trebuie în primul rând să formeze valori, atitudini, competențe și abia într-o măsură secundară să transmită informații. Astăzi, o informație este nulă ca valoare dacă nu știi să o utilizezi. Deontologia pune în evidență imparțialitatea, probitatea, neutralitatea în domenii precum transmiterea cunoștințelor, relațiile dintre educatori, raporturile cu autoritățile tutelare, modul de exercitare a profesiei, comunicarea cu elevii și aplicarea rezultatelor parcursurilor de formare.

În egală măsură, consider utile și relevante procedurile elaborate la nivelul școlii, care reglementează, generalizează și uniformizează modul de desfășurare a diverselor activități. Printre acestea se pot enumera procedurile pentru:

- observarea procesului de predare-învățare;
- identificarea stilurilor de învățare ale elevilor și adaptarea stilurilor de predare ale profesorilor la nevoile individuale și colective ale elevilor;
- consilierea elevilor de către psihopedagogul școlii;
- protecția muncii în laboratoare, cabinet și ateliere și acordarea primului ajutor;
- inventarierea cărților și publicațiilor din biblioteca școlii și achiziționarea de noi manual și cărți;
- circulația elevilor în incinta școlii;
- procedura de realizare a activităților extracurriculare
- elaborarea, aplicarea și interpretarea chestionarelor;
- selectarea, păstrarea și verificarea dovezilor;
- depunerea și rezolvarea contestațiilor;
- verificarea modului de completare a documentelor oficiale (cataloage, documente financiare.)
- elaborarea, aplicarea și verificarea orarului școlii;
- evaluare externă pentru asigurarea calității;

- analizarea documentelor esențiale privind funcționarea unității;
- analizarea punctelor slabe și stabilirea planului de îmbunătățire

Pentru implementarea modelului de bune practice propus, fiecare unitate școlară ar trebui să utilizeze resursele proprii disponibile și să depună eforturi constant pentru îmbunătățirea, diversificarea, modernizarea și adaptarea acestora la nevoile colectivului.

Activitatea de asigurare a calității ar trebui să înceapă, în fiecare școală, printr-o identificare cât mai obiectivă a aspectelor ce trebuie îmbunătățite și ierarhizarea lor, pentru stabilirea priorităților. Pentru pregătirea și implementarea unei practice eficiente, care să asigure calitatea serviciilor de educație și formare profesională furnizate de o unitate școlară, se impune cu necesitate realizarea unor acțiuni constructive orientate spre:

- îmbunătățirea comportamentului, a motivării și a prezenței elevilor;
- reducerea absentismului și abandonului școlar;
- colaborarea strânsă dintre elevi și profesori, materializată în creșterea interesului și asumarea responsabilității pentru propria învățare de către elevi;
- îmbunătățirea evaluării formative, prin folosirea unei game mai largi de metode și instrumente de evaluare, diversificată inclusive prin aportul inovativ personal al cadrelor didactice sau al unor echipe mixte de profesori și elevi;
- îmbunătățirea colaborării între catedre și a relațiilor cu toți factorii interesați;
- creșterea numeric și calitativă a parteneriatelor cu agenții economici locali, prin stimularea interesului lor pentru implicarea direct și activă în procesul complex de asigurare a calității în întreaga activitate derulată de unitate;
- îmbunătățirea parteneriatelor între școală, familie și alte organizații în ceea ce privește educația elevilor.

Impasul în care a intrat școala contemporană a fost provocat de trei categorii de explozii: explozia cunoștințelor, explozia demografică și explozia aspirațiilor. Datorită dezvoltării științei și tehnicii, s-a acumulat o imensă cantitate de informație care depășește posibilitățile de asimilare oferite de tehnicile de instruire din trecut.

În vederea facilitării adaptării la schimbare, ideal este ca educația să asimileze direcția, conținutul și ritmul dezvoltării sociale, să-și prefigureze conținutul în funcție de exigențele societății viitoare, să pregătească omul pentru a se adapta la schimbare, prevenindu-se sau limitându-se stresul schimbării.

Prin urmare, modul de dezvoltare a lumii contemporane este legat, în mare măsură, de modul în care educația poate să satisfacă cerințele acestei dezvoltări.

Problemele lumii contemporane au impus constituirea unor noi tipuri de educație (ecologică, pentru sănătate, interculturală, pentru drepturile omului, pentru schimbare și dezvoltare, nutrițională etc.) care s-au impus într-un timp foarte scurt, dat fiind faptul că ele corespund unor trebuințe de ordin sociopedagogic din ce în ce mai bine conturate.

Conținuturile, finalitățile și obiectivele noilor educații propun un demers prin care educația încearcă să răspundă exigențelor lumii contemporane și să producă o schimbare a actului educativ în favoarea educației bazată pe învățare inovatoare, societală și adaptabilă.

În ciuda situației paradoxale în care se găsește, în pofida obstacolelor cu care se confruntă, educația este invitată să pregătească într-o manieră activă, mai constructivă și dinamică, generația viitoare. În aceste condiții *noile educații* vînsă pregătească un comportament adecvat, adică rațional care să atenueze în parte *șocul viitorului*.

Bibliografie:

- Cucoș, C., *Pedagogie* Editura Polirom, Iași, 1996, pagina 163.
Ionescu, M., *Educația și dinamica ei*, Editura Tribuna Învățămîntului, Bucurști, 1998, pagina 94.

MODELE EDUCATIONALE PENTRU UN CLIMAT DE ÎNVĂȚARE COLABORATIV ȘI RESPECTUOS LA LECȚIILE DE LITERATURĂ

Prof. CIOBANU VALENTINA

ȘCOALA GIMNAZIALĂ "NICOLAE BĂLCESCU"-DRĂGĂȘANI

Evoluția sistemelor de învățământ contemporane a marcat o trecere semnificativă de la modelul tradițional, centrat pe autoritatea unilaterală a profesorului, către modele democratice în care elevul devine partener activ în propria formare. Un climat de învățare colaborativ nu reprezintă doar o opțiune metodologică, ci o necesitate într-o societate definită prin interconectare. În centrul acestui demers stă conceptul de siguranță psihologică, ce permite cursanților să exploreze, să greșească și să comunice fără teama de a fi judecați sau marginalizați.

Respectul în sala de clasă nu mai este perceput ca o formă de supunere, ci ca o recunoaștere a valorii inerente a fiecărui individ. Acest lucru implică validarea perspectivelor diferite și crearea unui spațiu în care vocea fiecărui elev este auzită și luată în considerare. Un climat sănătos de învățare se bazează pe transparență, unde regulile sunt negociate mai degrabă decât impuse, iar obiectivele de învățare sunt asumate colectiv. Prin această abordare, școala încetează să mai fie un spațiu al competiției individuale acerbe și devine o comunitate de practică unde succesul unuia contribuie la succesul tuturor.

Unul dintre cele mai solide modele care susțin colaborarea este cel dezvoltat de frații Roger și David Johnson. Acest model se bazează pe premisa interdependenței pozitive, o stare în care membrii unui grup înțeleg că nu își pot atinge obiectivele personale decât dacă și ceilalți colegi reușesc. În loc a segrega elevii prin ierarhii de performanță, învățarea cooperatistă îi aduce împreună în structuri eterogene, unde abilitățile fiecăruia sunt puse în valoare pentru a rezolva sarcini complexe.

În cadrul acestui model, responsabilitatea individuală joacă un rol crucial pentru a preveni fenomenul de „pasager clandestin”. Fiecare membru al grupului este responsabil pentru o porțiune specifică a sarcinii, dar și pentru a se asigura că restul echipei a înțeles conceptele respective. Această dinamică cultivă abilități sociale fundamentale, cum ar fi ascultarea activă, negocierea conflictelor și oferirea de feedback constructiv. Prin interacțiune directă și procesare de grup, elevii nu doar stăpânesc conținutul academic, ci învață și arta diplomației și a empatiei, elemente esențiale pentru un climat respectuos.

Dacă modelele cooperatiste se concentrează pe structura învățării, practicile restaurative vizează în mod specific calitatea relațiilor umane și gestionarea conflictelor. Acest model înlocuiește sistemele punitive tradiționale cu procese care pun accent pe repararea prejudiciului și pe refacerea legăturilor comunitare. Atunci când apare o tensiune între elevi sau între un elev și un profesor, abordarea restaurativă nu întreabă cine a greșit și ce pedeapsă merită, ci se concentrează pe cine a fost afectat și cum se pot îndrepta lucrurile.

Utilizarea cercurilor de dialog este o tehnică centrală în acest model, oferind un cadru în care participanții comunică de la egal la egal. Într-un cerc restaurativ, respectul este garantat prin simplul fapt că fiecare are dreptul la cuvânt, în timp ce restul grupului ascultă fără să întrerupă. Această metodă transformă momentele de criză în oportunități de învățare social-emoțională. Elevii învață să își asume responsabilitatea pentru acțiunile lor și să înțeleagă

impactul pe care comportamentul lor îl are asupra celor din jur, ceea ce duce la o diminuare naturală a actelor de bullying și la o creștere a gradului de coeziune în clasă.

O perspectivă inovatoare asupra respectului și colaborării vine din pedagogia Reggio Emilia, care propune conceptul mediului ca „al treilea profesor”. În acest context, spațiul fizic este organizat astfel încât să invite la interacțiune și explorare comună. Transparența pereților, zonele de lucru deschise și materialele care stimulează curiozitatea sunt gândite pentru a reflecta respectul față de potențialul infinit al copilului. Colaborarea nu este doar o metodă de predare, ci este însuși modul în care comunitatea școlară există și respiră.

În acest model, profesorul nu este un transmitător de informație, ci un cercetător care lucrează alături de elevi. Documentarea pedagogică, un proces prin care progresul și ideile elevilor sunt afișate și discutate, servește ca o formă de validare a efortului colectiv. Această practică demonstrează că ideile fiecăruia sunt prețioase și merită să fie explorate în profunzime. Respectul este manifestat prin atenția acordată procesului de gândire al elevului, nu doar rezultatului final. Astfel, se creează un parteneriat autentic între educator, educat și familie, toți fiind considerați co-autori ai actului educațional.

Învățarea bazată pe proiecte (Project-Based Learning) reprezintă o implementare practică a colaborării prin care elevii abordează probleme reale din lumea înconjurătoare. Acest model încurajează autonomia și luarea deciziilor în grup, oferind elevilor control asupra modului în care își organizează munca. Într-un proiect de lungă durată, colaborarea devine motorul progresului. Elevii trebuie să învețe cum să își distribuie rolurile în funcție de punctele forte ale fiecăruia, recunoscând că diversitatea de talente este un avantaj, nu un obstacol. Respectul este cultivat în PBL prin necesitatea de a integra perspective multiple pentru a găsi o soluție viabilă. Deoarece proiectele se finalizează adesea cu o prezentare publică, comunitatea de învățare se extinde dincolo de pereții clasei. Acest proces dezvoltă un sentiment de mândrie colectivă și de apartenență. Când elevii lucrează împreună pentru a rezolva o provocare comună, barierele sociale se dizolvă, iar interacțiunile lor devin mai profunde și mai semnificative, fundamentate pe un scop superior și pe respectul față de contribuția unică a fiecărui coechipier.

Cercurile de lectură reprezintă transpunerea directă a învățării cooperatiste în studiul textului literar. În cadrul acestui model, clasa este împărțită în grupuri mici de elevi care explorează împreună o operă literară, fiecare membru asumându-și un rol specific care contribuie la înțelegerea de ansamblu. Un elev poate acționa ca un conector, identificând legături între text și lumea reală, în timp ce altul poate fi investigatorul de vocabular sau cel care extrage citatele cheie pentru analiză.

Această metodă elimină ierarhia cunoașterii impusă de profesor și pune accent pe responsabilitatea colectivă. Elevii învață că interpretarea lor individuală câștigă valoare doar atunci când este pusă în relație cu perspectivele colegilor. Climatul respectuos se construiește prin nevoia de a asculta interpretarea fiecăruia pentru a completa „puzzle-ul” sensului operei. Astfel, literatura încetează să mai aibă un singur înțeles corect, devenind un spațiu al negocierii democratice a semnificațiilor.

Seminarul Socratic este un model de discuție formală care pune accent pe întrebări deschise și pe ascultarea activă. Elevii sunt așezați în cerc, un simbol vizual al egalității, și sunt încurajați să dialogheze direct unii cu ceilalți, fără a aștepta validarea constantă a profesorului. Într-o lecție de literatură bazată pe acest model, accentul nu cade pe găsirea unui răspuns rapid,

ci pe procesul de explorare profundă a ideilor. Respectul este pilonul central al seminarului Socratic. Participanții învață să nu întrerupă, să facă referire la argumentele colegilor înainte de a-și prezenta propria opinie și să utilizeze dovezi din text pentru a-și susține afirmațiile. Acest format dezvoltă o cultură a curtoaziei intelectuale. Elevii înțeleg că pot fi în dezacord cu o idee fără a ataca persoana care a emis-o, o competență esențială atât pentru analiza literară, cât și pentru viața cetățenească.

Aplicarea Teoriei Recepției în clasă sprijină un climat de învățare incluziv prin recunoașterea faptului că fiecare cititor aduce cu sine un bagaj cultural și emoțional unic. Profesorul care adoptă acest model nu mai caută să impună comentariul literar standard, ci invită elevii să își exprime reacțiile subiective în fața textului. Când un elev simte că reacția sa emoțională față de un personaj este tratată cu seriozitate, acesta se simte respectat și valorizat ca individ.

Colaborarea apare în momentul în care aceste reacții subiective sunt comparate și discutate. Elevii descoperă cum experiențele de viață diferite duc la interpretări divergente ale aceluiași pasaj. Această diversitate nu este văzută ca o eroare, ci ca o bogăție a textului literar. Prin acest proces, clasa devine un laborator de toleranță unde literatura servește drept oglindă pentru propria identitate și fereastră către identitatea celorlalți.

Lecțiile de literatură pot folosi tehnici dramatice pentru a aduce textul la viață într-un mod colaborativ. În loc să citească pur și simplu o piesă de teatru sau un fragment epic, elevii pot lucra în echipe pentru a reinterpretă scene sau pentru a scrie finaluri alternative. Această abordare necesită o negociere constantă a viziunilor artistice și o distribuire echitabilă a sarcinilor, de la regie și actorie până la scenografie.

Scrierea creativă în grup, cum este tehnica „povestirii în lanț” sau crearea de poezii colective, forțează elevii să construiască pe baza ideilor lăsate de predecesorii lor. Această practică elimină ego-ul autorului individual în favoarea unei opere comune. Respectul față de contribuția celui alt este esențial: pentru ca textul final să aibă sens, fiecare participant trebuie să fie atent la tonul, stilul și direcția impusă de colegii de echipă.

Așadar, indiferent de modelul adoptat, figura profesorului rămâne centrală în rolul său de arhitect al climatului educațional. Un educator care dorește să promoveze colaborarea și respectul trebuie să fie el însuși un model de integritate și empatie. Acesta trebuie să aibă capacitatea de a ceda o parte din control către elevi, oferindu-le spațiul necesar pentru a-și exercita spiritul critic și inițiativa. Crearea unui climat pozitiv nu este un eveniment singular, ci un proces continuu de ajustare, ascultare și reevaluare a relațiilor umane din cadrul școlii. Modelele prezentate demonstrează că succesul academic este indisolubil legat de starea de bine emoțională și de calitatea interacțiunilor sociale. Într-un mediu unde colaborarea este normă și respectul este fundament, învățarea devine o experiență transformatoare care pregătește nu doar profesioniști competenți, ci și cetățeni responsabili. Finalitatea acestor abordări pedagogice este formarea unor indivizi capabili să coopereze pentru binele comun, într-o lume care are nevoie, mai mult ca oricând, de dialog și înțelegere reciprocă.

Bibliografie selectivă

1. Bocoș, Mușata, Instruirea interactivă. Repere pentru pedagogia universitară, Editura Polirom, Iași, 2013.
2. Edwards, Carolyn, Gandini, Lella și Forman, George, The Hundred Languages of Children: The Reggio Emilia Experience in Transformation, Praeger, Westport, 2011.
3. Iser, Wolfgang, *Actul lecturii. O teorie a efectului estetic*, Editura Paralela 45, Pitești, 2006.
4. Johnson, David W. și Johnson, Roger T., Learning Together and Alone: Cooperative, Competitive, and Individualistic Learning, Allyn & Bacon, Boston, 1999.
5. Larmer, John, Mergendoller, John și Boss, Suzie, Setting the Standard for Project Based Learning, ASCD, Alexandria, VA, 2015.
6. Pânișoară, Ioan-Ovidiu, *Comunicarea eficientă*, Editura Polirom, Iași, 2015.
7. Slavin, Robert E., Cooperative Learning: Theory, Research, and Practice, Allyn & Bacon, Boston, 1995.
8. Wachtel, Ted, Defining Restorative, International Institute for Restorative Practices, Bethlehem, PA, 2013.

În peisajul educațional contemporan, rolul cadrului didactic a transgresat simpla funcție de transmițător de informație. Astăzi, profesorul este un manager al dinamicii de grup, un facilitator al învățării și, mai ales, un arhitect al climatului emoțional. Managementul clasei nu reprezintă doar un set de tehnici de control, ci o negociere continuă între două forțe aparent opuse: autoritatea- necesară pentru structură și siguranță și empatia- esențială pentru conexiune și motivație. Echilibrul dintre acestea nu este un punct fix, ci un proces dinamic. Un exces de autoritate conduce către un stil autocrat, care inhibă creativitatea și generează anxietate. La polul opus, un exces de empatie, lipsit de limite clare, poate aluneca în permisivitate, transformând sala de clasă într-un spațiu haotic în care învățarea devine secundară.

În limbajul comun, autoritatea este adesea confundată cu autoritarismul. Totuși, în managementul clasei, autoritatea legitimă a profesorului derivă din două surse principale: competența profesională (autoritatea epistemică) și integritatea caracterului (autoritatea morală). Din perspectiva cadrului didactic, autoritatea reprezintă „scheletul” pe care se sprijină întregul proces de învățare. Elevii, în special cei aflați la vârste critice (precum preadolescența), au nevoie de limite clare pentru a se simți în siguranță. O clasă fără reguli nu este o clasă liberă, ci o clasă nesigură. Autoritatea se manifestă prin: predictibilitate (stabilirea unor rutine și consecințe clare; elevul trebuie să știe la ce să se aștepte), expertiză (capacitatea profesorului de a stăpâni materia și de a gestiona situațiile de criză cu calm) și prezență (abilitatea profesorului de a fi conștient de tot ce se întâmplă în clasă, transmițând semnalul subtil că ordinea este menținută). Fără acest pilon, empatia riscă să fie percepută ca slăbiciune, iar eforturile pedagogice se dispersează într-un management reactiv al conflictelor.

Dacă autoritatea oferă structura, empatia oferă „substanța” relației pedagogice. Empatia nu înseamnă a fi prietenul elevului, ci a avea capacitatea de a înțelege perspectiva acestuia, de a recunoaște emoțiile care stau la baza comportamentelor perturbatoare și de a valida experiența sa subiectivă. Cercetările lui Carl Rogers au subliniat că acceptarea necondiționată și empatia sunt catalizatori ai schimbării comportamentale. În contextul clasei, o abordare empatică permite dezactivarea conflictelor (un elev care se simte înțeles este mult mai puțin dispus să

escaladeze un conflict), creșterea motivației intrinseci (elevii muncesc mai mult pentru profesorii despre care simt că le pasă de succesul lor personal), siguranța psihologică (învățarea presupune asumarea unor riscuri, această vulnerabilitate fiind posibilă doar într-un mediu în care empatia profesorului garantează absența ridicolului).

Adevărata măiestrie pedagogică apare atunci când profesorul reușește să integreze cele două dimensiuni. Un profesor empatic nu își pierde autoritatea; dimpotrivă, o legitimează. Când un cadru didactic impune o sancțiune dintr-o poziție de înțelegere („Înțeleg că ești obosit/supărat, dar regula clasei rămâne valabilă pentru că îi protejează pe toți”), elevul nu se mai simte atacat personal, ci responsabilizat. Acest model este adesea descris ca „autoritate democratică” sau stilul asertiv de management. Profesorul asertiv stabilește așteptări înalte (autoritate), oferă sprijinul emoțional necesar pentru a le atinge (empatie), ascultă activ înainte de a corecta. De exemplu, în cazul unui elev care refuză să lucreze, un profesor autoritar ar recurge la amenințări cu nota scăzută. Un profesor prea empatic ar putea trece cu vederea, din dorința de a nu-l stresa. Profesorul echilibrat se va apropia de bancă, va valida starea elevului („Văd că astăzi îți este greu să te concentrezi”), dar va reitera sarcina, eventual fragmentând-o pentru a o face accesibilă.

În secolul XXI, echilibrul este mai fragil ca niciodată. Accesul la informație a subminat autoritatea tradițională bazată pe „deținerea adevărului”. Totodată, problemele de sănătate mintală și stresul social în rândul tinerilor reclamă o doză sporită de empatie. Managementul clasei trebuie să țină cont de diversitatea neurocognitivă. Ceea ce funcționează ca autoritate pentru un elev tipic poate fi perceput ca agresiune de către un elev cu ADHD sau tulburări de spectru autist. Aici, empatia devine un instrument de diagnostic pedagogic: profesorul trebuie să „citească” nevoile din spatele comportamentului înainte de a aplica autoritatea regulamentului.

Pentru a menține acest echilibru, putem implementa câteva strategii concrete precum construirea contractului social (elaborarea regulilor împreună cu elevii la începutul anului pentru autoritate elevilor asupra propriului comportament și crește complianța), feedback-ul constructiv (apreciere – critică constructivă – încurajare), gestionarea non-verbală (menținerea unui contact vizual ferm, dar a unei posturi deschise, tonul vocii fiind calm, dar hotărât), intervenția privată (corectarea comportamentelor inadecvate în privat, pentru a păstra demnitatea elevului, menținând în același timp standardul de disciplină).

La liceu, profesorul nu se mai confruntă cu un copil care acceptă regula „pentru că așa a spus doamna”, ci cu un tânăr adult aflat în plină revoltă identitară. În acest context, autoritatea tradițională pălește în fața autorității de expert. Elevii de liceu detectează imediat lipsa de autenticitate sau incompetența. Autoritatea la această vârstă se bazează pe respectul pentru cunoștințele profesorului și pe corectitudinea acestuia. Dacă profesorul este prea autoritar fără un fundament logic, va obține doar rezistență pasiv-agresivă. Dacă e prea permisiv, va pierde respectul lor intelectual. Empatia la liceu nu înseamnă „protejarea” elevului, ci validarea autonomiei sale. Adolescentul are nevoie să simtă că părerea lui contează și că este tratat ca un partener în procesul de învățare. În loc să oferim soluții gata făcute (autoritate), profesorul empatic folosește dialogul socratic. Întrebările de tipul „Cum crezi că ar trebui să gestionăm această întârziere?” transformă pedeapsa într-o asumare a responsabilității. Elevii de liceu trec prin crize existențiale reale (presiunea examenelor, relații sociale complexe). Un profesor care observă când un elev este „la pământ” și îi oferă un spațiu de respiro fără să judece, își consolidează autoritatea morală pe termen lung.

La liceu, managementul clasei devine un contract social. Autoritatea se manifestă prin menținerea unor standarde academice ridicate și a unei conduite etice riguroase. Empatia e evidențiată prin flexibilitatea termenelor de predare (atunci când este justificată) sau prin adaptarea conținutului la interesele lor de carieră. „Un profesor de liceu eficient nu este cel care domină prin voce, ci cel care domină prin prezență și raționament.”

De pildă, în cazul utilizării telefonului, profesorul nu recurge la confiscare imediată și notă scăzută, nici la ignorarea comportamentului, ci la stabilirea unor pauze de „tehnologie” și explicarea impactului asupra atenției. În cazul nerespectării unui termen, acesta nu trece nota 1 fără discuții, nu acceptă lucrarea oricând, ci poartă o discuție privată despre motive și stabilirea unui nou termen cu o mică penalizare logică. Dacă există un conflict verbal, cadrul didactic nu exclude elevul din clasă, nu încearcă să-i împace pe loc, ci amână discuția până la calmare și medierea bazată pe regulile de respect reciproc.

Pentru cadrul didactic de liceu, succesul în managementul clasei înseamnă trecerea de la imaginea de „polițist” la cea de „ghid”. Elevul de liceu nu are nevoie de cineva care să-l controleze, ci de cineva care să-i ofere o structură sigură (autoritate) în care el să poată învăța să se controleze singur (empatie/autonomie).

Pentru restabilirea ordinii fără a rupe relația se poate opta pentru „Dialogul în 4 Pași”. Primul pas e deescaladarea publică (autoritatea prin calm). Cea mai mare greșeală este să intrăm într-

o dispută verbală în fața clasei. Adolescentul va alege mereu să „dea bine” în fața colegilor decât să asculte profesorul. Astfel, e indicat să observăm comportamentul, să ne apropiem de banca lui (fără invadarea spațiului personal agresiv) și să-i transmitem un semnal non-verbal sau o cerință scurtă, pe un ton neutru, precum “am nevoie să pui telefonul în rucsac pentru restul orei. Mulțumesc.”. Dacă ripostează sarcastic, nu răspundem la sarcasm, ci spunem doar: „Vom discuta despre asta la finalul orei, între patru ochi. Acum revenim la subiectul X.”. Aceasta funcționează, deoarece îi refuzăm „scena” pe care vrea să joace conflictul. Al doilea pas e discuția privată. După clopoțel, îi solicităm să rămână un minut. Acesta este momentul în care autoritatea coboară la nivelul ochilor. Abordăm situația astfel „Am observat că astăzi ți-a fost greu să te desprinzi de telefon și ai avut un ton defensiv. S-a întâmplat ceva care te-a agitat sau e doar o zi proastă?”. Scopul e să căutăm cauza (empatie). Poate are probleme acasă, poate e doar plictisit, sau poate testează limitele. Când întrebăm „Ce s-a întâmplat?”, trecem de la rolul de „polițist” la cel de „adult căruia îi pasă”. Al treilea pasul este reiterația standardului. După ce l-am ascultat (chiar dacă motivul e pueril), trebuie să reafirmăm regula. Empatia nu anulează regula, ci o explică. E potrivită replica: „Înțeleg că ești obosit, dar regula privind telefoanele nu e ca să te enervez pe tine. E pentru că restul colegilor se deconcentrează când văd ecranul tău, iar eu am nevoie de atenția voastră ca să ne terminăm treaba la timp. E o chestiune de respect față de efortul nostru comun.”. Funcționează pentru că îi oferim o logică socială, nu doar un „pentru că așa zic eu”. Ultimul pas e acordul și responsabilizarea. Discuția se încheie cu o alegere sau un compromis agreeat. Propunerea e „Cum putem face să nu mai ajungem în situația asta data viitoare? Vrei să lași telefonul pe catedră la începutul orei dacă simți că te atrage, sau te poți baza pe tine că rămâne în geantă?”. Finalizăm prin „Mă bazez pe tine data viitoare. Ne vedem mâine.” (O strângere de mână sau un simplu semn de aprobare reface legătura emoțională). Astfel, autoritatea rămâne intactă pentru că nu profesorul nu cedează: regula a fost aplicată, consecința (discuția de după oră) a avut loc, iar standardul a fost reafirmat. Empatia a salvat relația: nu e umilit elevul în fața clasei, i se dă șansa să explice și e tratat ca pe un adult capabil să ia decizii. Dacă elevul recidivează după acest protocol, autoritatea trebuie să treacă la nivelul următor (consecințe administrative: părinți, consilier, sancțiuni conform ROI), dar mereu păstrând un ton calm.

Așadar, echilibrul între autoritate și empatie nu este o rețetă fixă. Există momente în care clasa are nevoie de un lider ferm care să restabilească ordinea într-o situație de criză, și momente în care are nevoie de un mentor care să asculte tăcerile dintre cuvinte. Un cadru didactic care stăpânește acest echilibru transformă managementul clasei dintr-o corvoadă

administrativă într-un act de creație umană. Autoritatea fără empatie este tiranie, iar empatia fără autoritate este sentimentalism inefficient. Împreună, ele formează fundamentul unei educații care nu doar informează, ci formează caractere, oferind elevilor cel mai de preț dar, un model de interacțiune umană bazat pe respect, limite și înțelegere.

Bibliografie:

- Erikson, E. H. (1968). *Identity: Youth and Crisis*. (Pentru înțelegerea nevoii de autonomie).
- Glasser, W. (2000). *Managementul clasei. O abordare prin teoria alegerii*. București: Editura Polirom.
- Iucu, R. B. (2006). *Managementul clasei de elevi. Aplicații pentru gestionarea situațiilor de criză educațională*. Iași: Editura Polirom.
- Marzano, R. J. (2015). *Managementul eficient al clasei de elevi. Strategii bazate pe cercetări pentru fiecare profesor*. București: Editura Trei.
- Pânișoară, I. O. (2017). *Comunicarea eficientă*. Iași: Editura Polirom.
- Rogers, C. (1969). *Freedom to Learn: A View of What Education Might Become*. Columbus, Ohio: Charles Merrill.
- Siegel, D. J. (2014). *Vâltoarea minții. Puterea și scopul creierului adolescent*.
- Stan, E. (2009). *Managementul clasei*. București: Editura Aramis.
- Walker, J. E., Shea, T. M., & Bauer, A. M. (2007). *Behavior Management: A Practical Approach for Educators*. Pearson Merrill Prentice Hall.
- Wong, H. K. & Wong, R. T. (2018). *The First Days of School: How to Be an Effective Teacher*.

Leadershipul Educațional: Echilibrul între Autoritate și Empatie

Codeci Florentina Roxana
Școala Gimnazială Băiculești

1. Introducere

Leadershipul educațional nu mai poate fi definit doar prin gestionarea resurselor sau aplicarea regulamentelor. Într-o lume marcată de volatilitate și schimbări sociale rapide, directorii de școli și cadrele didactice trebuie să navigheze între **nevoia de structură (autoritate)** și **nevoia de conexiune umană (empatie)**.

2. Pilonii Autorității în Educație

Autoritatea nu trebuie confundată cu autoritarismul. În context pedagogic, autoritatea legitimă se bazează pe:

- **Expertiză profesională:** Recunoașterea competențelor liderului.
 - **Consecvență:** Aplicarea uniformă a regulilor și valorilor instituționale.
 - **Viziune:** Capacitatea de a direcționa colectivul către obiective pe termen lung.
- „Autoritatea fără empatie devine dictatură, generând rezistență și burnout în rândul personalului.”*

3. Rolul Empatiei ca Instrument Strategic

Empatia în leadershipul educațional este adesea greșit înțeleasă ca fiind „slăbiciune”. În realitate, ea reprezintă o competență de inteligență emoțională care permite:

- **Siguranța psihologică:** Membrii echipei își asumă riscuri creative fără teama de eșec.
- **Rezolvarea conflictelor:** Înțelegerea cauzelor profunde ale tensiunilor dintre elevi, părinți și profesori.
- **Personalizarea sprijinului:** Recunoașterea nevoilor individuale ale fiecărui membru al comunității școlare.

4. Matricea Echilibrului: Autoritate vs. Empatie

Stil de Leadership	Autoritate Ridică	Autoritate Scăzută
Empatie Ridică	Lider Transformator: Echilibru ideal, respect reciproc, performanță.	Lider Permisiv: Atmosferă plăcută, dar lipsă de progres și haos organizațional.
Empatie Scăzută	Lider Autocrat: Disciplină strictă, dar moral scăzut și fluctuație de personal.	Lider Absent: Lipsă de direcție și de suport emoțional.

5. Strategii pentru Atingerea Echilibrului

Pentru a atinge acest optim funcțional, liderii educaționali pot adopta următoarele practici:

A. Comunicarea Asertivă

Exprimarea clară a așteptărilor (autoritate) în timp ce se validează sentimentele interlocutorului (empatie).

B. Luarea Deciziilor Participative

Implicarea echipei în procesul decizional întărește autoritatea liderului prin transparență, nu prin impunere.

C. Vulnerabilitatea Controlată

Un lider care recunoaște când nu are toate răspunsurile își umanizează autoritatea, construind o punte de încredere empatică cu subalternii.

Studiu de Caz: Transformarea Școlii Gimnaziale „Orizont”

Context: Școala „Orizont” se confrunta în 2023 cu o rată de absenteism de **15%** și un conflict latent între corpul profesoral și echipa de management. Fostul director utiliza un stil pur autoritar (management prin sancțiuni).

Intervenția (Anul școlar 2024-2025): Noul director a implementat un model de **Leadership Empatic-Autoritar**:

1. **Restabilirea Autorității:** A introdus un cod de conduită clar, cu proceduri standardizate pentru evaluarea performanței, eliminând favoritismul.
2. **Infuzia de Empatie:** A instituit sesiuni bilunare de „ascultare activă” cu profesorii și a creat un program de mentorat pentru elevii cu risc de abandon.

Rezultate după 12 luni:

- **Climatul școlar:** Chestionarele de satisfacție au arătat o creștere de la **42%** la **78%** în ceea ce privește sentimentul de apartenență al profesorilor.
- **Performanța elevilor:** Media generală a școlii a crescut cu **0.8 puncte**, corelată direct cu scăderea incidentelor disciplinare cu **30%**.

Date Statistice și Dovezi Empirice

Cercetările internaționale (precum studiile TALIS ale OECD) și analizele organizaționale subliniază corelația directă între inteligența emoțională a liderului și succesul instituției.

Impactul asupra Retenției Cadrelor Didactice

Conform unui studiu realizat de *Learning Policy Institute*:

- **25%** dintre profesori părăsesc sistemul din cauza lipsei de suport administrativ (lipsă de empatie).
- Școlile cu un leadership echilibrat au o rată de retenție a profesorilor cu **40% mai mare**

decât cele cu leadership exclusiv autoritar.

Corelația cu Performanța Elevilor (Hattie, 2023)

În meta-analiza lui John Hattie privind factorii care influențează învățarea:

- **Relația profesor-elev (bazată pe empatie):** Are un *effect size* de **d = 0.72**, fiind mult peste media de 0.40 a intervențiilor educaționale standard.
- **Credibilitatea liderului/profesorului (autoritatea profesională):** Are un *effect size* de **d = 0.90**, fiind unul dintre cei mai puternici predictorii ai succesului academic.

Tabel: Diferențe de Impact în Funcție de Stilul de Leadership

Indicator	Leadership Autoritar (Rigid)	Leadership Empatic (Permisiv)	Leadership Echilibrat (Optim)
Angajamentul Profesorilor	Scăzut (Conformism)	Mediu (Lipsă de direcție)	Ridicat (Inovație)
Siguranța Elevilor	Simțită ca frică	Scăzută (Lipsește ordinea)	Ridicată (Siguranță psihologică)
Reziliența Organizațională	Fragilă sub presiune	Scăzută	Antifragilă / Adaptabilă

Implicații Practice pentru Politici Educaționale

Datele sugerează că formarea directorilor de școli nu trebuie să se limiteze la management administrativ sau legislație, ci trebuie să includă module obligatorii de:

- **Managementul conflictelor** (bazat pe mediere empatică).
- **Psihologie organizațională** (pentru înțelegerea dinamicii autorității).
- **Comunicare non-violentă.**

Investiția în abilitățile soft ale liderilor educaționali reduce costurile operaționale legate de fluctuația de personal și îmbunătățește indicatorii de performanță academică pe termen mediu și lung.

6. Concluzii

Echilibrul între autoritate și empatie nu este un punct static, ci un proces dinamic de calibrare continuă. Leadershipul educațional de succes în secolul XXI aparține celor care pot impune standarde înalte de excelență (autoritate), oferind în același timp brațele necesare pentru a susține echipa în drumul spre acele standarde (empatie).

Bibliografie Selectivă

- Goleman, D. (2013). *Inteligența emoțională în leadership.*
- Fullan, M. (2020). *The Principal: Three Keys to Maximizing Impact.*
- Sergiovanni, T. J. (2007). *The Principalsip: A Reflective Practice Perspective.*

MODELUL EMPATIC-AUTORITATIV ÎN EDUCAȚIE: STRATEGII PENTRU CONSTRUIREA UNUI CLIMAT ȘCOLAR COLABORATIV ȘI RESPECTUOS

*Prof. Cojocariu Ionela Simona ,
Seminarul Teologic Liceal Ortodox "Sf. Gheorghe" Botoșani*

Articolul analizează un model de leadership educațional care îmbină autoritatea pedagogică cu empatia relațională, în vederea construirii unui climat de învățare echilibrat, colaborativ și eficient. Sunt sintetizate fundamentele teoretice și sunt propuse strategii aplicative pentru cadrele didactice. Modelul evidențiază rolul profesorului ca facilitator al învățării și ca agent al echilibrului emoțional, contribuind la creșterea motivației și a performanței elevilor.

Cuvinte-cheie: leadership educațional, empatie, autoritate, climat educațional, învățare colaborativă

1. Introducere

Transformările actuale din educație impun o regândire a rolului profesorului și a modului în care este exercitat leadershipul la nivelul clasei. Dacă modelele tradiționale privilegiau controlul și transmiterea unilaterală a cunoștințelor, abordările contemporane pun accent pe relația profesor–elev și pe crearea unui mediu de învățare sigur și stimulat.

În acest context, integrarea autorității cu empatia devine esențială. Autoritatea asigură structura și coerența, în timp ce empatia susține conexiunea umană și implicarea elevilor. Studiul de față propune un model educațional empatic-autoritativ, orientat spre dezvoltarea unui climat colaborativ și respectuos.

2. Fundamente teoretice

Autoritatea educațională eficientă se bazează pe competență, consecvență și legitimitate profesională, fiind diferită de autoritarism. Aceasta oferă un cadru clar de reguli și așteptări, necesar funcționării optime a grupului.

Empatia, definită ca abilitatea de a înțelege și de a răspunde adecvat emoțiilor celorlalți, contribuie la crearea unui climat psihologic sigur. Cercetările din domeniul inteligenței emoționale (Goleman, 1995) și ale relației profesor–elev (Noddings, 2012) evidențiază impactul pozitiv al empatiei asupra motivației și performanței.

Modelul empatic-autoritativ presupune o sinteză funcțională între aceste două dimensiuni. Profesorul menține standarde clare, dar le aplică într-un mod flexibil și uman, favorizând internalizarea regulilor și responsabilizarea elevilor.

3. Modelul empatic-autoritativ: structură și principii

Modelul propus se fundamentează pe trei dimensiuni interdependente:

a) Dimensiunea relațională – vizează construirea încrederii prin comunicare autentică, ascultare activă și feedback constructiv. Elevii se simt valorizați și încurajați să participe activ.

b) Dimensiunea normativă – presupune stabilirea unor reguli clare, consecvente și transparente. Acestea sunt explicate și, în măsura posibilului, negociate, ceea ce duce la asumarea lor.

c) Dimensiunea colaborativă – promovează implicarea elevilor în procesul de învățare prin activități de grup, proiecte și responsabilități partajate.

Principiile centrale ale modelului includ respectul reciproc, responsabilitatea comună, comunicarea deschisă și valorizarea diversității.

4. Strategii de implementare

Aplicarea modelului empatic-autoritativ în practică didactică presupune utilizarea unor strategii coerente:

- **Managementul echilibrat al clasei** implică stabilirea unor rutine clare și a unor reguli negociate, menținând un echilibru între control și autonomie.
- **Comunicarea empatică** se realizează prin utilizarea mesajelor la persoana I, evitarea etichetării și adresarea nevoilor reale ale elevilor.
- **Învățarea colaborativă** este susținută prin metode interactive, precum lucrul pe grupe, proiectele interdisciplinare sau învățarea reciprocă (peer-learning).
- **Evaluarea formativă** devine un instrument de sprijin, prin feedback constructiv, autoevaluare și accent pe progresul individual.

5. Impactul asupra climatului educațional

Implementarea acestui model conduce la îmbunătățirea semnificativă a climatului clasei. Elevii devin mai implicați, relațiile interpersonale se consolidează, iar comportamentele disruptive se reduc. Un climat colaborativ și respectuos favorizează dezvoltarea competențelor socio-emoționale și a autonomiei în învățare. Astfel, educația depășește dimensiunea cognitivă, contribuind la formarea unor indivizi echilibrați și responsabili.

Modelul empatic-autoritativ demonstrează că autoritatea și empatia nu sunt dimensiuni opuse, ci complementare în leadershipul educațional. Integrarea acestora permite crearea unui mediu de învățare eficient, centrat pe elev și pe dezvoltarea sa holistică. Adoptarea acestui model necesită reflecție pedagogică și adaptare contextuală, însă beneficiile sale justifică implementarea în practica educațională curentă.

Bibliografie

1. Fullan, M. (2014). *The Principal: Three Keys to Maximizing Impact*. Jossey-Bass.
2. Hattie, J. (2009). *Visible Learning*. Routledge.
3. Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence*. Bantam Books.
4. Marzano, R. J. (2003). *Classroom Management That Works*. ASCD.
5. Noddings, N. (2012). *The Caring Relation in Teaching*. Oxford University Press.
6. OECD (2020). *Global Teaching InSights*. OECD Publishing.

MANAGEMENTUL CLASEI DE ELEVI

Prof. Cojocaru Lăcrămioara
Școala Gimnazial nr. 3, Piatra Neamț

Activitatea unui cadru didactic, „calitățile sale și erorile pedagogice pe care le comite nu pot fi analizate și apreciate decât ca elemente ale unui ansamblu în care intervin factori foarte diferiți: clasa cu care lucrează, condițiile sociale și materiale și, mai ales, interacțiunile psihosociale, cu colectivul clasei ori cu cel de părinți, precum și relațiile cu colegii săi, cu direcțiunea și administrația.

În sistemul social de educație și învățământ, învățătorul trebuie să se raporteze la cei pe care îi educă, să stabilească relații de cooperare cu părinții acestora și cu alți factori interesați ai societății. El nu educă numai la catedră sau în clasă, ci, prin fiecare contact cu copiii și părinții, desfășoară o muncă de creștere și dezvoltare, de conducere și direcționare. Activitatea lui se desfășoară în fața unor individualități psihice umane în formare. De aici derivă necesitatea unei maxime responsabilități în ce privește comportamentele și intervențiile sale. Aceasta este deci perspectiva care îi conferă învățătorului o poziție oarecum specială, unică.

Învățătorul își manifestă comportamentul pedagogic în atitudini complexe și variate, în funcție de acțiunea educativă în care este angajat. În procesul instructiv-educativ, învățătorul constituie figura centrală pentru elevi, poziția primordială în clasă dobândind-o acesta, chiar dacă pe măsura organizării activității școlare elevii primesc noi statute. Influența educativă exercitată de cadrul didactic, stabilită în funcție de normele pedagogice și reglementările școlare, implică un raport educator - clasă și un tip specific de comportament al acestuia. Statutul învățătorului de reprezentant al științei, de mediator în constituirea relației elev - știință, de agent al acțiunilor educative cu caracter formativ și informativ nu mai este suficient pentru a asigura eficiența acțiunilor pedagogice.

Pe cale de consecință, se desprind următoarele comportamente fundamentale ale cadrului didactic / **învățătorului manager** în activitatea instructiv-educativă cu clasa de elevi:

Planifică activitățile cu caracter instructiv și educativ, determină sarcinile și obiectivele pe variate niveluri, își structurează conținuturile esențiale și alcătuiește orarul clasei etc. (planificarea nu se referă, cu necesitate, la alcătuirea unor documente scrise, cum ar fi planificarea calendaristică, ci ea regăsește obiectivele prioritare ale etapei, resursele necesare atingerii obiectivelor, principalele acțiuni de întreprins). Câteva elemente esențiale ale planificării sunt legate de *stabilirea operațională a obiectivelor, analiza detaliată a resurselor educaționale și manageriale, precizarea activităților ce se vor organiza pentru realizarea obiectivelor - stabilirea și eșalonarea în timp a responsabilităților pentru cadrul didactic, dar și pentru elevi* (termene precise);

Organizează activitățile clasei, fixează programul muncii instructiv-educative, structurile și formele de organizare, determină climatul și mediul pedagogic (nevoia organizării și reorganizării este determinată de permanența schimbărilor care au loc în procesul de învățământ – din punct de vedere managerial, organizarea poate fi descrisă ca un ansamblu de acțiuni menite să valorifice optim mijloacele umane și materiale ale clasei de elevi și ale procesului de învățământ); organizarea presupune atât cunoașterea mijloacelor operative, cât și a locului și a rolului precis al fiecărui membru al clasei de elevi în cadrul instituționalizat dat, a capacităților sale de îndeplinire a sarcinilor instructiv-educative. O soluție foarte practică pentru o bună organizare a activităților în clasa de elevi este **Regulamentul de Ordine Interioară**, care prevede obligațiile instituționale și personale ale membrilor acestei interacțiuni manageriale, disciplina, recompensele și sancțiunile precum și detalierea, până la cele mai mici amănunte, a responsabilităților, a formelor de activitate, a timpului - pentru echilibrarea optimă a procesului de conducere, în structura actului de organizare, un rol important joacă formularea clară a obiectivelor și motivarea elevilor;

Comunică informațiile științifice, seturile axiologice sub forma mesajelor, stabilește canalele de comunicare și repertoriile comune. Activitatea educativă implică, de altfel, și un dialog continuu cu elevii, ilustrat prin arta formulării întrebărilor, dar și prin libertatea acordată elevilor în structura răspunsurilor. Dialogul elev-învățător necesită un climat educațional stabil, deschis și constructiv;

Conduce activitatea desfășurată în clasă, direcționând procesul asimilării, dar și al formării elevilor prin apelul la normativitatea educațională; prin conduita sa psihopedagogică, învățătorul „dirijează”, facilitează elaborarea sentimentelor și ideilor comune;

Coordonează în întregul lor activitățile instructiv-educative ale clasei, urmărind în permanență realizarea unei sincronizări între obiectivele individuale și cele comune, evitând suprapunerile ori risipa și contribuind la întărirea solidarității grupului. Coordonarea se realizează în procesul didactic nemijlocit. La nivelul managementului clasei de elevi, învățătorul trebuie să manifeste interes față de organizare, întrucât aceasta favorizează și focalizarea pe obiectivele prioritare în limitele unei unități de cerințe, de acțiune grupală și instituțională, cu specificarea clară și precisă a termenelor și a responsabilităților pe intervale de timp controlabile;

Motivează activitatea elevilor prin formele de întăriri pozitive și negative, utilizează aprecierile verbale și reacțiile nonverbale în sprijinul consolidării comportamentelor pozitive; orientează valoric, prin serii de intervenții cu caracter umanist, tendințele negative identificate în conduitele elevilor; încurajează și manifestă solidaritate cu unele momente emoționale ale clasei;

Îndrumă elevii prin intervenții punctuale adaptate situațiilor apărute, prin sfaturi și recomandări care urmăresc susținerea comportamentelor și reacțiilor elevilor și-i **controlează** în scopul cunoașterii stadiului de realizare și de performanță a obiectivelor. Controlul are doar un rol reglator și de ajustare a activității și atitudinii elevilor;

Evaluează măsura în care scopurile și obiectivele propuse într-o etapă managerială au fost atinse prin utilizarea instrumentelor de evaluare sumativă, prin prelucrarea statistică a datelor obținute și prin elaborarea unei sinteze privitoare la aprecierile finale. Judecățile valorice emise vor constitui o bază solidă a procesului de caracterizare a elevilor. Evaluarea de această natură este atât de tip cantitativ, cât și calitativ și reprezintă un fundament psihologic și managerial foarte eficient pentru optimizarea proceselor interacționale din clasa de elevi;

Consiliază elevii atât în activitățile școlare, cât și în cele extrașcolare și extracurriculare, prin sfaturi ori prin orientarea culturală a acestora. O contribuție deosebită o are intervenția învățătorului în orientarea școlară și profesională, chiar dacă la această vârstă este incipientă, dar și în cazurile de patologie școlară. Consilierea este o relație specială, dezvoltată între cadrul didactic și persoana (elevul) în nevoie, cu scopul declarat de a-l ajuta, căci el este, în primul rând, învățător și, în al doilea rând, manager. Consilierea este doar un instrument de lucru în mână, mintea și inima acestuia pe lângă instrumentele fundamentale care trebuie identificate în demersurile educaționale.

Managementul și controlul clasei vizează nu numai problemele minore care pot apărea într-o clasă, ci și probleme serioase de comportament și disciplină. Pentru rezolvarea acestora un bun manager urmărește: *intervenția directă, admonestarea elevilor care creează probleme de disciplină și folosirea tehnicilor interviului.*

Regulile care guvernează situația „normală” dintr-o sală de clasă trebuie să satisfacă următoarele criterii: relevanța, proprietatea de a fi semnificative, pozitivitatea. Pentru a fi relevante, regulile trebuie să evite extremele: să nu fie nici atât de generale încât să nu se potrivească nici unei situații reale, dar nici atât de specifice încât fiecare lecție nouă să reclame alte reguli. Relevanța presupune o anumită ierarhie a regulilor, prezența unei compatibilități între acestea, precum și o relativă flexibilitate în interiorul ierarhiei respective.

Managementul clasei poate fi înțeles ca un ansamblu de strategii și tehnici de gestionare a relației profesor-elev în condițiile date. De asemenea, ar trebui amintit că această gestionare trebuie să posede întotdeauna valențe educative și că tot ceea ce se întâmplă în această zonă trebuie subordonat educativului.

Un bun manager al clasei trebuie să fie capabil să realizeze schimbări profunde în cultura, climatul și instrucția tuturor copiilor, indiferent de naționalitate, în direcția fundamentării tuturor demersurilor didactice pe principii democratice, să introducă noi strategii instructiv-educative care să încurajeze colaborarea, toleranța, sporirea încrederii în forțele proprii și îmbunătățirea performanțelor școlare ale elevilor, să realizeze și să utilizeze în procesul didactic proiecte ale clasei.

În opinia specialiștilor în domeniul educației managementul școlii și al clasei au ca scop încurajarea controlului comportamental la elevi prin promovarea rezultatelor și comportamentelor școlare pozitive. De aceea, rezultatele școlare, eficiența didactică a profesorului și comportamentul elevilor și al profesorilor interacționează direct cu managementul clasei și al școlii. Managementul educațional se caracterizează mai ales prin asigurarea cooperării elevilor în timpul activităților de învățare.

BIBLIOGRAFIE:

1. Iucu B. Romiță , ”Managementul clasei de elevi”, Polirom, Iași, 2000;
2. Jinga Ioan, ”Conducerea învățământului”, E.D.P., București, 1993;
3. Niculescu Rodica, ”Să fii un bun manager”, Editura Port, Tulcea, 1994;
4. Popeangă Vasile, ”Clasa de elevi - subiect și obiect al actului educativ”, Editura Facla, Timișoara, 1973.

Creativitate, educație și inteligența artificială: viitorul artelor vizuale în licee

În ultimele decenii, artele vizuale au traversat transformări profunde, influențate de dezvoltarea accelerată a tehnologiei digitale. Apariția inteligenței artificiale (AI) reprezintă una dintre cele mai importante schimbări contemporane, având capacitatea de a redefini atât procesul de creație, cât și modul în care arta este predată și înțeleasă în mediul educațional, în special la nivel liceal.

Artele vizuale au fost mereu în dialog cu tehnologia. De la descoperirea perspectivei în Renaștere până la fotografia digitală și grafica pe calculator, fiecare progres tehnologic a extins limitele expresiei artistice. Astăzi, inteligența artificială continuă această evoluție, oferind instrumente care nu doar asistă artistul, ci contribuie activ la generarea de conținut vizual.

În contextul educației liceale, introducerea AI în predarea artelor vizuale poate reprezenta o oportunitate majoră. Elevii trăiesc într-un mediu profund digitalizat, iar metodele tradiționale de predare nu mai sunt întotdeauna suficiente pentru a le capta interesul și a le stimula creativitatea. Integrarea unor instrumente bazate pe AI poate transforma orele de artă într-un spațiu interactiv, experimental și relevant pentru realitatea contemporană.

Creativitatea, considerată mult timp o abilitate exclusiv umană, este astăzi pusă într-o nouă lumină. AI poate genera imagini, poate imita stiluri artistice și poate produce compoziții complexe în câteva secunde. Totuși, acest lucru nu anulează rolul creativității umane, ci îl redefineste. Elevii nu mai sunt doar executanți ai unor tehnici, ci devin inițiatori de idei, curatori ai procesului creativ și critici ai rezultatelor generate.

Un prim argument în favoarea introducerii AI în licee este dezvoltarea gândirii critice. Atunci când elevii folosesc un sistem AI pentru a genera imagini, ei trebuie să analizeze rezultatele, să evalueze calitatea acestora și să decidă ce merită păstrat sau modificat. Acest proces stimulează nu doar creativitatea, ci și capacitatea de analiză și reflecție.

Un al doilea argument este accesibilitatea. Instrumentele bazate pe inteligență artificială permit elevilor fără abilități tehnice avansate să creeze lucrări vizuale complexe. Astfel, arta devine mai inclusivă, iar elevii care anterior nu se considerau „talentați” pot descoperi noi forme de exprimare.

De asemenea, AI poate contribui la personalizarea învățării. Fiecare elev poate explora stiluri diferite, ritmuri proprii și teme de interes personal. Profesorul devine mai degrabă un facilitator al procesului educațional decât un simplu transmițător de informații.

Pe de altă parte, există și riscuri care trebuie luate în considerare. Unul dintre acestea este dependența excesivă de tehnologie. Dacă elevii se bazează exclusiv pe AI pentru a crea, există riscul diminuării abilităților manuale și al înțelegerii fundamentelor artistice. De aceea, este esențial ca AI să fie utilizată ca un complement, nu ca un substitut al metodelor tradiționale.

Un alt argument important este legat de etică. Elevii trebuie să înțeleagă că AI funcționează pe baza unor date existente, iar utilizarea acestor sisteme ridică probleme legate de drepturile de autor și de originalitate. Introducerea acestor discuții în licee poate contribui la formarea unor viitori creatori responsabili și conștienți.

În plus, utilizarea AI în educația artistică poate pregăti elevii pentru piața muncii viitoare. Industriile creative evoluează rapid, iar competențele digitale devin din ce în ce mai importante. Elevii care învață să folosească AI în mod creativ vor avea un avantaj competitiv semnificativ.

Un alt aspect relevant este colaborarea. AI poate deveni un instrument prin care elevii lucrează împreună, experimentând și schimbând idei. Procesul creativ devine astfel unul colectiv, în care tehnologia facilitează comunicarea și cooperarea.

De asemenea, integrarea AI în predarea artelor vizuale poate contribui la interdisciplinaritate. Elevii pot combina arta cu informatica, matematica sau chiar filosofia, explorând teme precum estetica algoritmică sau natura creativității.

În acest context, rolul profesorului se transformă semnificativ. Acesta nu mai este doar un evaluator al lucrărilor, ci un ghid care ajută elevii să navigheze într-un mediu complex, plin de posibilități tehnologice. Profesorul trebuie să încurajeze experimentarea, dar și reflecția critică.

Un alt argument în favoarea utilizării AI este stimularea motivației elevilor. Tehnologia are un impact puternic asupra interesului acestora, iar integrarea ei în procesul educațional poate face orele mai atractive și mai relevante. Cu toate acestea, este important să se mențină un echilibru. Arta nu trebuie redusă la un produs generat automat. Procesul, intenția și expresia personală rămân esențiale. AI trebuie să fie un instrument care amplifică aceste elemente, nu le înlocuiește.

În concluzie, viitorul artelor vizuale în licee este strâns legat de integrarea inteligentă a tehnologiei. Inteligența artificială oferă oportunități extraordinare pentru dezvoltarea creativității, pentru diversificarea metodelor de predare și pentru pregătirea elevilor într-o lume digitală. Totuși, succesul acestei integrări depinde de modul în care este realizată: echilibrat, etic și orientat spre dezvoltarea gândirii critice și a expresiei autentice. Arta rămâne, în esență, un act uman, iar tehnologia trebuie să servească acestui scop.

Viitorul nu aparține nici exclusiv oamenilor, nici exclusiv mașinilor, ci colaborării dintre acestea. În această colaborare, educația are un rol fundamental, iar liceul devine spațiul în care se formează noile generații de creatori.

Semnat,

prof. Cornelia CONON

MODELE EDUCATIONALE CARE SPRIJINĂ CREAREA UNUI CLIMAT DE ÎNVĂȚARE COLABORATIV ȘI RESPECTUOS LA CLASA A III A

COSMA VIOLETA-ANA, ȘCOALA GIMNAZIALĂ „, NICODIM GANEA” BISTRA

Crearea unui climat educațional bazat pe colaborare și respect reprezintă o condiție esențială pentru desfășurarea eficientă a procesului instructiv-educativ în ciclul primar. La nivelul clasei a III-a, elevii se află într-o etapă de dezvoltare în care, pe lângă achizițiile cognitive, se conturează competențele sociale și emoționale. În acest context, utilizarea unor modele educaționale adecvate contribuie în mod semnificativ la formarea unui mediu de învățare pozitiv și incluziv.

Unul dintre cele mai relevante modele este învățarea prin cooperare, care valorifică interacțiunea dintre elevi ca resursă pedagogică. Organizarea activităților în grupuri mici, cu roluri bine definite, stimulează responsabilitatea individuală și interdependența pozitivă. Elevii învață să comunice eficient, să negocieze sensuri și să manifeste respect față de opiniile celorlalți, dezvoltând astfel competențe sociale esențiale.

Învățarea prin joc constituie, de asemenea, un model didactic deosebit de eficient la această vârstă. Integrarea elementelor ludice în activitățile de predare-învățare facilitează implicarea activă a elevilor și reduce anxietatea specifică situațiilor de evaluare. Jocurile de rol și activitățile interactive contribuie la consolidarea relațiilor interpersonale și la dezvoltarea empatiei, favorizând un climat de încredere și cooperare.

Modelul clasei democratice se fundamentează pe participarea activă a elevilor la stabilirea regulilor și la luarea deciziilor. Această abordare promovează asumarea responsabilității și interiorizarea normelor de conduită. În plus, oferă elevilor oportunitatea de a-și exprima opiniile într-un cadru sigur, contribuind la dezvoltarea respectului reciproc și a spiritului civic.

Învățarea bazată pe proiecte reprezintă o altă strategie didactică valoroasă, care integrează cunoștințe din diferite domenii și încurajează colaborarea. Prin realizarea unor sarcini comune, elevii își dezvoltă capacitatea de organizare, comunicare și rezolvare de probleme, învățând să aprecieze diversitatea ideilor și contribuțiilor.

În egală măsură, educația emoțională joacă un rol fundamental în conturarea unui climat respectuos. Dezvoltarea competențelor socio-emoționale, precum recunoașterea și gestionarea

emoțiilor, conduce la reducerea conflictelor și la îmbunătățirea relațiilor interpersonale. Activitățile centrate pe exprimarea emoțiilor și pe cultivarea empatiei contribuie la formarea unui mediu sigur și echilibrat.

Nu în ultimul rând, feedback-ul constructiv oferit de cadrul didactic susține motivația intrinsecă a elevilor și consolidează stima de sine. Aprecierea efortului și încurajarea progresului individual determină o implicare activă în procesul de învățare și favorizează relații bazate pe respect și încredere.

În concluzie, implementarea unor modele educaționale variate și adaptate particularităților de vârstă ale elevilor din clasa a III-a contribuie la crearea unui climat educațional colaborativ și respectuos. Acest demers nu doar optimizează procesul de învățare, ci și sprijină formarea unor indivizi echilibrați, capabili de cooperare și integrare socială.

Bibliografie

- Cerghit, Ioan – Metode de învățământ, Editura Polirom, Iași, 2006.
- Neacșu, Ion – Metode și tehnici de învățare eficientă, Editura Polirom, Iași, 2010.
- Munteanu, Ezechil – Didactica învățământului primar, Editura Paralela 45, Pitești, 2010.
- Ministerul Educației Naționale – Curriculum pentru învățământul primar, București, 2013 (actualizat ulterior în 2018).

LEADERSHIPUL EDUCAȚIONAL: ECHILIBRUL ÎNTRE AUTORITATE ȘI EMPATIE

Nume Prenume: Costea Alexandra-Maria

Unitatea de învățământ: Școala Gimnazială „Tudor Arghezi”

Introducere

Leadershipul educațional reprezintă un factor esențial în asigurarea unui climat eficient de învățare și în dezvoltarea armonioasă a elevilor. În contextul actual, caracterizat prin diversitate, ritm accelerat al schimbărilor și nevoi educaționale tot mai complexe, cadrul didactic nu mai este doar un furnizor de informații, ci un lider care inspiră, ghidează și formează comportamente, atitudini și valori.

Una dintre cele mai importante provocări în managementul clasei este identificarea unui echilibru funcțional între autoritate și empatie. Acest echilibru influențează în mod direct disciplina, motivația pentru învățare, relațiile interpersonale și performanța școlară. În practică, profesorul eficient este cel care reușește să mențină standarde clare de conduită și muncă, fără a ignora dimensiunea emoțională și particularitățile individuale ale elevilor.

1. Leadershipul educațional – repere teoretice

Leadershipul educațional poate fi definit ca abilitatea cadrului didactic de a influența pozitiv elevii, de a construi un mediu sigur și stimulant și de a facilita învățarea autentică. Literatura de specialitate evidențiază mai multe modele relevante pentru activitatea didactică actuală:

- leadershipul transformativ, bazat pe inspirație, viziune și mobilizarea resurselor interioare ale elevilor;
- leadershipul distribuit, care presupune implicarea elevilor în asumarea responsabilităților și în luarea unor decizii;
- leadershipul empatic, centrat pe înțelegerea nevoilor emoționale, cognitive și relaționale ale elevilor.

Profesorul-lider eficient nu se limitează la impunerea unor reguli, ci construiește relații bazate pe respect reciproc, încredere și cooperare. În acest sens, autoritatea autentică nu derivă exclusiv din statut, ci și din competență profesională, coerență și capacitatea de a comunica adecvat cu elevii.

2. Echilibrul între autoritate și empatie în managementul clasei

2.1 Rolul autorității

Autoritatea cadrului didactic este necesară pentru:

- stabilirea unor limite clare;
- menținerea disciplinei;
- organizarea eficientă a activităților de învățare;
- crearea unui cadru predictibil și sigur pentru elevi.

Autoritatea nu trebuie confundată cu autoritarismul. Un stil rigid, bazat exclusiv pe control, sancțiuni și lipsa dialogului, poate genera rezistență, anxietate, teamă de greșeală și demotivare. Elevii au nevoie de reguli, dar și de sensul acestor reguli. De aceea, autoritatea eficientă este fermă, consecventă și justificată pedagogic.

2.2 Rolul empatiei

Empatia presupune:

- înțelegerea emoțiilor și reacțiilor elevilor;
- adaptarea stilului de predare la nevoile și ritmul acestora;
- recunoașterea dificultăților individuale;
- crearea unui climat de siguranță psihologică.

Elevii care se simt ascultați și înțeleși devin mai implicați, mai cooperanți și mai receptivi la învățare. Empatia nu înseamnă renunțarea la exigență, ci exercitarea acesteia într-un mod uman, echilibrat și eficient. În lipsa empatiei, relația profesor–elev riscă să devină formală și distantă, iar actul educațional își pierde din forța formativă.

2.3 Echilibrul optim

Echilibrul între autoritate și empatie se realizează prin:

- formularea unor reguli clare, explicate și asumate;
- consecvență în aplicarea acestora;
- comunicare deschisă și respectuoasă;

- feedback constructiv și orientat spre progres;
- capacitatea profesorului de a adapta intervenția la context.

Un profesor eficient este ferm în cerințe, dar flexibil în abordare. El știe când este necesară intervenția imediată și când este mai util dialogul. Acest echilibru contribuie la dezvoltarea unui climat educațional pozitiv, în care disciplina nu este percepută ca presiune, ci ca parte firească a procesului de învățare.

3. Cercetări și analize privind managementul clasei

Studiile recente din domeniul educației evidențiază faptul că stilul de leadership democratic produce rezultate semnificative în mediul școlar. Elevii răspund pozitiv atunci când:

- sunt implicați în stabilirea regulilor clasei;
- primesc responsabilități adaptate vârstei și nivelului lor de dezvoltare;
- li se oferă autonomie controlată;
- beneficiază de feedback individualizat și constant.

Cercetările arată că empatia profesorului contribuie la:

- reducerea comportamentelor disruptive;
- creșterea motivației intrinseci;
- consolidarea sentimentului de apartenență la grup;
- îmbunătățirea rezultatelor școlare și a participării active.

În același timp, literatura de specialitate subliniază că performanța școlară nu este susținută exclusiv de competențele cognitive ale elevului, ci și de calitatea relației pedagogice. Din această perspectivă, leadershipul educațional eficient presupune o îmbinare între dimensiunea organizațională și cea relațională a activității didactice.

4.

Exemple:

Într-o clasă de primar caracterizată prin dificultăți de concentrare, frecvente întreruperi ale activității și rezultate școlare fluctuante, profesorul diriginte, împreună cu cadrele didactice de la clasă, a adoptat o serie de măsuri centrate pe echilibrul dintre fermitate și sprijin relațional:

- stabilirea regulilor de lucru împreună cu elevii;
- formularea unor consecințe clare pentru nerespectarea regulilor;
- introducerea unei „ore de feedback” săptămânale;
- valorizarea progresului prin recompense simbolice și încurajări publice.

Rezultatele observate după o perioadă de aplicare au fost:

- diminuarea conflictelor verbale și a comportamentelor perturbatoare;
- creșterea participării la activități;
- îmbunătățirea relațiilor dintre elevi și profesori;
- progres vizibil în implicarea școlară.

Exemple:

Într-un context liceal în care mai mulți elevi proveneau din medii vulnerabile și manifestau dificultăți de adaptare școlară, un profesor a adoptat un stil de lucru predominant empatic, fără a renunța la exigențele academice. Printre strategiile utilizate s-au numărat:

- discuții individuale regulate;
- adaptarea sarcinilor de lucru la nivelul real al elevilor;
- încurajarea exprimării libere și a comunicării autentice;
- formularea unor așteptări clare, exprimate într-un mod susținător.

Rezultatele constatate au inclus:

- creșterea încrederii în sine a elevilor;
- reducerea absenteismului;
- dezvoltarea unor relații pozitive profesor–elev;
- îmbunătățirea disponibilității pentru învățare.

Aceste exemple ilustrează faptul că autoritatea și empatia nu se exclud, ci se completează atunci când sunt integrate într-o practică didactică reflexivă și bine calibrată.

5. Reflecții didactice personale

Experiența didactică arată că autoritatea fără empatie produce distanță și conformare de suprafață, în timp ce empatia fără autoritate poate conduce la ambiguitate, lipsă de consecvență și diminuarea controlului educațional. În activitatea la clasă, cheia nu este alegerea uneia dintre cele două dimensiuni, ci menținerea unui echilibru funcțional între ele.

Am observat în mod constant că elevii răspund mai bine atunci când regulile sunt clare, explicate și aplicate unitar. De asemenea, climatul clasei se îmbunătățește vizibil atunci când elevii simt că pot comunica fără teamă și că dificultățile lor sunt ascultate cu interes real. În multe situații, o intervenție calmă, dar fermă, este mai eficientă decât o sancțiune aplicată impulsiv.

Un exemplu relevant din practica didactică a fost gestionarea unui conflict apărut între doi elevi în timpul unei activități de grup. Reacția inițială ar fi putut fi una exclusiv sancționatorie, însă am ales mai întâi clarificarea situației prin dialog, ascultarea ambelor puncte de vedere și reamintirea regulilor de relaționare din clasă. După această intervenție, elevii implicați au reușit să își exprime nemulțumirile într-un mod controlat, iar conflictul nu s-a mai repetat în aceeași formă. Situația a demonstrat că fermitatea, însoțită de disponibilitatea de a înțelege contextul, poate conduce la rezultate educative mai stabile decât simpla pedeapsă.

O altă observație importantă este că ascultarea activă și feedbackul formulat echilibrat contribuie la consolidarea respectului reciproc. Elevii respectă mai ușor profesorii care sunt consecvenți, previzibili și corecți, nu neapărat pe cei care ridică tonul sau impun control strict. Din această perspectivă, leadershipul educațional autentic presupune maturitate relațională, autocontrol și reflecție pedagogică permanentă.

6. Concluzii

Leadershipul educațional eficient presupune îmbinarea armonioasă a autorității cu empatia.

Profesorul modern trebuie să fie:

- ferm, dar deschis;
- organizat, dar flexibil;
- exigent, dar înțelegător;
- capabil să mențină standarde înalte fără a pierde dimensiunea umană a actului educațional.

Implementarea unor strategii de leadership adaptate contextului clasei contribuie la crearea unui mediu educațional pozitiv, sigur și performant. Într-o școală preocupată nu doar de rezultate, ci și de formarea caracterului, echilibrul dintre autoritate și empatie devine o condiție esențială a reușitei educaționale.

Bibliografie

Iucu, R. – *Managementul clasei de elevi*, Editura Polirom, 2006

Joița, E. – *Management educațional*, Editura Polirom, 2000

Pânișoară, I. O. – *Comunicarea eficientă*, Editura Polirom, 2015

Senge, P. – *Școli care învață*, Editura Trei, 2016

Fullan, M. – *Leadership și schimbare în educație*, Editura Didactică și Pedagogică, 2014

LEADERSHIPUL EDUCAȚIONAL ȘI DEZVOLTAREA ECHIPELOR

Prof. dr. Emilia-Mihaela Crînguș

Colegiul Național „Tudor Vladimirescu” din Târgu-Jiu

1. Introducere

Într-un sistem educațional în continuă transformare, școala nu mai este doar un spațiu de predare, ci o organizație vie, în care cultura internă influențează direct calitatea actului educațional. Din această perspectivă, leadershipul educațional capătă o importanță majoră.

Leadershipul educațional poate fi privit și înțeles ca o îmbunătățire și extindere a profesionalismului cadrului didactic prin autorizarea acestuia să exerseze leadershipul, adică să-și manifeste abilitățile de lider în procesul activității sale curente, ca parte componentă a acesteia.

Leadershipul este un fenomen complex ce atinge aproape toate procesele organizaționale, sociale și personale. Filozofia, activitățile și structurile școlii sunt astfel alcătuite încât să participe la îndeplinirea acestei viziuni comune. Leadershipul are nevoie de cel puțin 3 factori intricati – putere de decizie, autoritate și interacțiunea persoanelor din diferite grupuri. Este necesar ca liderul să aibă o viziune, dar și un caracter puternic pentru a-și influența adepții. Într-un recent rezumat al teoriilor pe leadership, Northouse identifica patru teme comune privind modul în care este exprimat leadershipul: este un proces, implică influență, se realizează în cadrul unui grup, presupune realizarea unui obiectiv.

2. Conceptul de leadership educațional – definiții și perspective teoretice

Leadershipul poate fi definit ca procesul prin care o persoană influențează un grup de indivizi pentru atingerea unor obiective comune. Spre deosebire de management, care se concentrează pe planificare, organizare și control, leadershipul pune accent pe viziune, motivație și schimbare. Liderul inspiră, ghidează și mobilizează oamenii, creând un sens comun al direcției.

Etimologic *leadership* provine de la „lead”, cuvânt anglo-saxon care înseamnă „cale”, „drum”. Verbul „laeden” înseamnă „a călători” și, prin urmare, lider (preluat în această formă în limba română), este „cel care îi călăuzește, le arată calea celorlalți”. Leadershipul ar fi așadar

activitatea de călăuzire a altora de către un lider, adică activitatea de monitorizare și conducere. Mai târziu, s-au impus, din engleza americană și termenii de „manager”, „management”. De multe ori, noțiunile de „lider” și „manager” sunt considerate sinonime și sunt folosite la întâmplare, din cauza faptului că, în limbajul comun, ambele se referă la „cel care conduce”.

Există însă unele diferențieri între lider și manager: astfel, managerul este întotdeauna dependent de o organizație, ocupă un post înalt în organigramă, fiind asociat cu planul acțional, el este cel care administrează sistemul; liderul, în schimb, poate conduce și o organizație, dar poate conduce și mișcări politice, religioase, echipe de profesori, clase de elevi sau grupe de studenți etc. nefiind neapărat legat întotdeauna de aspectele formale, instituționale ale conducerii.¹

În domeniul educațional, leadershipul capătă valențe specifice, fiind orientat spre dezvoltarea umană, formarea valorilor și crearea unui mediu de învățare sigur și stimulat.

Leadershipul educațional presupune mai mult decât administrarea unei instituții: este despre influențarea pozitivă a unei echipe pentru a atinge scopuri comune. Potrivit lui Tony Bush², liderii educaționali eficienți sunt cei care reușesc să îmbine viziunea strategică cu sprijinul real oferit profesorilor. Mai ales în școlile publice, unde provocările sunt multiple, rolul liderului devine fundamental.

3. Rolul liderului educațional în instituțiile de învățământ

Cercetările recente³ arată că un leadership bine implementat are impact direct asupra climatului școlar, motivației profesorilor și rezultatelor elevilor. De aceea, formarea liderilor trebuie privită ca o investiție esențială pentru succesul oricărei reforme educaționale.

Liderul educațional ocupă o poziție centrală în funcționarea și dezvoltarea instituțiilor de învățământ, având un impact semnificativ asupra calității procesului educațional și asupra performanței echipelor de lucru. Rolul acestuia depășește atribuțiile administrative, implicând responsabilități complexe legate de coordonare, motivare și dezvoltare profesională.

Autoarea Patricia Ehrensall (2003), în articolul *The three faces of power* sintetizează trei roluri ale autorității școlare în societatea americană: rolul de agent al statului, rolul custodial și rolul

¹ Vrabii, V., *Importanța leadershipului în procesul educațional*, în *Revista Politici Educaționale*, Editura Univers Pedagogic, 2022, p. 91.

² Bush, T., *Theories of Educational Leadership and Management*, Ediția a IV-a, SAGE Publications, 2011, p. 27.

³ Hallinger, P., *Leadership for Learning: Lessons from Empirical Research*. Educational Management Administration & Leadership, 48(4), 2020, pp. 540-560.

tutulary ⁴. Astfel, profesorul îndeplinește mai multe roluri, dar și rolul de lider, impunându-i-se și un sporit devotament: față de școală ca instituție, față de colegi, față de copii etc.

Leadershipul educațional este un factor-cheie în formarea și dezvoltarea echipelor eficiente. Liderul creează viziunea comună, stabilește obiective clare și promovează colaborarea. Prin sprijin și recunoaștere, acesta contribuie la creșterea motivației și a angajamentului membrilor echipei.

Un rol esențial al liderului educațional este acela de a stabili o viziune clară și obiective strategice care să ghideze activitatea instituției. Prin formularea și comunicarea eficientă a acestei viziuni, liderul contribuie la orientarea eforturilor cadrelor didactice către scopuri comune și la consolidarea identității organizaționale. O viziune bine definită favorizează implicarea activă a personalului și crearea unui sentiment de apartenență la instituție.

De asemenea, liderul educațional are responsabilitatea de a crea și menține un climat organizațional pozitiv, bazat pe respect reciproc, colaborare și încredere. Prin promovarea comunicării deschise și a relațiilor interpersonale armonioase, liderul facilitează cooperarea în cadrul echipelor educaționale și contribuie la prevenirea și gestionarea conflictelor. Un mediu de lucru favorabil influențează în mod direct satisfacția profesională și motivația cadrelor didactice.

Un alt rol important al liderului educațional constă în sprijinirea dezvoltării profesionale continue a personalului didactic. Prin identificarea nevoilor de formare, încurajarea participării la programe de perfecționare și susținerea inițiativelor inovatoare, liderul educațional contribuie la creșterea competențelor profesionale și la îmbunătățirea calității actului educațional. Un leadership eficient încurajează învățarea colaborativă, schimbul de bune practici și reflecția profesională. Astfel, echipele devin mai flexibile, inovatoare și orientate spre rezultate.

În modificarea managementului liderul trebuie să înceapă cu atingerea scopului de dezvoltare a unor procese motivaționale și a unui mediu de lucru care să se asigure că indivizii obțin asemenea rezultate, în acord cu așteptările managementului.

Motivația acestui scop este aceea că numai managerii care ajută organizațiile să anticipeze și să se adapteze la schimbările mediului pot fi asociate cu succesul pe termen lung, altfel ele vor fi refractare la nou/schimbare și vor pierde treptat segmentele de piață câștigate.⁵

⁴ Ehrensall P., *The Three Faces of Power: The U.S. Supreme Court's Legitimization of School Authority's Parental, Police, and Pedagogic Roles*, în *Educational Administration Quarterly* Vol. 39, N. 2, 2003, pp. 145-163.

⁵ Zlate M., *Tratat de psihologie organizațional-managerială*, Editura Polirom, Iași, 2007, p. 165.

4. Studii și perspective privind leadershipul educațional în context românesc

Leadershipul educațional în România reprezintă un domeniu de interes crescut în literatura de specialitate, însă datele empirice disponibile rămân limitate. Studiile existente oferă totuși perspective relevante asupra nivelului de pregătire al liderilor educaționali, a modului în care aceștia influențează echipele și climatul instituțional, precum și asupra nevoilor de dezvoltare profesională.

Potrivit studiului IRES (2021), doar 38% dintre directorii de școli consideră că au fost pregătiți adecvat pentru rolul lor de lider. Acest rezultat sugerează că majoritatea liderilor educaționali se confruntă cu provocări în gestionarea echipelor și în luarea deciziilor strategice, ceea ce poate influența negativ performanța instituțională. În mod similar, Barometrul educației (ISE, 2020) arată că doar 45% dintre cadrele didactice se simt consultate în procesele decizionale din școli, ceea ce indică un nivel redus de participare democratică și implicare a echipelor educaționale în stabilirea obiectivelor instituției.⁶

Proiecte pilot precum „Academia de Leadership pentru Directori” (2022) au demonstrat că formarea axată pe abilități de comunicare, negociere, managementul schimbării și leadership transformativ are efecte vizibile asupra climatului organizațional. Directorii care au participat la aceste programe au raportat îmbunătățirea coeziunii echipelor, creșterea motivației cadrelor didactice și o mai bună gestionare a conflictelor interne. Aceste rezultate subliniază importanța sprijinului instituțional constant și a programelor de dezvoltare profesională adaptate nevoilor reale ale liderilor educaționali.

Factorii care influențează leadershipul în România includ resursele limitate, birocrăția excesivă, lipsa unor politici clare de mentorat și diferențele semnificative între mediul urban și cel rural. În școlile din mediul rural, de exemplu, liderii educaționali se confruntă adesea cu resurse reduse, dificultăți în recrutarea personalului calificat și lipsa accesului la programe de formare specializate, ceea ce afectează dezvoltarea echipelor și performanța instituțională.

Pentru a răspunde acestor provocări, literatura de specialitate și proiectele pilot recomandă adoptarea unor direcții de dezvoltare clar definite: implementarea programelor de formare continuă pentru lideri, dezvoltarea competențelor de leadership transformativ și participativ, crearea de rețele de suport între directori pentru schimbul de bune practici și promovarea unor mecanisme de consultare și implicare a cadrelor didactice în luarea deciziilor.

În plus, adaptarea unor bune practici internaționale la contextul românesc poate aduce

⁶ <https://edict.ro/rolul-leadershipului-educational-in-consolidarea-culturii-organizationale-din-scoli/>

beneficii semnificative. Exemplele includ mentoratul reciproc între directori, evaluarea 360° a liderilor educaționali și programe de coaching pentru dezvoltarea competențelor de comunicare și motivare. Aceste practici pot contribui la consolidarea echipelor educaționale, la creșterea implicării cadrelor didactice și, implicit, la îmbunătățirea performanțelor elevilor.

În concluzie, deși cercetările empirice privind leadershipul educațional în România sunt limitate, datele existente arată că există un potențial semnificativ de dezvoltare. Liderii educaționali bine pregătiți și susținuți instituțional pot influența pozitiv dinamica echipelor, pot stimula participarea cadrelor didactice în procesele decizionale și pot contribui la crearea unui climat organizațional favorabil performanței școlare. Pentru a valorifica acest potențial, sunt necesare politici coerente de formare, mentorat și suport continuu, precum și cercetări viitoare care să ofere date detaliate asupra practicilor de leadership și impactului acestora asupra instituțiilor de învățământ.

5. Provocări și direcții de dezvoltare

În contextul actual al sistemului educațional românesc, instituțiile de învățământ se confruntă cu o serie de provocări care afectează eficiența leadershipului și, implicit, dezvoltarea echipelor educaționale. Printre cele mai frecvente dificultăți se numără:⁷

- Birocratizarea excesivă a funcției de director, care limitează timpul și resursele disponibile pentru coordonarea echipelor și pentru activitățile pedagogice inovatoare;
- Lipsa unei culturi organizaționale centrate pe colaborare, ceea ce împiedică comunicarea deschisă, schimbul de bune practici și implicarea cadrelor didactice în luarea deciziilor;
- Rezistența la schimbare în rândul personalului didactic, manifestată prin reticență față de inovațiile educaționale sau față de noile practici de management școlar;
- Lipsa evaluării sistematice a climatului organizațional, care face dificilă identificarea problemelor, a conflictelor și a nevoilor reale ale echipei.

Aceste provocări indică necesitatea unei abordări strategice și coerente pentru dezvoltarea leadershipului educațional în România. Pentru a depăși aceste obstacole, literatura de specialitate și experiențele proiectelor pilot recomandă mai multe direcții de dezvoltare:

⁷ <https://edict.ro/rolul-leadershipului-educational-in-consolidarea-culturii-organizacionale-din-scoli/> [accesat pe 25 ianuarie 2006]

- Introducerea unor module obligatorii de leadership în formarea inițială a profesorilor, pentru a oferi competențe de bază în managementul echipelor, comunicare eficientă și luarea deciziilor;
- Formarea continuă a directorilor și a liderilor educaționali, cu accent pe leadership etic, transformator și participativ, care să permită gestionarea eficientă a echipelor și adaptarea la schimbările educaționale;
- Evaluarea anuală a culturii și climatului școlar prin instrumente validate, precum chestionare de percepție a cadrelor didactice și feedback-ul elevilor, pentru a identifica nevoile și a planifica intervenții adecvate;
- Promovarea și diseminarea exemplelor de bună practică din instituțiile care au reușit transformări culturale și organizaționale semnificative prin aplicarea unui leadership eficient;
- Crearea unor rețele de sprijin și mentorat între liderii educaționali, care să faciliteze schimbul de experiență, consilierea și dezvoltarea continuă a competențelor manageriale.

Implementarea acestor direcții nu doar că ar contribui la creșterea eficienței instituțiilor de învățământ, dar ar avea și un impact direct asupra dezvoltării echipelor educaționale. Echipete coordonate de lideri bine pregătiți sunt mai coezive, mai motivate și mai capabile să gestioneze conflictele, să inoveze și să atingă obiectivele educaționale.

Provocările actuale reprezintă oportunități pentru reformarea leadershipului educațional în România. Adoptarea unor politici coerente de formare, evaluare și sprijin instituțional poate transforma liderii educaționali în agenți ai schimbării, contribuind la crearea unor instituții performante și echipe educaționale bine consolidate.

Concluzii

Leadershipul educațional este motorul nevăzut al unei școli de succes. Nu este suficient să avem planuri și politici educaționale bine scrise – este nevoie de lideri care să inspire, să construiască încredere și să creeze o cultură în care toți membrii comunității școlare se simt valorizați și implicați. Investiția în formarea liderilor educaționali este, de fapt, o investiție în viitorul școlii românești.

Leadershipul educațional și dezvoltarea echipelor reprezintă piloni fundamentali ai unei educații de calitate. Un lider educațional eficient nu este doar un administrator, ci un formator de oameni și de comunități profesionale. Prin promovarea colaborării, a învățării continue și a valorilor

etice, leadershipul contribuie la dezvoltarea echipelor și la îmbunătățirea performanței educaționale.

Leadershipul educațional nu se limitează la atribuțiile administrative ale directorilor și liderilor de echipe, ci presupune capacitatea de a influența, motiva și coordona cadrele didactice pentru atingerea obiectivelor comune. Stilurile de leadership – autoritar, democratic și transformațional – au efecte diferite asupra performanței echipei și asupra climatului organizațional.

În mod particular, leadershipul transformațional și cel democratic s-au dovedit a fi cele mai eficiente în stimularea colaborării, a implicării cadrelor didactice și a inovației în instituțiile de învățământ. Formarea și evoluția echipelor educaționale trece prin etape clar definite: formarea, conflictul, normarea, performanța și încheierea activității. În fiecare dintre aceste etape, liderul educațional joacă un rol esențial, fie prin orientare și clarificarea obiectivelor, fie prin gestionarea conflictelor și promovarea coeziunii. Comunicarea eficientă, colaborarea și gestionarea corectă a tensiunilor interne contribuie la dezvoltarea unor echipe performante și motivate, capabile să atingă rezultatele instituționale și să stimuleze progresul profesional al cadrelor didactice.

Leadershipul educațional reprezintă un factor determinant pentru succesul instituțiilor de învățământ, influențând atât dezvoltarea echipelor, cât și calitatea actului educațional. Liderii bine pregătiți și sprijiniți instituțional reușesc să creeze medii colaborative, să gestioneze conflictele constructiv și să inspire inovația în echipele educaționale. Astfel, investiția în formarea și dezvoltarea liderilor educaționali devine esențială pentru modernizarea și performanța sistemului educațional românesc.

Bibliografie

1. Bush, T., *Theories of Educational Leadership and Management*, Ediția a IV-a, SAGE Publications, 2011.
2. Cartwright, D., & Zander, A., *Power and Influence in Groups: Introduction. Group Dynamics: Research and Theory*, 3, 1968.
3. Deaconu, A., Podogoreanu, S., Rașcă, L., *Factorul uman și performanțele organizației*, București, Editura ASE, 2004.
4. Dumitrana, M., *Învățarea bazată pe cooperare*, Editura V&I Integral, București, 2008.
5. Ehrensall P., *The Three Faces of Power: The U.S. Supreme Court's Legitimization of School Authority's Parental, Police, and Pedagogic Roles*, în *Educational Administration Quarterly* Vol. 39, N. 2, 2003.
6. Hallinger, P., *Leadership for Learning: Lessons from Empirical Research*. *Educational Management Administration & Leadership*, 48(4), 2020, pp. 540-560.

7. Leithwood, K., & Jantzi, D., *Transformational leadership*. In B. Davies (Ed.), *The Essentials of School Leadership*, SAGE Publications, 2005.
8. Manolescu, A., *Managementul Resurselor Umane*, Ediția a III-a, București, Editura Economică, 2001.
9. Pânișoară I.-O., *Comunicarea eficientă*, Ediția a 2-a. – Iași, Editura Polirom, 2004.
10. Spillane, J. P., *Distributed Leadership*. Editura Jossey-Bass, 2006.
11. Vrabii, V., *Importanța leadershipului în procesul educational*, în *Revista Politici Educaționale*, Editura Univers Pedagogic, 2022.
12. Zlate M., *Tratat de psihologie organizațional-managerială*, Editura Polirom, Iași, 2007.

Rapoarte:

1. IRES. (2021). *Directorii de școli în România: Raport de cercetare*. București: IRES.
2. Institutul de Științe ale Educației (ISE). (2020). *Barometrul educațional: Percepții despre educație*. București: ISE.
3. Ministerul Educației. (2022). *Academia de Leadership pentru Directori – Raport de evaluare*. București: Ministerul Educației.

Site-uri:

1. *Rolul leadershipului educațional în consolidarea culturii organizaționale din școli*
<https://edict.ro/rolul-leadershipului-educational-in-consolidarea-culturii-organizationale-din-scoli/>

SCENARII DIDACTICE INOVATOARE PENTRU ACTIVITĂȚI DE TIP PROIECT LA GRUPA MIJLOCIE

*Profesor educație timpurie Crișan Florica
Grădinița P.P. Grădinița Prieteniei Arad*

Activitate integrată – temă săptămânală reconfigurată

Tema clasică: *Animale sălbatice*

Tema inovatoare: „Cum trăiesc animalele fără case și ce ne pot învăța despre adaptare?”

Interval de vârstă: 4–5 ani (grupa mijlocie)

Argument curricular

Tema valorifică abordarea **experiențială, integrată și centrată pe copil**, cu accent pe:

- dezvoltarea socio-emoțională (empatie, respect pentru viață),
- dezvoltarea cognitivă (relații cauză–efect),
- limbaj și comunicare,
- capacități și atitudini față de învățare (curiozitate, explorare).

Domenii de dezvoltare vizate

- Dezvoltare cognitivă și cunoașterea lumii
- Dezvoltare socio-emoțională
- Limbaj, comunicare și premisele citirii și scrierii
- Dezvoltare fizică (prin jocuri de mișcare)

Subteme abordate

- Unde trăiesc animalele sălbatice?
- Cum se protejează de frig, ploaie, pericole?
- Ce mănâncă și cum își caută hrana?
- Ce putem învăța noi de la ele?

Exemple de activități integrate

- **Joc de rol:** „Suntem animale în pădure” – copiii imită mișcări, sunete, comportamente (psihomotric + socio-emoțional).
- **Activitate de explorare:** observarea imaginilor/video-urilor scurte cu animale în habitatul lor (științe).
- **Poveste interactivă:** „O zi din viața unui urs” – educatorul oprește lectura și provoacă copiii să anticipeze acțiuni (limbaj).
- **Activitate practică:** construirea unui adăpost din materiale reciclabile (creativ + cognitiv).

Elemente inovatoare

- Accent pe **adaptare și supraviețuire**, nu pe memorarea animalelor.
- Învățare prin **empatie și problematizare** („Ce s-ar întâmpla dacă...?”).
- Integrarea jocului liber și dirijat ca instrument principal de învățare.

Activitate de tip proiect – temă săptămânală reconfigurată

Tema clasică: *Flori de primăvară*

Tema inovatoare: „De la sămânță la viață – mica noastră grădină”

Interval de vârstă: 4-5 ani (grupa mijlocie)

Durata proiectului: 2 săptămâni

Argument curricular

Proiectul răspunde cerințelor curriculumului prin:

- abordare **procesuală**, centrată pe experiență,
- valorizarea **învățării prin explorare directă**,
- corelarea domeniilor de dezvoltare,
- implicarea copilului ca **actor activ al propriei învățări**.

Domenii de dezvoltare vizate

- Dezvoltare cognitivă și cunoașterea lumii
- Limbaj și comunicare
- Dezvoltare socio-emoțională
- Capacități și atitudini față de învățare

Subteme ale proiectului

- Ce este o sămânță și de ce are nevoie ca să crească?
- Ce se întâmplă dacă nu are apă/lumină?
- Cine are grijă de plante?
- De ce sunt plantele importante pentru oameni și animale?

Etapele proiectului

1. **Declanșarea interesului:**
– discuție pornind de la întrebarea: „De unde apar florile?”
2. **Explorare și investigare:**
– plantarea semințelor, observarea zilnică, fotografierea etapelor de creștere.
3. **Documentare:**
– lectură de imagini, povești despre plante, discuții ghidate.

4. **Aplicare și creație:**

– realizarea unui „Jurnal al plantei” (desene, simboluri, scurte enunțuri).

5. **Finalizare și evaluare:**

– prezentarea grădinii miniaturale și reflecție: „Ce am învățat?”

Elemente inovatoare

- Copiii învață **responsabilitatea și perseverența** prin îngrijirea zilnică.
- Evaluarea se face prin **observarea comportamentelor**, nu prin produse finale rigide.
- Integrarea rutinei (udarea plantelor) ca **situație autentică de învățare**.

Ambele scenarii:

- valorifică **principiile Curriculumului pentru educația timpurie (2019)**,
- propun **reconfigurarea temelor clasice** într-o manieră relevantă și actuală,
- susțin **dezvoltarea holistică a copilului**,
- transformă activitățile zilnice în **experiențe de învățare semnificative**.

MODELE EDUCAȚIONALE CE SPRIJINĂ CREAREA UNUI CLIMAT DE ÎNVĂȚARE COLABORATIV ȘI RESPECTUOS ÎN GRĂDINIȚĂ

*Prof. educație timpurie Crișan Florica
Grădinița P.P. Grădinița Prieteniei Arad*

Educația timpurie reprezintă fundamentul dezvoltării cognitive, emoționale și sociale a copilului. În grădiniță, copilul nu doar acumulează primele cunoștințe sistematice, ci învață să interacționeze cu ceilalți, să respecte reguli și să își exprime emoțiile într-un mod adecvat. Din acest motiv, crearea unui climat de învățare colaborativ și respectuos devine o prioritate pentru cadrele didactice. Diverse modele educaționale moderne oferă repere valoroase în acest sens, punând accent pe cooperare, empatie și participare activă.

Un prim model relevant este **învățarea cooperativă**, care presupune organizarea activităților în grupuri mici, în care copiii colaborează pentru atingerea unui scop comun. Acest model încurajează comunicarea, responsabilitatea individuală și de grup, dar și respectul reciproc. În cadrul activităților cooperative, copiii învață să își asculte colegii, să își exprime ideile fără teamă și să accepte diversitatea opiniilor. Educatoarea are rolul de facilitator, ghidând interacțiunile și asigurând un climat sigur și echilibrat.

Un alt model important este cel inspirat de pedagogia **Reggio Emilia**, care pune accent pe copil ca participant activ în procesul de învățare. În acest context, mediul educațional este considerat „al treilea educator”, fiind organizat astfel încât să stimuleze explorarea și colaborarea. Activitățile sunt centrate pe proiecte, iar copiii lucrează împreună pentru a descoperi răspunsuri la întrebări relevante pentru ei. Relațiile bazate pe respect, dialog și valorizarea fiecărei idei contribuie la crearea unui climat pozitiv.

De asemenea, metoda **Montessori** promovează autonomia și respectul pentru ritmul individual al copilului. Deși accentul cade pe activitatea individuală, mediul este unul profund respectuos, în care copiii învață să conviețuiască armonios. Libertatea oferită copilului este însoțită de reguli clare, care îi ajută să înțeleagă limitele și să respecte spațiul și activitatea celorlalți. Astfel, se creează un echilibru între independență și responsabilitate socială.

Modelul **învățării socio-emoționale (SEL)** este, de asemenea, esențial în grădiniță. Acesta vizează dezvoltarea competențelor emoționale, precum empatia, autocontrolul și conștientizarea de sine. Prin activități specifice (jocuri de rol, discuții ghidate, povești), copiii învață să își recunoască emoțiile și să le gestioneze adecvat. Un copil care își înțelege propriile emoții va fi mai capabil să îi respecte pe ceilalți și să contribuie la un climat armonios.

Un rol important îl are și **pedagogia incluzivă**, care promovează acceptarea diversității și egalitatea de șanse. Într-o grădiniță incluzivă, fiecare copil este valorizat, indiferent de particularitățile sale (culturale, sociale, cognitive). Educatoarea creează contexte în care copiii învață să colaboreze și să se sprijine reciproc, reducând astfel comportamentele de excludere sau discriminare. Respectul devine o valoare centrală, interiorizată prin experiențe directe.

În aplicarea acestor modele, stilul educatoarei este decisiv. Un cadru didactic empatic, deschis și echilibrat va transmite copiilor valori precum respectul, toleranța și cooperarea. Limbajul folosit, modul de gestionare a conflictelor și atitudinea față de fiecare copil contribuie semnificativ la atmosfera din grupă. De exemplu, în locul sancțiunilor punitive, se pot utiliza strategii de mediere și reflecție, ajutând copiii să înțeleagă consecințele comportamentelor lor.

De asemenea, organizarea spațiului educațional influențează climatul de învățare. Un mediu bine structurat, cu zone dedicate activităților de grup și individuale, favorizează interacțiunea și colaborarea. Materialele accesibile și variate stimulează inițiativa și implicarea copiilor. În același timp, regulile clasei, stabilite împreună cu copiii, contribuie la crearea unui sentiment de apartenență și responsabilitate. Nu în ultimul rând, implicarea familiei este esențială. Parteneriatul educațional dintre grădiniță și familie susține dezvoltarea unui comportament coerent la copil. Valorile promovate în mediul educațional trebuie consolidate și acasă, pentru a avea un impact real și durabil. Comunicarea constantă între educatoare și părinți ajută la identificarea nevoilor copilului și la adaptarea strategiilor educaționale.

În concluzie, crearea unui climat de învățare colaborativ și respectuos în grădiniță presupune o abordare complexă, bazată pe modele educaționale moderne și pe implicarea activă a educatorului. Învățarea cooperativă, pedagogiile alternative și dezvoltarea competențelor socio-emoționale contribuie la formarea unor copii echilibrați, capabili să interacționeze armonios cu cei din jur. Astfel, grădinița devine un spațiu sigur și stimulativ, în care fiecare copil se simte valorizat și încurajat să se dezvolte.

Bibliografie:

Clipa, Otilia (coord.) – *Educația timpurie. Resurse pentru dezvoltarea practicienilor*, Editura Trei, București, 2023.

Ciucu, Gabriela; Filip, Gabriela; Grigore, Constantina; Tinca, Ionela; Ungureanu, Luminița – *Ghid pentru învățământ antepreșcolar. Educație timpurie*, Editura Ars Libri, 2024.

Ministerul Educației – *Repere fundamentale în învățarea și dezvoltarea timpurie a copilului de la naștere la 7 ani*, actualizări și documente oficiale, 2024–2025.

NAEYC (National Association for the Education of Young Children) – *Developmentally Appropriate Practice (DAP)*, ediție actualizată, 2020

OECD – *Starting Strong VI: Supporting Meaningful Interactions in Early Childhood Education and Care*, Paris, 2021

UNICEF – *Early Childhood Development and Education in a Digital Age*, raport actualizat, 2022

CASEL (Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning) – *Framework for Social and Emotional Learning*, actualizat 2020–2023

European Commission – *Early Childhood Education and Care: Building High-Quality Systems*, 2022

Shonkoff, Jack P.; Phillips, Deborah A. (actualizări și lucrări recente în domeniu) – *From Neurons to Neighborhoods* (ediții și studii complementare recente, 2021–2023)

Ministerul Educației – *Metodologia organizării și funcționării serviciilor de educație timpurie*, actualizată 2024–2025.

CLIMATUL ȘCOLAR POZITIV CA RESURSĂ EDUCAȚIONALĂ

Cristea Ines

Liceul Teoretic „Ioniță Asan”, Caracal, județul Olt

Un climat școlar pozitiv este esențial pentru bunăstarea elevilor și pentru performanța școlară. Acesta nu se referă doar la aspectele fizice ale școlii, ci implică și interacțiunile sociale, emoționale și culturale dintre elevi, profesori și întreaga comunitate școlară. Cadrele didactice joacă un rol important în formarea și menținerea unui astfel de mediu, contribuind la crearea unei atmosfere în care toți elevii se simt în siguranță, respectați și sprijiniți.

Un **climat școlar pozitiv** reprezintă fundamentul unei educații echilibrate și eficiente. Într-o lume educațională tot mai preocupată de performanță, climatul emoțional și social este deseori trecut cu vederea. Totuși, studiile arată că un climat școlar pozitiv nu doar că îmbunătățește rezultatele academice, dar contribuie decisiv la sănătatea emoțională a elevilor.

Un climat școlar pozitiv este asociat cu:

- rezultate academice vizibil mai bune,
- nivel mai redus de anxietate școlară,
- îmbunătățirea relațiilor între colegi,
- scăderea abandonului școlar.

Ce presupune concret un climat școlar pozitiv?

Noțiunea de climat școlar pozitiv merge dincolo de simpla disciplină sau de regulile impuse în clasă. Este vorba despre crearea unui mediu în care fiecare elev:

- se simte în siguranță fizic și emoțional,
- este ascultat și valorizat,
- are oportunitatea de a-și exprima ideile și emoțiile,
- învață respectul față de ceilalți.

Astfel, **climatul școlar pozitiv** devine un teren fertil pentru dezvoltarea empatiei, a gândirii critice și a colaborării.

Profesorii au un rol central. Felul în care cadrele didactice comunică, modul în care gestionează conflictele sau chiar tonul vocii devin repere pentru elevi, conturând standardele de comportament și relaționare în cadrul clasei.

Trei direcții esențiale, bazate pe cercetare educațională și pe observații din mii de ore de clasă, care pot sprijini profesorii în crearea unui climat școlar pozitiv.

1. Gestionarea emoțiilor prin puterea exemplului

Un climat școlar pozitiv începe cu profesorul. Elevii observă cum sunt gestionate emoțiile dificile, ce ton este folosit în situații tensionate și cum sunt soluționate neînțelegerile.

Profesorul devine astfel un model de autoreglare emoțională și comunicare constructivă.

Exemplu practic: În loc să ridice vocea când clasa devine gălăgioasă, profesorul poate face o pauză, așteptând liniștea, folosind contactul vizual și un ton calm. Acest tip de comportament le arată elevilor că emoțiile pot fi controlate, iar reacțiile impulsive nu sunt singura soluție.

„Copiii nu fac ceea ce li se spune. Ei fac ceea ce văd.” — Jane Nelsen

2. Activități de grup, jocuri de rol și dezbateri ghidate

Încearcă activități colaborative care dezvoltă empatia, ascultarea activă și respectul pentru opiniile celorlalți.

Într-un climat școlar pozitiv, elevii trebuie încurajați să coopereze și să rezolve împreună probleme, nu doar să concureze. Jocurile de rol, simulările și dezbaterile structurate sunt excelente pentru acest scop.

Exemplu concret: La o lecție despre drepturile copilului, elevii pot fi împărțiți în grupuri și pot juca rolurile unor jurnaliști, avocați și elevi, discutând ce înseamnă „a fi protejat împotriva discriminării”. Această abordare nu doar consolidează cunoștințele, ci construiește punți emoționale între participanți.

3. Implicarea elevilor în stabilirea regulilor clasei

Regulile impuse unilateral sunt respectate adesea doar de frică. În schimb, atunci când elevii participă la stabilirea regulilor, ei înțeleg mai bine rostul lor și se simt responsabili pentru aplicarea lor.

Cum se poate face practic?

- La începutul anului școlar, se poate organiza o sesiune de brainstorming în care elevii propun reguli pe care consideră că ar trebui să le respecte toți. Profesorul notează, discută și împreună cu clasa stabilește un set de reguli finale.
- Regulile pot fi afișate în clasă sub forma unui „contract vizual” semnat de toți.

Această metodă cultivă respectul reciproc și simțul de apartenență, două elemente fundamentale pentru un **climat școlar pozitiv**.

Ce pot face profesorii?

Cadrele didactice pot schimba atmosfera clasei folosind doar câteva tehnici simple:

- sesiuni de feedback în care profesorul cere elevilor să spună ce le place sau ce i-ar ajuta să învețe mai bine,
- stabilirea unor rutine clare și predictibile,
- alocarea timpului pentru discuții despre cum se simt elevii.

Cum poate fi menținut un climat școlar pozitiv pe termen lung?

După ce s-au creat bazele, menținerea climatului școlar pozitiv presupune:

- Consistență: profesorul trebuie să fie consecvent în aplicarea regulilor și în manifestarea respectului.

- Adaptabilitate: climatul unei clase evoluează odată cu elevii. Ce funcționa în clasa a VII-a poate fi ajustat în clasa a IX-a.
- Feedback constant: verificarea periodică a stării de bine prin discuții individuale sau prin chestionare simple.

Un alt element important este colaborarea cu părinții. Informarea acestora despre regulile clasei și implicarea lor în proiecte comune poate consolida cultura pozitivă a școlii.

Un pas spre o comunitate educațională sănătoasă

Construirea unui **climat școlar pozitiv** nu se realizează peste noapte. Este rezultatul a sute de mici alegeri zilnice făcute de profesori, elevi și părinți. Fiecare zâmbet, fiecare întrebare adresată cu sinceritate și fiecare moment de ascultare activă contribuie la conturarea unei clase în care copiii învață cu plăcere și se simt acceptați.

Profesorii au puterea extraordinară de a influența nu doar rezultatele academice, ci și modul în care elevii se raportează la lume și la propria persoană.

Bibliografie

1. Vasile, I. (2022). Învățământul bazat pe competențe: O abordare integrată. Iași: Editura Polirom.
2. Andrei, D. (2018). Educația pentru valori: Resurse și metode. Brașov: Editura Universității Transilvania.
3. Radu, M. (2021). Strategii de învățare și dezvoltare personală în educație. București: Editura Didactică și Pedagogică.
4. Popescu, R. (2020). Comunicarea în educație: Teorii și practici. Craiova: Editura Universitatea din Craiova.
5. <https://adfaber.org/climat-scolar-pozitiv-3-pasi-esentiali-pentru-profesori-copy/>
7. https://www.youtube.com/watch?v=Yz2Yi0Buj9o&list=PLs8LnHHdweqQ6k5Nk9M1x_83tfvvdKDm&index=1

Educația teatrală ca instrument transformator în dezvoltarea socio-emoțională și integrarea școlară a elevilor din ciclul primar

Articol științific cu un model educațional ce sprijină crearea unui climat de învățare colaborativ și respectuos

autor: dr. profesor inv. primar Csiszer Katalin

România, jud. Mureș

Școala gimn. Wesselenyi Miklos Ghindari

Prezenta lucrare își propune să evidențieze rolul educației teatrale și al pedagogiei dramatice în dezvoltarea competențelor socio-emoționale, precum și în facilitarea integrării școlare în contexte multiculturale, cu accent pe elevii din ciclul primar provenind din medii defavorizate. Rezultatele cercetării indică faptul că activitățile de pedagogie teatrală – precum jocurile de rol, improvizațiile dramatice și creațiile colective – contribuie semnificativ la dezvoltarea competențelor sociale ale elevilor. Participarea activă la aceste activități a determinat creșterea comportamentelor empaticе, îmbunătățirea cooperării și consolidarea relațiilor interpersonale în cadrul clasei (Goldstein & Winner, 2012; Slade, 1998).

În mod particular, în cazul elevilor de etnie romă, s-au observat progrese vizibile în exprimarea emoțională, autoreglarea comportamentală și gestionarea conflictelor (Heimann, 2007; Lilley, 2012). Un element esențial al acestor activități îl reprezintă crearea unui „spațiu sigur”, în care elevii pot procesa experiențe și emoții dificile într-o manieră indirectă și ludică. Identificarea cu personajele și situațiile dramatice facilitează dezvoltarea autorefecției și a conștiinței de sine, contribuind la formarea identității personale (Heathcote & Bolton, 1995; O'Toole, 1992). Integrarea basmelor și a narațiunilor simbolice în activitățile dramatice s-a dovedit a fi deosebit de eficientă. Temele precum excluderea, acceptarea sau nedreptatea au rezonat profund cu experiențele elevilor, oferindu-le oportunitatea de a-și exprima trăirile și de a le înțelege într-un cadru comunitar (Bettelheim, 1976; Bruner, 1990). Participarea activă la procesul de creație narativă a stimulat atât dezvoltarea vocabularului emoțional, cât și capacitatea de gândire reflexivă și morală (Wagner, 1998). Pe plan comportamental, cercetarea evidențiază o scădere a pasivității și o creștere a implicării active a elevilor. Elevii anterior marginalizați au devenit mai vizibili și mai integrați în comunitatea clasei, datorită caracterului democratic al activităților, în care cooperarea și creativitatea au fost valorizate mai mult decât performanța academică (Booth, 2009). De asemenea, s-a constatat o reducere a absenteismului și o creștere a motivației pentru învățare. Activitățile dramatice au contribuit și la dezvoltarea

autocontrolului și la reducerea comportamentelor impulsive. Prin tematizarea și procesarea situațiilor conflictuale în cadrul jocului de rol, elevii au învățat să gestioneze mai eficient relațiile interpersonale, iar dinamica de grup s-a consolidat pe baza încrederii și acceptării reciproce (Krasner, 2014). Un alt rezultat relevant al cercetării este impactul pozitiv asupra relației profesor–elev. Aplicarea metodelor de educație teatrală a permis o mai bună înțelegere a nevoilor emoționale ale elevilor și a facilitat o abordare pedagogică mai empatică și diferențiată (Noddings, 2005; Neelands, 2009). În context multicultural, educația teatrală are o puternică funcție integratoare. Activitățile bazate pe cooperare și creație comună reduc stereotipurile și prejudecățile, oferind elevilor posibilitatea de a-și valorifica identitatea culturală într-un cadru incluziv (Banks, 2006, 2015; Gallagher & Freeman, 2011). Integrarea elementelor din folclorul rom contribuie atât la consolidarea identității elevilor romi, cât și la dezvoltarea respectului reciproc între elevi (Vajda, 2014; Neményi, 2000). Rezultatele cercetării confirmă faptul că pedagogia teatrală nu reprezintă doar un instrument didactic complementar, ci are un potențial transformator în practica educațională. Aceasta contribuie la dezvoltarea competențelor sociale și emoționale, la creșterea motivației pentru învățare și la construirea unui mediu educațional incluziv și colaborativ (Catterall, 2009). În concluzie, integrarea conștientă și sistematică a educației teatrale în procesul didactic poate constitui o direcție valoroasă pentru modernizarea practicii pedagogice, în special în contexte caracterizate prin diversitate culturală și vulnerabilitate socială.

Exemplu de activitate teatrală:

Pentru a ilustra aplicarea practică a metodelor de pedagogie teatrală, prezint un exemplu de activitate desfășurată în cadrul unei clase din ciclul primar, având ca punct de plecare o poveste cu tematică morală.

Titlul activității: Dramatizarea unei povești despre excludere și acceptare

Durata: 45–50 de minute

Grup țintă: elevi din ciclul primar (inclusiv elevi din medii multiculturale și dezavantajate)

Obiective: dezvoltarea empatiei și a capacității de schimbare a perspectivei, îmbunătățirea competențelor de comunicare și cooperare facilitarea exprimării emoțiilor într-un cadru sigur, consolidarea coeziunii grupului

Desfășurarea activității:

1. Introducere și activare (10 minute)

Activitatea începe printr-o discuție ghidată despre tema poveștii (de exemplu: „Ce înseamnă să fii acceptat sau respins?”). Elevii sunt invitați să împărtășească experiențe personale într-un mod voluntar. Se realizează o scurtă încălzire prin exerciții de mișcare și concentrare, pentru a crea un climat de siguranță și deschidere.

2. Prezentarea poveștii (10 minute)

Profesorul prezintă povestea (sau o citește), folosind elemente expresive (intonare, gesturi). Povestea include situații de conflict moral (excludere, nedreptate, ajutor reciproc), pentru a facilita identificarea emoțională a elevilor.

3. Dramatizarea (20 minute)

Elevii sunt împărțiți în grupuri mici și primesc roluri. Aceștia sunt încurajați să recreeze scene din poveste sau să propună variante alternative ale acțiunii. Profesorul are rol de facilitator, intervenind doar pentru a sprijini procesul și pentru a menține cadrul sigur. Se pot utiliza tehnici precum: „înghețarea imaginii” (tableau), jocuri de rol, „vocea interioară” (exprimarea gândurilor personajului)

4. Reflecție și discuție (10 minute)

După dramatizare, elevii sunt invitați să reflecteze asupra experienței: Cum s-au simțit în rolurile asumate? Ce au învățat despre personajele lor? Au existat situații similare în viața reală? Profesorul ghidează discuția către conștientizarea emoțiilor și a comportamentelor.

Rezultate observate:

Activitatea a facilitat exprimarea emoțională și a crescut implicarea elevilor, în special a celor mai retrași. Elevii au demonstrat o capacitate mai mare de empatie și au colaborat mai eficient în cadrul grupului. Situațiile conflictuale au fost abordate într-un mod constructiv, contribuind la dezvoltarea autoreglării emoționale și a competențelor sociale.

Concluzie:

Acest tip de activitate demonstrează că integrarea poveștii și a dramatizării în procesul didactic oferă un cadru eficient pentru dezvoltarea socio-emoțională a elevilor. Prin implicare activă și reflecție, copiii nu doar învață despre valori, ci le experimentează direct.

Bibliografie:

- Banks, J. A. (2006). *Cultural diversity and education: Foundations, curriculum, and teaching*. Pearson.
- Banks, J. A. (2015). *Cultural diversity and education* (6th ed.). Routledge.
- Bettelheim, B. (1976). *The uses of enchantment: The meaning and importance of fairy tales*. Knopf.
- Booth, D. (2009). *Story drama: Creating stories through role playing*. Pembroke Publishers.
- Bruner, J. (1990). *Acts of meaning*. Harvard University Press.
- Catterall, J. S. (2009). *Doing well and doing good by doing art*. I-Group Books.
- Gallagher, K., & Freeman, B. (2011). *In defence of theatre: Aesthetic practices and social interventions*. University of Toronto Press.
- Goldstein, T. R., & Winner, E. (2012). Enhancing empathy and theory of mind. *Journal of Cognition and Development*, 13(1), 19–37.
- Heathcote, D., & Bolton, G. (1995). *Drama for learning: Dorothy Heathcote's mantle of the expert approach to education*. Heinemann.
- Heimann, R. (2007). *Pedagogia teatrală și dezvoltarea copilului*. Editura Didactică.
- Krasner, D. (2014). *Theatre in theory 1900–2000*. Wiley-Blackwell.
- Lilley, I. (2012). *Drama and emotional development*. Routledge.
- Neményi, M. (2000). *Roma children in the Hungarian educational system*. Új Mandátum.
- Neelands, J. (2009). Acting together: Ensemble as a democratic process. *Research in Drama Education*, 14(2), 173–189.
- Noddings, N. (2005). *The challenge to care in schools*. Teachers College Press.
- O'Toole, J. (1992). *The process of drama*. Routledge.
- Slade, P. (1998). *Child drama*. University of London Press.
- Vajda, R. (2014). *Folclorul rom și identitatea culturală*. Editura Kriterion.
- Wagner, B. J. (1998). *Educational drama and language arts*. Heinemann.

Metodologia aplicării pedagogiei teatrale în învățământul primar

Aplicarea pedagogiei teatrale în cadrul procesului educațional presupune o abordare metodologică flexibilă, centrată pe elev și orientată spre experiență. Metodele dramatice nu sunt utilizate ca scop în sine, ci ca instrumente pentru facilitarea dezvoltării socio-emoționale, cognitive și relaționale a copiilor.

În cadrul cercetării, activitățile au fost structurate în jurul poveștii ca nucleu pedagogic, iar dramatizarea a funcționat ca metodă principală de procesare a conținuturilor. Activitățile au fost organizate în secvențe recurente: introducere și activare, explorare narativă, dramatizare și reflecție.

Principii metodologice:

Aplicarea activităților s-a bazat pe următoarele principii:

Participare activă: elevii sunt implicați ca creatori, nu doar receptori ai conținutului

Spațiu sigur: exprimarea emoțiilor este încurajată într-un cadru lipsit de judecată

Învățare experiențială: cunoașterea este construită prin trăire directă

Cooperare: accent pe activități de grup și creație colectivă

Reflecție: fiecare activitate este urmată de procesare verbală și emoțională

Exemple de activități aplicate:

1. Dramatizarea unei povești despre curaj și luarea deciziilor

Obiectiv: dezvoltarea gândirii reflexive și a asumării deciziilor

Elevii au lucrat pe baza unei povești în care personajul principal trebuie să aleagă între două drumuri. După audierea poveștii, copiii au fost invitați să recreeze scena alegerii și să propună variante alternative. În cadrul dramatizării, s-a utilizat tehnica „stop-cadru”, în care acțiunea este oprită, iar elevii exprimă gândurile personajelor („vocea interioară”). Această metodă a facilitat conștientizarea proceselor decizionale și a emoțiilor asociate.

Rezultate: elevii au devenit mai conștienți de propriile reacții și au învățat să analizeze consecințele acțiunilor.

2. Activitate teatrală despre cooperare (construirea unui „pod simbolic”)

Obiectiv: dezvoltarea cooperării și a încrederii reciproce

Pornind de la o poveste în care personajele pot reuși doar prin colaborare, elevii au primit sarcina de a construi împreună un „pod imaginar” folosind mișcare, gesturi și poziționare în spațiu. Exercițiul a implicat coordonare, comunicare nonverbală și sprijin reciproc. Activitatea a fost urmată de o reflecție asupra rolului fiecăruia în succesul comun. **Rezultate:** s-a observat o îmbunătățire a relațiilor dintre elevi și o creștere a comportamentelor de ajutor reciproc.

3. Explorarea emoțiilor prin dramatizarea conflictelor

Obiectiv: dezvoltarea autoreglării emoționale și a empatiei

Elevii au lucrat pe baza unor situații conflictuale inspirate din povești (excludere, nedreptate). În grupuri mici, au recreat scenele și au propus soluții alternative. Prin schimbarea rolurilor, copiii au experimentat perspective diferite (de exemplu, rolul celui exclus vs. al celui care exclude).

Rezultate: activitatea a contribuit la reducerea comportamentelor impulsive și la creșterea capacității de înțelegere a celuilalt.

4. Rescrierea creativă a poveștii

Obiectiv: stimularea creativității și a transferului cognitiv

Elevii au fost invitați să modifice finalul unei povești sau să introducă elemente din propria experiență de viață. Ulterior, noile versiuni au fost dramatizate. Această metodă a permis integrarea experiențelor personale în procesul de învățare și a stimulat implicarea emoțională.

Rezultate: elevii au demonstrat o capacitate crescută de exprimare și o mai mare implicare în activitate.

5. Activitate bazată pe povești din folclorul rom

Obiectiv: consolidarea identității culturale și promovarea incluziunii

S-au utilizat povești din tradiția romă, care au fost dramatizate în clasă. Elevii au fost încurajați să contribuie cu elemente culturale proprii (limbaj, gesturi, simboluri). Activitatea a creat un cadru de valorizare a diversității culturale și a facilitat integrarea elevilor romi în grup.

Rezultate: s-a observat o creștere a stimei de sine în rândul elevilor romi și o îmbunătățire a relațiilor interetnice.

Rolul cadrului didactic în aplicarea metodologiei

Profesorul are un rol esențial în facilitarea acestor activități, nu doar ca organizator, ci ca participant activ și mediator al experienței de învățare. Eficiența metodelor depinde de: capacitatea de a crea un climat de siguranță emoțională, flexibilitatea metodologică, sensibilitatea față de nevoile elevilor și disponibilitatea pentru reflecție continuă.

Concluzie metodologică

Aplicarea pedagogiei teatrale în învățământul primar demonstrează că metodele bazate pe povești și dramatizare pot transforma procesul educațional într-o experiență activă, reflexivă și incluzivă. Acestea contribuie nu doar la dezvoltarea competențelor individuale, ci și la consolidarea comunității clasei, oferind un cadru eficient pentru integrarea elevilor din medii diverse.

ECHILIBRU ÎNTRE EMPATIE ȘI AUTORITATE

Prof. învă. primar Cucu Mihaela

Școala Gimnazială "Zaharia Stancu", Roșiori de Vede

Leadershipul în educație reprezintă un domeniu complex, solicitant și, în același timp, foarte important dacă dorim să aducem un impact pozitiv semnificativ în viețile copiilor de astăzi și din viitor, în comunitatea de învățare și în societate.

În primul rând, un lider bun trebuie să se cunoască foarte bine și să fie conștient de calitățile sale și încrezător în acestea. Pentru a deveni un bun lider în educație, conducătorul echipei trebuie să se autoevalueze în ceea ce privește rolul său principal, acela de a produce o schimbare pozitivă în educație, și apoi să vadă cum își construiește drumul către următorul pas. Pe lângă încrederea în forțele proprii, liderul trebuie să cunoască și părerea celor din jur despre competențele lui profesionale.

În educație, nu există o abordare universală care să funcționeze în toate cazurile, însă combinația dintre empatie și autoritate este de obicei cea mai eficientă. Alegerea între a fi mai mult empatic sau mai autoritar depinde de context și de nevoile individuale ale elevilor, dar, în general, un echilibru între cele două trăsături va crea un mediu de învățare sănătos, stimulat și respectuos. Un cadru didactic care îmbină aceste trăsături va reuși să creeze un mediu în care elevii nu doar că învață, dar se simt și sprijiniți să își depășească limitele.

Pentru un învățător, echilibrul între empatie și autoritate poate fi esențial în crearea unui mediu de învățare motivant și respectuos. Iată câteva exemple concrete în care acesta poate combina aceste două trăsături pentru a avea un impact pozitiv asupra elevilor:

➤ Gestionarea unui conflict între elevi

Doi elevi se ceartă pe tema unei discuții despre un exercițiu, problemă la matematică. Unul dintre elevi se simte jignit de comentariile celuilalt și devine defensiv. Învățătorul intervine cu autoritate, dar și cu empatie.

- ✓ în primul rând, ascultă ambele părți fără a interveni imediat, oferindu-le fiecărui elev șansa de a-și exprima punctul de vedere.
- ✓ apoi, explică importanța respectului în discuțiile academice și le reamintește elevilor că diversitatea de opinii este un aspect important în învățare.

- ✓ cadrul didactic stabilește reguli clare pentru cum trebuie să se comporte elevii în timpul dezbaterilor, subliniind că orice comentariu ofensator nu va fi tolerat, dar încurajează, în același timp, exprimarea opiniilor într-un mod respectuos.

Beneficiu: elevii învață atât cum să rezolve conflictele într-un mod civilizat, cât și cum să își exprime opiniile fără a jigni pe cineva, în cadrul unei discuții academice.

➤ Planificarea unui proiect de grup

În cadrul unui proiect de grup pentru realizarea unui afiș despre serbarea pe care o vor organiza, învățătoarea stabilește așteptările și regulile clare. Totuși, înainte de a impune aceste reguli, aceasta adoptă o abordare empatică.

- ✓ în primul rând, discută cu elevii despre importanța muncii în echipă și despre modul în care fiecare membru al grupului poate contribui. Aceasta încurajează ideile și sugestiile elevilor privind modul în care ar dori să abordeze proiectul.
- ✓ învățătoarea impune termene clare pentru finalizarea sarcinilor, subliniind faptul că întârzierea unui membru al echipei poate afecta întregul grup.
- ✓ dacă un elev întârzie cu partea sa de muncă, cadrul didactic va discuta cu el în privat, încercând să înțeleagă cauzele întârzierii, oferindu-i sprijin, dar reamintindu-i importanța respectării termenelor.

Beneficiu: elevii învață să își asume responsabilitățile într-un cadru de încredere și sprijin, iar profesorul reîntărește necesitatea autorității pentru ca proiectul să decurgă eficient.

➤ Corectarea unei compuneri

Un elev a scris o compunere care nu respectă toate cerințele temei (de exemplu, nu se încadrează în tema dată sau are multe greșeli gramaticale). În loc să aplice o sancțiune severă sau să critice excesiv lucrarea, învățătoarea poate adopta o abordare empatică.

- ✓ în primul rând, recunoaște efortul depus de elev, felicitându-l pentru ideile originale sau pentru anumite părți ale lucrării care au fost realizate corect.
- ✓ apoi, în mod calm și clar, acesta explică unde au fost greșelile și oferă exemple pentru corectarea acestora, ajutând elevul să înțeleagă cum să îmbunătățească lucrarea.
- ✓ cadrul didactic poate discuta cu elevul despre importanța respectării cerințelor unui text și despre cum aceste greșeli pot fi corectate, stabilind împreună un plan pentru îmbunătățirea abilităților de scriere.

Beneficiu: elevul se simte înțeles și sprijinit, dar în același timp învață importanța respectării cerințelor și a corectitudinii gramaticale.

Aceste exemple demonstrează cum un cadru didactic poate crea un mediu de învățare echilibrat prin combinarea empatiei și autorității. Elevii se simt încurajați și susținuți emoțional, dar și ghidați de reguli clare și justificate, ceea ce contribuie la o experiență educativă mai eficientă și mai plăcută. Autoritatea în educație este importantă pentru a menține disciplina și pentru a asigura că elevii înțeleg importanța respectării regulilor. Un profesor care impune autoritate într-un mod ferm și respectuos va reuși să stabilească limite clare, să păstreze ordinea și să mențină un climat propice învățării. Autoritatea nu înseamnă a fi sever sau inflexibil, ci a stabili un cadru în care elevii pot învăța și se simt siguri.

În realitate, strategia potrivită este una echilibrată. Este important să fii empatic în momentele în care elevii au nevoie de sprijin emoțional sau de înțelegere, dar este la fel de important să menții autoritatea atunci când este nevoie de structură, responsabilitate și respect.

Bibliografie:

- Emanuela Ilie, *Didactica limbii și literaturii române*, Editura Polirom, Iași, 2020.
- Violeta Enea, *Intervenții psihologice în școală*, Manualul consilierului școlar, Editura Polirom, București, 2019.
- <https://edu.freepedia.ro/empatie-si-autoritate>

JOCURI PENTRU DEZVOLTAREA CAPACITĂȚII DE LEADERSHIP, GÂNDIRE CRITICĂ ȘI COLABORARE

DAN CRINA-GEORGIANA
GRADINITA CU PROGRAM PRELUNGIT NR. 54 ORADEA, BIHOR

Un tip de joc pentru dezvoltarea acestor capacități este **JOCUL DE ROL**. Acesta **dezvoltă**: leadership, empatie, luarea deciziilor copiilor și funcționează, astfel: elevii primesc roluri și trebuie să rezolve o situație simulată. Un exemplu practic în acest sens este “Consiliul clasei” unde elevii joacă roluri de lider, mediator, contestatar și discută o problemă reală (exemplu: organizarea unui eveniment). Analiza scenariilor permite indivizilor să elaboreze strategii, să gândească critic și să colaboreze către un obiectiv comun. Prin aceste activități, membrii echipei învață să navigheze în situații complexe, să rezolve conflictele și să conducă cu încredere. Liderul coordonează, dar deciziile se iau prin argumentare. Un alt rezultat observat pe langa dezvoltarea capacităților de leadership este acela ca elevii timizi participă mai activ când au un rol clar definit.

Un alt tip de joc este acela de tip **ESCAPE ROOM**, dar educational. De exemplu, poate fi organizat un joc de acest fel: "Escape Laboratory" (sau Escape the Lab) care reprezintă diverse jocuri de tip puzzle și alte probe, unde scopul este evadarea dintr-un laborator, de obicei prin rezolvarea de ghicitori, găsirea de obiecte ascunse și experimente chimice. Elevii au de trecut peste niște probe: Proba Codul elementelor- elevii primesc un tabel parțial din tabelul periodic; Proba Puzzle logic- elevii primesc mai multe afirmații despre un experiment și vor dezbate care afirmații sunt false sau adevărate; Proba Mesaj secret- un text criptat (ex: cod Caesar sau simboluri), etc.

Totodată, și jocul de tip **PEER TEACHING** dezvoltă o învățare mai profundă a copiilor prin metoda explicatiei. Acesta presupune ca elevii să preia temporar rolul profesorului și să explice conținutul colegilor. Nu este o simplă prezentare, ci o activitate structurată, în care elevii: procesează informația, o reformulează, o transmit într-un mod clar și logic pentru cei de vârstă lor. Copiii dezvoltă prin acest tip de joc: comunicarea, capacitatea de a oferi un feedback celui care “a predat”, leadership-ul, gândirea critică prin analizarea, selectarea și organizarea unei informații.

SARACIA – PRINCIPALUL FACTOR DETERMINANT AL EȘECULUI ȘCOLAR

Davidescu Anca Antonia, Colegiul National Bilingv George Cosbuc

I. DESCRIEREA PROBLEMEI

Eșecul școlar constituie astăzi un fenomen întâlnit în toate sistemele de învățământ. Problematika eșecului școlar este vasta, raportându-se nu numai la câmpul educativ, ci și la spațiile culturale, economice, politice, sociale, la opțiunile fundamentale ale unei societăți.

Din punct de vedere pedagogic, termenul *eșec școlar* are accepțiuni diferite, fiind în mare măsură o problemă de atitudine și un mod de evaluare a rezultatelor școlare, a calității performanțelor școlare ale elevilor, de existența a programelor, de existența a unor norme implicite sau explicite în ce privește reușita școlară.

În literatura de specialitate termenul de *eșec școlar* este raportat la cel de reușită școlară, desemnată ca fiind concordanța dintre capacitățile, reușitele, interesele, atitudinile școlare ale elevilor și nivelul cerințelor școlii, programelor și finalităților produse de acestea.

La polul opus, eșecul școlar este definit ca fiind discrepanta dintre exigentele școlare, posibilitățile și rezultatelor elevilor.

Implicațiile eșecului școlar sunt multiple. Pe termen lung efectele eșecului școlar se regăsesc în eșecul social. Randamentul economic este scăzut datorită incompetenței profesionale a indivizilor. Slaba pregătire a forței de muncă induce efecte în plan social precum: marginalizarea, șomajul, delincvență etc. Eșecul școlar are în vedere și efecte psihologice, cum ar fi: dificultăți de adaptare, neîncrederea în forțele proprii, stres, anxietate etc. Eșecul școlar este indicatorul lipsei de randament pedagogic, al insuficiențelor întâlnite în sistemul educațional.

În plan pedagogic întâlnim următoarele forme ale eșecului școlar:

1. Rămânerea în urma la învățătură, ce poate fi *episodică* (lacunele cuprind o singură temă sau un capitol dintr-o disciplină de învățământ); *la nivelul unui semestru* lacunele privesc o serie de teme sau capitole dintr-o disciplină iar insuficiențele se manifestă prin nepriceperea de a folosi rațional operațiile mentale; sau *persistenta*

– lacunele se înregistrează la majoritatea disciplinelor, ritmul de învățare al elevului este scăzut.

2. Repetenția – este caracterizată de insucces permanent de-a lungul întregului an școlar, elevul având lacune la mai mult de trei materii, are foarte slab dezvoltate deprinderile de lucru și autocontrol, are o atitudine negativă față de învățatură.

În plan social, pot fi considerate forme ale eșecului școlar abandonul școlar, excluderea socială și profesională, analfabetismul.

Abandonul școlar se caracterizează prin părăsirea prematură a școlii.

Abandonul devine astfel cauză a efectului școlar. În plan social, de multe ori abandonul se asociază cu delincvența juvenilă, cu recurgerea la droguri, cu viața de familie dezorganizată. Abandonul poate fi caracterizat prin absenteism total sau parțial. Cel parțial are cauze diferite în funcție de zonă, rurală sau urbană. Abandonul în zonă urbană poate fi cauzat de influența cercului de prieteni asupra copilului, de atracțiile pe care orașul le exercită asupra acestuia, cel rural este determinat de condițiile satului, de ajutorul pe care copiii trebuie să-l dea părinților în muncile agricole.

Analfabetismul trebuie înțeles nu doar ca incapacitatea subiectului de a citi și a scrie ci în sens de incapacitate a subiectului de a folosi instrucția și educația primită în școală, astfel încât să se adapteze cerințelor sociale și profesionale.

Pentru eliminarea efectelor negative ale eșecului școlar este necesară cunoașterea cauzelor care l-au produs.

II. CAUZELE APARIȚIEI ACESTEI PROBLEME

Schimbările apărute la nivelul societății ca urmare a lungii perioade de tranziție și-au pus amprenta asupra familiei și a școlii în mare măsură. Din păcate nu în bine.

În perioada ultimilor ani, constatăm că școala românească are tendința de a se evalua, în special prin numărul de olimpici, de premianți, de licențiați ai învățământului superior. În același timp, se manifestă o atitudine de acceptare cu prea mare ușurință a abandonului școlar, neșcolarizaților, eșecurilor școlare.

Eșecul școlar, în majoritatea cazurilor, este atribuit elevului sau familiei sale. O atitudine responsabilă a învățământului față de eșecul școlar s-ar manifesta prin preocupări privind analiza cauzelor, a consecințelor la nivel social și prin elaborarea unor strategii și

politici coerente de remediere.

Școala actuală nu își atribuie nici o responsabilitate pentru faptul că acești elevi devin adulți dezavantajați, candidați la sărăcie, vulnerabili la schimbările sociale, prezentând risc de decompensare patologică sau de manifestări antisociale. Marea majoritate a celor cu eșec școlar își continuă eșecul în plan social devenind deseori factori perturbatori sociali.

De ce eșecul școlar este în creștere?

Cauzele sunt generate de:

II.1. Condiția socio-economică

- Situația materială

De cele mai multe ori principalul motiv al eșecului școlar este sărăcia. Pentru că au o situație materială precară părinții nu-și pot permite să asigure copilului necesitățile pentru școală. Unele familii nu au măcar condiții minime de locuit, trăiesc într-o singură cameră părinți și copii, de condiții pentru învățat nici nu poate fi vorba.

Unele studii au reliefat faptul că condițiile precare de trai din familie afectează dezvoltare normală a copilului. Astfel sunt numeroase cazuri de copii proveniți din medii defavorizate care au un intelect de limită și trebuie să aibă parte de proces educațional diferențiat. Nefiind sprijiniți de familie și neglijăți de către cadru didactic nu au nici o șansă să facă față cerințelor școlare și să promoveze. Cu siguranță vor fi candidați siguri la repetenție. Acest eșec imprimă copilului sentimentul neputinței și diminuează considerabil interesul său pentru școală.

- Relațiile în familie

Este o realitate faptul că mulți copii nu sunt doar victimele sărăciei ci și a:

- violenței domestice;
- neglijării și abuzului emoțional, sexual, fizic;
- lipsei de comunicare;
- exploatării prin muncă.

Există familii în care relațiile dintre membrii ei (părinți - copii) sunt afectate de diferite probleme care influențează ciclul normal de viață și creează tensiuni cărora părinții și copii lor cu greu le fac față. Astfel ,principalele funcții ale familiei – asigurare confortului prin satisfacerea nevoilor tuturor membrilor familiei și creșterea noilor

generații-se deteriorează treptat, iar de multe ori , pe fundalul acesta, iau naștere comportamente abuzive îndreptate asupra copilului , care pot varia de la o palmă peste, obraz dată copilului până la situații grave care pot duce la infanticid.

Tensiunile din familie sunt traumatizante pentru copil. Trăind repetat și intens în aceste tensiuni, trebuința de securitate a copilului nu este satisfăcută ,iar personalitatea sa se va cristaliza dizarmonic, fapt ce îi afectează evoluția școlară. Suferința morală a copilului se reflectă în conduita școlară, determinând apatie, dezinteres față de învățatură, chiar respingere față de școală sau ostilitate. Climatul afectiv joacă un rol important pentru elevii emotivi, tulburările afective determinând dificultăți de adaptare. Experiența acumulată în familie, felul relaționării cu ceilalți au un rol important în formare atitudinii față de școală. Atmosfera caldă, manifestarea în mod echilibrat a autorității conduc spre rezonanță pozitivă în adaptarea copilului; are o stimă de sine înaltă, are rezultate bune la învățatură.

- Nivelul educativ redus al părinților

Părinții copiilor care provin din medii defavorizate în cele mai multe cazuri nu au terminat nici 8 clase și nu consideră ca fiind necesar pentru copiii lor să termine școala. Această modalitate de a gândi este prezentă mai ales în mediul rural , unde părinții cred că nu este nevoie a se ști carte pentru a lucra pământul.

În România în proporție de 90% dintre copiii care părăsesc școala provin din mediul rural și doar 1% reușesc să accedă în învățământul superior.

Pentru o parte din părinți școala este un mediu nefamiliar, în care nu se simt în largul lor și de aceea au tendința de a păstra distanță și prin acest mod împiedicând accesul copiilor la educație.

Pentru că au un nivel scăzut de educație nu au nici capacitatea de a ajuta copilul când acesta solicită explicații părinților.

- Dezinteresul părinților

Prinși de grijile traiului de zi cu zi mulți dintre părinți nu sunt interesați dacă copiii lor învață sau dacă se integrează în colectivul de copii din clasă și din școală. Atunci când copiii lor se află în risc de eșec școlar sau manifestă devieri comportamentale au tendința de a evita contactul cu cadrul didactic ca o reacție de apărare. Invitați la școală când copiii lor intră în conflict cu regulamentul școlar au tendința să se simtă culpabilizați odată cu aceștia identificându-se cu ei ,și acuză școala de eșecul sau conduita deviantă.

Sunt cazuri când chiar părinții încurajează comportamentul agresiv al copilului învățându-l că la violență trebuie să răspundă tot cu violență.

- Lipsa de comunicare în familie

Este cunoscut faptul că prin comunicare se pot rezolva multe probleme . Atunci când în mediul familial nu există comunicare între părinți și copii, aceștia nu au cui să împărtășească dificultățile pe care le au, nereușind să treacă peste ele.

Copiii sunt lăsați de capul lor , părinții fiind prea preocupați de problemele cotidiene ca să discute cu ei. Această neglijare a copiilor este imposibil să rămână fără efecte negative , efecte care se vor regăsi în comportamentul lor. Aceștia când au rezultate slabe la învățătură, părinții devin agresivi, violenți chiar, își ceartă copiii pentru insuccesele lor ,învinuindu-i în totalitate pentru eșec. Nu se gândesc să întrebe ce s-a întâmplat sau să-l ajute să facă temele.

Lipsa de comunicare poate conduce la conflicte în familie ce pot avea urmări din cele mai grave: fuga de acasă, îndepărtarea de părinți și chiar eșec școlar.

II.2. Școala

- Lipsa dotării materiale din școli

Multe școli din mediul rural fac tot posibilul să supraviețuiască din fonduri insuficiente. Părinții nu au posibilități materiale să vină în sprijinul școlii. În aceste condiții nici nu se pune problema ca școala să ofere un mediul ambiant primitiv pentru copii. Lipsurile existente își pun amprenta și asupra calității actului didactic.

Se cere învățământ individualizat dar fără să se ofere modalități concrete de implementare a acestuia. Lipsa materialului didactic conduce la monotonie și implicit indiferență din partea elevilor. Modernizare învățământului nu înseamnă să dotezi școlile cu calculatoare pe care se depune praful , ci transformarea acestuia într-un mijloc didactic prin perfecționarea cadrului didactic în acest sens și oferirea de programe de informatizarea a învățământului coerente și eficiente.

- Nivelul de pregătire al cadrelor didactice

Numeroase cadre didactice dau dovadă de comportament birocratic în relațiile cu părinții și elevii : ei înțeleg să răspundă pentru activitatea lor doar în fața autorității care i-a angajat și nu în fața beneficiarilor. Se întâmplă această situație datorită curențelor existente în formarea lor profesională.

Așa zisa perfecționare continuă a cadrelor didactice sună utopic având în vedere salariile foarte mici și imposibilitatea de a cumpăra cărțile necesare informării, dezvoltării profesionale.

- Strategii didactice tradiționale

Folosirea predominantă a metodelor didactice tradiționale imprimă rutină actului didactic și dezinteres din partea elevilor. Ei nu-și mai îmbunătățesc procedeele de expunere sau evaluare, acestea devenind depășite. Învățătorii trebuie să folosească metode active cu ajutorul cărora să îi influențeze pe elevi în direcția dorită , metode care să dea rezultatele așteptate.

Utilizarea metodelor activ-participative ar imprima activității didactice o permanentă interacțiune între elev și învățător, învățarea făcându-se prin descoperire.

4) Atitudinea necorespunzătoare a cadrelor didactice

Prea mulți ani în învățământ duce la o erodare a sistemului nervos, iar unii dascăli mai în vârstă nu mai răbdarea cuvenită. Se enervează foarte repede, țipă la copii și chiar manifestă violență față de aceștia.

II.3. Elevul

- Atitudinea elevului față de activitatea didactică

Elevul care prezintă dezinteres față de procesul educativ cu siguranța nu va putea să depășească dificultățile pe care le va prezenta în acumularea informațiilor. Este important a se descoperi acești copii și a se încerca prin diferite modalități să se formeze interesul pentru școală. Există elevi care nu știu să învețe , de aceea au nevoie să însușească tehnicile de învățare prin activități ce au ca mijloc didactic jocul.

- Starea psihofizică a copilului

Dacă copilul nu este sănătos fizic și psihic acest lucru poate să conducă spre eșec școlar . El se simte marginalizat și de aceea va refuza să meargă la școală. Copiii pot fi foarte cruzi uneori fără să-și dea seama , luând în derâdere defectele fizice sau psihice ale unui coleg. De aceea trebuie să se pună accent foarte mare pe educarea copiilor în acest sens .

Din acest punct de vedere integrarea copiilor cu CES în învățământul de masă ar fi indicată. Copiii vor învăța să aprecieze calitățile colegilor cu CES iar aceștia din urmă vor învăța că nu sunt diferiți și se vor integra mult mai ușor ca adulți în societate.

- Personalitatea elevului

Este o realitate că elevii răspund diferit aceluiași măsuri educative. Acest lucru se întâmplă datorită :

- trăsăturilor de personalitate care determină o anumită conduită;
- relației existente între elev și cadru didactic;
- relației dintre elev și cei din jur; la elevii din ciclul primar se observă o tendință de a imita

III. ANALIZA EFECTELOR ACESTEI SITUAȚII ASUPRA CLASEI ȘI A ELEVILOR SĂI

tot ceea ce lor li se pare grozav , iar de cele mai multe ori grozavul nu e și ceva corect.

Eșecul școlar are numeroase efecte nefavorabile pentru mai multe grupuri. Nerezolvarea acestei duce la situații nefavorabile care necesită intervenție de specialitate. Efectele eșecului școlar se fac resimțite asupra:

1) ASUPRA ELEVILOR:

- risc de abandon școlar ;
- creșterea gradului de violență între copii;
- nu au modele culturale și nici nu-și pot forma unele modele culturale eficiente social;
- delincvență, comportament deviant;
- riscul de a deveni copii ai străzii;
- potențiali cerșetori;
- creșterea analfabetismului;
- exploatare copiilor prin muncă.

2) COMUNITĂȚII

- creșterea numărului de delicvenți și cerșetori;
- insecuritatea comunității în condițiile măririi numărului de delicvenți și posibili infractori;
- dezorganizarea vieții familiale și creșterea fenomenului violenței domestice;
- creșterea numărului de săraci și a persoanelor defavorizate;
- creșterea numărului de copii instituționalizați în funcție de diferite deficiențe fizice și psihice;
- lipsa inițiativei la nivel comunitar datorită nivelului cultural scăzut;
- formarea unui mediu nefavorabil progresului.

3) SOCIETĂȚII

- scăderea nivelului de trai ; scăderea calității vieții;
- zone cu dezvoltare economică scăzută;
- creșterea numărului viitorilor asistați social;
- analfabetismul ridicat care încetinește procesul de dezvoltare;
- sursă statornică de sărăcie;
- rată crescută a violenței domestice.

IV. SUGESTII PENTRU PREVENIREA ȘI ÎNLĂTURAREA ACESTEI PROBLEME PREZENTAREA UNOR VARIANTE STRATEGICE DE ACȚIUNE ÎN SITUAȚIA RESPECTIVĂ

IV. 1. ACTIVITĂȚI DE PREÎNTÂMPINARE A EȘECULUI ȘCOLAR

Activitatea de preîntâmpinare a eșecului școlar este extrem de complexă. În realizarea ei este necesară o coordonare eficientă a tuturor factorilor educaționali în care, desigur, școala și familia dețin prioritatea. Și, pentru ca școala să-și îndeplinească menirea ei, trebuie să fie slujită de oameni nu numai cu o temeinică pregătire științifică și psiho-pedagogică, ci și dornici să aplice în practică cunoștințele profesionale. În acest scop se propune:

Pentru elevi:

Obiective:

- Creșterea încrederii în sine a copilului prin îmbunătățirea imaginii de sine;
- Stimularea motivației copilului pentru învățare.

Acțiuni

- Întâlniri între elevi de clase, niveluri diferite în vederea împărtășirii din experiența privind modalitățile și condițiile de învățare în familie (trimestrial);
- Realizarea unui program de consultanță cu elevii ce dovedesc lacune în cunoaștere (săptămânal);
- Dezbateri pe tema „Succesul școlar asigură reușita în viață?” (trimestrial).

Pentru părinți:

Obiective:

- Sensibilizarea familiei în privința relației cu școala;
- Ridicarea standardului de civism al familiei din circumscripția școlară.

Acțiuni:

- Inițierea unui curs de educație a părinților cu copii-problemă (trimestrial);
- Oferirea unui plus de competență psiho-pedagogică prin consiliere permanentă în cadrul Cabinetului interșcolar de asistență psiho-pedagogică (permanent);
- Întâlniri cu medici și psihiatri pe tema: „Modificări fizice și psihice în viața copilului” (trimestrial);
- Dezbateri în colectivele de părinți pe clase cu tema „Familia – o instituție cu rol fundamental în viața copilului”.

Pentru profesori:

Obiective:

- Cunoașterea psiho-comportamentală a preadolescentului;

Acțiuni:

- Modalități de cunoaștere psiho-pedagogică a puberului.
- Schimb de experiență între cadrele didactice pe tema „Empatia și relația profesor – elev”;
- Dezbateri pe marginea cercetării privind cauzele favorizante ale eșecului școlar;
- Intensificarea vizitelor la domiciliul elevilor.

IV.2. ÎMBUNĂTĂȚIREA REZULTATELOR ȘCOLARE ALE ELEVILOR

a) Activitate școlară:

- Cameră de meditații dotată cu toate rechizitele necesare bunei desfășurării a activități educative de recuperare a elevilor aflați în risc de eșec școlar;
- Cadrele didactice vor ajuta elevii la rezolvarea unor teme ce prezintă dificultate pentru elevi. Principala activitate va fi cea de alfabetizare a copiilor .Se va pune accent pe activitățile sub formă de joc prin care copiii vor fi învățați să scrie corect, să citească și să rezolve operații matematice . Se va ține cont de cerințele programelor școlare. Aceste activități se desfășoară în primele 3 luni de la începutul școlii, timp în care vor fi învățați să învețe și singuri.
- Elevii vor rezolva activități individuale de citire, scriere, rezolvare

de exerciții și vor fi verificați. Aceste activități se vor desfășura după 3 luni de școală , după ce elevii și-au însușit capacitatea de a învăța singuri. Elevii vor fi încurajați să încerce cerințe educative mai complicate fără să primească explicații pentru a se depista capacitatea fiecăruia de a reține informația. Se constată astfel și progresul pe care l-a făcut fiecare elev în parte. Copiii vor fi încurajați pentru fiecare mic progres pe care îl au.

- Se vor organiza activități de învățare în perechi. Vor fi organizate grupuri de câte 2 elevi (amândoi din aceeași clasă) care vor învăța împreună și își vor face temele tot împreună.; vor fi aleși în funcție de materiile care le plac mai mult , unuia să-i placă matematica ,celuilalt limba română. Își vor explica reciproc temele educatorul intervenind doar acolo unde elevii întâmpină greutăți în rezolvarea cerințelor. Pentru a înțelege mai bine modalitatea de lucru educatorii vor interpreta un joc de rol prin care să simuleze ce trebuie să facă fiecare elev.

- cadrele didactice vor oferi meditații la toate materiilor cu urmărirea programei școlare , folosirea cât mai multor materiale didactice , a exemplelor pentru formarea gândirii logice a copiilor. Aceste meditații vor fi acordate elevilor care după cele 3 luni de pregătire în grup nu se descurcă singuri în rezolvarea temelor pentru acasă.

- Se vor organiza jocuri didactice cu rol instructiv –educativ pentru a stimula încrederea în sine a elevilor , pentru a-i pune în situații reale din viața cotidiană și să învețe cum să facă față situațiilor neprevăzute. Fiecare copil va lua parte la joc ca observator ,apoi ca participant. Pentru a fi încurajați copiii timizi vor participa și educatorii la activitățile de joc făcând dacă este cazul echipă cu aceștia .În stabilire regulilor elevii vor fi cei care vor decide , dar coordonați de către educatori.

- Pentru cei cu dificultăți foarte mari de învățare se vor aplica activități diferențiate . Cerințele educative trebuie să fie la nivelul lor de înțelegere ,iar dacă nu reușesc să facă progrese se vor aplica modalități diferite de lucru care să-i atragă pe copii. Spre exemplu literele se pot învăța prin folosirea desenelor și implicarea copiilor în realizarea lor .

b) Dezbateri

Periodic se vor organiza dezbateri pe diferite teme pentru îmbunătățirea comportamentului elevilor .În medie se vor discuta 2 teme în fiecare lună. La aceste

dezbatari vor participa fie doar copiii atunci când vor fi teme de informare , fie și părinții alături de alți invitați.

Temele discutate vor avea în vedere : norme de comportare în familie și societate, activități artistice, participarea copiilor la diferite competiții sportive , educația religioasă ca o modalitate în plus de a-i ajuta pe copii să-și însușească valorile morale promovate de societate, educația sanitară pentru dezvoltarea fizică cât mai bună.

- Igiena corporală și individuală .Se va invita doctorul satului care va prezenta cât este de important să se respecte regulile de igienă pentru a avea o minte și un corp sănătos. Se vor prezenta casete video despre igienă , și apoi se vor practica jocuri de rol prin care copiii sunt solicitați să execute diferite activități de igienă corporală ca: spălatul pe mâini, spălatul pe dinți etc.; aceste activități sunt organizate și cu ajutorul autorităților locale , în acest sens doctorul va face informări pe această temă la care vor fi invitați și părinții.

- Alimentația copiilor corectă va fi o dezbatere deschisă cu părinții . Se va organiza și un mic concurs CEA MAI GUSTOASĂ PRĂJITURĂ .Mămicile sunt invitate să aducă prăjituri gătite de ele . Copiii vor forma juriul și vor stabili care este prăjitura cea mai gustoasă și deci cea câștigătoare.

- Norme de comportament în familie și societate . Copiii vor fi învățați reguli elementare de comportare în societate ,cum ar fi salutul , reguli de comportare în instituții sau pe stradă , la școală ; se pune accent pe modul de comportare civilizată în incinta școlii. Prin joc elevii sunt încurajați să arate cum se comportă în familie. Dacă se sesizează manifestări necorespunzătoare elevii sunt corecți și li se explică de ce comportamentul respectiv este greșit.

- Amenajarea și întreținerea unui spațiu de locuit . Se vor prezenta principalele reguli de întreținere a unei camere de locuit sau a celei în care se învață; o dată pe săptămână copiii vor participa alături de educatori la curățenia în camera de meditații.

- Să circulăm corect! Elevii vor fi învățați regulile elementare de circulație și principalele semne folosite pentru pietoni. Se vor realiza jocuri didactice prin care copiii trebuie să simuleze diferite situații indicate de semnele de circulație.

- Protecția mediului. Organizarea de activități în aer liber pentru conștientizarea problemelor de protecție a mediului. Se vor planta flori, pomi; se vor desfășura activități de colectare a gunoaielor din curtea școlii, din centrul satului. Se vor face afișe de către copii pentru sensibilizarea locuitorilor în acest sens. Se va iniția concursul CEL MAI REUȘIT AFIȘ pe grupe de trei copii. Premiul pentru grupa câștigătoare va consta în cărți oferite fiecărui membru al grupului.

- Dezvoltarea spiritului artistic. În acest sens copiii vor realiza desene pe diferite teme. Cu cele mai reușite desene se vor organiza mini-expoziții pe holul școlii și a primăriei. Se va organiza și activități artistice în aer liber, ca: desene pe asfalt, colectarea de materiale din natura în cadrul unor drumeții prin împrejurimi.

- Să ne cunoaștem bine localitatea! Va fi o prelegere ținută sub forma unei povestiri de profesorul de istorie despre istoricul comunei și legenda numelui.

- Drepturile copilului – drepturi fundamentale : se vor prezenta o parte din drepturile copilului și principalele organisme internaționale care au ca activitate dominantă protecția copilului.

c) Îmbunătățirea activităților extrașcolare ale elevilor

- Organizare unor excursii în orașele din apropiere de către educatori prin încheierea unui contract de colaborare cu o firmă de maxi-taxi .
- Vizitarea punctelor celor mai importante ale orașelor.
- Vizionarea unor piese de teatru.
- Excursii în diferite locuri ale țării. În acest sens se încheie un contract de colaborare cu o firmă de profil din Iași.

- Se vor organiza mini - spectacole în căminul cultural în care actori să fie atât copiii incluși în proiect, cât și din afara acestuia, invitați fiind părinții copiilor, partenerii, colaboratorii, comunitatea locală.
- Organizarea de concursuri școlare de către educatorii clubului, competiții sportive și între clase și școli.
- Expoziții cu lucrările cele mai reușite ale copiilor.
- Manifestări festive cu ocazia zilelor de naștere și a onomasticilor.
- Organizarea de spectacole cu ocazia sărbătorilor de iarnă și a altor sărbători.

d) Creșterea stimei de sine a părinților și ameliorarea potențialului educativ al acestora

Părinții vor fi conștientizați asupra rolului important al școlii în condițiile actuale pe care le impune societatea prin activități desfășurate de către educatori și asistentul social. Se vor desfășura întâlniri regulate cu părinții la începutul fiecărei săptămâni în care părinții vor fi îndrumați cum să își ajute copiii la lecții.

Se va urmări cultivarea la părinți a unor obișnuințe educative noi, cursuri speciale pentru părinți unde aceștia vor fi învățați cum să își ajute copiii în diferite situații și li se va explica cât este de traumatizant pentru copil un comportament abuziv din partea lor. Li se va explica ce înseamnă neglijarea și abuzul asupra copilului și consecințele nefaste pe care le au asupra dezvoltării normale a acestuia. Cursurile vor fi ținute de asistentul social în cadrul întâlnirilor din fiecare săptămână.

Se vor organiza ședințe de consiliere în grup pentru părinți prin care se va urmări conștientizarea acestora asupra rolului fundamental al școlii în formarea copilului; vor fi invitați părinții copiilor care învață bine ; consilierea se va baza pe putere exemplului pozitiv din comunitate.

Monitorizarea rolului părintelui în educația școlară a copilului prin vizite la domiciliu, observarea părinților în activități în centru. Asistentul social va face vizite anunțate și neanunțate la domiciliu pentru a observa dacă părinții își asumă rolul educativ. Se va urmări și activitatea desfășurată în cadrul clubului cu ocazia activităților comune vizându-se gradul de implicare a acestora. În cazul în care părinții nu participă în mod corespunzător la educarea copiilor , asistentul social va organiza ședințe de consiliere în care se vor discuta aceste aspecte și se vor lua soluții comune.

Se va asigura legătura cu școala prin informarea părinților asupra evoluției copilului organizându-se ședințe cu părinții la care sunt invitați și învățătorii copiilor .Se vor prezenta punctele tari și cele slabe ale fiecărui copil și se vor găsi modalități de transformare a acestora din urmă din negative în pozitive.

Jocuri de rol părinți - copii pentru înțelegerea nevoilor reciproce. Aceste jocuri vor fi folosite în cadrul ședințelor de consiliere familială organizate la începutul programului și vor fi coordonate de asistentul social.

Bună interacțiune între părinți și copii prin organizarea de activități de grup la care să participe și părinții. Părinții vor fi cooptați să ofere ajutor în confecționarea costumațiilor pentru spectacole alături de copii.

Asigurarea interacțiunii între familiile copiilor beneficiari și părinții celorlalți copii pentru a evita eventualele nemulțumiri din partea celor care nu sunt incluși în proiect prin participarea tuturor la diferite dezbateri ,competiții sportive.

Consilierea psihologică a copilului și a familiei. Consilierea se va realiza la început individual, adică cu fiecare familie în parte pentru a i se explica importanța derulării proiectului și a participării copilului și a părinților când sunt solicitați , iar apoi se va trece la consilierea de grup prin jocuri de rol și discuții.

Tratarea copiilor se va face atât individual cât și în grup, fiecare copil va fi ascultat și încurajat să-și spună punctul de vedere, să comunice, să interrelaționeze. Vor fi organizate jocuri de grup atât de către asistentul social în cadrul ședințelor de consiliere, cât și de educatori în cadrul jocurilor din timpul zilei cu implicarea tuturor copiilor. Prin jocurile realizate de către educatori copiii își vor dezvolta spiritul de echipă, spiritul competitiv, vor relaționa mai bine unul cu celalalt.

IV. 3. ASISTENTA SI CONSILIEREA PSIHOLOGICA A COPILULUI

Scopul fundamental al consilierii psihologice a copilului este funcționarea psihosocială optimă a acestuia. Și acest scop se realizează prin parcurgerea unor obiective

- promovarea sănătății și a stării de bine;
- dezvoltare personala și prevenție a dispoziției afective negative, a neîncrederii în sine, a comportamentelor de risc, a conflictelor interpersonale, etc

Cel care va ajuta la dezvoltarea armonioasa a copilului prin aplicarea unor strategii de intervenție cognitiva, motivațională, emoționala și comportamentală atât la nivel individual cât si de grup este psihologul.

Pachetul de servicii psihologice cuprinde:

- Evaluarea psihodiagnostica;
- Consiliere psihologică si intervenție terapeutică;
- Asistența psihologică specifica

Bibliografie:

-Cobianu-Băcanu Maria (coord), Petruș Alexandrescu și Ozana Cucu-Oancea, *Cultura, identitatea națională și educația în dezvoltarea durabilă a societății românești*, Editura Paralela 45, București, 2002;

LEADERSHIP EDUCAȚIONAL

Deaconu Dana Elena, Profesor Liceul Tehnologic Auto

Leadershipul educațional reprezintă un element esențial în funcționarea eficientă a instituțiilor de învățământ, având un impact direct asupra performanței elevilor, a climatului școlar și a dezvoltării profesionale a cadrelor didactice. În acest context, liderul educațional – fie că este director, profesor sau coordonator – trebuie să gestioneze cu atenție un aspect fundamental: echilibrul dintre autoritate și empatie. Autoritatea în leadershipul educațional este necesară pentru a asigura ordine, disciplină și respectarea regulilor. Un lider autoritar, în sens pozitiv, stabilește standarde clare, oferă direcție și menține coerența procesului educațional. Elevii și profesorii au nevoie de repere ferme, de reguli bine definite și de consecvență în aplicarea acestora. Fără autoritate, sistemul educațional riscă să devină haotic, iar procesul de învățare poate avea de suferit. Pe de altă parte, empatia este la fel de importantă, deoarece contribuie la crearea unui mediu sigur, incluziv și motivant. Un lider empatic înțelege nevoile emoționale ale elevilor și ale profesorilor, ascultă activ și răspunde cu sensibilitate la provocările acestora. Empatia favorizează relații bazate pe încredere și respect reciproc, ceea ce duce la o mai bună colaborare și la creșterea motivației.

Echilibrul între autoritate și empatie nu este ușor de atins. Prea multă autoritate poate duce la rigiditate, frică și lipsa inițiativei, în timp ce un exces de empatie, fără structură, poate genera lipsă de disciplină și scăderea performanței. Liderul educațional eficient este acela care reușește să combine aceste două dimensiuni într-un mod armonios. Un exemplu concret al acestui echilibru poate fi observat în modul în care un profesor gestionează situațiile conflictuale din clasă. În loc să aplice sancțiuni severe fără explicații, un lider echilibrat va asculta punctele de vedere ale elevilor, va înțelege contextul și apoi va aplica măsuri corecte, explicate și justificate. Astfel, elevii nu doar că respectă regulile, dar învață și responsabilitatea. De asemenea, comunicarea joacă un rol crucial în menținerea acestui echilibru. Un lider educațional trebuie să fie clar și ferm în transmiterea mesajelor, dar și deschis și receptiv la feedback. Comunicarea eficientă presupune nu doar transmiterea informației, ci și construirea unei relații bazate pe

încredere.

În concluzie, leadershipul educațional de calitate se bazează pe un echilibru atent între autoritate și empatie. Acest echilibru contribuie la crearea unui mediu educațional sănătos, în care disciplina și respectul coexistă cu înțelegerea și sprijinul. Liderii care reușesc să îmbine aceste două dimensiuni devin modele autentice și contribuie semnificativ la dezvoltarea armonioasă a elevilor și a comunității școlare.

Bibliografie:

Bernard M. Bass – *Transformational Leadership*

Constantin Cucoș – *Pedagogie*, Editura Polirom

Emil Păun – *Școala – abordare sociopedagogică*, Editura Polirom

Ion Petrescu – *Management educațional*, Editura Expert

James MacGregor Burns – *Leadership*

John C. Maxwell – *The 21 Irrefutable Laws of Leadership*

Sorin Cristea – *Managementul organizației școlare*, Editura Didactică și Pedagogică

LEADERSHIP EDUCAȚIONAL ȘI ECHILIBRU ÎNTRE AUTORITATE ȘI EMPATIE ÎN MANAGEMENTUL CLASEI

DESPA ELENA ANCA

Centru Școlar pentru Educație Incluzivă Rudolf Steiner Hunedoara

Introducere

Leadershipul educațional în cadrul unui Centru Școlar pentru Educație Incluzivă (CSEI) presupune un set complex de competențe care depășesc rolul tradițional al cadrului didactic. Profesorul devine facilitator, ghid, mediator și model comportamental. Gestionarea eficientă a unei clase cu elevi prezentând dificultăți diverse (TSA, ADHD, dizabilitate intelectuală, tulburări emoționale) necesită un echilibru fin între **autoritate**, ca structură necesară, și **empatie**, ca fundament al relațiilor sănătoase.

Experiența didactică arată că doar prin acest echilibru se poate construi un climat educațional caracterizat de siguranță, predictibilitate și respect reciproc.

1. Leadershipul educațional în CSEI – fundamente teoretice

Leadershipul educațional, conform studiilor recente, implică trei dimensiuni majore:

- **dimensiunea relațională** – calitatea legăturilor dintre profesor și elevi;
- **dimensiunea organizațională** – capacitatea de a structura mediul de învățare;
- **dimensiunea inspirațională** – abilitatea profesorului de a influența pozitiv motivația elevilor.

În CSEI, aceste dimensiuni capătă nuanțe specifice: necesitatea adaptării curriculare, ritmul lent de învățare, comportamentele imprevizibile și nevoia permanentă de suport vizual.

2. Autoritate în managementul clasei – o abordare constructivă

Autoritatea profesorului în învățământul special NU se bazează pe control, ci pe **structură, claritate și consecvență**. Elevii cu CES au nevoie de limite bine definite pentru a se simți în siguranță.

Elementele-cheie ale autorității constructive:

- stabilirea regulilor simple, explicate vizual;
- consecvență în aplicarea acestora;
- rutine predictibile;
- comunicare directă, cu propoziții scurte;

- prevenirea comportamentelor problematice prin organizarea mediului.

Exemplu din practică:

La începutul fiecărei ore, regulile de bază sunt prezentate în același mod (pictograme + verbalizare scurtă). Elevii știu ce urmează, ceea ce reduce anxietatea și comportamentele impulsive.

3. Empatia – fundamentul relației profesor–elev

Elevii cu CES au nevoie de înțelegere, răbdare și disponibilitate emoțională. Empatia profesorului se manifestă prin:

- observarea semnelor de stres sau suprasolicitare;
- adaptarea sarcinilor la nivelul real de înțelegere;
- ton calm, sprijin constant, feedback pozitiv;
- comunicarea non-verbală (zâmbet, gesturi liniștitoare).

Exemplu practic:

Un elev cu dificultăți de autoreglare manifestă agitație în timpul unei activități de grup. Profesorul îi oferă un timp scurt de pauză senzorială, apoi îl reintegrează treptat. Această intervenție bazată pe empatie previne escaladarea situației.

4. Echilibrul între autoritate și empatie – cheia reușitei în CSEI

Cercetările arată că eficiența managementului clasei în învățământul special depinde de capacitatea profesorului de a combina:

- **structura** (autoritate)
- **sprijinul emoțional** (empatie)

În absența autorității, apare haosul și lipsa progresului; în absența empatiei, apare rezistența elevilor și evitarea sarcinilor.

Model practic de echilibru:

- regula este formulată ferm → *dar explicată blând*;
- comportamentul inadecvat este corectat → *dar elevul este reasigurat emoțional*;
- sarcina este stabilă → *dar nivelul este ajustat*;
- se cere respectarea rutinei → *dar se oferă timp suplimentar*.

5. Studiu de caz – gestionarea unei situații în clasă

Context: clasă cu elevi cu TSA și dizabilitate intelectuală medie.

Situația: un elev refuză lucrul în grup și ridică vocea.

Intervenția profesorului (lider educațional):

1. se apropie la nivelul elevului, menținând distanță sigură (empatie);

2. folosește propoziții scurte: „Acum respirăm. Apoi lucrăm.” (autoritate blândă);
3. îi oferă două opțiuni vizuale (lucrezi singur 2 min / vii în grup după aceea);
4. laudă microprogresele („Ai ales. Foarte bine.”);
5. îl reintegrează gradual în grup.

Rezultat: elevul revine la activitate, iar ceilalți colegi observă că regulile se respectă, dar într-un mod calm și înțelegător.

6. Rolul profesorului ca model de comportament

Leadershipul educațional în CSEI implică modelarea constantă a comportamentelor pozitive:

- respect;
- auto-control;
- comunicare asertivă;
- rezolvarea pașnică a conflictelor.

Elevii învață prin imitație, de aceea profesorul trebuie să fie „standardul” de respect și calm.

7. Reflecție didactică

După ani de experiență în CSEI, am observat că **un profesor eficient nu este nici autoritar, nici permisiv**, ci:

- ferm în reguli,
- flexibil în metode,
- empatic în relații.

Cheia nu este controlul, ci **conectarea**. Nu este doar disciplina, ci **sprijinul**. Nu este doar autoritatea, ci **echilibrul** dintre cele două. Când elevii simt sprijin, ei acceptă regulile; când regulile sunt clare, se simt în siguranță; când se simt în siguranță, pot învăța.

Concluzii

Leadershipul educațional în CSEI este un proces continuu ce presupune:

- adaptare;
- autocontrol;
- înțelegerea nevoilor speciale;
- echilibrul constant între structură și empatie.

Un management al clasei eficient, bazat pe cercetare și reflecție, conduce la:

- diminuarea comportamentelor problematice;
- creșterea participării active;

- un climat educațional pozitiv, sigur și incluziv.

Bibliografie

- Cucos, C. – *Pedagogie*, Editura Polirom, 2014
- Gherguț, A. – *Management educațional și comportamental în CES*, Editura Polirom, 2011
- Vărășmaș, T. – *Educația incluzivă în școala contemporană*, Editura Aramis, 2010
- Ionescu, M. – *Didactica modernă*, Editura Dacia, 2003
- Marzano, R. – *Classroom Management That Works*, ASCD, 2003

LEADERSHIPUL EDUCAȚIONAL ÎN GRĂDINIȚĂ: ECHILIBRUL ÎNTRE AUTORITATE ȘI EMPATIE

Profesor înv. preșc. DINA DANIELA
Grădinița P.P. "LICURICI" Ovidiu

1. Introducere

Educația timpurie reprezintă fundamentul dezvoltării ulterioare a copilului, iar calitatea interacțiunii dintre educator și copil este esențială. În acest context, leadershipul educațional capătă valențe specifice, fiind orientat nu doar spre transmiterea de cunoștințe, ci și spre formarea unor comportamente și atitudini adecvate.

Conceptul de echilibru între autoritate și empatie devine central în activitatea didactică, întrucât copiii preșcolari necesită atât structură, cât și suport emoțional.

2. Leadershipul educațional în context preșcolar

Leadershipul educațional poate fi definit ca abilitatea cadrului didactic de a influența pozitiv comportamentul și dezvoltarea copiilor, prin crearea unui mediu educațional sigur și motivant.

În grădiniță, acesta se manifestă prin:

- organizarea eficientă a activităților
- stabilirea și respectarea regulilor
- gestionarea relațiilor interpersonale
- promovarea unui climat bazat pe încredere și respect

Educatorul devine astfel un model comportamental și emoțional pentru copii.

3. Dimensiunea autorității în educația timpurie

Autoritatea cadrului didactic este esențială pentru menținerea unui climat organizat. Aceasta nu implică rigiditate, ci presupune:

- consecvență în aplicarea regulilor
- claritate în comunicare
- fermitate în luarea deciziilor

Un cadru didactic care manifestă o autoritate echilibrată oferă copiilor un sentiment de siguranță și stabilitate.

4. Empatia – componentă esențială a leadershipului

Empatia contribuie la construirea unei relații autentice între educator și copil. Aceasta presupune:

- înțelegerea emoțiilor copilului
- răspunsuri adecvate la nevoile afective
- sprijin în gestionarea situațiilor dificile

Integrarea empatiei în actul educațional facilitează dezvoltarea inteligenței emoționale și a competențelor sociale.

5. Echilibrul între autoritate și empatie

Eficiența leadershipului educațional derivă din capacitatea educatorului de a armoniza cele două dimensiuni.

Acest echilibru presupune:

- stabilirea unor limite clare, dar flexibile
- comunicare bazată pe respect
- adaptarea intervențiilor la particularitățile individuale ale copiilor

Abordarea echilibrată contribuie la reducerea comportamentelor problematice și la creșterea implicării copiilor în activități.

6. Implicații asupra dezvoltării copilului

Un stil de leadership bazat pe echilibru între autoritate și empatie are efecte pozitive asupra:

- dezvoltării autonomiei
- reglării emoționale
- formării competențelor sociale
- creșterii încrederii în sine

Copiii devin mai cooperanți, mai responsabili și mai bine adaptați mediului educațional.

Concluzii

Leadershipul educațional în grădiniță trebuie să îmbine în mod armonios autoritatea cu empatia. Educatorul modern este un lider care oferă atât structură, cât și suport emoțional, contribuind astfel la dezvoltarea integrală a copilului.

Promovarea acestui tip de leadership reprezintă o direcție esențială pentru creșterea calității actului educațional în învățământul preșcolar.

Bibliografie

- Leadershipul Educațional: Echilibrul între Autoritate și Empatie, Ediția a II-a
- Lucrări de pedagogie preșcolară și didactică modernă
- Studii privind inteligența emoțională în educație

CERCETĂRI ȘI ANALIZE PRIVIND ECHILIBRUL ÎNTRE AUTORITATE ȘI EMPATIE ÎN MANAGEMENTUL CLASEI DE ELEVI

STUDIU DE SPECIALITATE

DINCU MONICA, GRĂDINIȚA P.P. COZIA

Rezumat: *Lucrarea de față analizează dinamica dintre exercitarea autorității pedagogice și manifestarea empatiei ca piloni fundamentali ai managementului clasei. Studiul explorează ipoteza conform căreia performanța școlară și starea de bine a elevilor sunt optimizate nu prin dominarea unuia dintre cele două concepte, ci prin integrarea lor într-un model de „autoritate empatică”.*

1. Introducere:

Managementul clasei a evoluat de la modelele tradiționale, bazate pe control și conformism, către modele democratice care pun accent pe autoreglare și relaționare. În contextul actual, cadrul didactic nu mai este doar o sursă de informație, ci un manager de procese umane.

Problematica cercetării: Cum poate un profesor să mențină disciplina (autoritatea) fără a inhiba dezvoltarea emoțională a elevului, și cum poate oferi suport emoțional (empatia) fără a compromite structura și rigoarea actului educativ?

2. Autoritatea pedagogică între putere și prestigiu

Autoritatea nu trebuie confundată cu autoritarismul. Cercetările lui Max Weber, adaptate la pedagogie, disting între:

- Autoritatea formală: Dată de statutul instituțional al profesorului.
- Autoritatea epistemică: Bazată pe competența profesională și stăpânirea materiei.
- Autoritatea deontologică: Bazată pe integritate și respectul normelor morale.

Studiile recente arată că generațiile actuale de elevi (Alpha și Gen Z) resping autoritatea impusă prin frică sau pedeapsă. Autoritatea modernă se câștigă prin consecvență și predictibilitate. Un management eficient presupune reguli clare, comunicate transparent, care oferă elevului un sentiment de siguranță psihologică.

3. Empatia, catalizatorul învățării socio-emoționale

Empatia în managementul clasei nu înseamnă indulgență excesivă, ci capacitatea cadrului didactic de a decoda stările afective ale elevilor și de a răspunde adecvat acestora.

Perspective psihologice: Conform teoriei atașamentului aplicate în mediul școlar, elevii care percep profesorul ca fiind empatic prezintă:

- Niveluri scăzute de cortizol (stres);
- O disponibilitate mai mare pentru asumarea riscurilor intelectuale;
- Diminuarea comportamentelor disruptiv-agresive.

Exemplu practic: Într-o situație de conflict între doi elevi, abordarea empatică presupune ascultarea activă a ambelor părți („Văd că ești frustrat pentru că...”) înainte de aplicarea oricărei măsuri corective.

4. Analiza de echilibru, modelul bidimensional

Echilibrul dintre cele două dimensiuni poate fi reprezentat printr-o matrice a stilurilor de management:

Dimensiune	Empatie Scăzută	Empatie Ridică
Autoritate Ridică	Stil Autoritar: Control rigid, distanțare, mediu coercitiv.	Stil Democratic (Optim): Lider empatic, reguli clare, suport emoțional.
Autoritate Scăzută	Stil Neglijent: Lipsă de implicare, haos, performanță minimă.	Stil Permisiv: Relații calde, dar lipsă de disciplină și progres academic.

Argumentare: Studiile de caz demonstrează că stilul democratic/optim produce cele mai bune rezultate pe termen lung. Autoritatea oferă „schela” (structura), în timp ce empatia oferă „liantul” (relația).

5. Strategii pentru implementarea „autorității empatică”

A. Stabilirea normelor negociate

Cercetările indică faptul că implicarea elevilor în crearea „Codului Clasei” crește complianța. Atunci când elevii înțeleg *logica* din spatele unei reguli (autoritate epistemică) și simt că nevoile lor au fost luate în calcul (empatie), auto-disciplina înlocuiește supravegherea externă.

B. Tehnica „Corecției în privat, a laudei în public”

Aceasta este o strategie majoră de echilibru. Corectarea comportamentului inadecvat se face ferm (autoritate), dar fără umilirea elevului (empatie), protejându-i stima de sine.

C. Validarea emoțională în momente de criză

Un profesor empatic recunoaște emoția, dar menține limita.

- *Exemplu de discurs:* „Înțeleg că ești supărat că ai luat o notă mică și este normal să te simți așa, dar nu pot accepta să arunci cu cărțile pe jos. Haide să ne liniștim și să vedem cum poți recupera.”

6. Studiu de impact: corelația între climatul afectiv și performanță

Analizele statistice pe eșantioane de clase din mediul gimnazial arată o corelație pozitivă de $r = 0.65$ între scorul de empatie percepută a profesorului și implicarea cognitivă a elevilor. Elevii care se simt „văzuți” de profesor sunt mai predispuși să depună efort în sarcini dificile, deoarece percep eșecul ca pe o etapă de învățare, nu ca pe un moment de devalorizare în fața autorității.

7. Limite și Provocări în Menținerea Echilibrului

- Epuizarea profesională (Burnout): Empatia ridicată fără o autoritate bine definită poate duce la absorbția stresului elevilor de către profesor.
- Supra-identificarea: Profesorul riscă să piardă obiectivitatea dacă latura empatică eclipsează rolul de evaluator.
- Diferențele culturale: Autoritatea este percepută diferit în funcție de mediul socio-economic din care provin elevii.

8. Concluzii .

Managementul clasei nu este un set de tehnici de manipulare a comportamentului, ci o formă de artă pedagogică ce necesită un înalt grad de inteligență emoțională.

Concluzii principale:

1. Autoritatea fără empatie generează rezistență, resentimente și abandon școlar mascat.
2. Empatia fără autoritate generează confuzie, lipsă de direcție și ineficiență academică.
3. Sinergia celor două creează un mediu de învățare sigur, în care disciplina devine un instrument de creștere, nu de pedeapsă.

Formarea continuă a cadrelor didactice ar trebui să pună un accent egal pe tehnicile de management organizațional și pe dezvoltarea abilităților de comunicare asertivă și empatie clinică.

Bibliografie :

1. Kyriacou, C. - *Essential Teaching Skills*.
2. Goleman, D. - *Inteligența Emoțională*.
3. Walker, J. M. T. - *Authoritative classroom management: Tighten up the reins*.
4. Standardele profesionale pentru funcția didactică.

ÎNTRE AUTORITATE ȘI EMPATIE ÎN MANAGEMENTUL CLASEI

Prof. Dobrescu Gabriela

Școala Gimnazială Nr.1 Lerești

Jud. Argeș

Echilibrul dintre autoritate și empatie reprezintă „binomul de aur” al pedagogiei moderne. Dacă în trecut educația era centrată pe autoritatea dictată de funcție, astăzi succesul învățării depinde de calitatea relației dintre profesor și elev. Provocarea actuală este exercitarea unei autorități epistemice (bazate pe competență) în paralel cu o deschidere emoțională autentică. În peisajul educațional contemporan, rolul profesorului a migrat de la cel de „transmițător de informație” la cel de „facilitator al învățării”. Această tranziție a forțat reevaluarea a celor două concepte fundamentale: autoritatea (necesară pentru ordine și rigoare) și empatia (esențială pentru conexiune și siguranță psihologică). Cercetarea de față analizează cum echilibrarea acestora previne burnout-ul didactic și abandonul școlar.

Autoritatea didactică: Între constrângere și influență

Autoritatea nu este un drept divin conferit de catedră, ci un construct social care trebuie legitimat zilnic prin:

- ❖ Competența științifică (autoritatea epistemică): Elevii respectă profesorul care „știe ce spune”. Lipsa pregătirii de specialitate subminează instantaneu autoritatea.
- ❖ Gestionarea limitelor: Autoritatea sănătoasă stabilește un „cadru de siguranță”. Regulile nu sunt impuse pentru a controla, ci pentru a proteja procesul de învățare.
- ❖ Pilonul asertivității: Profesorul asertiv își exprimă nevoile și așteptările clar, fără a fi agresiv (autoritar) și fără a fi submisiv (permisiv).

Empatia: Mecanismul neurobiologic al învățării

Empatia în clasă nu este o simplă trăsătură de caracter, ci o strategie pedagogică bazată pe funcționarea creierului. Ea nu înseamnă indulgență excesivă, ci capacitatea de a înțelege perspectiva elevului. Studiile din neuroștiințe arată că un creier aflat sub stres (frică de autoritate) nu poate învăța eficient.

- ❖ Reducerea amigdalei cerebrale: Când un elev se simte înțeles (empatie), nivelul de cortizol scade. Un creier relaxat este capabil de funcții executive superioare (analiză, sinteză).
- ❖ Empatia cognitivă vs. Empatia afectivă: Profesorul eficient utilizează empatia cognitivă (înțelegerea modului în care gândește elevul) pentru a adapta explicațiile, evitând contagiunea emoțională care ar putea duce la pierderea controlului clasei.
- ❖ Validarea, nu aprobarea: Empatia înseamnă să înțelegi de ce un elev este furios sau plictisit, fără a aproba neapărat comportamentul perturbator care derivă din acea stare.

Conflictul și convergența celor două forțe

Marea provocare a cercetării pedagogice este „paradoxul controlului”: cu cât încerci să controlezi mai mult prin forță (autoritate brută), cu atât pierzi mai multă influență reală.

Aspect	Autoritate fără empatie	Empatie fără autoritate	Autoritate empatică
Climat	Tensionat, bazat pe frică	Haotic, nesigur	Cooperant, bazat pe respect
Relația	Distantă / Formală	Confuză / „Prietenie”	Profesională / De susținere
Rezultat	Obediență pe termen scurt	Performanță scăzută	Autonomie și responsabilitate

Strategii practice pentru echilibrare

- ❖ Reguli negociate: Implicarea elevilor în stabilirea codului de conduită (Autoritate) prin ascultarea nevoilor lor (Empatie).
- ❖ Feedback-ul de tip „Sandviș”: Corectarea erorii (autoritate) încadrată de aprecierea efortului și înțelegerea dificultății (empatie).
- ❖ Prezența non-verbală: Menținerea contactului vizual și a unei posturi ferme, dar folosind un ton al vocii calm și cald.

Concluzii

Cercetarea demonstrează că autoritatea și empatia nu sunt forțe opuse, ci complementare. Autoritatea fără empatie devine tiranie și provoacă rebeliune; empatia fără autoritate devine

sentimentalism și provoacă dezordine. Profesorul de succes este cel care știe să fie „stânca” (stabil, previzibil) și „oglanda” (capabil să reflecte și să valideze trăirile elevilor) în același timp.

Echilibrul optim se atinge atunci când profesorul devine un lider asertiv. Autoritatea oferă cadrul necesar procesului educațional, în timp ce empatia oferă conținutul uman care face învățarea durabilă. Cele două nu se exclud, ci se potențează reciproc: copiii acceptă mai ușor regulile de la un adult care le demonstrează că îi înțelege.

BIBLIOGRAFIE

1. Cucos, Constantin – Pedagogie, Editura Polirom, Iași, 2014. (Fundamentele autorității didactice și relația profesor-elev).
2. Hattie, John – Învățarea vizibilă, Editura Trei, București, 2014. (Meta-analiză despre impactul relației profesor-elev asupra performanței).
3. Goleman, Daniel – Inteligența emoțională, Editura Curtea Veche, 2008. (Bazele empatiei și autoreglării emoționale).
4. Păun, Emil – Școala - o abordare sociopedagogică, Editura Polirom, 1999. (Managementul clasei și dinamica puterii).
5. Faber, Adele; Mazlish, Elaine – Comunicarea eficientă cu copiii, Editura Curtea Veche, 2010. (Tehnici practice de empatie și stabilire a limitelor).
6. Gordon, Thomas – Profesorul eficient, Editura Trei, 2011. (Metoda „Win-Win” în rezolvarea conflictelor la clasă).

STUDIU DE CAZ

**Tema: Strategii de intervenție în combaterea analfabetismului funcțional la disciplina
Limba și Literatura Română**

Autor: Prof. Dovleac Georgeta

Cazul: Elevul X, Clasa a VI-a

I. Argument

În fiecare clasă avem acel elev care „citește, dar nu înțelege”. X este copilul care, la prima vedere, pare disciplinat: urmărește rândurile, nu deranjează ora, dar când primește o cerință simplă precum „*Identifică motivul pentru care personajul a plecat de acasă*”, se blochează. Mi-am dat seama că, pentru el, textul nu este o poveste, ci un zid de semne grafice. Provocarea mea a fost să dărâm acest zid.

II. Diagnoza

La începutul semestrului, am observat la X următoarele „simptome” ale analfabetismului funcțional:

1. **Lectura „papagal”:** Citește cursiv, dar, dacă îl oprești la jumătatea paginii și îl întrebi despre ce e vorba, nu știe să spună niciun cuvânt.
2. **Incapacitatea de deducție:** Înțelege sensul propriu (ex: „Afară plouă”), dar e total opac la sensul figurat sau la intenția autorului.
3. **Vocabular de supraviețuire:** Nu cunoaște cuvinte considerate uzuale (ex: „triumf”, „melancolie”, „perseverență”), ceea ce îi fragmentează înțelegerea.

III. Intervenția mea: „Pașii mici”

Am decis să nu-l mai evaluez după aceleași standarde ca pe restul clasei (unde lucram pe metafore și structuri narative complexe) și am aplicat **Metoda Pașilor Mici**:

- **Fragmentarea textului (Micro-lectura):** Nu l-am mai lăsat să citească o pagină întreagă. Citeam împreună **trei propoziții**. După fiecare, trebuia să „traducă” în limbaj de cartier sau limbaj simplu ce s-a întâmplat.
- *Exemplu:* Textul spunea: „Părea copleșit de povara deciziei”. X a tradus: „Era stresat că nu știa ce să aleagă”. Asta a fost prima victorie.
- **Ancorarea în vizual:** Pentru că X nu putea vizualiza acțiunea, i-am cerut să facă un **Storyboarding**. După fiecare fragment citit, trebuia să facă un desen schematic (stickman). Dacă a putut desena, înseamnă că a înțeles.
- **Chestionarul „5W” (Cine, Ce, Unde, Când, De ce):** I-am dat o fișă permanentă cu aceste 5 întrebări. Orice am fi citit, el trebuia să vâneze aceste 5 răspunsuri. L-am transformat dintr-un cititor pasiv într-un „detectiv de informații”.

IV. Reflecție asupra progresului

Nu s-au produs minuni peste noapte. În primele săptămâni, X era frustrat. Însă, schimbarea a venit când am început să folosim **texte utilitare**. I-am adus instrucțiunile de la un joc video pe care îl juca. Acolo, motivația a fost uriașă. Când a înțeles că *cititul îi dă putere în lumea lui*, a început să fie atent și la textele literare.

La finalul semestrului, X a reușit să rezolve singur 60% dintr-un test de înțelegere a textului. Nota 6 obținută de el valorează, pentru mine, mai mult decât un 10 al unui elev olimpic, pentru că reprezintă ieșirea din întuneric.

V. Concluzia pedagogică

Ca profesor, am învățat că analfabetismul funcțional nu este o deficiență de inteligență, ci una de antrenament. Dacă îi cerem unui elev să alerge la maraton (analiza literară) înainte să știe să meargă (înțelegerea mesajului), îl pierdem definitiv. Soluția este răbdarea de a coborî la nivelul lui pentru a-l putea ridica.

BIBLIOGRAFIE

1. **Cucoș, Constantin**, *Pedagogie*, Editura Polirom, Iași, 2014. (Lucrare fundamentală pentru înțelegerea strategiilor de predare-învățare-evaluare și a managementului clasei).
2. **Pamfil, Alina**, *Limba și literatura română în gimnaziu. Structuri didactice deschise*, Editura Art, București, 2009. (Sursa esențială pentru metodele activ-participative specifice orelor de română, precum „Ciorchinele” sau „Jurnalul cu dublă intrare”).

3. **Pânișoară, Ion-Ovidiu**, *Comunicarea eficientă*, Editura Polirom, Iași, 2015. (Utilă pentru secțiunea despre medierea blocajelor de comunicare dintre profesor și elev).
4. **Parfene, Constantin**, *Metodica predării limbii și literaturii române în școală*, Editura Polirom, Iași, 1999. (O lucrare clasică pentru structurarea demersului didactic la nivel de gimnaziu).
5. **OECD/PISA**, *Rezultate PISA: Cadre de evaluare și analiză a competențelor de lectură*. (Documente oficiale care definesc indicatorii analfabetismului funcțional și nivelurile de literație).
6. **Sâmihăian, Florentina**, *O didactică a limbii și literaturii române. Provocări actuale pentru profesor și elev*, Editura Art, București, 2014. (Excelentă pentru abordarea textului literar și non-literar în contextul actual).
7. **Vygotsky, Lev**, *Gândire și limbaj*, Editura Antet, București, 2012. (Pentru fundamentarea teoretică a „Zonei Proximei Dezvoltări” – conceptul de a preda exact la nivelul unde elevul are nevoie de sprijin pentru a urca următoarea treaptă).

Convergența pedagogică între tradiție și inovație: O analiză comparativă a eficienței instruirii în învățământul contemporan

Profesor Dovleac Georgeta
Școala Gimnazială Nicolae Bălcescu
Drăgășani, Județul Vâlcea

Dezbaterea privind superioritatea învățământului tradițional în raport cu cel modern a căpătat noi valențe în anul 2026, într-un peisaj educațional marcat de integrarea tehnologiilor emergente. Învățământul tradițional, definit prin prezența fizică, autoritatea epistemică a profesorului și utilizarea resurselor analogice, este adesea pus în opoziție cu modelele moderne, centrate pe tehnologie, asincronicitate și învățare personalizată. Obiectivul prezentului studiu este de a demonstra că eficiența procesului instructiv-educativ nu rezidă în excluderea uneia dintre paradigme, ci în realizarea unei sinteze echilibrate care să conserve rigoarea structurii clasice, beneficiind în același timp de flexibilitatea instrumentelor digitale.

Învățământul tradițional rămâne ancorat în modelul magister-centrist, unde profesorul acționează ca un pilon de stabilitate și un model de gândire critică. Un avantaj fundamental al acestui sistem, adesea subestimat în era digitală, este valoarea prezenței fizice care facilitează o comunicare non-verbală densă și un transfer de valori care depășește simpla transmitere de informații. Învățarea în sala de clasă clasică favorizează disciplina mentală, atenția susținută și interacțiunea socială nemediată de ecrane, elemente esențiale pentru dezvoltarea cortexului prefrontal la elevi și studenți. Totuși, criticile aduse acestui model vizează rigiditatea curriculară și pasivitatea elevului, care devine deseori un simplu receptor de conținuturi gata elaborate.

În contrast, învățământul modern se definește prin descentralizarea autorității și transformarea profesorului într-un facilitator al procesului de învățare. Utilizarea inteligenței artificiale, a realității augmentate și a platformelor de colaborare în timp real a permis în 2026 o personalizare fără precedent a traseelor educaționale. Învățământul modern pune accent pe competențe, nu pe memorare, și încurajează autonomia elevului, oferindu-i instrumente de explorare și cercetare independentă. Acest model răspunde nevoilor unei piețe a muncii dinamice, unde adaptabilitatea și alfabetizarea digitală sunt imperative. Riscul major asociat acestui sistem rămâne fragmentarea atenției și posibila fragilizare a bazei de cunoștințe fundamentale în favoarea unei informări superficiale și rapide.

Studiile realizate pe parcursul ultimilor ani școlari arată că elevii expuși exclusiv metodelor moderne pot prezenta lacune în gândirea sistemică, în timp ce elevii instruiți strict prin metode tradiționale întâmpină dificultăți în aplicarea practică a cunoștințelor în medii tehnologice complexe. Datele colectate în ianuarie 2026 indică faptul că cele mai bune rezultate academice

sunt obținute în sistemele de tip hibrid. Aceste sisteme utilizează prelegerea clasică pentru stabilirea fundamentelor teoretice și metodele moderne, precum clasa inversată sau învățarea bazată pe proiecte susținută de tehnologie, pentru consolidarea și aplicarea acestora. Această abordare mixtă asigură atât rigoarea științifică, cât și relevanța practică a instruirii.

Concluziile cercetării subliniază că opoziția dintre tradițional și modern este una artificială. În calitatea noastră de cadre didactice, avem responsabilitatea de a nu abandona moștenirea pedagogică clasică, ci de a o îmbogăți prin integrarea judicioasă a inovațiilor tehnologice. Viitorul învățământului aparține unui model de convergență, unde tehnologia nu înlocuiește profesorul, ci îi potențează capacitatea de a inspira. Educația trebuie să rămână un act profund uman, susținut de cele mai avansate instrumente ale epocii, pentru a forma cetățeni capabili de gândire autonomă, etică și critică într-o lume în continuă schimbare.

Referințe bibliografice

1. Cretu, C. (2024). *Pedagogia diversității: Strategii de echilibrare a învățării în era digitală*. Editura Polirom.
2. Hattie, J. (2025). *Visible Learning: The Sequel. A Synthesis of Over 2.500 Meta-Analyses Relating to Achievement*. Routledge.
3. Ministerul Educației. (2025). *Raport privind starea învățământului: Evaluarea impactului tehnologiei la clasă*. Monitorul Oficial.
4. Popa, I. și Marin, L. (2025). Analiza comparativă a rezilienței cognitive în mediile de învățare analogice versus digitale. *Jurnalul de Științe ale Educației*, 22(1), pag. 15-34.
5. UNESCO. (2024). *The Future of Learning: Reimagining Education for 2030 and Beyond*. Publicație disponibilă pe site-ul UNESCO.

Avantajele utilizării platformei Livresq în lecția de fizică

Introducere

În contextul digitalizării educației, integrarea tehnologiei în procesul didactic reprezintă o necesitate. Predarea fizicii, disciplină complexă ce îmbină teoria cu experimentul, solicită metode moderne care să faciliteze înțelegerea conceptelor abstracte. Platforma Livresq oferă un cadru interactiv și flexibil, contribuind la creșterea calității actului educațional și la implicarea activă a elevilor.

1. Interactivitate și vizualizare

Fizica include noțiuni precum forțe, mișcare, energie sau câmpuri fizice. Prin utilizarea animațiilor și simulărilor interactive în Livresq, elevii pot observa în timp real efectele modificării parametrilor fizici. Această abordare reduce distanța dintre teorie și aplicabilitate practică.

Avantajele utilizării platformei Livresq în lecția de fizică

În epoca digitală, tehnologia a devenit un partener esențial în educație. Predarea fizicii, ca disciplină complexă și experimentală, solicită metoda didactică care îmbină teoria și experimentul. În acest context, platforma **Livresq** se evidențiază ca un instrument educațional valoros, capabil să transforme lecțiile tradiționale în experiențe interactive și motivante.

1. Interactivitate și vizualizare

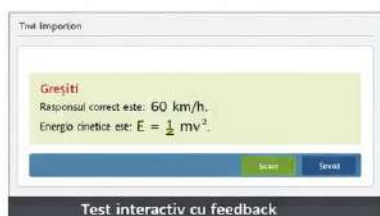
Fizica este plină de concepte abstracte: **forțe**, mișcare, energie.



Interacțiunea cu simulări dinamice reduce decalajul dintre teorie și realitatea fizică.

2. Învățare personalizată

Platforma permite **reluarea lecțiilor** și **feedback instant**.



Elevii au acces la exerciții variate.

3. Motivatie și implicare crescută

Elementele multimedia transformă lecția într-o **experiență activă**.



Elevii participă activ la dezbateri.

4. Evaluare eficientă

Profesorii pot crea **teste auto-corectabile** și rapoarte.



Rapoartele oferă o imagine clară asupra progresului clasei.

6. Colaborare și comunicare

Livresq include **forumuri** și **chat**.



Rapoartele oferă o imagine clară asupra progresului clasei.

Concluzie:

Platforma **Livresq** transformă predarea fizicii, personalizând învățarea, eficientizând evaluarea și facilitând colaborarea. **Tehnologia amplifică**

impactul profesorului, pregătind elevii pentru viitor.

Figura 1. Exemplu de lecție interactivă în platformă.

2. Învățare personalizată și feedback imediat

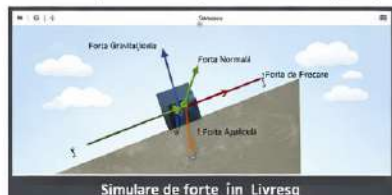
Platforma permite adaptarea conținutului la nivelul fiecărui elev. Testele auto-corectabile și exercițiile cu feedback instant oferă posibilitatea autoevaluării și consolidării cunoștințelor. Elevii pot relua lecțiile și pot exersa în ritmul propriu, dezvoltând autonomie în învățare.

Avantajele utilizării platformei Livresq în lecția de fizică

În epoca digitală, tehnologia a devenit un partener esențial în educație. Predarea fizicii, ca disciplină complexă și experimentală, solicită metode didactice care înbină teoria și experimentul. În acest context, platforma **Livresq** se evidențiază ca un instrument educațional valoros, capabil să transforme lecțiile tradiționale în experiențe interactive și motivante.

1. Interactivitate și vizualizare

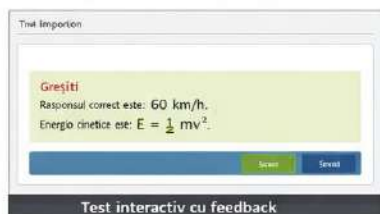
Fizica este plină de concepte abstracte: **forțe**, mișcare, energie.



Interacțiunea cu simulări dinamice reduce decalajul dintre teorie și realitatea fizică.

2. Învățare personalizată

Platforma permite **reluarea lecțiilor** și **feedback instant**.



Elevii au acces la exerciții variate.

4. Evaluare eficientă

Profesorii pot crea **teste auto-corectabile** și rapoarte.



Rapoartele oferă o imagine clară asupra progresului clasei.

3. Motivatie și implicare crescută

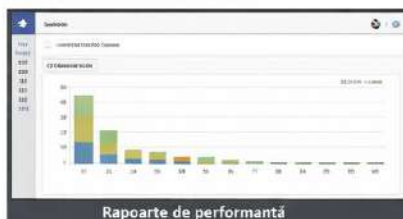
Elementele multimedia transformă lecția într-o **experiență activă**.



Elevii participă activ la dezbateri.

6. Colaborare și comunicare

Livresq include **forumuri** și **chat**.



Rapoartele oferă o imagine clară asupra progresului clasei.

Concluzie:

Platforma **Livresq** transformă predarea fizicii, personalizând învățarea, eficientizând evaluarea și facilitând colaborarea. **Technologia amplifică**

impactul profesorului, pregătind elevii pentru viitor.

Figura 2. Test interactiv cu feedback automat.

3. Creșterea motivației și implicării

Integrarea elementelor multimedia (video, animații, imagini sugestive) transformă lecția de fizică într-o experiență dinamică. Elevii sunt mai motivați atunci când pot interacționa direct cu materialul didactic și când învățarea devine vizuală și aplicată.

4. Evaluare eficientă și monitorizarea progresului

Profesorii pot genera rapoarte de performanță, statistici și grafice care evidențiază nivelul de înțelegere al clasei. Aceste instrumente facilitează intervenția rapidă în cazul dificultăților și sprijină procesul de remediere.

Avantajele utilizării platformei Livresq în lecția de fizică

În epoca digitală, tehnologia a devenit un partener esențial în educație. Predarea fizicii, ca disciplină complexă și experimentală, solicită metoda didactică care îmbină teoria și experimentul. În acest context, platforma **Livresq** se evidențiază ca un instrument educațional valoros, capabil să transforme lecțiile tradiționale în experiențe interactive și motivante.

1. Interactivitate și vizualizare

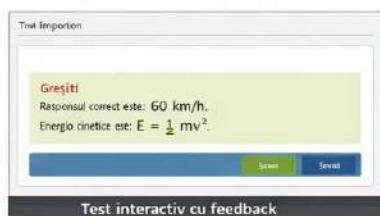
Fizica este plină de concepte abstracte: **forțe**, mișcare, energie.



Interacțiunea cu simulări dinamice reduce decalajul dintre teorie și realitatea fizică.

2. Învățare personalizată

Platforma permite **reluarea lecțiilor** și **feedback instant**.



Elevii au acces la exerciții variate.

3. Motivatie și implicare crescută

Elementele multimedia transformă lecția într-o **experiență activă**.



Elevii participă activ la dezbateri.

4. Evaluare eficientă

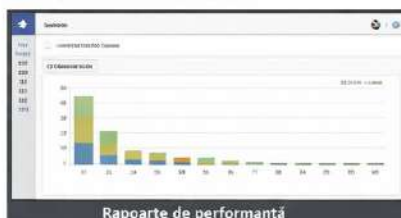
Profesorii pot crea **teste auto-corectabile** și rapoarte.



Rapoartele oferă o imagine clară asupra progresului clasei.

6. Colaborare și comunicare

Livresq include **forumuri** și chat.



Rapoartele oferă o imagine clară asupra progresului clasei.

Concluzie:

Platforma **Livresq** transformă predarea fizicii, personalizând învățarea, eficientizând evaluarea și facilitând colaborarea. **Technologia amplifică**

impactul profesorului, pregătind elevii pentru viitor.

Figura 3. Rapoarte de progres și analiză statistică.

5. Suport pentru învățământ hibrid și colaborare

Livresq permite desfășurarea lecțiilor atât în format fizic, cât și online. Instrumentele de colaborare și comunicare facilitează realizarea proiectelor de grup și mențin conexiunea profesor-elev, indiferent de context.

Concluzie

Utilizarea platformei Livresq în lecțiile de fizică contribuie la modernizarea procesului educațional, la creșterea motivației elevilor și la eficientizarea evaluării. Tehnologia devine astfel un aliat al profesorului, amplificând impactul pedagogic și pregătind elevii pentru cerințele societății contemporane.

INTEGRAREA DISCIPLINEI POZITIVE ȘI ÎNVĂȚĂRII EMOȚIONALE ÎN ȘCOALA ROMÂNEASCĂ.

Profesor Enache Georgeta

Liceul Tehnologic " Grigore Moisil" Brăila

Într-o lume tot mai interconectată, rolul școlii depășește simpla transmitere de informații. Provocarea actuală a educatorilor este de a transforma sala de clasă dintr-un spațiu de competiție individuală într-o comunitate bazată pe colaborare și respect reciproc. Succesul acestui demers depinde de adoptarea unor modele educaționale care pun accent pe inteligența emoțională și pe parteneriat.

1. Învățarea prin Cooperare (Cooperative Learning)

Dezvoltat în principal de frații Roger și David Johnson, acest model se bazează pe ideea că elevii pot atinge performanțe mai înalte dacă lucrează împreună.

Elementul cheie: Interdependența pozitivă – elevii înțeleg că succesul lor depinde de succesul grupului.

Impact: Promovează incluziunea și reduce marginalizarea, forțând interacțiunea respectuoasă între elevi cu abilități și background-uri diferite. deoarece este unul dintre cele mai aplicabile și transformatoare modele pentru climatul școlii românești actuale. Acesta reușește să înlocuiască controlul extern (frică/recompensă) cu autodisciplina și respectul reciproc.

2. Modelul Just Community (Comunitatea Justă)

Propus de Lawrence Kohlberg, acest model pune accent pe democrația participativă. În loc ca regulile să fie impuse unilateral de profesor, ele sunt discutate și asumate de întreaga clasă.

Elementul cheie: Adunările comunității, unde se rezolvă conflicte și se stabilesc norme de conduită.

Impact: Elevii dezvoltă un simț profund al responsabilității și al respectului față de regulile pe care ei înșiși le-au creat.

3. Abordarea bazată pe Discipline Pozitivă (Positive Discipline)

Inspirat de teoriile lui Alfred Adler și Rudolf Dreikurs, acest model elimină pedepsele și recompensele externe în favoarea soluțiilor care construiesc competențe pe termen lung.

Elementul cheie: „Ferm și blând în același timp”. Se pune accent pe conexiunea înainte de corecție.

Impact: Creează un climat de siguranță psihologică, unde greșeala este privită ca o oportunitate de învățare, nu ca un motiv de umilire.

Acest model, fundamentat de Jane Nelsen pe teoriile psihologilor Alfred Adler și Rudolf Dreikurs, pleacă de la premisa că toți copiii au două nevoi fundamentale: nevoia de a aparține (conexiune) și nevoia de a se simți importanți (contribuție).

1. Cei Cinci Piloni ai Disciplinei Pozitive la Clasă

Pentru a crea un climat colaborativ, profesorul trebuie să verifice dacă abordarea sa respectă următoarele criterii: este **amabil** și **ferm** în același timp, respectă copilul, dar respectă și cerințele situației sau regulile comunității. **Ajută** copiii să simtă că aparțin și sunt importanți, **creează** o conexiune emoțională înainte de a trece la corecția comportamentului, are efecte pe termen lung: spre deosebire de pedeapsă (care funcționează doar cât timp e prezentă autoritatea), astfel **disciplina pozitivă** construiește caracterul. Predă abilități sociale și de viață: **respectul**, grija față de ceilalți, rezolvarea problemelor și **cooperarea**. Invită copiii să își descopere capacitățile, încurajează utilizarea constructivă a puterii personale.

2. Instrumente Practice pentru un Climat Colaborativ

Implementarea acestui model nu se face prin discursuri, ci prin structuri concrete, exemplu întrunirile clasei (Class Meetings). Aceasta este inima colaborării, săptămânal (sau zilnic), elevii și profesorul se așază în cerc pentru a: oferi complimente și aprecieri colegilor, căuta soluții la problemele apărute (fără a căuta vinovați). Planifica evenimente viitoare.

Roata opțiunilor pentru rezolvarea conflictelor: Un instrument vizual creat împreună cu elevii, care conține strategii precum: "Așteaptă și calmează-te", "Spune-i ce simți folosind mesaje la persoana I", "Cere-ți scuze", "Treci la altă activitate".

Pauza Pozitivă (Positive Time-Out): Spre deosebire de "colțul rușinii", acesta este un spațiu creat de elevi unde se pot retrage voluntar pentru a-și regăsi echilibrul emoțional atunci când se simt copleșiți, înainte ca un conflict să degenereze.

3. Schimbarea de limbaj: De la "De ce?" la "Cum?" În acest model, profesorul evită interogatoriul care pune elevul în defensivă. În loc de: „De ce l-ai lovit?” (care duce la scuze sau minciuni). Se folosește: „Ce s-a întâmplat? Cum crezi că s-a simțit colegul tău? Ce putem face acum ca să reparăm situația?”

4. Impactul asupra climatului de învățare

Când elevii nu se mai tem de pedeapsă sau de etichetare, creierul lor trece din starea de „supraviețuire” (luptă sau fugi) în starea de învățare optimă. Respectul devine un

comportament oglindit: elevii respectă profesorul pentru că se simt, la rândul lor, respectați și ascultați.

4. Învățarea Socio-Emoțională (SEL – Social and Emotional Learning)

Modelul SEL (promovat de CASEL) integrează dezvoltarea conștiinței de sine, a autogestionării și a abilităților relaționale direct în curriculum.

Elementul cheie: Empatia ca materie de studiu.

Impact: Un climat unde elevii sunt capabili să își recunoască emoțiile și să gestioneze conflictele prin comunicare non-violent.

În concluzie, trecerea către un climat colaborativ necesită o schimbare de paradigmă: profesorul nu mai este singura autoritate, ci un facilitator al dialogului. Prin implementarea acestor modele, sala de clasă devine un laborator social unde respectul nu este cerut, ci cultivat organic.

Bibliografie selectivă

Johnson, D. W., & Johnson, R. T. *An Educational Psychology Success Story: Social Interdependence Theory and Cooperative Learning. Educational Researcher*. 2009

Kohlberg, L. *The Just Community Approach to Moral Education in Theory and Practice. Harper & Row*, 1985

Nelsen, J. *Positive Discipline. Ballantine Books (Ediția în limba română: Disciplina pozitivă, Editura Curtea Veche, 2006*

Goleman, D. *Emotional Intelligence. Bantam Books, 1995*

Nelsen, J., Lott, L., & Glenn, S. *Positive Discipline in the Christian Home: Helping Your Children Develop Self-discipline, Responsibility, and Spiritual Values. (Adaptări pentru mediul școlar), 2013*

Nelsen, J. *Positive Discipline in the Classroom: Developing Mutual Respect, Cooperation, and Responsibility in Your Classroom, 2011. Three Rivers Press. ASEL (2020). Core SEL Competencies. Framework for Social and Emotional Learning.*

PROIECTUL EDUCAȚIONAL - ECHILIBRU ÎNTRE AUTORITATE ȘI LEADERSHIP

Prof. Ene Claudia, Școala Gimnazială „Mircea cel Bătrân”, Giurgiu

Cadrul didactic este un manager al grupurilor de elevi cu care interacționează în procesul instructiv-educativ, dar această calitate tinde să fie astăzi, în mod dezirabil, dublată de cea de lider. Îndrumă, coordonează, transmite cunoștințe, dar maniera în care trebuie să facă toate acestea trebuie să aibă în vedere elevul cu datele sale individuale. Ori, atenția acordată nu în special „colectivului” ca grup privit impersonal, ci individului din cadrul colectivității ca subiect al tuturor demersurilor educative face distincția între un profesor rigid și unul dispus să antreneze elevul prin conștientizare și valorizare, adică să demonstreze că este un adevărat lider.

Prin definiție, un *leader* (engleză) reprezintă conducătorul unui grup, înzestrat cu o serie de calități care să îi permită coagularea colectivității, îndrumarea și reușita acțiunilor acesteia. Conform lui Max Lindesberg, un lider eficient este animat de o serie de valori morale: hotărât, curajos, capabil să atragă, optimist, înțelept, echilibrat, principial, carismatic, cărora le putem adăuga empatia. Din punct de vedere al viziunii, liderul face ceea ce trebuie; se concentrează asupra viitorului, pe rezultate pe termen lung și asupra orizonturilor; savurează schimbarea; își asumă riscuri; apelează atât la emoție, cât și la rațiune. În ceea ce privește motivația, el se bazează pe încredere; atrage oamenii și îi aliniază la noua direcție; îi inspiră; apelează la o cauză comună; pune accentul pe valorile esențiale, pe filozofia comună și pe binele tuturor. Liderul se concentrează pe eficiență, inovează, utilizează modelul personal, stimulează răspunsurile la întrebarea „de ce” ș.a. Este prin natura sa un altruist, se bazează și ține cont de ceilalți.

În viziunea Patriciei Pitcher există trei tipuri de lideri: artistul (imaginativ, vizionar, intuitiv, emoțional și îndrăzneț); meseriașul (echilibrat, rezonabil, ferm, previzibil și demn de încredere) și tehnocratul (cerebral, atent la detalii, tipicar, care nu face compromisuri și riscă să devină încăpățânat, ceea ce, din punctul nostru de vedere, poate fi un avantaj dacă privim din perspectiva perseverenței, dar și un dezavantaj prin impunerea autorității excesive. De altfel, autoarea găsește că, luat individual, niciun prototip nu este ideal, drept urmare considerăm că liderul ar trebui să fie în primul rând un bun observator al naturii umane, să dețină latura empatică fără de care colaborarea poate eșua, iar sarcina să riște a nu putea fi realizată echitabil.

Liderii înzestrați fac apel la emoții (*Inteligența emoțională în leadership*: 2002), iar succesul lor depinde foarte mult de modul cum acționează. A se adresa oamenilor prin apel la

substraturile afective ale acestora, a ști să îi motiveze nu prin ostilitate și autoritate excesivă, ci prin conștientizarea rolului important al fiecăruia în atingerea scopurilor reprezintă o cheie a reușitei și o impunere a liderului în grupul de apartenență. Este foarte important să creeze încredere, să ridice moralul și să mențină trează motivația.

Pur și simplu, în orice grup uman, liderul are capacitatea maximă de a influența emoțiile tuturor. Dacă emoțiile oamenilor sunt canalizate către entuziasm, se nasc performanțe; dacă oamenilor li se trezesc ranchiuna și anxietatea, ei își vor pierde randamentul. Acest fapt indică un alt aspect important al conducerii bazate pe inteligența emoțională: efectele sale depășesc îndeplinirea unei sarcini. Angajații sau subalternii așteaptă, de asemenea, din partea liderului o legătură emoțională încurajatoare - așteaptă empatie. (*Inteligența emoțională în leadership*)

În mediul educațional, în această postură nu se află numai profesorul, ci și fiecare elev care participă activ la procesul instructiv-educativ și care face parte dintr-un grup. Rolul de lider devine implicit și în egală măsură asumat în cadrul grupurilor constituite cu anumite scopuri educaționale, cum ar fi în cadrul unui proiect. Accentul nu cade doar pe o persoană, ci pe fiecare membru al echipei, în ceea ce numim generic leadership.

În tandem cu termenul dezvoltat anterior, cel de-al doilea cuvânt care ne interesează este „empatie”, derivat din greaca veche „empathia” [“êv” (en) = „în”) și „πάθος” (patos) = pasiune sau suferință)]. Filosoful german T. Lipps a folosit termenul „Einfühlung” în Psihologie, cu sensul de „simțire în” (1903), în timp ce E. Titchener a tradus-o în engleză ca empatie („procesul de umanizare a obiectelor, de a ne simți sau de a ne regăsi în ele”) (1909). Este un concept complex care îmbină mai multe dimensiuni ale naturii umane: filozofie, psihologie, neurofiziologie, raționalitate etc.

Se disting trei tipuri de empatie: cognitivă (înțelege ceea ce simt ceilalți), emoțională (simte în același fel cu ceilalți, gândește subiectiv) și comportamentală (determină la acțiune în vederea unor măsuri de rezolvare a impasului celuilalt). Pe baza empatiei se creează relații interumane cu următoarele caracteristici: înțelegere, sentiment, împărtășire, diferențierea de sine-altul.

S-a constatat că unii oameni sunt empatici natural, au această predispoziție mai dezvoltată decât alții, dar empatia poate fi și cultivată, dezvoltată prin diverse mijloace și contexte. În unele cazuri, ea poate fi circumstanțială, cauzată de o situație anume pentru persoanele care nu au înăscută această latură. În această privință, se pot utiliza diverse tehnici de dezvoltare a laturii empatice: ascultarea activă, studiile de caz, exercițiile de joc de rol, reflecția individuală etc.

În cadrul unui grup, empatia este centrată pe menținerea armoniei colective și îndeplinirea sarcinilor comune. În general, oamenii tind să fie mult mai empatici cu cei din grupul de apartenență. De aceea, în mediul școlar, organizarea de grupuri pentru atingerea unor scopuri educative reprezintă cea mai bună cale în dezvoltarea empatiei, a altruismului, fără de care viitorul membru al societății mari nu ar putea să se integreze și să facă față cu succes oricăror provocări ale vieții de adult.

De aceea, un proiect educațional are, printre avantajele acumulării de cunoștințe, și pe cele ale colaborării și dezvoltării empatiei. Am gândit, la nivelul disciplinei Limba și literatura română, un proiect derulat pe tot parcursul anului școlar care vizează mai multe ținte educative și în cadrul căruia elevii să dovedească empatie și spirit de leadership.

PROIECT EDUCAȚIONAL PLURIDISCIPLINAR

Derulare: lunar, pe parcursul anului școlar.

Nivel: gimnazial.

Scopul: promovarea colaborării, dezvoltarea abilităților de leadership, descoperirea și demonstrarea empatiei intercolegiale, achiziții de cunoștințe pe diverse teme, dezvoltarea universului cultural.

Metode și procedee: investigația, interogarea autorului (Questioning the Author), învățarea bazată pe proiecte (Project-Based-Learning), hermeneutica textului, învățarea încrucișată (Crossover Learning), învățându-i pe alții, Webminarul (Seminarul web) etc.

Spații de colaborare: bibliotecă, sala de lectură a școlii, mediul online.

Teme de interes: natură/ mitologie/ datini și tradiții/familie/prietenie etc.

Sarcinile membrilor:

Bibliograful: propune autorii și creațiile ce vor fi supuse analizelor prin lectură.

Bibliotecarul: caută în bibliotecă fizice sau virtuale operele de autor stabilite de comun acord.

Lectorul: le citește celorlalți membri, cu atenție și afectat (dicție, intonație ș.a.) creațiile stabilite.

Arhivarul: centralizează opinii, deducții, reflecții ale tuturor membrilor.

Formatorul: își însușește toate cunoștințele și este capabil să le explice și să le transmită tuturor membrilor într-o manieră apercceptivă.

Interogatorul: pune întrebări despre autor și text pentru o profundă înțelegere a tematicii abordate.

Suporterii: susțin munca de cercetare a echipelor și ajută membrii acolo unde este nevoie.

Înlocuiesc un membru din echipele celelalte dacă se ivesc probleme.

Promotorii: au sarcina de a disemina activitățile, produsele acțiunii de cercetare ale celorlalte echipe prin realizare de pliante, site-uri, desene etc.

Notă: Pot fi stabilite mai multe echipe, în funcție de numărul de elevi, de criterii, autori etc.

De exemplu: *Natura reflectată în literatură*

Echipa 1 - autori români (bibliotecarul, bibliograful, lectorul, interogatorul, arhivarul, formatorul).

Echipa 2 - autori străini (idem).

Echipa 3 - suporterii.

Echipa 4 - promotorii.

Profesorul enunță temele și lasă elevii să aleagă tema de interes comun. Oferă suport pe parcursul derulării proiectului prin sfaturi și recomandări, ca lider cu experiență. Echipele se formează în funcție de abilitățile elevilor și de interesul pentru literatură.

O prezentare a metodelor utilizate:

Investigația facilitează explorarea directă a realității și se bazează pe curiozitatea înăscută a copiilor. Pe lângă consolidarea cunoștințelor, metoda prezintă marele avantaj de a stabili relații interdisciplinare și cu viața reală: „Învățarea prin investigație le demonstrează elevilor faptul că toate lucrurile pur și simplu durează, că rezultatele obținute sunt un produs secundar, și nu centrul întregii experiențe educaționale” (Victoria Gheorghe). - Bibliograful, Bibliotecarul.

Interogarea autorului (Questioning the Author) este o metodă concepută de Beck, McKeown, Hemilton și Kucan în 1997, menită să îi ajute pe elevi să înțeleagă ceea ce citesc. Ea implică interacțiunea activă a elevului cu textul, prin formularea de întrebări cărora trebuie să le găsească răspuns prin aprofundare și cercetare, ceea ce îl ajută să evolueze. Pe lângă multiple

alte avantaje, această metodă stimulează lucrul în echipă, cooperarea, competiția constructivă și recunoașterea calităților copiilor. Ei pot interpreta chiar rolul autorului, ceea ce presupune o documentare prealabilă serioasă pentru a face față întrebărilor adresate de ceilalți copii. (Nicoleta Duță) - Lectorul, Formatorul.

Învățarea bazată pe proiecte (Project-Based-Learning) utilizează investigația și aduce elevilor avantajul de a colabora, a cerceta și a comunica, antrenând o serie de abilități și capacități. Este stimulată gândirea, dar și capacitatea de abstractizare. Studiile recente au evidențiat că învățarea bazată pe proiecte conduce la dezvoltarea creativității și abilității inovative a elevilor. Promovează învățarea de tip *peer learning*. Este o provocare atât pentru profesor, cât și pentru elevi, dar facilitează participarea celor din urmă la decizii și le stimulează gândirea critică. 9Iuliana Mihaela Lazăr) - Toți membrii echipei.

Hermeneutica textului (denumire de la Hermes, mesagerul lui Zeus pentru oameni) reprezintă o metodă de studiu și de cercetare cu următorul algoritm: identificarea problemei (în cazul nostru a temei propuse); identificare textelor literare relevante; validarea textelor din perspectivă cantitativă și calitativă; analiza datelor obținute; dialectica comună (corelarea noilor interpretări cu cele familiare elevilor). Demersurile hermeneuticii sunt deconstructive, în sensul că prin deconstruirea unei realități umane aceasta se poate reconstrui, mai mult sau mai puțin creativ, în alt mod, apreciat ca fiind convenabil (Diana Csorba).

Învățarea încrucișată (Crossover Learning) este încadrată metodelor inovatoare care îmbină mediul formal de învățare al școlii cu resurse educative din afara școlii. În cadrul proiectului propus, elevii cercetează subiectul (tema naturii în literatură) și apoi prezintă concluzii, reflecții, constatări. Printre avantaje, creșterea autonomiei de învățare a elevilor, stimularea motivației, îmbogățirea cunoștințelor formale cu experiența practică, sub îndrumarea profesorului. (Anca Simona Popa)

Învățându-i pe alții este o metodă corelată cu autocunoașterea, autoreglarea, cu autocontrolul etc. Elevii experimentează prin joc de rol pe cel al cadrului didactic, învață să își asume rolul de lider, să se auto-desăvârșească pentru a-i putea forma pe alții. Printre caracteristicile-cheie ale unui astfel de formator trebuie să se înscrie și abilitatea de a arăta empatie față de cei cărora li se adresează, să manifeste entuziasm și flexibilitate. (Marin Manolescu)

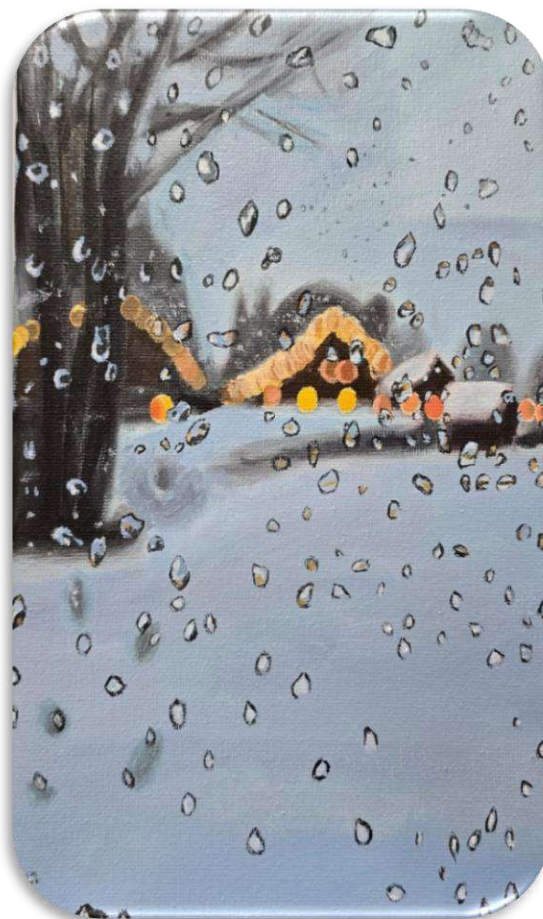
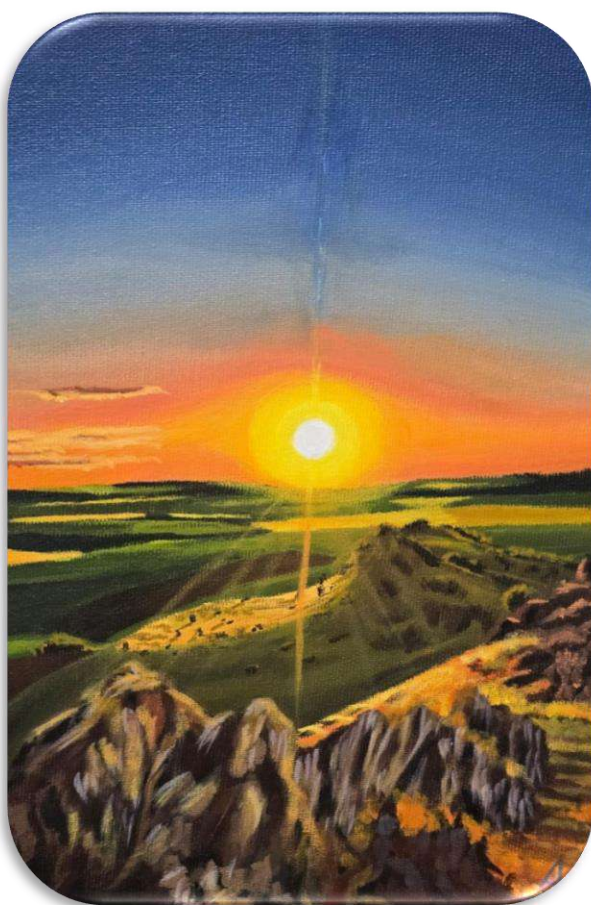
Webminarul (Seminarul web) facilitează întâlnirea membrilor echipei și în afara timpului alocat școlii fizice. Este mediul optim de diseminat sursele bibliografice necesare derulării proiectului, reflecțiile etc.

În concluzie, un profesor lider educațional va găsi metodele necesare dezvoltării pe plan cognitiv și afectiv ale elevilor. Un lider empatic transmite, prin efectul bulgărilor de zăpadă, empatie și spirit de leadership, după „chipul și asemănarea” sa tuturor elevilor săi. Și metode pentru a produce acest deziderat sunt astăzi atât de diverse!

ANEXA 1:

ACTIVITATEA UNUI PROMOTOR

PICTURI REALIZATE DE ELEVA PETCU ALESIA, CLASA A VIII-A, ȘC. GIMN. „MIRCEA CEL BĂTRÂN”, GIURGIU, ROMÂNIA



BIBLIOGRAFIE

Goleman, Daniel, Boyatzis, Richard, McKee, Annie (2002), *Inteligența emoțională în leadership*, Cap. 1, *Dimensiunea fundamentală*, trad. de Sabina Dorneanu, București, Curtea Veche Publishing.

Pânișoară, Ion-Ovidiu (coord.) (2024), *Enciclopedia metodelor de învățământ*, ed. a II-a adăugită, București, Polirom.

https://leaders.ro/resurse/diferentele-dintre-lideri-si-manageri/?gad_source=1&gad_campaignid=1653364954&gbraid=0AAAAADf4uuW9w2p4iDXDNulgDuihABa&gclid=Cj0KCQjwy_fOBhC6ARIsAHKFB798H9oQPGdFmFc3PDODMLeve6vAZeMQlaBvolyDo2BJr97hBRY9egYaAhtIEALw_wcB?gad_source=1&gad_campaignid=1653364954&gbraid=0AAAAADf4uuW9w2p4iDXDNulgDuihABa&gclid=Cj0KCQjwy_fOBhC6ARIsAHKFB798H9oQPGdFmFc3PDODMLeve6vAZeMQlaBvolyDo2BJr97hBRY9egYaAhtIEALw_wcB
<https://erudite-empathy-platform.eu/wp-content/uploads/2025/10/THE-EMPATHY-MANUAL-ROMANIAN.pdf>.

EDUCAȚIA CA PUNTE ÎNTRE PREZENT ȘI VIITOR

ENE FLORINA-DENISA, ȘCOALA GIMNAZIALĂ DORA
DALLES, BUCȘANI

Educația va fi mereu o punte între prezent și viitor. Tot ce ține de noi, de personalitatea fiecăruia, de omul în devenire, are la bază „cei șapte ani de -acasă,, , educația, principiile, valorile, care ne-au fost insuflate de-a lungul timpului.

Educația este un liant între ceea ce am fost și ceea ce ne dorim să ajungem, este resursa aceea principală, lăstarul, fără de care planta nu ar evolua. Nu putem tinde către un viitor strălucit, fără un dram de educație.

Generațiile actuale de copii sunt rebeli, atât în gândire, cât și în acțiunile pe care le întreprind. Informația este deja universal accesibilă, la distanță de un click. Este mult mai ușor în ziua de azi să accesezi orice forme ale cunoașterii, numai să vrei, poți oricând învăța o limbă străină doar urmând niște instrucțiuni, poți învăța o meserie, cum să schimbi un bec sau cum să gătești un fel principal pentru o masă festivă. Toate sunt la îndemâna oricui, doar să știm să selectăm acele informații care ne sunt necesare.

Vorbim despre mijloace digitale moderne care înseamnă pentru fiecare dintre noi, indiferent de vârstă, pregătire profesională, o nouă alfabetizare, ce ne conduce practic spre “noul” din viața noastră.

Deși, la început, a fost mai dificil, sintagma „a învăța să înveți” a pus în practică toate cunoștințele de operare cu noua tehnologie. Profesorii au depășit barierele clasice, au tins către modernitate, s-au adaptat la “lumea virtuală.” În sprijinul lor au venit cursurile de formare și nevoia de a utiliza la clasă platformele educaționale, ca de exemplu: Zoom, Classroom, MeetGoogle etc.

Întotdeauna, un cadru didactic de nota 10, tinde către perfecțiune, are obligația de a forma generații de oameni competenți, de a le forma valori și de a le asigura cunoștințele care le vor face cinste atât lor, cât și școlii din care provin.

Nu știu dacă sunt un *dascăl de 10*, dar știu că întotdeauna am încercat să sădesc în sufletele copiilor, generație cu generație, anumite valori și principii, dincolo de materia pe care a trebuit să o predau. Am vrut ca elevii, părăsind curtea școlii să rămână cu ceva, faptul că în viață contează să fii un om bun, să-i respecti pe ceilalți, să încerci mereu să te autodepășești.

Cum acele ceasornicului se învârtesc doar într-un singur sens , elevul din trecut a devenit istorie. Istoria elevului din prezent se scrie sub privirile noastre, iar cea a elevului din viitor, ne –o putem imagina doar...iar puntea de legătură dintre toate a fost, este si va fi doar EDUCAȚIA.

ROLUL LEADERSHIPULUI EDUCAȚIONAL ÎN CONSOLIDAREA CULTURII ORGANIZAȚIONALE DIN ȘCOLI

Prof. Fănică Daniel
Liceul Tehnologic Comuna Vernești
Loc. Vernești, jud. Buzău

Într-un sistem educațional în continuă transformare, școala nu mai este doar un spațiu de predare, ci o organizație vie, în care cultura internă influențează direct calitatea actului educațional. Din această perspectivă, leadershipul educațional capătă o importanță majoră. În calitate de masterand la Universitatea din București, am considerat esențial să investighez relația dintre leadership și cultura organizațională, din dorința de a înțelege mai bine cum pot contribui liderii școlari la construirea unui climat sănătos, colaborativ și orientat spre performanță.

1. Ce înseamnă leadership educațional și de ce contează?

Leadershipul educațional presupune mai mult decât administrarea unei instituții: este despre influențarea pozitivă a unei echipe pentru a atinge scopuri comune. Potrivit lui Tony Bush (2011), liderii educaționali eficienți sunt cei care reușesc să îmbine viziunea strategică cu sprijinul real oferit profesorilor. Mai ales în școlile publice, unde provocările sunt multiple, rolul liderului devine fundamental.

Cercetările recente (Hallinger, 2020) arată că un leadership bine implementat are impact direct asupra climatului școlar, motivației profesorilor și rezultatelor elevilor. De aceea, formarea liderilor trebuie privită ca o investiție esențială pentru succesul oricărei reforme educaționale.

2. Modele de leadership relevante în educație

2.1. Leadershipul transformativ

Acest model, dezvoltat inițial de Burns (1978) și adaptat în educație de Leithwood & Jantzi (2005), se bazează pe patru piloni: viziune, motivație, sprijin individualizat și încurajarea

schimbării. Directorii care aplică acest stil sunt cei care inspiră, nu doar organizează. Ei pun accent pe dezvoltarea personală a profesorilor și pe crearea unei culturi a învățării continue.

2.2. Leadershipul distribuit

Modelul distribuit presupune că liderul nu este singurul „decident”, ci împărtășește responsabilitățile cu membrii echipei. Potrivit lui Spillane (2006), acest model oferă un cadru eficient pentru dezvoltarea unei organizații agile, în care profesorii sunt implicați activ în luarea deciziilor. În România, acest model începe să fie aplicat în școli implicate în proiecte europene sau în rețele educaționale locale.

2.3. Leadershipul etic

Un aspect tot mai discutat este cel al eticii în conducerea școlilor. Liderii etici creează un climat bazat pe încredere, echitate și respect. Aceasta este o direcție esențială pentru combaterea burnout-ului în rândul cadrelor didactice și pentru creșterea siguranței psihologice în comunitatea școlară.

3. Cultura organizațională: fundația invizibilă a unei școli

Cultura organizațională reprezintă totalitatea valorilor, credințelor, atitudinilor și comportamentelor care definesc „stilul” unei școli. Edgar Schein (2010) vorbește despre „niveluri” ale culturii: de la simboluri și ritualuri vizibile, până la presuposițiile inconștiente care ghidează deciziile de zi cu zi.

O cultură organizațională sănătoasă:

- Încurajează colaborarea și sprijinul reciproc;
- Susține inovarea și asumarea riscurilor pedagogice;
- Pune accent pe învățare și reflecție profesională;
- Promovează echitatea și respectul față de diversitate;

Liderul educațional are un rol crucial în modelarea și consolidarea acestei culturi, atât prin comportamentul propriu, cât și prin deciziile de zi cu zi: modul în care gestionează conflictele, distribuie resursele, încurajează formarea profesională sau comunică viziunea școlii.

4. Investigatii științifice în context românesc

Datele empirice privind leadershipul educațional în România sunt limitate, dar câteva studii recente oferă perspective utile:

- Studiul IRES (2021) arată că doar 38% dintre directorii de școli consideră că au fost pregătiți adecvat pentru rolul lor de lider.
- Barometrul educației (ISE, 2020) evidențiază că doar 45% dintre profesorii din școlile românești se simt consultați în procesele decizionale.
- Proiecte pilot precum „Academia de Leadership pentru Directori” (2022) au demonstrat că o pregătire axată pe abilități de comunicare, negociere și management al schimbării are efecte pozitive vizibile asupra climatului școlar. Aceste rezultate arată că potențialul există, dar este nevoie de sprijin instituțional constant și de formare relevantă pentru liderii educaționali.

5. Provocări și direcții de dezvoltare

În contextul actual, școlile din România se confruntă cu o serie de provocări care țin de leadership:

- Birocratizarea excesivă a funcției de director;
 - Lipsa unei culturi organizaționale centrate pe colaborare;
 - Rezistența la schimbare în rândul personalului didactic;
 - Lipsa evaluării sistematice a climatului organizațional;
- Pentru a depăși aceste obstacole, recomand următoarele direcții:
- Introducerea unor module obligatorii de leadership în formarea inițială a profesorilor;
 - Formarea continuă a directorilor, cu accent pe leadership etic și schimbare organizațională;
 - Evaluarea anuală a culturii școlare prin instrumente validate (ex. chestionare despre percepția climatului);
 - Promovarea exemplelor de bună practică din școli care au reușit transformări culturale prin leadership eficient;

Concluzii

Leadershipul educațional este motorul nevăzut al unei școli de succes. Nu este suficient să avem planuri și politici educaționale bine scrise – este nevoie de lideri care să inspire, să construiască încredere și să creeze o cultură în care toți membrii comunității școlare se simt valorizați și implicați. Investiția în formarea liderilor educaționali este, de fapt, o investiție în viitorul școlii românești.

Bibliografie:

- Bush, T. (2011). ***Theories of Educational Leadership and Management*** (4th ed.). SAGE Publications.
- Burns, J. M. (1978). ***Leadership***. Harper & Row.
- Fullan, M. (2007). ***The New Meaning of Educational Change*** (4th ed.). Teachers College Press.
- Hallinger, P. (2020). ***Leadership for Learning: Lessons from Empirical Research. Educational Management Administration & Leadership***, 48(4), 540–560.

PROFESORUL ÎNTRE AUTORITATE ȘI EMPATIE

Prof: Faur Ileana, Liceul Tehnologic Transporturi Auto, Timișoara

"Lăsați copilul să vadă, să audă, să descopere, să cadă, să se ridice și să se înșele. Nu folosiți cuvinte când acțiunea, faptul însuși, sunt posibile", afirma pedagogul Pestalozzi.

Pornind de la acest îndemn, trebuie să-i învățăm pe copii să învingă dificultățile de învățare prin intervenții reale, situându-i în dialog cu mediul, determinându-i să-și exerseze capacitatea de a opta și de a decide. Locul potrivit pentru realizarea acestui deziderat este școala. La școală, copilul intră într-un mediu stimulat, un mediu în care literatura, muzica, artele plastice, natura, mișcarea, socialul sunt într-un permanent dialog între ele și, implicit cu copilul.

Învățarea face necesară o etapă în care elevilor li se cere să prelucreză informația care li se oferă. Ei au nevoie de activități care le impun să interpreteze personal materia și astfel să își creeze propriile semnificații. Semnificația este un lucru personal și unic; ea se construiește pe baza învățării și experienței anterioare, care diferă de la elev la elev. Nu există nici un mod unic, adecvat tuturor elevilor, de a învăța ceva; este nevoie de o multitudine de sarcini și experiențe pentru a satisface necesitățile individului. Studiile arată că activitățile de învățare care impun elevului prelucrarea activă duc la o fixare a cunoștințelor de până la zece ori mai bună, sunt mai îndrăgite și duc la o învățare mai profundă.

Însă, educația modernă nu se mai limitează la noțiuni abstracte de matematică, citire sau științe. O componentă tot mai mult recunoscută, chiar esențială, este dezvoltarea inteligenței emoționale (IE). Aceasta reprezintă capacitatea de a recunoaște, înțelege, gestiona propriile emoții și de a le recunoaște pe cele ale celorlalți.

Pentru elevi, a avea o inteligență emoțională dezvoltată înseamnă a fi capabili să construiască relații sănătoase, să colaboreze eficient și să dezvolte o stimă de sine pozitivă.

Dezvoltarea relațiilor emoționale interpersonale pozitive între cadrele didactice și elevii reprezintă elemente esențiale ale activității în clasă. O clasă de elevi unde valori precum încredere, respect, acceptarea de sine și a celorlalți sunt pe deplin cultivate vor ajunge să devină puncte de reper în anii ce vor veni, vor fi baza formării adultului de mâine. Fiecare persoană

fie cadru didactic fie elev are valori sociale și organizaționale, pentru că doar lucrând împreună se poate atinge un scop comun, orientat spre rezultate bune, chiar foarte bune la învățătură.

În clasa de elevi echilibrul și evitarea conflictelor creează armonie-armonie care este necesară pentru o dezvoltare sănătoasă. Exisă situații în care elevii merg timorați și chiar se tem să mergă la ore, întâmpină aici greutate în învățare, se exprimă greu, își reprimează emoțiile, se închistează, iar uneori chiar se întâmplă să răbufnească. Toate acestea se întâmplă pentru că profesorul, cadrul didactic este autoritar, adesea mult prea rigid în comportament, rigid în livrarea informațiilor, în provocarea elevilor de a participa la oră. Rezultatul este unul pe măsura comportamentului său: elevi apatici la ore, fără interacțiune, oră monotonă și profesorul se trezște că toată ora este un monolog. De aici intervine frustrarea cadrului didactic și foarte ușor se trece în extrema cealaltă, în care dascălul trece la critică în loc de feedback pozitiv. Poate, generații întregi de profesori au considerat ca rolul criticii, al apostrofării este o unealtă utilă pentru a identifica greșelile, a corecta comportamentele și a îmbunătăți performanța.

Goleman consideră că cel mai rău stil de a motiva pe cineva este de a-l critica, deoarece persoana devine defensivă, se simte neajutorată, îi scade motivația profesională, precum și încrederea în ceea ce face. Critica demoralizează, persoana atacată devenind mai tensionată și furioasă, renunțând la asumarea responsabilităților și refuzând pe viitor să mai colaboreze cu persoana care a criticat-o.

După Goleman, copiii care sunt tratați cu afecțiune și înțelegere sunt la rândul lor afectuoși cu ceilalți și au mai puține sentimente negative față de părinții lor. Acești copii sunt stăpâni pe sentimentele lor, sunt mai relaxați și din punct de vedere biologic, cu un nivel scăzut al hormonilor stresanți, ceea ce îi face mai relaxați sub raport psihologic. Ei sunt mai populari și mai abilitați în rolurile sociale,

Ținând cont de toate acestea putem spune că într-o societate în care valorile umane par să fie uneori trecute în plan secund, a învăța copiii să respecte și să fie respectați devine o responsabilitate esențială. Însă, nu este vorba doar despre reguli stricte și pedepse, ci despre crearea unei atmosfere în care dialogul sincer, empatia și înțelegerea reciprocă să fie normele de bază.

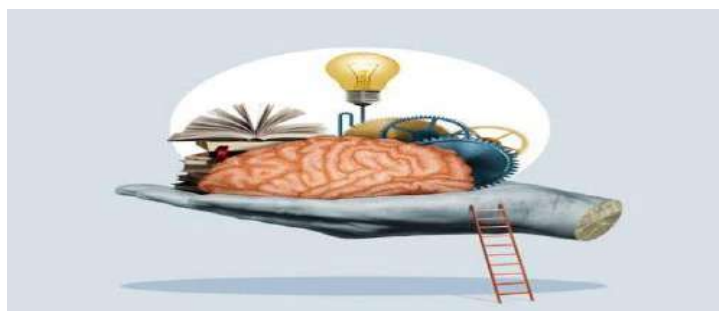
Este clar că în orice clasă trebuie stabilite reguli pentru a asigura un cadru clar, predictibil și sigur. Cu toate acestea, simpla impunere a unor reguli nu garantează automat respectul. De aceea, este nevoie ca aceste reguli să fie stabilite împreună cu elevii, nu doar impuse din exterior. În acest mod, elevii devin parteneri în procesul decizional, ceea ce favorizează responsabilitatea și înțelegerea lor față de importanța respectului reciproc. Prin comunicarea adecvată, găsirea mijloacelor potrivite de a lucra la clasa profesorul nu ajunge să fie autoritar,

ajunge să fie un exemplu demn de urmat, pentru că nu transmite doar informații, ci și comportamente. Foarte mulți specialiști susțin că empatia este unul dintre cele mai eficiente instrumente în crearea unui mediu respectuos. Dar ce înseamnă, cu adevărat, empatia? Înseamnă să te pui în locul celuilalt, să înțelegi ce simte și de ce reacționează într-un anumit mod. În clasă, această abilitate poate fi cultivată prin exemple concrete și activități practice.

În concluzie echilibrul dintre autoritatea și empatia definesc un educator autentic, un lider în clasa de elevi.

Bibliografie :

1. Bar-On, R., Parker, D. A., *Manual de inteligență emoțională*, Ed. Curtea Veche, București, 2011
2. Daniel Goleman, *Inteligența emoțională*, Ed. Curtea Veche, București, 2021



Strategii de leadership educațional în învățământul preșcolar din România. Studiu de caz într-o grădiniță urbană

Prof. Faur Valentina Gabriela
Grădinița cu Program Prolungit Piticot Dej, jud. Cluj

Rezumat

Lucrarea analizează aplicarea strategiilor de leadership educațional într-o unitate de învățământ preșcolar din mediul urban românesc, evidențiind impactul acestora asupra climatului organizațional și asupra calității procesului educațional. Studiul de caz vizează o grădiniță cu 300 de antepreșcolari și preșcolari, 22 de cadre didactice și 11 grupe, coordonată de un director cu o experiență managerială de 9 ani. Cercetarea utilizează metode calitative, precum interviul, observația și analiza documentară. Rezultatele indică faptul că leadershipul transformațional, combinat cu elemente de leadership distribuit și relațional, contribuie semnificativ la crearea unui mediu educațional performant și colaborativ.

Cuvinte-cheie: leadership educațional, educație timpurie, management școlar, climat organizațional, grădiniță

1. Introducere

Educația timpurie reprezintă o etapă esențială în dezvoltarea cognitivă, emoțională și socială a copilului, fiind recunoscută ca fundament al succesului educațional ulterior. În acest context, calitatea managementului educațional devine un factor determinant în asigurarea unui mediu educațional adecvat.

În România, instituțiile de educație timpurie se confruntă cu multiple provocări: creșterea numărului de copii înscriși, diversitatea nevoilor educaționale, presiunea administrativă și necesitatea adaptării la politici educaționale în continuă schimbare. În acest cadru, leadershipul educațional nu mai este limitat la funcții administrative, ci presupune capacitatea de a inspira, mobiliza și susține cadrele didactice.

Scopul prezentei lucrări este de a analiza modul în care strategiile de leadership sunt aplicate într-o grădiniță și de a evidenția impactul acestora asupra performanței instituționale.

2. Cadru teoretic

2.1 Leadershipul educațional în educația timpurie

Leadershipul educațional este definit ca procesul prin care liderii influențează practicile pedagogice și cultura organizațională, în vederea îmbunătățirii rezultatelor educaționale. În

învățământul preșcolar, acest tip de leadership capătă valențe specifice, fiind puternic centrat pe relații interpersonale și pe dimensiunea emoțională a mediului educațional.

2.2 Modele de leadership relevante

Literatura de specialitate evidențiază mai multe modele relevante:

- **Leadership transformațional** – orientat spre schimbare, viziune și motivație
- **Leadership distribuit** – implicarea colectivă în procesul decizional
- **Leadership relațional** – accent pe relații și comunicare
- **Leadership instrucțional** – focalizat pe calitatea actului didactic

Integrarea acestor modele conduce la o abordare holistică a managementului educațional.

3. Metodologie

3.1 Designul cercetării

Prezenta cercetare adoptă un design calitativ, fundamentat pe metoda studiului de caz, considerată adecvată pentru investigarea aprofundată a fenomenelor educaționale complexe în contextul lor natural. Alegerea acestei metode permite surprinderea dinamicii relațiilor organizaționale și a modului în care strategiile de leadership sunt implementate în practică, dincolo de nivelul formal al documentelor instituționale.

Studiul are un caracter exploratoriu și interpretativ, urmărind identificarea tiparelor de leadership și analiza impactului acestora asupra climatului organizațional și asupra practicilor educaționale.

3.2 Contextul cercetării

Cercetarea a fost realizată într-o unitate de învățământ preșcolar din mediul urban, caracterizată printr-o structură organizațională complexă și un număr ridicat de beneficiari direcți ai educației timpurii.

Datele relevante ale instituției sunt:

- 300 de copii (antepreșcolari și preșcolari)
- 11 grupe organizate pe niveluri de vârstă
- 22 de cadre didactice titulare
- conducere asigurată de un director cu 9 ani experiență în management educațional

Instituția funcționează în regim de program prelungit, ceea ce implică o diversitate mai mare a activităților educaționale și o intensificare a interacțiunilor cu familia.

3.3 Participanții la cercetare

Eșantionul a fost selectat prin metoda eșantionării intenționale și a inclus:

- directorul unității
- 6 cadre didactice (cu experiență variabilă: debutanți și profesori cu vechime)

Selecția a urmărit obținerea unei perspective echilibrate asupra practicilor de leadership și asupra modului în care acestea sunt percepute la nivelul organizației.

3.4 Metode și instrumente de colectare a datelor

Pentru asigurarea validității cercetării, s-a utilizat triangulația metodologică, prin combinarea mai multor metode:

a) Interviu semi-structurat

Interviurile au vizat:

- stilul de conducere adoptat
- strategiile de motivare a personalului
- percepția asupra climatului organizațional
- dificultățile întâmpinate în activitatea managerială

b) Observația directă

Observația a fost realizată în cadrul:

- activităților didactice
- ședințelor metodice
- interacțiunilor informale dintre cadrele didactice

Aceasta a permis identificarea comportamentelor reale de leadership și a relațiilor interpersonale.

c) Analiza documentară

Au fost analizate:

- planul managerial
- planurile de activitate ale comisiilor metodice
- rapoarte de evaluare internă

3.5 Procedura de analiză a datelor

Datele colectate au fost analizate prin metoda analizei tematice, care a presupus:

- codificarea datelor
- identificarea temelor recurente
- interpretarea acestora în raport cu cadrul teoretic

Această abordare a permis evidențierea tiparelor dominante de leadership și a relațiilor dintre acestea și rezultatele organizaționale.

4. Rezultate

4.1 Practici de leadership identificate

Analiza datelor evidențiază existența unui model de leadership integrat, în care se regăsesc elemente din mai multe paradigme teoretice.

4.1.1 Leadership transformațional

Leadershipul transformațional se manifestă prin articularea unei viziuni clare asupra dezvoltării instituției, centrată pe nevoile copilului și pe modernizarea practicilor educaționale.

Directorul:

- promovează inovarea didactică (învățare prin joc, metode interactive)
- încurajează participarea cadrelor didactice la formare continuă
- susține implicarea în proiecte educaționale și parteneriate

Cadrele didactice intervievate au evidențiat faptul că această abordare contribuie la creșterea motivației profesionale și la asumarea responsabilității pentru calitatea actului educațional.

4.1.2 Leadership distribuit

Un element definitoriu al managementului analizat este distribuirea responsabilităților la nivelul organizației.

Aceasta se concretizează prin:

- desemnarea de coordonatori pentru nivelurile antepreșcolar și preșcolar
- implicarea cadrelor didactice în comisii metodice
- delegarea responsabilităților în organizarea activităților extracurriculare

Această practică determină:

- creșterea autonomiei profesionale
- dezvoltarea competențelor de leadership la nivelul echipei
- consolidarea sentimentului de apartenență organizațională

4.1.3 Leadership relațional

Dimensiunea relațională este puternic evidențiată în interacțiunile din cadrul instituției.

Directorul adoptă un stil deschis și empatic, caracterizat prin:

- comunicare constantă și transparentă
- disponibilitate pentru dialog
- sprijin emoțional acordat cadrelor didactice

Relația cu părinții este, de asemenea, una colaborativă, bazată pe:

- întâlniri periodice
- implicarea în activități educaționale
- feedback reciproc

Acest tip de leadership contribuie la crearea unui climat organizațional stabil și predictibil.

4.1.4 Leadership instrucțional

Leadershipul instrucțional este orientat spre îmbunătățirea calității procesului didactic.

Acțiunile specifice includ:

- monitorizarea activităților didactice
- oferirea de feedback constructiv
- organizarea de activități metodice și schimburi de bune practici
- mentorat pentru cadrele debutante

Această abordare conduce la uniformizarea standardelor de calitate și la dezvoltarea profesională continuă.

4.2 Impactul asupra climatului organizațional

Rezultatele evidențiază un climat organizațional pozitiv, caracterizat prin:

- relații bazate pe încredere
- colaborare între cadrele didactice
- nivel redus al conflictelor

Cadrele didactice percep mediul de lucru ca fiind sigur și motivant, ceea ce contribuie la stabilitatea echipei.

4.3 Impactul asupra calității educației

Aplicarea strategiilor de leadership analizate are efecte directe asupra procesului educațional:

- diversificarea strategiilor didactice
- creșterea implicării copiilor în activități
- adaptarea activităților la nevoile individuale

- îmbunătățirea relației educaționale educator–copil

4.4 Impactul asupra dezvoltării profesionale

Cadrele didactice manifestă:

- interes crescut pentru formare continuă
- implicare în proiecte educaționale
- deschidere către schimbare

Leadershipul distribuit și transformațional contribuie la dezvoltarea unei comunități profesionale de învățare.

4.5 Provocări identificate

În ciuda rezultatelor pozitive, au fost identificate și o serie de dificultăți:

- volumul ridicat al sarcinilor administrative
- presiunea exercitată de așteptările părinților
- limitările resurselor materiale
- gestionarea grupelor numeroase

Aceste aspecte influențează eficiența implementării strategiilor de leadership și necesită intervenții la nivel sistemic.

5. Discuții

Rezultatele obținute confirmă relevanța leadershipului transformațional în contextul educației timpurii, dar evidențiază și necesitatea unei abordări integrate. Leadershipul distribuit contribuie la creșterea implicării cadrelor didactice, iar cel relațional susține stabilitatea climatului organizațional.

Aceste constatări sunt în concordanță cu literatura de specialitate, care subliniază importanța unui leadership flexibil și adaptativ în instituțiile educaționale.

6. Concluzii

Leadershipul educațional eficient reprezintă un factor esențial în dezvoltarea instituțiilor de educație timpurie. Studiul evidențiază faptul că îmbinarea strategiilor transformaționale, distribuite și relaționale conduce la crearea unui mediu educațional performant.

7. Recomandări

- dezvoltarea programelor de formare în leadership pentru directori
- promovarea culturii colaborative

- reducerea sarcinilor administrative
- consolidarea parteneriatului cu familia

8. Bibliografie selectivă

- Bush, T. (2011). *Theories of Educational Leadership and Management*
- Fullan, M. (2007). *The New Meaning of Educational Change*
- Leithwood, K. (2012). *Transformational School Leadership*
- Ministerul Educației (2019). *Curriculum pentru educație timpurie*

Modele educaționale ce sprijină crearea unui climat de învățare colaborativ și respectuos

Activitățile outdoor în grădiniță

Prof. ed. timp. Fazakas Ana-Delia
Grădinița cu P.N. nr 2 Săcele, Brașov

În contextul actual al societății, marcat de transformări rapide – de la digitalizare accelerată la provocări ecologice și de sănătate – educația preșcolară trebuie să se reconfigureze pentru a răspunde nevoilor copiilor de 3–6 ani. Activitățile outdoor la grădiniță reprezintă un exemplu emblematic de reconfigurare, mutând învățarea din sala de grupă tradițională în mediul natural, unde copiii explorează direct realitatea. Aceste activități nu doar completează curriculumul, ele stimulează dezvoltarea integrală, promovând sustenabilitatea și reziliența emoțională. Cercetările recente confirmă că educația outdoor contribuie la dezvoltarea holistică a copiilor, oferind oportunități multisenzoriale și experiențe practice în natură.

Educația outdoor reprezintă o *inovație* majoră prin trecerea de la activități statice în interior la experiențe dinamice în aer liber. În grădiniță, aceasta implică jocuri libere, explorarea senzorială și proiecte practice, precum observarea ciclului vieții plantelor sau construirea de structuri din materiale naturale. Spre deosebire de abordările tradiționale, care se limitează adesea la spațiul claselor, outdoor-ul permite conectarea conținuturilor curriculare (științe, matematică, explorarea mediului) cu realitatea imediată. Studii internaționale arată că această inovație favorizează învățarea hands-on, stimulând creativitatea și utilizarea simțurilor în mod direct. Astfel, educatorul devine facilitator, iar copilul – explorator activ, aliniindu-se cu principiile de învățare experiențială promovate în literatura de specialitate.

Reflecția pedagogică este cheia succesului implementării activităților outdoor, deoarece educatorul observă sistematic comportamentele copiilor, documentează progresul prin portofolii sau jurnale video și ajustează planificarea în funcție de nevoile grupului. Această practică transformă activitatea zilnică într-un proces ciclic de analiză și îmbunătățire, unde reflecția nu este doar individuală, ci și colectivă (prin cercuri pedagogice sau discuții cu colegii). Cercetările evidențiază că reflecția ajută la depășirea provocărilor, cum ar fi condițiile meteo variabile sau gestionarea riscurilor, transformându-le în oportunități de învățare. Prin reflecție, educatorul

evaluează impactul asupra dezvoltării emoționale și sociale, asigurând o adaptare personalizată la diversitatea copiilor, inclusiv celor cu cerințe educaționale speciale.

Lumea contemporană se confruntă cu sedentarismul copiilor cauzat de ecrane, anxietate și deconectare de la natură. Activitățile outdoor răspund direct acestor provocări, oferind mișcare fizică, reducerea stresului și creșterea rezilienței. Beneficiile acestor activități includ îmbunătățirea atenției, a competențelor sociale și a stării de bine generale, aspecte confirmate de studii care leagă expunerea la natură de dezvoltarea holistică a preșcolarilor. În România, după perioada pandemică, astfel de activități au câștigat teren ca răspuns la nevoia de echilibru între digital și natural, adaptându-se la realități precum schimbările climatice prin integrarea educației pentru mediu.

Prin activități outdoor, copiii învață practic principiile sustenabilității cum ar fi reciclarea materialelor naturale, îngrijirea unei grădini didactice sau observarea biodiversității. Acestea dezvoltă empatia față de mediu și conștientizarea rolului lor ca cetățeni activi. Integrarea cu „noile educații” (ecologică, globală) din curriculumul românesc actual transformă grădinița într-un spațiu de formare a unei generații responsabile. Cercetările subliniază că experiențele în natură cresc motivația pentru protecția mediului, oferind un cadru ideal pentru învățarea prin acțiune concretă.

Activitățile outdoor stimulează creativitatea, gândirea critică, colaborarea și rezolvarea de probleme – competențe esențiale pentru secolul XXI. Jocurile de echipă în aer liber sau experimentele științifice naturale personalizează învățarea, răspunzând diversității copiilor și depășind limitele metodelor tradiționale. Studii recente arată că mediul natural amplifică aceste competențe prin provocări autentice, cum ar fi construirea unui adăpost improvizat, care dezvoltă atât abilități cognitive, cât și emoționale. Integrarea tehnologiei (blended learning) cu educația outdoor. Inovația nu exclude tehnologia, ci o integrează echilibrat. Copiii pot documenta descoperirile din natură prin fotografii simple sau înregistrări audio, folosite ulterior pentru reflecție în clasă. Această abordare blended menține contactul direct cu natura, evitând excesul digital, și pregătește copiii pentru o lume hibridă. Reflecția pedagogică ajută educatorul să echilibreze cele două medii, asigurând beneficii maxime.

Educatorul devine agent al *schimbării* prin formare continuă (cursuri, proiecte europene). Reflecția profesională susține adoptarea practicilor outdoor, transformând provocările administrative în oportunități. Studii de caz din contexte similare arată că implicarea cadrelor

didactice în proiecte de tip „grădiniță fără ziduri” duce la rezultate pozitive pe termen lung. Evaluarea și impactul pe termen lung al practicilor reconfigurate. Evaluarea se bazează pe metode alternative: observații, portofolii și feedback parental. Impactul include îmbunătățirea performanței academice ulterioare și dezvoltarea unei atitudini pozitive față de învățare.

Impactul activităților outdoor pe termen scurt se observă rapid, adesea după câteva săptămâni de activități regulate: copiii demonstrează o creștere a atenției și concentrării, reducerea simptomelor de hiperactivitate și stres, o stare emoțională mai echilibrată și interacțiuni sociale mai pozitive. Activitățile outdoor oferă oportunități multisenzoriale hands-on care cresc imediat angajamentul în învățare, îmbunătățesc abilitățile motorii și facilitează o tranziție fluidă spre activitățile indoor, contribuind la o zi de grădiniță mai armonioasă și mai puțin solicitantă emoțional. Impactul pe termen lung este și mai profund, confirmat de studii longitudinale: dezvoltarea susținută a funcțiilor executive (inclusiv memoria de lucru), consolidarea rezilienței emoționale, formarea unei etici ecologice puternice și competențe prosociale durabile. Aceste reconfigurări pregătesc copiii pentru o adaptare mai bună la provocările viitoare ale lumii în transformare, reduc riscurile de probleme de atenție sau obezitate și îmbunătățesc performanța academică ulterioară (în special în științe și abilități de viață). Prin inovație și reflecție continuă, practicile outdoor generează o atitudine pozitivă față de învățare pe tot parcursul vieții, promovând o generație mai creativă, autonomă și conectată la mediu. Recomandările vizează extinderea acestor practici în toate grădinițele românești, prin politici susținute și formare continuă a educatorilor.

Concluzii

Activitățile outdoor reprezintă o soluție inovatoare, reflexivă și adaptivă pentru reconfigurarea educației preșcolare. Ele pregătesc copiii nu doar pentru școală, ci pentru viață, promovând echilibru, creativitate și responsabilitate. Implementarea lor sistematică, susținută de reflecție pedagogică, poate transforma grădinița într-un spațiu al viitorului.

Bibliografie

Enache, A. (2022). Educația în aer liber prin învățare experiențială la vârsta preșcolară. Institutul de Boli Nematice. https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/p-474-479.pdf

Kiviranta, L., et al. (2024). Outdoor learning in early childhood education: Exploring benefits and challenges. Educational Review. <https://doi.org/10.1080/00131881.2023.2285762>

Prins, J. (2022). Nature play in early childhood education: A systematic review. PMC. <https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC9687100/>

Kiewra, C., & Veselack, E. (2016). Playing with nature: Supporting preschoolers' creativity in natural outdoor classrooms. International Journal of Early Childhood Environmental Education, 4(1), 71–95.

Huberty, K. (2024). Nature's classroom: Outdoor learning in early childhood. Northwestern College. https://nwcommons.nwciowa.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1564&context=education_masters

Aydemir, F. (2023). The connection between forest school and preschool programs: A comparison study. Journal of Qualitative Research in Education, 10(36), 243–260.

de Chavez, A. C. (2024). An ethnographic evaluation of Forest Schools on developmental outcomes for 3-year-olds. Wellcome Open Research, 9, 519. <https://doi.org/10.12688/wellcomeopenres.22851.1>

Catalano, H. (n.d.). Valorificarea educației outdoor – premisă a dezvoltării personalității preșcolarului. ISJ Suceava. https://www.isj.sv.edu.ro/images/Docs/RED/2020/invatamante_prescolar/activitati_outdor/Valorificarea_educatiei_outdoor_premisa_a_dezv_personalitatii_presc_conf_univ_dr_habil_Hora%C8%9Biu_Catalano.pdf

MANAGEMENTUL RELAȚIILOR EDUCAȚIONALE LA VÂRSTA ANTEPREȘCOLARĂ: STUDIU APLICATIV ÎN CONTEXTUL CREȘEI

Felican Leontina, Creșa Bistrița

1. Introducere

Managementul relațiilor în educația antepreșcolară reprezintă o dimensiune fundamentală a managementului clasei, având un rol esențial în susținerea dezvoltării globale a copilului. În primii ani de viață, dezvoltarea copilului se realizează într-o strânsă interdependență cu mediul social și afectiv, iar calitatea relațiilor pe care acesta le stabilește influențează semnificativ evoluția sa ulterioară.

Literatura de specialitate evidențiază faptul că dezvoltarea integrată a copilului antepreșcolar este condiționată de satisfacerea unor nevoi fundamentale, dintre care se disting: nevoia de securitate afectivă, nevoia de recunoaștere și diferențiere, precum și nevoia de explorare și stăpânire a mediului. Satisfacerea acestor nevoi constituie premisa formării autonomiei și a dezvoltării identității copilului, fiind direct influențată de calitatea interacțiunilor cu adultul și cu ceilalți copii.

În acest sens, relațiile educaționale nu au doar o funcție de suport, ci devin cadrul principal în care copilul învață să se cunoască, să își exprime emoțiile și să interacționeze cu ceilalți. Dezvoltarea socio-emoțională vizează, astfel, formarea capacității copilului de a stabili relații de încredere, de a recunoaște și înțelege emoțiile proprii și ale celorlalți, precum și de a răspunde adecvat în diferite contexte sociale.

Interacțiunile cu adulții și cu alți copii contribuie la dezvoltarea abilităților de relaționare, la formarea sentimentului de apartenență la grup și la interiorizarea regulilor sociale. În același timp, acestea susțin dezvoltarea imaginii de sine și a încrederii în propriile capacități, elemente esențiale pentru implicarea activă în procesul de învățare.

În contextul instituțional al creșei, cadrul didactic are un rol determinant în facilitarea acestor procese, intervenția educațională adresându-se tuturor copiilor, în mod nediscriminatoriu, și având ca obiectiv valorificarea potențialului fiecăruia. De asemenea, implicarea familiei și a comunității în actul educațional contribuie la asigurarea continuității experiențelor de învățare și la consolidarea relațiilor copilului cu mediul său de dezvoltare.

Având în vedere aceste considerente, analiza managementului relațiilor într-o grupă de antepreșcolari devine relevantă pentru înțelegerea modului în care cadrul didactic reușește să creeze un climat educațional securizant, să medieze interacțiunile și să sprijine dezvoltarea socio-emoțională a copilului.

2. Specificul dezvoltării relaționale la vârsta de 2–3 ani

Pentru o analiză relevantă a managementului relațiilor, este necesară raportarea la particularitățile dezvoltării copilului antepreșcolar. La această vârstă, relaționarea este puternic influențată de egocentrismul specific stadiului de dezvoltare, copilul manifestând dificultăți în a înțelege perspectiva celuilalt.

Comportamentele sociale sunt în formare și se caracterizează prin: tendința de joc paralel, mai degrabă decât cooperativ, dificultăți în împărțirea resurselor, reacții emoționale intense și imediate și dependență crescută de adult pentru reglare emoțională.

În aceste condiții, relațiile dintre copii nu se dezvoltă spontan în direcția cooperării, ci necesită intervenția constantă și conștientă a cadrului didactic.

Din perspectiva dezvoltării timpurii, se subliniază faptul că relaționarea copilului antepreșcolar se construiește progresiv, pe baza experiențelor directe de interacțiune și a modelelor oferite de adult. Astfel, copilul învață să relaționeze nu prin instrucțiuni abstracte, ci prin participare activă la situații concrete de viață și prin interiorizarea comportamentelor observate.

În acord cu aceste repere, dezvoltarea relațională este strâns legată de satisfacerea nevoilor fundamentale ale copilului, în special nevoia de securitate afectivă. Aceasta constituie premisa dezvoltării încrederii în ceilalți și a disponibilității pentru interacțiune. În absența unui climat afectiv stabil, copilul poate manifesta comportamente de retragere, opoziție sau dependență excesivă.

De asemenea, se evidențiază rolul esențial al adultului în organizarea experiențelor sociale ale copilului. Cadrul didactic nu doar supraveghează interacțiunile, ci le structurează și le valorifică din punct de vedere educațional, facilitând trecerea de la comportamente egocentrice la forme incipiente de cooperare.

În acest sens, intervenția educațională vizează mai multe aspecte:

- ✓ sprijinirea copilului în recunoașterea și exprimarea emoțiilor;
- ✓ medierea conflictelor în mod formativ;
- ✓ încurajarea comportamentelor de tip prosocial;
- ✓ crearea unor contexte de interacțiune ghidată .

Totodată, dezvoltarea relațională este strâns corelată cu dezvoltarea imaginii de sine. Copilul începe să se perceapă ca individ distinct în raport cu ceilalți, iar calitatea interacțiunilor influențează modul în care își construiește această imagine. Relațiile pozitive contribuie la dezvoltarea încrederii și a inițiativei, în timp ce experiențele negative pot genera insecuritate și dificultăți de adaptare.

În această etapă, relațiile cu adultul au un rol de modelare, iar relațiile cu ceilalți copii devin treptat un spațiu de exersare a comportamentelor sociale. Copilul învață să aștepte, să negocieze, să accepte prezența celuilalt și să respecte reguli simple, însă aceste achiziții sunt fragile și necesită consolidare prin intervenții educaționale consecvente.

Specificul dezvoltării relaționale la vârsta de 2–3 ani evidențiază necesitatea unui management al relațiilor centrat pe sprijin emoțional, ghidare constantă și modelare comportamentală. Rolul cadrului didactic devine astfel unul esențial în facilitarea tranziției de la relaționarea egocentrică la primele forme de interacțiune socială conștientă și adaptată.

3. Analiza relației educatoare- copil

Relația educator- copil reprezintă nucleul managementului relațiilor în educația antepreșcolară, având funcția de suport emoțional, de mediere a experiențelor sociale și de modelare a comportamentelor. În această etapă de dezvoltare, adultul devine un reper esențial pentru copil, atât în plan afectiv, cât și în plan cognitiv și social.

Analiza relevă faptul că această relație se caracterizează printr- un nivel ridicat de implicare afectivă. Cadrul didactic manifestă disponibilitate constantă pentru interacțiune, utilizând un ton calm, securizant și un limbaj adaptat nivelului de înțelegere al copilului. Intervențiile educaționale sunt frecvent însoțite de comportamente de susținere emoțională, precum liniștirea copilului în situații de disconfort, validarea trăirilor acestuia și oferirea de încurajări.

În acord cu perspectivele dezvoltării timpurii, aceste practici contribuie la formarea unui atașament securizant, care facilitează adaptarea copilului la mediul instituțional și susține disponibilitatea pentru explorare și învățare. Copiii manifestă încredere în adult, caută contactul cu acesta și utilizează relația cu educatorul ca bază de siguranță în interacțiunile cu mediul.

Din perspectiva abordărilor contemporane asupra educației timpurii, relația educatoare- copil este definită ca o relație de co- reglare emoțională, în care adultul sprijină copilul în gestionarea propriilor trăiri și în învățarea comportamentelor adecvate. Astfel, intervențiile educatorului nu se limitează la răspunsuri reactive, ci au un caracter formativ, contribuind la dezvoltarea treptată a autoreglării.

Totodată, literatura de specialitate subliniază rolul modelării comportamentale în cadrul acestei relații. Copilul învață prin imitație, iar modul în care adultul comunică, reacționează și gestionează situațiile cotidiene devine reper pentru comportamentele viitoare ale copilului. În acest sens, coerența și consecvența educatorului sunt esențiale.

Cu toate acestea, analiza evidențiază și anumite limite ale relației educatoare- copil. În situațiile în care solicitările sunt multiple și simultane, interacțiunea individualizată devine dificilă, ceea ce poate conduce la: apariția unor diferențe în nivelul de atenție acordat copiilor, creșterea dependenței unor copii de adult precum și la dificultăți în stimularea autonomiei.

De asemenea, se observă tendința de a interveni predominant în situații de disconfort sau conflict, în detrimentul valorificării momentelor cotidiene ca oportunități de învățare relațională. În

absența unei intervenții deliberate, relația poate rămâne la nivelul suportului emoțional, fără a susține suficient dezvoltarea competențelor sociale și a autonomiei.

Relația educațională trebuie să depășească dimensiunea afectivă și să integreze o componentă formativă explicită, orientată spre dezvoltarea competențelor de relaționare și comunicare, fiind astfel necesară și o echilibrare a relației de suport cu stimularea independenței copilului, prin implicarea activă a acestuia în situații de interacțiune și prin reducerea dependenței de adult.

Prin urmare, se conturează necesitatea unei relații educator- copil caracterizate nu doar prin empatie și disponibilitate, ci și prin intenționalitate educațională, echilibru între suport și autonomie și valorificarea sistematică a situațiilor de interacțiune.

Relația educatoare- copil reprezintă un factor determinant al managementului relațiilor în educația antepreșcolară. Deși aceasta este, în general, pozitivă și securizantă, eficiența sa poate fi optimizată prin integrarea unei dimensiuni formative mai accentuate, care să susțină dezvoltarea autonomiei și a competențelor socio- emoționale ale copilului.

4. Analiza relațiilor copil- copil

Relațiile dintre copii reprezintă un indicator relevant al nivelului de dezvoltare socio-emoțională, precum și al eficienței managementului relațional realizat de cadrul didactic. În perioada antepreșcolară, aceste relații sunt în curs de constituire, fiind caracterizate de instabilitate, spontaneitate și predominanța reacțiilor impulsive.

În cadrul grupei analizate, interacțiunile copil- copil sunt frecvente, însă marcate de dificultăți specifice vârstei, precum: disputele pentru jucării, intervențiile impulsive (luarea obiectelor, împingerea) și reacțiile emoționale intense (plâns, protest) care sunt, de altfel, cele mai frecvente.

Aceste manifestări reflectă nivelul incipient de dezvoltare a competențelor sociale, dar și absența unor strategii autonome de rezolvare a conflictelor. Copiii nu dispun încă de capacitatea de a negocia, de a aștepta sau de a înțelege perspectiva celuilalt, ceea ce conduce la frecvența ridicată a situațiilor conflictuale.

Intervenția cadrului didactic este esențială și se realizează, în general, prin separarea copiilor implicați, oferirea de alternative și/sau redirecționarea atenției.

Aceste intervenții contribuie la restabilirea echilibrului imediat, însă analiza evidențiază faptul că ele sunt orientate preponderent spre stoparea comportamentului, mai puțin spre dezvoltarea unor competențe sociale durabile.

Din perspectiva abordărilor contemporane ale educației timpurii, relațiile copil- copil trebuie privite ca un context privilegiat de învățare socială. În acord cu viziunea socio-constructivistă, interacțiunea cu ceilalți constituie un mediu esențial pentru dezvoltarea competențelor de comunicare, cooperare și autoreglare.

La vârsta antepreșcolară este importantă intervenția educațională intenționată în formarea comportamentelor sociale cu scopul de a transforma situațiile conflictuale în oportunități de învățare, adultul având rolul esențial în ghidarea relațiilor dintre copii, prin mediere, modelare și susținerea participării active la interacțiuni.

În consecință, se conturează necesitatea unei abordări educaționale mai explicite și sistematice, care să includă:

Relațiile copil- copil nu trebuie privite doar ca manifestări spontane, ci ca procese educaționale care necesită structurare și valorizare pedagogică, prin prisma unor abordări educaționale mai explicite și sistematice care urmăresc modelarea comportamentelor de cooperare, ghidarea directă a interacțiunilor dintre copii, verbalizarea situațiilor sociale și a emoțiilor implicate și susținerea treptată a autonomiei în rezolvarea conflictelor.

5. Analiza relației educator- grup

Relația educator- grup reflectă capacitatea cadrului didactic de a gestiona colectivul de copii și de a crea un climat educațional echilibrat, favorabil dezvoltării și învățării. În educația antepreșcolară această relație implică nu doar organizarea activităților, ci și reglarea permanentă a dinamicii grupului. Analiza evidențiază faptul că educatorul reușește să creeze un climat general pozitiv, caracterizat prin rutine bine stabilite, activități adaptate nivelului de vârstă și intervenții prompte în situații de dezechilibru. Aceste elemente contribuie la asigurarea predictibilității și la reducerea anxietății, facilitând implicarea copiilor în activitățile desfășurate.

Cu toate acestea, dificultățile apar în special în momentele de tranziție (trecerea de la o activitate la alta), când nivelul de agitație crește, unele conflictele se intensifică iar atenția copiilor scade. Aceste situații evidențiază caracterul sensibil al momentelor de tranziție, care solicită din partea cadrului didactic competențe sporite de organizare și anticipare. În absența unor strategii adecvate, aceste momente pot genera dezechilibre la nivelul grupului, afectând climatul educațional și relațiile dintre copii.

Din perspectiva literaturii de specialitate, managementul grupului în educația timpurie presupune o planificare atentă a succesiunii activităților și o structurare clară a timpului educațional. În acest context, optimizarea relației educatoare- grup implică utilizarea unor strategii precum:

- ✓ anticiparea momentelor de tranziție și pregătirea copiilor pentru schimbare;
- ✓ utilizarea semnalelor verbale și nonverbale pentru reglarea comportamentului;
- ✓ implicarea activă a copiilor în organizarea activităților;
- ✓ menținerea unui ritm adecvat, adaptat capacității de concentrare a copiilor.

De asemenea, se evidențiază importanța echilibrării atenției între grup și individ, astfel încât fiecare copil să beneficieze de suport, fără a afecta coerența activității colective.

6. Factori determinanți ai managementului relațiilor

Analiza realizată evidențiază existența unor factori determinanți care influențează în mod semnificativ calitatea managementului relațiilor în grupa de antepreșcolari. Acești factori acționează într-o manieră interdependentă, configurând caracterul dinamic și adaptativ al intervenției educaționale.

Un prim factor relevant îl constituie nivelul de dezvoltare emoțională al copiilor, specific vârstei de 2- 3 ani. Imaturitatea mecanismelor de autoreglare determină apariția frecventă a reacțiilor impulsive și a dificultăților de gestionare a emoțiilor, ceea ce solicită intervenția constantă a adultului. În acest context, calitatea relațiilor este direct influențată de capacitatea cadrului didactic de a oferi suport emoțional și de a facilita dezvoltarea treptată a autoreglării.

Un al doilea factor este reprezentat de stilul educațional al cadrului didactic, care influențează modul de gestionare a interacțiunilor și de mediere a relațiilor. Un stil predominant empatic, dar lipsit de fermitate, poate conduce la dificultăți în stabilirea limitelor, în timp ce un stil excesiv autoritar poate genera inhibiție și tensiune relațională. Literatura de specialitate susține eficiența unui stil echilibrat, caracterizat prin îmbinarea suportului afectiv cu stabilirea unor limite clare și consecvente. De asemenea, experiența profesională a cadrului didactic joacă un rol esențial în calitatea managementului relațional. Cadrele didactice cu experiență dezvoltă, în general, o capacitate mai ridicată de anticipare a comportamentelor, de adaptare la situații variate și de utilizare a strategiilor adecvate de intervenție. În același timp, experiența contribuie la dezvoltarea competențelor de autoreglare și reflecție pedagogică.

Un alt factor important îl reprezintă dimensiunea grupului de copii, care influențează direct posibilitatea realizării unei interacțiuni individualizate. Grupurile numeroase pot limita timpul și atenția acordate fiecărui copil, ceea ce poate conduce la apariția unor dezechilibre relaționale și la dificultăți în gestionarea simultană a situațiilor educaționale.

Nu în ultimul rând, contextul situațional are un impact semnificativ asupra managementului relațiilor. Momentele de tranziție, situațiile de stres sau perioadele de oboseală cresc probabilitatea apariției comportamentelor dificile și solicită o intervenție rapidă și eficientă din partea cadrului didactic. Aceste contexte evidențiază necesitatea unei organizări riguroase și a utilizării unor strategii de prevenire.

În completarea acestor factori, literatura de specialitate menționează și importanța climatului educațional general coerenței echipei educaționale colaborării cu familia. Aceste elemente contribuie la stabilitatea relațională și la continuitatea experiențelor de învățare ale copilului.

Managementul relațiilor în educația antepreșcolară este determinat de o serie de factori complecși, care interacționează permanent și impun o adaptare continuă a practicilor educaționale.

Eficiența acestuia depinde de capacitatea cadrului didactic de a integra aceste variabile într-o abordare coerentă, flexibilă și centrată pe copil.

7. Sinteză interpretativă

Analiza managementului relațiilor evidențiază faptul că, în context antepreșcolar, acesta se configurează ca un proces dinamic, influențat de interacțiunea permanentă dintre dimensiunea afectivă, cea socială și cea organizațională. Se constată predominanța dimensiunii empatică, reflectată în calitatea relației educatoare- copil, caracterizată prin disponibilitate, suport emoțional și apropiere afectivă. Această dimensiune constituie un punct forte al practicii educaționale, contribuind la crearea unui climat securizant, favorabil adaptării copilului la mediul instituțional și implicării sale în activitățile propuse.

Cu toate acestea, analiza relevă faptul că dimensiunea formativă a relațiilor sociale este insuficient valorificată, în special în ceea ce privește dezvoltarea relațiilor copil- copil. Intervențiile cadrului didactic sunt eficiente în gestionarea imediată a situațiilor conflictuale, însă acestea sunt orientate preponderent spre reglarea comportamentului, fără a fi valorificate sistematic ca oportunități de învățare socială.

În acest sens, se evidențiază necesitatea unei abordări mai intenționale a educației relaționale, care să vizeze nu doar menținerea echilibrului de moment, ci și formarea competențelor sociale incipiente, precum cooperarea, așteptarea rândului sau gestionarea conflictelor.

De asemenea, analiza pune în evidență dificultatea menținerii unui echilibru optim între atenția acordată individual copilului și gestionarea grupului ca ansamblu. Această tensiune devine mai evidentă în situațiile de solicitare crescută, cum sunt momentele de tranziție (sosirea copilului în creșă, somnul, masa, etc) sau situațiile de conflict, când cadrul didactic este nevoit să ia decizii rapide, prioritizând adesea controlul situației în detrimentul intervenției formative.

Prin urmare, managementul relațiilor se caracterizează printr-un nivel ridicat de implicare afectivă, dar necesită o consolidare a dimensiunii pedagogice și formative, în vederea susținerii dezvoltării sociale a copilului.

8. Concluzii

Analiza managementului relațiilor într-o grupă de antepreșcolari evidențiază complexitatea acestui proces, care presupune integrarea și echilibrarea dimensiunilor afective, sociale și organizaționale ale actului educațional.

Relațiile educatoare- copil se constituie ca un fundament solid al intervenției educaționale, contribuind la crearea unui climat securizant și la facilitarea adaptării copilului. Dimensiunea empatică este bine reprezentată, reflectând o practică educațională centrată pe nevoile copilului.

Cu toate acestea, analiza evidențiază necesitatea optimizării managementului relațiilor prin:

- ✓ dezvoltarea explicită și sistematică a competențelor sociale ale copiilor;
- ✓ valorificarea situațiilor de conflict ca oportunități de învățare și nu doar ca situații de reglare comportamentală;
- ✓ echilibrarea intervențiilor individuale cu cele orientate către grup;
- ✓ creșterea intenționalității pedagogice în gestionarea interacțiunilor.

În acord cu perspectivele teoretice actuale, managementul relațiilor trebuie abordat ca un proces continuu de construcție, reflecție și ajustare, în care cadrul didactic își asumă rolul de facilitator al dezvoltării socio-emoționale. În ansamblu, eficiența acestuia depinde de capacitatea de a transforma fiecare interacțiune într-o experiență de învățare, contribuind astfel la dezvoltarea armonioasă și echilibrată a copilului antepreșcolar.

Bibliografie:

- Catalano, H., Albulescu, I. - *Educația timpurie. Fundamente și perspective*, Editura Didactica Publishing House, Cluj- Napoca, 2025
- Catalano, H., Albulescu, I. - *Educația timpurie antepreșcolară. Ghidul cadrului didactic*. Editura Didactica Publishing House, Cluj- Napoca, 2022
- Macoveiciuc, I., C. - *Viața emoțională a copilului mic*, Editura Univers, București, 2021
- Vrășmaș, E. - *Consilierea și educația părinților*, Editura Aramis, București, 2012

MODELE EDUCATIONALE CE SPRIJINĂ ÎNVĂȚAREA COLABORATIVĂ

*Mărginean Angela, Liceul cu Program Sportiv Alba Iulia
Fleser Rodica, Centrul Școlar de Educație Incluzivă Alba Iulia*

Învățarea colaborativă reprezintă o abordare instrucțională în care elevii lucrează împreună în grupuri mici pentru a atinge un obiectiv comun, fiind responsabili atât de propria învățare, cât și de succesul colegilor. Spre deosebire de învățarea competitivă sau individualistă, modelul colaborativ pune accent pe interdependența pozitivă și pe dezvoltarea competențelor sociale. Într-o lume interconectată, capacitatea de a negocia sensuri și de a rezolva probleme în echipă devine o competență fundamentală.

Bazele învățării colaborative se regăsesc în teoriile constructiviste ale lui Jean Piaget și, mai ales, în teoria socioconstructivistă a lui Lev Vîgotski. Conceptul de „Zonă a Proximei Dezvoltări” (ZPD) sugerează că un elev poate atinge un nivel de performanță mai înalt atunci când este ghidat de un adult sau colaborează cu semenii mai competenți. Prin interacțiune, are loc un conflict cognitiv care forțează elevul să își reevalueze propriile perspective și să interiorizeze noi concepte.

Modele și Metode Reprezentative

✓ Metoda Jigsaw (Mozaicul)

Dezvoltată de Elliot Aronson, această metodă transformă elevii în „experți”. Materialul de studiu este divizat în mai multe fragmente. Fiecare membru al unui grup de bază primește o parte diferită, se întâlnește cu „experții” din celelalte grupuri care au aceeași bucată de informație, o aprofundează, iar apoi revine în grupul inițial pentru a-i învăța pe ceilalți.

Avantaj: Elimină marginalizarea și obligă fiecare elev să fie activ, deoarece succesul grupului depinde de contribuția fiecăruia.

Studiu de caz: Aplicarea Metodei Mozaicului

Subiectul lecției: „Marile Descoperiri Geografice” (Istorie/Geografie)

Timp estimat: 50 minute

Etapa 1: Formarea grupurilor de bază (5 minute)

Clasa este împărțită în grupuri de câte 4 elevi (Grupul A, Grupul B etc.). Fiecare elev din grup primește un număr de la 1 la 4.

Elevul 1: Cauzele descoperirilor (economice, religioase, tehnice).

Elevul 2: Călătoria lui Cristofor Columb.

Elevul 3: Călătoria lui Vasco da Gama.

Elevul 4: Călătoria lui Fernando Magellan (ocolul lumii).

Etapă 2: Formarea grupurilor de experți (15 minute)

Toți elevii cu numărul 1 se adună într-un grup, toți cei cu numărul 2 în altul și așa mai departe.

Sarcina experților: Aceștia citesc materialul primit, discută între ei pentru a înțelege punctele cheie, clarifică neclaritățile și decid împreună cum să predea acest conținut colegilor din grupul de bază. Ei pot desena o hartă mică sau pot face o listă cu 3 date esențiale.

Etapă 3: Reîntoarcerea în grupul de bază și predarea (20 minute)

Elevii revin la locurile inițiale. Acum, fiecare elev devine „profesor” pentru colegii săi.

Elevul 1 explică de ce au plecat europenii la drum.

Elevul 2 povestește despre America.

Elevul 3 despre drumul spre India.

Elevul 4 despre prima călătorie în jurul lumii.

Regulă: Ceilalți membri ai grupului trebuie să ia note și să pună întrebări, deoarece la final vor fi evaluați din tot materialul, nu doar din partea lor.

Etapă 4: Evaluarea (10 minute)

Profesorul aplică un scurt test individual sau un quiz rapid (ex: Kahoot). Scorurile individuale se pot aduna pentru a obține un punctaj al grupului.

Avantajele observate în acest model:

Responsabilizare: Elevul 1 știe că, dacă el nu explică bine cauzele, colegii lui nu vor ști să răspundă la test, ceea ce creează o presiune pozitivă.

Incluziune: Elevii mai timizi se simt mai confortabil să vorbească într-un grup mic de „experți” înainte de a prezenta în fața grupului de bază.

Eficiență: Într-o singură oră, elevii parcurg un volum mare de informații prin efort segmentat și colaborativ.

✓ Metoda STAD (Student Teams Achievement Divisions)

Creată de Robert Slavin, STAD se bazează pe echipe eterogene. După predarea lecției de către profesor, echipa lucrează împreună pentru a se asigura că toți membrii au înțeles materialul.

Evaluarea este individuală, dar punctajul echipei se calculează pe baza progresului fiecărui membru față de propriile medii anterioare.

Avantaj: Valorizează progresul individual și încurajează sprijinul reciproc între elevii cu niveluri diferite de abilitate.

✓ Învățarea prin Proiect (Project-Based Learning - PBL)

În acest model, colaborarea se extinde pe o perioadă mai lungă. Elevii investighează o problemă complexă din lumea reală și creează un produs final. Colaborarea este esențială pentru delegarea sarcinilor, managementul timpului și integrarea diverselor perspective pentru a ajunge la o soluție inovatoare.

✓ Metoda „Gândeți - Lucrați în perechi - Comunicați” (Think-Pair-Share)

Este o strategie de scurtă durată, ideală pentru dinamizarea lecțiilor. Elevii reflectează individual la o întrebare, discută răspunsul cu un coleg de bancă și apoi împărtășesc concluzia întregii clase.

Avantaj: Oferă „timp de gândire” și reduce anxietatea de a vorbi în fața publicului prin validarea ideii în pereche.

Pentru ca aceste modele să funcționeze, cercetătorii (precum frații Johnson) identifică cinci piloni:

1. Interdependența pozitivă: „Suntem legați unii de alții; reușim sau eșuăm împreună.”
2. Responsabilitatea individuală: Fiecare membru este evaluat și trebuie să contribuie.
3. Interacțiunea „față în față”: Promovarea succesului prin încurajare și ajutor direct.
4. Competențe sociale: Predarea explicită a modului de a comunica, de a conduce și de a gestiona conflictele.
5. Procesarea de grup: Analiza modului în care echipa a lucrat și ce poate fi îmbunătățit.

Rolul Cadrului Didactic

În învățarea colaborativă, profesorul încetează să mai fie „sursa unică de cunoaștere” (sage on the stage) și devine un „facilitator” sau „ghid” (guide on the side). Acesta trebuie să proiecteze cu atenție sarcinile, să monitorizeze grupurile fără a interveni autoritar și să ofere feedback constructiv atât asupra conținutului, cât și asupra procesului de colaborare.

Concluzii

Modelele colaborative nu doar îmbunătățesc performanțele academice, ci dezvoltă și inteligența emoțională a elevilor. Într-un mediu colaborativ, elevii învață empatia, toleranța față de

opinii diferite și responsabilitatea socială, pregătindu-se pentru integrarea în societatea modernă și pe piața muncii.

BIBLIOGRAFIE

1. Aronson, Elliot, *The Jigsaw Classroom*, Editura Sage Publications, Beverly Hills, 1978.
2. Ionescu, Miron; Bocoș, Mușata, *Tratat de didactică modernă*, Editura Paralela 45, Pitești, 2009.
3. Johnson, David W.; Johnson, Roger T., *Learning Together and Alone: Cooperative, Competitive, and Individualistic Learning*, Editura Allyn & Bacon, Boston, 1999.
4. Pânișoară, Ion-Ovidiu, *Comunicarea eficientă*, Editura Polirom, Iași, 2015.
5. Slavin, Robert E., *Cooperative Learning: Theory, Research, and Practice*, Editura Allyn & Bacon, Boston, 1995.
6. Stan, Cristian, *Teoria și metodologia instruirii*, Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca, 2001.
7. Bocoș, Mușata, *Instruirea interactivă. Repere pentru reflecție și acțiune*, Editura Polirom, Iași, 2013.
8. Oprea, Crenguța-Lăcrămioara, *Strategii didactice interactive*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2008.

PROIECTELE INTERDISCIPLINARE CA INSTRUMENTE DE DEZVOLTARE A LEADERSHIPULUI ÎN EDUCAȚIE

Prof. Floroiu Daniela

Școala Gimnazială "Coresi", Târgoviște

Educația contemporană traversează o perioadă de transformări profunde, generate de progresul tehnologic, globalizare, schimbările sociale și nevoia formării unor competențe adaptate secolului XXI. În acest context, școala nu mai are doar rolul de a transmite informații, ci și responsabilitatea de a forma indivizi autonomi, creativi, capabili să colaboreze și să conducă procese de schimbare. Astfel, leadershipul devine o componentă esențială a educației moderne.

Leadershipul, în sens educațional, reprezintă capacitatea unei persoane de a inspira, coordona și motiva un grup în vederea atingerii unor obiective comune. În mediul școlar, leadershipul nu este rezervat doar cadrelor didactice sau directorilor, ci poate fi cultivat încă din primii ani de școală prin activități și proiecte bine structurate. Elevii care participă la experiențe de leadership își dezvoltă spiritul de inițiativă, responsabilitatea, empatia, comunicarea eficientă și abilitatea de a rezolva probleme.

Una dintre cele mai eficiente modalități de formare a acestor competențe este metoda proiectului. Activitățile bazate pe proiecte oferă elevilor contexte reale de învățare, în care aceștia trebuie să colaboreze, să planifice, să ia decizii și să gestioneze resurse. Atunci când proiectele sunt integrate în diverse discipline, procesul de învățare devine mai atractiv, mai aplicat și mai relevant pentru viața reală.

Leadershipul în context educațional

Leadershipul educațional presupune influențarea pozitivă a procesului de învățare și a climatului școlar. Acesta poate fi exercitat de managerii instituțiilor de învățământ, de profesori, dar și de elevi. Un elev lider nu este neapărat cel mai vocal sau cel mai autoritar, ci acela care știe să colaboreze, să își susțină colegii, să ofere soluții și să inspire prin exemplu personal.

În școală, leadershipul se dezvoltă prin:

- participarea la activități de grup;
- asumarea unor roluri de coordonare;
- implicarea în proiecte educaționale;
- luarea deciziilor în mod democratic;
- gestionarea conflictelor în mod constructiv;
- dezvoltarea inteligenței emoționale.

Prin urmare, leadershipul trebuie privit ca o competență transversală, ce poate fi integrată în toate disciplinele școlare.

Necesitatea proiectelor interdisciplinare

În societatea actuală, caracterizată prin schimbări rapide, progres tehnologic și provocări tot mai complexe, educația trebuie să depășească limitele predării tradiționale centrate exclusiv pe discipline separate. Problemele reale ale lumii contemporane nu pot fi înțelese și rezolvate din perspectiva unui singur domeniu de cunoaștere, ci necesită abordări integrate, colaborative și flexibile. Din această perspectivă, proiectele interdisciplinare devin o necesitate a școlii moderne.

Interdisciplinaritatea presupune realizarea unor conexiuni între diferite discipline de studiu, astfel încât elevii să poată utiliza cunoștințe, metode și competențe variate pentru rezolvarea unei sarcini comune. Prin intermediul proiectelor interdisciplinare, procesul de învățare devine mai apropiat de realitate, iar elevii înțeleg că informațiile dobândite la clasă nu sunt izolate, ci complementare.

Necesitatea acestor proiecte rezultă, în primul rând, din nevoia formării competențelor-cheie prevăzute de educația contemporană: gândire critică, creativitate, colaborare, comunicare și rezolvare de probleme. Aceste competențe nu pot fi dezvoltate eficient doar prin memorare sau exerciții repetitive, ci prin activități practice, în care elevii investighează, analizează, compară și creează produse finale relevante.

Un alt argument important îl reprezintă creșterea motivației pentru învățare. Atunci când elevii participă la proiecte care au legătură cu viața reală, interesul lor pentru activitate crește considerabil. Ei percep utilitatea cunoștințelor și sunt mai implicați în propriul proces de formare. De exemplu, un proiect privind protecția mediului poate reuni elemente de biologie, geografie, matematică și educație civică, oferind elevilor ocazia de a învăța aplicat.

Proiectele interdisciplinare contribuie și la personalizarea învățării. Fiecare elev își poate valorifica aptitudinile specifice: unii excelează în cercetare, alții în organizare, comunicare, creativitate artistică sau utilizarea tehnologiei. Astfel, activitatea în echipă devine un cadru în care diversitatea este apreciată, iar succesul este rezultatul contribuției fiecărui membru. De asemenea, aceste proiecte pregătesc elevii pentru integrarea socială și profesională. În viața de zi cu zi și în majoritatea profesiilor, sarcinile implică lucru în echipă, adaptabilitate, cooperare între domenii și capacitatea de a lua decizii. Prin urmare, școala trebuie să creeze contexte similare, în care elevii să exerseze aceste abilități încă din perioada formării inițiale.

În cadrul proiectelor interdisciplinare se dezvoltă și competențele de leadership. Elevii învață să coordoneze activități, să distribuie responsabilități, să comunice eficient, să gestioneze conflicte și să

motiveze grupul. Aceste experiențe contribuie la formarea unor tineri autonomi și responsabili. Nu în ultimul rând, proiectele interdisciplinare sprijină colaborarea dintre cadrele didactice. Profesorii din diferite arii curriculare planifică împreună activități, armonizează obiective și identifică metode inovatoare de predare. În acest mod, se consolidează cultura organizațională a școlii și se creează un mediu educațional modern.

Un aspect deosebit de important îl constituie legătura directă dintre proiectele interdisciplinare și concursurile școlare. În prezent, numeroase competiții locale, județene, naționale și internaționale valorifică tocmai abordarea integrată a cunoașterii și capacitatea elevilor de a lucra în echipă. Concursurile tematice, olimpiadele pe proiecte, competițiile STEM, târgurile de știință, concursurile ecologice sau antreprenoriale solicită participanților competențe interdisciplinare și spirit de inițiativă.

Participarea la concursuri școlare oferă elevilor oportunitatea de a aplica în contexte reale ceea ce au învățat în cadrul proiectelor desfășurate la clasă. De exemplu:

- proiectele ecologice pot fi valorificate în concursuri de protecția mediului;
- proiectele STEM pot participa la competiții de robotică, programare sau inovație;
- proiectele culturale pot fi prezentate în festivaluri, simpozioane sau concursuri de creație;
- proiectele antreprenoriale pot intra în competiții dedicate educației financiare și spiritului antreprenorial.

În același timp, concursurile școlare stimulează motivația elevilor și dorința de performanță. Atunci când munca lor este apreciată și comparată constructiv cu rezultatele altor participanți, elevii devin mai implicați, mai perseverenți și mai responsabili. Concursurile îi învață să gestioneze emoțiile, să respecte reguli, să accepte feedback-ul și să își perfecționeze constant produsele realizate.

Proiectele interdisciplinare contribuie și la descoperirea talentelor individuale. În cadrul pregătirii pentru concursuri, unii elevi se remarcă prin creativitate, alții prin capacitate organizatorică, comunicare, competențe digitale sau leadership. Astfel, fiecare membru al echipei își poate găsi rolul potrivit și își poate valorifica potențialul.

Concluzie

Dezvoltarea leadershipului în educație prin proiecte interdisciplinare reprezintă o direcție modernă și necesară, adaptată cerințelor societății actuale. Prin astfel de activități, elevii nu doar acumulează cunoștințe din domenii diferite, ci își formează competențe esențiale precum inițiativa, responsabilitatea, comunicarea eficientă, colaborarea și capacitatea de luare a deciziilor.

Proiectele interdisciplinare creează contexte autentice de învățare în care elevii sunt implicați activ, lucrează în echipă, gestionează sarcini și își asumă roluri diverse. În acest mod, leadershipul nu mai este perceput ca o abilitate rezervată unor persoane, ci ca o competență ce poate fi cultivată progresiv la fiecare elev. Participarea la activități practice și la concursuri educaționale, consolidează aceste abilități și stimulează dorința de performanță.

Totodată, cadrul didactic are un rol esențial în facilitarea acestor experiențe, prin crearea unui climat bazat pe cooperare, încredere și valorizarea potențialului fiecărui elev. Profesorul devine mentor și ghid, oferind sprijin în procesul de formare a viitorilor lideri.

În concluzie, leadershipul dezvoltat prin proiecte interdisciplinare contribuie semnificativ la formarea unor tineri autonomi, creativi și responsabili, pregătiți să se adapteze schimbărilor și să participe activ la dezvoltarea comunității și a societății.

Bibliografie

1. Covey, Stephen R., *The 7 Habits of Highly Effective People*, Free Press, New York, 1989.
2. Fullan, Michael, *Leading in a Culture of Change*, Jossey-Bass, San Francisco, 2001.
3. Iucu, Romița B., *Management și leadership educațional*, Editura Polirom, Iași, 2004.
4. Joița, Elena, *Pedagogie și educație modernă*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2006.
5. Păun, Emil, *Școala – abordare sociopedagogică*, Editura Polirom, Iași, 1999.
6. Cerghit, Ioan, *Sisteme de instruire alternative și complementare*, Editura Aramis, București, 2002.
7. Ministerul Educației, *Repere pentru proiectarea și actualizarea curriculumului național*, București, 2021.

Învățarea colaborativă și respectuoasă într-un climat prietenos, la ciclul primar

Prof. pt. Înv. primar FOCARU VIRGINIA- GABRIELA

Școala Gimnazială Nr.1 Poiana, Localitatea Poiana, Județul Dâmbovița

Introducere

Educația contemporană pune un accent deosebit pe dezvoltarea competențelor sociale și emoționale ale elevilor, alături de achizițiile cognitive. În acest context, învățarea colaborativă și respectuoasă devine o direcție esențială în procesul instructiv-educativ, mai ales la ciclul primar, unde se formează bazele personalității copilului. Crearea unui climat prietenos în clasă nu doar facilitează acumularea de cunoștințe, ci și contribuie la dezvoltarea unor relații sănătoase între elevi și între elevi și cadrul didactic.

Conceptul de învățare colaborativă

Învățarea colaborativă reprezintă o metodă activă prin care elevii lucrează împreună pentru a rezolva sarcini, a descoperi informații și a construi cunoașterea. Aceasta presupune implicarea tuturor elevilor într-un proces comun, bazat pe comunicare, cooperare și sprijin reciproc.

La ciclul primar, această formă de învățare are un rol deosebit, deoarece copiii sunt în plin proces de socializare. Activitățile de grup îi ajută să învețe să asculte, să respecte opiniile celorlalți și să își exprime propriile idei într-un mod adecvat.

Importanța respectului în procesul educațional

Respectul este un element fundamental în orice formă de interacțiune umană, iar în mediul școlar acesta capătă valențe formative. Un climat bazat pe respect contribuie la:

creșterea încrederii în sine a elevilor;

-reducerea conflictelor;

-stimularea participării active;

-dezvoltarea empatiei.

La vârste mici, elevii învață prin modelare. Astfel, cadrul didactic trebuie să fie un exemplu de comportament respectuos, atât în relația cu elevii, cât și în modul în care gestionează situațiile de conflict.

Climatul prietenos – condiție esențială pentru învățare

Un climat prietenos în clasă presupune un mediu sigur, în care elevii se simt acceptați, încurajați și valorizați. Acesta se construiește prin:

- comunicare deschisă și sinceră;
- încurajarea exprimării libere;
- evitarea etichetării și a criticii excesive;
- promovarea colaborării în detrimentul competiției excesive.

Într-un astfel de climat, elevii sunt mai motivați să participe la activități și să își asume riscuri cognitive, cum ar fi exprimarea unei idei noi sau rezolvarea unei probleme dificile.

Strategii didactice pentru promovarea învățării colaborative și respectuoase

Pentru a crea un mediu educațional eficient, cadrul didactic poate utiliza diverse strategii:

Lucrul în grupuri mici

Elevii pot fi organizați în grupuri eterogene, unde fiecare membru are un rol bine definit. Acest lucru stimulează responsabilitatea individuală și colectivă.

Jocurile didactice

Jocul este un instrument esențial la ciclul primar. Prin jocuri de cooperare, elevii învață să colaboreze și să respecte reguli comune.

Discuțiile ghidate

Învățătorul poate organiza dezbateri sau conversații în care elevii sunt încurajați să își exprime opiniile și să asculte activ.

Proiectele de grup

Realizarea unor proiecte comune dezvoltă abilități de planificare, cooperare și comunicare.

Feedback pozitiv și constructiv

Este important ca elevii să primească feedback care să îi motiveze și să le arate cum pot progresa, fără a le afecta stima de sine.

Rolul cadrului didactic

Învățătorul are un rol central în crearea și menținerea unui climat prietenos. Acesta trebuie să:

- fie un facilitator al învățării, nu doar un transmițător de informații;

- încurajeze participarea tuturor elevilor;
- gestioneze conflictele într-un mod echilibrat;
- adapteze metodele de predare la nevoile elevilor.

De asemenea, cadrul didactic trebuie să observe dinamica grupului și să intervină atunci când apar situații de excludere sau comportamente inadecvate.

Beneficiile învățării colaborative într-un climat prietenos

Aplicarea acestor principii aduce multiple beneficii:

- dezvoltarea competențelor sociale și emoționale;
- creșterea performanțelor școlare;
- îmbunătățirea relațiilor interpersonale;
- formarea unui comportament responsabil și empatic.

Elevii care învață într-un astfel de mediu devin mai deschiși, mai cooperanți și mai încrezători în propriile capacități.

Concluzie

Învățarea colaborativă și respectuoasă într-un climat prietenos reprezintă o direcție esențială în educația modernă, în special la ciclul primar. Prin implementarea unor strategii adecvate și prin crearea unui mediu sigur și stimulat, cadrele didactice pot contribui semnificativ la dezvoltarea armonioasă a elevilor. Astfel, școala devine nu doar un spațiu al cunoașterii, ci și al formării caracterului și al relațiilor umane autentice.

Bibliografie

- Cucoș, C. (2006). Pedagogie. Iași: Polirom.
- Joita, E. (2010). Pedagogie și elemente de psihologie școlară. București: Aramis.
- Neacșu, I. (2015). Metode și tehnici de învățare eficientă. București: Editura Didactică și Pedagogică.
- Oprea, C. L. (2009). Strategii didactice interactive. București: EDP.
- Văideanu, G. (1988). Educația la frontiera dintre milenii. București: Editura Politică.

Echilibrul dintre autoritate și empatie în managementul clasei

Reflecții dinamice din învățământul primar

Prof. înv. primar: Gabor Borș Lucreția
Școala Gimnazială „Ștefan cel Mare”, Bistrița

Repere conceptuale ale managementului clasei

Managementul clasei reprezintă un element esențial al actului educațional, fiind strâns legat de modul în care cadrul didactic reușește să organizeze, să coordoneze și să susțină procesul de învățare.

În contextul actual, marcat de diversitate și de nevoi educaționale variate, rolul profesorului depășește dimensiunea strict instructivă, acesta devenind un facilitator al dezvoltării elevilor, atât din punct de vedere cognitiv, cât și socio-emoțional.

Educația modernă pune accent pe crearea unui mediu de învățare echilibrat, în care autoritatea cadrului didactic să se îmbine armonios cu empatia. Acest echilibru contribuie la formarea unui climat educațional pozitiv, în care elevii se simt în siguranță, valorizați și motivați să participe activ la activitățile desfășurate.

În cele ce urmează sunt analizate principalele dimensiuni ale acestui echilibru, precum și modalitățile prin care acesta poate fi construit și menținut în activitatea didactică de zi cu zi.

Autoritatea – necesitate în organizarea procesului educațional

Autoritatea cadrului didactic reprezintă fundamentul organizării eficiente a clasei. Aceasta nu trebuie înțeleasă ca o formă de constrângere, ci ca o expresie a competenței profesionale și a capacității de a stabili reguli clare și coerente. În învățământul primar, elevii au nevoie de structură și predictibilitate. Stabilirea unor reguli simple, explicite și consecvente contribuie la crearea unui cadru stabil, în care fiecare elev știe ce are de făcut și ce se așteaptă de la el.

Autoritatea se manifestă prin consecvență, fermitate și claritate, dar fără a exclude apropierea față de elev. Un management eficient al clasei presupune aplicarea regulilor într-un mod echilibrat, fără rigiditate excesivă, dar și fără lipsă de control. Astfel, autoritatea devine un sprijin pentru elevi, nu o sursă de teamă.

Empatia – fundamentul relației educaționale

Empatia reprezintă capacitatea cadrului didactic de a înțelege emoțiile și nevoile elevilor, de a se raporta la aceștia cu deschidere și sensibilitate. În contextul educațional actual, empatia este

esențială pentru construirea unei relații autentice între profesor și elev. Elevii, în special cei din ciclul primar, au nevoie să se simtă acceptați și înțeleși.

Un cadru didactic empatic reușește să creeze un mediu în care elevii își pot exprima emoțiile, fără teama de a fi judecați. Acest lucru contribuie la dezvoltarea încrederii în sine și la implicarea activă în procesul de învățare. Empatia nu presupune renunțarea la reguli, ci adaptarea intervențiilor didactice în funcție de context și de particularitățile fiecărui elev. Astfel, relația educațională devine una bazată pe respect și colaborare.

Între reguli și înțelegere – rolul cadrului didactic

Cadrul didactic are responsabilitatea de a găsi echilibrul între autoritate și empatie, astfel încât procesul educațional să fie eficient și adaptat nevoilor elevilor. Profesorul devine, în acest context, un model de comportament, influențând atât atitudinile, cât și valorile elevilor.

Gestionarea situațiilor din clasă presupune luarea unor decizii rapide, dar echilibrate. În anumite contexte, este necesară fermitatea, în timp ce în altele este esențială înțelegerea. Capacitatea de a adapta reacțiile în funcție de situație reprezintă o competență importantă a cadrului didactic.

De asemenea, crearea unui climat educațional bazat pe respect reciproc contribuie la prevenirea conflictelor și la dezvoltarea relațiilor pozitive între elevi.

Situații din practica didactică și modalități de intervenție

În activitatea didactică, apar frecvent situații care necesită intervenții echilibrate. De exemplu, refuzul unui elev de a realiza o sarcină poate avea cauze variate, de la lipsa de înțelegere până la dificultăți emoționale. În astfel de cazuri, o abordare empatică, combinată cu menținerea regulilor stabilite, poate conduce la rezolvarea situației.

Un alt exemplu îl reprezintă conflictele între elevi, care pot apărea în timpul activităților de grup. Intervenția cadrului didactic trebuie să vizeze nu doar rezolvarea conflictului, ci și dezvoltarea abilităților de comunicare și cooperare.

De asemenea, stabilirea regulilor de comportament în clasă, împreună cu elevii, contribuie la asumarea acestora și la respectarea lor. Implicarea elevilor în acest proces crește responsabilitatea și reduce comportamentele neadecvate.

Reflecții asupra practicii educaționale

Experiența didactică evidențiază faptul că echilibrul dintre autoritate și empatie nu este un obiectiv ușor de atins, ci un proces continuu de adaptare și reflecție. Fiecare clasă are particularitățile sale, iar strategiile utilizate trebuie ajustate în funcție de context. Observațiile

realizate în activitatea didactică arată că elevii răspund pozitiv la un stil de predare care îmbină claritatea regulilor cu deschiderea emoțională. Atunci când elevii se simt în siguranță, sunt mai dispuși să participe activ și să își asume responsabilități.

Astfel, reflecția asupra propriei practici devine un instrument esențial pentru îmbunătățirea actului educațional și pentru dezvoltarea profesională a cadrului didactic.

O perspectivă integratoare asupra actului educațional

În concluzie, educația contemporană evidențiază necesitatea unui echilibru între dimensiunea normativă și cea relațională a actului didactic. Autoritatea și empatia nu se exclud, ci se completează, contribuind la crearea unui mediu educațional eficient și armonios. Având în vedere aspectele prezentate anterior, se poate afirma că rolul cadrului didactic este acela de a construi un spațiu educațional în care fiecare elev să se simtă valorizat și sprijinit.

Prin adaptarea strategiilor didactice și prin menținerea unei relații bazate pe respect și înțelegere, procesul educațional devine unul autentic și relevant.

Bibliografie:

1. Bocoș, Mușata, Instruire interactivă. Repere pentru reflecție și acțiune, Cluj-Napoca, Editura Presa Universitară Clujeană, 2013
2. Ionescu, Miron; Bocoș, Mușata, Tratat de didactică modernă, Cluj-Napoca, Editura Paralela 45, 2009
3. Vărășmaș, Traian, Școala incluzivă – perspective teoretice și practice, București, Editura Didactică și Pedagogică, 2010
4. European Agency for Special Needs and Inclusive Education, Inclusive Education in Europe – Policy and Practice, 2018

EVALUAREA CARE MOTIVEAZĂ - STRATEGII DE LEADERSHIP EMPATIC PENTRU PROFESORI

Prof. Ganea – Popa Denisa, Colegiul Economic Administrativ, Iași

transparență, sarcini contextualizate, comunicare didactică, interdisciplinaritate, autoevaluare, feedback

În scopul adoptării unei decizii fundamentate pe concluziile desprinse din interpretarea și aprecierea rezultatelor școlare, procesul de evaluare trebuie să se desfășoare prin sarcini contextualizate, după criterii unitare și obiective însă transparente, cu instrumente de evaluare alternative (moderne) : observarea sistematică, proiectul, portofoliul, autoevaluarea.

Odată cu dezvoltarea învățământului românesc la standarde europene, unele principii ale deontologiei evaluării didactice sunt contestate: evaluarea, ca activitate didactică, se supunea normelor principiilor tradiționale. Astăzi, aceste principii sunt cu totul altele: se dorește transparența evaluării (criterii și bareme cunoscute).

În scopul atingerii finalității procesului instructiv – educativ, elevul își mobilizează cunoștințele pentru a îndeplini noile sarcini, însă această mobilizare nu trebuie să aibă drept fundament simpla posesie a cunoștințelor, memorarea lor. Elevul trebuie să aibă capacitatea de a selecta el însuși, din resursele pe care le posedă, ceea ce este necesar rezolvării sarcinii respective. În acest sens, evaluarea trebuie să aibă drept scop motivația elevului. Pentru un bun demers educativ, ideal ar fi ca profesorul să comunice și să explice așteptările sale elevilor. Un lucru inovator în procesul de evaluare ar trebui să-l reprezinte reflectarea asupra modului în care îi este comunicată elevului nota, aspect care i-ar reduce semnificativ anxietatea. Atâta timp cât școala va viza selecția, evaluarea va fi privită ca o amenințare, nu ca un joc cooperativ.

Deși psihologia experimentală introduce paradigma evaluării ca măsură, dialogul educativ trebuie să fie nelipsit. Astfel, printre practicile evaluării formative, putem enumera: “check liste”; în pregătirea sarcinilor, precum și a criteriilor de evaluare, elevii trebuie să participe activ, luând astfel cunoștință de necesitatea evaluării muncii lor, intrând într-un proces de responsabilizare. Profesorul va trebui să-și demonstreze competențele teoretice, de ordin metodologic, pedagogice, semiotice, etice. Evaluarea nu trebuie să vizeze doar achiziționarea unor cunoștințe utile doar promovării unui examen. Când solicităm elevilor cunoștințe transferabile unei noi activități, evaluarea cunoștințelor întâlnește aceleași dileme ca și evaluarea competențelor: este mai util să evaluăm într-o manieră standardizată cunoștințe de interes școlar sau să confruntăm elevii cu situații complexe, dificil de standardizat dar care să solicite aceste cunoștințe, situații în care elevii să nu-și etaleze cunoștințele,

ci să se servească de ele ca de instrumente pentru a gândi. Pentru a evalua cunoștințele pornim în căutarea unor situații care să le mobilizeze; pentru evaluarea competențelor, facem apel la mai multe situații asemănătoare și ne interesăm de ansamblul de resurse cognitive. În ambele cazuri, a evalua înseamnă confruntarea cu situații diferite de clasică probă scrisă (simpla redare a cunoștințelor).

Astfel, noua tendință în modernizarea procesului didactic este reprezentată de evaluarea contextualizată, autentică (Authentic task Assessment), concept teoretizat și descris de Grant P. Wiggins, în 1993, în "Designing Assessments to Inform and Improve Student Performance". Din această perspectivă, criteriile unei evaluări autentice sunt: să nu includă decât sarcini contextualizate, să vizeze probleme complexe în scopul colaborării; gândirea scenariului didactic în vederea gestionării situațiilor de învățare (situații – problemă, proiecte, cercetare, anchete, simulări); orice situație orientată spre realizarea unui obiectiv poate întâmpina obstacole, iar depășirea lor face dovada celor învățate – un observator atent poate vedea progresele elevului chiar în cadrul rezolvării aceleiași sarcini (evaluare formativă); inventarea situațiilor propice dar și arta de a observa ceea ce ele pun în evidență (profesorul observator – evaluator). O situație de evaluare valabilă trebuie să fie semnificativă, să motiveze, să apeleze la mai multe noțiuni, să vizeze creativitatea, să permită elevului justificarea alegerilor făcute, să nu dea indicații pentru rezolvare, să fie adaptată ca nivel de dificultate. Coevaluarea și autoevaluarea sunt metode eficiente în evaluarea formativă. Profesorul trebuie să conștientizeze că elevul percepe autoevaluarea într-o manieră diferită de a sa însă, chiar și astfel, îi va da elevului sentimentul că este parte integrantă în procesul învățării. Dacă autoevaluarea este folosită în cadrul evaluării sumative, elevul trebuie să mai fi avut o serie de ocazii de autoevaluare, profesorul trebuie să limiteze autoevaluarea la activitățile clasice și să evite aprecierile globale. Elevul poate parcurge cu succes fiecare etapă care duce la noi achiziții dacă îi respectăm ritmul individual de lucru.

Evaluarea contextualizată înfățișează de fapt legătura dintre experiențele concrete de viață și ceea ce se învață în școală și conștientizează elevul că munca este importantă și nu rezultatele. Se opune vehement testelor tip grilă care, deși necesită mai puțin timp alocat, au valoare diagnostică redusă. Soluția metodologică recomandată de politica reformei educației în țara noastră este interdisciplinaritatea, implicit modernizarea procesului de învățare: finalitățile, modurile de organizare ale învățării, strategiile, metodele și mijloacele folosite să fie interactive, să motiveze; utilizarea metodelor de evaluare complementare (alternative). Evaluarea nu trebuie să reprezinte doar verificarea cunoștințelor și atribuirea notelor. Studii docimologice demonstrează că aprecierea rezultatelor școlare este influențată de circumstanțele în care se realizează actul evaluativ. Noile tehnici de evaluare implică elevul în proces (întreg procesul predare – învățare – evaluare este centrat pe elev), folosesc un cadru deschis, se inspiră dintr-o diversitate de situații. Rolul profesorului este acela de facilitator din interior al procesului de învățare mai mult decât un observator neutru.

Teoreticienii nord-americani susțin că evaluarea autentică reduce gradul de tensiune emoțională, în comparație cu metodele tradiționale, vizează gândirea analitică, integrarea cunoștințelor, gândirea reflexivă (higher – order thinking skills), valorizează procesul în sine și nu produsul final, are valoare formativă și normativă.

Accentul cade pe procesul dinamic de interpretare care se manifestă pe parcursul procesului de evaluare, care se manifestă în diverse momente. În primă fază sunt “negociate” criteriile evaluării. Elevii analizează sarcina dată, contextualizând-o. În executarea sarcinii, profesorul va urmări modul în care elevii își selectează materialele, le organizează, își adaptează lucrul la sarcină și context, își gestionează timpul. Cea de-a doua etapă reprezintă stabilirea obiectivelor. Scopul evaluării este reprezentat de furnizarea unui feedback imediat elevului, stabilirea nivelului de cunoștințe, ajută elevul să devină autonom. Al treilea moment important se referă la selectarea instrumentelor de evaluare (grile de observație, protofoliul). Ulterior, sunt decise formele de organizare (perechi/individual). Ultimul aspect constă în stabilirea situațiilor, implicit în ce moment al lecției are loc evaluarea; ce vor face concret elevii (să discute, să vizioneze, să investigheze – documentare -, să răspundă la întrebări prin diverse mijloace); să-și organizeze materialul; să creeze produsul final pentru a-și prezenta noile cunoștințe; să pregătească prezentarea.

Printre dezavantajele asociate evaluării autentice menționăm: conflictul între timpul necesar pentru evaluarea autentică și necesitatea de a evalua toată materia (o testare autentică solicită mult timp și evaluează puține cunoștințe); în ceea ce privește fidelitatea evaluatorilor, este necesară o formare prealabilă a acestora înainte ca acest timp de evaluare să devină standardizat; dificultatea comparării rezultatelor de la un an la altul.

Bibliografie:

- Stanciu, M., *Reforma conținuturilor învățământului. Cadru metodologic*, Iași, Polirom, 1999
Radu, I.T., *Evaluarea procesului didactic*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2000
Ionescu, M., Radu, I., *Didactica modernă*, Editura Dacia, Cluj – Napoca, 2001

Explorarea strategiilor de leadership educațional care combină autoritatea și empatia pentru crearea unui mediu de învățare echilibrat și eficient

Profesor : Ghiniță Constantin Simona
Școala : Colegiul Tehnic "C.D.Nenițescu", Brăila

Introducere

Explorarea strategiilor de leadership educațional care combină autoritatea și empatia este esențială pentru a construi un mediu de învățare echilibrat, în care elevii se simt în siguranță, dar și motivați să performeze. Acest tip de leadership este adesea asociat cu un stil „ferm, dar cald” și se regăsește în concepte din psihologie educațională și leadership transformațional.

Echilibrul dintre autoritate și empatie

Autoritatea fără empatie poate genera frică sau conformism superficial, în timp ce empatia fără structură poate duce la lipsă de disciplină. Cheia este integrarea lor:

Autoritatea oferă reguli clare, limite și consistență.

Empatia oferă înțelegere, sprijin emoțional și adaptare la nevoile elevilor.

Un lider educațional eficient transmite: „*Îți înțeleg nevoile, dar am și așteptări clare de la tine.*”

Strategii concrete

a) Stabilirea unor reguli clare și explicate

- Creează reguli împreună cu elevii (crește responsabilitatea).
- Explică „de ce”-ul din spatele regulilor, nu doar „ce”-ul.

b) Ascultarea activă

Practică tehnici din ascultare activă:

- reformulare („Înțeleg că te simți frustrat pentru că...”)
- validarea emoțiilor

Elevii cooperează mai mult când se simt auziți.

c) Feedback echilibrat

Combină corectarea comportamentului cu încurajarea:

- „Ai greșit aici, dar apreciez efortul tău.”
- Inspirat din principiile inteligență emoțională.

d) Consecvență în aplicarea regulilor

- Aplică regulile uniform, fără favoritisme.
- Empatia nu înseamnă renunțarea la standarde.

e) Modelarea comportamentului

Profesorul devine exemplu:

- calm în situații tensionate
- respect reciproc

Elevii învață mai mult din comportament decât din discurs.

f) Flexibilitate adaptativă

Ajustează stilul în funcție de context:

- mai multă structură pentru grupuri dificile
- mai multă autonomie pentru elevi maturi

Tehnici practice de implementare

„Pauza empatică”: înainte de a sancționa, întreabă ce s-a întâmplat.

Contracte de comportament: acorduri clare între profesor și elev.

- Întrebări deschise: „Ce ai putea face diferit data viitoare?”
- Ritualuri de clasă: creează predictibilitate și siguranță.

Impact asupra mediului de învățare

Combinarea autorității cu empatia duce la:

- creșterea motivației intrinseci
- reducerea comportamentelor disruptive
- relații profesor–elev mai puternice
- rezultate academice mai bune

Acest model se apropie de stilul „autoritativ” (nu autoritar), considerat cel mai eficient în educație.

Provocări și cum pot fi depășite

Dezechilibrul → auto-reflecție și feedback de la elevi/colégi

Presiunea timpului → integrarea empatiei în rutine, nu ca activitate separată

Diversitatea elevilor → diferențiere pedagogică

Concluzii

Leadershipul educațional eficient se bazează pe un echilibru dinamic între autoritate și empatie, două dimensiuni aparent opuse, dar profund complementare. Autoritatea oferă structură, claritate și siguranță, în timp ce empatia construiește relații autentice și susține dezvoltarea emoțională a elevilor. Integrarea acestor elemente conduce la un stil de conducere „autoritativ”, recunoscut în psihologie educațională ca fiind cel mai eficient pentru dezvoltarea armonioasă a elevilor.

Aplicarea strategiilor discutate — precum ascultarea activă, feedbackul constructiv și consecvența — contribuie la crearea unui climat educațional pozitiv, caracterizat prin respect reciproc, motivație crescută și performanță academică îmbunătățită. În plus, profesorul devine nu doar un furnizor de informații, ci un lider care inspiră, ghidează și susține.

În concluzie, un mediu de învățare echilibrat și eficient nu este rezultatul unei autorități rigide sau al unei empatii excesive, ci al unei sinteze inteligente între cele două, adaptată permanent la nevoile elevilor și contextul educațional.

Bibliografie

1. Daniel Goleman – *Emotional Intelligence*, Bantam Books, 1995.
2. John Hattie – *Visible Learning*, Routledge, 2009.
3. Robert J. Marzano – *Classroom Management That Works*, ASCD, 2003.
4. Ken Robinson – *Creative Schools*, Viking, 2015.
5. Andy Hargreaves & Michael Fullan – *Professional Capital*, Teachers College Press, 2012.
6. Carol S. Dweck – *Mindset: The New Psychology of Success*, Random House, 2006.
7. OECD – *Teaching and Learning International Survey (TALIS) Reports*.
8. UNESCO – *Global Education Monitoring Report*.

ECHILIBRUL ÎNTRE AUTORITATE ȘI EMPATIE LA CLASĂ

Prof. GLIGAN MARIANA

Școala Gimnazială "Augustin Buzura"

Copalnic Mănăștur Jud. Maramureș

Echilibrul între autoritate și empatie în managementul clasei, consider că reprezintă capacitatea cadrului didactic de a menține ordinea și respectul prin reguli clare, dar fără a sacrifica relația umană și înțelegerea nevoilor emoționale ale elevilor.

Acest echilibru este esențial deoarece:

- Autoritatea fără empatie generează doar conformare de moment, bazată pe frică, nu și angajament autentic, respect sau învățare pe termen lung.
- Empatia și încrederea exacerbată a dascălului în elevi fără autoritate poate duce la pierderea controlului asupra clasei, creând un mediu haotic unde procesul educațional stagnează.

Iată principalele strategii pentru a atinge acest echilibru:

1. Stabilirea unor limite clare și ferme

Autoritatea se construiește pe predictibilitate. Elevii trebuie să știe ce se așteaptă de la ei și care sunt consecințele nerespectării regulilor.

- Reguli co-create: Implicarea elevilor în stabilirea regulilor clasei crește gradul de asumare a acestora.
- Consecințe logice, nu punitive: Atunci când o regulă este încălcată, aplicați consecințe care au legătură directă cu comportamentul, pe un ton respectuos și calm.

2. Ascultarea activă și validarea emoțională

Empatia înseamnă să recunoști perspectiva elevului, chiar și atunci când nu ești de acord cu acțiunile sale.

- Curiozitate înainte de corecție: Întrebați „Ce s-a întâmplat?” în loc să acuzați direct. Acest lucru arată că vă pasă de starea lor internă.
- Validarea sentimentelor: Recunoașterea faptului că un elev este frustrat sau obosit nu anulează regula, dar reduce rezistența acestuia la autoritate.

3. Comunicarea asertivă

Un profesor echilibrat folosește un limbaj care impune respect fără a fi agresiv.

- Mesaje de tip „Eu”: Exprimați modul în care comportamentul elevului vă afectează activitatea (ex: „Mă simt întrerupt când vorbim în același timp”) în loc să folosiți atacuri la persoană.

- Tonul vocii: Menținerea unui ton scăzut și controlat în momentele de criză demonstrează stăpânire de sine și autoritate naturală.

4. Construirea relației profesor-elev

Relația este fundamentul pe care se sprijină autoritatea. Un elev care se simte apreciat va respecta mai ușor autoritatea profesorului.

- Interes pentru viața elevilor: Micile interacțiuni despre hobby-urile sau interesele lor în afara școlii pot întări conexiunea.
- Recunoașterea efortului: Lăudați progresul și efortul, nu doar rezultatele finale, pentru a încuraja o mentalitate de creștere.

Echilibrul dintre autoritate și empatie se bazează pe conceptul de **profesor autoritativ** (nu autoritar), care îmbină controlul ridicat cu un suport emoțional pe măsură.

Iată cum putem implementa acest mix în mod practic:

1. Autoritatea prin Structură (Nu prin Forță)

Autoritatea nu vine din „pumnul în masă”, ci din predictibilitate.

- Rutinele de fier: Stabilește proceduri clare pentru orice (cum se intră în clasă, cum se cer materiale, cum se semnalează dorința de a vorbi). Când elevii știu exact ce urmează, anxietatea scade și nevoia de a „testa” limitele dispare.
- Consecvența radicală: Dacă ai stabilit o regulă, aplic-o de fiecare dată, pentru toată lumea. Autoritatea se prăbușește atunci când ești subiectiv sau când „ierți” azi ceea ce ai pedepsit ieri.
- Limbajul non-verbal: Postura dreaptă, contactul vizual și liniștea (pauzele lungi în vorbire) transmit mai multă autoritate decât strigătul.

2. Empatia ca Instrument de Dezactivare a Conflictului

Empatia nu înseamnă să fii „prietenu” lor, ci să înțelegi **cauza** comportamentului.

- Tehnica „Conexiune înainte de Corecție”: Dacă un elev refuză o sarcină, în loc de „Treci la treabă!”, încearcă: „Văd că ești tensionat astăzi, s-a întâmplat ceva? Putem găsi o soluție să finalizezi măcar jumătate acum?”. Aceasta arată că vezi omul, nu doar elevul.
- Validarea rezistenței: Când o lecție e grea, recunoaște-o: „Știu că acest concept este frustrant și plictisitor pentru mulți dintre voi. Haideți să trecem prin el împreună pentru 15 minute, apoi luăm o pauză scurtă.”
- Păstrarea demnității: Corectează greșelile în privat sau prin semne discrete. Un elev umilit în fața colegilor va deveni fie agresiv, fie retras, distrugând orice punte de comunicare.

3. Punctul de Intersecție: Negocierea Controlată

Echilibrul se găsește în oferirea de opțiuni în cadrul unei structuri fixe.

- Exemplu: „Avem de făcut aceste trei exerciții. Puteți alege să lucrați singuri sau în perechi, dar trebuie să fie gata în 20 de minute.”
- Rezultat: Profesorul păstrează autoritatea (obiectivul e atins), dar oferă empatie față de stilul de învățare al elevului (autonomie).

4. Gestionarea Propriilor Emoții

Nu poți fi empatic dacă ești „în flăcări”. Autoritatea echilibrată necesită **detașare profesională**:

- Nu lua comportamentul elevului ca pe un atac personal.
- Răspunde, nu reacționează. O reacție e impulsivă; un răspuns este calculat și urmărește restabilirea ordinii, nu „câștigarea” unei dispute.

În cele ce urmează voi redacta scenariul unui elev perturbator, „clown”, „sfidător” (să-l numim Andrei) care face comentarii ironice, provocând râsete în clasă.

Pasul 1: Intervenția Non-Verbală (Autoritate discretă)

Nu te opri din vorbit imediat. Mergi spre banca lui Andrei în timp ce continui să predai. Pune-ți mâna scurt pe colțul băncii lui sau stabilește contact vizual ferm timp de 2-3 secunde, fără să te încrunți.

- Scop: Îi semnalezi că l-ai observat, fără să întrerupi fluxul orei pentru ceilalți 25 de elevi.

Pasul 2: Mesajul privat (Empatie + Limitare)

Dacă perturbarea continuă, nu îl certa de față cu toți (asta îi oferă „scena” pe care o dorește). Apropie-te și șoptește-i doar lui:

- Profesorul: „Andrei, observ că ai multă energie azi și glumele tale îi distrează pe colegi, dar pe mine mă împiedici să termin ce am de explicat. Am nevoie să te oprești acum. Vorbim două minute în pauză?”
- De ce funcționează: Recunoști nevoia lui de atenție (empatie), dar fixezi limita clar (autoritate).

Pasul 3: Discuția „Post-Incident” (Construirea relației)

În pauză, nu folosi un ton acuzator. Folosește metoda curiozității:

- Profesorul: „Andrei, am observat că azi ți-a fost greu să te concentrezi. S-a întâmplat ceva înainte de oră sau e lecția prea plictisitoare pentru tine?” (Empatie)
- Elevul: (probabil o defensivă: „Eram doar vesel”)

- Profesorul: „Mă bucur că ești vesel, avem nevoie de asta. Totuși, regula este că nu vorbim unii peste alții. Cum facem ora următoare ca să poți să fii și tu atent, și eu să-mi pot ține ora?” (Autoritate prin co-responsabilizare)

Pasul 4: Oferirea unei responsabilități (Canalizarea energiei)

Data viitoare când intri în clasă, implică-l direct înainte să apuce să perturbe:

- „Andrei, am nevoie de ajutorul tău azi să notezi ideile principale pe tablă/să gestionezi cronometrul pentru activitatea de grup.”
- Efect: Îi oferi atenția pe care o caută, dar într-un mod constructiv, sub autoritate

Regula de aur în acest scenariu:
Dacă Andrei refuză colaborarea și devine agresiv, activezi consecința logică stabilită anterior (ex: schimbarea locului, raportarea la diriginte), dar o faci cu un ton neutru, nu furios: *"Îmi pare rău că ai ales asta, Andrei. Știi care este procedura în acest caz."*

BIBLIOGRAFIE

Resurse de referință (Autori internaționali)

1. **Haim Ginott**, *„Între părinte și copil / Între profesor și elev”* – Este biblia comunicării empatică. Ginott a introdus conceptul de „validare a sentimentelor” înainte de corectarea comportamentului.
2. **Marshall Rosenberg**, *„Comunicarea nonviolentă”* – Oferă instrumente clare pentru a exprima nevoile de autoritate fără a folosi critica sau judecata.
3. **Adele Faber & Elaine Mazlish**, *„Cum să vorbești copiilor astfel încât să te asculte și cum să-i asculți astfel încât să-ți vorbească”* – Conține scenarii practice aplicabile direct la clasă pentru reducerea rezistenței elevilor.
4. **Daniel Goleman**, *„Inteligența emoțională”* – Explică de ce autoreglarea profesorului este prima condiție pentru a menține autoritatea într-o criză.
5. **Carol Dweck**, *„Mindset”* – Esențială pentru a înțelege cum lauda (empatia) trebuie direcționată către efort, nu către persoană, pentru a menține standardele academice (autoritatea).

Resurse în limba română și Ghiduri Practice

6. **Păun, Emil**, „*Pedagogie. Provocări și dileme privind profesia didactică*” – Analizează sociologia clasei și modul în care se construiește autoritatea simbolică a profesorului.
7. **Iucu, Romiță**, „*Managementul clasei de elevi. Strategii de gestionare a situațiilor de criză educațională*” – Lucrarea de referință în România pentru tehnici de intervenție în comportamentele perturbatoare.
8. **Stan, Emil**, „*Managementul clasei*” – O abordare pragmatică asupra regulilor, recompenselor și pedepselor într-un cadru modern.
9. **Ghidul „Managementul clasei de elevi” (UNICEF/ISE)** – Disponibil online, oferă studii de caz și exerciții de reflecție pentru profesori.

Platforme Online pentru Scenarii

- **Edutopia.org** – (Secțiunea *Classroom Management*) Resursă excelentă pentru videoclipuri cu profesori care aplică tehnici de „Warm Demander” (Cere mult, dar cu căldură).
- **SuperTeach.ro** – O comunitate de profesori din România axată pe mentalitatea deschisă în educație.

GRĂDINIȚA ȘI FAMILIA, EDUCAȚIE ECHILIBRATĂ ÎMPREUNĂ-ACTIVITATE DE DISEMINARE

Prof.ed.timpurie Godiciu-Runcan Ileana-Maria

Grădinița cu P.P. nr. 3 Sebeș

DETALII ORGANIZATORICE	
Data întâlnirii cu grupul de părinți	25.10.2024
Intervalul orar alocat întâlnirii	17,15-19,00
Forma de organizare a întâlnirilor (față în față, online sincron, e-learning)	Întâlnirea a avut loc față în față.
Amenajarea spațiului astfel încât să se asigure părinților o stare de bine (pentru întâlnirile față în față)	Activitatea s-a desfășurat în sala de grupă. Anterior întâlnirii am aranjat scăunelele tuturor participanților în cerc, am pregătit videoproiectorul. Pe o măsuță, în lateral, am așezat pahare, sticle de apă și de suc, cafea și un platou cu gogoși. Am aerisit spațiul. Am pregătit foi și pixuri pentru cei care doresc să ia notițe. Am așezat și un panou cu un mesaj despre ”meseria” de părinte autoritativ.
Comunicarea generală și interacțiunea cu grupul de părinți pentru a asigura o stare de bine	Educatoarele au deschis întâlnirea prin călduroasa urare de ”Bun venit!” și exprimarea dorinței ca această întâlnire să se desfășoare într-un mod agreabil și educativ pentru toți cei prezenți. Părinții sunt invitați să ia loc pe scaunele pregătite. Se prezintă scopul întâlnirii și ordinea de zi. Educatoarele prezintă, în timp ce îi privesc pe părinți, materialul pregătit, aceste informații fiind completate de video 1, video 2 și video 4 din cursul de Practici parentale, proiectate pe panoul din fața tuturor. Părinții sunt apoi încurajați să își exprime părerea, se fac, pe rând, intervenții verbale, se notează ideile pe un flipchart. Educatoarele aduc cu seriozitate și respect, completări și explicații.
EDUCAȚIA PĂRINȚILOR	

Tema abordată cu părinții	Cum încurajăm autonomia copiilor noștri?
Obiectivele stabilite pentru întâlnirea cu părinții	
Întrebarea din spatele obiectivului	Formulare obiectiv Dobândirea de către părinți a unor instrumente prin care aceștia să contribuie în mod activ la dezvoltarea autonomiei preșcolarilor.
Ce doresc să conștientizeze grupul de părinți?	Că noi, educatoarele, și ei suntem o echipă, că împreună contribuim la dezvoltarea autonomiei copiilor, că și ei, prin ceea ce fac acasă, pot încuraja și dezvolta această abilitate atât de utilă în viață.
Ce informații noi voi livra grupului de părinți?	Educatoarele le prezintă părinților importanța dezvoltării autonomiei copiilor, indicatorii de dezvoltare urmăriți, specifici aceste vârste, modalitățile de acțiune prin care se urmărește atingerea acestor indicatori în grădiniță, cu accent pe rolul educativ al acestor activități cu caracter ludic. Se mai accentuează și interdependența dintre dezvoltarea autonomiei și celelalte arii de dezvoltare, eviindându-se faptul că un copil autonom ”se va descurca mai bine” la școală și în viață.
Ce îmi doresc să învețe să facă părintele?	Să interacționeze cu copilul său de așa manieră încât să încurajeze autonomia, nu dependența de părinte.
Ce îmi doresc să reușească să facă diferit după întâlnire, în mediul familial?	Să adopte față de copil o atitudine mai încurajatoare în a face lucrurile potrivite vârstei sale în mod independent.
Conținuturile livrate	
Informații care să ajute grupul de părinți să conștientizeze importanța temei	Pentru susținerea temei educatoarele au prelucrat informații din Curriculumul pentru educație timpurie, Repere fundamentale în învățarea și dezvoltarea copilului de la 0 la 6/7 ani și platforma Edupuzzle. Se prezintă indicatorii de dezvoltare și se explică rolul acestora în pregătirea pentru școală a copiilor, cu exemple concrete de situații.
Informații noi oferite părinților	Autonomia personală se dezvoltă din primii ani de viață. Copiii trebuie încurajați să facă singuri activități practice. Activitățile din grădiniță au nu doar caracter ludic, ci au rolul

	de a încuraja manifestarea unor comportamente, identificate în documentele oficiale ale educatoarei prin indicatori de dezvoltare. Pentru a considera că un copil este pregătit pentru școală el trebuie să atingă la finalul grupei mari toți indicatorii. Autonomia personală este încurajată în grădiniță în toate activitățile. Un copil autonom este mai perseverent, mai curios și mai descurcăreț, el are rezultate mai bune la școală decât un copil care primește permanent ajutorul adulților.
Practici parentale oferite grupului de părinți pentru a le adopta în mediul familial	Copilul învață atât din ceea ce aude de la părinte, cât și din ceea ce vede că face părintele și din ceea ce face el, mai întâi împreună cu părintele și apoi singur. Părinții pot contribui la dezvoltarea autonomiei copiilor prin: Implicarea lor în activități casnice (să facă patul, să pună masa împreună, să participe la spălarea vaselor și ustensilelor de bucătărie, să ude florile, să dea mâncare animalului de companie, facem curat împreună, etc.); Încurajarea copiilor, într-o manieră jucăușă, cu explicații verbale, răbdare și mult exercițiu, a acțiunilor dedicate igienei personale și îmbrăcării/încălțării (îmbrăcăm păpușa, cine își dă mai repede pantalonii jos, spălăm dințișorii și zâmbim frumos, șosetuțele îmbrățișează piciorușul, cum face săpunelul magic face multă spumă?) Părintele implică copilul în diferite evenimente sociale și discută cu el, îi explică ce e bine și ce e rău în aceste situații: cum trebuie să ne purtăm când trecem strada, când ne jucăm în parc, când mergem la plimbare pe jos sau cu mașina, când mergem la spectacole și zile de naștere, etc.
Feedback oferit de grupul de părinți	Feedbackul oferit de părinți a fost pozitiv, ei apreciind exemplele practice, concrete, oferite de educatoare.

Bibliografie:

<https://psiho-educatie.ro/autonomie-sanatate-grupa-mica/>

https://www.edu.ro/sites/default/files/Repere_fundamentale_ET_2024.pdf

https://www.edu.ro/sites/default/files/Curriculum%20ET_2019_aug.pdf

STRATEGII DIDACTICE DE EVALUARE TRADIȚIONALE

-VERSUS

STRATEGII DIDACTICE DE EVALUARE MODERNE

Prof. Gongea Marinela
Școala Gimnazială "Traian", Craiova

Învățământul actual dă posibilitatea cercetării, experimentării și aplicării celor mai noi metode în actul de predare-învățare. Din multitudinea de metode didactice existente, profesorul are libertatea, dar și datoria, de a alege și aplica pe cele adecvate conținutului concret abordat, particularităților de vârstă ale elevilor, obiectivelor fundamentale ale disciplinelor școlare, asigurând astfel îndeplinirea obiectivelor propuse pentru fiecare lecție.

În acest context, însușirea corectă a limbii române reprezintă o condiție esențială a reușitei școlare a elevilor, tocmai de aceea se consideră că disciplina de învățământ „limba română” are cel mai important rol în formarea unor elevi buni. Realizarea dezideratelor unui învățământ formativ impune, din ce în ce mai mult, folosirea unor metode active, care determină angajarea efectivă a elevilor în activitatea de învățare, le stimulează interesul pentru cunoaștere, le solicită permanent atenția și contribuie substanțial la dezvoltarea unei gândiri operatorii.

De-a lungul anilor de activitate la catedră, dascălul este preocupat de promovarea unor metode activ-participative, în special la obiectele care prezintă o serie de dificultăți datorită caracterului abstract al cunoștințelor pentru această vârstă, cum este și limba română la nivel gimnazial. Astfel, am constatat că folosirea doar a unei categorii de metode de predare nu are o eficiență atât de mare ca atunci când se găsește echilibrul optim între metodele tradiționale și cele moderne. Elevilor li se pare mai atractivă lecția dacă metodele folosite în predarea noilor cunoștințe sunt variate, atractive și îi implică și pe ei în mod direct.

Prin îmbinarea metodologiei clasice cu cea modernă se va realiza o îmbunătățire a tiparului tradițional de predare, cadru ce va deveni un proces automatizat, o gamă foarte largă de strategii de predare putând fi folosite în diferitele sale etape, în mod alternativ cu cele tradiționale. Această problemă nu trebuie privită în mod exclusivist, ci complementar, urmărindu-se o alternare optimă a strategiilor clasice și moderne.

Eficiența educațională depinde în cea mai mare măsură de modul cum se realizează procesul de învățământ, aflat în legătură directă cu metodologia didactică ce reprezintă veriga hotărâtoare a înnoirii activității didactice și a relațiilor educaționale. Organizarea logică, cât mai riguroasă a conținutului și comunicării educaționale, precum și folosirea metodelor celor mai potrivite în cadrul lecțiilor constituie condiții necesare eficienței procesului de învățământ. Fiecare dascăl îmbină în lecțiile predate metodele clasice cu cele moderne, știut fiind că progresul în

procesul de învățământ constă în înțelegerea faptului că eficiența sporește în măsura în care educatorul reușește să-și însușească și să aplice un inventar cât mai variat de metode, organizate într-un sistem flexibil, deschis.

În predarea limbii române, cu toate compartimentele ei – fonetică, vocabular, morfologie și sintaxă – se folosesc atât metode comune și altor obiecte ca: explicația, conversația, demonstrația, lucrul cu manualul, exercițiul, învățarea prin descoperire, prin problematizare, cât și o metodă specifică: analiza gramaticală, metode care se îmbină și se completează reciproc, fiind folosite pentru:

- analiza unor situații problematice;
- evaluarea resurselor și mijloacelor de acțiune disponibile și adecvate rezolvării unor anumite probleme, precis definite;
- atingerea unui maxim de obiective cu un minim de efort;
- controlul, pas cu pas, al raționalității, eficienței și operativității activității didactice desfășurate.

Înfăptuirea unui învățământ activ, apt să răspundă nevoilor sociale și trebuințelor dezvoltării personale a elevilor, a dus la apariția mai multor teorii ale învățării, fiecare cu temeuri psihologice și cu validări experimentale riguroase și, totuși, cu alt răspuns la întrebarea ce și-o pune fiecare educator: „Cum ar fi mai bine?”. Pornind de la această premisă, voi prezenta câteva aspecte generale atât asupra metodelor clasice, cât și asupra celor moderne, în predarea limbii române la elevii ciclului gimnazial, prin prisma avantajelor și dezavantajelor pe care le are fiecare categorie prezentată.

Imaginația și creativitatea reprezintă componente ireductibile ale personalității umane, iar stimularea și educarea lor reprezintă cerințe ale învățământului modern. Această exigență apare și mai nuanțată în cazul elevilor cu o dotare peste medie, caracterizați printr-un nivel înalt al aptitudinilor. De aceea, alături de unele recomandări generale în această privință, se poate vorbi și de unele metode speciale, concepute pentru a stimula creativitatea, prin gândirea critică.

Gândirea critică este un proces complex de integrare creativă a ideilor și resurselor, de reconceptualizare și reîncadrare a conceptelor și informațiilor. Este un proces activ și interactiv care are loc simultan la mai multe nivele. De obicei, gândirea critică e orientată spre scop, dar ea poate fi și un proces creator, cu scopuri mai puțin definite. Gândirea critică este o gândire sofisticată, dar posibilă la toate vârstele. Ea reprezintă un ideal de atins în procesele de gândire ale elevilor, de la care profesorul așteaptă nu doar reproducerea mecanică a unor informații, ci și utilizarea acestora în contexte noi, practic-aplicative. Prin dezvoltarea gândirii critice a elevilor se obține, de fapt, eliminarea stereotipurilor, a unei gândiri îngrădite de reguli. Elevii adesea așteaptă ca profesorul să le dea „singurul răspuns bun”, fără să participe în vreun fel la elaborarea soluției, luând „de-a gata” răspunsurile dascălului sau cele oferite de manual.

Scopul dezvoltării unei gândiri critice este ca informația să devină mai degrabă începutul, decât sfârșitul învățării. A gândi critic presupune a lua idei, a le examina implicațiile, a le expune unui scepticism constructiv, a le

pune în balanță cu alte puncte de vedere opuse, a construi sisteme de argumente care să le sprijine și să le dea consistență și a lua o poziție pe baza acestor structuri.

La fel ca întregul proces instructiv-educativ, selectarea metodelor și planificarea modului cum se vor aplica ele la clasă trebuie să țină cont de realitățile concrete din cadrul clasei și să fie adaptate acestei realități, demers care solicită un efort suplimentar din partea cadrului didactic, dar îl ajută să evite improvizația și unele posibile inadvertențe.

Formarea gândirii critice nu este o sarcină simplă și nici una care se realizează într-o anumită lecție și apoi se uită. Nu există o schemă fixă care trebuie urmată pentru a ajunge la gândirea critică. Există, însă, un set de condiții care trebuie îndeplinite de fiecare lecție și care sunt esențiale pentru promovarea gândirii critice:

- trebuie găsit timp și create condiții pentru experiențe de gândire critică;
- elevii trebuie lăsați să speculeze;
- trebuie acceptată diversitatea de păreri;
- trebuie promovată implicarea activă a elevilor în procesul de învățare;
- elevii nu trebuie să aibă sentimentul că riscă să fie ridiculizați;
- trebuie exprimată încrederea în capacitatea fiecărui elev de a gândi critic;
- trebuie apreciată gândirea critică.

Pentru a ajunge să gândească critic, elevii trebuie:

- să-și dezvolte încrederea în forțele proprii și să înțeleagă valoarea propriilor idei și opinii;
- să se implice activ în procesul de învățare;
- să asculte cu respect opinii diferite de a lor;
- să fie pregătiți pentru a formula și demonta judecăți.

Așa cum s-a arătat, nu există metode tradiționale sau alternative de predare-învățare „bune” sau „mai puțin bune”. Eficiența unei metode poate fi demonstrată doar în mod practic, prin aplicarea ei la clasă, în cadrul orelor de predare a noțiunilor de limba română, când profesorul constată că o anumită metodă sau o anumită îmbinare de metode dă rezultate mai eficiente față de altele.

În mod evident, strategia de predare pentru care optează profesorul trebuie serios fundamentată pe situațiile concrete din fiecare clasă. Atunci când dascălul pregătește proiectul de activitate didactică și stabilește ce metode corespund mai bine scopului propus și obiectivelor de atins, el trebuie să țină seama în mod obligatoriu de nivelul clasei, de cunoștințele pe care elevii le stăpânesc deja, de ritmul de lucru al colectivului, de particularitățile de vârstă ale acestora. De asemenea, chiar în cadrul aceleiași clase, există elevi cu un ritm mai alert sau, dimpotrivă, mai lent de muncă, cu o capacitate intelectuală mai ridicată sau mediocră. Alegerea metodelor pe care le va folosi profesorul trebuie să țină seama, în acest caz, și de acești

factori, fiind extrem de rare situațiile în care colectivele de clase sunt omogene, impunându-se astfel metode diferențiate de lucru, pe grupe de elevi.

Unele cadre didactice preferă stilul tradițional de predare, altele în schimb optează pentru metodele interactive. În ambele cazuri, există atât avantaje, cât și dezavantaje. O analiză comparativă a celor două categorii de strategii propune Ion Al. Dumitru (*Dezvoltarea gândirii critice*, 2000)

CRITERII	STRATEGII DIDACTICE TRADIȚIONALE	STRATEGII DIDACTICE CARE PROMOVEAZĂ DEZVOLTAREA GÂNDIRII CRITICE
Activitatea elevului	▪ Ascultă expunerea, prelegerea, explicația, demonstrația profesorului ▪ Încearcă să rețină și să reproducă ideile auzite ▪ Acceptă ideile altcuiva ▪ Se manifestă individualist ▪ Acceptă informația dată	✓ Exprimă puncte de vedere proprii ✓ Realizează schimb de idei cu ceilalți ✓ Argumentează ✓ Pune întrebări pentru a înțelege lucrurile ✓ Cooperează în realizarea sarcinilor
Activitatea profesorului	▪ Predă, expune, ține prelegeri ▪ Explică și demonstrează ▪ Impune puncte de vedere proprii ▪ Se consideră singurul expert într-o problemă	✓ Organizează și dirijează învățarea ✓ Facilitează și moderează activitatea ✓ Ajută elevii să înțeleagă ✓ Acceptă și stimulează exprimarea unor puncte de vedere diferite ✓ Este partener în învățare
Modul de realizare a învățării	▪ Predominant prin memorare și reproducere de cunoștințe ▪ Competiția între elevi cu scop de ierarhizare ▪ Se realizează preponderent în mod individual	✓ Prin apel la propria experiență, euristic ✓ Promovează învățarea prin colaborare ✓ Accent pe dezvoltarea gândirii prin confruntarea cu alții
Modalități de evaluare	▪ Măsurarea și aprecierea cunoștințelor ▪ Accent pe aspectul cantitativ	✓ Măsurarea și aprecierea capacităților ✓ Accent pe elemente de ordin calitativ

Luând în considerare avantajele și dezavantajele celor două categorii prezentate, sarcina cea mai dificilă a dascălului este de a reuși să găsească echilibrul între ele, calea optimă pentru a valorifica punctele tari ale

strategiilor abordate. Primul pas pentru a reuși în acest demers este ca dascălul să încerce să răspundă întrebărilor: ***Cum aş putea organiza activitatea astfel încât lecția să fie plăcută, interesantă, atractivă pentru elevi? Cum să îi învăț pe elevii mei să învețe cu plăcere, eficient și durabil?***

J.A. Comenius afirma în *Didactica Magna*: „Didactica noastră are drept prora și pupa să cerceteze și să găsească un mod prin care învățătorii, cu mai puțină osteneală, să învețe mai mult pe elevi, în școli să existe mai puțină dezordine, dezgust și muncă irosită, dar mai multă libertate, plăcere și proces temeinic” , înțelegând prin asta orientarea eforturilor dascălului spre a-i învăța pe elevi „cum să învețe”. Marele gânditor avea convingerea că o metodă de lucru adecvată asigură rezultate bune chiar și în cazul unor dascăli și elevi mai puțin buni.

Privind problema prin prismă tradițională, conținuturile propuse în programa școlară stufoasă se constituie punctual în mintea elevilor, iar procesul de învățare se reduce la un efort de memorare și reproducere mecanică a informației. Cred că astfel se explică (și devine oarecum firească) reacția de refuz a multor elevi față de manualele încărcate cu zeci de pagini de texte greoaie, de neînțeles pentru unii, sau față de avalanșa de informații adesea irelevante, care se revarsă asupra lor în fiecare lecție.

Abordarea sistemică a conținuturilor, formarea capacităților și competențelor pot fi realizate prin redimensionarea modelului clasic de configurare a lecției sau prin înlocuirea lui cu alte structuri, alături de utilizarea unor strategii, metode și tehnici de predare, învățare și evaluare mai eficiente.

Realizând o analiză comparativă a modelului clasic de predare cu modelele alternative, am constatat că fiecare categorie oferă o serie de avantaje și dezavantaje:

	<i>Modelul clasic de predare</i>	<i>Modele alternative de predare</i>
<i>avantaje</i>	✓ Sunt identificate erorile, lacunele ✓ Se efectuează corectările, completările imediat ✓ Sunt recapitulate și fixate cunoștințe esențiale ✓ Predarea este rapidă ✓ Informațiile sunt oferite într-un mod accesibil, sistematizat, logic ✓ Elevului îi este oferit un model de exprimare, de gândire logică și sistematizată	✓ Se creează o relație bidirecțională între profesor și elev; ✓ Elevii pot formula întrebări, exprima opinii și reacții despre informațiile asimilate ✓ Se stimulează gândirea creatoare, inovativă, spiritul de inițiativă și de într-ajutorare ✓ Mesajul este descoperit de elev printr-un efort propriu și utilizat, reintegrat în sistemul global al achizițiilor

	✓ Determină o învățare sistematică din partea elevilor	✓ Elevul descoperă și alte surse de informare în afară de profesor și învață să caute singur posibilități pentru rezolvarea problemelor
dezavantaje	▪ Majoritatea întrebărilor sunt formulate de către profesor; ▪ Procesul psihic predominant este memoria ▪ Aproape întregul discurs aparține profesorului ▪ Sursa posesoare de informație este profesorul ▪ Mesajul transmis este emis predominant pe cale verbală, unidirecțională, de la profesor spre elev ▪ Mesajul este perceput, decodificat și utilizat pasiv de către elev	▪ Sunt mari consumatoare de timp și resurse materiale necesare derulării lor ▪ În mediile defavorizate lipsesc instrumentele ce ar putea constitui sursa alternativă de informare a elevului (biblioteci, internet, computer) ▪ Capacitatea elevilor de a relaționa conținutul nou de cel vechi poate fi arbitrară, rezultând o învățare haotică ▪ Elevii nu au prea multe ocazii de a veni în contact cu un model coerent, unitar, sistematizat de gândire, ci fac apel doar la propria experiență, care poate fi destul de restrânsă

Analizând dezavantajele modelului tradițional, dar fără a sugera renunțarea definitivă la acesta de dragul unor modele importate din alte sisteme de învățământ, optez mai degrabă pentru o ***diversificare a formelor de organizare, a metodelor, a strategiilor și tehnicilor centrate pe elev și organizarea explicită a învățării.***

Consider că utilizarea unor metode activ-participative în cadrul tiparului clasic de predare îl poate face pe elev mai puțin rigid și mult mai eficient.

Bibliografie:

1. Ciolan, Lucian, *-Învățarea integrată, fundament pentru un curriculum transdisciplinar*, Ed. Polirom, Iași, 2008;
2. Ionescu, Miron, Radu, Ioan, *-Didactica Modernă*, Ed. Dacia, Cluj-Napoca, 2004;
3. Joița, Elena, *-Metodologia educației. Schimbări de paradigme*, Ed. Institutul European, Iași, 2010.

PROVOCĂRILE ACTUALE ÎN MATERIE DE EDUCAȚIE ÎN DOMENIUL CONTABIL ȘI TENDINȚELE DE DEZVOLTARE A UNEI PROFESII PREGĂTITE PENTRU VIITOR ÎNTR-O ECONOMIE SUSTENABILĂ

Ec. Goraș Ana Maria

Inspectoratul Școlar Județean Suceava

În contextul globalizării, al digitalizării accelerate și al preocupărilor tot mai intense pentru sustenabilitate, profesia contabilă trece printr-un proces profund de transformare. Educația contabilă joacă un rol esențial în pregătirea viitorilor profesioniști, fiind necesară adaptarea continuă a curriculei și a metodelor de predare la noile cerințe ale pieței muncii.

Schimbările din mediul economic și social impun o regândire a competențelor necesare contabililor, astfel încât aceștia să contribuie activ la dezvoltarea unei economii sustenabile și responsabile.

Lucrarea analizează principalele modele educaționale care contribuie la dezvoltarea unui climat de învățare colaborativ și respectuos în cadrul disciplinelor economice, cu accent pe contabilitate. Din perspectiva activității de inspecție școlară, sunt evidențiate modalități de integrare a strategiilor didactice moderne în practica educațională, precum și rolul inspectorului în monitorizarea și susținerea acestora.

Transformările din domeniul economic și digitalizarea accelerată impun reconsiderarea demersului didactic în învățământul economic. Predarea contabilității nu mai poate fi centrată exclusiv pe acumularea de cunoștințe, ci trebuie să vizeze formarea unor competențe complexe.

Provocările actuale în educația contabilă

Digitalizarea și automatizarea reprezintă una dintre cele mai mari provocări.

Tehnologiile moderne reduc rolul activităților repetitive și cresc importanța competențelor analitice.

Există o presiune constantă asupra conținutului educațional, fiind necesară integrarea atât a cunoștințelor tehnice, cât și a competențelor soft.

Integrarea sustenabilității în educație devine esențială pentru formarea unor profesioniști responsabili. Educația contabilă trebuie să includă concepte legale de raportate non- financiară

De asemenea, sistemele educaționale se confruntă cu inegalități și rezistență la schimbare.

Sistemul educațional se confruntă și cu:

- Acces inegal la educație
- Rezistență instituțională la reformare
- Lipsa resurselor

Rolul sustenabilității în profesia contabilă

Raportarea ESG capătă o importanță tot mai mare în evaluarea performanței organizațiilor.

Conceptul de materialitate dublă redefinește rolul contabilului în procesul decizional.

Tendințe în dezvoltarea profesiei contabile

Dezvoltarea competențelor digitale și utilizarea inteligenței artificiale sunt esențiale.

Învățarea continuă (lifelong learning) devine o necesitate, pentru a menține relevanței în domeniu.

Accentul se pune pe competențe interdisciplinare și rol strategic. Profesia contabilă evoluează către o abordare integrată, incluzând: economie, management, sustenabilitate, etică profesională.

1. Repere teoretice

Climatul educațional este definit ca ansamblul relațiilor interpersonale, al normelor și valorilor care influențează comportamentele actorilor educaționali.

2. Particularități ale predării contabilității

Disciplina contabilitate se distinge printr-un grad ridicat de aplicabilitate practică și prin necesitatea respectării unor norme riguroase.

3. Modele educaționale aplicabile

Învățarea colaborativă, învățarea bazată pe probleme, învățarea experiențială și educația incluzivă contribuie la dezvoltarea unui climat pozitiv.

5. Implicații pentru inspecția școlară

Inspectorul școlar trebuie să evalueze climatul educațional și să sprijine cadrele didactice în aplicarea metodelor moderne.

Direcții de dezvoltare pentru viitor

Pentru a răspunde cerințelor unei economii sustenabile, educația contabilă trebuie să urmeze următoarele direcții:

- Modernizarea curriculei universitare și integrarea tehnologiei sunt esențiale.
- Colaborarea între mediul academic și cel de afaceri trebuie intensificată.
- Promovarea eticii și responsabilității sociale este necesară.
- Dezvoltarea competențelor soft.

Educația contabilă se află într-un proces de transformare profundă, determinat de digitalizarea și de nevoia de sustenabilitate. Provocările actuale impun adaptarea continuă a programelor de studiu și dezvoltarea unor competențe complexe.

Profesia contabilă are un rol esențial în construirea unei economii sustenabile, iar pregătirea viitorilor specialiști trebuie să reflecte această responsabilitate. Prin integralitatea noilor tendințe și prin promovarea unei educații moderne, contabilitatea poate deveni un pilon al dezvoltării economice durabile.

Bibliografie

CECCAR Business Magazine – Provocările actuale în educația contabilă

IFAC (2024) – Educarea contabililor pentru un viitor sustenabil

Bajan, M. – Educația contabilă pentru un viitor sustenabil

Articole și studii de specialitate

ACTIVITĂȚI EDUCATIONALE CARE PROMOVEAZĂ COMPORTAMENTE DE LEADERSHIP

Gorgan Laura-Simona

Grădinița P.P. „Grădinița Prieteniei”, Arad

Din perspectiva unui leader, leadership-ul nu înseamnă a deține o funcție, ci a avea capacitatea de a influența pozitiv, de a prelua inițiativa și de a inspira responsabilitate. Pentru a cultiva aceste comportamente în rândul elevilor, mediul educațional trebuie să treacă de la un model pasiv la unul bazat pe acțiune, autonomie și colaborare.

Mai jos prezint câteva condiții care trebuie îndeplinite pentru a transforma elevii în mici lideri, organizate pe pilonii dezvoltării competențelor de conducere.

PREGĂTIREA GENERALĂ

Cunoașteți subiectul și actualizați-l periodic

Este nevoie să știți mai mult despre subiectul care urmează să fie prezentat, decât ceea ce veți folosi propriu-zis în timpul prezentării. Imaginați-vă cunoștințele pe care le aveți ca pe un *iceberg*. Cuvintele pe care le spuneți corespund vârfului icebergului – aproximativ 10% - dar restul de 90% este memorat.

Păstrați informația de actualitate, citind ziare, reviste și cărți. Participați la seminarii și conferințe. Discuțiile cu colegii și cu alte persoane care sunt, de asemenea, preocupați de subiectul care vă interesează vă pot ajuta să vă actualizați și să variați cunoștințele. Puteți să vă puneți în încurcătură singuri dacă nu citiți ultimele publicații - printre auditori există mereu cineva care le-a citit.

PREGĂTIREA FIECĂREI PREZENTĂRI

Cunoașteți audiența

Înainte de prezentarea propriu-zisă trebuie să culegeți cât mai multe informații cu putință despre audiență. Trebuie să cunoașteți profesiunile și funcțiile participanților. Dacă veți face prezentări în propria organizație, va fi evident o sarcină mult mai ușoară.

Dacă veți face prezentări altor organizații, va trebui să faceți o serie de investigații. Intervistați persoana de contact. Citiți broșuri, pliante de prezentare, rapoarte anuale de activitate. Trebuie să aveți de asemenea informații despre gradul de cunoaștere pe care îl au deja participanții legat de subiectul în discuție. Și este de foarte mare importanță cunoașterea atitudinii lor în acest sens.

Uneori, prezentatorii sunt confrunțați cu o audiență amestecată. Persoane care lucrează în organizații diferite și care au funcții diferite. Regula cunoașterii audienței se aplică și în aceste situații. Dacă ați fost vreodată atenți la politicieni, oameni de știință sau alți vorbitori care apar în cadrul unor

conferințe importante, este impresionant cât de puțin și-au adaptat prezentarea audienței. Par a avea mai degrabă un “standard” pe care îl aplică oricărui tip de audiență, indiferent de care ar fi aceasta. Rezultatul cel mai frecvent este că vă amintiți foarte puțin din conținutul prezentării. Prezentatorii pe care vi-i amintiți sunt cei care au fost capabili să vă vorbească și să își adapteze mesajul situației.

Clarificați-vă scopurile

Fiți absolut sigur care este scopul prezentării pe care o veți face. În urma prezentării audiența va lua o decizie? Sau își va schimba o atitudine? Sau va beneficia de o informație suplimentară?

Este o bună idee să comunicați audienței scopul pe care vi l-ați propus, astfel încât să știe la ce să se aștepte. Fiți, de asemenea, conștient de faptul că scopul dvs. nu este întotdeauna cel pe care îl comunicați audienței. De exemplu, în loc de “Scopul prezentării mele este să vă fac să semnați pe linia punctată a contractului până la ora 5”, lucru evident dacă sunteți agent de vânzări, puteți spune ceva de genul “Scopul prezentării mele de astăzi este de a vă oferi cât mai multă informație despre astfel încât să puteți lua mai ușor o decizie...”

Folosiți exemple adecvate

Utilizând toate informațiile pe care le aveți despre audiență și despre organizație, trebuie să adaptați exemplele. Acest lucru demonstrează că știți cu cine stați de vorbă și leagă mesajul pe care îl transmiteți de situația în care se află audiența dvs. Oferiți audienței “experiențe aha” – adică să poată spune “Aha, recunosc situația asta”.

ROLUL ȘI ATITUDINEA PREZENTATORULUI

Asumați-vă responsabilitatea

Asumați-vă responsabilitatea pentru tot ce se întâmplă în sala de curs. Puteți face acest lucru fără a fi dominator. Lăsați să se vadă doar faptul că dețineți controlul. Stilul de prezentare care se potrivește unei audiențe poate să nu fie potrivit pentru alta.

Construiți încrederea

Este de datoria dvs. să construiți încrederea că sunteți persoana potrivită pentru a fi ascultată în legătură cu subiectul pe care îl prezentați. Faceți acest lucru spunându-le cine sunteți, ce experiență aveți în acest domeniu. Dacă lucrați pentru o organizație care are o bună reputație pentru expertiza sa, faceți cunoscut acest lucru! Asta nu înseamnă laudă – cel puțin dacă este făcut adecvat, prin simpla enumerare a faptelor.

CAPTAȚI ATENȚIA

Primele 4 minute sunt decisive

Acest lucru se aplică deja înainte de a începe prezentarea. Asigurați-vă că ați terminat toate aranjamentele de ordin practic înainte de sosirea audienței, astfel încât să îi puteți întâmpina într-o manieră relaxată. Prima impresie pe care ne-o facem despre un om poate dura mult timp și ar fi păcat dacă audiența va rămâne cu impresia unui prezentator confuz și dezorganizat, care se agită în toate

părțile mutând mesele și schimbând locurile scaunelor și care nu are timp să mai spună “Bine ați venit!”.

Variați stilul prezentării

O prezentare nu trebuie să devină plictisitoare sau monotonă. Puteți crea varietate prin trecerea de la un ton serios la unul puțin umoristic sau prin alternarea prezentărilor la flipchart cu cele pe retroproiector.

PĂSTRAȚI CONTROLUL ASUPRA SITUAȚIEI

Anticipați

Toți prezentatorii știu cum este să fii întrerupt de un participant care ridică obiecții legate de una dintre afirmațiile făcute. Adeseori aceste întreruperi au loc într-un moment nepotrivit, atunci când vă aflați în mijlocul unei expunerii importante, iar obiecția se poate referi la ceva ce a fost spus cu minute în urmă!

Controlați “marmotele entuziaste” (persoanele mai dificile)

Întâlnim frecvent la seminarii și conferințe persoane care pun întrebări ipotetice de tipul: “Ce ar fi dacă ?” și nu îi interesează răspunsul.

Între aceste persoane, putem diferenția două categorii:

- Cele care sunt atât de absorbite de subiect încât trebuie să se exprime
- Cele care vor doar să se facă remarcate pentru a câștiga recunoaștere

Dacă aveți astfel de persoane în încăpere, trebuie să le opriți la timp, altfel vor prelua controlul prezentării dvs. și o vor ruina pentru ceilalți participanți. Mulți prezentatori își închipuie că ceilalți îi vor opri până la urmă, ceea ce este adesea fals. Dvs. sunteți responsabil.

Există mai multe strategii care pot fi utilizate:

- Atunci când (sau dacă) încep să pună întrebări sau să facă observații/comentarii, puteți întreba: “Vă aflați cumva în această situație?”
- Puteți să discutați față în față cu aceștia în timpul pauzelor, spunându-le că nu vă puteți încadra în timp dacă fiecare chestiune trebuie discutată.
- Cereți-le să facă o notă scrisă cu toate întrebările și nelămuririle pe care să v-o dea în pauză sau după prezentare.

CREAȚI O ATMOSFERĂ POZITIVĂ

Interacționați cu participanții

A avea legături cu ceilalți înseamnă armonie. Oamenii nu doresc să asculte pe cineva cu care nu au nici o legătură. Ca prezentator, trebuie să interacționați cu audiența. Iată câteva sugestii:

- Arătați-le respect
- Lăsați audienței impresia că încercați să îi întâlniți în lumea lor
- Folosiți un limbaj accesibil și evitați expresiile tehnice

- Asigurați-vă că există o atmosferă confortabilă în încăpere
- Stabiliți contactul vizual cu audiența
- Nu-i descurajați
- Aveți grijă să nu creați o distanță între dvs. și audiență prin modul în care vă îmbrăcați

Creați un ritm plin de viață

Păstrați un ritm alert al prezentării. Dacă îl încetiniți, este pentru că doriți să scoateți în evidență unul dintre mesajele de bază pe care le transmiteți.

Vorbiți la nivelul ascultătorului mediu. Nu așteptați până când îi aveți absolut pe toți cu dvs. Continuați atunci când majoritatea audienței este gata. Altfel, poate să apară o stare de iritare, de nemulțumire.

Începeți la timp

Spuneți dinainte audienței că prezentarea va începe la timp. Dacă vă așteptați ca participanții să întârzie, spuneți că expunerea va începe la 8:45 când de fapt va începe la 9:00 și folosiți acest interval de timp pentru împărțirea ecusoanelor, a materialelor etc.

Specificați clar înainte de pauză durata acestuia și adăugați apoi “Aceasta înseamnă că ne revedem la ora....”. Este o idee bună dacă unul dintre participanți poate să aibă rolul cronometrului și să fie responsabil de a-i aduce înapoi la timp pe toți ceilalți.

Dați indicații clare:

- Dacă faceți o demonstrație, trebuie să explicați clar procedura urmată.
- Dacă faceți referire la materiale scrise (manuale, reviste etc.), specificați clar unde trebuie să se uite participanții.
- Dacă organizați o masă rotundă, scrieți pe un flipchart subiectul discuției.
- Dacă participanții trebuie să lucreze în grupuri mici, trebuie să aibă toate indicațiile necesare pe o coală de hârtie etc.

Asigurați un echilibru între real și imaginar, între teorie și practică

Un bun amestec de fapte reale cu o parte imaginară sau umoristică în cadrul unei prezentări creează un bun echilibru. Țineți cont de acest lucru încă de la pregătirea prezentării, în așa fel încât să nu existe intervale de timp prea lungi între acestea.

COMUNICARE CLARĂ

Explicați abordarea

În introducere trebuie să explicați modul în care ați planificat prezentarea și ce metode și proceduri vor fi folosite. Dacă, de exemplu, ați rezervat o sesiune de întrebări și răspunsuri pentru final, participanții trebuie să știe acest lucru de la început.

“Aranjați decorul”

Atunci când dați exemple, anecdote sau spuneți povestioare trebuie să oferiți celor care vă ascultă o imagine mentală a situației date: unde ne aflăm, cine mai este prezent etc.

Clarificați mesajele de bază și concluziile

Concluzionați, sumarizați și nu înecați mesajele pe care le transmiteți în cuvinte și explicații. În cadrul prezentărilor lungi, de o zi sau mai mult, este o idee bună să faceți la sfârșitul zilei o recapitulare succintă a celor discutate, însoțită de prezentarea celor mai importante pagini de flipchart sau folii de retroproiector.

Ascultați activ

Ascultați comentariile și întrebările; încercați să faceți o interpretare a lucrurilor care sunt spuse. Fiți atenți la limbajul corpului. Participanții mențin contactul vizual cu dvs. ? Stau cumva cu mâinile încrucișate și clatină din cap?

Nu deviați de la subiect

Chiar dacă aveți o prezentare bine structurată, există pericolul să deviați de la subiect. Două lucruri pot provoca asta: întrebările participanților și **dvs.** ! Bineînțeles, este bine să vă folosiți inspirația de moment – aduce un plus de viață prezentării. Dar, dacă se întâmplă prea frecvent și ocupă prea mult timp, riscați să nu vă încadrați în timp și să nu vă atingeți scopul.

Bibliografie:

- Gallo, Carmine – **Secretul unui storyteller** (titlu original: *The Storyteller's Secret*), București, Editura ACT și Politon, 2020.

ANALIZĂ PRIVIND MANAGEMENTUL DE PROIECT LA NIVELUL GRĂDINIȚEI

Prof. educație timpurie Gorgan Laura-Simona

Grădinița P.P. „Grădinița Prieteniei”, Arad

În cadrul grădiniței noastre am desfășurat proiectul educațional „Universul Copilăriei – Eco-Darurile Iepurașului” ediția a III-a, în care copiii au realizat felicitări, eco-aranjamente pascale, folosind materialele reciclabile: CD-uri, flacoane pet, toate tipurile de sticle, dopuri de la vin, capace pet, diferite cuti din hartie, role etc.

Copiii au conștientizat că și deșeurile au locul lor și trebuie să fie colectate selectiv și reciclate creativ, au confecționat eco-ornamente de Paște în scop caritabil, beneficiarii donațiilor fiind copiii cu dizabilități și cu Cerințe Educaționale Speciale de la Școala Specială Rază de Soare din Arad.

Scopul proiectului a fost abordarea unor teme specifice Sărbătorilor Pascale în vederea dezvoltării socio-emoționale prin artă și pentru dezvoltarea componentei afective și volitiv-acționale a personalității copiilor, prin acțiuni morale de donații.

Preșcolarii, elevii și copiii cu C.E.S. și-au valorificat munca creatoare, în această acțiune prin participare cu creații personale, realizate prin tehnici inovative care să pună în valoare creativitatea fiecăruia și au promovat activități de voluntariat, desfășurate în cadrul grădiniței. Grupul țință a fost format din preșcolari, elevi din clasele I-IV și elevi cu C.E.S.

Beneficiarii direcți și indirecti au fost copiii participanți, cadrele didactice coordonatoare ale acestora, precum și copiii de la Școala Specială „Rază de Soare” din Arad

La proiectul educațional a participat un număr de 520 de cadre didactice și 1010 copii. Juriul a acordat în total 248 de premii.

Lucrările au fost expuse în cadrul expoziției cu donații și s-au adunat 800 de lei care au fost donații Școlii Speciale Rază de Soare. La final s-a realizat un portofoliu cu fotografii din cadrul activității desfășurate.



Echilibrul între autoritate și empatie în managementul clasei

Groza Crina Mariana

Școala Gimnazială Nr. 2 Chișcău

Introducere

Managementul clasei reprezintă un element esențial în asigurarea unui climat educațional eficient și favorabil învățării. În contextul educației moderne, profesorul nu mai este doar un furnizor de informații, ci și un facilitator al învățării și un model de comportament. Astfel, apare necesitatea găsirii unui echilibru între autoritate și empatie — două dimensiuni aparent opuse, dar complementare.

Autoritatea presupune stabilirea unor reguli clare, menținerea disciplinei și asigurarea unui cadru organizat, în timp ce empatia implică înțelegerea nevoilor emoționale ale elevilor, sprijinul și construirea unor relații bazate pe respect reciproc. În lipsa acestui echilibru, procesul educațional poate deveni fie rigid și lipsit de flexibilitate, fie haotic și lipsit de control.

Fundamente teoretice

Conceptul de management al clasei este analizat în pedagogie și psihologia educației ca un ansamblu de strategii prin care profesorul creează un mediu optim pentru învățare. Studiile recente subliniază că stilul autoritar rigid nu mai este eficient în contextul actual, fiind înlocuit treptat de un stil democratic, centrat pe elev.

Empatia, definită ca abilitatea de a înțelege și de a răspunde adecvat emoțiilor celorlalți, contribuie la crearea unui climat pozitiv în clasă. Pe de altă parte, lipsa autorității poate duce la indisciplină și scăderea performanței academice.

Teoreticieni ai educației subliniază faptul că relația profesor-elev este un factor determinant în succesul școlar, iar climatul emoțional al clasei influențează direct motivația și implicarea elevilor.

Analiza echilibrului între autoritate și empatie

Un management eficient al clasei presupune stabilirea unor reguli clare și consecvente, comunicare deschisă și respectuoasă, aplicarea consecințelor într-un mod echitabil și încurajarea exprimării emoțiilor și a opiniilor elevilor.

Echilibrul apare atunci când profesorul este ferm, dar nu rigid, apropiat de elevi, dar nu permisiv, oferă sprijin, dar menține standarde ridicate.

În practică, acest echilibru se reflectă în modul în care profesorul intervine în situații de conflict, în felul în care oferă feedback și în capacitatea de a adapta strategiile didactice la nevoile grupului de elevi.

Reflecții didactice personale

Din experiența la clasă, se observă că elevii răspund mai bine atunci când se simt înțeleși și respectați. Aplicarea exclusivă a autorității duce adesea la rezistență sau teamă, în timp ce empatia excesivă poate diminua controlul asupra clasei.

Un exemplu concret este gestionarea unui elev cu comportament disruptiv. În locul unei sancțiuni imediate, o discuție individuală, bazată pe empatie, poate identifica problemele reale. Ulterior, stabilirea unor reguli clare și a unor consecințe ajută la corectarea comportamentului.

De asemenea, utilizarea metodelor interactive și a feedback-ului pozitiv contribuie la creșterea implicării elevilor și la dezvoltarea unei relații bazate pe încredere.

Concluzii

Echilibrul între autoritate și empatie reprezintă o competență esențială a cadrului didactic modern. Nu este vorba despre alegerea uneia dintre cele două, ci despre integrarea lor într-un stil de predare eficient.

Un profesor care reușește să fie atât ferm, cât și empatic creează un mediu sigur și predictibil, stimulează învățarea și contribuie la formarea unor relații pozitive în clasă.

În concluzie, succesul managementului clasei depinde de capacitatea profesorului de a adapta permanent strategiile utilizate și de a răspunde nevoilor diverse ale elevilor.

Bibliografie

1. Iucu, R. (2006). Managementul clasei de elevi. București: Editura Polirom.
2. Joița, E. (2008). Pedagogie și psihologia educației. București: Editura Didactică și Pedagogică.
3. Marzano, R. (2003). Classroom Management That Works. Alexandria: ASCD.
4. Hattie, J. (2009). Visible Learning. London: Routledge.
5. Rogers, C. (1969). Freedom to Learn. Columbus: Merrill Publishing.

CERCETĂRI PRIVIND ECHILIBRUL DINTRE AUTORITATE ȘI EMPATIE ÎN MANAGEMENTUL CLASEI: IMPLICAȚII PENTRU LEADERSHIPUL EDUCAȚIONAL CONTEMPORAN

*Prof. Limba Engleză Haiduc Ioana Pamela
Liceul „Horea, Cloșca și Crișan”, Abrud*

Introducere

Managementul clasei reprezintă una dintre cele mai complexe dimensiuni ale activității didactice contemporane. În contextul actual, caracterizat prin diversitate culturală, nevoi educaționale variate și acces extins la informație, profesorul nu mai este doar un transmițător de cunoștințe, ci un lider educațional. Echilibrul dintre autoritate și empatie devine esențial pentru crearea unui mediu de învățare eficient și incluziv.

Fundament teoretic

Autoritatea didactică presupune stabilirea unor reguli clare, consecvență și capacitatea de a menține un climat ordonat. Empatia implică înțelegerea perspectivelor elevilor, a emoțiilor și nevoilor acestora. Literatura de specialitate subliniază faptul că un stil autoritar rigid reduce motivația, în timp ce lipsa autorității generează haos. Echilibrul dintre cele două conduce la performanță și siguranță emoțională.

Metodologie

Cercetarea este una calitativă, bazată pe experiența didactică proprie în predarea limbii engleze. Au fost utilizate observația sistematică, jurnalul reflexiv și analiza situațiilor de învățare. Studiul include exemple concrete din activitatea la clasă desfășurată pe parcursul unui an școlar.

Rezultate și discuții

Aplicarea strategiilor echilibrate a condus la îmbunătățirea climatului educațional. Elevii au devenit mai implicați, iar relația profesor-elev s-a consolidat.

Exemplul 1 – Stabilirea regulilor

La începutul anului școlar, regulile clasei au fost stabilite împreună cu elevii. Profesorul a ghidat procesul (autoritate), dar a permis exprimarea opiniilor (empatie). Elevii au fost mai responsabili în respectarea acestora.

Exemplul 2 – Gestionarea conflictelor

Într-o situație conflictuală între doi elevi, profesorul a intervenit ferm pentru a opri comportamentul inadecvat, dar a oferit ulterior spațiu de dialog. Ascultarea activă a contribuit la rezolvarea conflictului și la dezvoltarea abilităților sociale.

Exemplul 3 – Feedback constructiv

În evaluarea orală, profesorul a combinat corectarea greșelilor (autoritate academică) cu încurajarea progresului (empatie). Elevii au devenit mai încrezători și mai dispuși să participe.

Figura 1. Relația dintre autoritate și empatie



Figura 2. Impactul asupra climatului clasei



Concluzii

Echilibrul dintre autoritate și empatie reprezintă o competență esențială a profesorului modern.

Leadershipul educațional eficient presupune adaptabilitate, reflecție și capacitatea de a construi relații autentice. Integrarea acestor dimensiuni contribuie la dezvoltarea unui mediu de învățare echilibrat și performant.

Bibliografie

Iucu, R. (2006). Managementul clasei de elevi. Polirom.

Hattie, J. (2014). Învățarea vizibilă. Trei.

Goleman, D. (2008). Inteligența emoțională. Curtea Veche.

Între autoritate și empatie în managementul orei de literatură română la clasele de liceu

**prof. Codruța Halas,
Colegiul de Arte Baia Mare**

Managementul clasei reprezintă una dintre cele mai complexe și sensibile dimensiuni ale actului didactic, mai ales în cazul disciplinelor umaniste, precum literatura română, unde conținutul este profund legat de trăiri, valori și reflecție personală. Profesorul de limba și literatura română nu este doar un transmițător de informații, ci și un mediator al sensurilor, un facilitator al dialogului și, adesea, un model de raportare la cultură și la lume. În acest context, echilibrul dintre autoritate și empatie devine esențial pentru a crea un climat educațional eficient și autentic.

Conceptualizarea autorității și a empatiei în context educațional

Autoritatea didactică nu trebuie confundată cu autoritarismul. Ea presupune competență profesională, claritate în stabilirea regulilor, coerență și consecvență în aplicarea acestora, dar și capacitatea de a inspira respect și încredere. Autoritatea autentică este recunoscută de elevi, și nu impusă prin constrângere. Empatia, pe de altă parte, reprezintă capacitatea profesorului de a înțelege perspectiva elevilor, de a le recunoaște emoțiile și nevoile, fără a pierde însă rolul său de ghid și evaluator. Empatia nu înseamnă permisivitate excesivă, ci disponibilitate pentru dialog și adaptare. În ora de literatură română, aceste două dimensiuni se întrepătrund constant. Interpretarea unui text literar, de exemplu, cere libertate de exprimare, dar și rigoare argumentativă. Profesorul trebuie să creeze un spațiu în care elevii să se simtă în siguranță să își exprime ideile, dar și să respecte normele discursului academic.

Specificul orei de literatură română la liceu

Literatura română, ca disciplină, implică atât dimensiunea cognitivă, cât și pe cea afectivă. Elevii nu doar învață despre curențe literare, autori sau opere, ci sunt invitați să reflecteze asupra condiției umane, asupra valorilor morale și estetice. Această dualitate face ca ora de literatură să fie un spațiu privilegiat pentru dezvoltarea gândirii critice și a inteligenței emoționale. Însă tocmai această complexitate poate genera dificultăți de management al clasei: divergențe de opinii, lipsa de interes față de textele canonice sau dificultăți în exprimarea ideilor. În acest context, profesorul trebuie să își adapteze stilul de conducere, balansând între fermitate și deschidere.

Rolul autorității în organizarea eficientă a activității

Autoritatea profesorului este esențială pentru structurarea activității didactice. Stabilirea unor reguli clare de participare, respectarea timpului alocat fiecărei activități și menținerea disciplinei sunt condiții necesare pentru desfășurarea eficientă a orei. De exemplu, în cadrul unei dezbateri pe marginea unui text literar, profesorul trebuie să asigure respectarea regulilor de dialog: ascultarea activă, argumentarea coerentă, evitarea întreruperilor. Fără aceste repere, activitatea poate degenera într-o discuție haotică.

Autoritatea se manifestă și prin competența profesorului. Un cadru didactic bine pregătit, care oferă explicații clare și răspunde pertinent întrebărilor, își câștigă respectul elevilor în mod natural.

Importanța empatiei în relația profesor-elev

Empatia contribuie la crearea unui climat de încredere, în care elevii se simt valorizați și încurajați să participe activ. În ora de literatură, unde interpretarea poate fi subiectivă, este esențial ca elevii să nu se teamă de ridiculizare sau de sancțiuni excesive. Profesorul empatic observă reacțiile elevilor, identifică eventualele blocaje și adaptează demersul didactic. De exemplu, dacă un text provoacă dificultăți de înțelegere, cadrul didactic poate reformula explicațiile sau poate folosi exemple suplimentare. Empatia se manifestă și în evaluare. Feedbackul constructiv, orientat spre progres, contribuie la dezvoltarea încrederii în sine a elevilor și la motivarea acestora.

Riscurile dezechilibrului

Un exces de autoritate poate conduce la rigiditate, inhibarea exprimării și scăderea motivației. Elevii pot deveni pasivi, temători sau chiar ostili. Pe de altă parte, o empatie dusă la extrem, fără delimitări clare, poate genera lipsă de disciplină și dificultăți în atingerea obiectivelor educaționale. Profesorul riscă să își piardă credibilitatea și controlul asupra clasei. Prin urmare, echilibrul este cheia. Profesorul trebuie să fie ferm, dar accesibil; exigent, dar înțelegător.

Strategii pentru realizarea echilibrului

Una dintre strategiile eficiente este stabilirea unor reguli clare, negociate parțial cu elevii. Implicarea acestora în definirea normelor crește gradul de responsabilitate și acceptare. Comunicarea deschisă este, de asemenea, esențială. Profesorul poate încuraja exprimarea opiniilor și poate valorifica diversitatea de perspective. Utilizarea metodelor interactive, precum dezbateră, jocul de rol sau analiza comparativă, contribuie la implicarea elevilor și la dezvoltarea unei relații bazate pe respect reciproc. De asemenea, reflecția constantă asupra propriei practici ajută profesorul să își ajusteze stilul de management. Autoevaluarea și feedbackul elevilor pot oferi indicii valoroase.

Dimensiunea formativă a relației pedagogice

Echilibrul dintre autoritate și empatie nu are doar rol funcțional, ci și formativ. Elevii învață, prin modelul oferit de profesor, cum să îmbine rigoarea cu deschiderea, disciplina cu sensibilitatea. În ora de literatură, această lecție este cu atât mai importantă, deoarece textele studiate reflectă adesea conflicte interioare și relații umane complexe. Profesorul devine astfel nu doar un ghid intelectual, ci și un reper în formarea personalității elevilor.

Concluzii

Managementul orei de literatură română la liceu presupune o permanentă negociere între autoritate și empatie. Niciuna dintre aceste dimensiuni nu poate fi ignorată, iar succesul didactic depinde de capacitatea profesorului de a le integra armonios.

Un profesor autoritar, dar lipsit de empatie, riscă să transforme ora într-un spațiu rigid și neatractiv. Un profesor empatic, dar lipsit de autoritate, poate pierde controlul și eficiența. Echilibrul dintre cele două permite crearea unui mediu educațional stimulat, în care elevii sunt implicați, respectați și motivați să învețe. În acest cadru, literatura română își poate îndeplini pe deplin rolul formativ, contribuind la dezvoltarea unor tineri capabili să gândească critic, să simtă profund și să comunice autentic.

În final, se poate afirma că adevărata măiestrie pedagogică constă tocmai în această capacitate de echilibru – o artă care se construiește în timp, prin experiență, reflecție și deschidere către nevoile reale ale elevilor.

Bibliografie:

1. Ilie, Emanuela - *Didactica limbii și literaturii române*, Edit.Polirom, 2020
2. Stan, Emil - *Autoritate și educație*, Edit. Polirom, 2018

BUNĂTATEA CA STRATEGIE DE MANAGEMENT-DE LA LEADERSHIPUL INTUITIV LA PROFILUL PROFESIONAL AL MANAGERULUI ȘCOLAR 2026

Haralambie Angelica-Daniela

Școala Gimnazială „Sfântul Gheorghe” comuna Cuca, județul Galați

Studiind dincolo de bibliografia oficială a concursurilor pentru ocuparea funcțiilor de director și director adjunct din unitățile de învățământ preuniversitar de stat director din 2016 și 2021, am înțeles că adevărata grilă de competențe a unui director nu se regăsește în manuale, ci în capacitatea de a rezista tentației de a deveni un simplu instrument al puterii sau un manipulator al contextelor. Într-un sistem care îți șoptește că ești ușor de înlocuit, am ales să demonstrez că bunătatea și prezența autentică în viața școlii sunt singurele care pot genera transformări durabile. Chiar dacă drumul până la rezultate este unul de uzură, parcurs pas cu pas până la epuizare, satisfacția nu vine din obținerea funcției care „ne coafează”, ci din liniștea că am fost, înainte de toate, un om al școlii și al comunității.

Și, pentru început, am încercat reconstruirea încrederii prin gestionarea suspiciunii și crearea unui spațiu sigur. O cultură organizațională marcată de neîncredere: uși închise, comunicare filtrată și teama de a vorbi deschis. Suspiciunea venea din experiențe anterioare în care deciziile erau percepute ca fiind influențate politic sau arbitrare.

Un prim pas a fost transparența totală a deciziilor: fiecare hotărâre importantă a fost explicată în ședințe deschise, cu argumente clare și documente accesibile tuturor. Iar regula era simplă: nimic important nu se decide fără consultare.

Am creat apoi spații sigure de dialog - întâlniri informale, chiar și în microbuzul școlar care asigura naveta cadrelor didactice, fără ordine de zi rigidă, unde profesorii puteau vorbi liber, fără teamă de consecințe.

De asemenea, am recunoscut deschis deciziile greșite, atunci când a fost cazul, și le-am corectat împreună cu echipa, transmițând că vulnerabilitatea nu este sancționată, ci este parte dintr-un climat sănătos.

În timp, cancelaria s-a transformat dintr-un spațiu de evitare într-unul de colaborare - oamenii au început să rămână pentru discuții profesionale, nu să plece în grabă.

Al doilea moment foarte important a fost punerea echipei pe primul loc, chiar dacă eram conștientă că existau situații în care confortul managerial ar fi însemnat să deleg sau să evit implicarea directă.

De exemplu, într-o perioadă cu deficit de personal, am preluat temporar ore la clasă pentru a nu supraîncărca profesorii existenți. A fost un semnal clar că suntem o echipă, nu o ierarhie rigidă.

În alt caz, când raportările din cadrul proiectului PNRAS sufocau activitatea celor 4 colegi implicați în implementarea acestuia, am preluat personal toată munca, chiar dacă acest lucru a presupus un efort suplimentar din partea mea, în calitate de manager de proiect.

Am investit timp în mentorat individual, nu doar în evaluări formale. Discuțiile unu-la-unu au devenit spații de sprijin real, nu doar de control.

De asemenea, am apărut în mod constant echipa în fața unor presiuni externe nerezonabile, asumându-mi rolul de „filtru” între angajați și factorii de stres administrativ (inspecție generală, controale ale diverselor instituții ale statului etc.), astfel încât întreaga concentrare să rămână asupra a ceea ce contează cu adevărat: actul educațional.

Și, nu în ultimul rând, pe lângă indicatorii clasici (rezultate la examene, participări la concursuri, simpozioane), am urmărit semnale mai subtile, dar esențiale pentru o echipă sănătoasă:

- rata de retenție a cadrelor didactice-profesori valoroși care au ales să rămână, deși aveau alternative,

- calitatea interacțiunilor-creșterea colaborării între colegi, participarea în echipă la cursuri de formare continuă și revenirea din formare cu mini-prezentări pentru colegi și adaptări concrete la clasă, schimburi de materiale, exemple de bune practici, proiecte comune între discipline și coaching informal între profesori,

- participarea voluntară la proiecte și activități extrașcolare -un semn clar de implicare autentică: propunerea de inițiative, nu doar răspundere la ele; implicarea constantă, dar sustenabilă; activități cu impact real asupra elevilor, nu sunt doar „de bifat”; diversitate de participanți, nu doar aceleași 2-3 persoane,

- feedbackul informal-mesaje de tipul „acum simțim că suntem ascultați” sau „nu mai venim cu teamă la școală”,

- starea de spirit din cancelarie -mai multă deschidere, umor, disponibilitate pentru dialog.

Momente definitorii au fost atunci când, într-un context dificil, majoritatea echipei a ales să rămână și să contribuie activ la soluții. A fost dovada că nu doar lucrăm împreună, ci credem în aceleași proiecte.

În perioada 2016-2021, sistemul de învățământ românesc a cunoscut o schimbare de paradigmă în selecția managerilor școlari. Contribuția Asociației pentru Valori în Educație (AVE România) a fost esențială în designul concursurilor naționale, introducând viziunea conform căreia directorul este principalul agent al schimbării într-o școală.

Standardul propus de AVE România și echipa BRIO (2021-2022) fragmentează activitatea complexă a directorului în 8 seturi de competențe, grupate în trei dimensiuni fundamentale:

A. Leadershipul resurselor umane

Se concentrează pe capitalul uman ca resursă vitală și include:

1. Conducerea școlii și luarea deciziilor
2. Oferirea de sprijin și cooperare în cadrul școlii și în afară
3. Interacțiunea cu ceilalți și prezentarea informațiilor

B. Gândire strategică și leadership operational

Vizează eficiența proceselor interne:

4. Analiza și interpretarea informațiilor
5. Cercetarea și conceptualizarea strategică
6. Organizarea și executarea sarcinilor

C. Leadershipul oportunităților și schimbărilor

Definește capacitatea de adaptare la un mediu volatil:

7. Adaptarea la schimbare și gestionarea presiunilor
8. Demonstrarea spiritului antreprenorial la nivel de școală.

Standardul pentru directori a fost validat în urma aplicării în cadrul Academiei de Leadership și Management Școlar, ediția 2022-2023, de către 112 directori.

Inovația majoră adusă în 2024 este instrumentul SLA360-Evaluare pentru dezvoltare, care transformă evaluarea dintr-un proces birocratic într-unul de învățare continuă.

SLA360-Evaluare pentru dezvoltare este:

- un instrument de autoevaluare și feedback de tip 360⁰, dedicat directorilor de școli,
- un instrument de învățare și dezvoltare profesională,
- oferă un feedback prin autoevaluare și un feedback oferit de evaluatori externi(colegi, profesori, inspectori școlari etc),
- rezultatul este un profil detaliat de leadership,
- scopul este conștientizarea și învățarea continuă.

De asemenea, în vara lui 2024 au sprijinit procesul de constituire a Asociației Comunitatea pentru excelență în management școlar(CEMS) care reprezintă pasul final în instituționalizarea acestor bune practici. Prin utilizarea SLA360, directorii nu doar că își conștientizează punctele tari și ariile de îmbunătățire, dar contribuie la crearea unui climat școlar de înaltă performanță, unde rezultatele elevilor sunt protejate de un management profesionist.

În sfârșit, miercuri, 11 martie 2026, Ministerul Educației și Cercetării a lansat în dezbatere publică Profilul profesional al managerului școlar, un document care formulează un set de cinci competențe majore care reflectă capacitatea directorului de a exercita leadership educațional, de a gestiona eficient resursele organizaționale, de a susține dezvoltarea profesională a personalului, de a asigura calitatea proceselor educaționale și de a consolida relația dintre școală și comunitate. Este conturat astfel rolul directorului ca lider educațional și manager al organizației școlare, responsabil

de dezvoltarea unei culturi instituționale orientate spre învățare, incluziune, performanță și colaborare. Așteptăm și o școală a managerilor școlari autentici susținută de autoritățile statului!

Dacă în 2016 sau 2021, a fi un director „empatic” sau „bun” părea o slăbiciune în fața unui sistem care cerea „sperie-ciori” sau „manipulatori”, documentul lansat în martie 2026 de Ministerul Educației și Cercetării confirmă că umanizarea managementului este singura cale spre performanță. Profilul profesional de astăzi validează efortul celor care, timp de mandate întregi, au condus prin valori, adesea până la epuizare, în absența unei grile oficiale. Nu mai suntem „outsideri” ai sistemului, ci pionierii noii culturi instituționale.

Profilul profesional propus de Ministerul Educației și Cercetării în martie 2026 ne oferă, în sfârșit, harta. Dar drumul va fi parcurs tot de oameni. Adevărata „școală a managerilor” se construiește în fiecare zi în cancelariile unde directorul alege să fie liderul care vindecă, nu liderul care rănește. Rezultatele activității mele ca director nu se măsoară în diplome, ci în dovada că se poate conduce cu bunătate într-un sistem construit pe rigoare. Încă așteptăm acea școală care să ne învețe cum să rămânem oameni, fără să încetăm să fim directori.

Bibliografie

1. Bush, Tony-, „Leadership și management educațional. Teorii și practici actuale.”, Editura Polirom, 2021.
 2. Goleman, Daniel-, „Leadership: Puterea Inteligenței Emoționale. Selecție de texte.”, Editura Curtea Veche Publishing, 2016.
 3. Senge, Peter (Coord.)-, „Școli care învață. A cincea disciplină aplicată în educație”, Editura Trei, 2016.
 4. Wiesner, Christian; Heißenberger, Petra-, „Ghid: Leadership și management pentru schimbare”, Editura Logosprint, 2023.
- <https://ave-romania.ro/profilul-de-competente-al-directorului-de-scoala>

EMPATIA ȘI CONEXIUNEA DINTRE PROFESOR ȘI ELEV

Prof. înv. primar Hasmațuchi Elena Monica

Șc. Gimnazială Deleni, Iași

„Profesorul influențează întru eternitate; nici chiar el nu poate ști unde se oprește influența sa.” (**Henry Brooks Adams**)

Pornind de la această afirmație, recunoștem cu toții importanța meseriei de profesor. „**A fi profesor**” este mai mult decât o meserie, este **o vocație**, o menire, o dragoste față de oameni, pentru educație și pentru evoluție în societate. Munca unui profesor este continuă, ea nu se oprește la orele de curs. Mentea unui profesor este într-un permanent freamăt, ea analizează continuu și caută cele mai bune metode pentru a mîna spre progres pe fiecare elev al său, pentru a-l ajuta să-și îndeplinească visele. Profesorul este cel care are capacitatea de a empatiza cu fiecare elev, de a-i înțelege emoțiile, de a le ghida, așa încât copilul să atingă maximum potențialului său intelectual, emoțional și afectiv.

Pe lângă informațiile pe care profesorul le transmite la ore, profesorul are datoria de a-l pregăti și pentru a se integra în societate, o societate într-o continuă schimbare și în care va fi în centrul atenției. Dacă un profesor este foarte exigent, oricâte informații ar deține, și oricât de bine pregătit ar fi din punct de vedere emoțional, el nu va reuși să scoată maximum de randament școlar. Elevilor le plac profesorii care sunt deschiși, implicați, care zâmbesc și empatizează cu ei, nu cei care sunt rigizi. Ei se manifestă și se deschid lângă profesorii care îi pun în valoare și îi apreciază. Cadrele didactice empaticе, care emană căldură, care stabilesc conexiuni cu elevii, care pun accent pe dezvoltarea emoțională a acestora, au elevi mai fericiți, iar elevii fericiți, încrezători, transmit acest lucru și profesorilor. Astfel, este important să fim conștienți de impactul pe care îl avem asupra elevilor, și de impactul pe care-l avem asupra bunăstării lor.

„Pentru educația secolului XXI, avem nevoie de profesori empatici, cu viziune, cu compasiune și motivație, persoane care știu să-și adapteze abilitățile și cunoștințele pentru a avea un impact pozitiv asupra elevilor lor.”(Baciu, Shapiro, 2020)

Managementul clasei de elevi presupune însă găsirea unui echilibru între exercitarea autorității și manifestarea empatiei, așa încât să se creeze un mediu propice învățării. Pentru profesor este dificil să îmbine fermitatea cu înțelegerea nevoilor emoționale ale elevilor. Autoritatea la clasă poate fi percepută ca rigiditate, iar lipsa empatiei poate duce la conflicte sau la pierderea motivației elevilor. Pe de altă parte, o atitudine prea empatică poate genera lipsă de disciplină.

Autoritatea profesorului presupune capacitatea acestuia de a stabili reguli clare, de a impune respect și de a menține disciplina în cadrul clasei. Astfel se promovează respectul reciproc și se stabilesc limitele necesare bunei desfășurări a activității de la clasă. Elevii răspund pozitiv atunci când regulile sunt clare și aplicate continuu. Însă, profesorii care își manifestă autoritatea prin coerciție sau control excesiv pot declanșa reacții de rezistență sau neîncredere din partea elevilor. Studiile arată că un profesor empatic, capabil să identifice nevoile și dificultățile elevilor și să adapteze strategiile educaționale contribuie la creșterea motivației elevilor și a încrederii copiilor în forțele proprii. De asemenea, profesorii empatici pot media situațiile tensionate în mod constructiv, evitând escaladarea conflictelor.

Pentru un management eficient al clasei, este esențial ca profesorii să găsească un echilibru între autoritate și empatie. În acest sens, modelul **leadershipului transformator**, care îmbină fermitatea cu sensibilitatea față de nevoile persoanelor, reprezintă o soluție ideală.

În mediul educațional actual, conceptul de leadership este frecvent asociat cu inovația, performanța și schimbarea. În realitatea de la clasă, însă, cadrul didactic e omul care deschide ușa spre lume copiilor. Profesorul nu este doar un organizator al învățării, ci un ghid al adaptării copilului la mediul școlar. Această etapă implică nu doar achiziții cognitive, ci și formarea unor structuri emoționale și sociale esențiale. Nu întotdeauna metodele sofisticate fac diferența, ci **legătura profesor-elev** este esențială și un factor determinant al progresului școlar, aspect susținut de cercetările lui John Hattie.

Autoritatea didactică înseamnă **structură și siguranță**, nu rigiditate. E un climat de învățare sigur, care oferă predictibilitate. Ea se construiește prin:

-reguli clare, simple, puține, alese împreună;

- limbaj pozitiv;
- consecvență în aplicarea acestora și exemplu personal;
- coerență în vorbe și în fapte.

Dacă autoritatea oferă structură, **empatia oferă sens**. Daniel Goleman(1995) arată că competențele emoționale joacă un rol esențial în construirea relațiilor eficiente. Empatia nu înseamnă renunțarea la reguli, ci aplicarea acestora într-un mod în care respectă ritmul și contextul elevului. Înseamnă să aplici regula, dar să validezi ce simte copilul.

Educația actuală se îndepărtează de fragmentarea rigidă a disciplinelor, orientându-se pe o **abordare integrată**. Această abordare crește implicarea elevilor, învățarea devine contextualizată, dezvoltându-se astfel gândirea flexibilă.

Schimbările sociale și digitale influențează și ele profilul elevilor. Acum copiii au o nevoie mai mare de stimulare, au o atenție mai fragmentată și o expresivitate emoțională accentuată. Ei sunt mai ancorați vizual, dar își pierd atenția mult mai repede, de aceea planificarea și metodele trebuie mereu ajustate în funcție de nevoile copiilor și realitatea clasei. De aceea, în perioada actuală, **adaptabilitatea profesorului** devine o competență cheie, așa cum subliniază UNESCO(2021).

Leadershipul nu este despre cel ce stă la catedră și impune, ci despre atmosfera pe care reușește să o creeze acel om. Așa cum spune Ken Robinson(2015), educația modernă presupune crearea unor contexte de învățare care să stimuleze potențialul fiecărui elev.

Studii recente arată faptul că un profesor care reușește să îmbine autoritatea cu empatia este perceput ca fiind mai accesibil și este mai respectat de către elevi. El cultivă un climat de încredere, în care elevii se simt motivați să respecte regulile, să se implice mai mult în procesul educațional.

Autoritatea și empatia nu sunt concepte opuse, ci complementare în managementul clasei de elevi. Profesorii care își exercită autoritatea cu respect și manifestă empatie față de nevoile elevilor creează un spațiu educațional echilibrat, care favorizează învățarea și dezvoltarea personală.

Un cadru didactic eficient nu impune, ci ghidează. Nu contolează, ci construiește relații.

Bibliografie:

1. Marzano, R. J. , Marzano, J. S. - *The Key to Classroom management. Educational Leareship*, Editura ASCD, 2003;
2. Goleman, D. – *Inteligența emoțională*, Editura Curtea Veche, București, 2001;
3. Robinson, Ken – *Scoli creative*, Editura Publica, București, 2015;
4. Hattie, John- *Învățarea vizibilă. Ghid pentru profesori*, Editura Trei, București, 2014

Particularitățile de vârstă ale preșcolarului corelate cu învățarea prin descoperire

Eugenia Nadia HRIȚCU

Școala Gimnazială Nr.1 Săveni

Copilul preșcolar dă dovadă de o mare disponibilitate de a cunoaște tot ceea ce îl înconjoară prin acțiuni proprii. (Repere fundamentale în învățarea și dezvoltarea timpurie a copilului de la naștere la 7 ani, 2010) Având în vedere aceste aspecte ce țin de curiozitatea și creșterea mobilității copilului, adultului îi revine un rol determinant în a-l ghida în cunoaștere. Perioada de la 3-6 ani este o etapă de dezvoltare accentuată, complexă, se pun bazele dezvoltării personalității, a gândirii, a conștiinței morale, aptitudinilor și intereselor, se elaborează modalități de interacțiune și integrare socială și se produce trecerea de la centrarea subiectivă (egocentrism) a întregii personalități la o descentrare cognitivă, morală și socială a copilului (Liliana Stan, 2014).

Curiozitatea spontană a copiilor pentru a descoperi mediul fizic va căpăta, spre sfârșitul perioadei preșcolare, un caracter din ce în ce mai conștient, chiar dacă preșcolarul nu reușește să descopere legăturile esențiale, el caută să găsească o explicație fenomenelor pe care le observă. Deoarece experiența sa este limitată și nu poate să analizeze corect fenomenul, adeseori ajunge la legături eronate, care nu sunt în conformitate cu realitatea. În procesul cunoașterii organizate, aceste deficiențe sunt înlăturate treptat. În momentul în care preșcolarul înțelege în ce condiții se întâmplă anumite fenomene ale naturii, el realizează conexiuni logice ce țin de relațiile cauzale. Completarea activităților din sala de grupă cu activități de învățare în aer liber reprezintă o soluție agreată de toți factorii implicați în procesul educațional: profesori, părinți, copii; este o formulă de învățare eficientă din punctul de vedere al conexiunii directe cu natura, al menținerii sănătății copiilor, al conexiunii sociale, al relațiilor umane. Pentru preșcolari acest tip de învățare constituie o completare a învățării tradiționale, o formă valoroasă de explorare a realității. Particularitățile de vârstă corelate cu specificul învățării prin descoperire sunt redată în Tabelul 1.1.

Tabel 1.1. Particularitățile de vârstă ale preșcolarului corelate cu învățarea prin descoperire

Componente ale dezvoltării psiho-fiziologice ale preșcolarului	Particularități ale vârstei preșcolare	Specificul învățării prin descoperire
Percepțiile	Dezvoltarea percepțiilor datorată dezvoltării motricității (manipularea obiectelor, pipăirea lor, identificarea tuturor caracteristicilor unui obiect cu ajutorul organelor de simț)	Utilizarea instrumentelor specifice la început cu ajutorul educatoarei, apoi individual;

	Percepții vizuale- percepțiile integrează celelalte informații; Percepții auditive Percepții kinestezice	Descoperirea unor atribute specifice; Observarea conștientă, explorarea mediului fizic; Diferențierea unor sunete și zgomote naturale, identificarea și raportarea corectă a sunetelor, a intensității și a sursei care le generează
Reprezentările	Funcția cognitivă specifică :reprezentările devin mai clare și mai precise, preșcolarii pot acționa asupra obiectelor (în legătură cu care se vor forma reprezentările); Îmbină ceea ce este real cu ce este imaginar în cadrul acțiunii, înțelege, în mod mental, atât trecutul, viitorul, cât și prezentul	reflectă obiectele și fenomenele în mod static și reflectă mișcările și transformările acestora în decursul trecerii timpului;
Curiozitatea	Spontană Descentrare de pe obiectele concrete Perceptuală și epistemică	Întrebările formează primul dialog al copilului cu natura; Integrarea obiectelor în structuri; Contactul cu lucrurile din jur- acțiuni asupra acestora, dozarea cantității de informații, atât la primire,cât și la prelucrare.
Gândirea	Concretă (se orientează după anumite caracteristici concrete) Intuitivă (strânsa ei legătură cu percepția conduce la intuitivitate) Dilatarea câmpului perceptiv, dezvoltarea bazei intuitive; Preoperatorie,cunoașterea pornește întotdeauna de la senzații și percepții; Concret operatorie; Formarea de noțiuni;	Descoperire inductivă Relațiile de dependență, de cauzalitate, de condiționare între fenomenele reflectate la nivelul conștiinței sale; Lărgirea experienței cognitive prin: analiză și întrebări Explorarea și îmbogățirea raporturilor copilului cu realitatea înconjurătoare prin: analiză, sinteză, generalizare, abstractizare, comparație, concretizare ;

	Planificarea mentală a activității și valorificarea capacității reglative, ca fundament al gândirii	Utilizarea noțiunilor depinde de cunoștințele disponibile la acel moment; Formarea structurilor cognitive
Memoria	Memorie voluntară Crește durata păstrării materialelor percepute și memorate Memoria afectivă	Contactul tuturor organelor de simț cu realitatea cotidiană, evidențiind astfel relația existentă dintre memorie și toate procesele senzoriale; Conservă experiența personală și cunoștințele, oferind material spre combinare
Atenția	Atenția involuntară și atenția voluntară caracter activ și selectiv, își mărește volumul, crește concentrarea și stabilitatea ei Stabilitatea atenției involuntare este destul de mare mai ales în cazul în care informațiile trezesc interesul copilului, stabilitatea atenției are o corelație semnificativă cu vârsta. Un progres sensibil se înregistrează la preșcolarul de grupă mare în ceea ce privesc volumul atenției și flexibilitatea. Creșterii acțiunilor planificate conform instrucțiunilor primite	Atenția involuntară este activă mai ales în interacțiune cu mediul înconjurător și este susținută de curiozitatea preșcolarului; Comutarea atenției la solicitările externe, coordonarea percepției haptice cu cea vizuală; coordonarea între mișcările mâinii și ale ochiului în procesul de explorare și cunoaștere a obiectului cercetat; Indicațiile verbale dobândesc o forță reglatoare mai mare orientând activitatea în direcția propusă; dozarea cantității de informații, atât la primire, cât și la prelucrare.
Imaginația	Imaginația reproductivă și creatoare Caracterul conștient, intenționat și planificat al plasmuirilor imaginative	Conexiunea cu percepția și experiența concretă
Limbajul	Evoluția calitativă a limbajului Limbajul interior- factor de autoreglaj Limbajului situativ	Semnificațiile cuvintelor sunt corecte Dacă întâlnesc obiecte sau situații noi și nu știu cuvintele corespunzătoare nu ezită să le creeze.

	Folosește adecvat și mijloace nonverbale de comunicare (gesturi, mimică, mișcări, intonația vocii)	
Voința	eforturi susținute pentru o activitate neatractivă dar a cărei rezultat le aduce satisfacție morală; calități: inițiativă, independență, stăpânire de sine, perseverență;	dozarea sarcinilor va fi făcută în raport cu particularitățile individuale; Efortul este stimulat de progresul realizat în cunoaștere.
Motivația	Crește motivația pentru a cunoaște mediul înconjurător	Activismul celui care învață contribuie la implicarea activă în propria învățare; Dirijarea observării orientându-i spre esențial, spre semnificativ.

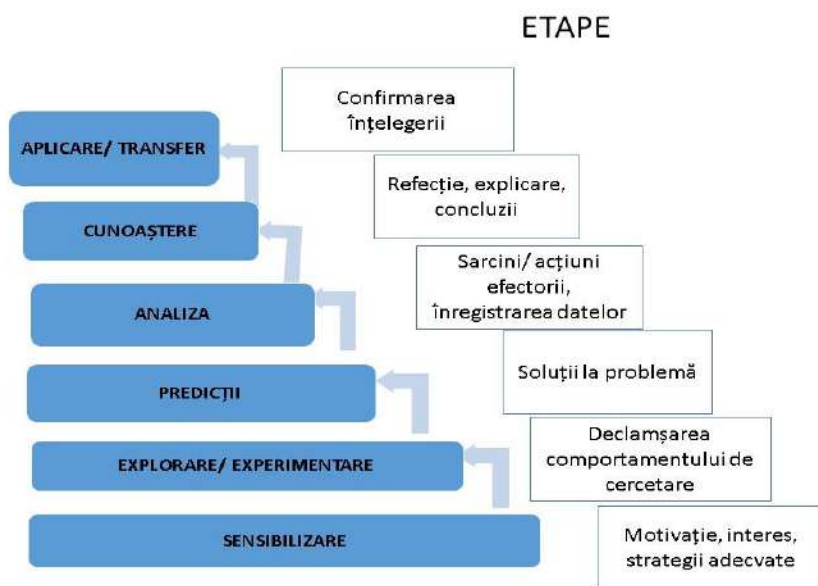
Generalizând cele expuse în teoriile învățării, și referindu-mă la învățarea prin descoperire, concluzionez că preșcolarul are anumite particularități de învățare care sunt expuse în Tabel 2.2.

Tabel 1.2. Particularități de învățare ale preșcolarilor

Cum învață preșcolarii?	Contexte oferite de adulți
Copiii mici percep lumea prin integritatea ei, prin toate simțurile	Oferirea unor experiențe diverse pentru toate simțurile și un mediu stimulativ
Copiii învață prin joc	Selectarea jocurilor, dirijarea jocurilor din care copiii să învețe ceva (accentul pe utilitatea jucăriilor și a jocurilor)
Copiii mici învață prin probe și greșeli	Oferirea unui mediu securizant și asigurarea necesității de a se simți în siguranță Oferirea unui timp suficient pentru a explora, a încurajării pentru a persevera, răbdare pentru a repeta iar și iar
Copiii învață prin imitare	Au nevoie de modele pozitive ale adultului, dar nu copiere impusă
Copiii învață prin descoperire	Crearea unor posibilități de a descoperi ce pot învăța singuri
Copiii învață prin interacțiuni cu alte persoane (adulți și copii)	Au nevoie de contexte de învățare în care să învețe prin cooperare (dar nu doar mimare de lucru în grup prin poziționare)
Copiii învață cognitiv, afectiv și motric	Folosirea metodologiei învățării prin descoperire pentru a favoriza învățarea conștientă, cognitivă, afectivă și motorie.

Apreciind valoarea și eficiența învățării prin descoperire, trebuie să avem în vedere anumite limite în dezvoltare și pregătire ale celui care învață. Astfel, s-ar putea ca în fața unor structuri cognitive sau probleme complexe înțelegerea bazată numai pe efortul personal al copilului să întâmpine dificultăți, comparativ cu situația învățării prin receptare. Astfel, în Figura 3.1 și în tabelul următor (Tabel 3.1), doresc să aduc clarificări asupra etapelor unei activități ce utilizează învățarea prin descoperire la grupele de preșcolari mijlocie (4-5 ani) și mare (5-6 ani).

Figura 1.1. Etapele unei activități



Tabel 1.2. Etapelor unei activități care utilizează învățarea prin descoperire

Etape	Grupa mijlocie (4-5 ani)	Grupa mare (5-6 ani)
SENSIBILIZAREA Îndeplinirea condițiilor/captarea atenției (povești euristice) Motivație/interes	Situații de învățare bine structurate adaptate particularităților de vârstă și individuale și conținuturilor	Situații de învățare bine structurate adaptate conținuturilor și particularităților de vârstă și individuale
ACȚIUNEA (EXPLORARE-EXPERIMENTARE) Cale constructivă	Conștientă Dirijată Planificată	Conștientă Dirijată Planificată

Declanșarea comportamentului de căutare și cercetare		
PROBLEMA Presupoziții/predicții/ soluțiile așteptate ale problemei	Proiect de acțiune/Program de operații Ipoteză formulată de educatoare	Proiect de acțiune/Program de operații Ipoteză formulată de copii cu ajutorul educatoarei
ANALIZA MATERIALULUI FAPTIC	Educatoarea organizează cadrul de învățare Analiza se face cu puncte de sprijin: de la exemple multiple spre concepte, principii, reguli. Se arată căile de urmat, sarcinile, se dirijează acțiunile efectorii (preșcolarii sunt instruiți cum să observe/analizeze datele) Educatoarea înregistrează datele în scris și prin desen.	Educatoarea organizează cadrul de învățare împreună cu preșcolarii Analiza se face cu puncte de sprijin: de la exemple multiple spre concepte, principii, reguli. Se micșorează punctele de sprijin și chiar lipsesc, educatoarea are rol de ghid, însă anticiparea manifestării unor fenomene aparține copiilor Înregistrarea datelor se face de către preșcolari prin desen, și în scris de către educatoare.
PRODUSUL CUNOAȘTERII (REFLECȚIE – EXPLICARE)	Concluzii parțiale-confirmarea sau respingerea ipotezelor (verbalizarea/formularea explicației) Concluziile sunt comentate cu ajutorul educatoarei care rezumă fondul de idei	Concluziile sunt stabilite prin raporturile cauzale descoperite de preșcolari și are loc orientarea în condiții noi Se rețin proprietăți și se înlătură altele neesențiale, precum și legitățile dintre ele- NOTIUNEA
APLICARE-TRANSFER (CONFIRMAREA ÎNȚELEGERII)	Aplicarea noilor cunoștințe în viața cotidiană-conexiuni între explicații și cunoștințe	Aplicarea noilor cunoștințe în viața cotidiană și în contexte mai puțin similar- conexiuni între explicații și cunoștințele științifice

Concluzii

Structura cognitivă a unui individ este un complex organizat care rezultă din procesele cognitive prin care dobândește și folosește cunoașterea. Ideile și informațiile noi pot fi învățate și păstrate în măsura în care conceptele relevante sau potrivite sunt clare și disponibile în structura cognitivă a individului și servesc ca ancoră pentru ideile și conceptele noi. Atunci când noile informații descoperite dobândesc sens pentru copil prin interacțiunea cu conceptele existente, învățarea este semnificativă. Utilizând învățarea prin descoperire la grupele de preșcolari, ca tip de învățare predominant, am remarcat că învățarea prin descoperire are cel mai mare succes atunci când copiii

au cunoștințe preliminare și trec prin unele experiențe structurate. Ideea importantă este că preșcolarii sunt mai predispuși să-și amintească conceptele pe care le descoperă pe cont propriu. Dacă strategia didactică este specifică învățării prin descoperire, copilul are parte de o personalizare a învățării, își va exprima punctele de vedere, va pune întrebări pentru a înțelege, va coopera într-un schimb de idei cu colegii, va fi partener în învățare, va demonstra ce poate face cu ceea ce știe.

Referințe

- Ausubel, D., Robinson, F.G. (1981). Învățarea în școală. O introducere în psihologia pedagogică. Editura Didactică și Pedagogică.
- Bell, T.(2010). Collaborative inquiry learning: Models, tools and challenges. International Journal of Science Education. ISSN: ISSN-0950-0693.
- Bruner, J.S. (1970). Pentru o teorie a instruirii. Editura Didactica si Pedagogica.
- Cerghit, I. (2006). Metode de învățământ. Editura Polirom, ISBN 973-46-0175-X.
- Dewey J. (1977). Trei scrieri despre educație. Editura Didactică și Pedagogică.
- Dewey J. (1972). Democrație și educație. Editura Didactică și Pedagogică.
- Dulamă, M.E. (2002). Modele, strategii și tehnici didactice activizante cu aplicații în geografie, Editura Clusium. ISBN 973-555- 371-6.
- Freire, P. (1984). Pedagogy of the Oppressed .New York. Continuum Publishing Company.
- Glaser, R. (1973). Variabilele învățării prin descoperire în vol. “La pédagogie par la découverte” sous da direction de L.S. Shulman et E.R. Krislar E.S.F.
- Herron, M. (1971). The nature of scientific enquiry. The School Review. Vol.79, № 2 (Feb. 1971). The University of Chicago Press.
- Ionescu M. (coord.).(2010). Repere fundamentale în învățarea și dezvoltarea timpurie a copilului de la naștere la 7 ani. București: Vanemonde. ISBN 978-973-1733-16-6.
- Ormrod, J. E. (1995) Human Learning. Second Edition. Hardcover; Englewood Cliffs. Nj, U.s.a.: Prentice Hall College Div. ISBN-13: 978-0023894824.
- Oprea, O. (1979). Tehnologia instruirii. Editura Didactică și Pedagogică.
- Piaget, J. (1972). Psihologie și Pedagogie. Editura Didactică și Pedagogică.
- Stan, L. (2014). Pedagogia preșcolară și școlară mică. Editura Polirom. ISBN 978-973-46-4434-6.
- Vîgotski, L.S. (1972). Opere psihologice alese. Vol.3. Editura Didactică și Pedagogică.
- Wittrock, M.C. (1973). Ipoteza învățării prin descoperire. În “La pédagogie par la découverte”.sous da direction de L.S. Shulman & E.R. Krislar E.S.F.

ÎNVĂȚAREA PRIN DESCOPERIRE

ÎN EDUCAȚIA TIMPURIE -TIP DE ÎNVĂȚARE

CONȘTIENTĂ ȘI EFICIENTĂ

Eugenia Nadia HRIȚCU

Școala Gimnazială Nr.1 Săveni

Rezumat

Politicile publice și programele educaționale și sociale din ultimele decenii aduc în prim plan responsabilitatea de a contribui la progresul individual al preșcolarului și în mod extins, la progresul societății umane. Direcțiile strategice din educația timpurie a copilului reclamă priorități de implicare directă a preșcolarului în învățare. Strategiile didactice și de evaluare sunt construite potrivit teoriilor constructiviste ale învățării și interacțiunii nemijlocite dintre copil și lumea înconjurătoare, din ipostaza de coparticipant la propria formare și dezvoltare, facilitând acțiunile centrate pe activitatea individuală în formarea deprinderilor de bază și formarea premiselor viitoarelor competențe. Necesitatea de a schimba abordarea actului de educație determinată social, psihologic și pedagogic este o abordare perspectivistă a cunoașterii punând accentul pe preșcolar, cunoscut fiind faptul că educația timpurie este foarte importantă în expresia așteptărilor privind perspectiva dezvoltării copilului. Scopul studiului constă în utilizarea învățării prin descoperire pentru familiarizarea preșcolarului cu natura din perspectiva lărgirii orizontului de cunoaștere cu accent pe participarea directă. Folosind învățarea prin descoperire în educația timpurie se pun bazele unei învățări eficiente, se asigură trecerea la un sistem care are în centrul său copilul, promovându-se o învățare conștientă și permanentă. Articolul are la bază studiul aspectelor ce țin de teoria și metodologia învățării prin descoperire, precum și particularitățile de vârstă ale preșcolarului corelate cu învățarea prin descoperire.

Cuvinte cheie: educația timpurie, învățarea prin descoperire, învățare nemijlocită, particularități de vârstă și de învățare

Abstract

Public policies and educational and social programs in recent decades bring to the fore the responsibility to contribute to the individual progress of the preschooler and, by extension, to the progress of human society. The strategic directions in early childhood education call for priorities of direct involvement of preschoolers in learning. The didactic and evaluation strategies are built according to the constructivist theories of learning and the direct interaction between the child and the surrounding world, from the position of a co-participant in his own training and development ,facilitating actions centered on individual activity in the formation of the basic skills and the

formation of the premises of future competencies. The need to change the approach to the socially, psychologically and pedagogically determined act of education is a perspectivist approach to knowledge, emphasizing preschool, it being known that early education is very important in the expression of expectations regarding the perspective of the child's development. The purpose of the study is to use discovery learning to familiarize preschoolers with nature from the perspective of broadening the horizon of knowledge with an emphasis on direct participation. Using discovery learning in early education lays the foundations for effective learning, ensures the transition to a system that has the child at its center, promoting conscious and the permanent learning. The article is based on the study of the aspects related to the theory and methodology of learning through discovery, as well as the age characteristics of preschoolers correlated with learning through discovery.

Keywords: age and learning characteristics, direct learning, discovery learning, early education

1. Învățarea prin descoperire-considerații teoretice

Abordările teoretice și praxiologice ale procesului instructiv- educativ din educația timpurie pot fi analizate din mai multe perspective. Perspectiva globală asupra dezvoltării copilului are ca scop stimularea prin practici bazate pe învățare prin descoperire și joc, prin abordarea centrată pe profilul individual al fiecărui copil din grupă. Obiectele care prezintă interes pentru copil sunt cele ce țin de interesele personale și sociale din aria lui, iar experiența limitată trebuie extinsă pentru a înlocui elementele superficiale cu realități ce se găsesc în conținuturile activităților didactice. În acest sens, scopul nu vizează numai cunoștințele sau informațiile, ci participarea individului la acțiuni susținute în scopul dezvoltării propriei personalități.

Copilul preșcolar este foarte puțin dezvoltat din punct de vedere cognitiv. Ceea ce copilul va ști să facă la un moment dat trebuie învățat și exersat, pas cu pas. Conform lui Dewey (1972), gândirea este intuirea precisă și deliberată a conexiunilor dintre ceea ce se face și consecințele care rezultă. Cunoașterea, gândirea și inteligența nu pot fi tratate aparte de acțiune și de practică deoarece sunt procese continue, iar cunoașterea și practica sunt mijloace pentru calitatea experienței.

În literatura de specialitate există o prioritate a raporturilor practice față de cele cognitiv-teoretice, iar Goethe a rămas ca reper, în istorie, prin afirmația: „La început a fost fapta”: Cunoștințele se dobândesc prin utilizarea experiențelor anterioare în situații de învățare nou-create. Astfel, copiii au nevoie de oportunități pentru a interacționa cu oamenii și cu materialele din jurul lor și pentru a învăța despre mediul fizic. Istoria teoriei educaționale este marcată de opoziția dintre ideile că educația este dezvoltare dinăuntru și aceea că ea este formare din exterior, că educația se bazează pe înzestrări naturale și că este un proces de depășire a înclinațiilor naturale și de substituie a acestora prin deprinderile dobândite în cursul vieții. Cunoașterea preșcolarului (Piaget. J., 1972) are un profund caracter constructiv, iar cunoașterea autentică este acțiunea proprie a subiectului. Modul de gândire al preșcolarului manifestă o sintetizare minimă, legături puține și o deducție redusă, fiindu-i, în genere, străină necesitatea de a evita contradicțiile; afirmațiile se suprapun în loc să se sintetizeze (Lev Vygotsky, 1972).

Învățarea prin descoperire (Freire, P., 1984) este o abordare pedagogică dezvoltată în anii 1960 ca răspuns la formele tradiționale de învățare care necesitau memorarea informațiilor din materialele didactice. Psihologul american specializat în învățare și psihologie educațională, Jerome Bruner (1970) este recunoscut ca inițiator al învățării prin descoperire. Psihologul susține că, în procesul

de descoperire, copiii învață să obțină informații într-un mod care este cel mai relevant pentru rezolvarea problemei actuale, ceea ce face ca intuițiile să fie practice.

Joseph Schwab și Marshall Heron (1971) au venit cu ideea învățării prin descoperire care este prezentată ca învățare practică, deoarece implică interacțiunea cu conținutul / materialul în timpul studiului, precum și cooperarea dintre copii pentru a ajunge la un anumit sens împreună. În 1971, apare *Scara Heron*, prezentată în Tabel 1.1

Tabel 1.1. Scara Heron

Nivelul activității de cercetare	Problema/intrebarea	Soluții de rezolvare	Rezolvarea/răspunsul
0 -Explicativ	Oferit de cadrul didactic	Oferit de cadrul didactic	Oferit de cadrul didactic
1- Cercetare/ descoperire organizată	Oferit de cadrul didactic	Oferit de cadrul didactic	Caută copilul
2- Descoperire/ cercetare ghidată	Oferit de cadrul didactic	Caută copilul	Caută copilul
3- Cercetare/ descoperire independentă	Formulează copilul	Propune copilul	Caută copilul

Sursa: Scara pentru determinarea nivelului activității de cercetare în timpul învățării prin descoperire la Heron [Herron, M. (1971) *The nature of scientific enquiry*. The School Review. Vol.79, № 2 (Feb. 1971). The University of Chicago Press.]

În același timp, este important să înțelegem că aceste niveluri nu se opun reciproc în practică, toate sunt utilizate în procesul de învățare, dar cu obiective diferite.

Nivelul 0 Explicativ - cadrul didactic adresează o întrebare, stabilește o problemă, dă un răspuns, explică cum să o rezolve. Sarcina copiilor este să se familiarizeze cu strategiile gândirii critice care permit rezolvarea unor astfel de probleme, să se familiarizeze cu una sau altă metodă de cunoaștere.

Nivelul 1 Cercetare organizată - Cadrul didactic oferă o întrebare sau o sarcină, un algoritm pentru rezolvare. Copiii ar trebui să folosească metoda propusă pentru a găsi o soluție și a o justifica.

Nivelul 2 Cercetare/descoperire ghidată – Cadrul didactic le oferă subiecților o problemă. De obicei, pentru a o rezolva o sarcină, copiii sunt uniți în grupuri.

Nivelul 3 Cercetare/descoperire independentă/deschisă - Cadrul didactic oferă doar timp și sprijin. Subiecții înșiși pun o problemă de soluționare, metode și, ca rezultat, își prezintă rezultatele pentru discuții și studii ulterioare.

M.C. Wittrock (1973) considera învățarea prin descoperire drept o ipoteză care trebuie încă să fie verificată. Utilizând diferite cercetări anterioare, autorul ajunge să stabilească un număr de reguli sau principii care facilitează educația pentru descoperire:

- directivele exterioare cu informații pot să exercite un efect pozitiv asupra descoperirii;
- eficiența și valoarea descoperirii depind de vârstă și de asociațiile dobândite anterior;
- orientarea copiilor prin informații clare și precise asupra conceptului de descoperit grăbește descoperirea.

Învățarea prin descoperire (D.Ausubel, 1981) presupune cercetarea faptelor, a evenimentelor și rezolvarea problemelor pe baza observațiilor proprii culese prin investigare. Astfel, copilul este sprijinit să realizeze un proces de investigare la sfârșitul căruia să stabilească propriile concluzii

vis -a -vis de tema sau subiectul cercetat. Preșcolarul este pus în situația de a gândi, să observe schimbările, să formuleze ipoteze, să verifice presuposițiile dacă sunt sau nu adevărate.

După mai bine de un deceniu, Jeanne Ellis Ormrod (1995) definea învățarea prin descoperire ca o „abordare a instruirii prin care copiii interacționează cu mediul lor prin explorarea și manipularea obiectelor”, lupta cu întrebări și controverse sau efectuarea de experimente.

Bell (2010) constată că procesele cognitive la care participă oamenii în timpul învățării prin descoperire includ următoarele etape:

- Formularea propriilor întrebări;
- Colectarea probelor pentru a ajuta la răspunsul la întrebări;
- Clarificarea/explicarea dovezilor colectate;
- Corelarea explicațiilor cu cunoștințele la care au ajuns în timpul procesului de cercetare;
- Formularea de argumente și justificări pentru a demonstra că explicația este corectă.

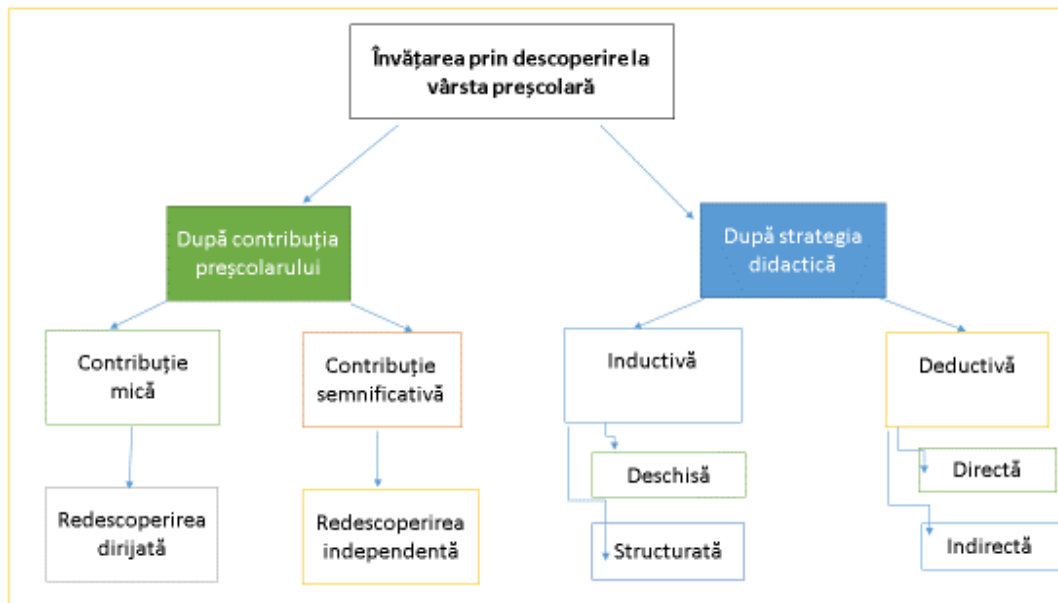
În România, psihopedagogul Maria Dulamă (2002) propune, „Învățarea prin explorare și descoperire”. Acest model este o abordare multistadială de factură teoretică-aplicativă, în care copiii mai întâi descoperă, experimentează singuri diferite fenomene, stabilesc cauze ale acestora, emit ipoteze. Cadrul didactic este cel care provoacă, întreține curiozitatea copiilor, sprijinindu-i pe aceștia în formularea întrebărilor și a concluziilor. Se trece apoi la etapa în care copiii ajutați de cadru didactic, pe parcursul conversațiilor euristice, încearcă să înțeleagă fenomenele studiate ajungându-se, în final, la stadiul în care ei corelează ceea ce au descoperit cu ceea ce știu din existența lor cotidiană, din mediul apropiat lor.

Având în vedere considerațiile cercetătorilor menționați și dorința de a face din activismul ce-l caracterizează pe copilul de vârstă preșcolară un atu în dezvoltarea holistică, consider că este necesară o transformare a modului în care sunt gândite activitățile din grădiniță, activitățile care folosesc strategii bazate pe memorare mecanică, pasivă și rudimentară. Evident, obstacolele nu întârzie să apară: educatoarea are tendința de a rămâne centrată pe transmiterea de cunoștințe, iar preșcolarul de a încerca să înregistreze mecanic, să asimileze și să reproducă aceste cunoștințe. Practicile tradiționale nu reușesc să determine fiecare copil să gândească împreună cu adultul, iar educatoarea are doar informații lacunare și superficiale despre cunoștințele pe care le posedă copilul. Altă problemă este că ei nu își dau seama dacă au înțeles într-adevăr noțiunile predate și dacă pot aplica în mod independent cunoștințele nou-dobândite. În practica preșcolară, în ultimii ani, cunoscându-se complexitatea problemelor din viața reală, se dorește să se schimbe orientarea astfel încât aceste obstacole să fie înlăturate. Pentru a se înlătura aceste obstacole, se propune centrarea pe stimularea participării interioare și exterioare a preșcolarului prin îmbinarea, într-un tot unitar, a formelor de organizare, a conținuturilor, a metodelor și mijloacelor de instruire în educația timpurie, ținându-se cont de tipurile de învățare specifice acestui nivel de vârstă.

După sinteza accepțiunilor teoretice ale învățării prin descoperire, formulez o **definiție proprie a învățării prin descoperire**. Definesc învățarea prin descoperire ca tipul de învățare prin care se dobândesc cunoștințe și comportamente noi pe baza cunoașterii prin acțiune proprie rezultată din totalitatea împrejurărilor spontane și a instruirii organizate pentru perceperea și observarea realității.

Din cauză că nu am găsit materiale teoretice care să probeze studierea învățării prin descoperire la vârsta preșcolară, am elaborat o schemă proprie. (Figura 1.2)

Figura 1.1. Tipologia învățării prin descoperire la vârsta preșcolară



Sursa: schemă după Gînju S.; Ungureanu E.N., 2022

În cele ce urmează, dau exemple care să lămurească și în același timp voi compara raționamentul inductiv și raționamentul deductiv. (Tabel 1.2)

Tabel 1.2. Tabel de comparație

	Raționament inductiv	Raționament deductiv
semnificație	Argumentul este dat de motivele, premise (idei) în sprijinul adevărului probabil	Premisele oferă garanția adevărului (raționament valid)
abordare	Abordare de jos în sus	Abordare de sus în jos
bazat pe	Modele sau tendințe	Fapte, adevăruri, legi
proces	Observație → model → ipoteză → teorie	Teorie → ipoteză → observare → confirmare
argument	Puternic sau slab	Argument valabil sau nu
structură	General	Specific
inferență/ consecințe	Probabilitate	Certitudine

Figura 1.3. Schemă raționament inductiv vs. raționament deductiv



În argumentele inductive, premisele sunt adevărate sau cel puțin acceptabile, iar acest lucru denotă faptul că sunt relevante pentru problema în cauză și oferă o justificare suficientă. Concluzia are o probabilitate mare să fie adevărată, iar argumentele inductive sunt puternice. Există o legătură logică care leagă premisele de concluzie. Situațiile specifice sunt observate și analizate pentru a stabili principii generale. Raționamentul inductiv are la bază respectarea unor reguli. Chiar dacă presupunerile sunt adevărate, există posibilitatea ca concluzia să fie falsă, nevalidă, deoarece raționamentul inductiv nu garantează validitatea concluziei.

Exemplu: Premisa 1: „Cerul este albastru.”

Premisa 2: „Ar trebuie să port ochelari de soare când sunt afară.”

Este adevărat că cerul este albastru, însă culoarea cerului nu are legătură cu purtarea ochelarilor. Premisa, în acest caz, nu garantează că este obligatorie purtarea ochelarilor din acest considerent, deci argumentul nu este valid. Un argument mai puternic este: „Soarele este puternic, ar trebuie să port ochelari când sunt afară”. La o examinare vizuală se observă că este o legătură rezonabilă între luminozitate și purtarea ochelarilor de soare.

În raționamentul deductiv sunt enunțuri generale, se stabilește relația dintre premise și concluzie. Rezultatul este unul adevărat. În logica deductivă se aplică informațiile pentru a crea fapte noi. Se ia în considerare o teorie, se generează o ipoteză, se testează ipoteza, apoi se înregistrează observația și concluzia. Dacă un argument deductiv este valid, este imposibil ca premisele să fie adevărate și concluzia să fie falsă.

Exemplu: (Premisa 1) „Toate plantele au rădăcini.”

(Premisa 2) „Cactusul are rădăcini.” Concluzia „Cactusul este o plantă.”

S-a pornit de la o lege generală („Toate plantele au rădăcini.”). S-a analizat cactusul din ghiveci. Raționamentul începe cu o noțiune, urmează observarea, iar, la final, concluzia se transformă într-un adevăr.

Sau un alt exemplu, (Premisa 1) „Pentru a se dezvolta, plantele au nevoie de apă și lumină.”

(Premisa 2) „Floarea din ghiveci este o plantă.” Concluzia „Planta din ghiveci are nevoie de apă și lumină pentru a se dezvolta.”

Referințe

- Ausubel, D., Robinson, F.G. (1981). Învățarea în școală. O introducere în psihologia pedagogică. Editura Didactică și Pedagogică.
- Bell, T.(2010). Collaborative inquiry learning: Models, tools and challenges. International Journal of Science Education. ISSN: ISSN-0950-0693.
- Bruner, J.S. (1970). Pentru o teorie a instruirii. Editura Didactica si Pedagogica.
- Cerghit, I. (2006). Metode de învățământ. Editura Polirom, ISBN 973-46-0175-X.
- Dewey J. (1977). Trei scrieri despre educație. Editura Didactică și Pedagogică.
- Dewey J. (1972). Democrație și educație. Editura Didactică și Pedagogică.
- Dulamă, M.E. (2002). Modele, strategii și tehnici didactice activizante cu aplicații în geografie, Editura Clusium. ISBN 973-555- 371-6.

- Freire, P. (1984). *Pedagogy of the Oppressed*. New York. Continuum Publishing Company.
- Glaser, R. (1973). Variabilele învățării prin descoperire în vol. “La pédagogie par la découverte” sous da direction de L.S. Shulman et E.R. Krislar E.S.F.
- Herron, M. (1971). The nature of scientific enquiry. *The School Review*. Vol.79, № 2 (Feb. 1971). The University of Chicago Press.
- Ionescu M. (coord.). (2010). *Repere fundamentale în învățarea și dezvoltarea timpurie a copilului de la naștere la 7 ani*. București: Vanemonde. ISBN 978-973-1733-16-6.
- Ormrod, J. E. (1995) *Human Learning*. Second Edition. Hardcover; Englewood Cliffs. Nj, U.s.a.: Prentice Hall College Div. ISBN-13: 978-0023894824.
- Oprea, O. (1979). *Tehnologia instruirii*. Editura Didactică și Pedagogică.
- Piaget, J. (1972). *Psihologie și Pedagogie*. Editura Didactică și Pedagogică.
- Stan, L. (2014). *Pedagogia preșcolarității și școlarității mici*. Editura Polirom. ISBN 978-973-46-4434-6.
- Vîgotski, L.S. (1972). *Opere psihologice alese*. Vol.3. Editura Didactică și Pedagogică.
- Wittrock, M.C. (1973). Ipoteza învățării prin descoperire. În “La pédagogie par la découverte”. sous da direction de L.S. Shulman & E.R. Krislar E.S.F.

NUME : IANIN MĂDĂLINA

ȘCOALA : COLEGIUL TEHNIC „EMANUIL UNGUREANU”, TIMIȘOARA, TIMIȘ

Leadershipul educațional: Echilibrul între autoritate și empatie

Leadershipul educațional reprezintă un factor esențial în modelarea climatului de învățare dintr-o clasă. În contextul actual , caracterizat de diversitate culturală, nevoi educaționale variate și schimbări rapide , rolul cadrului didactic depășește simpla transmitere de cunoștințe. Profesorul devine lider, facilitator și model de comportament.

Combinarea autorității cu empatia este esențială pentru a crea un mediu de învățare colaborativ și eficient.

Conceptul de „leadership educațional” poate fi definit ca o „abilitate de a influența pozitiv elevii și comunitatea educațională pentru atingerea obiectivelor de învățare. Acesta implică două componente esențiale : autoritatea și empatia.

Autoritatea este capacitatea profesorului de a stabili reguli de conduită în cadrul orelor de curs, limite și de a menține disciplina.

Empatia înseamnă capacitatea de a înțelege și de a răspunde nevoilor emoționale ale elevilor.

Un dezechilibru între acestea va duce la un climat rigid și stresant sau la unul haotic.

Un profesor eficient , profesor-lider, trebuie să fie ferm dar și înțelegător cu elevii săi pentru a crea în clasă un climat de colaborare și respect reciproc.

Elevii au nevoie de reguli dar și de un climat cald și prietenos. Beneficiile acestui echilibru sunt : creșterea motivației intrinseci, reducerea conflictelor, îmbunătățirea relațiilor profesor- elev, dezvoltarea competențelor socio-emoționale și crearea unui climat de siguranță psihologică.

Strategii de leadership bazate pe autoritate constructivă

- 1. Stabilirea regulilor clare*
- 2. Consecvență în aplicarea regulilor*
- 3. Comunicare asertivă*
- 4. Feedback constructiv*
- 5. Crearea unui climat colaborativ și respectuos*

1. Stabilirea regulilor clare

Un profesor- lider stabilește reguli împreună cu elevii, ceea ce crește responsabilitatea acestora.

Exemplu : La începutul anului școlar profesorul stabilește împreună cu elevii reguli clare – respect reciproc, ascultare asertivă, ajutor reciproc. Acestea sunt afișate și revizuite periodic.

2. Consecvență în aplicarea regulilor

Aplicarea consecvență a regulilor creează predictibilitate și încredere.

Exemplu : Un elev care întrerupe constant ora este atenționat calm, iar dacă comportamentul persistă se aplică o consecință stabilită anterior a (exemplu : va fi ascultat din lecția de zi.)

3. Comunicare asertivă

Profesorul își exprimă așteptările clar, fără agresivitate.

4. Feedback constructiv

Critica este formulată într-un mod încurajator.

Exemplu : „Ai făcut progrese dar mai poți lucra la structurarea ideilor” în loc de „Nu este bine.”

5. Crearea unui climat colaborativ și respectuos

Un mediu de învățare eficient este unul în care elevii se simt valorizați și implicați. Elevii învață cel mai bine prin cooperare deoarece învățatul în grup dezvoltă responsabilitatea și comunicarea .

De exemplu elevii sunt împărțiți în 4 echipe a câte 5 elevi pentru a rezolva o problemă – „Unde este vorbită limba franceză pe glob ?”-fiecare având un rol specific (lider, observator, raportor). Elevii se respectă și se ascultă reciproc în cadrul grupei.

Acest leadership poate avea și **provocări** pentru :

- clase numeroase
- diversitate culturală
- lipsa resurselor
- comportamente dificile.

Dar profesorul are și **solutii** la problemele ivite , ca de exemplu ;

- Formare continuă, pentru a putea învăța tehnici de aplanare a conflictelor.
- Colaborarea cu părinții ca parteneri ai învățării.
- Crearea unei culturi a respectului.
- Utilizarea tehnologiei.

În concluzie . leadershipul educațional eficient nu se bazează exclusiv pe autoritate sau empatie , ci pe o combinație echilibrată a acestora. Profesorul care reușește să îmbine fermitatea cu înțelegerea creează un mediu de învățare în care elevii se simt în siguranță, motivați și împliniți.

Bibliografie :

1. Goleman, D. , Emotional Intelligence, New York, Bantam Books, 1995.
2. Iucu, R., Managementul clasei de elevi, București, Polirom, 2006.
3. Pânișoară, I.O., Profesorul de succes, Iași, Polirom, 2015.

PROFESORUL CARE ARATĂ AFECȚIUNE ȘI AUTORITATE

MARIA ILIESCU

LICEUL DE ARTĂ "ION VIDU", TIMIȘOARA

Predau religia la o școală de muzică și lucrez cu elevi competitivi și individualiști. În mediu privat sunt psiholog și psihoterapeut și lucrez cu familii în care aplic mult noile descoperiri științifice despre atașament. Dubla mea pregătire academică îmi influențează ambele cariere. Ca dascăl reflectez deseori la poziția de autoritate pe care o dețin și de asemenea sunt foarte interesată să observ dinamica dintre elevi. Toate aceste gânduri doresc să le prezint în această reflecție didactică.

În cursurile de educator parental pe care le țin vorbesc mult despre cele două mâine ale unui părinte: afecțiune și structură. Dar sunt sigură că cele două mâini îmi sunt utile și ca profesor. Și de asemenea este important de ținut cont ce specific au aceste două dimensiuni la diferite etape de dezvoltare ale elevilor. Eu le recomand părinților să folosească conectarea cu copiii când intră în structură și când ies din structură. Mai degrabă ca profesor am remarcat că am un stil în care mai degrabă pun bazele autorității, adică ale structurii și că abia apoi manifest conexiune și afecțiune. Mă întreb cum ar arăta autoritatea mea la catedră dacă aș apela la autoritate îmbrăcând totul în conexiune? Oare prea multă afecțiune manifestă îmi va sabota autoritatea în fața elevilor? Când pun limite și impun reguli, pot face asta într-un spațiu al afecțiunii și conectării? Cum le explic elevilor mei despre consecințe și în același timp să manifest afecțiune?

În ceea ce privește leadershipul ca competență a elevilor, consider că puterea unui elev se construiește prin responsabilizarea lui în funcție de vârstă, interese, temperament și competențe. Leadership înseamnă și puterea de a face lucruri autonom, de a lua decizii independente de grup, nu numai de a conduce o echipă de colegi. Profesorul împarte puterea cu elevii lui în funcție de etapa de vârstă a acestora. Adică dă frâiele puterii din ce în ce mai mult. Nu cred însă că este funcțional să dăm aceste frâie definitiv în mâinile elevilor la nicio vârstă. Împărțim puterea cu elevii noștri înțelept, dar rămânem cei care au autoritatea viziunii pe termen lung.

Cea mai mare abilitate de leadership consider că este dobândirea deprinderilor de autocontrol emoțional și discernământ mental. Consider că în primul rând elevii au nevoie obligatoriu de dascăli maturi emoțional și abia apoi bine pregătiți profesional. Doar că maturitatea emoțională este ceva greu de evaluat. Cât de bine ne reglăm ca adulți ca apoi să îi coreglăm pe copiii sau elevii noștri? Ce facem când suntem deturnați emoțional în interacțiunile cu elevii noștri? Cum contribuim ca profesori la a-i ajuta pe elevii noștri să se regleze emoțional?

Toate aceste reflecții mă ajută să-mi îmbunătățesc calitatea autorității pe care o am în fața clasei, calitatea relației cu elevii mei și în consecință, ceea ce contează, calitatea pregătirii lor academice.

Bibliografie:

Jesper Juul, Când educarea nu mai e posibilă, Editura Univers, 2021



IMPACTUL LEADERSHIPULUI TRANSFORMAȚIONAL ASUPRA CULTURII COLABORĂRII ȘI ETICII RELAȚIONALE ÎN INSTITUȚIILE DE ÎNVĂȚĂMÂNT

*Prof. Elena Iulia ILIȘOI,
Colegiul Economic „Virgil Madgearu” Iași*

În ultimele decenii, sistemele educaționale au fost supuse unor transformări semnificative, generate de globalizare, digitalizare și schimbări



socio-economice profunde. În acest context, rolul liderilor educaționali s-a extins dincolo de funcțiile administrative tradiționale, incluzând dimensiuni precum dezvoltarea profesională a cadrelor didactice, cultivarea unei culturi organizaționale pozitive și promovarea unei etici relaționale solide.

Leadershipul transformațional se remarcă prin capacitatea sa de a inspira, motiva și mobiliza membrii organizației către atingerea unor obiective comune, depășind interesele individuale. Spre deosebire de leadershipul tranzacțional, care se bazează pe recompense și sancțiuni, leadershipul transformațional pune accent pe valori, viziune și relații interumane autentice.



Conceptul de leadership transformațional a fost introdus de Burns și dezvoltat ulterior de Bass, fiind definit ca un proces prin care liderii și subordonații se influențează reciproc pentru a atinge niveluri superioare de motivație și moralitate. Acest tip de leadership include patru dimensiuni esențiale: influența idealizată, motivația inspirațională, stimularea intelectuală și considerația individualizată.

În context educațional, aceste dimensiuni se traduc prin capacitatea liderului de a crea o viziune comună, de a încuraja inovația pedagogică, de a susține dezvoltarea profesională și de a construi relații bazate pe încredere și respect reciproc.

Cultura colaborării este definită ca un ansamblu de valori, norme și practici care încurajează cooperarea între membrii unei organizații. În instituțiile de învățământ, aceasta se manifestă prin schimbul de bune practici, co-teaching, proiecte interdisciplinare și implicarea colectivă în procesul decizional.

Etica relațională se referă la modul în care indivizii interacționează unii cu alții, punând accent pe respect, responsabilitate, empatie și echitate. În mediul educațional, etica relațională influențează calitatea interacțiunilor dintre profesori, elevi și comunitate.

Leadershipul transformațional contribuie semnificativ la dezvoltarea unei culturi colaborative prin promovarea unei viziuni comune și prin implicarea activă a membrilor organizației în procesul decizional. Liderii transformaționali creează un mediu în care cadrele didactice se simt valorizate și motivate să colaboreze.



Un aspect esențial este stimularea încrederii organizaționale. Prin transparență, comunicare deschisă și sprijin constant, liderii contribuie la reducerea barierelor interpersonale și la crearea unui climat de siguranță psihologică. Acest climat facilitează schimbul de idei și asumarea riscurilor inovative.

De asemenea, leadershipul transformațional încurajează învățarea organizațională. Cadrele didactice sunt motivate să participe la formări, să experimenteze metode noi și să colaboreze în comunități profesionale de învățare. Astfel, colaborarea devine o practică instituționalizată, nu doar o inițiativă individuală.

Leadershipul transformațional are un rol fundamental în promovarea unei etici relaționale solide. Prin exemplul personal, liderii transmit valori precum integritatea, respectul și responsabilitatea.

Considerația individualizată, una dintre dimensiunile centrale ale acestui tip de leadership, presupune acordarea unei atenții deosebite nevoilor și aspirațiilor fiecărui membru al organizației. Această abordare contribuie la dezvoltarea unor relații autentice și la creșterea satisfacției profesionale.

În plus, liderii transformaționali promovează echitatea și incluziunea, asigurând un tratament corect pentru toți membrii organizației. Acest lucru are un impact direct asupra climatului etic și asupra calității relațiilor interpersonale.

Analiza evidențiază faptul că leadershipul transformațional nu doar influențează cultura organizațională, ci o modelează în mod activ. Instituțiile de învățământ care adoptă



acest stil de leadership tind să dezvolte medii de lucru colaborative, bazate pe încredere și respect.

Totuși, implementarea acestui model nu este lipsită de provocări. Rezistența la schimbare, lipsa resurselor și presiunile externe pot limita eficiența leadershipului transformațional. De aceea, este necesară o abordare strategică și susținută, care să includă formarea liderilor și implicarea tuturor actorilor educaționali.

Leadershipul transformațional reprezintă un factor cheie în dezvoltarea unei culturi organizaționale sănătoase în instituțiile de învățământ. Prin promovarea colaborării și a eticii relaționale, acest tip de leadership contribuie la creșterea calității actului educațional și la dezvoltarea profesională a cadrelor didactice.

Pentru a valorifica pe deplin potențialul leadershipului transformațional, este esențial ca instituțiile educaționale să investească în formarea liderilor și să creeze condiții favorabile pentru colaborare și dezvoltare etică.

Bibliografie

- Bass, B. M. (1985). *Leadership and Performance Beyond Expectations*. New York: Free Press.
- Burns, J. M. (1978). *Leadership*. New York: Harper & Row.
- Fullan, M. (2001). *Leading in a Culture of Change*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Hargreaves, A., & O'Connor, M. T. (2018). *Collaborative Professionalism*. Thousand Oaks: Corwin.



Leithwood, K., & Jantzi, D. (2005). Transformational Leadership. Educational Administration Quarterly.

Sergiovanni, T. J. (2007). Rethinking Leadership. Thousand Oaks: Corwin.

Strike, K. A. (2007). Ethical Leadership in Schools. Thousand Oaks: Corwin.

**DINAMICA COLABORĂRII ÎN MEDIUL
PREUNIVERSITAR: STUDIU PRIVIND EFICIENȚA
STRATEGIILOR DE LEADERSHIP ÎN DEZVOLTAREA**

*Prof. Elena Iulia ILIȘOI,
Colegiul Economic „Virgil Madgearu” Iași*

În ultimele decenii, literatura de specialitate a evidențiat o mutație semnificativă în modul de conceptualizare a conducerii instituțiilor educaționale, deplasând accentul de la dimensiunea birocratică a managementului către o perspectivă centrată pe leadership ca proces de influență socială și dezvoltare organizațională. Această schimbare de paradigmă este determinată de complexitatea tot mai mare a mediului educațional, în care performanța nu mai poate fi explicată exclusiv prin resurse materiale sau structuri formale, ci prin calitatea interacțiunilor umane și capacitatea organizației de a funcționa ca o comunitate profesională de învățare.

În acest context, conceptul de climat școlar capătă o relevanță deosebită, fiind definit nu doar ca o sumă de percepții individuale, ci ca o construcție socială emergentă, rezultat al interacțiunilor cotidiene dintre actori educaționali. Climatul școlar reflectă modul în care valorile, normele și practicile instituționale sunt interiorizate și reproduse în cadrul organizației, influențând în mod direct atât rezultatele elevilor, cât și nivelul de satisfacție profesională al cadrelor didactice.

Problema centrală a acestui studiu constă în înțelegerea mecanismelor prin care strategiile de leadership influențează dinamica colaborării și, implicit, climatul școlar. Se pornește de la ipoteza că leadershipul eficient nu acționează direct asupra performanței, ci prin intermediul relațiilor profesionale pe care le modelează și le susține.

Analiza relației dintre leadership și climatul școlar presupune integrarea mai multor perspective teoretice, care converg în evidențierea rolului central al colaborării în organizațiile educaționale. Astfel, teoria leadershipului transformațional subliniază capacitatea liderilor de a genera schimbare prin articularea unei viziuni comune și prin stimularea motivației intrinseci a membrilor organizației. În această perspectivă, liderul nu se limitează la coordonare, ci devine un agent al schimbării culturale, capabil să redefinească sensurile și practicile organizaționale.

Pe de altă parte, abordările contemporane pun accent pe leadershipul distribuit, care presupune redistribuirea responsabilităților și valorizarea competențelor colective. Această perspectivă este relevantă în contextul mediului preuniversitar, unde complexitatea activităților educaționale necesită implicarea activă a cadrelor didactice în procesele decizionale. Leadershipul distribuit nu înseamnă absența autorității, ci transformarea acesteia într-un mecanism de facilitare a colaborării și de dezvoltare a capacității organizaționale.

În mod complementar, leadershipul participativ evidențiază importanța implicării membrilor organizației în luarea deciziilor, ceea ce conduce la creșterea angajamentului și la consolidarea sentimentului de apartenență. Aceste modele converg în ideea că leadershipul eficient creează condițiile necesare pentru dezvoltarea colaborării, iar colaborarea, la rândul său, devine un factor determinant al climatului școlar.

Colaborarea între cadrele didactice trebuie înțeleasă nu ca o simplă cooperare formală, ci ca un proces complex de co-construcție a cunoașterii profesionale, care implică reflecție critică, schimb de experiență și sprijin reciproc. În absența unui leadership care să susțină aceste procese, colaborarea riscă să rămână superficială și ineficientă.

Demersul metodologic adoptat în cadrul acestui studiu este unul de tip calitativ-interpretativ, fundamentat pe analiza critică a literaturii de specialitate și pe integrarea unor observații aplicative relevante pentru mediul preuniversitar românesc. Alegerea acestei abordări este justificată de natura complexă și contextuală a fenomenelor analizate, care nu pot fi reduse la variabile cuantificabile fără pierderea semnificației.

Componenta aplicativă se bazează pe analiza practicilor de leadership și a dinamicii colaborative în unități de învățământ, având ca scop identificarea unor tipare de relaționare și a mecanismelor prin care leadershipul influențează climatul școlar. Interpretarea datelor este realizată într-o manieră inductivă, pornind de la observații concrete către formularea unor concluzii generale.

Rezultatele analizei evidențiază faptul că relația dintre leadership și climatul școlar este mediată de calitatea colaborării dintre cadrele didactice. În instituțiile în care leadershipul este exercitat într-o manieră autoritară, colaborarea tinde să fie limitată la interacțiuni formale, caracterizate prin conformism și lipsă de inițiativă. În astfel de contexte, climatul școlar este perceput ca rigid și demotivant, ceea ce afectează atât performanța profesională, cât și starea de bine a actorilor educaționali.

În contrast, instituțiile care promovează un leadership participativ și distribuit dezvoltă forme autentice de colaborare, bazate pe încredere și respect reciproc. În aceste medii, cadrele didactice sunt încurajate să își exprime opiniile, să participe la luarea deciziilor și să contribuie activ la dezvoltarea organizației. Această implicare generează un sentiment de responsabilitate colectivă, care se reflectă în calitatea procesului educațional.

Un aspect relevant evidențiat de analiză este faptul că colaborarea nu apare spontan, ci necesită un cadru instituțional care să o susțină. Liderii educaționali joacă un rol esențial în crearea acestui cadru, prin facilitarea comunicării, prin recunoașterea contribuțiilor individuale și prin promovarea unei culturi organizaționale bazate pe învățare continuă.

De asemenea, se observă că eficiența leadershipului este dependentă de capacitatea liderilor de a gestiona tensiunile inerente proceselor colaborative. Colaborarea autentică implică divergențe de opinii și necesită competențe de negociere și

mediere. În absența acestor competențe, conflictele pot deveni disfuncționale și pot afecta climatul organizațional.

Rezultatele studiului susțin ipoteza conform căreia leadershipul influențează climatul școlar prin intermediul colaborării, evidențiind caracterul mediat al acestei relații. Această perspectivă are implicații importante pentru modul în care este conceptualizată eficiența leadershipului în educație. În loc să fie evaluat exclusiv în funcție de rezultate imediate, leadershipul trebuie analizat în raport cu capacitatea sa de a crea condiții pentru dezvoltarea relațiilor profesionale.

În acest sens, se conturează necesitatea unei abordări sistemice, care să integreze dimensiunile individuale, relaționale și organizaționale ale leadershipului. Liderii educaționali trebuie să fie formați nu doar în domeniul managementului, ci și în cel al dezvoltării organizaționale și al dinamicii grupurilor.

Analiza realizată demonstrează că dinamica colaborării reprezintă un element central în funcționarea eficientă a instituțiilor de învățământ preuniversitar, iar strategiile de leadership joacă un rol determinant în modelarea acesteia. Leadershipul care promovează participarea, distribuirea responsabilității și dezvoltarea profesională contribuie la crearea unui climat școlar pozitiv, caracterizat prin încredere, coeziune și orientare spre performanță.

În concluzie, eficiența sistemului educațional depinde în mod semnificativ de capacitatea liderilor de a construi și susține comunități profesionale colaborative, în care fiecare membru se simte valorizat și implicat.

Bibliografie

- Bass, B. M., & Riggio, R. E. (2006). *Transformational Leadership*. Psychology Press.
- Cohen, J., McCabe, E., Michelli, N. M., & Pickeral, T. (2009). School climate: Research, policy, practice. *Teachers College Record*.
- Hallinger, P. (2011). Leadership for learning. *Educational Management Administration & Leadership*.
- Leithwood, K., Harris, A., & Hopkins, D. (2008). Seven strong claims about successful school leadership. *School Leadership & Management*.
- Spillane, J. P. (2006). *Distributed Leadership*. Jossey-Bass.
- Fullan, M. (2014). *The Principal: Three Keys to Maximizing Impact*. Jossey-Bass.
- Hargreaves, A., & O'Connor, M. (2018). *Collaborative Professionalism*. Corwin.
- Day, C., & Sammons, P. (2016). Successful school leadership. *Education Development Trust*.

DEZVOLTAREA COMPETENȚELOR DE LEADERSHIP PRIN ACTIVITĂȚI COLABORATIVE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL Vocațional ARTISTIC

Olivia Ioan, Liceul de Artă „Dimitrie Paciurea

1. Introducere

Educația contemporană se află într-un proces continuu de transformare, determinat de nevoia adaptării la o societate dinamică, caracterizată prin complexitate și schimbare accelerată. În acest context, școala nu mai are doar rolul de a transmite cunoștințe, ci de a forma competențe esențiale pentru integrarea socială și profesională a elevilor, printre care se numără leadershipul, capacitatea de colaborare, empatia și autoreglarea.

În învățământul vocațional artistic, aceste competențe pot fi dezvoltate într-un mod organic, prin activități care implică participarea activă a elevilor, asumarea de responsabilități și interacțiunea constantă în cadrul unor proiecte colective.

2. Fundamentare teoretică

Conceptul de leadership educațional este strâns legat de capacitatea individului de a influența pozitiv un grup, de a-și asuma responsabilități și de a lua decizii în mod conștient și adaptat contextului. În mediul școlar, acest tip de leadership nu este rezervat exclusiv profesorului, ci poate fi distribuit elevilor, prin crearea unor contexte în care aceștia devin participanți activi la procesul de învățare.

În paralel, relația dintre autoritate și empatie reprezintă un element central în managementul clasei. Un cadru didactic eficient reușește să mențină un echilibru între structură și flexibilitate, între ghidaj și autonomie, facilitând dezvoltarea unui climat educațional bazat pe respect și încredere.

Abordările constructiviste și socio-constructiviste susțin ideea că învățarea are loc prin interacțiune, colaborare și reflecție, iar aceste principii sunt deosebit de relevante în cadrul disciplinelor artistice.

3. Metodologie

Demersul didactic analizat se bazează pe utilizarea unor metode active și participative, precum:

- învățarea prin colaborare;
- învățarea prin predare (peer teaching);
- exercițiul practic și exploratoriu;
- reflecția ghidată;
- feedback-ul formativ.

Aceste metode sunt integrate în activități educaționale complexe, desfășurate atât în cadrul orelor de curs, cât și în contexte extracurriculare, care implică organizare, cooperare și asumarea unor roluri diverse

4. Exemple de bune practici

4.1. Activități colaborative în cadrul unor evenimente educaționale

Un exemplu relevant îl reprezintă organizarea unor evenimente tematice, în cadrul cărora elevii sunt implicați activ în procesul de concepere și realizare a activităților.

În cadrul unui târg organizat în spațiul școlar, elevii au participat la realizarea de obiecte decorative și produse artizanale, fiind implicați atât în procesul creativ, cât și în organizarea spațiului. Activitatea a presupus colaborare între elevi din diferite clase, distribuirea responsabilităților și asumarea unor roluri variate (design, execuție, organizare).

Această experiență a contribuit la dezvoltarea inițiativei personale, a responsabilității și a capacității de lucru în echipă.

4.2. Proiecte interculturale și colaborare între grupuri

Un alt exemplu îl constituie activitățile desfășurate în cadrul unui proiect dedicat multiculturalității, în care elevii au fost organizați în echipe formate din două clase diferite. Fiecare echipă a avut sarcina de a reprezenta o țară, realizând atât elemente vizuale (decoruri, afișe), cât și activități interactive (prezentări, jocuri, quiz-uri).

Acest tip de organizare a favorizat dezvoltarea competențelor de comunicare, negociere și cooperare, elevii fiind nevoiți să își coordoneze ideile și să își distribuie sarcinile în mod eficient.

4.3. Ateliere și activități deschise

În cadrul unor activități de tip „ziua porților deschise”, elevii au fost implicați în organizarea și susținerea unor ateliere artistice, adresate unui public extern. Aceștia au avut roluri active în explicarea tehnicilor, în coordonarea participanților și în gestionarea activităților.

Această experiență a contribuit la dezvoltarea încrederii în sine și a capacității de a comunica într-un mod clar și adaptat unui public divers.

5. Rezultate și impact educațional (perspectivă experiențială)

Din perspectiva experienței didactice directe, implementarea acestor activități colaborative a generat o schimbare vizibilă în dinamica grupurilor de elevi. Implicarea acestora în contexte reale de lucru, în care li s-a oferit autonomie și responsabilitate, a condus la o creștere a gradului de deschidere și sinceritate în raport cu propriul proces de învățare.

Elevii au manifestat o disponibilitate crescută de a comunica, de a-și exprima ideile și de a colabora, ceea ce a contribuit la consolidarea unui climat educațional bazat pe încredere și respect reciproc. În mod particular, s-a observat o schimbare de atitudine în raport cu activitatea școlară: de la o participare pasivă, la o implicare activă și conștientă.

Această transformare nu a fost determinată exclusiv de natura activităților, ci și de atitudinea cadrului didactic, care a urmărit menținerea unui echilibru între autoritate și empatie. Prin adoptarea unui rol de facilitator, profesorul a încurajat inițiativa elevilor, oferind în același timp un cadru structurat și coerent.

Impactul acestor practici s-a reflectat nu doar la nivelul orelor de curs, unde s-a înregistrat o îmbunătățire a implicării și a calității interacțiunilor, ci și la nivel instituțional. Participarea activă a elevilor în proiecte și evenimente educaționale a contribuit la creșterea vizibilității și atractivității mediului școlar, având un efect pozitiv asupra imaginii instituției și asupra promovabilității acesteia.

În acest sens, se poate afirma că dezvoltarea competențelor de leadership, colaborare și autoreglare nu reprezintă doar un obiectiv educațional individual, ci un factor esențial în consolidarea unei comunități educaționale funcționale și performante.

6. Concluzii

Experiența didactică demonstrează că, în momentul în care elevilor li se oferă încredere, spațiu de exprimare și responsabilitate reală, aceștia răspund prin implicare autentică, iar procesul educațional devine unul viu, relevant și cu impact pe termen lung.

7. Bibliografie

- Vygotsky, Lev – *Mind in Society*, Harvard University Press, 1978
- Bruner, Jerome – *The Process of Education*, Harvard University Press, 1977
- Dewey, John – *Art as Experience*, Perigee Books, 2005
- Johnson, David & Johnson, Roger – *Learning Together and Alone*, Allyn & Bacon, 1999

PROPAGAREA UNEI PEDAGOGII ACTIVE

Profesor Ionescu Alina

Liceul Tehnologic Agromontan „Romeo Constantinescu” Vălenii de Munte/Prahova

Scopul educației interculturale constă în cultivarea receptivității față de diferență, mărirea permisivității față de alteritate, formarea unei competențe interculturale. Părăsirea valorilor culturii de origine, a instrumentelor proprii de cunoaștere în explorarea culturii din alteritate nu este nici posibilă, nici recomandabilă deoarece individul nu va putea renunța niciodată la schemele culturale achiziționate pe parcursul vieții.

În mare măsură, școala reprezintă spațiul universalizării ființei umane în care elevul vine să facă cunoștință cu valorile generale. Pentru a realiza perspectiva interculturală în cadrul instituțional este necesară aplicarea mai multor formule: propagarea unei pedagogii active, învățarea cooperativă ce antrenează toți copiii în scopul egalării șanselor educaționale.

Activitățile școlare se pot diversifica prin îmbinarea reușită a diferitelor forme de organizare cu mijloace didactice noi și chiar prin preluarea unor practice sau strategii specifice manifestărilor culturale la nivel local sau european: invitarea în școală a unor persoane competente în domeniu, din exterior (aceste contacte vor fi și mai benefice dacă sunt împărtășite diferite viziuni, iar persoanele respective fac parte din medii sociale și culturi diferite); utilizarea bibliotecilor, a unor centre de documentare audio-vizuale existente în instituție; utilizarea noilor tehnologii ale comunicării; participarea la evenimentele culturale și sărbătorile locale; studiul aportului reciproc al culturilor; organizarea unor întâlniri între persoane de culturi diferite; exprimarea unor păreri cu privire la evenimentele culturale locale și internaționale. Comunicarea interetnică are ca mobil interesele sociale, economice, politice, culturale și are ca fundament dialogul cultural.

Dialogul intercultural facilitează relațiile de colaborare, de înțelegere și de armonie socială sprijinându-se pe dualitatea identitate/alteritate, se motivează pe nevoia de identitate a individului și pe corelativul ei, nevoia de alteritate.

Școala, valorificând principii ca toleranța, respectul reciproc, egalitatea, va putea pune în relief diferențele culturale și valorile spirituale ale elevilor, raportându-le la valorile generale ale comunității. Astfel, obiectivul unei educații interculturale ar putea constitui o tentativă de ieșire din culturo-centrism prin crearea unui spațiu intermediar între două coduri culturale.

Educația interculturală presupune, în primul rând o integrare care semnifică atât promovarea culturii clasei, școlii, comunității, cât și a experienței culturale a unui elev nou în experiența comună a clasei. Astfel, școala devine un spațiu al universalizării sociale. Când în cadrul instituțional intră un „altul” acesta este îndemnat să se conformeze standardelor deja existente, dar în același timp, el are și posibilitatea să-și promoveze propriile valori.

Privită din perspectiva integrării, școala reprezintă spațiul în care se desfășoară un schimb intercultural al valorilor, într-o manieră activă, caracterizată prin participare și implicare.

Pornind de la premisa că într-o societate există persoane și grupuri diferite, există motivații, experiențe de viață, idei și puncte de vedere diferite, educația interculturală presupune reducerea inegalităților de natură socială, etnică, religioasă sau de altă natură și posibilitatea manifestării elementelor specifice fiecărei culturi.

Raportările interculturale antrenează noi poziționări față de realitățile culturale, determină extragerea de noi semnificații sau înzestrarea cu noi sensuri a acelorași simboluri culturale din

perspectiva unor referințe modificate. Intercultural înseamnă deci interdependență, reciprocitate, schimb, iar cele două dimensiuni, de cunoaștere (cognitivă) și a experienței (subiectivă, relațională) vin să accentueze conotația dinamică a interculturalității. Prima dimensiune vizează achiziționarea unor arii conceptuale ce ar permite o mai bună integrare în viața de zi cu zi, de a renunța la prejudecată și stereotip, de a dezvolta o formă de dialog ce ar permite comunicarea într-o lume diferită. Cealaltă dimensiune vizează modul de a trăi într-un anumit fel, acceptarea alterității, cooperarea și înțelegerea mutuală.

Stabilirea perspectivelor și obiectivelor educației interculturale moderne presupune și precizarea sensului termenului „educație”. Acesta își are etimologia în latinescul „educō, educare” – a alimenta, a îngriji, a crește cu referire la oameni, animale și plante. Se încearcă o deducere a semnificației sale și din alt termen latin „educō, educere” – a duce, a conduce, ambele fiind considerate corecte. Educația se referă astfel la un proces complex de transformare a omului dintr-o stare primitivă – starea de natură, la o stare evoluată – starea de cultură, definind astfel educația în context cultural și intercultural.

Educația interculturală este una dintre „noile educații” definite drept o formulă ce corespunde unei schimbări paradigmatică a actului educativ în favoarea unei învățări inovatoare. Valorile avansate de noile educații sunt specifice societății contemporane: pacea și cooperarea, toleranța, democrația, comunicarea și mass-media, schimbarea și dezvoltarea etc. Aceste valori îmbogățesc conținutul axiologic al educației făcându-l mult mai dinamic și orientează sensul educației de la modelul pluridisciplinar clasic la modelul interdisciplinar.

Noile educații obligă școala să cultive valori universale autentice prin realizarea a patru obiective: luarea în considerație a dimensiunii culturale a dezvoltării, afirmarea și îmbogățirea identităților culturale, largirea participării elevilor la viața culturală și promovarea cooperării culturale internaționale.

În consecință, programele de învățământ au fost racordate la diversitatea culturilor și a interacțiunilor culturale promovând astfel o nouă mentalitate care ilustrează faptul că dezvoltarea societății cuprinde două dimensiuni: cultură și educație.

Educația interculturală este un răspuns la pluralismul cultural care constituie o sinteză de elemente definitorii ale unui anumit spațiu pentru a constitui un mediu moderator în vederea construirii unei civilizații noi. Această dimensiune este cultivată de școală, care percepe cel mai bine faptul că toate culturile sunt egale prin demersul lor umanist, deci nu sunt diferite, ci complementare, de aceea școala va realiza un consens între valorile naționale și diferențele culturale ale umanității, formându-i astfel elevului un orizont cultural național-universal.

DE LA COLABORARE LA LEADERSHIP: ACTIVITĂȚI DIDACTICE PENTRU FORMAREA ELEVULUI RESPONSABIL

Prof. Ionescu Cristina Elena

Școala Gimnazială Anghel Saligny Focșani

Școala contemporană nu mai poate fi privită doar ca spațiu al transmiterii de cunoștințe, ci ca mediu formativ în care elevii învață să comunice, să coopereze, să își gestioneze emoțiile, să ia decizii și să participe responsabil la viața grupului. În acest context, climatul educațional devine un factor esențial pentru calitatea învățării, deoarece influențează atât rezultatele școlare, cât și starea de bine, motivația și implicarea elevilor.

Un climat de învățare colaborativ și respectuos se construiește prin reguli clare, relații bazate pe încredere, activități care valorifică participarea tuturor elevilor și practici didactice care încurajează responsabilitatea personală. Studiile și rapoartele educaționale recente evidențiază importanța sprijinului socio-emoțional oferit elevilor, a relațiilor pozitive profesor–elev și a dezvoltării competențelor precum autoreglarea, empatia, colaborarea și luarea deciziilor responsabile. OECD subliniază că un climat pozitiv al clasei și relațiile constructive contribuie la susținerea învățării și la dezvoltarea socio-emoțională a elevilor.

În acest sens, profesorul are rolul de facilitator al învățării și de model comportamental. El nu organizează doar conținuturi, ci creează contexte în care elevii exersează respectul, ascultarea activă, cooperarea, asumarea de roluri și reflecția asupra propriului comportament.

Un prim reper important îl reprezintă învățarea socio-emoțională, cunoscută în literatura internațională sub denumirea de Social and Emotional Learning – SEL. Potrivit UNESCO, aceasta presupune dezvoltarea competențelor prin care elevii învață să își recunoască și să își gestioneze emoțiile, să manifeste grijă față de ceilalți, să stabilească relații pozitive, să ia decizii responsabile și să facă față situațiilor dificile.

Modelul CASEL oferă una dintre cele mai cunoscute structuri de organizare a învățării socio-emoționale. Acesta include cinci domenii principale: conștiința de sine, managementul de sine, conștiința socială, abilitățile relaționale și luarea deciziilor responsabile. Aceste componente sunt direct legate de formarea unui climat educațional sănătos, deoarece îi ajută pe elevi să înțeleagă propriile reacții, să coopereze cu ceilalți și să participe activ la viața clasei.

În același timp, OECD evidențiază faptul că dezvoltarea competențelor sociale și emoționale este asociată cu rezultate educaționale mai bune, cu o mai mare satisfacție personală și cu relații interpersonale mai sănătoase. Competențe precum perseverența, responsabilitatea, autocontrolul, empatia și încrederea sunt relevante nu doar pentru performanța școlară, ci și pentru adaptarea elevului la cerințele vieții sociale.

Din perspectivă didactică, aceste idei pot fi valorificate prin modele educaționale centrate pe

elev, precum învățarea colaborativă, învățarea prin proiecte, învățarea experiențială, educația pentru caracter și strategiile de reflecție. Aceste modele nu reduc rolul profesorului, ci îl transformă: cadrul didactic proiectează situații de învățare, observă dinamica grupului, oferă feedback și creează contexte în care elevii pot exersa comportamente de leadership și autoreglare.

Modele educaționale care sprijină un climat colaborativ și respectuos:

1. Învățarea colaborativă - presupune organizarea elevilor în perechi sau grupuri mici, în vederea realizării unei sarcini comune. Nu este suficient ca elevii să lucreze „împreună”; este necesar ca fiecare membru al grupului să aibă un rol clar, o responsabilitate și posibilitatea de a contribui. Prin acest tip de activitate, elevii învață să asculte, să negocieze, să ofere sprijin, să respecte opinii diferite și să ajungă la un rezultat comun. Exemple de roluri utile în cadrul grupului sunt: coordonatorul, responsabilul cu timpul, raportorul, observatorul comportamentelor de colaborare și responsabilul cu materialele. Aceste roluri pot fi rotite periodic, astfel încât fiecare elev să aibă ocazia de a exersa atât conducerea, cât și cooperarea.

2. Învățarea prin proiecte - oferă elevilor posibilitatea de a investiga o temă, de a propune soluții și de a realiza un produs final. Acest model este potrivit pentru dezvoltarea leadershipului elevilor, deoarece îi implică în planificare, distribuirea sarcinilor, luarea deciziilor și prezentarea rezultatelor. Un proiect didactic poate porni de la o problemă reală a clasei sau a comunității școlare: reducerea risipei, amenajarea unui colț verde, promovarea unui comportament civilizat în școală, realizarea unei campanii anti-bullying sau organizarea unei activități pentru colegii mai mici. Prin astfel de proiecte, elevii nu învață doar conținuturi, ci și responsabilitate socială.

3. Învățarea experiențială - se bazează pe implicarea directă a elevilor în situații concrete, urmată de reflecție. Elevii participă la o activitate, observă ce s-a întâmplat, analizează comportamentele proprii și formulează concluzii pentru situații viitoare. Acest model este valoros în formarea autoreglării, deoarece elevul este ajutat să înțeleagă legătura dintre emoții, reacții, decizii și consecințe. De exemplu, după o activitate de grup, profesorul poate utiliza întrebări de reflecție: „Ce a mers bine în colaborarea noastră?”, „Ce comportament a ajutat echipa?”, „Ce a blocat comunicarea?”, „Ce putem face diferit data viitoare?”. Astfel, elevii învață să își analizeze comportamentul fără a se simți judecați.

4. Educația pentru caracter și responsabilitate - urmărește formarea unor valori și comportamente precum respectul, onestitatea, responsabilitatea, empatia, perseverența și grija față de ceilalți. Acest model este important deoarece un climat respectuos nu se formează doar prin reguli impuse, ci prin interiorizarea unor valori. Profesorul poate integra aceste valori în activități simple: analiza unor situații-problemă, discuții dirijate, jocuri de rol, dezbateri, reflecții scrise sau activități de tip „alegerea responsabilă”. Elevii sunt încurajați să observe consecințele comportamentelor și să identifice soluții constructive.

Activități educaționale care promovează leadershipul și autoreglarea elevilor

Contractul clasei – reguli construite împreună

O activitate eficientă pentru dezvoltarea unui climat respectuos este realizarea contractului clasei. Profesorul nu impune unilateral regulile, ci îi invită pe elevi să formuleze răspunsuri la întrebări precum: „Cum vrem să ne simțim în această clasă?”, „Ce comportamente ne ajută să învățăm?”, „Ce comportamente ne împiedică?”, „Ce responsabilități avem fiecare?”. La final, regulile sunt formulate pozitiv, de exemplu: „Ascultăm fără să întrerupem”, „Cerem ajutor când avem nevoie”, „Respectăm ritmul de lucru al colegilor”, „Ne asumăm greșelile și căutăm soluții”. Contractul clasei devine astfel un instrument de responsabilizare, nu doar un afiș decorativ.

Liderul zilei sau liderul echipei

Activitatea „liderul zilei” sau „liderul echipei” le oferă elevilor ocazia de a exersa comportamente de conducere într-un cadru sigur. Liderul nu este elevul care comandă, ci cel care sprijină echipa, organizează activitatea, încurajează participarea și se asigură că fiecare coleg este ascultat. Pentru a evita transformarea leadershipului într-o formă de dominare, profesorul poate stabili criterii clare: liderul vorbește respectuos, cere opinii, distribuie sarcini echilibrat, gestionează timpul și oferă feedback pozitiv. Rolul trebuie rotit, astfel încât și elevii mai timizi să poată experimenta treptat asumarea responsabilității.

Jurnalul de autoreglare

Jurnalul de autoreglare este un instrument simplu prin care elevii își observă propriile emoții, reacții și strategii de învățare. Acesta poate include întrebări scurte: „Cum m-am simțit astăzi la activitate?”, „Ce mi-a fost dificil?”, „Cum am reacționat?”, „Ce strategie m-a ajutat?”, „Ce voi încerca data viitoare?”. Această activitate contribuie la dezvoltarea conștiinței de sine și a managementului de sine, două componente esențiale ale învățării socio-emoționale. Prin reflecție constantă, elevii învață că emoțiile nu trebuie negate, ci înțelese și gestionate.

Cercul de reflecție

Cercul de reflecție poate fi utilizat la finalul unei activități, al unei săptămâni sau după o situație tensionată în clasă. Elevii sunt invitați să vorbească pe rând, respectând reguli simple: nu întrerupem, nu ironizăm, vorbim despre comportamente, nu atacăm persoane. Întrebările pot fi adaptate vârstei: „Ce am învățat despre colaborare?”, „Când m-am simțit ascultat?”, „Ce pot face pentru ca echipa mea să funcționeze mai bine?”, „Cum pot contribui la o atmosferă mai bună în clasă?”. Această activitate dezvoltă empatia, exprimarea civilizată și responsabilitatea față de grup.

Proiectul „Clasa noastră, responsabilitatea noastră”

Această activitate poate fi realizată pe parcursul mai multor săptămâni. Elevii identifică o nevoie a clasei sau a școlii, propun soluții, formează echipe și implementează un plan de acțiune. Exemple de teme pot fi: îmbunătățirea comunicării între colegi, reducerea conflictelor, organizarea spațiului

clasei, sprijinirea colegilor care întâmpină dificultăți, promovarea comportamentului respectuos în pauze. Activitatea dezvoltă leadershipul participativ, deoarece elevii nu sunt doar executanți, ci inițiatori, organizatori și evaluatori ai propriei acțiuni. Profesorul are rol de ghid, oferind sprijin și feedback, dar lăsând elevilor spațiu real de decizie.

Rolul profesorului în construirea climatului educațional

Profesorul este unul dintre principalii factori care influențează climatul clasei. Prin modul în care comunică, oferă feedback, gestionează conflictele și valorizează participarea elevilor, cadrul didactic transmite modele de comportament. Un climat colaborativ nu se obține doar prin activități punctuale, ci prin consecvență, predictibilitate și respect reciproc.

Este important ca profesorul să observe nu doar performanța academică, ci și comportamentele de cooperare, inițiativă, responsabilitate și autoreglare. Feedbackul de tipul „Ai ascultat opinia colegului înainte să răspunzi” sau „Ai reușit să îți gestionezi frustrarea și să revii la sarcină” îi ajută pe elevi să înțeleagă ce comportamente sunt valoroase.

Crearea unui climat de învățare colaborativ și respectuos reprezintă o condiție importantă pentru educația de calitate. Elevii învață mai bine atunci când se simt acceptați, ascultați și implicați, iar relațiile pozitive din clasă favorizează atât progresul școlar, cât și dezvoltarea personală.

Modelele educaționale centrate pe colaborare, proiect, reflecție și învățare socio-emoțională oferă profesorilor instrumente concrete pentru formarea unor comportamente de leadership și autoreglare. Aceste comportamente nu apar spontan, ci se exersează prin activități consecutive, prin roluri asumate, prin feedback și prin oportunități reale de participare.

Într-o școală care pregătește elevii pentru viață, leadershipul nu trebuie înțeles ca privilegiu al câtorva, ci ca responsabilitate pe care fiecare copil o poate exersa: să se conducă pe sine, să îi respecte pe ceilalți, să contribuie la binele grupului și să participe activ la construirea unui mediu educațional mai bun.

Bibliografie

CASEL. (2020). *CASEL's SEL framework: What are the core competence areas and where are they promoted?* Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning.

CASEL. (n.d.). *What is the CASEL framework?* Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning.

OECD. (2025). *Providing social-emotional support: Unlocking high-quality teaching*. OECD Publishing.

OECD. (n.d.). *Social and emotional skills*. OECD.

UNESCO. (2024). *What you need to know about social and emotional learning*. UNESCO.

STUDIU DE CAZ

Aplicarea strategiilor de leadership în școlile din România și Republica Moldova

*Prof. Ionescu Georgiana
Colegiul Național „Gib Mihăescu”, Drăgășani, Vâlcea*

1. Introducere

Leadershipul educațional reprezintă un element esențial în funcționarea și dezvoltarea instituțiilor de învățământ. În contextul actual, marcat de schimbări rapide și cerințe tot mai complexe, rolul liderului școlar devine crucial în asigurarea calității educației și în motivarea personalului didactic.

2. Tipuri de leadership

Principalele tipuri de leadership întâlnite în mediul educațional sunt:

- Leadership transformațional: inspiră și motivează profesorii să atingă performanțe ridicate.
- Leadership tranzacțional: bazat pe recompense și sancțiuni.
- Leadership participativ: implică echipa în luarea deciziilor.
- Leadership autoritar: deciziile sunt luate exclusiv de lider.

3. Context

Atât în România, cât și în Republica Moldova, sistemele educaționale se confruntă cu provocări precum lipsa resurselor, rezultate academice fluctuante și nevoia de modernizare.

ECHILIBRUL DINTRE AUTORITATE ȘI EMPATIE ÎN MANAGEMENTUL CLASEI: CERCETĂRI, ANALIZE ȘI IMPLICAȚII PRACTICE

*Prof. Ionescu Georgiana
Colegiul Național „Gib Mihăescu”, Drăgășani, Vâlcea*

Introducere

Managementul clasei reprezintă un domeniu complex al pedagogiei moderne, în care profesorul trebuie să echilibreze cerințele instituționale cu nevoile emoționale ale elevilor. Echilibrul dintre autoritate și empatie este esențial pentru crearea unui climat educațional eficient și sigur.

1. Fundament teoretic

Autoritatea didactică nu mai este percepută ca un instrument rigid, ci ca o formă de influență bazată pe respect reciproc. Empatia, pe de altă parte, contribuie la dezvoltarea relațiilor pozitive și la creșterea motivației elevilor.

2. Cercetări și studii

Studiile recente evidențiază faptul că profesorii care combină fermitatea cu empatia obțin rezultate superioare în ceea ce privește disciplina și performanța elevilor. Conceptul de autoritate empatică este din ce în ce mai promovat în literatura de specialitate.

3. Analiza critică

Un stil autoritar excesiv poate genera anxietate și opoziție, în timp ce un stil prea permisiv duce la lipsa controlului. Modelul optim presupune stabilirea unor limite clare, dar și adaptarea la nevoile individuale ale elevilor.

4. Exemple practice

În practică, profesorul poate gestiona situațiile dificile prin dialog, ascultare activă și stabilirea unor reguli consecvente. Aceste strategii contribuie la dezvoltarea unui climat pozitiv și la prevenirea conflictelor.

5. Implicații educaționale

Cadrele didactice trebuie să dezvolte competențe socio-emoționale, să practice reflecția și să adapteze strategiile de management al clasei în funcție de contextul educațional.

Concluzii

Echilibrul dintre autoritate și empatie reprezintă cheia unui management eficient al clasei și contribuie la dezvoltarea armonioasă a elevilor.

Bibliografie

Akgün, E. (2022). Classroom Management and Empathy. Educational Sciences Journal, 12(3), 45–60.

Balli, Y. (2020). Teachers' Empathic Tendencies and Classroom Management Skills. *Journal of Education and Training Studies*, 8(5), 112–120.

Greenslade, D. (2019). Empathy as a Classroom Management Tool. *Edutopia*.

Pace, J. L., & Hemmings, A. (2007). Understanding Authority in Classrooms. *Review of Educational Research*, 77(1), 4–27.

Razer, M. (2018). Benevolent Authority: Balancing Discipline and Care. *Management in Education*, 32(3), 120–126.

Salvador, J. C., et al. (2021). Empathy in Teaching-Learning Processes. *International Journal of Educational Research*, 105, 101711.

Wentzel, K. R. (2012). Teacher-Student Relationships and Adolescent Competence. *Educational Psychologist*, 47(3), 190–206.

Jennings, P. A., & Greenberg, M. T. (2009). The Prosocial Classroom. *Review of Educational Research*, 79(1), 491–525.

MODELE EDUCAȚIONALE PENTRU ÎNVĂȚARE COLABORATIVĂ

Ionescu Iuliana, GPP nr. 1 Valu lui Traian, jud. Constanța

Leadershipul educațional în managementul grupelor de preșcolari reprezintă un domeniu esențial în educația timpurie, unde echilibrul dintre autoritate și empatie definește calitatea climatului de învățare. Această cercetare analizează modul în care educatoarele pot integra aceste două dimensiuni pentru a promova un mediu colaborativ și respectuos, bazându-se pe studii recente din pedagogie. Scopul principal este descrierea a trei modele educaționale care susțin această abordare, contribuind la dezvoltarea socio-emoțională a copiilor.

Conceptualizarea echilibrului în leadership educațional

Autoritatea în leadershipul educațional oferă structură și predictibilitate, esențiale pentru preșcolari, prin stabilirea regulilor clare și consecvente, formulate pozitiv și negociate împreună cu copiii. Aceasta creează un sentiment de siguranță, permițând copiilor să exploreze liber în limite sigure, conform principiilor leadershipului relațional. Empatia completează autoritatea prin validarea emoțiilor copiilor, adaptarea intervențiilor la nevoile individuale și construirea relațiilor autentice, evitând rigiditatea autoritară.

Echilibrul dintre aceste elemente se realizează prin practici zilnice precum comunicarea la nivelul ochilor copiilor, feedback-ul constructiv și flexibilitatea demersului didactic, susținute de cercetări precum cele ale lui Daniel Goleman privind inteligența emoțională. În context preșcolar, acest echilibru favorizează dezvoltarea autonomiei și colaborării, reducând anxietatea și sporind încrederea în sine.

Studiile recente evidențiază că un leadership echilibrat îmbunătățește climatul de învățare, cu accent pe educația timpurie unde copiii formează structuri emoționale fundamentale. De exemplu, experiențe didactice din clasa pregătitoare arată că regulile coerente combinate cu empatia duc la creșterea implicării și a autonomiei, conform reflecțiilor practice din 2026. Cercetări românești subliniază rolul leadershipului paideutic în crearea comunităților profesionale de învățare.

Analizele din 2025-2026 indică o tendință spre abordări integrate, unde autoritatea fermă se îmbină cu adaptabilitatea emoțională, influențând pozitiv dinamica de grup. Aceste cercetări metodologice, bazate pe observații longitudinale, demonstrează că echilibrul reduce conflictele și promovează respectul reciproc în grupe eterogene.

Modelul 1: Învățarea colaborativă prin grupuri mici („Mai multe minți la un loc”)

Acest model promovează colaborarea prin formarea grupurilor de 3-4 copii care rezolvă probleme comune, gândindu-se individual inițial, apoi discutând soluții colective. Un copil din grup raportează concluziile, stimulând exprimarea ideilor și aprecierea reciprocă, conform strategiilor structurate din învățământul preșcolar. El susține echilibrul prin autoritate (reguli clare de interacțiune) și empatie (toleranță la opinii diverse), creând un climat armonios.

Aplicat în managementul grupei, modelul reduce ierarhia, încurajând egalitatea și încrederea, cu avantaje precum creșterea stimei de sine și reducerea anxietății. Bibliografie recentă, precum Flueraș (2005, actualizat în contexte 2025), validează eficiența sa în grădinițe românești.

Modelul 2: Turul galeriei pentru interacțiune creativă

În acest model, grupuri de 4-5 copii realizează produse pe o temă, afișându-le ca într-o galerie, iar un „ghid” explică vizitatorilor din alte grupuri, care oferă feedback. Copiii reexaminează propriile lucrări, integrând sugestii, ceea ce dezvoltă critica constructivă și respectul. Autoritatea se manifestă prin structura activității, iar empatia prin validarea contribuțiilor individuale.

Modelul favorizează un climat respectuos prin interacțiuni pozitive și reflecție colectivă, aliniindu-se cu principiile anti-ierarhice ale învățării colaborative. Studii din 2025 confirmă impactul asupra coeziunii de grup în educația timpurie.

Modelul 3: Co-op Co-op pentru contribuții unice

Modelul implică împărțirea sarcinilor în grupuri, unde fiecare membru realizează individual o parte unică, prezentând-o grupului pentru îmbunătățiri colective și expunere finală. Aceasta subliniază interdependența pozitivă, fiecare copil fiind valorizat esențial. Echilibrul autoritate-empatie apare în alocarea rolurilor ferme, dar cu spațiu pentru feedback empatic.

În practică, generează armonie și înțelegere, susținut de resurse recente precum cele de pe Edict.ro (2025). Cercetările recente indică îmbunătățiri în colaborare și reducerea conflictelor în grupe preșcolare.

Concluzii și implicații practice

Cele trei modele demonstrează că leadershipul educațional echilibrat transformă managementul grupei într-un proces dinamic, promovând colaborarea și respectul prin integrarea autorității structurate cu empatia relațională. Implementarea lor necesită formare continuă pentru educatoare, bazată pe resurse actuale românești și internaționale. Viitoare

cercetări ar trebui să evalueze impactul longitudinal în contexte diverse, consolidând astfel educația timpurie incluzivă.

Bibliografie

- Edict.ro (2026). Echilibrul dintre autoritate și empatie, văzut din bancă.
- Edict.ro (2025). Strategii de învățare colaborativă aplicabile în învățământul preșcolar.
- Kinderpedia (2025). Leadership în educație: abordarea potrivită.
- Flueraș, V. (2005/2025). Teoria și practica învățării prin cooperare.

Reconfigurarea practicilor educaționale la nivelul clasei a II-a prin inovație, reflecție pedagogică și leadership educațional

Profesor învăț. primar Ionescu Roxana Gabriela

Școala Gimnazială „Gheorghe Vernescu”

Râmnicu Sărat, județul Buzău

Rezumat

Articolul analizează modalitățile prin care un învățător de clasa a II-a poate reconfigura practicile educaționale prin inovație, reflecție pedagogică și leadership educațional. În contextul schimbărilor accelerate ale societății contemporane, se evidențiază importanța strategiilor didactice moderne, a dezvoltării socio-emoționale și a integrării tehnologiei în procesul de învățare. Sunt prezentate exemple de bune practici și concluzii privind rolul învățătorului ca lider al transformării educaționale.

Transformările accelerate ale societății contemporane impun o regândire profundă a modului în care se desfășoară procesul de predare-învățare în ciclul primar. Elevii de clasa a II-a cresc într-un mediu dinamic, digitalizat, în care flexibilitatea, creativitatea și colaborarea devin competențe esențiale. În acest context, învățătorul își asumă rolul de lider educațional, capabil să inspire, să inoveze și să creeze contexte de învățare relevante și adaptate nevoilor elevilor.

Leadership educațional în ciclul primar

Leadershipul educațional reprezintă capacitatea cadrului didactic de a orienta procesul de învățare, de a crea o cultură a colaborării și de a modela comportamente și atitudini. În ciclul primar, acesta se manifestă prin:

- ✓ formularea unei viziuni pedagogice centrate pe elev;
- ✓ integrarea unor strategii inovatoare de predare;
- ✓ reflecție continuă asupra eficienței activităților;
- ✓ implicarea părinților și a comunității în procesul educațional;
- ✓ crearea unui climat pozitiv, sigur și incluziv.

Cadrul didactic devine astfel un facilitator al învățării și un promotor al schimbării.

Inovația pedagogică presupune introducerea unor metode și strategii care transformă învățarea într-un proces activ, relevant și motivant.

Ceea ce a fost inovativ pentru clasa la care predau, a fost metoda **Învățarea prin proiecte (project based learning)**, idee preluată de la colegii de la Avenor College București, datorită proiectului PNRR în care suntem parteneri.

Proiectele interdisciplinare, precum „Școala viitorului” sau „Planeta noastră, responsabilitatea noastră”, au stimulat creativitatea, colaborarea și gândirea critică a elevilor mei.

O altă metodă utilizată des a fost **Învățarea experiențială**.

Activitățile practice, experimentele simple, jocurile de rol și lecțiile desfășurate în aer liber au facilitat învățarea prin descoperire.

Activități precum „Cercul încrederii” sau „Cutia cu recunoștință” au permanent la formarea empatiei, a cooperării și a autoreglării emoționale.

Adaptarea la realitățile unei lumi în schimbare

Elevii de astăzi vor trăi într-o lume caracterizată de incertitudine, diversitate și tehnologie avansată. De aceea, școala trebuie să îi pregătească pentru:

- ❖ flexibilitate și adaptabilitate;
- ❖ gândire critică și rezolvarea de probleme;
- ❖ colaborare și comunicare eficientă;
- ❖ responsabilitate digitală;
- ❖ creativitate și inițiativă.

Activitățile inovatoare contribuie la dezvoltarea acestor competențe esențiale.

Exemple de bune practici implementate la clasa a II-a:

În cadrul proiectului educațional derulat în parteneriat cu colegii din București, au fost implementate activități precum:

- ✚ „Atelierul de idei istețe” – exerciții de brainstorming și soluții creative la probleme reale;
- ✚ „Ora de învățare în aer liber” – lecții integrate desfășurate în natură;
- ✚ „Părinții -oaspeți în sala de clasă” – conectarea școlii cu experiențele reale ale adulților.

Toate aceste activități au crescut motivația elevilor, au consolidat relațiile din clasă și au creat un mediu de învățare modern și dinamic.

Concluzii

Reconfigurarea practicilor educaționale la nivelul clasei a II-a este posibilă printr-o combinație de inovație, reflecție pedagogică și leadership educațional. Învățătorul devine un arhitect al învățării, un lider care inspiră și un profesionist care se adaptează permanent.

Prin activități variate, centrate pe elev și conectate la realitățile lumii moderne, școala contribuie la formarea unor competențe esențiale pentru viitor.

Bibliografie:

- Pânișoară, I.-O. (2017). Motivația pentru învățare. Iași: Polirom.
- Robinson, K. (2015). Creative Schools. London: Penguin.

CLASA CA SPAȚIU AL ECHILIBRULUI: AUTORITATE ȘI EMPATIE ÎN PRACTICA DIDACTICĂ

Prof. Ioniță Raluca Mihaela

Liceul de Transporturi Auto „Traian Vuia” Galați

Introducere: Provocările managementului clasei în contextul liceal actual

Managementul clasei de elevi reprezintă, fără îndoială, una dintre cele mai complexe și solicitante dimensiuni ale profesiei didactice, constituind fundamentul pe care se clădește întregul proces de predare-învățare-evaluare. În contextul actual al învățământului liceal, unde adolescenții traversează o perioadă de profunde transformări identitare, echilibrul dintre autoritate și empatie nu mai este doar o opțiune pedagogică, ci o necesitate imperativă pentru succesul educațional. Din perspectiva unui profesor de limba franceză, această dualitate capătă valențe specifice, deoarece predarea unei limbi străine nu înseamnă doar transmiterea unor reguli gramaticale sau a unui vocabular, ci și facilitarea unei deschideri culturale și emoționale către „celălalt”. În acest context, autoritatea asigură cadrul de siguranță și predictibilitate, în timp ce empatia deschide canalele de comunicare necesare pentru achiziția lingvistică autentică.

Problematica echilibrului dintre rigoare și înțelegere este una intens dezbătută în literatura de specialitate. Un profesor de liceu se confruntă adesea cu un paradox: pe de o parte, trebuie să mențină disciplina pentru a parcurge o programă densă și exigentă (mai ales în cazul claselor bilingve sau cu profil umanist), iar pe de altă parte, trebuie să fie un fin psiholog, capabil să gestioneze vulnerabilitățile unei generații tot mai expuse stresului și anxietății. În ora de limba franceză, această dinamică este amplificată de faptul că exprimarea într-o limbă străină presupune o doză de expunere personală, un risc de a greși care poate fi inhibat de o autoritate excesivă sau alimentat de o empatie constructivă.

Capitolul I: Reconceptualizarea autorității – De la putere la leadership pedagogic

În mod tradițional, autoritatea profesorului a fost percepută ca o formă de putere ierarhică, adesea bazată pe constrângere sau pe distanța socială impusă de statut. Totuși, în managementul modern al clasei, autoritatea trebuie redefinită ca o formă de expertiză, de leadership etic și de garant al respectării regulilor jocului educațional. Pentru profesorul de liceu, autoritatea nu se mai câștigă prin ton ridicat sau prin amenințarea cu nota mică, ci prin competență, integritate și capacitatea de a stabili un cadru de lucru predictibil. Autoritatea legitimă este cea care provine dintr-o pregătire profesională de necontestat. Un profesor de franceză care stăpânește nuanțele limbii, care poate

explica diferența subtilă dintre „passé composé” și „imparfait” prin exemple vii din literatura contemporană sau prin versurile unor artiști francofoni actuali, va câștiga un respect natural.

Un aspect esențial al autorității este stabilirea unui „contract social” cu elevii. La începutul ciclului liceal, negocierea regulilor este fundamentală. Elevii de liceu au o nevoie acută de a fi tratați ca parteneri. Autoritatea în acest caz înseamnă fermitate în aplicarea regulilor stabilite de comun acord. De exemplu, dacă s-a stabilit că în timpul activităților de „production orale” se folosește exclusiv limba franceză, profesorul trebuie să fie cel care veghează la respectarea acestei norme, nu ca un cenzor, ci ca un facilitator al progresului lor. Autoritatea profesorului este cea care protejează dreptul fiecărui elev de a învăța într-un mediu organizat, ferit de întreruperi sau comportamente perturbatoare. Consecvența este cuvântul cheie: o regulă care se aplică doar uneori încetează să mai fie o regulă, devenind un simplu moft al profesorului, ceea ce subminează grav autoritatea acestuia.

Capitolul II: Empatia ca fundament al siguranței psihologice

Dacă autoritatea oferă structura necesară, empatia este cea care oferă viață și profunzime relației pedagogice. În psihopedagogie, empatia este definită ca abilitatea de a înțelege lumea interioară a celuilalt și de a comunica această înțelegere. În contextul liceului, empatia profesorului de franceză este esențială pentru a reduce ceea ce lingvistul Stephen Krashen numea „filtrul afectiv”. Atunci când un elev se simte judecat, luat în râs pentru pronunția sa sau presat de o autoritate rece, nivelul de stres crește, iar creierul său blochează achiziția limbii. Empatia este instrumentul prin care profesorul creează un mediu în care „greșeala este permisă”.

A fi un profesor empatic la liceu nu înseamnă a fi „prietenu” elevilor în sensul de a le tolera lipsa de pregătire, ci a fi conștient de realitățile lor. Adolescenții de astăzi sunt supuși unor presiuni enorme, de la bullying-ul online până la așteptările nerealiste ale părinților. Un profesor care observă că un elev de obicei activ este brusc retras și care alege să nu-l sancționeze imediat, ci să-l întrebe în privat dacă este bine, dă dovadă de o empatie care consolidează relația pe termen lung. În ora de franceză, empatia se manifestă și prin adaptarea conținuturilor la interesele elevilor. A preda limba franceză prin intermediul temelor care îi dor pe tineri – identitate, libertate, ecologie, relații – arată că profesorul îi înțelege și îi respectă ca indivizi cu opinii proprii.

Capitolul III: Analiza interdependenței – Când autoritatea întâlnește empatia

Cercetarea noastră asupra managementului clasei indică faptul că cele două concepte nu sunt opuse, ci complementare. O autoritate lipsită de empatie duce la alienare, rezistență pasivă și un climat de frică în care învățarea este superficială. Pe de altă parte, o empatie lipsită de autoritate duce la haos, la pierderea respectului și la incapacitatea de a atinge obiectivele curriculare. Echilibrul optim este cel al „autorității empatice” sau al „fermității binevoitoare”.

În procesul de analiză a comportamentului elevilor de liceu la orele de limba franceză, am observat că cele mai bune rezultate apar atunci când profesorul reușește să fie „un ghid exigent, dar cald”. De exemplu, în gestionarea termenelor limită pentru proiecte, autoritatea cere respectarea datei de predare, în timp ce empatia permite profesorului să asculte motivele reale ale unei întârzieri și să ofere o prelungire justificată, fără a anula însă regula generală. Acest tip de negociere îi învață pe elevi responsabilitatea și, în același timp, le oferă sentimentul că sunt tratați ca ființe umane, nu ca cifre în catalog. Sinergia dintre cele două dimensiuni se vede cel mai clar în momentele de feedback. Un feedback autoritar s-ar limita la corectarea erorilor cu roșu; un feedback echilibrat va puncta erorile (autoritatea normei lingvistice), dar va încuraja efortul și creativitatea (empatia față de efortul elevului).

Capitolul IV: Strategii specifice în managementul clasei de limba franceză

Managementul unei clase de liceu în timpul orei de franceză necesită strategii care să echilibreze nevoia de rigoare fonetică și gramaticală cu nevoia de exprimare liberă. O strategie eficientă identificată în cercetarea noastră este utilizarea jocurilor de rol (jeux de rôle). Aici, profesorul își exercită autoritatea prin stabilirea scenariului și a obiectivelor lingvistice, dar manifestă empatie prin oferirea suportului necesar elevilor mai timizi, ajutându-i să-și depășească inhibițiile.

O altă strategie este managementul spațiului și al timpului. O așezare a băncilor care să faciliteze comunicarea (în formă de U) poate părea o relaxare a autorității tradiționale, dar în realitate este o decizie managerială care favorizează interacțiunea empatică. De asemenea, utilizarea tehnologiei în ora de franceză – platforme precum Kahoot sau vizionarea unor clipuri pe YouTube – necesită o autoritate fermă pentru a menține focusul asupra sarcinii de lucru, dar și o empatie față de stilul de învățare digital al „nativilor digitali”.

În ceea ce privește disciplina, am analizat tehnica „mesajului la persoana I”. În loc să spună autoritar: „Taci, că deranjezi ora!”, profesorul empatic va spune: „Mă simt deranjat când vorbiți în același timp cu mine, pentru că îmi este greu să explic regula de gramatică și ne pierdem timpul prețios”. Această abordare păstrează autoritatea poziției profesorului, dar face apel la empatia elevului, responsabilizându-l.

Capitolul V: Rezultatele analizei și impactul asupra performanței școlare

Analiza datelor colectate prin observație directă și chestionare aplicate elevilor de liceu relevă o corelație directă între stilul de management echilibrat și performanța școlară la limba franceză. Elevii care percep profesorul ca fiind o autoritate justă și o persoană empatică manifestă o motivație intrinsecă mult mai ridicată. Aceștia nu învață de frică, ci din dorința de a nu dezamăgi un mentor pe care îl respectă.

Mai mult, acest echilibru contribuie la dezvoltarea competențelor transversale. Într-o oră de franceză gestionată astfel, elevul învață să asculte (competență lingvistică și empatică), să respecte rândul la cuvânt (disciplină și autoritate) și să argumenteze o opinie (gândire critică). Rezultatele arată că rata de abandon a studiului limbii franceze în anii terminali este mult mai mică în clasele unde profesorul a reușit să creeze acest climat de „exigență umană”. Elevii de liceu prețuiesc onestitatea; ei acceptă un profesor exigent dacă simt că acea exigență este dublată de dorința sinceră a profesorului ca ei să reușească.

Concluzii: Profesorul ca arhitect al climatului educațional

Echilibrul între autoritate și empatie nu este o stare de fapt care se obține o dată pentru totdeauna, ci un proces dinamic de reglare continuă. Pentru profesorul de limba franceză de la liceu, acesta reprezintă „le juste milieu” – calea de mijloc care permite transformarea clasei într-un laborator de umanitate și cultură. Autoritatea fără empatie este o dictatură pedagogică ce produce roboți capabili să reproducă reguli, dar incapabili să simtă spiritul limbii. Empatia fără autoritate este o formă de abandon pedagogic ce lasă elevul fără repere într-un univers lingvistic străin și complex.

În final, succesul managementului clasei rezidă în capacitatea noastră de a vedea în fiecare elev de liceu nu doar un beneficiar al actului educativ, ci o persoană în devenire care are nevoie deopotrivă de mâna fermă care să-i arate direcția și de inima deschisă care să-i susțină pașii. Profesorul de franceză devine astfel un model de echilibru, demonstrând prin propria atitudine că rigoarea limbii lui Molière se împletește perfect cu sensibilitatea și toleranța specifice spațiului francofon. Prin acest echilibru, noi nu predăm doar o limbă străină, ci formăm caractere capabile să navigheze cu demnitate și înțelegere într-o lume globalizată.

BIBLIOGRAFIE

Cucoș, Constantin, Psihopedagogie pentru examenele de definitivare și grade didactice, Editura Polirom, Iași, 2008.

Iucu, Romiță, Managementul clasei de elevi. Strategii de gestionare a situațiilor de criză educațională, Editura Polirom, Iași, 2006.

Pânișoară, Ion-Ovidiu, Comunicarea eficientă, Editura Polirom, Iași, 2015.

Krashen, Stephen D., Principles and Practice in Second Language Acquisition, Pergamon Press, Oxford, 1982.

Goleman, Daniel, Inteligența emoțională, Editura Curtea Veche, București, 2008.

Perrenoud, Philippe, Enseigner: agir dans l'urgence, décider dans l'incertitude, ESF Éditeur, Paris, 1996.

Stan, Emil, Managementul clasei, Editura Institutul European, Iași, 2003.

CERCETĂRI ȘI ANALIZE PRIVIND ECHILIBRUL ÎNTRE AUTORITATE ȘI EMPATIE ÎN MANAGEMENTUL CLASEI

*Iova Ramona Petronela-Școala Gimnazială
"Ștefan Velovan" Rusca Montană, jud. Caraș Severin*

Cercetările din domeniul științelor educației evidențiază faptul că un climat educațional eficient nu poate fi construit exclusiv pe control și disciplină, dar nici doar pe înțelegere și flexibilitate, ci pe un echilibru dinamic între aceste două dimensiuni. Managementul clasei reprezintă una dintre dimensiunile esențiale ale activității didactice, fiind strâns legat de modul în care profesorul reușește să îmbine autoritatea cu empatia, cunoscând astfel o evoluție semnificativă în ultimele decenii, trecând de la modele tradiționale, centrate pe control și disciplină strictă, la abordări moderne, orientate spre relaționare, autoreglare și climat socio-emoțional pozitiv.

Din punct de vedere teoretic, conceptul de autoritate în educație a fost reinterpretat în lumina teoriilor moderne ale învățării. Dacă în paradigma behavioristă accentul era pus pe control extern și condiționare, teoriile constructiviste și socio-constructiviste (inspirate de autori precum Lev Vygotsky și Jean Piaget) evidențiază rolul interacțiunii și al ghidării în procesul de învățare. Astfel, autoritatea profesorului nu mai este una impusă, ci una negociată simbolic, fundamentată pe competență și profesională, coerență și legitimitate relațională. Autoritatea profesorului este necesară, totuși, pentru menținerea ordinii și pentru asigurarea unui cadru propice învățării, însă nu trebuie confundată cu puterea coercitivă, ci trebuie bazată pe respect reciproc, pe competență. Studiile de specialitate arătând că profesorul care își exercită autoritatea într-un mod democratic contribuie la dezvoltarea unui climat educațional sănătos și participativ.

Pe de altă parte, empatia este un element fundamental în relația educațională, presupunând capacitatea cadrului didactic de a înțelege nevoile, emoțiile și perspectivele elevilor. Cercetările contemporane evidențiază importanța construirii unei relații autentice profesor-elev, în care comunicarea și încrederea ocupă un rol central. În contextul pedagogiei moderne și constructiviste, profesorul nu mai este doar o autoritate care transmite informații, ci un facilitator al învățării, care creează un mediu sigur și motivant pentru elevi. Analizele empirice evidențiază că eficiența managementului clasei depinde de capacitatea profesorului de a regla dinamic raportul dintre autoritate și empatie, în funcție de context. De exemplu, în situații de conflict sau disciplină este necesară o intervenție fermă, dar care să nu compromită relația cu elevul. Strategiile de disciplină pozitivă, precum

negocierea regulilor ,medierea conflictelor și utilizarea feedbackului constructiv ,reprezintă modele de integrare a celor două dimensiuni.

Un alt aspect relevant este influența culturii organizaționale și a contextului socio-educational asupra acestui echilibru.În sistemele educaționale tradiționale ,autoritatea este adesea valorizată mai mult decât empatia ,în timp ce în sistemele educaționale moderne se promovează relații democratice și participative.Totuși ,cercetările arată că niciuna dintre extreme nu este eficientă în absența celeilalte,dezechilibrul între acestea,autoritate-empatie, poate genera disfuncționalități în managementul clasei .Un exces de autoritate poate conduce la rigiditate,anxietate și rezistență din partea elevilor,în timp ce un exces de empatie,în absența unor limite clare,poate duce la lipsa disciplinei și la scăderea eficienței procesului educațional.Prin urmare,cercetările recomandă adaptarea unui stil de conducere echilibrat ,caracterizat prin fermitate și flexibilitate simultană.

Pentru a înțelege mai bine modul în care echilibrul dintre autoritate și empatie se manifestă în practică,este util să analizăm câteva situații concrete din mediul educațional :

- un prim exemplu este stabilirea regulilor clasei :un stil autoritar presupune impunerea unilaterală a regulilor ,fără consultarea elevilor ,ceea ce poate genera rezistență; la polul opus ,un stil permisiv ar putea duce la reguli vagi sau inconsecvente.Un profesor care menține echilibrul ,implică elevii în elaborarea regulilor (spre exemplu ,printr-o discuție deschisă la începutul anului școlar),dar păstrează rolul de decizie finală ,elevii vor simți în acest fel că au un cuvânt de spus ,iar regulile devin mai ușor de respectat și acceptat,
- un al doilea exemplu important apare în gestionarea conflictelor între elevi :un profesor autoritar ar putea decide rapid cine este vinovat și ar aplica sancțiuni,fără a asculta toate argumentele ;în schimb un profesor empatic,dar indecis,ar putea evita luarea unei poziții calre ,o abordare echilibrată presupunând ascultarea ambelor părți ,medierea conflictului și stabilirea unor consecințe juste ,însoțite de discuții despre responsabilitate și respect reciproc;
- în cazul unui elev cu rezultate slabe ,un profesor autoritar ar putea accentua eșecul ,ignorând nevoile individuale ale acestuia și ar impune sarcini suplimentare ,în timp ce unul empatic ar putea reduce standardele .Pe când ,un profesor echilibrat va menține așteptări ridicate ,dar va oferi sprijin diferențiat ,adaptând metodele de predare și încurajând progresul treptat;
- un alt exemplu este refuzul unui elev de a participa la activități :un profesor autoritar ar putea forța implicarea prin presiune și penalizare ,în timp ce unul empatic ar accepta pasiv retragerea elevului. O abordare ecgilibrată presupune încurajarea participării prin metode adaptate (activități de grup ,sarcini mai ușoare ,simple),dar și stabilirea clară a responsabilităților elevului ;

- de asemenea, situațiile de lipsă de respect față de profesori sunt relevante : o reacție autoritară ar putea escalada conflictul (ton ridicat ,sanțiuni imediate),iar una prea empatică ar putea fi percepută ca slăbiciune .Echilibrul presupune intervenția calmă ,dar fermă ,profesorul oprește comportamentul ,clarifică limitele și discută ulterior cu elevul despre consecințe și alternative de comportament;
- un caz aparte este integrarea elevilor cu cerințe educaționale speciale :autoritatea rigidă poate duce la excludere ,iar empatia necontrolată poate crea inechitate .Profesorul echilibrat adaptează cerințele și metodele ,dar menține standarde realiste și reguli comune ,promovând incluziune fără a afecta disciplina generală;
- un alt exemplu este gestionarea emoțiilor elevilor (înaintea unui test important):un profesor autoritar ar ignora emoțiile și ar continua activitatea conform planificării ,iar cel empatic ,dar lipsit de structură,ar putea abandona obiectivele .Echilibrul constă în recunoașterea emoțiilor elevilor (o scurtă discuție,exerciții de relaxare),urmată de reluarea activității într-un mod organizat;
- utilizarea tehnologiei în clasă -folosirea telefoanelor mobile : interzicerea totală (autoritate rigidă) poate genera frustrare,iar utilizarea necontrolată (empatie excesivă) poate distrage atenția.O soluție echilibrată este stabilirea unor reguli clare privind momentele în care tehnologia este permisă ,integrând-o în activități educaționale.

În concluzie ,exemplele de mai sus evidențiază faptul că echilibrul dintre autoritate și empatie nu înseamnă compromis ,ci integrarea inteligentă a fermității cu înțelegerea .Profesorul eficient și modern este cel care știe când să fie strict și când să fie flexibil ,adaptându-se constant la contextul educațional și la nevoile elevilor.Elevii răspund mai bine într-un mediu în care sunt respectați și înțeleși ,dar în același timp ghidați de reguli clare.Acest tip de mediu favorizează nu doar performanța academică ,ci și dezvoltarea competențelor socio-emoționale ,esențiale pentru integrarea în societate.

Bibliografie :

”Managementul clasei de elevi din perspectiva postmodernă ”,Editura Universală ,2019,Roxana Enache;

”Managementul clasei ”,Editura Institutul European 2009 ,Iași, Emil Stan ;

-

TITLU: LEADERSHIP EMPATIC ÎN GESTIONAREA PRESIUNII TEMPORALE: STUDIU DE CAZ ASUPRA REABILITĂRII RITMULUI COGNITIV LA ȘCOLARUL MIC

Isaicul Rusanda

Centrul Orășenesc de Creație Tehnică a Elevilor (COCTE), Chișinău

Activități educaționale individuale, ÎI „Rusanda Isaicul”

Notă: Prezenta lucrare analizează dinamica suportului educațional individual (meditații), unde flexibilitatea pedagogică permite adaptarea la nevoile specifice ale elevului. Studiul reflectă o situație particulară de nepotrivire între modelul lecției frontale și ritmul cognitiv al copilului, fără a avea intenția de a generaliza practica didactică de la clasă.

Obiectivul studiului de caz: Prezenta lucrare își propune să investigheze impactul presiunii temporale asupra proceselor neuro-emoționale, analizând modul în care stresul de performanță poate declanșa mecanisme de tip „deturnare amigdaliană”. Studiul evidențiază eficiența leadershipului empatic în restabilirea echilibrului biopsihic și deblocarea potențialului intelectual la elevii cu un profil de învățare profund.

Introducere: Echilibrul între exigențele academice și sănătatea emoțională a școlarului mic

În peisajul educațional contemporan, tema pentru acasă reprezintă unul dintre cele mai complexe puncte de intersecție între viața școlară și cea de familie.

Cercetătorul american Alfie Kohn, în lucrarea sa „The Homework Myth”, subliniază că, dincolo de intențiile pedagogice de consolidare a cunoștințelor, presiunea excesivă a sarcinilor obligatorii poate deveni o barieră în calea curiozității naturale. Atunci când timpul dedicat studiului individual se transformă dintr-un spațiu al reflecției într-o „cursă contra-cronometru”, echilibrul emoțional al întregului ecosistem familial este pus la încercare.

Realitatea socio-economică actuală obligă adesea părinții să lucreze până la ore târzii, fapt ce transferă responsabilitatea pregătirii temelor către soluții externe. Spre regret, există contexte în care această tranziție nu oferă „oaza de liniște” necesară, ci dublează presiunea resimțită la clasă. În astfel de situații, pedagogii adesea suprasolicitați de exigențele sistemului pot cădea în capcana unei metodologii rigide, aplicând cronometrul acolo unde ar fi nevoie de răbdare și adaptabilitate.

Această lucrare nu își propune să subestimeze eforturile cadrelor didactice sau importanța standardelor de performanță, ci dorește să semnaleze existența unor cazuri de vulnerabilitate extremă, unde „mecanizarea” învățării intră în coliziune cu sănătatea biologică și emoțională a copilului. Prezentul studiu de caz este o pledoarie pentru recunoașterea acestor realități dureroase și pentru necesitatea unui spațiu de siguranță, demonstrând că, în absența fricii, un copil etichetat drept „lent” poate atinge excelența prin propriul său ritm analitic.

2. Contextul: Când timpul devine un instrument de opresiune

Subiectul studiului este un băiețel aflat la început de drum școlar, a cărui situație era complicată de un istoric medical fragil. Din cauza acestor probleme de sănătate, el nu putea rămâne la programul prelungit al școlii. Părinții, constrânși de un program de lucru până la ore târzii, au apelat la serviciile de meditație la domiciliu oferite de un cadru didactic cu un stagiu mare de muncă, grad didactic întâi, recomandat de mulți părinți mulțumiți.

Din nefericire, acest mediu, deși coordonat de un specialist cu experiență, a devenit un factor suplimentar de stres pentru copil. Metodologia predominant directivă și impunerea unei limite stricte de o oră pentru finalizarea tuturor temelor de acasă — într-un context de lucru simultan cu alți elevi — au intrat în coliziune cu nevoia de procesare lentă și profundă specifică acestuia.

În imposibilitatea de a se încadra în acest ritm într-un mediu tensionat, elevul a resimțit o presiune crescândă din partea cadrului didactic, ceea ce a transformat experiența de învățare într-una marcată de stres. Astfel, ceea ce trebuia să fie un suport pedagogic a devenit un factor de presiune. Tensiunea acumulată a culminat cu un episod de comunicare verbală intensă din partea pedagogului, în urma căruia copilul a manifestat reacții somatice, inclusiv episoade de enurezis nocturn. De asemenea, acesta prezenta o rigiditate corporală accentuată, reacționând prin tresărire la stimuli auditivi mai puternici și manifestând o teamă pronunțată de a greși.

Cadrul didactic de la clasă semnală constant dificultatea elevului de a se încadra în timpul de lucru. Testele rămâneau adesea incomplete, iar ritmul său de lucru era consemnat în documentele de evaluare, generând o presiune constantă asupra familiei și, implicit, asupra mamei. Din dorința de a-și sprijini copilul, aceasta a apelat la servicii de specialitate în domeniul psihologic, demers care, în contextul dat, a contribuit la amplificarea stării de tensiune a copilului.

Pentru a înțelege profunzimea acestui caz, este necesară o raportare la mecanismele inteligenței emoționale descrise de Daniel Goleman. Stresul cronic generat de presiunea timpului și de autoritarismul pedagogic a provocat ceea ce Goleman numește „deturnare amigdaliană” (amygdala hijack). În acest stadiu, amigdala cerebrală (centrul alertei de supraviețuire) preia controlul asupra resurselor psihice, blocând funcțiile executive ale cortexului prefrontal.

Astfel, memoria de lucru a elevului a fost paralizată: stresul de a nu se încadra în timp sub graba constantă a adultului a bruiat circuitele necesare procesării informației, actul învățării devenind semnificativ îngreunat din punct de vedere neurocognitiv la acel moment. Manifestarea enurezisului nocturn reprezintă o expresie somatică a acestei stări de alertă permanentă pe care nu o putea gestiona conștient.

Prin urmare, intervenția mea nu s-a limitat la asistența academică, ci a vizat în primul rând reglarea neuro-emoțională. Prin eliminarea cronometrului și introducerea unui ambient securizant, am permis „dezactivarea” alertei amigdalienă, oferind cortexului prefrontal libertatea de a activa resursele analitice și de a transforma potențialul latent în excelență asumată.

3. Strategia de Intervenție: Decon condiționarea fricii și reconstrucția identității prin empatie

Am preluat procesul de mentorat cu un obiectiv clar: transformarea timpului din inamic în aliat și înlocuirea imaginii de „elev lent” cu cea a „gânditorului profund”. Intervenția a fost una empatică, bazată pe următorii piloni:

Neutralizarea presiunii de timp: Am eliminat orice barieră cronometrată. Deviza noastră a fost: „Învățăm în voie, nu în fugă”. Oferindu-i spațiul de a lucra timp îndelungat fără a fi judecat, am observat o relaxare musculară care a deblocat treptat potențialul său cognitiv.

Vulnerabilitatea ca instrument de motivare: Pentru a-i demonta teama de eșec, am utilizat autodezvăluirea. I-am povestit, cu mult umor, despre propriul meu început dificil în clasa I — cum eram ultima la învățătură pentru că nu fusesem la grădiniță, nu știam alfabetul și număram doar până la zece. Râsul lui eliberator în fața acestor „eșecuri” ale mentorului său a fost primul pas către propria sa vindecare. I-am arătat cărțile mele publicate și i-am dăruit una, explicându-i că drumul de la „ultima din clasă” la „autor de carte” este posibil pentru oricine muncește cu seriozitate.

Prioritizarea echilibrului emoțional în fața sarcinii didactice: Dacă apăreau lacrimi de frustrare, am aplicat o regulă de fier: oprim totul. Am lăsat fișele la o parte și am oferit o îmbrățișare, oferindu-i timp să se regleze emoțional. Această „pauză de siguranță”, însoțită adesea de o ceașcă de ceai, i-a demonstrat că el, ca ființă umană, este mult mai valoros decât orice exercițiu nerezolvat.

Extinderea orizontului prin experiențe directe (Excursiile): Pe parcursul verii, am extins procesul de învățare în afara biroului. L-am luat în câteva excursii, oferindu-i contextul de a descoperi lumea fără presiunea calificativelor, consolidând astfel o relație de încredere și mentorat care depășește cadrul formal al „meditațiilor”.

Dezvoltarea autonomiei prin explorare și resurse multiple de informare (dicționare, atlase, materiale video educaționale):

În momentele în care apăreau întrebări sau neclarități, procesul de învățare era extins prin explorarea unor surse variate de informare. Au fost utilizate dicționare fizice, atlase și materiale video educaționale, nu ca substitut al explicației directe, ci ca instrumente de formare a curiozității active. Elevul a manifestat un interes deosebit pentru dicționarul explicativ ilustrat de mari dimensiuni, pe care îl folosește cu plăcere pentru descoperirea sensurilor. În paralel, materialele video au fost integrate ca suport vizual de explorare, contribuind la înțelegerea ideii că informația poate fi căutată independent, prin inițiativă personală și interes autentic.

Jocul de GO – O experiență de excepție în Republica Moldova: Am introdus elevul în universul jocului milenar de strategie GO, un domeniu de nișă și de elită în spațiul nostru cultural. Apartenența sa la un grup de inițiați în GO a reprezentat o formă de validare intelectuală fără precedent pentru el. Într-un context în care la școală era etichetat drept „lent”, la masa de joc a descoperit că această „lentoare” este, de fapt, prudență strategică și capacitate de analiză profundă. Faptul că a învățat un joc atât de complex, practicat de un număr restrâns de persoane în RM, i-a oferit un „blazon” de înțelept în propriii ochi. Aici, timpul nu mai era un inamic care îl fugărea, ci o resursă prețioasă pe care o folosea pentru a anticipa mutările și a construi strategii victorioase.

Dialogurile despre Viitor și Autonomia Alegerii: Paralel cu activitățile didactice, am investit timp în discuții profunde despre parcursul său pe termen lung. Am mutat miza de pe „nota de mâine” pe „libertatea de peste 10 ani”. I-am explicat că educația nu este o simplă acumulare de calificative pentru a mulțumi sistemul, ci instrumentul prin care își construiește independența. I-am vorbit despre conceptul de autonomie, încurajându-l să vadă învățătura ca pe calea prin care el va deveni cel care alege profesia, stilul de viață și viitorul, nu cel care așteaptă pasiv să fie ales de alții. Aceste discuții au transformat efortul său de a citi sau de a scrie într-o investiție conștientă în propria libertate, oferindu-i un sens care depășește granițele înguste ale programei școlare.

4. Rezultate: Autodepășirea și recalibrarea potențialului cognitiv

Evoluția după un an de mentorat (clasa a II-a) nu se măsoară doar prin note, ci prin transformarea radicală a modului în care elevul își gestionează timpul și efortul. Rezultatele reflectă o tranziție de la „blocaj” la o autonomie intelectuală admirabilă:

Excelența ca stare de spirit: Calificativul „Excelent” a încetat să mai fie o „țintă stresantă”, devenind o consecință firească a eliminării anxietății. În prezent, el se numără printre elevii cu cele mai bune rezultate, însă adevărata performanță rezidă în siguranța cu care își asumă acest succes.

Paradoxul Vitezei – Performanța în memorare și logică: Deși păstrează un ritm de citire așezat, elevul reușește să memoreze poezii de mari dimensiuni în timp record. Aceeași agilitate se observă și

în rezolvarea exercițiilor de logică, pe care le finalizează rapid și corect, demonstrând că, într-un mediu securizat, creierul său activează conexiuni ultrarapide.

Profunzimea povestirii și negocierea creativă a răspunsurilor: Deși viteza tehnică de lectură rămâne prudentă, capacitatea sa de sinteză este rară. După o singură citire, el poate povesti textul integral, utilizând un vocabular nuanțat. Mai mult, elevul a început să negocieze conținutul, preferând să formuleze propriile variante de răspuns în locul celor standard. Această dorință de a scrie „varianta lui” demonstrează trecerea de la execuția mecanică la gândirea critică și creativă.

O nouă filosofie a timpului – Prezență și responsabilitate: Un indicator major al succesului este schimbarea radicală a comportamentului față de programul de lucru. Elevul vine la ore fără întârzieri și, remarcabil pentru vârsta lui, nu manifestă nicio grabă de a pleca. A înțeles valoarea lucrului „în voie”: nu mai prioritizează fuga la joacă în detrimentul calității. Deși poate manifesta rezistențe pasive sau manifestări de non-conformism specifice vârstei, el refuză să facă un lucru „doar ca să fie făcut”; alege să rămână concentrat până când este mulțumit de rezultat, semn al unei responsabilități interioare profunde.

Echilibru Biopsihic și Reabilitare Somatică: Dispariția totală a simptomelor somatice a lăsat loc unei stări de liniște. Copilul care anterior tresărea la vocea adultului s-a transformat într-un mic strateg, stăpân pe propriile reacții și capabil să analizeze situații complexe înainte de a acționa.

5. Concluzii: Tema de acasă ca pilon al personalizării educaționale

Prezentul studiu de caz evidențiază necesitatea unei pedagogii a răbdării și a unei diferențieri autentice între exigențele mediului școlar și specificul învățării individuale. Deși sistemul educațional promovează dezvoltarea integrală a copilului, aplicarea uniformă a acelorași standarde de timp și ritm poate conduce, în anumite situații, la pierderea dimensiunii individuale a învățării. În astfel de contexte, rolul intervenției personalizate devine esențial, asigurând respectarea ritmului biologic, cognitiv și emoțional al elevului.

Așa cum susține Alfie Kohn, succesul unei astfel de abordări se reflectă direct în echilibrul întregului ecosistem familial. Tema pentru acasă nu este doar o extensie a procesului didactic, ci un spațiu de reconstrucție a încrederii. Rezultatul acestui mentorat este vizibil astăzi în sclipirea din ochii mamei elevului, care a înlocuit lacrimile de neputință și stresul căutărilor disperate cu mândria și bucuria de a-și vedea copilul înflorind. Această transformare confirmă faptul că, atunci când rigidizarea excesivă a procesului educațional este înlocuită cu suport și înțelegere, beneficiile depășesc sfera academică, refăcând echilibrul emoțional al relației părinte–copil.

În practica actuală, deși învățarea în grup este frecvent utilizată și are beneficii reale în ceea ce privește socializarea și eficientizarea procesului educațional, eficiența acesteia depinde fundamental

de o evaluare inițială corectă a profilului de învățare. În absența acestei înțelegeri, integrarea într-un cadru rigid, cu ritm uniform și constrângeri temporale stricte, poate genera efecte contrare, precum blocaje cognitive, anxietate și demotivare. Copilul are nevoie de un spațiu al adaptării, în care să își poată recâștiga firul propriei gândiri, fără presiunea comparației sau a vitezei impuse.

În acest proces, un rol decisiv revine mentorului și părintelui, chemați să manifeste discernământ și răbdare în ghidarea copilului spre autonomie. Socializarea și integrarea în grup nu sunt etape care pot fi impuse, ci procese naturale, care se construiesc treptat, pe măsură ce elevul capătă siguranță interioară și încredere în sine.

Abia atunci când se simte acceptat, înțeles și liber de presiunea „cronometrului”, copilul poate deveni cu adevărat parte activă a unui colectiv, participând nu din constrângere, ci din curiozitate autentică și echilibru interior. În acest echilibru fin dintre structură și empatie se formează nu doar performanța școlară, ci și identitatea unui viitor adult autonom, capabil să își gestioneze propriul parcurs de viață.

Bibliografie:

1. Goleman, Daniel. Inteligența emoțională. Traducere de Irina-Margareta Nistor. București: Curtea Veche Publishing, 2008;
2. Kohn, Alfie. The Homework Myth: Why Our Kids Get Too Much of a Bad Thing (Mitul temei pentru acasă). Da Capo Press, 2006;
3. Ministerul Educației și Cercetării al Republicii Moldova. Curriculum național. Învățământul primar. Chișinău: MECC, 2018;
4. Ministerul Educației și Cercetării al Republicii Moldova. Metodologia privind implementarea evaluării criteriale prin descriptori (ECD) în învățământul primar, clasele I-IV. Chișinău. (Referință pentru explicarea trecerii de la note la calificative și descriptori de performanță);
5. Ministerul Educației și Cercetării al Republicii Moldova. Instrucțiunea privind managementul temelor pentru acasă în învățământul primar, gimnazial și liceal;
6. Holt, Maurice. It's Time to Start the Slow School Movement. Phi Delta Kappan, 2002. *(Referință suplimentară pentru susținerea conceptului de „Slow Education” sau pedagogia răbdării utilizată în studiu).*

TEMA: MODELAREA TEHNICĂ ȘI LEADERSHIPUL EMPATIC: STRATEGII DE PREVENIRE A DEMOTIVĂRII TIMPURII LA ȘCOLARUL MIC

Isaicul Rusanda

Centrul Orășenesc de Creație Tehnică a Elevilor (COCTE), Chișinău

Rezumat: Lucrarea analizează impactul unei metodologii educaționale transdisciplinare aplicate în cadrul unui cerc de modelare tehnică destinat elevilor de clasa a II-a, sub egida echilibrului dintre autoritate și empatie. Demersul pedagogic reflectă un model de leadership educațional în care rigoarea structurii coexistă cu adaptarea empatică la nevoile elevilor.

Abordarea integrează logica matematică (Sudoku), strategia (Go/Baduk) și comunicarea, fiind concepută ca un „timp liber cu sens” ce facilitează transferul cunoștințelor școlare în aplicații practice. Autoritatea se manifestă prin organizarea riguroasă a etapelor, în timp ce empatia este valorificată prin joc, colaborare și exprimare individuală. Rezultatele indică o creștere a motivației intrinseci și a participării, demonstrând că acest echilibru pedagogic previne demotivarea timpurie și transformă activitățile extracurriculare în contexte relevante de învățare.

1. Introducere

Prezenta lucrare are ca scop împărtășirea unei experiențe de bune practici pedagogice realizate în cadrul cercului de modelare tehnică de la COCTE, destinat elevilor de clasa a II-a. Demersul este ancorat în tematica interdisciplinarității, oferind un răspuns practic la „criza de sens” semnalată de evaluările internaționale recente (PISA 2022/2024), care indică o scădere a motivației intrinseci în rândul elevilor din cauza deconectării dintre abstractul manualelor și realitatea cotidiană.

În acest context, cercul de modelare tehnică a fost conceput nu ca o activitate practică izolată, ci ca un spațiu de convergență între curriculumul școlar și experiențele extracurriculare. Pentru elevii de clasa a II-a, contactul cu rigla, măsurarea sau reprezentarea spațială reprezintă achiziții noi, atât cognitive, cât și practice. Pentru a transforma acest proces într-unul semnificativ, am construit o punte de continuitate între școală și atelier, integrând intenționat elemente fundamentale în contexte de „timp liber cu sens”. Această abordare transformă activitatea extracurriculară dintr-un demers izolat într-o extensie firească a învățării școlare, unde bariera dintre „trebuie” și „vreau” dispare prin următoarele ancorare:

- **Logica Matematică (Sudoku):** Utilizat pentru consolidarea gândirii deductive. Matematica încetează să fie un set de reguli abstracte, devenind un instrument valoros de succes în rezolvarea careelor și, ulterior, în precizia construcției tehnice.

- **Strategia și Deschiderea Internațională (Go/Baduk):** Introducerea acestui joc prin resurse preluate de la British Go Association facilitează contactul cu limba engleză. Elevii înțeleg că o limbă străină este o „cheie” către cunoștințe unice, dezvoltând totodată noțiuni de limită, teritoriu și consecință a deciziei.
- **Comunicarea și Afirmarea de Sine (Retorica):** Exercițiul de „vorbire de un minut” transformă produsul muncii într-un act de comunicare. Elevii utilizează vocabularul din limba română pentru a-și prezenta ideile, validându-și astfel identitatea de succes.

Conform rapoartelor UNICEF (2025), implicarea activă în proiecte care îmbină rigoarea cu explorarea este esențială pentru prevenirea demotivării timpurii. Pe parcursul implementării, s-a observat o sinergie naturală între competențele logice și cele creative ale elevilor; aceștia s-au sprijinit reciproc în etapele de proiectare și asamblare, demonstrând că modelarea tehnică acționează ca un liant între diversele tipuri de inteligență. Succesul modelului este validat de dublarea numărului de solicitări de participare față de efectivul inițial de 15 elevi. Această extindere a ariei de impact către aproape 29 de beneficiari subliniază atractivitatea metodologiei transdisciplinare și capacitatea acesteia de a motiva elevii în afara cadrului formal strict.

2. Metodologia: o structură integrată a învățării

Intervenția pedagogică a fost organizată sub forma unui cadru structurat, construit în jurul celor trei ancore didactice definite anterior — logica matematică, strategia și comunicarea — și al principiului alternanței dintre efort cognitiv susținut și relaxare activă, principiu susținut de cercetări din domeniul psihologiei educaționale care evidențiază rolul variației sarcinilor în menținerea atenției și a motivației (John Sweller; Mihaly Csikszentmihalyi). Activitatea s-a desfășurat pe parcursul unui an școlar, în două ședințe săptămânale a câte două ore, conform unui algoritm didactic constant, menit să creeze predictibilitate și siguranță în învățare.



Fig. 1. Aspecte din cadrul activităților de modelare tehnică

Sursă: Arhiva personală a autorului

• Etapă I – Activarea gândirii logico-matematice (Sudoku)

Fiecare ședință debutează cu exerciții de Sudoku, utilizate ca instrument de antrenare a atenției, a răbdării și a gândirii deductive. Această etapă are rol de „încălzire cognitivă”, facilitând tranziția către activitățile de construcție tehnică și consolidând conexiunea dintre matematică și aplicațiile

practice, în acord cu studiile care evidențiază rolul exercițiilor logice în dezvoltarea funcțiilor executive la vârste mici (Adele Diamond).

• *Etapa a II-a – Construcția tehnică și gândirea strategică (Go (Baduk))*

Nucleul activității este reprezentat de procesul de modelare tehnică, în cadrul căruia elevii realizează construcții utilizând materiale specifice. Acest proces este intercalat cu sesiuni scurte de joc Go (Baduk), utilizate în momentele de tranziție sau de relaxare activă. Jocul contribuie la dezvoltarea gândirii strategice, a capacității de anticipare și a înțelegerii noțiunilor de limită și teritoriu, competențe asociate în literatura de specialitate cu învățarea prin jocuri complexe și cu dezvoltarea gândirii de ordin superior (Jean Piaget; Lev Vygotsky). Totodată, utilizarea resurselor în limba engleză facilitează familiarizarea elevilor cu terminologia de bază și cu dimensiunea internațională a învățării.

• *Etapa a III-a – Exprimarea și validarea (retorica)*

Finalul fiecărei întâlniri este dedicat exercițiului de „vorbire de un minut”, prin care elevii își prezintă lucrările sau ideile realizate. Activitatea este ghidată prin cerințe specifice (utilizarea unui anumit număr de adjective sau verbe), urmărind dezvoltarea exprimării orale, a coerenței discursului și a încrederii în sine, în acord cu perspectivele socio-constructiviste asupra învățării, care subliniază rolul limbajului în formarea gândirii (Lev Vygotsky).

În ansamblu, metodologia propusă asigură o integrare funcțională a disciplinelor de bază în cadrul unei activități extracurriculare, susținând atât dezvoltarea competențelor cognitive, cât și a celor sociale și emoționale. Caracterul repetitiv și ritualizat al etapelor contribuie la crearea unui mediu de învățare stabil, în care elevii își pot construi progresiv autonomia și încrederea în propriile capacități, aliniindu-se abordărilor educaționale moderne centrate pe învățarea activă, interdisciplinară și contextualizată.

3. Modelarea tehnică: spațiul de sinteză creativă

În cadrul demersului pedagogic propus, modelarea tehnică nu este tratată ca o simplă activitate practică, ci ca un spațiu de sinteză în care converg competențe cognitive, abilități practice și forme de expresie personală. Aceasta funcționează ca un mediu integrator, în care elevii valorifică, în mod aplicat, achizițiile dobândite în etapele anterioare ale activității.

Procesul de construcție tehnică presupune utilizarea unor instrumente și concepte noi pentru elevii din ciclul primar — măsurarea, respectarea proporțiilor, organizarea spațială, precizia execuției — toate acestea solicitând mobilizarea simultană a gândirii logice, a atenției și a coordonării motrice fine. În acest sens, modelarea tehnică devine un context autentic de învățare aplicată, în care cunoștințele abstracte dobândite la clasă capătă funcționalitate. Această valorificare a „timpului liber cu sens” este susținută de cercetările din domeniul motivației, care evidențiază faptul că implicarea elevilor în activități autodeterminate și relevante crește percepția utilității învățării și consolidează motivația intrinsecă (Edward Deci; Richard Ryan). În astfel de contexte, elevii nu mai percep cunoștințele școlare ca fiind abstracte sau impuse, ci ca instrumente necesare pentru realizarea unor scopuri concrete și personale.

Integrarea exercițiilor de Sudoku și a jocului Go (Baduk) își găsește validarea în această etapă: elevii transferă strategiile de rezolvare, răbdarea și capacitatea de anticipare în activitatea de construcție. Astfel, gândirea deductivă se reflectă în corectitudinea măsurărilor, iar gândirea strategică în modul de planificare și organizare a etapelor de lucru.

În același timp, modelarea tehnică oferă un cadru favorabil manifestării creativității. Elevii sunt încurajați să adapteze, să modifice și să personalizeze produsele realizate, ceea ce conduce la dezvoltarea inițiativei și a autonomiei în învățare. Activitatea devine, astfel, nu doar un exercițiu de execuție, ci un proces de decizie și expresie individuală.

Un aspect relevant observat pe parcursul implementării este apariția spontană a colaborării între elevi. În timpul construcției, aceștia își oferă sprijin reciproc, schimbă idei și soluții, conturând un mediu de învățare colaborativă autentică. Elevii cu abilități diferite — unii mai orientați spre logică, alții spre creativitate — își completează reciproc competențele, ceea ce conduce la o dinamică de grup echilibrată și incluzivă.

Prin urmare, modelarea tehnică funcționează ca un veritabil spațiu de sinteză creativă, în care se realizează transferul și integrarea cunoștințelor din domenii diferite. Această abordare susține formarea unei perspective unitare asupra învățării, în care elevii încep să perceapă conexiunile dintre discipline și să înțeleagă utilitatea practică a acestora.

4. Analiza rezultatelor și impactul social

Rezultatele intervenției pedagogice nu sunt evaluate exclusiv prin prisma produselor realizate, ci prin dinamica participării, calitatea interacțiunilor și transformările observabile în raportarea elevilor la învățare. Un prim indicator relevant îl constituie dublarea solicitărilor pentru activitate. Această evoluție sugerează nu doar atractivitatea activității, ci și validarea sa la nivelul comunității de părinți.

Din perspectivă pedagogică, unul dintre cele mai importante rezultate îl reprezintă schimbarea modului în care elevii percep învățarea. Activitățile propuse au contribuit la diminuarea percepției de fragmentare a cunoștințelor, elevii începând să identifice legături funcționale între disciplinele studiate la școală și activitățile desfășurate în cadrul cercului. În acest sens, învățarea nu mai este percepută ca o obligație externă, ci ca un instrument util în rezolvarea unor sarcini concrete.

Un alt efect semnificativ este dezvoltarea învățării colaborative. În absența unor intervenții directive constante, elevii au manifestat tendința de a se organiza spontan în micro-grupuri de sprijin, în care schimbul de idei și ajutorul reciproc au devenit practici naturale valorificând astfel diversitatea de perspective a grupului fără a fi necesară o coordonare autoritară.

Impactul social al activității se reflectă și în consolidarea relației dintre copil, familie și spațiul educațional non-formal. Interesul crescut al părinților pentru participarea copiilor, inclusiv sub forma prezenței ocazionale, indică o recunoaștere a valorii formative a acestui tip de activitate. În acest sens, cercul de modelare tehnică depășește funcția de activitate extracurriculară, devenind un punct de convergență între educația formală, non-formală și mediul familial.

În ansamblu, rezultatele evidențiază faptul că integrarea interdisciplinară, susținută prin activități aplicate și relevante, poate contribui la restructurarea motivației pentru învățare și la crearea unui mediu educațional participativ, adaptat nevoilor elevilor din ciclul primar.

5. Concluzii: construirea unei motivații de durată

Demersul pedagogic prezentat confirmă faptul că motivația pentru învățare nu poate fi impusă, ci se construiește gradual, prin experiențe educaționale relevante și coerente. Integrarea disciplinelor de bază în contexte aplicate și atractive permite elevilor să înțeleagă utilitatea cunoștințelor dobândite la școală, facilitând trecerea de la o motivație extrinsecă la una intrinsecă.

Un element esențial al acestei construcții îl reprezintă continuitatea dintre învățarea formală și cea non-formală. Atunci când elevii regăsesc aceleași concepte în contexte diferite, dar complementare, procesul de învățare devine coerent, iar cunoștințele capătă stabilitate și sens. În acest fel, activitatea extracurriculară nu mai este percepută ca o alternativă la școală, ci ca o extensie firească a acesteia.

De asemenea, rezultatele obținute subliniază importanța creării unui mediu educațional care să valorizeze inițiativa, colaborarea și exprimarea personală. Elevii care au oportunitatea de a experimenta, de a greși și de a-și susține ideile își dezvoltă nu doar competențe cognitive, ci și încrederea în propriile capacități, element fundamental pentru învățarea pe termen lung.

În perspectivă, modelul propus poate fi adaptat și extins în diverse contexte educaționale, oferind un cadru flexibil pentru integrarea interdisciplinară și pentru stimularea motivației în rândul elevilor de vârstă mică. Astfel, construirea unei motivații de durată devine posibilă nu prin acumulare de

conținuturi, ci prin crearea unor experiențe de învățare autentice, relevante și conectate la realitatea elevilor.

Bibliografie:

1. British Go Association. (n.d.). Educational resources for teaching Go (Baduk). <https://www.britgo.org>
2. Csikszentmihalyi, M. (1990). Flow: The Psychology of Optimal Experience. Harper & Row.
3. Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227–268.
4. Diamond, A. (2013). Executive functions. *Annual Review of Psychology*, 64, 135–168.
5. Ministerul Educației și Cercetării al Republicii Moldova. (2018). Curriculum național pentru învățământul primar. Chișinău.
6. Ministerul Educației și Cercetării al Republicii Moldova. (2020). Curriculum de bază: Competențe pentru educația și învățământul extrașcolar. Chișinău.
7. OECD. (2023). PISA 2022 Results (Volume I): The State of Learning and Equity in Education. OECD Publishing.
8. Piaget, J. (1970). Science of Education and the Psychology of the Child. Orion Press.
9. Sweller, J. (1988). Cognitive load during problem solving: Effects on learning. *Cognitive Science*, 12(2), 257–285.
10. UNICEF. (2025). Young Visionaries Report: Engagement and Motivation in Early Education. UNICEF Publications.
11. Vygotsky, L. S. (1978). Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes. Harvard University Press.

CURRICULUM-UL „VERDE”

METODE ACTIVE PENTRU DEZVOLTAREA GÂNDIRII SISTEMICE LA ELEVI

*Isofăche Cătălina-Anca,
Colegiul Național Alexandru Ioan Cuza, Municipiul Ploiești*

Educația Durabilă: Motorul Invizibil al Tranziției Verzi

Tranziția verde este adesea discutată în termeni de panouri fotovoltaice, mașini electrice și politici europene. Totuși, succesul pe termen lung al acestor tehnologii depinde de o resursă mult mai prețioasă: **mentalitatea oamenilor**. Educația durabilă reprezintă procesul prin care elevii și studenții dobândesc nu doar cunoștințe despre mediu, ci și valorile și competențele necesare pentru a acționa responsabil.

Pilonii educației pentru sustenabilitate

Pentru ca educația să sprijine cu adevărat tranziția verde, ea trebuie să se bazeze pe trei direcții principale:

- 1. Gândirea sistemică:** Înțelegerea faptului că economia, societatea și mediul sunt interconectate. O decizie într-un domeniu are repercusiuni în toate celelalte.
- 2. Alfabetizarea ecologică:** Depășirea stadiului de „reciclare” și înțelegerea conceptelor complexe precum amprenta de carbon, biodiversitatea și economia circulară.
- 3. Responsabilizarea :** Trecerea de la anxietatea climatică la acțiune. Elevii învață că pot influența viitorul prin alegeri conștiente și inovație.

Cum arată o Școală „verde”?

Tranziția nu se întâmplă doar în manuale, ci și în infrastructură. Conceptul de „**Whole-School Approach**” (abordare la nivelul întregii școli) transformă instituția într-un laborator viu:

- **Eficiență energetică:** Școli dotate cu senzori de lumină, izolație termică superioară și surse de energie regenerabilă.
- **Gestionarea resurselor:** Compostarea deșeurilor alimentare de la cantină și colectarea selectivă riguroasă.
- **Grădini urbane:** Spații unde elevii învață biologia practic, cultivându-și propriile legume.

Competențele viitorului în economia verde

Până în 2030, piața muncii va cere un set nou de abilități. Educația durabilă pregătește tinerii pentru „joburile verzi” în domenii precum: ingineria energiilor regenerabile, managementul sustenabilității în corporații, design de produs bazat pe principiile economiei circulare.

Iată câteva idei practice pentru a aduce educația durabilă în orele de **dirigenție**:

2. Dirigenția: Formarea cetățeanului eco-responsabil

Ora de dirigenție este spațiul ideal pentru a discuta despre valori, etică și stil de viață. Aici, tranziția verde se transformă în dezvoltare personală.

Activități propuse:

- **Dezbateri: „Nevoie vs.d”:** O discuție despre consumerism. Cum ne influențează publicitatea deciziile de cumpărare și ce impact are moda rapidă (*fast fashion*) asupra resurselor planetei?
- **Audit de Gunter (Managementul clasei):** Elevii pot fi împărțiți în echipe responsabile de „resursele clasei”:
 - *Echipa Energiei:* Se asigură că luminile și monitoarele sunt stinse în pauze.
 - *Echipa Deșeurilor:* Monitorizează colectarea selectivă corectă.
- **Proiectul de voluntariat:** Organizarea unei acțiuni de ecologizare sau a unui „Târg de schimb” (*Swap Shop*) de cărți sau haine între elevi, pentru a promova economia circulară.
- **Beneficiul abordării transdisciplinare**
- Atunci când un elev vede că **matematica** îi spune *cât* consumă, iar **dirigenția** îl învață *de ce* este important să consume mai puțin, educația durabilă devine relevantă. Nu mai este „încă o lecție”, ci un set de abilități de viață.

💡 Discuție de final (pentru Dirigenție):

- **Analiză:** Chiar dacă cifrele par mici la nivel individual, ce se întâmplă dacă înmulțim rezultatul de la Exercițiul 1 cu numărul de familii din orașul nostru?
- **Acțiune:** Ce schimbare mică din fișa de mai sus pare cel mai ușor de implementat în viața ta de zi cu zi?

Iată un set de **3 activități interactive pentru ora de dirigenție**, concepute special pentru a transforma conceptele abstracte de „tranziție verde” în experiențe practice și discuții despre valori.

1. Activitate: „Detectivul de Etichete” (Consum Responsabil)

Obiectiv: Înțelegerea conceptului de *Greenwashing* (dezinformarea ecologică) și a drumului parcurs de un produs.

- **Sarcina:** Elevii sunt rugați să scoată un obiect personal (un hanorac, un penar, o sticlă de apă).

- **Provocarea:** Trebuie să găsească eticheta și să identifice:
 1. **Unde a fost fabricat?** (Distanța parcursă = amprentă de carbon).
 2. **Din ce e făcut?** (Materiale naturale vs. sintetice/plastic).
 3. **Promisiuni ecologice:** Există cuvinte precum „Natural”, „Eco”, „Bio”? Sunt ele susținute de vreo certificare oficială sau sunt doar marketing?
- **Discuție:** „Cât de mult contează pentru noi dacă un brand este cu adevărat sustenabil sau doar pare a fi?”

2. Activitate: „Scenarii de criză: Satul durabil” (Luarea deciziilor)

Obiectiv: Dezvoltarea gândirii sistemice și a colaborării.

- **Context:** Clasa este împărțită în 4 grupuri: *Primăria, Grupul de ecologiști, Antreprenorii locali și cetățenii.*

- **Scenariul:** Satul vostru a primit o finanțare, dar trebuie să aleagă un singur proiect:

A. Construirea unei fabrici care oferă 100 de locuri de muncă, dar poluează râulețul local.

B. Instalarea de panouri solare pentru toate instituțiile, dar care consumă tot bugetul de investiții pentru 2 ani.

C. Transformarea zonei centrale în spațiu pietonal și împădurit, ceea ce afectează afacerile mici care depind de accesul auto.

- **Rolul dirigentului:** Moderează negocierea. Fiecare grup trebuie să-și susțină punctul de vedere, dar scopul final este un consens care să asigure supraviețuirea satului pe termen lung.

3. Activitate: „Roata emoțiilor climatice” (Inteligență emoțională)

Obiectiv: Gestionarea eco-anxietății și transformarea ei în acțiune.

- **Exercițiu de reflecție:** Elevii primesc o listă de emoții legate de viitorul planetei (frică, speranță, vinovăție, entuziasm, nepăsare).
- **Sarcina:** Fiecare elev alege o emoție și explică scurt de ce o simte.
- **Transformarea:** „Dacă simți **Frică**, ce acțiune mică te-ar face să te simți mai în control?” (Ex: să nu mai folosesc pungi de plastic o săptămână).
- **Concluzie:** Dirigintele explică faptul că tranziția verde nu este despre perfecțiune, ci despre pași mici făcuți de mulți oameni.

Resursă suplimentară: „Codul verde al clasei”

La finalul orei, puteți crea împreună o listă de reguli interne, afișată pe perete:

1. Ultimul care pleacă stinge lumina.

2. Reciclăm hârtia în cutia specială (nu la coșul de gunoi general).
3. Folosim ambele fețe ale foilor de test.
4. Aducem pachetul de acasă în recipiente refolosibile, nu în folie de plastic.

Concluzii

Tranziția verde nu este un destinație finală, ci un proces continuu de adaptare. Educația este singura care poate asigura că această tranziție este nu doar rapidă, ci și echitabilă.

Educația durabilă transformă „ecologia” dintr-o lecție teoretică într-un mod de viață. Fără o bază educațională solidă, tehnologiile verzi vor rămâne doar niște unelte scumpe; cu ea, ele devin pârghiile unei noi civilizații.

Este o provocare excelentă! Integrarea sustenabilității în materii care par „deconectate” de ecologie este, de fapt, cheia pentru a demonstra că tranziția verde nu este doar despre biologie, ci despre un nou mod de a calcula și de a conviețui.

- Bibliografie:**
1. Comisia Europeană (2022). *Recomandarea Consiliului privind învățarea pentru tranziția verde și dezvoltarea durabilă*. Bruxelles;
 2. UNESCO (2021). *Reimagining our futures together: A new social contract for education*. (Raportul Comisiei Internaționale privind Viitorul Educației), UNESCO;
 3. Ministerul Educației (2018), *Strategia națională pentru dezvoltarea durabilă a României 2030*, Editura Paideia;
 4. The Worlds Largest Lesson: <https://worldslargestlesson.globalgoals.org/>.

CONSTRUIREA UNUI CLIMAT EDUCAȚIONAL POZITIV ÎN CLASA PRIN STRATEGII COLABORATIVE ȘI REFLECȚIE PEDAGOGICĂ

Nume Prenume Istocescu Ionela

Unitatea de învățământ Școala Gimnazială Ferigile Costești

Introducere

În contextul actual al educației, caracterizat prin schimbări rapide și diversitate crescută a nevoilor elevilor, cadrul didactic este pus în situația de a regândi constant practicile didactice. Clasa a IV-a reprezintă o etapă de tranziție importantă, în care elevii își consolidează competențele de bază, dar își dezvoltă totodată identitatea socială și emoțională. Din această perspectivă, crearea unui climat de învățare colaborativ și respectuos devine o condiție esențială pentru succesul școlar și pentru dezvoltarea armonioasă a elevilor.

Repere teoretice

Literatura de specialitate subliniază importanța învățării colaborative și a climatului socio-emoțional pozitiv în procesul educațional. Învățarea colaborativă presupune implicarea activă a elevilor în construirea cunoașterii prin interacțiune, cooperare și asumarea unor roluri în cadrul grupului. Aceasta contribuie la dezvoltarea competențelor sociale, a gândirii critice și a responsabilității.

De asemenea, conceptul de climat educațional pozitiv este asociat cu un mediu sigur, în care elevii se simt respectați, încurajați și acceptați. Studiile arată că un astfel de climat crește motivația pentru învățare și reduce comportamentele disruptive.

Educația socio-emoțională joacă un rol central în acest context, oferind elevilor instrumentele necesare pentru a-și gestiona emoțiile, a comunica eficient și a construi relații sănătoase.

Aplicabilitate la clasa a IV-a – exemple din practică

Din experiența didactică la clasa a IV-a, am constatat că introducerea unor rutine zilnice contribuie semnificativ la crearea unui climat pozitiv. Un exemplu relevant este „cercul dimineții”, moment în care elevii au ocazia să își exprime emoțiile și să își împărtășească experiențele. Această activitate, deși simplă, dezvoltă empatia și sentimentul de apartenență la grup.

În cadrul lecțiilor de Limba română, utilizarea învățării colaborative s-a dovedit eficientă. De exemplu, la analiza unui text narativ, elevii sunt organizați în grupuri mici, fiecare având o sarcină clară: identificarea personajelor, stabilirea ideilor principale sau formularea unui final alternativ. Această abordare stimulează implicarea activă și reduce teama de a greși.

La disciplina Matematică, aplic frecvent metoda lucrului în perechi. Elevii rezolvă probleme și își explică reciproc pașii de rezolvare. Această metodă facilitează înțelegerea și sprijină elevii cu ritm de învățare mai lent.

Gestionarea conflictelor reprezintă o altă componentă importantă. În locul sancțiunilor imediate, folosesc discuții ghidate, în care elevii sunt încurajați să își exprime punctele de vedere și să identifice soluții. Această practică contribuie la dezvoltarea responsabilității și a respectului reciproc.

Reflecția pedagogică este esențială în acest proces. Analiza constantă a activităților permite adaptarea strategiilor didactice la nevoile reale ale elevilor, contribuind astfel la eficiența procesului educațional.

Concluzii

Crearea unui climat de învățare colaborativ și respectuos în clasa a IV-a presupune o abordare echilibrată între fundamentarea teoretică și aplicabilitatea practică. Prin utilizarea metodelor interactive, prin integrarea educației socio-emoționale și prin reflecție constantă, cadrul didactic poate construi un mediu educațional favorabil dezvoltării elevilor.

Astfel, școala devine nu doar un spațiu al învățării academice, ci și un mediu în care elevii învață să colaboreze, să comunice și să se dezvolte ca indivizi.

Bibliografie

Cucoș, C. – Pedagogie, Editura Polirom, 2014

Iucu, R. – Managementul clasei de elevi, Editura Polirom, 2006

Vrasmaș, E. – Educația incluzivă, Editura Aramis, 2010

Autoritate și empatie în managementul clasei

Echilibrul dintre autoritate și empatie în managementul clasei este esențial pentru a crea un mediu sigur, motivant și eficient pentru învățare. Nu e vorba să alegi între ele, ci să le combini inteligent.

Autoritatea înseamnă claritate, consecvență și limite bine definite. Elevii au nevoie să știe care sunt regulile, ce se așteaptă de la ei și ce consecințe există dacă regulile sunt încălcate.

Fără autoritate, clasa devine haotică, iar procesul de învățare are de suferit.

Empatia, pe de altă parte, înseamnă să înțelegi perspectivele elevilor, să asculți activ, să recunoști emoțiile lor și să adaptezi reacțiile în funcție de context (nu doar de regulă).

Fără empatie, autoritatea poate fi percepută ca rigiditate sau nedreptate.

Pentru a realiza un echilibru între empatie și autoritate, trebuie urmărite următoarele aspecte:

1. Stabilirea unor reguli clare și explicarea sensului lor

Nu doar „nu ai voie”, ci „facem asta pentru că...”. Elevii cooperează mai ușor când înțeleg logica.

2. Consecvență, dar flexibilitate când contextul o cere

Consecvența construiește respectul, dar flexibilitatea arată umanitate. De exemplu, diferența dintre un elev neatent și unul care trece printr-o problemă personală contează.

3. Separarea comportamentului de persoană

Criticarea acțiunii („ai întrerupt ora”), nu identitatea („ești obraznic”).

4. Folosirea ascultării active

Uneori, simplul fapt că un elev se simte auzit reduce comportamentele problematice.

5. Aplicarea unor consecințe, nu a pedepselor impulsive

Consecințele ar trebui să fie proporționale, previzibile și explicate.

6. Crearea unor relații, nu doar control Elevii respectă mai ușor profesorii cu care au o relație autentică, nu doar autoritară.

Un echilibru poate fi gândit ca un stil ferm în reguli și așteptări și cald în interacțiune și înțelegere. Autoritatea setează limita, iar empatia menține relația. Numai prin autoritate elevii se conformează din frică sau se revolt. Numai prin empatie se pierde controlul clasei. Pentru obținerea unui respect real, autoritatea trebuie combinată cu empatia.

În învățământul primar, echilibrul autoritate–empatie trebuie adaptat la vârsta copiilor: ei au nevoie de **structură clară**, dar și de **multă siguranță emoțională**. Cu alte cuvinte mai puține explicații abstracte, mai mult concret, rutină și ton cald.

Profesorul trebuie să fie neapărat un model de calm, echilibru și corectitudine. Autoritatea sa trebuie să fie bazată pe competență și empatie, nu pe inducerea sentimentului de frică în rândul elevilor. Un lider adevărat știe să-i inspire pe elevi și să creeze un mediu sigur, în care aceștia să se simtă acceptați și încurajați. Un bun management al clasei nu înseamnă control rigid, ci echilibru între fermitate și înțelegere. Într-un astfel de cadru, elevii se simt motivați, respectați și pregătiți pentru succesul școlar și personal.

Evidențierea etapelor cheie și a reușitelor ajută la demonstrarea progreselor pe care echipa le-a făcut împreună și oferă garanția cuvenită tuturor celor care au dedicat timp implementării schimbării în școală.

Profesorul de astăzi nu mai este privit doar ca un model de lider ci și ca formator de viitori lideri. Profesorul modern face ceea ce se numește leadership. Leadershipul schimbării a apărut ca un rezultat firesc al condițiilor de transformare din toate domeniile de activitate în care omul se regăsește. Atunci când identifică o nevoie, factorii decizionali și liderii educaționali au misiunea de a-și proiecta, împreună cu echipele de lucru, o strategie de îmbunătățire a unei situații, precum și conducerea tuturor elementelor implicate spre o altă situație, prin diferite metode și strategii manageriale/educaționale.

Toate procesele de schimbare ce se termină cu succes au o constantă. Acea constantă este motivația de a face acea schimbare, mai puternică decât suma tuturor barierelor întâmpinate, a eforturilor implicate și a timpului personal alocat cauzei.

Leadershipul Educațional: Echilibrul între Autoritate și Empatie

Prof. Kulcsár Tünde-Emese

Șc. Gimn. Apafi Mihály, Ernei, jud. Mureș

În peisajul educațional contemporan, figura liderului s-a transformat radical. Dacă în trecut directorul sau cadrul didactic se definea prin autoritate formală și ierarhie, astăzi succesul unei instituții depinde de o alchimie mult mai subtilă. Leadershipul eficient nu mai este despre „puterea asupra celorlalți”, ci despre „puterea împreună cu ceilalți”. Echilibrul dintre autoritate și empatie reprezintă, de fapt, axa centrală a unei dezvoltări instituționale durabile.

Leadershipul educațional reprezintă una dintre cele mai complexe și sensibile forme de conducere, deoarece are în centrul său formarea oamenilor. În școală, liderul nu este doar un organizator al activităților, ci un model, un ghid și un sprijin pentru elevi. În acest context, adevărata provocare constă în găsirea unui echilibru între autoritate și empatie — două dimensiuni aparent opuse, dar esențiale pentru un climat educațional sănătos.

Autoritatea este fundamentul organizării și al disciplinei. Fără reguli clare și fără respectarea acestora, procesul educațional riscă să devină haotic. Profesorul trebuie să stabilească limite, să ofere direcție și să asigure un cadru sigur în care învățarea să poată avea loc. Autoritatea nu înseamnă rigiditate sau control excesiv, ci fermitate și consecvență. Elevii au nevoie de repere clare și de predictibilitate pentru a se simți în siguranță și pentru a putea progresa.

Pe de altă parte, empatia este cheia relației autentice dintre profesor și elev. A înțelege nevoile, emoțiile și dificultățile copiilor înseamnă a construi încredere și respect reciproc. Empatia nu slăbește autoritatea, ci o umanizează. Un profesor empatic nu renunță la reguli, dar le aplică ținând cont de contextul fiecărui elev, oferind sprijin și încurajare. Astfel, elevii nu se supun din teamă, ci colaborează din convingere.

Echilibrul dintre autoritate și empatie se construiește printr-o atitudine conștientă și reflexivă. Prea multă autoritate poate duce la rigiditate și la blocarea inițiativei, în timp ce excesul de empatie, fără limite clare, poate genera lipsă de disciplină. Un lider educațional eficient știe când să fie ferm și când să fie înțelegător, adaptându-se situațiilor și nevoilor reale ale elevilor.

1. Autoritatea: Pilonul Structurii și al Siguranței

Autoritatea într-o instituție de învățământ nu trebuie confundată cu autoritarismul. Ea reprezintă capacitatea liderului de a impune un set de valori, de a menține disciplina riguroasă a proceselor și de a asigura un cadru de siguranță.

- **Claritatea viziunii:** Autoritatea se manifestă prin stabilirea unor obiective clare. Într-o școală unde „totul este permis”, calitatea actului educațional se diluează.
- **Responsabilitatea (Accountability):** Liderul trebuie să aibă autoritatea morală de a cere performanță și de a corecta derapajele. Fără această componentă, managementul schimbării devine o simplă listă de dorințe neîmplinite.
- **Decizia în momente de criză:** Există situații în care empatia trebuie dublată de o autoritate decisivă pentru a proteja interesul superior al elevului sau al instituției.

2. Empatia: Inima Culturii Organizaționale

Dacă autoritatea oferă structura, empatia oferă viața. Un lider empatic are capacitatea de a „citi” stările emoționale ale colegilor și de a înțelege barierele invizibile care pot bloca progresul.

- **Validarea resursei umane:** Profesorii care se simt înțeleși și susținuți în dificultățile lor (burnout, provocări la clasă) sunt mult mai deschiși către inovare.
- **Ascultarea activă:** Empatia transformă comunicarea de sus în jos într-un dialog autentic. Aceasta reduce rezistența la schimbare, deoarece oamenii simt că nevoile lor sunt luate în calcul.
- **Crearea unui mediu sigur psihologic:** Elevii și cadrele didactice performează cel mai bine atunci când nu se tem de greșeală. Empatia permite transformarea eșecului într-o oportunitate de învățare.
- **Echilibrul optim** se atinge prin conceptul de „fermitate caldă”. Liderul este ferm în privința standardelor și valorilor, dar cald și suportiv în privința procesului și a oamenilor. De exemplu, atunci când un cadru didactic nu atinge indicatorii de performanță, liderul autoritar-empatic nu doar sancționează (autoritate), ci investighează cauzele și oferă mentorat (empatie).

Concluzie

- Leadershipul educațional modern este un exercițiu continuu de echilibristică. Autoritatea oferă busola și direcția, în timp ce empatia oferă combustibilul uman necesar pentru a parcurge drumul. O instituție care reușește să integreze aceste două

dimensiuni nu doar că va atinge standardele de calitate, dar va deveni un model de dezvoltare durabilă, capabilă să crească nu doar cifre și statistici, ci caractere și comunități.

- **Sfat practic:** Într-o lume tot mai digitalizată, "umanizarea" managementului prin empatie devine cel mai mare avantaj competitiv al unei școli.

Coordonarea transporturilor auto reprezintă un element esențial în organizarea și funcționarea eficientă a activităților economice moderne. În contextul dezvoltării continue a mobilității și a schimburilor comerciale, transportul rutier ocupă un loc central datorită flexibilității și accesibilității sale.

Transporturile auto includ deplasarea mărfurilor și a persoanelor cu ajutorul vehiculelor rutiere. Acestea sunt preferate în numeroase situații datorită capacității de a asigura livrări directe, fără transbordări suplimentare. Totuși, eficiența acestui sistem depinde în mod direct de modul în care este coordonat și organizat.

Un prim aspect important al coordonării transporturilor auto este planificarea rutelor. Alegerea traseului optim trebuie să țină cont de distanță, condițiile de trafic, starea drumurilor și consumul de combustibil. Utilizarea tehnologiilor moderne, precum sistemele GPS și aplicațiile de management al flotelor, contribuie semnificativ la reducerea timpilor de deplasare și la creșterea eficienței.

De asemenea, coordonarea presupune gestionarea eficientă a parcului auto. Aceasta include întreținerea periodică a vehiculelor, verificarea stării tehnice și respectarea normelor de siguranță. Un vehicul bine întreținut reduce riscul de defecțiuni și contribuie la siguranța participanților la trafic.

Un alt element esențial îl reprezintă organizarea resurselor umane. Șoferii trebuie să fie bine instruiți, să respecte legislația în vigoare și să adopte un comportament responsabil în trafic. Programarea corectă a timpilor de lucru și de odihnă este necesară pentru prevenirea oboselii și a accidentelor.

Coordonarea transporturilor auto implică și gestionarea documentației specifice, cum ar fi foile de parcurs, avizele de însoțire a mărfii și documentele de transport. Acestea trebuie completate corect și păstrate conform reglementărilor legale. Digitalizarea acestor procese contribuie la eficientizarea activității și la reducerea erorilor.

Monitorizarea activității de transport are un rol foarte important. Prin intermediul sistemelor moderne de

urmărire, managerii pot verifica în timp real poziția vehiculelor, consumul de combustibil și respectarea traseelor stabilite. Această monitorizare permite intervenții rapide în cazul apariției unor probleme.

În contextul actual, coordonarea transporturilor auto trebuie să țină cont și de impactul asupra mediului. Reducerea emisiilor poluante și utilizarea eficientă a resurselor sunt obiective importante. Alegerea vehiculelor mai puțin poluante și optimizarea rutelor contribuie la protejarea mediului înconjurător.

Siguranța transporturilor reprezintă un alt aspect fundamental. Respectarea regulilor de circulație, utilizarea echipamentelor de siguranță și verificarea încărcăturii sunt esențiale pentru prevenirea accidentelor. O bună coordonare reduce riscurile și asigură desfășurarea activității în condiții optime.

În concluzie, coordonarea transporturilor auto este un proces complex, care implică numeroase activități interdependente. Prin utilizarea tehnologiilor moderne, organizarea eficientă a resurselor și respectarea normelor legale, se poate asigura un transport sigur, rapid și eficient. Importanța acestui domeniu va continua să crească pe măsură ce mobilitatea și cerințele economice evoluează.

Bibliografie

Popescu, I. – Transporturi rutiere, Editura Tehnică, București, 2018.

Ionescu, M. – Managementul transporturilor, Editura Economică, București, 2020.

*** – Legislația rutieră actualizată, Monitorul Oficial, 2023.

ARTA ECHILIBRULUI ÎNTRE AUTORITATE ȘI EMPATIE ÎN MANAGEMENTUL CLASEI

Prof. înv. primar LUCA ELENA-LILIANA
Școala Gimnazială “C-tin Negreanu”
Drobeta-Turnu Severin

În peisajul educațional al anului 2026, rolul cadrului didactic a trecut granițele simplei transmițeri de cunoștințe. Astăzi, profesorul este un leader educațional, iar clasa de elevi reprezintă un ecosistem complex unde succesul învățării depinde de un management strategic. Miza centrală a acestui management este găsirea „echilibrului” între două dimensiuni aparent divergente: **autoritatea** (necesară pentru structură și siguranță) și **empatia** (esențială pentru conexiune și motivație).

1. Autoritatea: Pilonul structurii și al siguranței

Contrar percepțiilor învechite, autoritatea în leadershipul educațional modern nu este sinonimă cu autoritarismul. Ea reprezintă capacitatea profesorului de a instaura un cadru de predictibilitate.

- **Claritatea normativă:** Elevii funcționează optim atunci când limitele sunt clare. Autoritatea se manifestă prin stabilirea unor reguli de aur, negociate și asumate, nu impuse arbitrar.

- **Expertiza și prezența:** Autoritatea reală derivă din competența profesională și din „prezența” de spirit (ceea ce Kounin numea *withitness*). Este capacitatea de a monitoriza fluxul clasei fără a întrerupe procesul de învățare.

2. Empatia: Catalizatorul angajamentului

Dacă autoritatea oferă structura, empatia oferă combustibilul. Într-o eră a digitalizării accelerate, nevoia de validare emoțională a elevului a crescut exponențial.

- **Ascultarea activă:** Un leader empatic recunoaște „starea de spirit” a clasei înainte de a livra conținutul academic.

- **Personalizarea interacțiunii:** Empatia permite profesorului să identifice barierele invizibile din spatele unui comportament disruptiv (anxietate, probleme socio-economice, dificultăți de învățare).

3. Analiza Echilibrului: Modelul de management bidimensional

Cercetările recente sugerează că eficiența la catedră poate fi vizualizată printr-un sistem de coordonate, unde axa verticală reprezintă **Controlul/Autoritatea**, iar cea orizontală reprezintă **Suportul/Empatia**.

Stil de Leadership	Nivel Autoritate	Nivel Empatie	Rezultat în Clasă
Autoritarist	Ridicat	Scăzut	Conformitate de fațadă, frică, lipsă de creativitate.

Permisiv	Scăzut	Ridicat	Haos „prietenos”, lipsă de progres academic.
Neglijent	Scăzut	Scăzut	Dezinteres total, mediu nesigur.
Democratic (Optim)	Ridicat	Ridicat	Respect reciproc, autonomie, performanță.

4. Strategii pentru un Leadership echilibrat

Pentru a evita glisarea spre extreme, leaderul educațional poate adopta următoarele practici:

1. **Disciplina pozitivă:** Corectarea comportamentului prin focalizarea pe soluții, nu pe pedepse. Se menține autoritatea (regula a fost încălcată), dar se folosește empatia (înțelegem de ce și cum reparăm).
2. **Transparența decizională:** Explicarea „de ce-ului” din spatele fiecărei cerințe. Autoritatea devine legitimă în ochii elevului atunci când este justificată rațional.
3. **Check-in-ul emoțional:** Alocarea primelor 2-3 minute din oră pentru a evalua starea de bine a elevilor. Această investiție mică de timp „empatic” reduce considerabil nevoia de intervenții „autoritare” ulterioare.

Concluzii

Echilibrul între autoritate și empatie nu este un stadiu fix, ci un proces dinamic, o ajustare continuă în funcție de grupul de elevi și de contextul pedagogic. Un leader educațional autentic știe că **fără autoritate, clasa se dezintegrează, dar fără empatie, educația se dehumanizează**. În ultimă instanță, autoritatea profesorului nu trebuie să fie o barieră în calea elevului, ci balustrada de care acesta se sprijină pentru a urca treptele cunoașterii în siguranță.

„Leadershipul în educație nu înseamnă să fii la comandă, ci să ai grijă de cei de care ești responsabil.”

ÎN SPORT MĂ JOC ȘI MĂ DEZVOLT !
JOCURI EDUCATIVE ȘI DINAMICE CARE AJUTĂ ELEVII SĂ DEZVOLTE
ABILITĂȚI DE LEADERSHIP, COLABORARE ȘI GÂNDIRE CRITICĂ

MAFTEI SORIN,
Colegiul Național „Mihai Eminescu” Botoșani

Jocurile pentru dezvoltarea abilităților de leadership, colaborare și gândire critică sunt metode de învățare experiențială care transformă concepte teoretice abstracte în experiențe practice, directe. În loc ca elevii să asculte o prelegere despre „lucrul în echipă”, ei sunt plasați într-o situație care îi obligă să colaboreze pentru a reuși. Aceste jocuri nu sunt simple activități de divertisment; ele sunt structurate pentru a stimula anumite procese cognitive și sociale

În lecția de educație fizică, jocurile încetează să fie simple activități de recreere și devin instrumente de inginerie socială.

Într-un mediu dinamic, unde deciziile trebuie luate în fracțiuni de secundă sub efort fizic, abilitățile de leadership și colaborare sunt testate mult mai onest decât într-o bancă.

Iată cum pot fi structurate jocurile pentru a viza aceste trei dimensiuni fundamentale:

1. Leadership: Capacitatea de a ghida și inspira

Aceste jocuri scot în evidență elevii care pot organiza grupul, care comunică eficient și care își asumă responsabilitatea pentru succesul colectiv.

Jocul: „Navigatorul și Flota” Descriere: Clasa este împărțită în „nave” (grupuri de 3-4 elevi legați la ochi, ținându-se de umeri). Un singur elev (Navigatorul) stă la distanță și trebuie să ghideze toate navele printr-un „strâmtoare” plină de obstacole (mingi, conuri), folosind doar comenzi vocale specifice pentru fiecare grup.

Navigatorul învață să își gestioneze atenția distributivă și să ofere instrucțiuni clare, în timp ce echipele învață să aibă încredere în lider.

Jocul: „Căpitanul Schimbător” Descriere: Într-un joc sportiv (ex: baschet), rolul de căpitan se schimbă obligatoriu la fiecare 3 minute. Căpitanul curent este singurul care poate cere „time-out” pentru a desena o scurtă strategie pe o tablă magnetică.

Oferă fiecărui elev șansa de a experimenta presiunea conducerii și luarea deciziilor tactice.

2. Colaborare: Succesul prin interdependență

Aceste jocuri sunt imposibil de finalizat individual. Ele forțează elevii să colaboreze, să se ajute fizic și să își sincronizeze eforturile.

Jocul: „Transportul solidar” Descriere: Echipele trebuie să transporte o minge mare de fitness pe o distanță de 20 de metri folosind doar spatele colegilor (elevii stau spate în spate, mingea la mijloc). Dacă mingea cade sau este atinsă cu mâinile, echipa se întoarce la start.

Necesită o comunicare constantă despre ritmul pașilor și presiunea exercitată asupra mingii.

Jocul: „Cercul de încredere” Descriere: Toți elevii stau în cerc, prinși de brațe. La semnal, trebuie să se așeze toți simultan pe genunchii colegului din spate, formând o structură autoportantă.

Demonstrează vizual că dacă un singur membru „cedează”, întregul sistem se prăbușește.

3. Gândire Critică: Strategie sub presiune

Aici, efortul fizic este doar suportul pentru o problemă logică ce trebuie rezolvată rapid.

Jocul: „Șahul de viteză” Descriere: Două echipe aleargă pe rând spre un grătar de 3x3 format din cercuri. Fiecare elev are un marcator (tricou sau jalon). Ei trebuie să formeze o linie de 3. Dacă după 3 mutări nu există un câștigător, următorul elev care ajunge trebuie să mute una dintre piesele proprii deja existente.

Elevul trebuie să analizeze tabla în timp ce aleargă, să anticipeze mutarea adversarului și să decidă instantaneu cea mai bună poziție.

Jocul: „Podul din insule” Descriere: Grupul trebuie să traverseze sala fără să atingă podeaua („lava”), folosind doar 4 „insule” (capace de lăzi sau bucăți de carton), deși grupul are 10

membri. Necesită analiză critică: Cum mutăm insulele din spate în față? Cine trece primul? Cum îi susținem pe cei mai puțin echilibrați?

Ștafeta puzzle: Descriere: Se împarte clasa în echipe. Fiecare echipă are un puzzle (sau o imagine tăiată) la capătul celălalt al sălii. Elevii aleargă pe rând, dar au voie să aducă/asambleze o singură piesă per drum. Liderul trebuie să decidă cine assemblează piesele la bază și cine aleargă, monitorizând progresul general.

Insulele strategice: Descriere: Se plasează cercuri pe sol. Elevii trebuie să sară dintr-unul în altul. Profesorul elimină treptat „insulele”. Când spațiul devine mic, echipa trebuie să găsească soluții fizice (să se țină în brațe, să stea într-un picior) pentru ca toată lumea să rămână pe insulă. Dacă un singur membru atinge solul, toată echipa pierde.

Stimulează sacrificiul personal pentru binele grupului.

Tip joc	Focus principal	Abilitate transferabilă
Directiv	Leadership	Capacitatea de a delega și organiza.
Sincronizat	Colaborare	Lucrul în echipă și empatia socială.
Strategic	Gândire Critică	Rezolvarea de probleme în situații de criză.

O lecție de educație fizică bazată pe aceste jocuri transformă elevul dintr-un simplu „executant de comenzi” într-un gânditor activ și un partener social, pregătindu-l pentru provocările reale din afara școlii.

Bibliografie

1. Amstutz, L. S., & Mullet, J. H. (2015). *The little book of restorative discipline for schools: Teaching responsibility; creating caring climates*. Good Books
2. Bocoș, M. (2013). *Instruire interactivă. Repere pentru pedagogia activă*. Editura Polirom.
3. Costello, B., Wachtel, J., & Wachtel, T. (2019). *The restorative practices handbook for teachers, disciplinarians and administrators* (ed. a 2-a). International Institute for Restorative Practices.
4. Goleman, D. (2001). *Inteligența emoțională* (ed. a 3-a). Editura Curtea Veche. (Notă: Lucrare fundamentală pentru înțelegerea bazei SEL).
5. Fullan, M. (2014). *The principal: Three keys to maximizing impact*. Jossey-Bass.
6. Hattie, J. (2014). *Învățarea vizibilă: Ghid pentru profesori*. Editura Trei. (Notă: Esențial pentru înțelegerea impactului feedback-ului și al leadershipului instrucțional).
7. Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2009). An educational psychology success story: Social interdependence theory and cooperative learning. *Educational Researcher*, 38(5), 365–379. <https://doi.org/10.3102/0013189X09339057>
8. Marzano, R. J., Waters, T., & McNulty, B. A. (2005). *School leadership that works: From research to results*. Association for Supervision and Curriculum Development (ASCD).
9. Pânișoară, I.-O. (2017). *Comunicarea eficientă* (ed. a 4-a). Editura Polirom.
10. Stan, C. (2004). *Determinantele climatului educațional*. Editura Presa Universitară Clujeană.
11. Thapa, A., Cohen, J., Guffey, S., & Higgins-D'Alessandro, A. (2013). A review of school climate research. *Review of Educational Research*, 83(3), 357–385. <https://doi.org/10.3102/0034654313483607>
12. Slavin, R. E. (2015). *Cooperative learning in schools*. În *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences* (ed. a 2-a, pp. 881–886). Elsevier.
13. Zins, J. E., Weissberg, R. P., Wang, M. C., & Walberg, H. J. (Eds.). (2004). *Building academic success on social and emotional learning: What does the research say?* Teachers College Press.

LEADERSHIPUL EDUCAȚIONAL ÎN LECȚIA DE EDUCAȚIE FIZICĂ

MAFTEI SORIN,

Colegiul Național „Mihai Eminescu” Botoșani

Leadershipul educațional în cadrul lecției de educație fizică reprezintă un domeniu fascinant, deoarece profesorul de educație fizică și sport nu este doar un transmițător de tehnici motrice, ci un arhitect al dinamicii de grup. Spre deosebire de alte materii, la educație fizică leadershipul este vizibil, fizic și imediat.

Leadershipul educațional se realizează dincolo de fluier și tactică.

În viziunea tradițională, profesorul de educație fizică era văzut ca un instructor autoritar. Astăzi, paradigma s-a schimbat: profesorul este un lider educațional care folosește mișcarea ca vehicul pentru dezvoltarea caracterului, a rezilienței și a spiritului de echipă.

Cum va realiza dezvoltarea caracterului, a rezilienței și a spiritului de echipă?

Leadership-ul prin modelare

În sala de sport, credibilitatea liderului se bazează pe integritate. Profesorul nu doar explică regulile, ci le trăiește. Fair-play-ul funcționează atunci când profesorul recunoaște o eroare de arbitraj sau felicită echipa care a pierdut pentru efortul depus, el exercită un leadership moral care va fi copiat de elevi.

Atitudinea față de eșec atunci când liderul educațional redefinește greșeala ca pe o etapă necesară a învățării, reducând anxietatea de performanță. Redefinirea eșecului este unul dintre cele mai subtile, dar puternice acte de leadership educațional. Într-un mediu competitiv (cum este adesea ora de educație fizică sau contextul școlar general), eșecul este perceput ca un verdict final asupra competenței. Liderul transformațional mută eșecul din zona identității („Sunt slab la sport”) în zona procesului („Încă nu am stăpânit această tehnică”).

Mecanismele prin care un profesor de educație fizică poate dezvolta această atitudine, pot fi:

- **Schimbarea Narativului: De la „verdict” la „feedback”** Anxietatea de performanță se hrănește din teama că o greșeală va atrage după sine judecata socială sau penalizarea academică. Liderul introduce conceptul de „Eșec productiv”. În loc să corecteze imediat eroarea, profesorul întreabă: *„Ce informație ne-a oferit această încercare despre poziția*

corpului tău?”. Greșeala devine o unitate de informație tehnică, nu o sursă de rușine. Elevul începe să analizeze biomecanica sau strategia, în loc să se concentreze pe propria frustrare.

- **Modelarea vulnerabilității (leadership prin exemplu)** Elevii tind să creadă că profesorul/liderul este o entitate infailibilă. Această percepție crește presiunea asupra lor. Strategia constă în faptul că liderul își recunoaște propriile limitări sau greșeli trecute. *„Când am învățat prima dată acest procedeu, mi-au trebuit 50 de încercări până să nu mai cad. Secretul nu a fost talentul, ci faptul că am analizat de ce am căzut la încercarea numărul 49.”* Această strategie are ca impact normalizarea efortului și timpul necesar învățării, reduce distanța de putere și creează un spațiu de siguranță psihologică.

- **Tehnica „încă”-ului** Această strategie, popularizată de Carol Dweck, este esențială pentru reducerea anxietății. Ori de câte ori un elev spune „Nu pot face asta”, liderul intervine și completează: „Nu poți face asta **încă**”. Implementare în lecție, se evaluează progresul, nu doar rezultatul final. Dacă un elev nu a reușit să sară peste capră, dar a reușit să-și învingă teama de a alerga spre ea, liderul validează acest pas ca pe o victorie parțială.

- **Recompensarea riscului, nu doar a rezultatului** Dacă singurul lucru premiat într-o clasă este succesul perfect, elevii vor evita orice sarcină care îi scoate din zona de confort pentru a nu risca imaginea lor. Se acordă „puncte pentru curaj” sau „feedback pentru încercare creativă”, chiar dacă execuția a eșuat. Ca exemplu: *„Apreciez că ai încercat o strategie de pasare atât de complexă. Chiar dacă mingea a ieșit în out, viziunea ta asupra jocului a fost corectă. Data viitoare ajustăm doar forța.”*

- **Debriefing-ul constructiv** După o activitate ratată sau un meci pierdut, liderul nu lasă tăcerea să se instaleze (tăcerea confirmă eșecul). El trebuie să genereze o sesiune rapidă de întrebări:

1. Ce a mers bine în ciuda rezultatului?
2. Ce anume a cauzat „eroarea”? (Factori interni/externi)
3. Ce experimentăm diferit la încercarea următoare?

Această abordare elimină ruminația negativă și activează centrii logici ai creierului, reducând răspunsul emoțional de „luptă sau fugi”. Atunci când liderul reușește să transforme sala de sport sau clasa într-un „laborator de încercări”, anxietatea dispare pentru că miza nu mai este

perfecțiunea, ci evoluția. Un elev care nu se teme să eșueze este un elev care va învăța la capacitate maximă.

Delegarea puterii definește elevul ca lider

Un leadership educațional eficient nu păstrează tot controlul, ci îl distribuie.

Prin rotație, elevii pot prelua roluri de căpitani de echipă, arbitri sau „mentori” pentru colegii care întâmpină dificultăți la un anumit exercițiu.

Autonomia apare atunci când se permite elevilor să propună variante de încălzire sau strategii de joc, profesorul stimulează gândirea critică și responsabilitatea.

- Climatul de siguranță psihologică

Leadershipul în educație fizică înseamnă crearea unui spațiu în care elevul se simte în siguranță să încerce, să cadă și să se ridice.

Incluziunea se dezvoltă atunci când liderul adaptează sarcinile astfel încât fiecare elev, indiferent de abilitățile fizice, să poată contribui la succesul grupului.

Comunicarea asertivă se face prin înlocuirea criticii distructive cu feedback-ul constructiv specific (ex: *"Îmi place cum ai poziționat brațele, data viitoare încearcă să îndoi genunchii mai mult pentru stabilitate"*).

Stiluri de leadership aplicate în lecție

Nu există un singur stil „perfect”, ci o adaptare continuă la nevoile clasei:

Stil de leadership cu aplicabilitate în ora de educație fizică:

Transformațional Inspiră elevii să își depășească limitele autoimpuse prin viziune și entuziasm.

Democratic Implică elevii în stabilirea regulilor de joc sau a obiectivelor de antrenament.

Situațional Profesorul intervine direct în momente de conflict, dar se retrage pentru a lăsa jocul să curgă când elevii colaborează bine.

Bibliografie

1. Amstutz, L. S., & Mullet, J. H. (2015). *The little book of restorative discipline for schools: Teaching responsibility; creating caring climates*. Good Books
2. Bocoș, M. (2013). *Instruire interactivă. Repere pentru pedagogia activă*. Editura Polirom.
3. Costello, B., Wachtel, J., & Wachtel, T. (2019). *The restorative practices handbook for teachers, disciplinarians and administrators* (ed. a 2-a). International Institute for Restorative Practices.
4. Goleman, D. (2001). *Inteligența emoțională* (ed. a 3-a). Editura Curtea Veche. (Notă: Lucrare fundamentală pentru înțelegerea bazei SEL).
5. Fullan, M. (2014). *The principal: Three keys to maximizing impact*. Jossey-Bass.
6. Hattie, J. (2014). *Învățarea vizibilă: Ghid pentru profesori*. Editura Trei. (Notă: Esențial pentru înțelegerea impactului feedback-ului și al leadershipului instrucțional).
7. Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2009). An educational psychology success story: Social interdependence theory and cooperative learning. *Educational Researcher*, 38(5), 365–379. <https://doi.org/10.3102/0013189X09339057>
8. Marzano, R. J., Waters, T., & McNulty, B. A. (2005). *School leadership that works: From research to results*. Association for Supervision and Curriculum Development (ASCD).
9. Pânișoară, I.-O. (2017). *Comunicarea eficientă* (ed. a 4-a). Editura Polirom.
10. Stan, C. (2004). *Determinantele climatului educațional*. Editura Presa Universitară Clujeană.
11. Thapa, A., Cohen, J., Guffey, S., & Higgins-D'Alessandro, A. (2013). A review of school climate research. *Review of Educational Research*, 83(3), 357–385. <https://doi.org/10.3102/0034654313483607>
12. Slavin, R. E. (2015). *Cooperative learning in schools*. În *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences* (ed. a 2-a, pp. 881–886). Elsevier.
13. Zins, J. E., Weissberg, R. P., Wang, M. C., & Walberg, H. J. (Eds.). (2004). *Building academic success on social and emotional learning: What does the research say?* Teachers College Press.

Învățătorul

Prof.inv.primar-Maier Ana- Maria
Șc.Gimnazială „Ax. Sever,,Aiud, Alba

Învățătorul? Ce-i învățătorul?

E-o lumină,ruptă din Rai, menită să vegheze,

În codrul ăstei lumi este un pom...

Crește copii...din prunc, el face OM!

Învățătorul a avut și va avea în continuare un rol esențial în formarea elevului, în desăvârșirea personalității acestuia. Dacă în trecut, dascălul decidea totul cu privire la procesul instructiv-educativ, acum el trebuie să devină doar un liant în formarea elevului, un suport pentru dezvoltarea autonomiei și pentru formarea în spiritul responsabilității și culturii civice. Se pune din ce în ce mai mult accentul pe caracterul formativ al educației. Cadrul didactic nu mai este transmițător, ci facilitator, folosind dialogul și cooperarea în relația cu elevii. *«Școala cea bună e aceea în care și școlarul învață pe profesor.»* (Nicolae Iorga)

Un principiu al lecției de azi este cel al însușirii conștiente și active. Învățământul tradițional se axa pe respectarea intervalului de timp alocat orei, în dauna elevilor, care nu asimilau în mod corect informațiile transmise. Acest principiu, însă, insistă asupra unei apropieri între elevi și conținutul curricular și cere ca ambii parteneri să se implice în procesul didactic. Efortul este dublu. Pe de o parte, profesorul trebuie să cedeze o parte din atribuții, renunțând la poziția centrală care i se atribuia în învățământul tradițional. De cealaltă parte, elevul este stimulat să aibă încredere în posibilitățile proprii și să-și depășească pasivismul.

Câmpul școlar educativ modern se desfășoară, așadar, între două elemente care trebuie să participe în egală măsură. Profesorul, manager și formator al procesului instructiv-educativ, și elevul, obiect și subiect al acestui proces, dobândind autonomie și formându-se în spiritul responsabilității și al culturii civice.

Pedagogia activă, caracteristică învățământului modern, face posibilă trecerea de la transmiterea de cunoștințe la formarea de deprinderi și de abilități, accentuând astfel latura formativă a educației.

Pedagogia modernă modifică, astfel, rolul jucat de polii educaționali, mutând accentul pe elev. Abandonarea limbii de lemn, folosirea unui discurs nou, mobilizarea elevilor în procesul educativ sunt numai câteva dintre caracteristicile acestei pedagogii. Întrebarea dominantă a învățământului modern este ce rol alege școala să joace în societatea actuală și cât de pregătită este ea să facă față schimbărilor provocate de globalizare. Idealul educațional este legat de valorile culturale ce trebuie asimilate, de tipul de personalitate impus de societate, dar și de nevoile elevului. Nu mai este vorba de un model educațional standard, ci de unul dinamic, în concordanță cu noile realități și capabil să reziste la schimbări.

Așadar, cadrul didactic nu mai este transmițător, ci facilitator de cunoștințe, folosind dialogul și cooperarea în relația cu elevii. Acest profesor va ști să coordoneze procesul educativ,

astfel încât toți elevii să atingă obiectivele stabilite și va fi capabil, de asemenea, să-l ajute pe elev să-și formeze capacități de muncă individuală și să folosească ceea ce a dobândit.

Din experiența proprie, pot spune că am învățat și eu odată cu elevii mei și am acumulat și eu noi informații, noi cunoștințe care m-au ajutat mai departe. Orice curs mi-a adus ceva nou, o nouă informație, o nouă deprindere, în special în ceea ce privește folosirea tehnologiei în activitatea dicitică online. Marea mea mulțumire ca dascăl este atunci când observ că elevii mei înțeleg despre ceea ce discutăm, că pun întrebări și când îi văd preocupați de a se documenta ei înșiși – îmi solicită materiale sau surse sau vin cu întrebări noi. Un elev ajunge să îndrăgească o materie de studiu atunci când îndrăgește profesorul – îi place conduita acestuia, modul de a se prezenta și modul de a fi. O lecție devine atrăgătoare pentru elev atunci când acesta o înțelege, atunci când are o prezență activă în clasă. Profesorul devine interlocutorul său. Trebuie să avem răbdare cu elevii, să îi ascultăm până la capăt și să luăm ceea ce poate fi valorificat din ideile pe care ei le expun. Trebuie să îi ajutăm să fie ei înșiși. Dacă în clasă, când sunt în mijlocul lor, pot să fac asta fizic, pot să- mi exprim viu sentimentele, online e altfel. De foarte multe ori m- am trezit întinzând mâna spre a le lua mânuțele și a le direcționa spre a învăța să scrie corect literele și m –am lovit efectiv de ecranul laptopului, am fost nevoită să înlocuiesc calificativele cu inimioarele virtuale.

De – a lungul activității am observat că elevii mei sunt atrași de prezentările PPT , de videoclipuri ,interpretează imaginile văzute și le dau noi înțelesuri. Le prezintă filmulețele video, la fără sonor, îi întreb ce cred ei că se discută în acea secvență și apoi derulez filmul cu sonor. Au loc dezbateri interesante pe tema aleasă. Deasemenea sunt atrași și abia așteaptă jocurile interactive pe care am învățat să le creez cu sprijinul aplicațiilor Learningsapps, VideoAnt, Quizalize,, Mentimeter, Story Jumper, e t c și pe care le postez mereu în clasa de pe Google classroom. Cu toate acestea, în cadrul unei lecții la dezvoltare personală având ca temă ”Cine sunt eu”, (clasa I), atunci când și- au făcut autoportretul ,mai mulți s- au ”îmbrăcat” în ținuta de școală, motivând că le e dor să o poarte. E o adevărată plăcere să- i vezi și să savurezi momentele când în clasă se întrec în găsirea soluțiilor la problemele propuse, cum îmbină culorile și redau prin imaginația lor diferite teme, sentimente pe care nu le poți trăi atunci când aceste activități au loc în fața unui ecran.

«Cei mai buni profesori sunt cei care te învață încotro să te uiți, dar nu îți spun și ce să vezi».

INFLUENȚA EDUCAȚIEI DOBÂNDITE ÎN ȘCOALĂ ȘI FAMILIE ÎN FORMAREA COPILULUI

-studiu de specialitate-

*Prof. învă. prescolar Mălinaș Livia Antonina
Liceul Tehnologic Brătianu
(Structura Grădinița cu P.P I.C. Brătianu),
Drăgășani, Județul Vâlcea*

Pornind de la citatul celebrului Nicolae Iorga „Școala este tot ce vezi și tot ce auzi”, putem afirma că școala este unul din cei mai importanți factori ai dezvoltării personalității elevului. Dar alături de acest pilon important trebuie să mai existe încă unul așa cum pentru construirea unui pod, constructorii pun la temelie piloni durabili. Cel de-al doilea pilon este reprezentat de familie. Legătura dintre cei doi piloni școala și familia a fost și este în continuare supusa discuțiilor sub toate aspectele.

Managementul relației cu familia reprezintă o abordare profesională a relației dintre școala și familie. Trebuie cunoscut de toate cadrele didactice faptul că influența familiei este covârșitoare prin educația dată copiilor în cei 6-7 ani petrecuți în sânul familiei înainte de a fi școlarizați. Se cunoaște sintagma „cei șapte ani de acasă”, pentru unii lipsită de valoare, iar pentru alții plină de semnificație. Se știe că familia este cea mai de seamă, iar școala în formarea caracterului. Aici copilul este deopotrivă profesor și elev.

După cei șase ani, educația este preluată și de școală- instituție specializată a statului ce are ca principal scop activitatea instructiv-educativă. O bună colaborare începe din primul an de școală, atunci când familia cunoaște și înțelege menirea școlii, iar școala înțelege că familia este un aliat sincer și permanent al procesului instructiv-educativ. Cei doi actori importanți ai acestei relații trebuie să înțeleagă că în centrul atenției pendulează copilul, acea ființă minunată, cu ochii calzi și plini de viață ce-ți luminează cărările vieții, chiar și atunci când cerul sufletului este plin de nori și se anunță furtună. Copilul devine subiect și obiect al educației.

Cea mai trainică legătură dintre școală și familie se realizează la nivelul învățământului primar. Învățătorii sunt cei ce cunosc îndeaproape particularitățile individuale ale elevilor, condițiile de viață, membrii familiei, prietenii, iau contact direct și indirect cu toți cei ce gravitează în jurul copilului și cunosc dorințele și aspirațiile acestora. Relația familie-școală are loc și la nivelul conducerii unității respective prin comitetele de părinți. Învățătorii și familia trebuie să acționeze la unison, să nu se combată și dezaprobe, să nu se lase pradă compromisurilor și abandonului. Familia trebuie să știe că școala se ocupă cu transmiterea de cunoștințe, priceperi și deprinderi, cu formarea de comportamente dezirabile, cu educarea elevului sub toate aspectele și formele. Predarea implică numeroase cunoștințe de didactică, tact pedagogic dar și experiențe de viață.

Principala cerință a acestei relații este comunicarea. Este de preferat ca părinții să cunoască ce plănuiește cadrul didactic pentru anul școlar în curs. Prin comunicare se eficientizează relația și se pot formula opinii pozitive atunci când apar blocaje. Dacă printre părinți se găsesc specialiști, nu trebuie să ezităm să apelăm la ei. Relația familie- școală trebuie construită astfel încât copilul ce intră pentru prima dată în școală cu emoție și dorință de a învăța să-și manifeste același interes pe tot parcursul școlarizării.

Așa cum spunea Tom Bodett că „ diferența dintre școală și viață constă în faptul că la școală înveți o lecție, apoi dai un test, iar în viață dai testul ce te învață o lecție”, iar noi, cadrele didactice, trebuie să lucrăm eficient astfel încât testul vieții să nu fie o necunoscută pentru copiii noștri, ci o izbândă.

Fiecare copil are un potential educativ înăscut care trebuie doar descoperit și activizat. Aceasta este misiunea sfântă a școlii, a educatorilor, deoarece, după cum spunea Comenius : “E îndoielnic să existe o oglindă atât de murdară, încât să nu reflecte totuși imagini într-un fel oarecare; e îndoielnic să existe o tablă atât de zgronțuroasă, încât să nu putem scrie totuși ceva pe ea. Dacă se întâmplă însă ca oglinda să fie plină de praf sau pete, înainte de a ne folosi de ea trebuie să o ștergem, iar o tablă prea zgronțuroasă trebuie s-o dăm la rindea. “

Tendința crescândă de integrare școlară în unitățile obișnuite de învățământ a copiilor cu CES este bine cunoscută atât în lume, cât și în România .

Complexitatea manifestărilor determinate de realitatea dintre normalitate și integrare a dus la interpretări, amânări, experimente, tatonări, reușite și eșecuri în acțiunea de integrare a copiilor cu CES în școala de masă .

Educația integrată se referă în esență la integrarea copiilor cu CES în structurile învățământului de masă, care poate oferi un climat favorabil dezvoltării armonioase a acestor copii și o echilibrare a personalității acestora .

Educația specială este forma de educație adaptată și destinată tuturor copiilor cu cerințe educative speciale care nu reușesc singuri să atingă un nivel de educație corespunzător vârstei și cerințelor societății pentru un om activ, autonom independent.

Cum putem ajuta elevul cu dificultăți de învățare ?

În primul rând, învățătorul trebuie să posede cunoștințe care îl fac capabil să recunoască tulburarea de învățare a copilului . Care sunt acele simptome, modele de comportament, care sugerează prezența tulburării de învățare ?

- În fazele ameliorate și acute ale tulburărilor de învățare apare o divergență între performanțele școlare și nivelul intelectual al copilului ;
- Performanță scăzută, care apare în clasele primare, iar în cazul afecțiunilor mai puțin grave apare mai târziu . Astfel de disfuncții sunt : dislexia, disgrafia, discalculia ;
- Un model comportamental tipic îl reprezintă tulburări ale atenției, hiperactivitate și neurotizare secundară . În contextul colectivului., copilul nu acordă atenție nici profesorului, nici colegilor, dispune de o necesitate motrică crescută, nu poate sta locului, eșecul sistematic datorat deficienței în teletuale, respectiv faptului că elevul nu este capabil de performanțele colectivului, implică dezvoltarea unor simptome comportamentale neurotice secundare : ticuri, comportament inhibat, sau chiar opusul acestuia, comportament extravagant menit să compenseze deficiențele intelectuale .

- ◆ Sindromul cognitiv specific, care poate afecta una sau mai multe aptitudini .

Studiind cu atenție semnele prezentate ale tulburărilor de învățare, învățătorul va fi treptat în stare să recunoască aceste deficiențe, conform criteriilor enumerate .

Prin recunoașterea tulburării de învățare la elevi, învățătorul a făcut primul pas în remedierea elevului . Din moment ce învățătorul devine competent în stabilirea cauzelor dificultăților de învățare, el va fi capabil să abordeze în mod diferențiat învățarea/educarea acestui elev .

Aceasta necesită eforturi și energii suplimentare din partea învățătorului, deoarece elevii cu dificultăți de învățare au nevoie de activități recuperatoare și de o atitudine specifică, conform nevoilor individuale. Această abordare diferențiată necesită o colaborare strânsă între pedagog și psihologul școlar . Pe de o parte, învățătorului îi revin responsabilitățile abordării diferențiate, pe de altă parte colaborarea lui cu psihologul școlar mărește eficacitatea intervenției educaționale .

Activitatea psihopedagogică cu copiii cu dificultăți de învățare trebuie să prezinte un efect dublu :

- având un caracter corectiv - formativ, ea are ca scop central reducerea și corecția deficiențelor intervenite în dezvoltare ;
- prin întreținerea și stimularea factorilor non - intelectuali ai personalității cum ar fi : motivația de învățare, interes, senzația competenței, aptitudini de comunicare verbală, etc .

Strategii pedagogice privind recuperarea, corecția și dezvoltarea funcțiilor cognitive și ale aptitudinilor parțiale deficitare.

Intervenția recuperatorie trebuie întotdeauna să respecte personalitatea și nivelul de deficiență al copilului . Criteriul de alegere a programului de dezvoltare, a etapelor programului intră în resortul unei persoane competente : psiholog, psihopedagog , profesor consilier . Ceea ce revine învățătorului va fi aplicarea programului stabilit împreună cu psihologul, sub forma unor activități suplimentare (aditive la programa școlară) în sălile de clasă .

Consideram că nu există " rețete " pentru integrarea copiilor cu CES în învățământul de masă. Cei care manifestă deschidere pentru integrarea acestora vor găsi și strategiile potrivite. Fiecare copil are dreptul la educație și merită să i se acorde o șansă. Învățând împreună, copiii învață să trăiască împreună, să se accepte și să se ajute la nevoie .

Integrarea copiilor cu CES conferă instituției școlare rolul de componentă fundamentală a sistemului social, aptă să răspundă concret imperativelor de moment ale evoluției din societatea contemporană și să rezolve o serie de probleme referitoare la nevoile de acceptare/valorizare socială a fiecărui individ și la capacitatea acestuia de a se adapta și integra într-o societate aflată în continuă transformare .

Pornind de la principiul dreptului egal la educație pentru toți copiii, metodele activ-participative permit elevului satisfacerea interesului pentru cunoaștere, facilitează contactul cu realitatea înconjurătoare, sporind gradul de socializare a elevilor, stimulează și dezvoltă învățarea prin cooperare.

Metodele care favorizează înțelegerea conceptelor și ideilor, valorifică experiența proprie a elevilor sunt: discuția, dezbateră, jocul de rol.

Metodele care stimulează gândirea și creativitatea, îi determină pe elevi să caute și să dezvolte soluții pentru diferite probleme, să compare și să analizeze situații date sunt: studiul de caz, rezolvarea de probleme, exercițiul.

Metodele prin care elevii sunt învățați să lucreze productiv unii cu alții și să-și dezvolte abilități de colaborare sunt: mozaicul, proiectul în grupuri mici.

În condițiile unei educații incluzive, metodele active de învățare prin cooperare au o mare eficiență și de aceea sugerăm recurgerea la câteva posibile strategii de învățare care pot fi aplicate cu succes.

1.Predicțiile în perechi. Elevii vor fi grupați în perechi, având fiecare o foaie de hartie și un creion. Profesorul le oferă o listă de câteva cuvinte dintr-o povestire. În urma discuțiilor elevii vor trebui să alcătuiască o compunere sau un scenariu pe baza unor predicții în jurul unei liste oferite.

2.Știu/vreau să știu/am învățat. Elevii scriu pe o coloană ceea ce știu despre o temă, pe altă coloană ceea ce vor să știe și pe alta ce au învățat. La sfârșitul lecției se verifică ce cunoștințe noi au dobândit elevii.

3.Brainstormingul. Individual sau în perechi, elevii prezintă sau scriu pe hârtie toate lucrurile pe care le știu despre un anumit subiect.

4.Interviul în etape. Profesorul adresează o întrebare elevilor grupați câte trei-patru. Fiecare elev gândește o soluție și o formulează în scris. Apoi elevii se interviuează reciproc în legătură cu răspunsul, după care perechile se alătură altor perechi formând grupuri în care fiecare elev prezintă soluția partenerului.

5. Turul galeriei. Grupuri de 3-4 elevi lucrează la o problema care are drept rezultat un produs (schema, desen, compunere). După expunerea produselor, fiecare grup examinează produsele celorlalte grupe, discută, face comentarii.

Învățarea prin cooperare, ascultarea și acceptarea opiniilor, luarea împreună a deciziilor constituie momente active ale predării și învățării.

Dacă strategiile tradiționale își propun cultivarea relațiilor de prietenie și înțelegere între copii, strategiile incluzive au o implicare mai profundă. Ele îi învață pe copii să se accepte așa cum sunt, indiferent de etichetele pe care societatea le pune, și să colaboreze în vederea realizării obiectivelor de interes comun.

Trecerea de la grădiniță la școală este în ziua de astăzi una mult mai facilă datorită similitudinilor între activitățile desfășurate de către preșcolari la grădiniță și de către școlarii clasei pregătitoare.

Școala se vrea în ziua de azi o continuare firească a grădiniței, deoarece ambele sunt părți ale unui proces care trebuie să rămână în ansamblu unitar, de aceea legătura dintre școală și grădiniță se cere întărită pentru ca astfel trecerea de la una la alta să asigure continuitate în viața copilului.

Având conștiința acestei continuități pe care copilul, viitor elev, o va parcurge, educatoarea împreună cu învățătoarea trebuie să caute împreună acele prilejuri de colaborare care să faciliteze integrarea copilului în mediul instituționalizat al școlii cu tot ceea ce presupune acesta.

Este cunoscut faptul că pentru asigurarea continuității între cele două medii educaționale este necesar ca:

ÎNVĂȚĂTORUL – să cunoască pregătirea ce se realizează în grădiniță.

EDUCATORUL – să se informeze asupra dinamicii cerințelor formulate în mediul școlar.

Cei trei factori cheie care contribuie la netezirea drumului copilului către școală sunt educatorul – familia – învățătorul.

Obiectivul învățământului preșcolar este de a oferi sprijin competent pentru dezvoltarea armonioasă în plan fizic, intelectual și social a copiilor, pregătindu-i totodată pentru o cât mai ușoară adaptare la activitatea școlară.

Atât pentru copii, cât și pentru părinți, trecerea de la grădiniță la școală este un pas dificil. La grădiniță copiii sunt încurajați să se manifeste liber, se respectă plăcerea copilului pentru ceea ce face, educatoarea este mai atentă cu fiecare și îi înțelege. Școala însă, având obiective mai precise, este mai rigidă în respectarea programului și a cerințelor didactice. Ea are așteptări clare privind ce anume trebuie să știe copiii să facă atunci când intră în clasa pregătitoare. Dar aceste așteptări este bine să fie împărtășite și educatoarelor și părinților pentru ca pregătirea copiilor în vederea debutului școlar să se petreacă în timp, să fie bine gândită și proiectată.

Educația preșcolară este soluția principală pentru reușita copilului în debutul școlarității, uneori pentru reușita școlară în întregul proces de învățământ. Eficiența se poate obține numai dacă această educație este de o anumită calitate.

Integrarea copilului în școală presupune mai întâi formarea unor reprezentări corecte despre școală, care să le permită preșcolarilor o adaptare efectiv emoțională la mediul școlar. Un rol important în debutul școlar îl va avea întotdeauna instituția preșcolară, ea fiind o etapă intermediară indispensabilă.

Reușita în educația școlară este condiționată și de modul în care a fost făcută educația globală a copilului, adeseori aceasta vizând solicitarea unilaterală a acestuia în grădiniță, de multe ori preponderent intelectuală, dacă trecerea la educația școlară nu ignoră performanțele obținute la anumite categorii în educația preșcolară, dacă organizarea procesului instructiv-educativ școlar vizează nivelul minim, mediu și superior de dezvoltare a copilului.

Ideea fundamentală este că trecerea să încerce a se face printr-o fluidizare a procesului de evoluție de la grădiniță la școală, deoarece între 5-6-7 ani, definitorii pentru gândirea copilului devin operațiile concrete, există o perioadă de achiziții intelectuale fără restructurări radicale, că viața afectivă a copilului nu se confruntă în mod firesc cu dificultăți deosebite.

Bibliografie:

1. Antonesei Liviu - "Paideia. Fundamentele culturale ale educației", Editura Polirom 1996
2. Cucos Constantin - "Pedagogie", Editura Polirom, 2001
3. Macavei Elena - "Pedagogie", Editura Didactica și Pedagogica, 1997
4. Nicola Ioan - "Tratat de pedagogie școlară", Editura Aramis, 2003

DEZVOLTAREA COMPETENȚELOR SOCIO-EMOȚIONALE LA PREȘCOLARI -studiu de specialitate-

*Prof. înv. prescolar Mălinaș Livia Antonina
Liceul Tehnologic Brătianu
(Structura Grădinița cu P.P I.C. Brătianu),
Drăgășani, Județul Vâlcea*

Până de curând s-a asociat succesul adaptării la cerințele mediului cu nivelul de dezvoltare al abilităților intelectuale separând raționalitatea de emoții. Cu toate că abilitățile sunt foarte importante, emoțiile sunt o sursă de informații esențiale pentru supraviețuire. Inteligența emoțională din viața adultă își are originea în dezvoltarea competențelor socio-emoționale din perioada preșcolară, aceasta fiind o perioadă de achiziții fundamentale în plan emoțional, social și cognitiv. Conștientizarea emoțiilor reprezintă abilitatea de bază pentru achiziționarea celorlalte componente. Copiii învață despre emoții și modul în care acestea pot fi gestionate corect în contextul interacțiunilor sociale. Experiențele lor în relațiile cu ceilalți îi ajută să învețe despre regulile de exprimare a emoțiilor, despre recunoașterea lor, despre reglarea emoțională.

De unde începem atunci când dorim să îmbunătățim abilitățile emoționale ale copiilor? Dacă dorim să îmbunătățim abilitățile emoționale ale copiilor este important ca mai întâi să vedem care sunt punctele lor tari și ce comportamente pot fi dezvoltate.

În acest sens, putem căuta răspunsuri pentru următoarele întrebări: Cum se comporta copilul? Se separă de părinți fără dificultate? Se agață în mod excesiv de adulți? Își apară drepturile? Manifestă entuziasm atunci când face lucruri plăcute pentru el? Îi lasă pe ceilalți să îl liniștească atunci când trece prin momente stresante? Mănâncă, doarme, merge la toaletă fără probleme atunci când e departe de casă? Se adaptează ușor la modificările bruște din mediu? Își exprimă furia mai degrabă în cuvinte decât în acțiuni? Acceptă redirectionarea adultului atunci când copilul manifestă comportamente agresive? Nu se retrage excesiv din colectivitate? Manifestă interes pentru activitățile de la grădiniță? Zâmbește și pare fericit majoritatea timpului?

De unde începem atunci când dorim să îmbunătățim abilitățile sociale ale copiilor?

Dacă dorim să îmbunătățim abilitățile sociale ale copiilor este important ca mai întâi să vedem care sunt punctele lor tari și ce comportamente pot fi dezvoltate.

I. DEZVOLTAREA ABILITĂȚILOR EMOȚIONALE

CUM ÎȘI DEZVOLTĂ COPIII ABILITĂȚILE EMOȚIONALE ?

Adulții (părinții, educatorii) sunt cei care contribuie la dezvoltarea abilităților emoționale ale copiilor prin trei modalități:

1.Reacțiile adulților la emoțiile exprimate de copii

Modul în care adulții reacționează la exprimarea emoțională a copiilor determină exprimarea sau inhibarea emoțiilor viitoare ale acestora.

2.Exprimarea propriilor emoții de către adulți

Expresivitatea emoțională a adulților devine un model pentru copii, în ceea ce privește exprimarea emoțională.

3.Discuțiile despre emoții

Experimentarea unor situații emoționale diferite și discuțiile cu părinții, ajută copiii în înțelegerea situațiilor emoționale și în reacționarea adecvată în astfel de situații. Modul în care adulții discută problemele legate de emoții poate transmite sprijinul și acceptarea lor și poate contribui la conștientizarea de către copil a diferitelor stări emoționale pe care le experimentează.

Competențele emoționale sunt împărțite în 3 categorii:

1.Trăirea și exprimarea emoțiilor

- conștientizarea trăirilor emoționale proprii
- transmiterea adecvată a mesajelor cu încărcătură emoțională

- manifestarea empatiei

2. Înțelegerea și recunoașterea emoțiilor

- identificarea emoțiilor pe baza indicilor non-verbali
- denumirea emoțiilor (“ sunt bucuros ” , “ sunt trist ”)
- înțelegerea cauzelor și consecințelor emoțiilor

3. Reglarea emoțională

- utilizarea strategiilor de reglare emoțională adecvate vârstei

DE CE DEZVOLTĂM COMPETENȚA EMOȚIONALĂ? Permite copiilor să achiziționeze prerechizitele necesare conștientizării trăirilor emoționale proprii .Ajută copiii să dobândească strategii adecvate de reglare emoțională și ulterior de relaționare optimă cu ceilalți.

În consecință, competențele emoționale se dezvoltă în mare măsură prin practicile de socializare utilizate de către părinți și educatoare (discuții despre emoții, atitudinea față de conflicte, exprimarea / inhibarea manifestărilor emoționale etc.) Mai mult, competențele emoționale influențează dezvoltarea competențelor sociale, deoarece în lipsa acestora nu s-ar putea vorbi de inițierea și menținerea relațiilor cu ceilalți. De exemplu, empatia reprezintă substratul dezvoltării abilităților de cooperare, de oferire de ajutor sau de împărțire a jucăriilor, comportamente necesare pentru integrarea în grup.

II.DEZVOLTAREA ABILITĂȚILOR SOCIALE

Abilitățile sociale sunt cele care ne permit să ne integrăm în grupul de la grădiniță, școală, serviciu sau grupul de prieteni. Dezvoltarea socială presupune achiziționarea comportamentelor care ne fac să fim eficienți în interacțiunile cu ceilalți astfel încât să atingem scopul personal stabilit. Orice comportament social este rezultatul unui proces de învățare a ceea ce este valorizat de către societate. De exemplu, faptul că salutăm sau ne prezentăm persoanelor necunoscute sunt considerate modalități politicoase de a iniția o interacțiune. Deoarece astfel de comportamente sunt percepute ca fiind adecvate, manifestarea lor va fi încurajată și ca atare repetată în contexte similare.

În plus aceste comportamente ne ajută să atingem anumite scopuri, în condițiile în care ne permit să inițiem și să stabilim o relație cu altcineva. Competențele sociale de bază pe care fiecare om ar trebuie să și le dezvolte sunt împărțite în 2 categorii:

1.Abilități interpersonale

a) Relaționare socială

- interacționează cu ceilalți copii prin jocuri adecvate vârstei
- inițiază interacțiuni cu ceilalți copii
- împarte jucăriile
- oferă și cere ajutor
- își așteaptă rândul
- utilizează formule de adresare politicoase

b) Rezolvare de probleme sociale

- rezolvă conflictele prin strategii adecvate vârstei

2.Abilități intra-personale

- respectă regulile
- tolerează situațiile care provoacă frustrare

DE CE DEZVOLTĂM COMPETENȚA SOCIALĂ?

Permite copiilor să dezvolte abilități de inter-relaționare adecvate. Ajută copiii să achiziționeze comporta-mentele necesare stabilirii și menținerii relațiilor interpersonale. Competențele sociale presupun o componentă legată de abilitățile interpersonale, precum și o componentă legată de abilitățile intra-personale de control comportamental. În lipsa capacității de inhibiție comportamentală, nu putem vorbi de capacitatea copiilor de a-și aștepta rândul, la fel cum incapacitatea de a respecta regulile afectează abilitatea acestora de a se integra în grup. Abilitățile sociale intra-personale sunt strâns legate de competențele emoționale. Dobândirea strategiilor de reglare emoțională favorizează capacitatea de exercitare a controlului asupra propriului comportament. În plus, abilitățile de a înțelege emoțiile proprii și ale celorlalți și de a le exprima sunt esențiale pentru stabilirea și menținerea relațiilor cu ceilalți.

Exemple de comportamente privind standardele în dezvoltarea socioemoțională a copiilor de vârstă preșcolară

I. Dezvoltare socială Dezvoltarea capacității de a interacționa pozitiv cu alți copii, îndeosebi cu cei de vârstă apropiată

- să inițieze o activitate specifică vârstei împreună cu alt copil
- să se împrietenească și să mențină prietenia cu cel puțin un copil
- să rămână cu grupul și să nu meargă cu persoane necunoscute
- să interacționeze din proprie inițiativă în contexte diferite cu copii apropiați ca vârstă
- să ofere și să ceară ajutor altor copii atunci când contextul o impune

Dezvoltarea capacității de a interacționa cu adulții cunoscuți

- să se despartă cu ușurință de adulții cu care sunt obișnuiți în situațiile a căror motivație este justificată (cât timp merge la grădiniță, când merge într-o tabără școlară, când părinții lipsesc motivat o perioadă data etc.)
- să își exprime afecțiunea față de adulții cu care s-au obișnuit
- să răspundă la formulele de salut folosite de adulți
- să interacționeze cu ușurință cu adulții familiari din comunitate
- să manifeste încredere și relații pozitive față de adulții din anturaj
- să ceară ajutorul adultului când are nevoie.

Dezvoltarea abilității de a recunoaște, accepta, aprecia și de a respecta asemănările și deosebirile dintre oameni

- să se joace împreună cu alți copii diferiți din punct de vedere al genului, limbii vorbite, etniei sau performanțelor (copiii cu CES)
- să formuleze întrebări despre familia, etnia, limba vorbită, cultura, caracteristicile fizice ale celorlalți;
- să identifice asemănările și deosebirile dintre persoane după diferite criterii;
- să observe că aceeași persoană poate avea mai multe roluri sociale (de ex: mama poate fi sora cuiva, este soția tatălui, este contabil la locul de muncă, vecină cu cineva cunoscut)

II. Dezvoltarea emoțională Dezvoltarea capacității de a se percepe, în mod pozitiv ca persoană unică, cu caracteristici specifice

- să-și spună corect numele și prenumele
- să folosească corect pronumele
- să descrie membrii familiei sale
- să comunice celorlalți informații despre sine
- să cunoască ziua, luna, orașul, țara în care s-a născut
- să manifeste încredere în sine

EXEMPLE DE ACTIVITĂȚI PRIN CARE S-A URMĂRIT DEZVOLTAREA ABILITĂȚILOR SOCIO - EMOȚIONALE A COPIILOR DE VÂRSTĂ PREȘCOLARĂ

“ROATA EMOȚIILOR” *COMPETENȚĂ GENERALĂ*: competențe emoționale

COMPETENȚĂ SPECIFICĂ: conștientizarea emoțiilor, exprimarea emoțiilor, etichetarea corectă a emoțiilor

OBIECTIVE - să identifice emoțiile de bucurie, furie, tristețe, teamă

- să exprime corect emoția observată
- să eticheteze corect emoțiile prezentate

DURATA: 10 - 15 minute

MATERIALE: „Roata emoțiilor”- un cadran confecționat din carton care are un braț indicator; împărțiți acest cadran în 6 părți egale; prin rotire, brațul indicator se poate opri aleator în dreptul simbolului unei emoții (exemplu: bucuros, supărat, furios, mirat, plictisit, plângăcios) și se va analiza situația dată.

PROCEDURA DE LUCRU: Prezentați copiilor „Roata emoțiilor”, explicându-le că o vor utiliza într-un joc pentru a înțelege mai bine emoțiile lor și ale celorlalți. În acest joc, câte un copil va învăța săgeata roții și când acesta se oprește la o emoție, va încerca să identifice și să reproducă emoția, să dea exemple de situații în care s-a simțit în acest fel. Precizați că, în cazul în care roata se oprește tot la aceeași emoție, se va roti din nou, pentru a se putea discuta toate emoțiile.

OBSERVAȚII: Prin această activitate copiii învață:

- să identifice corect emoțiile proprii și etichetele verbale corespunzătoare
- copiii achiziționează cuvinte care denumesc emoții

SĂ NE JUCĂM “DE- A ASCULTATUL” **COMPETENȚĂ GENERALĂ:** competențe sociale

COMPETENȚĂ SPECIFICĂ: inițierea interacțiunilor cu ceilalți copii

OBIECTIVE - să asculte ceea ce spun ceilalți copii

- să învețe să-i asculte pe ceilalți fără să-i întrerupă
- să - și aștepte rândul într-o conversație

DURATA: 15 - 20 minute

PROCEDURA DE LUCRU: Așezați copiii în cerc. Rugați 2 copii să vină în față. Mai întâi încurajați copiii mai sociabili să povestească. Astfel cei mai timizi vor putea urma exemplul colegilor. Fiecare copil va trebui să povestească pe scurt despre o activitate, o jucărie sau orice altă preferință (“ Care este animalul tău preferat? ”, “ Cu ce îți place să te joci?”) .Încurajați fiecare copil să povestească despre preferințele sale. Apoi cereți copilului care l-a ascultat să descrie ceea ce a spus celălalt. Schimbați rolurile: cel care a vorbit va asculta, iar cel care a ascultat va fi cel care va vorbi. Asigurați-vă de faptul că toți copiii au participat la această activitate.

OBSERVAȚII: Prin această activitate copiii învață:

- exersează comportamentele care facilitează stabilirea și menținerea relațiilor de prietenie
- învață să dobândească capacitatea de a iniția interacțiuni vârstei
- copiii se cunosc mai bine și învață faptul că o relație presupune reciprocitate

“NE JUCĂM ÎMPREUNĂ” **COMPETENȚĂ GENERALĂ:** competențe sociale

COMPETENȚĂ SPECIFICĂ: cooperare în joc, comportamente prosoziale

OBIECTIVE - să - și dezvolte abilitățile de cooperare

- să exerseze abilități de împărțire a jucăriilor, de cerere și de oferire a ajutorului de așteptare a rândului
- să rezolve prin negociere problemele care pot să apară în grup

DURATA: 10 - 15 minute

MATERIALE: imagini decupate din reviste, lipici , carton

PROCEDURA DE LUCRU: Împărțiți copiii în grupuri de 4 - 5 copii. Împărțiți fiecărui grup imagini

decupate din diverse reviste și lipici. Spuneți copiilor că va trebui să lucreze împreună și să lipească imaginile pe poster. Încurajați copiii să împartă, să - și aștepte rândul, să ofere sau să ceară ajutor.

OBSERVAȚII: Prin această activitate copiii învață:

- să exerseze comportamentele care facilitează stabilirea și menținerea relațiilor de prietenie
- învață să dobândească capacitatea de a se implica în jocurile celorlalți
- copiii sunt încurajați să transfere ceea ce învață în jocul cu părinții și în alte contexte(copiii de aceeași vârstă)

BIBLIOGRAFIE

1. Ștefan A. Catrinel & Kallay Eva - “Dezvoltarea competențelor emoționale și sociale la preșcolari”, editura ASCR, Cluj Napoca, 2007
2. Vernon, A. - “Dezvoltarea inteligenței emoționale prin educație rațional - emotivă și comportamentală”, editura ASCR, Cluj Napoca, 2006
3. Waters, V. - ” Povești raționale pentru copii”, Editura ASCR, Cluj Napoca, 2003

MODELE EDUCAȚIONALE CE SPRIJINĂ CREAREA UNUI CLIMAT DE ÎNVĂȚARE COLABORATIV ȘI RESPECTUOS

Prof. Manolică Laura – Mihaela

Liceul „Carol I” Bicz

Educația contemporană pune un accent tot mai mare pe dezvoltarea unui climat de învățare pozitiv, în care elevii se simt respectați, în siguranță și motivați să participe activ. Un astfel de climat nu apare spontan, ci este rezultatul aplicării unor modele educaționale bine fundamentate, care încurajează colaborarea, comunicarea și respectul reciproc.

Aceste modele contribuie nu doar la performanța academică, ci și la formarea unor competențe sociale esențiale.

1. Învățarea colaborativă (Cooperative Learning)

Învățarea colaborativă este unul dintre cele mai eficiente modele educaționale pentru crearea unui climat pozitiv în clasă. Acest model presupune organizarea elevilor în grupuri mici, în care aceștia lucrează împreună pentru atingerea unui scop comun.

Principii de bază:

- interdependența pozitivă (succesul grupului depinde de fiecare membru);
- responsabilitatea individuală;
- interacțiunea directă;
- dezvoltarea abilităților sociale.

Beneficii:

Elevii învață să comunice eficient, să își exprime ideile și să respecte opiniile celorlalți. De asemenea, se reduce competiția excesivă și se promovează sprijinul reciproc.

2. Învățarea centrată pe elev

Acest model educațional pune elevul în centrul procesului de învățare, profesorul având rol de facilitator. Activitățile sunt adaptate nevoilor, intereselor și ritmului fiecărui elev.

Caracteristici:

- implicarea activă a elevilor;
- alegerea metodelor interactive (proiecte, discuții, jocuri didactice);
- valorizarea experiențelor personale ale elevilor.

Impact asupra climatului:

Elevii se simt ascultați și respectați, ceea ce crește încrederea în sine și dorința de implicare. Relația profesor–elev devine mai deschisă și bazată pe respect reciproc.

3. Modelul învățării prin proiecte (Project-Based Learning)

Învățarea prin proiecte implică realizarea unor activități complexe, pe termen mai lung, care necesită colaborare, cercetare și creativitate.

Avantaje:

- dezvoltă responsabilitatea și autonomia;
- încurajează lucrul în echipă;
- stimulează gândirea critică și rezolvarea de probleme.

În cadrul acestui model, elevii trebuie să coopereze, să își împartă sarcinile și să ia decizii împreună, ceea ce contribuie la construirea unui climat de respect și încredere.

4. Educația incluzivă

Educația incluzivă promovează acceptarea diversității și asigură acces egal la educație pentru toți elevii, indiferent de diferențele dintre ei (culturale, sociale, cognitive).

Elemente cheie:

- adaptarea metodelor de predare;
- respectarea ritmului individual;
- promovarea toleranței și empatiei.

Beneficii:

Se creează un mediu în care fiecare elev se simte valorizat. Respectul reciproc devine o normă, iar discriminarea este redusă.

5. Managementul pozitiv al clasei

Acest model pune accent pe prevenirea comportamentelor negative și pe consolidarea celor pozitive prin reguli clare și relații bazate pe respect.

Strategii:

- stabilirea unor reguli împreună cu elevii;
- oferirea de feedback constructiv;
- încurajarea comportamentelor pozitive.

Impact:

Elevii înțeleg așteptările și se simt implicați în crearea unui mediu sigur și echilibrat. Se dezvoltă responsabilitatea și respectul față de ceilalți.

6. Învățarea socio-emoțională (SEL)

Acest model vizează dezvoltarea competențelor emoționale și sociale ale elevilor, precum empatia, autocontrolul și relaționarea.

Componente:

- conștientizarea emoțiilor;
- gestionarea conflictelor;
- luarea deciziilor responsabile.

Rezultate:

Elevii devin mai empatici și mai deschiși către colaborare, contribuind la un climat armonios și respectuos în clasă.

Modelele educaționale moderne joacă un rol esențial în crearea unui climat de învățare colaborativ și respectuos. Învățarea colaborativă, abordarea centrată pe elev, proiectele, educația incluzivă, managementul pozitiv al clasei și dezvoltarea competențelor socio-emoționale contribuie la formarea unui mediu educațional echilibrat.

Prin aplicarea acestor modele, școala devine un spațiu în care elevii nu doar învață, ci se dezvoltă armonios, atât intelectual, cât și social.

Exemplu de bună practică

Modelul învățării prin proiecte (Project-Based Learning) în cadrul unei activități matematice

Titlul proiectului:

„Amenajarea unui parc – Matematica în viața reală”

Nivel: Clasele V–VIII

Durata: 3–5 ore (sau 1 săptămână, în funcție de complexitate)

Competențe vizate:

- Aplicarea cunoștințelor matematice în contexte reale;
- Dezvoltarea gândirii critice și a capacității de rezolvare de probleme;
- Formarea abilităților de colaborare și leadership;
- Dezvoltarea responsabilității și autonomiei în învățare.

Descrierea activității:

Elevii sunt organizați în echipe și primesc sarcina de a proiecta un parc pentru comunitatea lor, respectând anumite condiții matematice (dimensiuni, buget, materiale). Activitatea integrează concepte precum suprafața, perimetrul, proporțiile și calculul costurilor.

Etapele proiectului:

1. Lansarea proiectului (Introducere)

Profesorul prezintă situația: „Primăria dorește să amenajeze un parc și are nevoie de ajutorul vostru pentru proiectare.”

Se discută cerințele și criteriile de evaluare.

2. Formarea echipelor și distribuirea rolurilor

Elevii sunt împărțiți în grupuri de 4–5 și își aleg roluri:

- coordonator (lider)
- responsabil calcule

- designer (schiță)
- prezentator
- verificador

3. Cercetare și planificare

Elevii analizează:

- dimensiunile terenului (ex: 40 m × 25 m);
- zonele necesare (spațiu verde, alei, loc de joacă);
- bugetul disponibil.

4. Realizarea proiectului

Elevii:

- calculează suprafața totală și pe zone;
- stabilesc proporțiile fiecărei zone;
- estimează costurile (ex: preț/m²);
- realizează o schiță a parcului.

5. Prezentarea proiectului

Fiecare echipă își prezintă soluția în fața clasei, argumentând alegerile făcute.

Se încurajează întrebările și feedback-ul din partea colegilor.

6. Evaluare și reflecție

Evaluarea se face pe baza:

- corectitudinii calculelor;
- creativității;
- colaborării în echipă;
- clarității prezentării.

Elevii completează o scurtă reflecție: „Ce am învățat?” și „Ce aş face diferit?”

Rezultate observate (bune practici):

- Creșterea implicării elevilor în activitate;
- Înțelegerea mai profundă a conceptelor matematice;
- Dezvoltarea abilităților sociale (comunicare, cooperare);
- Formarea inițiativei și a responsabilității.

Elemente inovative:

- Integrarea matematicii cu situații reale;
- Învățare activă și centrată pe elev;
- Utilizarea rolurilor pentru dezvoltarea leadershipului;
- Evaluare bazată pe proces, nu doar pe rezultat.

Aplicarea modelului Project-Based Learning în matematică transformă ora într-o experiență practică și relevantă. Elevii nu doar rezolvă exerciții, ci învață să gândească, să colaboreze și să aplice matematica în viața reală, dezvoltând competențe esențiale pentru viitor.

Bibliografie:

1. Cerghit, Ioan, Metode de învățământ, Editura Polirom, Iași, 2006
2. Neacșu, Ioan, Instruire și învățare. Teorii și practici educaționale moderne, Editura Polirom, Iași, 2010
3. Mureșan, Ioan, Didactica matematicii pentru învățământul primar și gimnazial, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2008

LE LEADERSHIP PÉDAGOGIQUE À L'ÈRE DU NUMÉRIQUE : L'ÉQUILIBRE ENTRE AUTORITÉ DIDACTIQUE ET EMPATHIE POUR OPTIMISER LA MOTIVATION EN CLASSE DE FLE

Profesor Elena Marc

Liceul Teoretic « Mircea Eliade » Galați

Résumé

Cette communication scientifique interroge la mutation de la posture de l'enseignant de français langue étrangère (FLE) sous le prisme du leadership éducatif moderne. À l'intersection entre les impératifs technologiques et les besoins socio-affectifs, le leadership de l'enseignant doit désormais s'articuler autour d'un dualisme fondamental : l'autorité didactique, garante de la norme et de la structure, et l'empathie, vecteur d'inclusion et de sécurité émotionnelle. À travers l'analyse des outils numériques (TICE), nous démontrons que cet équilibre ne constitue pas une contradiction, mais une synergie nécessaire. L'objectif est de prouver que la motivation de l'apprenant dépend de la capacité du leader-enseignant à orchestrer un environnement numérique qui soit à la fois rigoureux sur le plan linguistique et bienveillant sur le plan relationnel.

Mots-clés : leadership pédagogique, didactique du FLE, numérique éducatif, autorité bienveillante, empathie cognitive, motivation intrinsèque.

L'enseignement-apprentissage des langues étrangères, et plus particulièrement du français, traverse une période de redéfinition identitaire sans précédent. Le passage d'une pédagogie directive à une pédagogie centrée sur l'apprenant a été accéléré par l'omniprésence du numérique. Dans ce contexte, la figure de l'enseignant ne s'efface pas, mais se transforme en celle d'un leader pédagogique. La problématique centrale de notre étude réside dans la gestion de la tension entre deux piliers de l'acte d'enseigner : l'autorité, souvent perçue comme une contrainte institutionnelle ou linguistique, et l'empathie, perçue comme une flexibilité humaine.

En classe de FLE, l'enseignant-leader fait face à un défi supplémentaire : l'insécurité linguistique de l'élève. Comment l'usage du numérique peut-il devenir le catalyseur d'un leadership équilibré ? Il ne s'agit plus simplement d'intégrer des tablettes ou des logiciels, mais de repenser la "posture" (au sens de Dominique Bucheton). Nous émettons l'hypothèse qu'un leadership numérique fort, fondé sur une autorité structurante et une empathie active, est le seul levier capable de maintenir une motivation durable chez l'apprenant du XXI^e siècle.

I. L'autorité didactique : du contrôle hiérarchique à la structuration numérique

L'autorité ne doit pas être confondue avec l'autoritarisme. En didactique des langues, elle représente la légitimité du savoir et la capacité à instaurer un cadre propice à l'acquisition.

1.1. La scénarisation pédagogique comme cadre d'autorité

À l'ère du numérique, l'autorité s'exprime par la qualité de la "scénarisation". En structurant des parcours d'apprentissage sur des plateformes comme *Moodle* ou *Google Classroom*, l'enseignant exerce une autorité organisationnelle. Ce cadre numérique offre aux élèves des balises claires : objectifs de séance, échéanciers et critères d'évaluation. Cette transparence réduit le sentiment d'arbitraire et renforce la crédibilité du leader. L'autorité devient alors un service rendu à l'élève pour faciliter sa progression.

1.2. La crédibilité scientifique et le filtrage des ressources

Le leader-enseignant de FLE est aussi un "curateur" de contenus. Face à l'infobésité du web, son autorité se manifeste par sa capacité à sélectionner des documents authentiques (vidéos, articles, podcasts) adaptés au niveau du Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (CECRL). En guidant l'élève vers des ressources fiables et stimulantes, le professeur affirme sa maîtrise du domaine tout en protégeant l'apprenant contre la surcharge cognitive.

II. L'empathie pédagogique médiatisée par le numérique

L'empathie, définie comme la capacité de comprendre les états mentaux et affectifs de l'apprenant, est le rempart principal contre l'abandon et le désintérêt.

2.1. La différenciation pédagogique : une preuve d'empathie

Le numérique offre une opportunité historique de pratiquer une empathie réelle à travers la différenciation. En utilisant des outils permettant des parcours individualisés (comme *LearningApps* ou des logiciels de remédiation), l'enseignant-leader reconnaît explicitement que chaque élève a un rythme différent. Faire preuve d'empathie numérique, c'est ne pas imposer le même exercice de grammaire à toute la classe si certains maîtrisent déjà le concept et d'autres non. C'est un acte de leadership qui valorise l'individu au sein du groupe.

2.2. La ludification et la réduction du "filtre affectif"

Le concept de "filtre affectif" de Stephen Krashen suggère que le stress bloque l'acquisition des langues. Le leadership empathique utilise la ludification (gamification) pour briser ces barrières. Des applications telles que *Kahoot* ou *Baamboozle* transforment la répétition linguistique en un jeu collaboratif. Ici, le professeur-leader montre qu'il comprend le besoin de plaisir et de reconnaissance de l'élève, créant ainsi un climat de confiance où l'erreur est perçue non pas comme une faute à sanctionner, mais comme une étape nécessaire du diagnostic.

III. Vers une synthèse opérationnelle : l'équilibre comme levier de motivation

L'efficacité du leadership réside dans la fusion de ces deux pôles au sein des pratiques quotidiennes.

3.1. Le feedback numérique : hybridation de l'autorité et de l'empathie

Le moment du feedback est crucial. Un leadership purement autoritaire se contentera d'une note rouge. Un leadership empathique et numérique utilisera des outils de commentaire audio ou vidéo (comme *Loom* ou les commentaires vocaux sur *Drive*). La voix de l'enseignant, ses nuances et ses encouragements directs apportent une dimension humaine (empathie) tout en pointant avec précision les erreurs de syntaxe (autorité didactique). Ce feedback hybride augmente considérablement la motivation car l'élève se sent à la fois encadré et soutenu.

3.2. Le leadership collaboratif et la co-construction

Le numérique permet de passer d'un leadership "sur" les élèves à un leadership "avec" les élèves. En utilisant des murs virtuels (*Padlet*) ou des documents partagés, le professeur devient un chef d'orchestre. Il maintient l'autorité sur les objectifs finaux, mais laisse une autonomie empathique aux élèves quant à la manière d'atteindre ces objectifs. Cette autonomie est le socle de la motivation intrinsèque : l'élève devient l'acteur de son propre savoir, soutenu par un leader qui lui fait confiance.

En définitive, le leadership pédagogique en classe de FLE ne peut plus être envisagé comme une posture statique de détenteur de savoir. Il s'agit d'une dynamique fluide, une "danse" constante entre la rigueur nécessaire à la maîtrise d'une langue étrangère et la bienveillance indispensable à l'épanouissement de l'apprenant.

Le numérique, loin de déshumaniser l'enseignement, agit comme un amplificateur de leadership. Il permet de réconcilier l'autorité et l'empathie en offrant des outils de structure et des espaces de connexion. Pour l'enseignant de FLE, le défi est d'accepter ce changement de paradigme : être un leader, c'est savoir alterner entre le contrôle didactique et le lâcher-prise empathique. Cette recherche démontre que lorsque l'élève perçoit ce cadre à la fois solide et protecteur, sa motivation ne se limite plus à l'obtention d'une note, mais se transforme en un désir authentique de communication et d'ouverture culturelle. L'équilibre ainsi atteint est la clé d'une éducation linguistique véritablement efficace et humaine.

Bibliographie:

1. Bucheton, D. (2019). *L'agir enseignant : des gestes professionnels ajustés*. Paris : ESF Sciences Humaines.
2. Cuq, J.-P. & Gruca, I. (2017). *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. Grenoble : PUG.
3. Lebrun, M. (2011). *Théories et méthodes d'enseignement pour une ère numérique*. Bruxelles : De Boeck.
4. Perrenoud, P. (1999). *Gestion de classe : de l'autorité à la coopération*. Genève : Université de Genève.
5. Viau, R. (2009). *La motivation en contexte scolaire*. Bruxelles : De Boeck.

Echilibrul între autoritate și empatie în managementul clasei de preșcolari

Marchiș Ionela, Grădinița nr.229

Managementul clasei de preșcolari constituie un domeniu central al pedagogiei contemporane, fiind influențat de transformările paradigmatic care plasează copilul în centrul actului educațional și care promovează o abordare integrativă a dezvoltării sale. Studiul de față își propune să analizeze în mod detaliat raportul dintre autoritate și empatie în cadrul relației educaționale, evidențiind necesitatea unui echilibru funcțional între aceste două dimensiuni aparent opuse, dar în realitate complementare. Prin raportare la teorii psihopedagogice consacrate și la practici educaționale actuale, lucrarea demonstrează că un stil educațional bazat pe autoritate empatică contribuie semnificativ la dezvoltarea armonioasă a copilului, atât din punct de vedere cognitiv, cât și socio-emoțional.

Introducere

Educația timpurie reprezintă etapa fundamentală în formarea personalității copilului, perioadă în care se conturează primele structuri comportamentale, emoționale și sociale, iar rolul educatorului devine esențial în orientarea acestor procese. În cadrul grădiniței, managementul clasei nu se reduce la menținerea ordinii sau la organizarea activităților didactice, ci implică o complexă rețea de interacțiuni care solicită competențe pedagogice, emoționale și relaționale de înalt nivel. În acest context, relația dintre autoritate și empatie capătă o importanță deosebită, deoarece modul în care educatorul își exercită autoritatea și își manifestă capacitatea empatică influențează în mod direct climatul educațional și dezvoltarea copiilor.

Problematica echilibrului dintre autoritate și empatie este cu atât mai relevantă cu cât educația contemporană se îndepărtează de modelele tradiționale autoritariste, orientându-se către abordări centrate pe copil, în care relația educațională este construită pe respect reciproc, încredere și colaborare. În acest sens, devine necesară o analiză aprofundată a modului în care aceste două dimensiuni pot coexista și se pot potența reciproc în practica educațională.

Repere teoretice privind autoritatea și empatia în educație

Conceptul de autoritate în educație a cunoscut de-a lungul timpului multiple interpretări, fiind adesea asociat cu ideea de control, disciplină și impunere a regulilor, însă în perspectiva pedagogiei moderne autoritatea este redefinită ca o formă de influență legitimă, bazată pe

competență profesională, coerență și capacitatea de a ghida comportamentele copiilor într-un mod constructiv. Astfel, autoritatea nu mai este percepută ca o formă de constrângere, ci ca o resursă educațională indispensabilă, care oferă copilului repere clare și siguranță în mediul educațional.

În opoziție aparentă cu autoritatea, empatia este definită ca abilitatea de a înțelege și de a rezona cu trăirile emoționale ale celuilalt, fiind considerată o competență fundamentală în relațiile interumane și, implicit, în relația educațională. În contextul educației timpurii, empatia educatorului facilitează crearea unui climat afectiv pozitiv, în care copilul se simte acceptat, valorizat și încurajat să se exprime liber.

Literatura de specialitate evidențiază faptul că aceste două dimensiuni nu se exclud reciproc, ci dimpotrivă, se completează într-un mod esențial pentru eficiența actului educațional. Teoria stilurilor parentale elaborată de Diana Baumrind demonstrează că stilul autoritativ, caracterizat prin îmbinarea fermității cu căldura afectivă, este cel mai eficient în dezvoltarea copilului, oferind un cadru teoretic relevant și pentru analiza relației educaționale din mediul preșcolar.

Particularitățile managementului clasei de preșcolari

Managementul clasei în educația preșcolară prezintă o serie de particularități determinate de nivelul de dezvoltare al copiilor, care se caracterizează printr-o capacitate limitată de autoreglare, o nevoie crescută de sprijin emoțional și o tendință accentuată de explorare și experimentare. În acest context, educatorul trebuie să adopte o abordare flexibilă, adaptată nevoilor individuale ale copiilor, dar în același timp să mențină un cadru structurat, care să ofere predictibilitate și siguranță.

Un management eficient al clasei presupune organizarea mediului educațional, stabilirea unor reguli clare și coerente, precum și gestionarea adecvată a comportamentelor copiilor, toate acestea fiind realizate prin intermediul unei relații educaționale bazate pe încredere și respect. În lipsa unui echilibru între autoritate și empatie, aceste procese pot deveni ineficiente, generând fie un climat rigid și inhibant, fie unul permisiv și lipsit de structură.

Dinamica relației dintre autoritate și empatie

Analiza relației dintre autoritate și empatie evidențiază faptul că cele două dimensiuni se află într-o relație de interdependență, în care fiecare își găsește sensul și eficiența prin raportare la cealaltă. Autoritatea, în absența empatiei, riscă să se transforme într-un instrument de control rigid,

care inhibă inițiativa și creativitatea copilului, în timp ce empatia, în absența autorității, poate conduce la dificultăți în stabilirea limitelor și la apariția comportamentelor dezadaptative.

Echilibrul dintre aceste două dimensiuni presupune o abordare nuanțată, în care educatorul reușește să stabilească reguli clare și consecvente, dar în același timp să manifeste înțelegere față de nevoile și emoțiile copiilor, adaptându-și intervențiile în funcție de context și de particularitățile individuale. Această abordare poate fi conceptualizată prin noțiunea de autoritate empatică, care reflectă capacitatea educatorului de a combina fermitatea cu sensibilitatea emoțională.

Strategii de realizare a echilibrului în practica educațională

În practica educațională, realizarea echilibrului între autoritate și empatie implică utilizarea unor strategii complexe, care vizează atât dimensiunea organizatorică, cât și cea relațională a managementului clasei. Comunicarea reprezintă un element central în acest proces, educatorul fiind nevoit să transmită așteptări clare și să explice regulile într-un mod accesibil copiilor, dar și să asculte activ și să valideze emoțiile acestora.

De asemenea, gestionarea comportamentelor dificile necesită o abordare care să evite atât sancțiunile excesive, cât și toleranța nejustificată, fiind recomandată utilizarea consecințelor logice și a tehnicilor de redirectionare a comportamentului. În acest sens, educatorul trebuie să își dezvolte competențe de autoreglare emoțională, pentru a putea răspunde adecvat situațiilor tensionate și pentru a oferi un model de comportament echilibrat.

Crearea unui climat educațional pozitiv presupune, totodată, stabilirea unor rutine clare, care oferă copiilor un sentiment de siguranță, precum și încurajarea participării active și a autonomiei, ceea ce contribuie la dezvoltarea responsabilității și a încrederii în sine.

Impactul asupra dezvoltării copilului

Echilibrul dintre autoritate și empatie are un impact semnificativ asupra dezvoltării globale a copilului, influențând atât dimensiunea cognitivă, cât și pe cea socio-emoțională. Copiii care sunt educați într-un mediu în care regulile sunt clare, dar aplicate într-un mod empatic, dezvoltă o capacitate mai bună de autoreglare, manifestă comportamente prosoziale și prezintă un nivel ridicat de încredere în sine.

În plus, acest tip de abordare contribuie la formarea unor relații pozitive între copii și la reducerea conflictelor, facilitând integrarea socială și adaptarea la cerințele mediului educațional. Pe termen lung, aceste competențe constituie un fundament solid pentru succesul școlar și pentru dezvoltarea personală.

Rolul formării cadrului didactic

Pentru a putea realiza un echilibru autentic între autoritate și empatie, cadrul didactic trebuie să beneficieze de o formare profesională adecvată, care să includă nu doar cunoștințe teoretice, ci și dezvoltarea competențelor emoționale și relaționale. Reflecția asupra propriei practici, precum și participarea la programe de formare continuă, reprezintă condiții esențiale pentru îmbunătățirea calității actului educațional.

De asemenea, este important ca educatorii să fie susținuți instituțional, prin politici educaționale care să promoveze un climat bazat pe respect și colaborare, atât la nivelul relației cu copiii, cât și în cadrul comunității educaționale.

Concluzii

Analiza realizată evidențiază faptul că echilibrul dintre autoritate și empatie reprezintă o condiție esențială pentru eficiența managementului clasei de preșcolari, contribuind la crearea unui mediu educațional favorabil dezvoltării armonioase a copilului. În contextul educației contemporane, promovarea unui stil educațional autoritativ, care îmbină fermitatea cu sensibilitatea emoțională, se conturează ca o direcție optimă, capabilă să răspundă nevoilor complexe ale copiilor și să susțină formarea unor indivizi autonomi, responsabili și echilibrați.

Bibliografie

1. Baumrind, D. (1967). Child care practices anteceding three patterns of preschool behavior. *Genetic Psychology Monographs*, 75(1), pp. 43–88.
2. Gordon, T. (2001). *Teacher Effectiveness Training*. New York: Three Rivers Press, pp. 35–78.
3. Iucu, R. (2006). *Managementul clasei de elevi*. Iași: Editura Polirom, pp. 112–156.
4. 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), pp. 491–525.
5. Marzano, R. J. (2003). *Classroom Management That Works: Research-Based Strategies for Every Teacher*. Alexandria: ASCD, pp. 3–31.
6. Neacșu, I. (2010). *Psihologia educației*. București: Editura Didactică și Pedagogică, pp. 85–120.

7. Piaget, J. (1972). *Psihologia copilului*. București: Editura Didactică și Pedagogică, pp. 67–102.
8. Rogers, C. (1969). *Freedom to Learn*. Columbus: Merrill Publishing Company, pp. 98–136.
9. Vrasmaș, E. (2014). *Educația timpurie*. București: Editura Aramis, pp. 54–89.
10. Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge: Harvard University Press, pp. 86–105.

ROLUL ÎNVĂȚĂRII SOCIO-EMOȚIONALE ÎN CREAREA UNUI CLIMAT EDUCAȚIONAL COLABORATIV ȘI RESPECTUOS LA NIVEL PREȘCOLAR

*Prof. educație timpurie Marcu Ana-Maria
Grădinița cu Program Prelungit Nr. 4 Moreni*

Educația preșcolară reprezintă una dintre etapele cele mai sensibile pentru dezvoltarea copilului, deoarece aici se formează nu doar deprinderi cognitive incipiente, ci și moduri fundamentale de relaționare cu ceilalți. În anii grădiniței, copilul învață să împartă materiale, să aștepte, să ceară ajutor, să tolereze frustrarea, să recunoască emoții și să participe la activități comune. Din acest motiv, climatul de învățare nu poate fi redus la disciplină sau la buna organizare a activității, ci trebuie înțeles ca spațiu relațional în care copilul învață să conviețuiască și să se dezvolte împreună cu ceilalți. Head Start arată că dezvoltarea socială și emoțională pozitivă din primii ani constituie o bază critică pentru dezvoltarea și învățarea pe termen lung, iar relațiile receptive, sigure și constante îi ajută pe copii să se simtă suficient de în siguranță pentru a dobândi noi abilități sociale și academice.

În acest cadru, SEL oferă una dintre cele mai coerente perspective pentru înțelegerea și susținerea climatului educațional la nivel preșcolar. CASEL definește SEL ca parte integrantă a educației și a dezvoltării umane și subliniază că el urmărește formarea identității sănatoase, gestionarea emoțiilor, relațiile de sprijin, empatia și luarea deciziilor responsabile. Tot CASEL arată că SEL promovează excelența și echitatea educațională prin parteneriate autentice între școală, familie și comunitate și prin crearea unor experiențe de învățare caracterizate de relații de încredere și colaborare. Pentru preșcolaritate, acest lucru este cu atât mai important cu cât copilul mic învață în primul rând prin relație, rutină, joc și modelare socială.

Interesul pentru SEL în educația timpurie a crescut considerabil, tocmai pentru că această perioadă este una decisivă pentru dezvoltarea competențelor sociale și emoționale. O sinteză sistematică publicată în *Frontiers in Education* arată că anii preșcolari reprezintă o oportunitate majoră de susținere a dezvoltării sociale și emoționale și că intervențiile SEL în educația timpurie au câștigat interes datorită potențialului lor de a îmbunătăți rezultatele educaționale și de sănătate ale copilului. În același timp, aceeași lucrare atrage atenția că domeniul este eterogen și că sunt necesare în continuare studii primare de calitate și claritate mai mare în definirea constructelor și a rezultatelor urmărite. Această observație este importantă pentru o abordare științifică echilibrată: SEL este un cadru foarte promițător, dar eficiența sa depinde de calitatea implementării și de adecvarea la vârsta copilului.

Ce înseamnă SEL în preșcolaritate

În educația preșcolară, SEL nu trebuie înțeles ca un „supliment” la activitățile obișnuite, ci ca o dimensiune transversală a întregii vieți din grădiniță. Din perspectiva CASEL, competențele socio-emoționale se pot preda și aplica la diferite stadii de dezvoltare, din copilărie până la vârsta adultă, ceea ce înseamnă că pentru preșcolar nu se păstrează neapărat forma conceptuală abstractă a acestor competențe, ci se lucrează prin manifestări concrete și potrivite vârstei. Astfel, SEL la grădiniță înseamnă să îl înveți pe copil să spună ce simte, să își regleze reacțiile intense, să observe emoțiile celorlalți, să coopereze, să rezolve conflicte simple și să facă alegeri sigure și grijulii în raport cu sine și cu grupul.

Particularitatea nivelului preșcolar este că aceste competențe nu se formează în principal prin explicații teoretice, ci prin interacțiuni zilnice și situații repetitive de viață. Head Start subliniază că dezvoltarea socială se referă la capacitatea copilului de a crea și menține relații semnificative cu adulți și alți copii, iar dezvoltarea emoțională se referă la capacitatea de a exprima, recunoaște și gestiona emoțiile, precum și de a răspunde adecvat la emoțiile altora. Prin urmare, în grădiniță, SEL înseamnă în egală măsură învățarea relației și învățarea despre sine. Un copil care poate spune „sunt supărat”, care cere o jucărie în loc să o smulgă, care observă că un coleg plânge sau care acceptă să lucreze cu altcineva exersează deja, în mod autentic, competențe SEL.

Competențele centrale ale SEL și traducerea lor la vârsta preșcolară

CASEL organizează SEL în jurul a cinci arii largi și interdependente de competență: conștiința de sine, autogestionarea, conștiința socială, abilitățile relaționale și luarea deciziilor responsabile. Acestea pot fi adaptate la toate etapele dezvoltării și în contexte culturale diverse. La nivel preșcolar, conștiința de sine se traduce prin recunoașterea propriilor emoții, a preferințelor și a unor puncte forte simple; autogestionarea prin capacitatea copilului de a-și controla impulsurile, de a tolera așteptarea și de a reveni la calm; conștiința socială prin empatie elementară și înțelegerea faptului că și ceilalți au emoții și nevoi; abilitățile relaționale prin cooperare, ascultare, cerere și oferire de ajutor; iar luarea deciziilor responsabile prin alegeri sigure, grijulii și potrivite contextului.

Conștiința de sine, definită de CASEL drept capacitatea de a înțelege emoțiile, gândurile și valorile proprii și influența lor asupra comportamentului, este una dintre primele baze ale unui climat respectuos. Copilul care își poate numi frustrarea sau bucuria are deja un instrument important pentru autoreglare și pentru comunicarea nonagresivă cu ceilalți. În grădiniță, această competență se dezvoltă prin ritualuri de tip „cum mă simt azi?”, jocuri de recunoaștere a expresiilor faciale, povești despre emoții și limbajul emoțional modelat constant de educatoare. Când copilul ajunge să își recunoască trăirea, probabilitatea de a transforma tensiunea în comportament perturbator poate scădea, iar spațiul clasei devine mai previzibil și mai sigur pentru toți.

Autogestionarea, definită de CASEL ca abilitatea de a gestiona emoțiile, gândurile și comportamentele în situații diferite și de a urmări obiective, este esențială în mediul preșcolar, unde copilul învață să facă trecerea de la impuls la conduită social acceptată. La această vârstă, a te autoregla poate însemna să aștepti un rând, să îți revii după o dezamăgire, să te oprești dintr-o reacție agresivă sau să accepți o schimbare de activitate. Head Start accentuează faptul că mediile consistente, cu rutine și așteptări clare, creează siguranță și predictibilitate, iar aceste condiții susțin dezvoltarea abilităților sociale și emoționale. Așadar, autoreglarea nu este doar „efortul copilului”, ci și rezultatul unui mediu pedagogic bine structurat.

Conștiința socială și abilitățile relaționale sunt, poate, cele mai vizibile componente ale SEL în raport cu tema climatului colaborativ și respectuos. CASEL definește conștiința socială ca abilitatea de a înțelege perspectiva celorlalți și de a manifesta empatie, inclusiv față de persoane cu experiențe și contexte diferite, iar abilitățile relaționale ca abilitatea de a construi și menține relații sănătoase, de a coopera, comunica eficient și negocia conflictul în mod constructiv. În grădiniță, aceste competențe apar în jocul cu partener, în împărțirea materialelor, în ascultarea colegului, în soluționarea unei neînțelegeri și în gesturile simple de ajutor. Tocmai aceste comportamente dau substanță concretă ideii de climat colaborativ și respectuos.

Luarea deciziilor responsabile, definită de CASEL ca abilitatea de a face alegeri constructive și grijulii în situații sociale diverse, are și ea o formă specifică vârstei preșcolare. Copilul nu este pus în fața unor dileme complexe, dar este învățat să aleagă între a lovi și a vorbi, între a ascunde și a spune adevărul, între a acționa singur și a cere ajutor. În acest sens, SEL are și o dimensiune morală timpurie, nu în sens punitiv, ci în sensul formării sensibilității față de consecințele comportamentelor proprii asupra celorlalți și asupra grupului. Acolo unde educatoarea discută cu copiii efectele acțiunilor lor și îi implică în găsirea de soluții, se dezvoltă nu doar conformismul, ci începuturile responsabilității sociale.

De ce SEL susține un climat colaborativ și respectuos

Legătura dintre SEL și climatul educațional este directă. CASEL arată explicit că SEL contribuie la crearea unor experiențe de învățare caracterizate de relații de încredere și colaborare și că eforturile de integrare a SEL depind, la rândul lor, de un climat în care copiii și adulții se simt respectați, susținuți și implicați. În mod similar, Head Start arată că relațiile pozitive și receptive reprezintă fundamentul învățării și că mediile consistente și bine organizate ajută copiii să crească și să învețe. Prin urmare, climatul colaborativ și respectuos nu este doar un rezultat secundar al SEL, ci face parte din însăși arhitectura sa.

La nivel preșcolar, colaborarea nu se manifestă prin sarcini academice elaborate, ci prin experiențe simple, dar formative: construirea împreună, jocul de rol, rezolvarea comună a unei

probleme, ajutorul oferit unui coleg sau participarea la reguli de grup. CASEL include în mod explicit, în sfera abilităților relaționale, cooperarea, rezolvarea colaborativă a problemelor și soluționarea constructivă a conflictelor. Când aceste conduite sunt învățate și exersate sistematic, copilul nu doar că se comportă mai adecvat, ci începe să înțeleagă că grupul este un spațiu al reciprocității și al responsabilității împărtășite. Într-un astfel de context, respectul nu mai este perceput doar ca obediență față de adult, ci și ca mod de raportare la colegi.

Respectul este susținut de SEL și prin accentul pus pe empatie, identitate și incluziune. CASEL precizează că instruirea SEL trebuie realizată în mod adecvat dezvoltării, contextului și culturii și că adulții trebuie să înțeleagă și să valorizeze punctele forte și nevoile fiecărui copil, sprijinind identitatea acestuia. Atunci când mediul educațional ia în serios experiențele personale și culturale ale copiilor și când adultul creează un spațiu în care fiecare poate participa fără teamă de ridiculare sau excludere, climatul devine cu adevărat respectuos. Pentru preșcolar, acest lucru înseamnă că apartenența și acceptarea nu se proclamă, ci se trăiesc concret în fiecare zi.

Modalități și exemple practice de implementare a SEL în grădiniță

Implementarea eficientă a SEL în grădiniță presupune mai întâi existența unor relații afective stabile și receptive. Head Start insistă că relațiile pozitive dintre copil și personalul educațional, dintre educatori și familii și dintre copii înșiși susțin dezvoltarea socială și emoțională și îi ajută pe copii să se simtă confortabil atunci când învață strategii noi. Acest aspect este decisiv la vârsta preșcolară, pentru că un copil nu poate exersa cooperarea și autoreglarea într-un cadru perceput ca amenințător sau rece. Astfel, prima condiție de implementare a SEL nu este o fișă sau o lecție, ci calitatea relației educatoare–copil.

A doua condiție este organizarea unui mediu predictibil și sigur. Head Start arată că mediile consistente, rutinele și așteptările clare îi ajută pe copii să înțeleagă cum arată ziua lor și ce au de făcut. La vârsta preșcolară, această predictibilitate reduce anxietatea, sprijină autoreglarea și eliberează energie psihică pentru interacțiune și participare. Un copil care știe când urmează tranziția, unde găsește materialele, ce reguli se aplică și ce se întâmplă când apare un conflict este mai disponibil pentru cooperare decât unul expus unui mediu haotic și imprevizibil.

O a treia condiție este instruirea explicită și activă a competențelor socio-emoționale. CASEL arată că în clasă competența socială și emoțională poate fi susținută prin instruire explicită, prin practici precum învățarea prin cooperare și prin integrarea SEL în curriculum, iar instruirea de calitate este descrisă prin modelul SAFE: secvențiată, activă, focalizată și explicită. Pentru grădiniță, aceasta înseamnă activități scurte și repetate, jocuri de rol, discuții ghidate despre emoții, rezolvarea de situații simple, povești cu miză relațională, reflecții după conflict și exersare continuă, nu doar ocazională.

SEL funcționează mai bine când este încorporat în rutina obișnuită a grupei decât atunci când este tratat ca moment izolat.

Implementarea SEL este consolidată și de parteneriatul cu familia. CASEL arată că programele SEL bazate pe dovezi tind să fie mai eficiente atunci când se extind și în mediul familial și când școala dezvoltă parteneriate autentice cu familiile. În preșcolaritate, această idee are o relevanță deosebită, deoarece părinții și îngrijitorii sunt primii educatori ai copilului, iar consistența dintre mesajele de acasă și cele din grădiniță favorizează stabilizarea competențelor socio-emoționale. Când familia și educatoarea folosesc un limbaj asemănător pentru emoții, reguli și rezolvarea conflictelor, copilul învață mai repede și mai coerent.

Exemple practice de implementare:

1. „Cum mă simt azi?”

La începutul zilei, fiecare copil alege o imagine/emoticon sau spune într-un cuvânt cum se simte: vesel, trist, supărat, emoționat. Educatoarea îi încurajează să spună și de ce. Activitatea dezvoltă conștiința de sine și vocabularul emoțional, iar Head Start subliniază că preșcolarii trebuie să aibă ocazii dese să înțeleagă sentimentele proprii și ale celorlalți.

2. Colțul emoțiilor

Se poate amenaja un spațiu liniștit cu perne, carduri cu emoții, o sticlă senzorială, imagini pentru respirație și câteva reguli simple: „mă opresc”, „respir”, „spun ce simt”, „cer ajutor”..

3. Povești citite cu întrebări despre emoții și perspective

După o poveste, educatoarea poate întreba: „Cum crezi că s-a simțit personajul?”, „De ce?”, „Tu ce ai fi făcut?”.

4. Jocuri de rol pentru conflicte obișnuite

Se pot juca scene simple: doi copii vor aceeași jucărie, cineva nu este lăsat în joc, cineva se supără că a pierdut. Copiii exersează replici precum „Vreau și eu după tine”, „Hai să facem pe rând”, „Nu mi-a plăcut când...”.

5. Regulile clasei construite vizual și repetate zilnic

În loc de reguli lungi, se pot folosi 3–5 reguli cu imagini: „vorbim frumos”, „ascultăm”, „avem grijă de materiale”, „așteptăm rândul”, „cerem ajutor”.

6. Jocuri cooperative în perechi sau grupuri mici

Se pot desfășura activități precum: construirea unui turn împreună, realizarea unui colaj comun, transportarea unor obiecte în echipă, puzzle rezolvat cu roluri distribuite etc.

7. „Ajutorul zilei” sau sarcini distribuite social

Un copil poate fi responsabil să împartă materiale, altul să ajute la aranjare, altul să sprijine un coleg la tranziții. Astfel, copiii exersează responsabilitatea, cooperarea și apartenența la grup.

8. Păpuși sau marionete pentru exprimarea emoțiilor

Educatoarea poate folosi o păpușă care „este tristă”, „se teme”, „nu știe cum să ceară voie” și îi invită pe copii să o ajute.

9. „Stop – respir – spun – rezolv” ca rutină de rezolvare a problemelor

Pentru conflicte mici, copiii pot învăța o secvență vizuală foarte simplă: mă opresc, respir, spun ce simt/ce vreau, caut o soluție.

10. Jocuri pentru așteptarea rândului și autocontrol

Jocuri precum „Simon spune”, jocuri cu muzică și pauză, aruncarea pe rând a zarului sau jocuri de masă simple ajută la dezvoltarea autogestionării.

11. Discuții scurte după conflict

După o situație tensionată, educatoarea poate ghida copiii cu întrebări precum: „Ce s-a întâmplat?”, „Cum te-ai simțit?”, „Cum crezi că s-a simțit colegul?”, „Ce putem face acum?”. Activitatea susține exprimarea sentimentelor, conștiința socială și luarea deciziilor responsabile.

12. Extinderea SEL acasă, prin sarcini foarte simple

De exemplu, părintele și copilul aleg seara o emoție pe care au simțit-o în ziua respectivă sau discută o situație în care copilul a ajutat pe cineva.

Limite și condiții de eficiență

Deși literatura susține relevanța SEL în educația timpurie, o abordare științifică riguroasă trebuie să recunoască și limitele domeniului. Sinteza din *Frontiers in Education* arată că există heterogenitate semnificativă la nivelul intervențiilor, al indicatorilor și al studiilor, ceea ce impune prudență în generalizări și necesitatea unor cercetări mai precise. În același timp, aceeași sinteză notează că intervențiile universale de clasă par deosebit de reușite în creșterea cunoașterii emoționale, a înțelegerii emoțiilor și a reglării emoționale și sugerează că acestea pot fi mai eficiente atunci când și părinții sunt sprijiniți să implementeze strategii similare acasă. Rezultă că succesul SEL nu depinde doar de existența unui program, ci și de calitatea, coerența și continuitatea implementării sale.

Prin urmare, la nivel preșcolar, SEL nu ar trebui redus nici la slogan pedagogic, nici la pachet de activități standardizate. El cere educatori capabili să observe fin comportamentele copiilor, să răspundă empatic, să organizeze mediul, să modeleze limbajul emoțional și să integreze competențele socio-emoționale în viața reală a grupei. Mai mult, CASEL subliniază că SEL este cel mai benefic atunci când este integrat în curriculum, în cultura instituției și în colaborarea continuă cu familia și comunitatea. Cu alte cuvinte, climatul colaborativ și respectuos nu poate fi produs exclusiv prin lecții despre emoții; el trebuie susținut de întregul mod de funcționare al grădiniței.

Așadar, analiza arată că, la nivel preșcolar, SEL reprezintă un cadru deosebit de relevant pentru crearea unui climat de învățare colaborativ și respectuos. Prin dezvoltarea conștiinței de sine,

a autoreglării, a empatiei, a relațiilor pozitive și a deciziilor responsabile, copilul dobândește instrumentele necesare pentru a participa activ și armonios la viața grupului. În același timp, SEL nu vizează doar copilul, ci și mediul în care acesta învață: relațiile cu adulții, organizarea clasei, rutina, limbajul folosit, parteneriatul cu familia și cultura instituțională. În preșcolaritate, tocmai această dimensiune sistemică explică de ce SEL poate susține atât de puternic un climat bazat pe siguranță emoțională, apartenență, colaborare și respect reciproc.

În concluzie, raportarea la abordarea SEL fundamentează științific ideea că un climat educațional sănătos în grădiniță nu se construiește doar prin reguli și activități, ci prin formarea intenționată a competențelor socio-emoționale și prin cultivarea unor relații de calitate. În măsura în care grădinița reușește să transforme aceste competențe în practici cotidiene, ea nu doar pregătește copilul pentru școală, ci îi oferă și primele experiențe autentice ale conviețuirii democratice și respectuoase.



BIBLIOGRAFIE

- CASEL, *What is SEL?* (<https://schoolguide.casel.org/what-is-sel/what-is-sel/>)
- CASEL, *What Is the CASEL Framework?* (<https://casel.org/fundamentals-of-sel/what-is-the-casel-framework/>)
- DENHAM, Susanne A., *The Development of Emotional Competence in Young Children*, New York, The Guilford Press, 2023.
- Head Start, *Social and Emotional Development*. (<https://headstart.gov/school-readiness/effective-practice-guides/social-emotional-development>)
- Head Start, *Social and Emotional Learning*. (<https://headstart.gov/teaching-practices/article/social-emotional-learning>)
- LANTIERI, Linda, *Dezvoltarea inteligenței emoționale a copiilor. Tehnici de a cultiva puterea lăuntrică a copiilor*, București, Curtea Veche Publishing, 2017.
- NEACȘU, Ioan; SUDITU, Mihaela, *Educația emoțional-afectivă. Noi explorări, noi strategii*, Iași, Editura Polirom, 2020.
- NOLTE, Dorothy Law; HARRIS, Rachel, *Copiii învață ceea ce trăiesc. Educația care însuflă valori*, București, Editura Humanitas, 2012.
- ȘTEFAN, Catrinel A.; KÁLLAY, Éva, *Dezvoltarea competențelor emoționale și sociale la preșcolari. Ghid practic pentru educatori*, Cluj-Napoca, Editura ASCR, 2010.

Educația în schimbare: cum adaptăm școala la nevoile lumii de azi

Prof. Mărgărit Verginica-Marinela

Liceul Auto”Traian Vuia” Tg-Jiu

Societatea contemporană este caracterizată de schimbări rapide, generate de evoluția tehnologică, globalizare și accesul facil la informație. În acest context, educația nu mai poate rămâne rigidă sau centrată exclusiv pe transmiterea de cunoștințe. Școala trebuie să se adapteze și să își reconfigureze practicile pentru a răspunde nevoilor reale ale elevilor. Inovația, reflecția pedagogică și adaptarea continuă devin astfel elemente esențiale pentru un proces educațional eficient și relevant.

Un prim aspect important este **inovația în educație**, care presupune nu doar utilizarea tehnologiei, ci și schimbarea modului de predare. În prezent, profesorii pot folosi platforme educaționale, videoclipuri interactive sau aplicații digitale pentru a face lecțiile mai atractive. De exemplu, lecțiile pot include materiale multimedia sau activități online care stimulează interesul elevilor. Totodată, metodele moderne, precum învățarea prin proiecte, învățarea prin descoperire sau jocurile educaționale, contribuie la implicarea activă a elevilor. Astfel, aceștia nu mai învață doar pentru note, ci pentru a înțelege și a aplica informațiile în viața reală.

Un alt element esențial este **reflecția pedagogică**. Profesorii trebuie să analizeze permanent eficiența metodelor folosite și să fie deschiși la schimbare. De exemplu, după o lecție, un profesor poate observa dacă elevii au înțeles conținutul sau dacă este nevoie de o abordare diferită. De asemenea, feedback-ul elevilor este foarte important, deoarece oferă informații valoroase despre modul în care aceștia percep procesul de învățare. Un cadru didactic reflexiv este unul care învață continuu și își adaptează stilul de predare în funcție de nevoile clasei.

Adaptarea la realitățile actuale presupune și o atenție mai mare acordată diversității elevilor. Fiecare elev are propriul ritm de învățare, propriile interese și abilități. De aceea, este important ca profesorii să folosească metode variate și să creeze un mediu incluziv, în care fiecare elev să se simtă valorizat. În plus, școala trebuie să dezvolte competențe esențiale pentru viață, precum gândirea critică, capacitatea de a lua decizii, comunicarea eficientă și colaborarea.

Un rol tot mai important îl are și **educația digitală**. Elevii trebuie să învețe nu doar cum să folosească tehnologia, ci și cum să o utilizeze responsabil. Într-o lume în care informația este abundentă, este esențial ca aceștia să știe să selecteze sursele corecte, să evite dezinformarea și să respecte regulile de siguranță online. Astfel, educația contribuie la formarea unor utilizatori responsabili ai mediului digital.

De asemenea, trebuie subliniată importanța **colaborării între școală și familie**. Atunci când părinții sunt implicați în educația copiilor, rezultatele sunt mai bune. Comunicarea constantă între profesori și părinți ajută la identificarea dificultăților și la găsirea unor soluții eficiente. În același timp, parteneriatele cu comunitatea pot aduce un plus de valoare procesului educațional, oferind elevilor oportunități de învățare practică.

Nu în ultimul rând, este important ca școala să pună accent și pe **educația pentru valori**. Respectul, responsabilitatea, empatia și spiritul civic sunt esențiale pentru formarea unor cetățeni activi și implicați. Educația nu trebuie să formeze doar elevi bine pregătiți din punct de vedere academic, ci și oameni capabili să contribuie pozitiv la societate.

În concluzie, reconfigurarea practicilor educaționale este un proces necesar și continuu. Prin inovație, reflecție pedagogică și adaptare la realitățile actuale, școala poate deveni un mediu modern și eficient de învățare. Astfel, elevii vor fi mai bine pregătiți nu doar pentru examene, ci și pentru provocările vieții reale, într-o lume aflată într-o permanentă schimbare.

LEADERSHIPUL EDUCAȚIONAL: ECHILIBRUL ÎNTRE AUTORITATE ȘI EMPATIE

Leadershipul educațional modern a depășit modelul tradițional, autoritar, bazat exclusiv pe ierarhie, transformându-se într-o abordare relațională, centrată pe om și pe procesul de învățare. Într-un mediu școlar complex, profesorul nu mai este doar un transmițător de cunoștințe, ci un lider care trebuie să navigheze constant între două extreme: **autoritatea** necesară pentru a menține structura și ordinea, și **empatia** necesară pentru a crea o conexiune autentică și un climat educațional sigur bazat pe comunicare și respect reciproc.

Managementul clasei reprezintă una dintre dimensiunile fundamentale ale activității didactice, fiind esențial pentru crearea unui climat educațional favorabil învățării.

În acest context, apare o dilemă frecvent întâlnită în practica educațională: cum poate profesorul să mențină autoritatea necesară gestionării clasei, fără a compromite empatia și relația pozitivă cu elevii? Prezentul referat își propune să analizeze cercetările relevante și să ofere o reflecție didactică asupra echilibrului dintre aceste două dimensiuni.

Autoritatea în Leadershipul Educațional (Componenta Rațională)

Autoritatea profesorului nu trebuie confundată cu autoritarismul. Studiile din domeniul pedagogiei arată că autoritatea autentică derivă din competență profesională, coerență și capacitatea de a stabili reguli clare.

În viziunea modernă, relația profesor–elev este interpretată ca o relație de autoritate legitimă, necesară pentru organizarea activităților didactice și prevenirea comportamentelor disruptive.

Un management eficient al clasei presupune:

- stabilirea unor reguli clare și consecvente;
- aplicarea echitabilă a consecințelor;
- menținerea unui climat predictibil.

Aceste elemente contribuie la creșterea performanței elevilor și la eficientizarea procesului educațional. Totuși, o autoritate rigidă, bazată exclusiv pe control și sancțiune, poate genera rezistență, anxietate și lipsă de motivație în rândul elevilor.

Autoritatea în educație nu trebuie confundată cu autoritarismul. Ea reprezintă capacitatea liderului educațional de a stabili direcția, de a defini așteptări clare și de a asigura respectarea regulilor.

- **Rolul autorității:** Oferă stabilitate, structură și siguranță. Într-o clasă, autoritatea legitimă ajută la gestionarea comportamentelor și la concentrarea pe obiectivele de învățare.
- **Riscuri (excesul de autoritate):** Un stil de conducere bazat exclusiv pe autoritate poate degenera în dictatură, creând frică, rezistență și distrugând motivația intrinsecă a elevilor.

Empatia în Leadershipul Educațional (Componenta Emoțională)

Empatia este piatra de temelie a inteligenței emoționale și se referă la capacitatea de a înțelege emoțiile, motivațiile și perspectivele elevilor, răspunzând cu grijă sinceră.

- **Rolul empatiei:** Construiește încredere, siguranță psihologică și loialitate. Un lider empatic ascultă nu doar ce se spune, ci și ceea ce nu este spus, intervenind punctual pentru a sprijini.
- **Riscuri (excesul de empatie):** Prea multă empatie, fără limite, poate fi percepută ca slăbiciune, ducând la pierderea controlului și la scăderea standardelor academice.

Empatia în context educațional presupune capacitatea profesorului de a înțelege emoțiile, nevoile și perspectivele elevilor. Cercetările arată că elevii care se simt respectați și înțeleși manifestă o mai mare disponibilitate pentru cooperare și implicare în activitățile școlare.

Empatia contribuie la crearea unui climat afectiv pozitiv, reducerea conflictelor, dezvoltarea motivației intrinseci, îmbunătățirea relației profesor–elev.

Din perspectivă constructivistă, procesul educațional este centrat pe elev, iar profesorul devine facilitator al învățării, nu doar autoritate formală. Această abordare accentuează importanța comunicării și a relațiilor interpersonale.

Echilibrul dintre Autoritate și Empatie: Un Paradox Productiv

Cei mai buni lideri educaționali înțeleg că autoritatea și empatia nu sunt forțe opuse, ci complementare. Ei "navighează în acest paradox", comutând între hotărâre și compasiune.

- **Conexiunea între reguli și compasiune:** Echilibrul înseamnă a aplica reguli clare cu o "mână întinsă cu blândețe".
- **Impactul echilibrului:** Crearea unui mediu educațional unde elevii se simt în siguranță, dar sunt și provocați să atingă excelența.
- **Leadership transformațional:** Acest echilibru este caracteristic leadershipului transformațional, care se concentrează atât pe rezultate (autoritate), cât și pe dezvoltarea personală (empatie).

Pentru a realiza acest echilibru, liderii educaționali pot adopta următoarele strategii:

1. **Ascultarea activă:** Înțelegerea nevoilor din spatele comportamentelor elevilor.

2. **Stabilirea limitelor cu claritate și blândețe:** Regulile sunt ferme, dar explicate și aplicate cu respect.
3. **Inteligența emoțională:** Autoreglarea emoțională a cadrului didactic în situații de conflict.
4. **Promovarea leadershipului colectiv:** Implicarea tuturor membrilor comunității (profesori, elevi, părinți) în luarea deciziilor.

Această abordare este în concordanță cu modelul educațional democratic, care pregătește elevii pentru integrarea într-o societate bazată pe responsabilitate și colaborare. Echilibrul dintre autoritate și empatie reprezintă o condiție esențială pentru un management eficient al clasei.

Din perspectiva practicii pedagogice, echilibrul dintre autoritate și empatie nu este static, ci se construiește continuu. Fiecare clasă are particularități proprii, iar profesorul trebuie să adapteze stilul de management.

Experiența didactică arată că elevii reacționează pozitiv la profesorii care:

- sunt consecvenți, dar nu rigizi;
- sunt exigenți, dar nu autoritari;
- sunt apropiați, dar păstrează rolul profesional.

De asemenea, empatia nu înseamnă renunțarea la reguli, ci aplicarea acestora într-un mod uman și justificat. Un aspect important este autorefecția profesorului: analiza propriilor reacții, a modului de gestionare a situațiilor dificile și a impactului asupra elevilor.

Cercetările demonstrează că niciuna dintre aceste dimensiuni nu este suficientă în mod izolat. Autoritatea oferă structură și ordine, în timp ce empatia creează conexiune și motivație. Îmbinarea lor conduce la un climat educațional optim, favorabil atât performanței academice, cât și dezvoltării personale a elevilor.

Leadershipul educațional eficient nu constă în alegerea dintre a fi iubit sau a fi temut, ci în a fi respectat și empatic simultan. Echilibrul între autoritate și empatie permite transformarea școlii dintr-un simplu loc de predare într-un spațiu de creștere umană și academică. Un lider autentic știe să ofere structura necesară pentru performanță, fiind în același timp un mentor capabil să susțină emoțional fiecare elev. În concluzie, profesorul modern trebuie să fie simultan lider și partener educațional, capabil să îmbine fermitatea cu înțelegerea, într-un mod adaptat nevoilor reale ale elevilor.

Bibliografie:

1. Albulescu, Ion – *Managementul clasei de elevi*, Editura Didactica Publishing House, București, 2019.
2. Charles, C. M. – *Managementul clasei de elevi: metode și modele*, Editura Polirom, Iași, (ediție recentă, traducere în limba română).
3. Iucu, Romiță B. – *Managementul clasei de elevi*, Editura Polirom, Iași, 2006.
4. Iucu, Romiță B. – *Managementul și gestiunea clasei de elevi*, Editura Polirom, Iași, 2000.
5. Stan, Emil – *Managementul clasei*, Editura Aramis, București, 2008.
6. Stan, Emil – *Managementul clasei*, Editura Institutul European, Iași, 2009.

Leadershipul în educație-Arta de a conduce cu mintea și inima

**„Autoritatea ne arată calea, dar empatia
ne face să vrem să parcurgem drumul.”**

„Autoritatea ne arată calea, dar empatia ne face să vrem să parcurgem drumul.” Această maximă sintetizează esența provocărilor cu care se confruntă sistemul de învățământ contemporan. Într-o eră a schimbărilor rapide, leadershipul educațional nu mai poate fi limitat la simpla exercitare a funcțiilor administrative sau la respectarea rigidă a unei ierarhii. El reprezintă, în fapt, capacitatea strategică și umană a unui lider, fie el manager de instituție sau profesor la clasă, de a mobiliza comunitatea școlară către atingerea unor obiective comune, prin modelarea viziunii și influențarea pozitivă a comportamentelor.

Totuși, în centrul acestei misiuni regăsim un conflict aparent, o dihotomie, care tensionează adesea actul de conducere: nevoia de autoritate versus imperativul empatiei. Pe de o parte, autoritatea este percepută ca un pilon de stabilitate, oferind structură, disciplină și standarde de performanță, necesare procesului instructiv-educativ. Pe de altă parte, empatia este motorul relațional, care validează emoțiile, recunoaște unicitatea fiecărui individ și creează un climat de siguranță psihologică. Deseori, se consideră în mod eronat că un lider ferm sacrifică latura umană, în timp ce un lider empatic riscă să piardă controlul și rigoarea.

Articolul de față își propune să demonstreze că leadershipul educațional eficient nu rezidă în alegerea uneia dintre cele două direcții, ci în găsirea unui echilibru dinamic. Vom explora modul în care autoritatea devine legitimă doar atunci când este dublată de înțelegerea profundă ale celor conduși, transformând școala dintr-un spațiu al normelor într-un mediu al dezvoltării autentice.

În contextul educațional, autoritatea este adesea greșit înțeleasă ca fiind sinonimă cu puterea discreționară sau cu impunerea prin coerciție. Totuși, un leadership educațional autentic resemnifică acest concept: autoritatea nu este un scop în sine, ci un cadru de siguranță. Într-o instituție de învățământ liderul (managerul sau profesorul) reprezintă reperul de stabilitate de care elevii au nevoie pentru a funcționa optim. Adevărata autoritate a liderului educațional nu derivă din titulatură, ci din expertiza sa profesională și din predictibilitatea comportamentului său. Atunci când regulile sunt clare, aplicate echitabil și justificate prin valori educaționale, ele încetează să mai fie percepute ca limitări și devin puncte de sprijin. Un lider care manifestă autoritate este cel care știe să spună „nu” atunci când standardele de calitate sunt compromise, protejând astfel integritatea procesului de învățare.

Psihopedagogia modernă confirmă faptul că absența limitelor generează anxietate. Prin exercitarea unei autorități ferme, dar transparente, liderul oferă acea structură necesară în care creativitatea și performanța pot înflori. Autoritatea, în acest sens, este „pământul fertil” pe care se construiește încrederea: membrii comunității școlare știu la ce să se aștepte, cunosc consecințele acțiunilor lor și înțeleg că există o direcție clară spre care se îndreaptă organizația.

Așadar, a avea autoritate înseamnă a fi un custode al valorilor instituției, asigurându-te că drumul spre excelență este marcat de rigoare și responsabilitate asumată.

Dacă autoritatea oferă structura exterioară a leadershipului, empatia constituie nucleul său vital. Într-un mediu educațional marcat de diversitate și presiune academică, empatia nu este o slăbiciune a liderului, ci o formă superioară de inteligență strategică. Ea reprezintă capacitatea de a descifra nevoile, temerile și potențialul ascuns al celorlalți, transformând actul de conducere dintr-o tranzacție de sarcini într-o relație de creștere. Liderul empatic practică ceea ce experții numesc „prezență deplină”. Într-o discuție cu un elev demotivat sau aflat în dificultate, empatia înseamnă a asculta pentru a înțelege, nu doar pentru a oferi o soluție birocratică. Prin validarea emoțiilor celorlalți, liderul reduce rezistența la schimbare și construiește o punte de încredere. Oamenii tind să urmeze cu mai multă ardoare un lider care dovedește că îi pasă de binele lor individual, nu doar de cifrele din rapoartele de evaluare. Într-o școală unde empatia este o valoare asumată, greșeala este privită ca o oportunitate de învățare, nu ca un prilej de sancțiune. Liderul empatic recunoaște efortul, oferă feedback constructiv și creează un climat de siguranță psihologică. Această siguranță este esențială pentru inovație: profesorii se simt liberi să experimenteze metode noi, iar copiii au curajul să adreseze întrebări dificile. Empatia umanizează autoritatea, asigurându-se că regulile nu devin bariere în calea creativității sau a stării de bine. În esență, empatia este cea care transformă un grup de indivizi într-o comunitate solidară, oferind sens și motivație interioară acolo unde simpla conformare la reguli nu este suficientă.

Echilibrul dintre autoritate și empatie nu este un punct fix, ci un proces continuu de calibrare. Un leadership educațional eficient se bazează pe conceptul de autoritate empatică: capacitatea de a menține standarde înalte de performanță și disciplină, oferind, în același timp, sprijinul emoțional necesar pentru ca acestea să fie atinse. Autoritatea empatică se manifestă atunci când liderul înțelege că rigoarea fără empatie duce la rebeliune sau conformism steril, în timp ce empatia fără autoritate poate genera haos și lipsă de direcție. Liderul echilibrat știe când să fie ferm (pentru a proteja valorile și siguranța grupului) și când să fie flexibil (pentru a onora nevoile umane individuale). De exemplu, în gestionarea unui conflict, acesta nu va impune doar o sancțiune, ci va căuta să înțeleagă cauzele profunde ale comportamentului, mediind o soluție care să educe, nu doar să pedepsească. Rezultatul acestui echilibru este o cultură organizațională sănătoasă. Membrii comunității școlare-profesori și elevi deopotrivă se simt valorizați (prin empatie) și ghidați (prin autoritate). Acest mix creează un mediu de înaltă încredere, unde responsabilitatea este asumată de bunăvoie, nu de teama consecințelor.

În concluzie, leadershipul educațional modern transcende modelele tradiționale de comandă și control. Provocarea majoră a liderului de astăzi este de a rămâne un reper de verticalitate și rigoare, fără a pierde capacitatea de a rezona cu dimensiunea umană a educației. Echilibrul dintre autoritate și empatie nu este o destinație, ci o practică zilnică de reflecție și adaptare. Un lider care reușește să armonizeze aceste două forțe încetează să mai fie un simplu administrator al normelor și devine un arhitect al viitorului, capabil să inspire generații care să prețuiască deopotrivă disciplina minții și căldura inimii. Doar prin acest binom inseparabil, școala poate redeveni un spațiu al excelenței umane, unde „calea” indicată de autoritate este parcursă cu entuziasmul și dorința generate de empatie.

Bibliografie

- GolemaD, A. (2001). *Inteligența emoțională*.
- Sinek, S. (2014). *Liderii mănâncă ultimii*.
- Maxwell, J. C.(2017). *Cele 21 de legi supreme ale liderului*.
- Păun, E. (1999). *Școala ca organizație și cultură*.
- Iucu, R. (2000). *Managementul clasei de elevi*.

Leadershipul educațional la nivel preșcolar – echilibrul dintre autoritate și empatie în managementul grupei

Profesor pentru educație timpurie:

Marinescu Maria

Unitatea de învățământ: Școala Gimnazială „Nicu Constantinescu”
Structură: Grădinița cu Program Prelungit Nr. 1 Buzău

Leadershipul educațional reprezintă un factor esențial în organizarea și desfășurarea activităților didactice din învățământul preșcolar. Educatorul nu este doar un transmitător de informații, ci un lider care creează un mediu sigur, motivant și stimulat pentru dezvoltarea armonioasă a copiilor. În acest context, managementul eficient al grupei presupune găsirea unui echilibru între autoritate și empatie, două dimensiuni fundamentale ale stilului educațional modern.

La nivel preșcolar, copiii se află într-o etapă importantă de formare a comportamentelor sociale, emoționale și cognitive. De aceea, modul în care educatorul își exercită rolul de lider influențează direct climatul educațional și calitatea relațiilor din grupă.

Leadershipul educațional poate fi definit ca procesul prin care educatorul influențează pozitiv comportamentul, atitudinile și performanțele copiilor, asigurând un mediu favorabil învățării. La nivel preșcolar, acest leadership se manifestă prin:

- organizarea eficientă a activităților zilnice;
- stabilirea unor reguli clare și accesibile copiilor;
- crearea unui climat -emoțional securizant;
- stimularea participării active a tuturor copiilor;
- încurajarea autonomiei și responsabilității.

Educatorul lider este o persoană echilibrată, capabilă să inspire încredere, să gestioneze conflictele și să sprijine dezvoltarea individuală a fiecărui copil.

Leadershipul modern nu mai este centrat exclusiv pe autoritate, ci pune accent pe relații bazate pe respect reciproc, comunicare eficientă și empatie.

Autoritatea educatorului – fundament al disciplinei pozitive

Autoritatea în mediul educațional nu trebuie confundată cu rigiditatea sau severitatea excesivă. Autoritatea eficientă se bazează pe consecvență, claritate și respect.

La nivel preșcolar, autoritatea educatorului se manifestă prin:

- stabilirea regulilor de grupă;
- menținerea disciplinei într-un mod constructiv;
- aplicarea consecințelor logice;
- gestionarea comportamentelor dificile;
- organizarea clară a spațiului și timpului educațional.

Regulile trebuie formulate simplu și pozitiv, de exemplu:

„Vorbește pe rând”

„Avem grijă de jucării”

„Ascultăm atunci când altcineva vorbește”

Respectarea regulilor creează un sentiment de siguranță și predictibilitate pentru copii. În același timp, autoritatea educatorului trebuie să fie constantă, dar flexibilă, adaptată nevoilor individuale.

Autoritatea sănătoasă contribuie la dezvoltarea autocontrolului și a responsabilității la copii.

Empatia – element esențial al leadershipului educațional

Empatia reprezintă capacitatea educatorului de a înțelege emoțiile și nevoile copiilor, oferindu-le sprijin adecvat în situații diverse.

La vârsta preșcolară, copiii învață să-și recunoască și să-și exprime emoțiile. În acest proces, educatorul are rolul de model emoțional.

Manifestări ale empatiei în managementul grupei:

- ascultarea activă a copiilor;
- validarea emoțiilor („Înțeleg că ești supărat”);
- oferirea de sprijin în momente dificile;
- adaptarea cerințelor la ritmul individual;
- încurajarea exprimării emoțiilor într-un mod adecvat.

Empatia contribuie la:

- creșterea încrederii în sine;
- reducerea anxietății;
- dezvoltarea relațiilor pozitive;
- crearea unui climat educațional armonios.

Un educator empatic devine un model de comportament social pozitiv pentru copii.

Un leadership eficient presupune integrarea armonioasă a autorității cu empatia. Excesul de autoritate poate genera teamă și inhibiție, iar lipsa acesteia poate conduce la dezorganizare și comportamente problematice.

Echilibrul se realizează prin:

- stabilirea regulilor clare, dar explicate cu calm;
- aplicarea consecințelor fără agresivitate;
- menținerea unei comunicări respectuoase;
- adaptarea intervențiilor la nevoile copilului;
- oferirea de sprijin emoțional constant.

De exemplu, în cazul unui conflict între copii, educatorul nu impune doar sancțiuni, ci îi ajută să identifice emoțiile și să găsească soluții:

„Văd că amândoi vreți aceeași jucărie. Cum putem face să o folosim pe rând?”

Acest tip de intervenție dezvoltă abilități sociale și promovează cooperarea.

Strategii de leadership educațional în managementul grupei

Pentru realizarea unui management eficient, educatorul poate utiliza o serie de strategii practice.

1. Stabilirea rutinei zilnice

Rutina oferă stabilitate și reduce anxietatea copiilor. Activitățile organizate într-o succesiune previzibilă contribuie la menținerea disciplinei și la dezvoltarea autonomiei.

Exemple de rutine:

- întâlnirea de dimineață;
- activități pe centre;
- gustarea;
- jocuri în aer liber;
- evaluarea zilei.

2. Utilizarea disciplinei pozitive

Disciplina pozitivă presupune orientarea către soluții și încurajarea comportamentelor adecvate.

Exemple:

- încurajarea comportamentelor dorite;
- utilizarea recompenselor simbolice;
- oferirea de alternative („Poți construi aici sau aici”);
- evitarea etichetării negative.

3. Comunicarea eficientă

Comunicarea reprezintă instrumentul principal al leadershipului educațional.

Elemente importante:

- ton calm și clar;
- contact vizual;
- formularea mesajelor scurte;
- utilizarea limbajului pozitiv.

4. Implicarea copiilor în luarea deciziilor

Participarea copiilor la stabilirea regulilor sau alegerea activităților contribuie la dezvoltarea responsabilității.

Exemple:

- alegerea jocurilor;
- stabilirea regulilor grupei;
- organizarea spațiului.

5. Colaborarea cu familia

Leadershipul educatorului se extinde și asupra relației cu părinții.

Modalități de colaborare:

- ședințe cu părinții;
- comunicare periodică;
- consiliere educațională;
- implicarea părinților în activități.

Această colaborare asigură coerență între mediul familial și cel educațional.

Impactul leadershipului asupra dezvoltării copilului

Un leadership echilibrat contribuie la dezvoltarea globală a copilului, influențând:

Dezvoltarea emoțională

Copiii învață să-și exprime emoțiile și să-și gestioneze frustrările.

Dezvoltarea socială

Se dezvoltă cooperarea, respectul și spiritul de echipă.

Dezvoltarea cognitivă

Climatul pozitiv stimulează curiozitatea și dorința de învățare.

Dezvoltarea autonomiei

Copiii devin mai responsabili și mai încrezători în propriile capacități.

Rolul educatorului ca model de leadership

Educatorul reprezintă un model de comportament pentru copii. Prin modul în care comunică și reacționează în situații diverse, acesta transmite valori și norme sociale.

Caracteristicile unui educator lider eficient:

- consecvență;
- răbdare;
- empatie;
- capacitate de organizare;
- flexibilitate;
- spirit de observație;
- abilitate de rezolvare a conflictelor.

Leadershipul autentic presupune dezvoltare profesională continuă și reflecție asupra propriilor practici educaționale.

Exemple de situații practice din activitatea didactică

Situația 1 – Respectarea regulilor

Un copil refuză să strângă jucăriile după activitate.

Intervenția educatorului:

- reamintește regula stabilită;
- explică importanța ordinii;
- oferă sprijin („Hai să strângem împreună primele trei jucării”).

Rezultat: copilul învață responsabilitatea fără a se simți pedepsit.

Situația 2 – Gestionarea emoțiilor

Un copil plânge deoarece a pierdut un joc.

Intervenția educatorului:

validează emoția („Știu că ești supărat”);

oferă alternative („Poți încerca din nou”);

încurajează perseverența.

Rezultat: dezvoltarea rezilienței emoționale.

Situația 3 – Conflict între copii

Doi copii se ceartă pentru aceeași jucărie.

Intervenția educatorului:

ascultă ambele părți;

identifică emoțiile;

propune soluții (folosirea pe rând).

Rezultat: dezvoltarea abilităților de negociere.

Concluzii

Leadershipul educațional la nivel preșcolar reprezintă un element esențial în managementul eficient al grupei. Echilibrul dintre autoritate și empatie constituie cheia unui climat educațional pozitiv, în care copiii se simt în siguranță, respectați și motivați să participe activ la procesul de învățare.

Un educator lider nu se impune prin autoritate rigidă, ci prin respect, încredere și capacitatea de a înțelege nevoile fiecărui copil. Prin aplicarea strategiilor adecvate și menținerea unui climat armonios, educatorul contribuie la formarea unor copii autonomi, responsabili și capabili să colaboreze eficient cu ceilalți.

Bibliografie

Cucoș, C. – Pedagogie, Editura Polirom

Joița, E. – Management educațional, Editura Polirom

Iucu, R. – Managementul clasei de elevi, Editura Polirom

Vrasmaș, E. – Educația timpurie, Editura Aramis

Ministerul Educației – Curriculum pentru educație timpurie (2019)

Leadership empatic în educația timpurie – cheia unui management eficient al grupei

Profesor pentru educație timpurie: Marinescu Maria

Unitatea de învățământ: Școala Gimnazială „Nicu Constantinescu”

Structură: Grădinița cu Program Prelungit Nr. 1 Buzău

În educația timpurie, rolul educatorului depășește cu mult transmiterea unor cunoștințe sau organizarea unor activități educative. Educatorul devine un lider al grupului de copii, un model de comportament și o sursă de siguranță emoțională. Leadershipul educațional la nivel preșcolar presupune o combinație echilibrată între fermitate și empatie, două dimensiuni esențiale în managementul eficient al grupei.

La vârsta preșcolară, copiii se află într-o etapă importantă de formare a personalității și a comportamentelor sociale. Ei învață să respecte reguli, să interacționeze cu ceilalți și să-și exprime emoțiile. În acest context, educatorul trebuie să creeze un mediu sigur, organizat și predictibil. Fermitatea devine astfel un element necesar pentru stabilirea limitelor și pentru menținerea disciplinei. Regulile clare și consecvente oferă copiilor un sentiment de siguranță și îi ajută să înțeleagă ce se așteaptă de la ei.

Totuși, fermitatea nu trebuie confundată cu rigiditatea sau autoritarismul. Un educator eficient nu impune reguli prin teamă, ci prin claritate și consecvență. Atunci când copilul înțelege scopul regulilor și se simte respectat, acesta este mai dispus să le respecte. De exemplu, în situațiile în care apar conflicte între copii, intervenția educatorului trebuie să fie calmă și echilibrată, orientată către găsirea unor soluții și nu către sancționare excesivă.

Pe lângă fermitate, empatia reprezintă o dimensiune fundamentală a leadershipului educațional. Empatia presupune capacitatea de a înțelege emoțiile copilului și de a răspunde adecvat acestora. Copiii preșcolari trec frecvent prin stări de frustrare, teamă sau entuziasm, iar modul în care educatorul reacționează influențează dezvoltarea lor emoțională. Atunci când educatorul validează emoțiile copilului și îl încurajează să le exprime, acesta își dezvoltă încrederea în sine și capacitatea de autoreglare emoțională.

Un leadership empatic creează un climat educațional pozitiv, bazat pe respect reciproc și cooperare. Copiii care se simt ascultați și înțeleși devin mai deschiși la învățare și la colaborare cu ceilalți. În același timp, empatia contribuie la prevenirea comportamentelor

agresive și la dezvoltarea abilităților sociale. Într-o grupă în care predomină respectul și înțelegerea, conflictele sunt rezolvate mai ușor, iar relațiile dintre copii devin mai armonioase.

Echilibrul dintre fermitate și empatie reprezintă cheia unui management eficient al grupei. Prea multă fermitate poate genera teamă și inhibiție, în timp ce lipsa acesteia poate duce la dezorganizare și comportamente neadecvate. În mod similar, empatia excesivă, fără stabilirea limitelor, poate crea confuzie în rândul copiilor. De aceea, educatorul trebuie să adapteze permanent stilul de conducere la situațiile concrete și la nevoile individuale ale copiilor.

Un alt aspect important al leadershipului educațional este capacitatea educatorului de a construi relații pozitive cu fiecare copil. Acest lucru presupune observarea atentă a comportamentelor, identificarea nevoilor individuale și adaptarea strategiilor educaționale. De asemenea, implicarea copiilor în stabilirea regulilor sau în organizarea activităților contribuie la dezvoltarea responsabilității și a autonomiei.

Leadershipul educațional nu se limitează doar la relația cu copiii, ci se extinde și asupra colaborării cu familia. Comunicarea deschisă cu părinții contribuie la crearea unei continuități între mediul familial și cel educațional. Atunci când educatorul și familia colaborează eficient, copilul beneficiază de sprijin constant și coerent.

În concluzie, leadershipul empatic în educația timpurie reprezintă un element esențial pentru realizarea unui management eficient al grupei. Echilibrul dintre fermitate și înțelegere emoțională contribuie la crearea unui climat educațional pozitiv, în care copiii se simt în siguranță și sunt motivați să participe activ la activități. Prin atitudinea sa, educatorul modelează comportamente, formează valori și sprijină dezvoltarea armonioasă a copiilor. Astfel, leadershipul educațional devine nu doar o competență profesională, ci o responsabilitate majoră în formarea viitoarelor generații.

Leadershipul educațional la nivel preșcolar – echilibrul dintre autoritate și empatie în managementul grupei

Profesor pentru educație timpurie: Marinescu Maria

Unitatea de învățământ: Școala Gimnazială „Nicu Constantinescu” -

Structură Grădinița cu Program Prelungit Nr. 1 Buzău

Leadershipul educațional reprezintă un factor esențial în organizarea și desfășurarea activităților didactice din învățământul preșcolar. Educatorul nu este doar un transmițător de informații, ci un lider care creează un mediu sigur, motivant și stimulat pentru dezvoltarea armonioasă a copiilor. În acest context, managementul eficient al grupei presupune găsirea unui echilibru între autoritate și empatie, două dimensiuni fundamentale ale stilului educațional modern.

La nivel preșcolar, copiii se află într-o etapă importantă de formare a comportamentelor sociale, emoționale și cognitive. De aceea, modul în care educatorul își exercită rolul de lider influențează direct climatul educațional și calitatea relațiilor din grupă.

Leadershipul educațional poate fi definit ca procesul prin care educatorul influențează pozitiv comportamentul, atitudinile și performanțele copiilor, asigurând un mediu favorabil învățării.

Autoritatea educatorului – fundament al disciplinei pozitive

Autoritatea în mediul educațional nu trebuie confundată cu rigiditatea sau severitatea excesivă. Autoritatea eficientă se bazează pe consecvență, claritate și respect.

Empatia – element esențial al leadershipului educațional

Empatia reprezintă capacitatea educatorului de a înțelege emoțiile și nevoile copiilor, oferindu-le sprijin adecvat în situații diverse.

Leadershipul educațional la nivel preșcolar reprezintă un element esențial în managementul eficient al grupei. Echilibrul dintre autoritate și empatie constituie cheia unui climat educațional pozitiv.

LEADERSHIPUL EDUCAȚIONAL: ECHILIBRUL ÎNTRE AUTORITATE ȘI EMPATIE

Prof.înv.primar Matei Cristina-Daniela, Școala Gimnazială Radu Stanian

Leadershipul educațional, adaptat particularităților de vârstă ale elevilor mici, nu vizează exercitarea autorității în sens formal, ci dezvoltarea unor atitudini și comportamente precum inițiativa, responsabilitatea, cooperarea și capacitatea de a influența pozitiv grupul.

În același timp, autoreglarea reprezintă un proces complex prin care elevii învață să își gestioneze emoțiile, să își controleze reacțiile și să își adapteze comportamentul la cerințele mediului educațional.

În acest sens, activitățile educaționale structurate în mod adecvat pot constitui instrumente eficiente pentru stimularea acestor dimensiuni ale dezvoltării. Echilibrul dintre autoritate și empatie în actul didactic devine o condiție esențială pentru crearea unui climat educațional favorabil, în care elevii se simt în siguranță, valorizați și motivați să participe activ la procesul de învățare.

În prezent, accentul este plasat tot mai mult pe dezvoltarea competențelor socio-emoționale și a abilităților de leadership încă din primii ani de școlaritate. Clasa Pregătitoare reprezintă un moment esențial în formarea structurilor de bază ale personalității elevilor, fiind perioada în care aceștia își dezvoltă primele mecanisme de autoreglare comportamentală și emoțională, precum și capacitatea de integrare în grupul social.

Prin urmare, prezentul articol își propune să evidențieze importanța și modalitățile de implementare a unor activități educaționale care promovează comportamente de leadership și autoreglare în rândul elevilor de clasă pregătitoare, subliniind rolul cadrului didactic în facilitarea acestui proces.

Iată un set de activități educaționale concrete care dezvoltă simultan leadershipul și autoreglarea, păstrând echilibrul între autoritate și empatie folosit la clasă:

1. *Provocarea liderului calm* – joc: *Ținta și săgețile*. Se dau scenarii, scrise pe țină, un conflict, o frustrare, un eșec. Elevii propun soluții/reacții potrivite, le scriu pe săgeți, aruncă la țintă și se discută variantele. Scopul este autocontrolul în situații dificile.
2. *Semaforul emoțiilor* – joc: *Semaforul*. Poate fi aplicat în unele situații tensionate. Roșu – Stop! Mă opresc!; Galben – Gândesc! Ce simt și de ce?; Verde – Acționez! Aleg un comportament potrivit! Scopul este autoreglarea emoțională.
3. *Jurnalul liderului* – joc: *Curcubeul*. Fiecare culoare dezvoltă o întrebare. Spre exemplu: Ce fel de lider am fost astăzi? Cum mi-am controlat emoțiile? Ce pot îmbunătăți? Scopul este reflecția și autoreglarea.
4. *Piesa de puzzle* – joc: *Rezolvăm conflictul!* Pe fiecare piesă de puzzle este scris câte un pas care ne va îndrepta spre rezolvare/întregire. Exemple: Spun ce s-a întâmplat. Exprim ce simt. Ascult pe celălalt. Găsim soluții. Scopul este leadershipul în situații sociale.
5. *Cercul aprecierilor* – joc: *Prinde și aruncă mingea!* Fiecare elev va spune un aspect pozitiv despre un altul, aruncând mingea către el. Acesta o va prinde și va continua jocul cu un altul. Se pune accent pe comportamente și nu pe etichete, iar scopul este acela al dezvoltării empatiei și respectului.
6. *Partenerul de sprijin* – joc: *Întinde o mână de ajutor!* Elevii lucrează în pereche sau în echipă, se ajută reciproc la sarcini, își oferă feedback pozitiv. Scopul este empatia și responsabilitatea.

7. *Profesor pentru o oră – joc: Profesorul ideal.* Un elev conduce o activitate, încearcă să mențină ordinea și respectul, iar ceilalți participă și oferă feedback constructiv. Scopul este înțelegerea rolului de lider.
8. *Consiliul clasei – joc: Suntem o echipă!* Elevii discută probleme reale din clasă, împreună stabilesc reguli sau soluții. Există roluri: moderator, cronometru, observator. Se pune accent pe leadership democratic, respectarea regulilor (autoritate), ascultarea activă (empatie). Scopul este responsabilitate și participare activă.
9. *Contractul clasei – joc: Semnăm un contract al clasei!* Brainstorming: Cum vrem să fie clasa noastră? Stabilesc regulile împreună, semnează simbolic, propun anumite acțiuni/activități, spre exemplu: aranjarea băncilor într-un mod preferat, formarea unor echipe etc. Scopul este asumarea regulilor, autoritatea construită împreună.
10. *Misiunea echipei! – joc: Noi avem o misiune!* Se formează echipe de câte 3 elevi, primesc o sarcină (proiect, construcție, problemă), iar fiecare membru are rol (lider, organizator, prezentator). Scopul este leadershipul colaborativ.

În consecință, cum se reflectă echilibrul AUTORITATE – EMPATIE? Împletind armonios autoritatea, adică reguli clare, structură, roluri, consecințe, cu empatia, ce presupune ascultare, validarea emoțiilor, colaborare.

Rolul cadrului didactic este determinant în acest proces, acesta fiind responsabil de crearea unui mediu educațional echilibrat, în care autoritatea este exercitată în mod consecvent și constructiv, iar empatia devine un instrument fundamental de susținere a dezvoltării individuale. Prin îmbinarea acestor două dimensiuni, se asigură nu doar respectarea normelor și menținerea disciplinei, ci și construirea unor relații educaționale bazate pe încredere, respect reciproc și deschidere.

Cultivarea leadershipului și a autoreglării încă din clasa pregătitoare nu doar că îmbunătățește climatul educațional, ci pune bazele dezvoltării unor viitori tineri responsabili, capabili să ia decizii și să relaționeze eficient în societate.

Unul dintre jocurile utilizate la Clasa Pregătitoare A, clasa pe care o coordonez în Școala Gimnazială *Radu Stanian*, Ploiești, județul Prahova, a fost jocul: *Întinde o mână de ajutor!- Partenerul de sprijin*. Elevii au fost împărțiți în echipe (doi-trei elevi), au avut aceeași sarcină de lucru, și anume rezolvarea unor exerciții din caietul auxiliar. Două echipe au rezolvat sarcina la tabla inteligentă, pe caietul digital, apoi, pe rând, au schimbat locurile cu alți copii doritori.

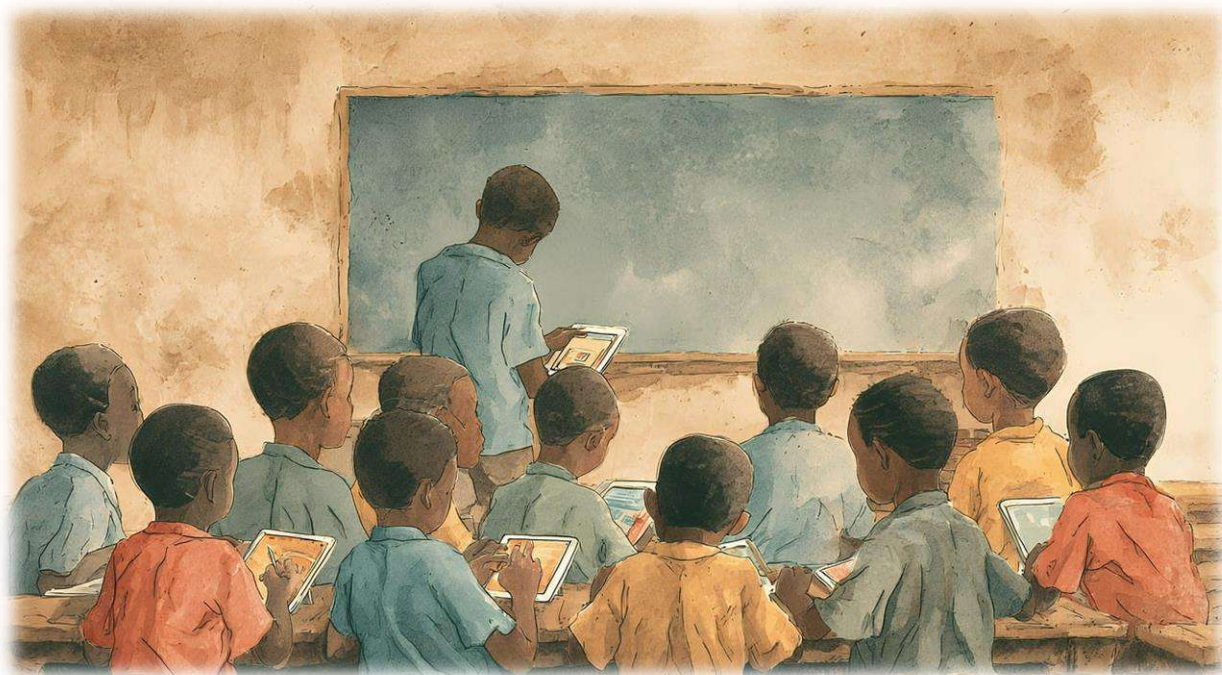




ȘCOALA GIMNAZIALĂ "ECATERINA TEODOROIU", BRĂILA



De la Managementul Clasei la Leadership Educațional: Cum inspirăm, nu doar instruim



Profesor înv. Primar Matei Daniela

Anul școlar 2025-2026

Motto:

„Liderii trebuie să fie suficient de aproape pentru a relaționa cu ceilalți, dar destul de departe pentru a-i motiva.” – John C. Maxwell

În timpul procesului de învățare, specialiștii din domeniul educației au demonstrat că între elevi se formează diverse relații, care pot influența învățarea atât pozitiv, cât și negativ. Dezvoltarea elevilor este influențată semnificativ de mediul școlar, iar comportamentul acestora depinde în mare măsură de calitatea relațiilor existente între colegii din clasă și din întreaga școală.

Managementul educațional, conform lui E. Joița, este considerat un domeniu care îmbină știința cu arta, incluzând teoria și practica privind proiectarea, organizarea, coordonarea, evaluarea și reglarea activităților educative. Scopul acestuia îl reprezintă dezvoltarea liberă, integrală și armonioasă a personalității umane, desfășurată continuu, pentru formarea unei personalități autonome și creative, în acord cu idealul stabilit de politica educațională.

Profesia de cadru didactic are obiective complexe, care vizează atât pregătirea academică a copiilor și adolescenților, cât și formarea lor pentru viață. Solicitantă și provocatoare devine această profesie din cauza schimbărilor permanente din societate, a cerințelor curriculumului și a diferențelor individuale dintre elevi.

Organizarea și îndrumarea unui colectiv de elevi constituie o activitate laborioasă care implică atât resurse individuale cât și eforturi și acțiuni din partea cadrului didactic.

Managementul clasei se referă la modul în care profesorul creează un mediu ordonat, sigur și predictibil. Include stabilirea regulilor, organizarea activităților, gestionarea comportamentelor și menținerea atenției elevilor.

De exemplu, un profesor care stabilește reguli clare („ridicăm mâna înainte de a vorbi”, „respectăm timpul de lucru”) asigură un cadru în care învățarea poate avea loc eficient. Fără acest fundament, procesul educațional devine haotic.

Totuși, managementul clasei rămâne, în esență, orientat spre control și funcționare.

În educația modernă, rolul profesorului a depășit de mult simpla transmitere de informații. Dacă managementul clasei se concentrează pe organizare, disciplină și eficiență, leadershipul educațional merge mai departe: vizează inspirația, relația autentică cu elevii și formarea caracterului. Diferența dintre cele două nu este una de excludere, ci de evoluție.

Leadershipul educațional începe acolo unde controlul se transformă în influență pozitivă. Profesorul nu mai este doar un organizator al activităților, ci un model, un ghid și un catalizator al dezvoltării personale a elevilor.

Un profesor poate avea o clasă „liniștită”, dar fără implicare reală. În schimb, un lider educațional poate avea o clasă activă, uneori zgomotoasă, dar profund angajată în învățare.

În primul rând, relația autentică cu elevii este fundamentală. Copiii învață mai mult de la oameni în care au încredere decât din reguli impuse. Un profesor care ascultă, observă și înțelege creează un climat de siguranță emoțională.

În al doilea rând, oferirea de responsabilitate elevilor este un pas important. Atunci când elevii sunt implicați în organizarea clasei sau în luarea deciziilor, ei dezvoltă autonomie și încredere în sine.

De asemenea, feedbackul constructiv joacă un rol major. În loc de etichete („bun”, „slab”), este mai valoros un feedback care descrie progresul și direcția de îmbunătățire.

Nu în ultimul rând, exemplul personal al profesorului are un impact puternic. Elevii nu sunt influențați doar de ceea ce li se spune, ci mai ales de ceea ce văd. Un profesor calm, echilibrat și pasionat devine un model de comportament.

În învățământul primar, formarea stimei de sine este esențială pentru dezvoltarea echilibrată a copilului. La această vârstă, elevii își construiesc imaginea de sine în mare parte din interacțiunile cu profesorii și colegii. Un mod eficient de a contribui la dezvoltarea încrederii în sine este delegarea responsabilităților în cadrul clasei. Atunci când elevii primesc sarcini potrivite vârstei și sunt apreciați pentru implicarea lor, aceștia se simt competenți și valoroși.

Responsabilitățile școlare îi ajută pe elevi să simtă că au un rol important în comunitatea clasei. Un copil care este implicat activ capătă mai multă încredere în propriile abilități, învață să ia decizii și să își asume consecințele acțiunilor sale. În plus, succesul în îndeplinirea sarcinilor contribuie direct la creșterea stimei de sine.

Exemple concrete de responsabilități în învățământul primar: Un elev poate fi desemnat zilnic să verifice prezența colegilor. Această sarcină îl ajută să se simtă important și implicat în organizarea clasei. De exemplu, un elev de clasa a II-a poate striga numele colegilor și nota cine este prezent, dezvoltându-și atenția și simțul responsabilității. Un alt elev poate distribui caietele, fișele sau alte materiale necesare orei. Această activitate îl face să interacționeze cu colegii și să își dezvolte organizarea. De exemplu, înainte de ora de matematică, elevul împarte fișele de lucru fiecărui coleg, simțind că contribuie direct la desfășurarea lecției. Elevii pot fi implicați pe rând în menținerea curățeniei: ștergerea tablei, verificarea băncilor sau aerisirea clasei. Elevii pot avea grijă de cărțile din colțul de lectură, aranjându-le și împrumutându-le colegilor. În activitățile pe

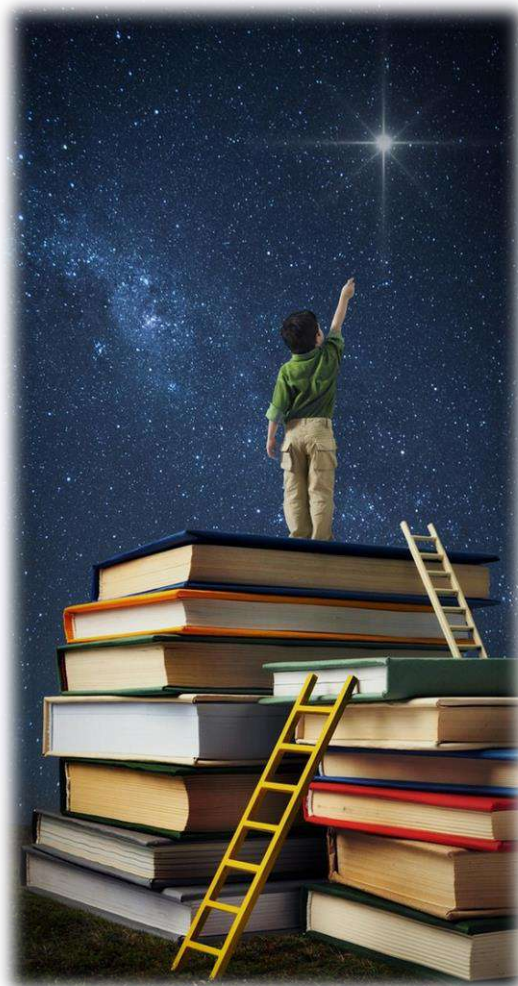
echipe, un elev poate coordona colegii, distribuind sarcini și prezentând rezultatele. De exemplu, într-un proiect simplu despre animale, liderul de grup se asigură că fiecare coleg contribuie cu informații și ajută la prezentare.

Profesorul are un rol esențial în acest proces. El trebuie să aleagă responsabilități potrivite fiecărui elev, să ofere explicații clare și să aprecieze efortul, nu doar rezultatul. De asemenea, este important să rotească sarcinile, astfel încât toți elevii să aibă șansa de a se implica.

Un alt aspect important este feedbackul pozitiv și specific, profesorul poate transmite aprecieri verbale pozitive.

Prin sarcini adaptate vârstei, elevii învață să fie responsabili, să colaboreze și să aibă încredere în propriile capacități. Astfel, școala devine un mediu în care fiecare copil se simte important și capabil să reușească.

Trecerea de la managementul clasei la leadership educațional nu înseamnă renunțarea la structură sau disciplină, ci completarea lor cu sens, relație și inspirație. Profesorul devine astfel mai mult decât un organizator al lecțiilor: devine un formator de caractere și un ghid în dezvoltarea personală a elevilor.



LEADERSHIP EDUCAȚIONAL ÎN ORA DE LIMBA FRANCEZĂ: ECHILIBRUL DINTRE AUTORITATE ȘI EMPATIE

Maxiniuc Elena

Liceul Teoretic „Dr. M. Ciucă”, Săveni, județul Botoșani

1. INTRODUCERE

Leadershipul educațional reprezintă o componentă esențială a actului didactic, depășind simpla transmitere a cunoștințelor și implicând gestionarea eficientă a relațiilor, a climatului clasei și a procesului de învățare. În acest context, profesorul devine nu doar un facilitator al învățării, ci și un lider care influențează direct motivația, implicarea și dezvoltarea elevilor.

În predarea limbii franceze, această dimensiune este cu atât mai importantă, cu cât procesul de învățare presupune comunicare, expunere și asumarea riscului de a greși. Astfel, echilibrul dintre autoritate și empatie devine esențial pentru crearea unui mediu de învățare eficient și sigur.

Prezenta lucrare își propune să analizeze modul în care acest echilibru poate fi construit în practica didactică, prin exemple concrete din activitatea la clasă, evidențiind strategii care contribuie la dezvoltarea unui climat educațional pozitiv.

2. CADRU CONCEPTUAL: AUTORITATE ȘI EMPATIE ÎN EDUCAȚIE

Conceptul de leadership educațional a cunoscut o evoluție semnificativă în ultimele decenii, trecând de la o viziune centrată pe autoritate și control la una orientată spre colaborare, susținere și dezvoltarea relațiilor interpersonale. În acest context, rolul profesorului nu mai este limitat la transmiterea de informații, ci implică asumarea unei funcții complexe de coordonare, ghidare și influențare a procesului educațional.

Autoritatea didactică reprezintă o componentă esențială a acestui proces, fiind asociată cu capacitatea profesorului de a organiza activitatea, de a stabili reguli clare și de a menține un cadru structurat. Aceasta nu trebuie confundată cu autoritarismul, care presupune rigiditate și impunere excesivă. Dimpotrivă, autoritatea eficientă se bazează pe consecvență, coerență și credibilitate, fiind recunoscută și acceptată de elevi.

În același timp, empatia constituie o dimensiune fundamentală a relației educaționale. Aceasta implică abilitatea profesorului de a înțelege perspectiva elevilor, de a recunoaște emoțiile acestora și de a răspunde adecvat nevoilor lor. Empatia contribuie la construirea unui climat de încredere și siguranță, esențial pentru implicarea activă a elevilor în procesul de învățare.

Relația dintre autoritate și empatie nu este una de opoziție, ci de complementaritate. Un leadership educațional eficient presupune integrarea acestor două dimensiuni într-un mod echilibrat. Autoritatea oferă structură și stabilitate, în timp ce empatia facilitează comunicarea și conexiunea interpersonală.

În lipsa acestui echilibru, pot apărea disfuncționalități în procesul educațional. O autoritate excesivă poate genera teamă, inhibiție și lipsa inițiativei, în timp ce o abordare bazată exclusiv pe empatie, fără reguli clare, poate conduce la scăderea disciplinei și a eficienței activităților didactice.

Din perspectiva predării limbii franceze, acest echilibru devine cu atât mai relevant, deoarece învățarea unei limbi străine implică expunere, asumarea greșelii și interacțiune constantă. Elevii au nevoie atât de un cadru organizat, care să le ofere repere clare, cât și de un mediu sigur, în care să își poată exprima ideile fără teama de a fi judecați.

Astfel, leadershipul educațional se conturează ca un proces dinamic, în care profesorul ajustează permanent raportul dintre autoritate și empatie, în funcție de context, de particularitățile clasei și de nevoile individuale ale elevilor.

3. LEADERSHIPUL PROFESORULUI ÎN ORA DE LIMBA FRANCEZĂ

Leadershipul profesorului se manifestă în mod concret în fiecare moment al activității didactice, prin modul în care acesta organizează, conduce și susține procesul de învățare. În ora de limba franceză, acest rol devine deosebit de complex, deoarece învățarea unei limbi străine implică nu doar acumularea de cunoștințe, ci și dezvoltarea unor competențe de comunicare care presupun expunere personală și interacțiune constantă.

Profesorul de limba franceză este, în același timp, organizator al activității, facilitator al comunicării și susținător al elevilor în procesul de învățare. Din această perspectivă, leadershipul

educațional presupune capacitatea de a crea un echilibru între structură și flexibilitate, între cerințe clare și încurajare.

Un prim aspect al leadershipului didactic îl reprezintă stabilirea unui cadru organizat, în care elevii cunosc regulile de lucru, obiectivele lecției și așteptările profesorului. Această dimensiune a autorității contribuie la crearea unui mediu predictibil, în care elevii se pot concentra asupra sarcinilor de învățare fără incertitudine.

În același timp, ora de limba franceză necesită o abordare empatică, care să țină cont de emoțiile elevilor. Mulți dintre aceștia manifestă rețineri în exprimarea orală, de teama de a greși sau de a fi evaluați de colegi. În acest context, profesorul are rolul de a reduce anxietatea și de a încuraja participarea, printr-o atitudine deschisă și susținătoare.

Leadershipul profesorului se reflectă și în modul în care sunt gestionate activitățile de comunicare. De exemplu, organizarea lucrului în perechi sau în grupuri mici permite elevilor să exerseze limba într-un cadru mai puțin formal, reducând presiunea și favorizând implicarea. În același timp, profesorul menține controlul asupra activității, asigurând respectarea regulilor și atingerea obiectivelor.

Un alt aspect important îl reprezintă gestionarea diferențelor de nivel din clasă. Profesorul-lider adaptează sarcinile de lucru astfel încât fiecare elev să poată participa, evitând atât supraîncărcarea, cât și lipsa de motivație. Această flexibilitate este esențială pentru menținerea echilibrului între autoritate și empatie.

De asemenea, feedbackul oferit elevilor joacă un rol esențial în exercitarea leadershipului educațional. Un feedback constructiv, orientat spre progres și formulat într-un mod încurajator, contribuie la dezvoltarea încrederii în sine și la menținerea motivației.

Astfel, leadershipul profesorului în ora de limba franceză se construiește printr-o combinație echilibrată între fermitate și deschidere, între organizare și adaptare. Profesorul devine astfel un ghid al învățării, capabil să creeze un mediu în care elevii se simt în siguranță, dar și responsabilizați în același timp.

4. STRATEGII PRACTICE PENTRU ECHILIBRUL AUTORITATE–EMPATIE

Realizarea unui echilibru între autoritate și empatie în activitatea didactică nu se produce spontan, ci este rezultatul unor alegeri conștiente și al aplicării unor strategii adaptate contextului clasei. În ora de limba franceză, acest echilibru este esențial, deoarece procesul de învățare presupune atât rigoare, cât și deschidere spre exprimare.

În practica didactică, acest echilibru poate fi construit printr-o serie de strategii concrete, care îmbină organizarea activității cu susținerea emoțională a elevilor.

Un prim element esențial îl reprezintă stabilirea unui cadru clar de lucru. Profesorul definește reguli simple și coerente privind participarea, respectul reciproc și desfășurarea activităților. Acest cadru oferă elevilor siguranță și predictibilitate, contribuind la menținerea disciplinei fără a crea tensiune.

În același timp, este importantă adaptarea comunicării profesorului. Utilizarea unui ton calm, ferm și respectuos permite gestionarea situațiilor dificile fără a afecta relația cu elevii. Modul în care sunt formulate cerințele sau observațiile influențează direct reacția elevilor și nivelul lor de implicare.

Pentru încurajarea participării, mai ales în activitățile orale, pot fi utilizate strategii precum:

- lucrul în perechi sau grupuri mici, care reduce presiunea expunerii în fața clasei
- exerciții ghidate, cu suport vizual sau modele de răspuns
- acordarea unui timp de gândire înainte de formularea răspunsului

Aceste metode contribuie la crearea unui spațiu sigur, în care elevii pot experimenta fără teama de a greși.

Un alt aspect important îl reprezintă gestionarea greșelii. În loc de a fi sancționată, greșeala este integrată în procesul de învățare, fiind utilizată ca punct de plecare pentru clarificări și îmbunătățire. Această abordare reduce anxietatea și încurajează implicarea activă.

De asemenea, diferențierea sarcinilor de lucru permite adaptarea activităților la nivelul elevilor. Profesorul poate propune variante diferite ale aceleiași sarcini sau poate oferi sprijin suplimentar acolo unde este necesar, fără a afecta ritmul general al lecției.

Feedbackul are, la rândul său, un rol esențial. Un feedback constructiv, orientat spre progres, contribuie la dezvoltarea încrederii în sine și la menținerea motivației. Este important ca acesta să

fie formulat într-un mod încurajator, evidențiind atât reușitele, cât și aspectele care pot fi îmbunătățite.

Nu în ultimul rând, crearea unui climat pozitiv în clasă reprezintă o condiție fundamentală pentru echilibrul dintre autoritate și empatie. Relațiile bazate pe respect, încurajare și acceptare contribuie la dezvoltarea unui mediu în care elevii se simt în siguranță și sunt dispuși să participe activ.

În ansamblu, aceste strategii nu acționează izolat, ci se completează reciproc, formând un cadru didactic echilibrat, în care disciplina și susținerea emoțională se îmbină armonios în sprijinul procesului de învățare.

5. EXEMPLE DIN PRACTICA DIDACTICĂ

Experiența la clasă demonstrează că echilibrul dintre autoritate și empatie nu este un concept abstract, ci o realitate construită zi de zi, prin interacțiuni concrete cu elevii. În ora de limba franceză, acest echilibru devine vizibil mai ales în activitățile care presupun comunicare și implicare directă.

Un prim exemplu relevant este legat de elevii care manifestă rețineri în exprimarea orală. Într-o clasă de nivel liceal, am observat că o parte dintre elevi evitau să participe la dialoguri sau să răspundă în fața clasei, de teama de a greși. În acest context, intervenția a presupus atât menținerea unui cadru organizat (reguli clare privind participarea), cât și adoptarea unei abordări empatică.

Astfel, am introdus treptat:

- activități de lucru în perechi, care au redus presiunea expunerii
- exerciții ghidate, cu modele de răspuns
- încurajări constante și evitarea corectării directe în mod public

Rezultatul a fost o creștere vizibilă a participării, elevii devenind mai deschiși și mai dispuși să comunice în limba franceză.

Un al doilea exemplu vizează gestionarea diferențelor de nivel în cadrul aceleiași clase. Într-o situație în care elevii aveau competențe diferite, aplicarea unei autorități rigide ar fi dus la pierderea motivației celor cu dificultăți. În schimb, am optat pentru o abordare echilibrată, prin diferențierea sarcinilor.

În cadrul unei activități de înțelegere a textului:

- elevii cu nivel mai ridicat au lucrat pe sarcini de analiză și interpretare
- elevii cu dificultăți au primit texte adaptate și întrebări mai simple
- activitatea a fost organizată astfel încât toți elevii să poată contribui

Această strategie a permis implicarea întregii clase, menținând în același timp coerența lecției.

Un alt exemplu semnificativ este legat de gestionarea situațiilor de indisciplină. În locul unei reacții autoritare excesive, am optat pentru o intervenție fermă, dar calmă, explicând consecințele comportamentului și reafirmând regulile clasei. În același timp, am încercat să înțeleg cauzele comportamentului elevului, ceea ce a permis o abordare mai eficientă pe termen lung.

De asemenea, în activitățile de grup, am observat că unii elevi evitau implicarea. În aceste situații, atribuirea unor roluri clare (de exemplu: cititor, coordonator, prezentator) a contribuit la responsabilizarea lor și la creșterea participării.

Aceste exemple evidențiază faptul că echilibrul dintre autoritate și empatie nu presupune renunțarea la reguli, ci aplicarea lor într-un mod flexibil și adaptat. Profesorul își menține rolul de lider, dar acționează în același timp ca un sprijin pentru elevi.

În acest sens, practica didactică arată că cele mai eficiente intervenții sunt cele care îmbină fermitatea cu înțelegerea, creând un mediu în care elevii se simt atât ghidați, cât și susținuți.

6. METODOLOGII DIDACTICE UTILIZATE ÎN LECȚIILE DE LIMBA FRANCEZĂ

În contextul predării limbii franceze la nivel liceal, aplicarea unor metodologii didactice variate și adaptate reprezintă un element esențial al leadershipului educațional. Alegerea strategiilor de lucru influențează în mod direct atât nivelul de implicare al elevilor, cât și calitatea interacțiunii din cadrul orei.

Una dintre metodele frecvent utilizate este abordarea comunicativă, care pune accent pe utilizarea limbii în contexte reale de comunicare. Aceasta permite elevilor să își dezvolte competențele lingvistice într-un mod natural, reducând presiunea perfecțiunii și încurajând exprimarea liberă.

De asemenea, învățarea prin cooperare joacă un rol important în dinamica clasei. Organizarea elevilor în perechi sau grupuri mici facilitează schimbul de idei și reduce anxietatea asociată vorbirii în public. În acest context, leadershipul profesorului se manifestă prin coordonarea activității și menținerea echilibrului între libertatea elevilor și obiectivele lecției.

O altă metodă eficientă este utilizarea jocurilor de rol (role-play), care oferă elevilor oportunitatea de a exersa limba franceză în situații simulate de viață reală. Aceste activități contribuie la dezvoltarea spontaneității și la creșterea încrederii în exprimarea orală.

În același timp, diferențierea sarcinilor de lucru reprezintă o strategie esențială în contextul claselor eterogene. Adaptarea exercițiilor în funcție de nivelul elevilor permite participarea tuturor și susține progresul individual.

Un aspect important al metodologiei utilizate îl constituie și valorificarea erorii ca instrument de învățare. În loc să fie sancționată, greșeala este analizată și transformată într-o oportunitate de învățare, ceea ce contribuie la reducerea blocajelor emoționale și la creșterea motivației.

În ansamblu, aceste metode nu funcționează izolat, ci se completează reciproc, contribuind la realizarea unui proces educațional echilibrat, în care autoritatea profesorului asigură structură, iar empatia facilitează implicarea activă a elevilor.

7. IMPACTUL LEADERSHIPULUI ASUPRA MOTIVAȚIEI ELEVILOR

Leadershipul educațional exercitat de profesor are un impact direct asupra nivelului de motivație al elevilor și asupra modului în care aceștia se raportează la procesul de învățare. În ora de limba franceză, acest aspect este deosebit de relevant, deoarece implicarea activă depinde în mare măsură de încrederea elevilor în propriile abilități de comunicare.

Un climat educațional echilibrat, în care autoritatea este exercitată într-un mod calm și coerent, iar empatia este constant prezentă, contribuie la creșterea motivației intrinseci a elevilor. Aceștia devin mai deschiși, mai implicați și mai dispuși să participe la activități, chiar și atunci când acestea implică un grad mai mare de dificultate.

În schimb, un mediu dominat exclusiv de autoritate rigidă poate genera teamă de greșeală și retragere din activitățile de comunicare. Pe de altă parte, un exces de permisivitate poate reduce interesul și implicarea elevilor, afectând disciplina și progresul.

Din experiența la clasă, s-a observat că elevii răspund pozitiv atunci când se simt în siguranță emoțional, dar în același timp sunt ghidați clar în ceea ce privește așteptările și obiectivele lecției. Această combinație determină o creștere vizibilă a participării și a dorinței de a învăța.

De asemenea, feedbackul constant și încurajator contribuie semnificativ la menținerea motivației. Elevii apreciază recunoașterea progresului, chiar și atunci când acesta este gradual, ceea ce îi determină să își continue efortul de învățare.

Astfel, leadershipul educațional devine un factor esențial în construirea motivației, influențând atât performanțele academice, cât și dezvoltarea personală a elevilor.

8. REFLECȚII DIDACTICE

Analiza practicii didactice din perspectiva leadershipului educațional evidențiază faptul că rolul profesorului depășește simpla organizare a activităților de învățare, implicând o responsabilitate complexă în ceea ce privește gestionarea relațiilor interumane și a climatului educațional. În acest sens, echilibrul dintre autoritate și empatie devine un element esențial al eficienței didactice.

Din experiența la clasă, am constatat că modul în care profesorul se raportează la elevi influențează în mod direct nivelul de implicare, motivația și disponibilitatea acestora de a participa activ la lecție. O atitudine exclusiv autoritară poate genera tensiune și blocaj emoțional, în timp ce o abordare exclusiv empatică, lipsită de structură, poate conduce la lipsa de organizare și eficiență.

Un aspect important observat este faptul că elevii răspund pozitiv atunci când simt că sunt ascultați și înțeleși, dar în același timp știu clar care sunt așteptările și regulile de lucru. Acest echilibru contribuie la crearea unui mediu de învățare stabil, în care disciplina nu este impusă, ci asumată.

De asemenea, am remarcat că învățarea limbii franceze presupune un nivel ridicat de expunere personală, ceea ce poate genera emoții de nesiguranță la unii elevi. În acest context, empatia profesorului joacă un rol esențial în reducerea anxietății și în încurajarea exprimării libere. În același timp, menținerea unor standarde clare asigură progresul real al elevilor.

Un alt element important este faptul că strategiile bazate pe echilibru între autoritate și empatie contribuie nu doar la îmbunătățirea rezultatelor școlare, ci și la dezvoltarea unor competențe sociale și emoționale. Elevii învață să colaboreze, să își exprime ideile și să respecte regulile într-un cadru sigur și predictibil.

În urma aplicării acestor principii, am observat că relația profesor–elev devine mai autentică și mai eficientă, bazată pe respect reciproc și încredere. Acest lucru facilitează nu doar procesul de predare-învățare, ci și dezvoltarea personală a elevilor.

În concluzie, reflecția asupra propriei practici didactice evidențiază necesitatea unui leadership educațional flexibil, în care profesorul își adaptează constant stilul de lucru, reușind să îmbine fermitatea cu empatia în mod armonios, în beneficiul procesului educațional.

9. PROVOCĂRI ÎN EXERCITAREA LEADERSHIPULUI EDUCAȚIONAL ȘI MODALITĂȚI DE GESTIONARE

Exercitarea leadershipului educațional în contextul clasei de elevi presupune o serie de provocări constante, generate atât de diversitatea elevilor, cât și de complexitatea procesului instructiv-educativ. În predarea limbii franceze, aceste provocări sunt resimțite în mod special, având în vedere necesitatea dezvoltării competențelor de comunicare într-un mediu uneori inhibant pentru elevi.

Una dintre principalele dificultăți este reprezentată de gestionarea echilibrului dintre autoritate și empatie în situații concrete de clasă. Există momente în care menținerea disciplinei este esențială, însă aceasta trebuie realizată fără a afecta relația de încredere cu elevii. În acest sens, profesorul trebuie să găsească permanent un echilibru între fermitate și înțelegere.

O altă provocare importantă este legată de diferențele individuale dintre elevi, atât din punct de vedere al nivelului de pregătire, cât și al ritmului de învățare. Într-o clasă eterogenă, adaptarea conținuturilor și a sarcinilor de lucru devine o necesitate, dar poate solicita suplimentar cadrul didactic din punct de vedere organizatoric și metodologic.

De asemenea, gestionarea emoțiilor elevilor reprezintă o componentă esențială a leadershipului educațional. Frica de a greși, lipsa încrederii în sine sau anxietatea legată de exprimarea în limba franceză pot influența negativ participarea la lecție. În aceste situații, profesorul are rolul de a crea un climat sigur, în care greșeala este acceptată ca parte firească a învățării.

Pentru depășirea acestor provocări, se pot utiliza mai multe strategii:

- menținerea unei comunicări clare și consecvente cu elevii
- aplicarea regulilor într-un mod ferm, dar calm și respectuos

- adaptarea permanentă a activităților la nivelul clasei
- oferirea de sprijin individualizat acolo unde este necesar
- cultivarea unui climat de încredere și respect reciproc

În ansamblu, aceste provocări nu reprezintă obstacole insurmontabile, ci oportunități de dezvoltare profesională. Capacitatea profesorului de a le gestiona eficient reflectă nivelul său de competență în exercitarea leadershipului educațional și contribuie la crearea unui mediu de învățare echilibrat și funcțional.

10. CONCLUZII

În urma analizei teoretice și a exemplelor din practica didactică, se poate afirma că leadershipul educațional reprezintă un element esențial în asigurarea unui proces de învățare eficient și echilibrat. În acest context, profesorul nu este doar un transmițător de cunoștințe, ci un lider care influențează în mod direct climatul educațional, motivația și implicarea elevilor.

Studiul relației dintre autoritate și empatie evidențiază faptul că aceste două dimensiuni nu se exclud, ci se completează reciproc. Autoritatea oferă structură, organizare și claritate, în timp ce empatia asigură deschidere, încredere și siguranță emoțională. Împreună, acestea contribuie la crearea unui mediu educațional stabil și eficient.

În predarea limbii franceze, acest echilibru capătă o importanță deosebită, întrucât procesul de învățare presupune comunicare activă și expunere personală. Elevii au nevoie atât de un cadru clar, cât și de susținere emoțională, pentru a depăși teama de greșeală și pentru a se implica activ în activitățile de la clasă.

Exemplele din practica didactică au evidențiat faptul că aplicarea unor strategii echilibrate – precum diferențierea sarcinilor, munca în echipă și feedbackul constructiv – conduce la îmbunătățirea participării elevilor și la creșterea încrederii în sine. În același timp, acestea contribuie la dezvoltarea unui climat educațional pozitiv, bazat pe respect și colaborare.

În concluzie, leadershipul educațional eficient se construiește printr-un echilibru dinamic între fermitate și empatie, adaptat permanent nevoilor elevilor și contextului educațional. Profesorul devine astfel un model de echilibru și un facilitator al învățării, capabil să sprijine dezvoltarea academică și personală a fiecărui elev.

BIBLIOGRAFIE

- I. **Bocoș, Mușata-Dacia**, *Instruirea interactivă*, Editura Polirom, Iași, 2013
- II. **Cucoș, Constantin**, *Pedagogie*, Editura Polirom, Iași, Ediția a IV-a revăzută și adăugită, 2024
- III. **Iucu, Romiță**, *Managementul clasei de elevi. Aplicații pentru gestionarea situațiilor de criză educațională*, Editura Polirom, Iași, 2006
- IV. **Joita, Elena**, *Metodologia educației. Schimbări de paradigme*, Editura Institutul European, București, 2010
- V. **Lizetta, Mihăilă**, *Strategii pentru integrarea elevilor cu cerințe educaționale speciale (CES)*, Editura Litera, București, 2026
- VI. **Alois Ghergut, Luciana Frumos, Gabriela Raus**, *Educația specială. Ghid metodologic*, Editura Polirom. Iași, 2016
- VII. **Viorel Mih**, *Psihologie educațională*, Editura Asociația de Științe Cognitive din România, Cluj-Napoca, 2010

Proiecte educaționale inovatoare în domeniul automobilelor hibride, plug-in hibride și electrice: convergențe metodologice și dezvoltarea competențelor tehnice ale elevilor

Prof. Mihail Sorin

Liceul Tehnologic „Dimitrie Leonida” Constanța

Rezumat

Tranziția industriei auto către propulsia hibridă, plug-in hibridă și electrică impune dezvoltarea unor proiecte educaționale inovatoare care să pregătească elevii pentru tehnologiile emergente. Lucrarea prezintă modele de proiecte didactice centrate pe diagnoză digitală, managementul energiei, siguranța în lucrul cu sisteme de înaltă tensiune și integrarea platformelor digitale. Sunt analizate convergențele metodologice care permit formarea competențelor tehnice, digitale și transversale necesare tehnicienilor auto ai viitorului.

Introducere

Vehiculele hibride (HEV), plug-in hibride (PHEV) și electrice (EV) reprezintă direcția dominantă a industriei auto. Aceste tehnologii necesită competențe noi: lucrul cu tensiuni înalte, diagnoză computerizată, interpretarea fluxurilor de energie, utilizarea platformelor digitale și înțelegerea arhitecturii electronice complexe.

În acest context, proiectele educaționale devin un instrument esențial pentru formarea elevilor. Ele permit integrarea convergențelor metodologice — teorie, practică, tehnologie digitală, interdisciplinaritate — într-un cadru aplicat și relevant.

1. Convergențe metodologice în proiectele educaționale pentru vehicule electrificate

1.1. Interdisciplinaritate aplicată

Proiectele pentru EV/HEV/PHEV combină:

- mecanică (transmisii, sisteme auxiliare);
- electrică (circuite, senzori, actuatori);
- electronică (ECU, invertori, BMS);
- informatică (diagnoză digitală, software de analiză);
- fizică (energie, tensiune, curent, conversie).

Această convergență permite elevilor să înțeleagă vehiculul modern ca un sistem integrat.

1.2. Metode active și colaborative

- învățare prin proiecte (PBL);
- investigație tehnică asistată digital;
- rezolvarea problemelor reale din service;
- lucru în echipe tehnice;
- prezentări tehnice și reflecție pedagogică.

1.3. Integrarea tehnologiei digitale

- diagnoză OBD-II avansată;
- platforme pentru analiza fluxului de energie;
- aplicații de simulare HV;
- realitate augmentată pentru vizualizarea componentelor interne;
- instrumente digitale de evaluare (Forms, Kahoot, Quizizz).

2. Proiecte educaționale inovatoare pentru automobile hibride, plug-in hibride și electrice

2.1. Proiect: „Analiza fluxului de energie într-un sistem hibrid”

Elevii investighează:

- modul în care motorul termic și cel electric colaborează;
- recuperarea energiei la frânare;
- rolul inverterului și al convertorului DC-DC;
- diferențele dintre HEV și PHEV.

Rezultatul: o prezentare tehnică + un raport de analiză.

2.2. Proiect: „Diagnoza unui sistem plug-in hibrid cu simulare de defecțiuni”

Elevii folosesc:

- un simulator de defecțiuni HV;
- un tester profesional (Techstream, ISTA, ODIS etc.);
- proceduri de siguranță HV.

Rezultatul: un jurnal de diagnoză + interpretarea codurilor de eroare.

2.3. Proiect: „Managementul bateriei la vehicule electrice”

Elevii studiază:

- structura bateriilor Li-ion;

- rolul BMS;
- echilibrarea celulelor;
- degradarea bateriei și factorii care o influențează.

Rezultatul: un studiu de caz + recomandări pentru utilizatori.

2.4. Proiect: „Siguranța în lucrul cu sisteme de înaltă tensiune”

Elevii învață:

- proceduri HV (LOTO, PPE, verificarea absenței tensiunii);
- riscuri și măsuri de protecție;
- standarde internaționale de siguranță.

Rezultatul: un ghid tehnic realizat de elevi.

3. Impactul proiectelor educaționale asupra formării elevilor

3.1. Dezvoltarea competențelor tehnice

Elevii dobândesc:

- abilități de diagnoză modernă;
- înțelegerea sistemelor hibride și electrice;
- competențe de analiză tehnică;
- capacitatea de a lucra cu instrumente digitale.

3.2. Dezvoltarea competențelor transversale

- colaborare în echipă;
- comunicare tehnică;
- gândire critică;
- responsabilitate și siguranță în lucrul cu HV.

3.3. Creșterea motivației și a implicării

Proiectele conectate la tehnologia reală cresc interesul elevilor și îi pregătesc pentru piața muncii.

4. Rolul profesorului în implementarea proiectelor inovatoare

Profesorul devine:

- facilitator al învățării;
- designer al proiectelor tehnice;
- mediator între tehnologia clasică și cea emergentă;

- evaluator al progresului prin instrumente formative;
- profesionist reflexiv care își actualizează permanent cunoștințele.

Concluzii

Proiectele educaționale inovatoare reprezintă o strategie esențială pentru formarea tehnicienilor auto capabili să lucreze cu vehicule hibride, plug-in hibride și electrice. Convergențele metodologice, integrarea tehnologiei digitale și abordările interdisciplinare permit dezvoltarea competențelor tehnice și transversale necesare în industria auto modernă. Profesorul devine un agent al schimbării, capabil să creeze contexte de învățare relevante și adaptate viitorului mobilității electrificate.

Bibliografie

1. International Energy Agency (IEA). EV Data Explorer & Battery Trends 2024. Paris, 2024.
2. Bosch, R. Hybrid and Electric Vehicle Systems. Wiley, 2022.
3. Siemens Mobility. High Voltage Safety Training Manual. Berlin, 2023.
4. European Training Foundation. Vocational Education and Training for the Future of Mobility. Torino, 2023.
5. Darling-Hammond, L. Powerful Learning: What We Know About Teaching for Understanding. Jossey-Bass, 2021.
6. PBLWorks. Project-Based Learning Framework. California, 2022.
7. Tesla Inc. Battery Management System Overview. Palo Alto, 2023.
8. UNESCO. Digital Pedagogy for Technical and Vocational Education. Paris, 2022.
9. Ford Motor Company. Hybrid Electric Vehicle Operation and Diagnosis. Dearborn, 2023.
10. European Commission. Green Skills and Technical Education. Brussels, 2024.

Modele educaționale ce sprijină crearea unui climat de învățare colaborativ și respectuos.

Studiu de caz: Ansamblul vocal-instrumental „Celesta”

Prof. Milea Elisabeta

Colegiul Național „Nicolae Grigorescu”

Educația contemporană este orientată tot mai mult spre dezvoltarea competențelor sociale și emoționale, alături de cele cognitive, în vederea formării unei personalități echilibrate și responsabile. În acest sens, crearea unui climat de învățare colaborativ și respectuos reprezintă o prioritate a școlii moderne. Un astfel de climat favorizează comunicarea deschisă, cooperarea, implicarea activă și dezvoltarea valorilor morale. Literatura pedagogică subliniază că elevii învață mai eficient într-un mediu caracterizat prin respect reciproc, sprijin și responsabilitate comună.

Lev Vygotsky evidențiază rolul esențial al interacțiunii sociale în procesul de învățare, afirmând că dezvoltarea cognitivă are loc prin cooperare și dialog, în cadrul a ceea ce el numește „zona dezvoltării proxime”[1]. Astfel, elevii își dezvoltă competențele prin colaborare, prin sprijin reciproc și prin implicare în activități comune. Acest principiu este vizibil în mod deosebit în activitățile artistice de grup, unde reușita depinde de participarea tuturor membrilor.

Activitatea ansamblurilor muzicale școlare oferă un cadru educațional autentic pentru dezvoltarea unui climat colaborativ și respectuos. Coordonarea ansamblului vocal-instrumental „Celesta” al Colegiului Național „Nicolae Grigorescu” din Municipiul Câmpina, județul Prahova, constituie un exemplu de bună practică educațională, în care colaborarea, voluntariatul și respectul sunt integrate în mod natural în procesul de învățare.

Învățarea colaborativă – model educațional fundamental

Învățarea colaborativă reprezintă una dintre cele mai eficiente modalități de creare a unui climat educațional pozitiv. Aceasta presupune organizarea activităților didactice în grupuri mici, în care elevii cooperează pentru atingerea unui obiectiv comun. Johnson și Johnson subliniază că învățarea cooperativă se bazează pe cinci elemente esențiale: interdependența pozitivă, responsabilitatea individuală, interacțiunea directă, dezvoltarea abilităților sociale și evaluarea activității de grup[2]. Aplicarea acestor principii în activitățile muzicale conduce la dezvoltarea relațiilor

interpersonale și la formarea unui climat bazat pe respect. Într-un ansamblu vocal-instrumental, fiecare elev are un rol bine definit, iar armonia finală depinde de contribuția fiecăruia. Astfel, elevii învață să asculte, să coopereze și să își adapteze comportamentul la nevoile grupului.

Robert Slavin evidențiază faptul că învățarea cooperativă contribuie la creșterea performanței academice și la îmbunătățirea relațiilor sociale dintre elevi[3]. Această abordare reduce competiția excesivă și promovează sprijinul reciproc. În cadrul ansamblului „Celesta”, elevii colaborează constant în procesul de pregătire a repertoriului, dezvoltând abilități de comunicare și cooperare.

Învățarea prin proiecte și educația experiențială

Un alt model educațional relevant pentru crearea unui climat colaborativ este învățarea prin proiecte. John Dewey consideră că educația trebuie să fie centrată pe experiență și participare activă, afirmând că „învățarea autentică se produce prin acțiune și reflecție asupra experienței”[4].

Activitățile muzicale desfășurate în cadrul unui ansamblu reprezintă proiecte educaționale complexe. Pregătirea unui concert implică planificare, repetiții, organizare și evaluare. Elevii participă activ la toate aceste etape, dezvoltând competențe sociale și organizatorice.

Constantin Cucoș observă că învățarea prin proiecte favorizează dezvoltarea autonomiei elevilor și responsabilitatea față de grup[5]. Elevii învață să își asume roluri, să respecte termene și să coopereze pentru realizarea unui scop comun. În cadrul ansamblului „Celesta”, organizarea concertelor caritabile și a momentelor artistice constituie exemple de proiecte educaționale care implică elevii în mod direct.

Educația socio-emoțională și climatul respectuos

Crearea unui climat respectuos este strâns legată de dezvoltarea competențelor socio-emoționale. Aceste competențe includ empatia, respectul, autocontrolul și capacitatea de colaborare. Zins și colaboratorii subliniază că programele de educație socio-emoțională contribuie la îmbunătățirea rezultatelor școlare și la dezvoltarea relațiilor pozitive dintre elevi[6].

Activitatea artistică de grup facilitează dezvoltarea acestor competențe. Elevii își exprimă emoțiile prin muzică, învață să ofere feedback constructiv și să aprecieze contribuția colegilor. Profesorul are rolul de facilitator, creând un mediu bazat pe respect și încurajare.

În cadrul ansamblului „Celesta”, climatul educațional este caracterizat de

sprijin reciproc și încurajare. Elevii cântă cu bucurie, iar diferențele de nivel sunt transformate în oportunități de învățare. Cei mai experimentați îi sprijină pe cei aflați la început, dezvoltând astfel relații bazate pe solidaritate.

Voluntariatul – dimensiune formativă a educației colaborative

Voluntariatul reprezintă o componentă esențială în formarea elevilor, deoarece contribuie la dezvoltarea responsabilității civice și a empatie. Se subliniază faptul că implicarea în activități de voluntariat contribuie la formarea valorilor morale și la dezvoltarea spiritului comunitar[7].

Ansamblul „Celesta” se implică în susținerea cazurilor umanitare, participând la evenimente caritabile și activități comunitare. Elevii cântă cu dragoste și bucurie, conștientizând impactul pozitiv al muzicii lor. Aceste activități dezvoltă empatia și responsabilitatea socială.

Profesorul, implicat la rândul său în activități de voluntariat, oferă un exemplu personal elevilor. Aceștia învață că educația nu se limitează la performanță artistică, ci include implicarea în comunitate și sprijinul oferit celor aflați în dificultate.

Ansamblul vocal-instrumental „Celesta” – exemplu de bună practică educațională

Coordonarea ansamblului vocal-instrumental „Celesta” reprezintă un model de educație colaborativă și respectuoasă. Repetițiile se desfășoară într-un climat deschis, în care elevii sunt încurajați să coopereze și să se susțină reciproc. Fiecare membru contribuie la realizarea armoniei, iar responsabilitatea este împărțită. Activitatea ansamblului include pregătirea repertoriului, participarea la spectacole și implicarea în acțiuni caritabile. Elevii dezvoltă competențe artistice, dar și abilități sociale. Prin colaborare, aceștia învață să respecte opiniile colegilor și să lucreze pentru un scop comun.

Implicarea în voluntariat transformă ansamblul într-un exemplu pentru comunitate. Elevii sprijină cazuri umanitare, participă la evenimente caritabile și promovează valori precum solidaritatea și respectul. Astfel, aceștia devin modele pentru colegii lor și contribuie la crearea unui climat educațional pozitiv.

Impactul asupra elevilor și comunității școlare

Activitatea ansamblului „Celesta” are un impact semnificativ asupra elevilor. Participarea la activități muzicale și de voluntariat contribuie la dezvoltarea încrederii în sine, a spiritului de echipă și a responsabilității sociale. Elevii învață să colaboreze, să comunice și să respecte diversitatea.

De asemenea, activitatea ansamblului influențează pozitiv comunitatea școlară. Evenimentele organizate creează un climat de solidaritate și implicare. Colegii elevilor sunt inspirați de exemplul oferit, iar școala devine un spațiu al cooperării și respectului.

Conform lui Bocoș, instruirea interactivă favorizează participarea activă și dezvoltarea relațiilor pozitive dintre elevi[8]. Activitatea ansamblului „Celesta” reflectă aceste principii, contribuind la formarea unui climat educațional armonios. Modelele educaționale colaborative, învățarea prin proiecte, educația socio-emoțională și voluntariatul contribuie la crearea unui climat de învățare respectuos și incluziv.

Activitatea ansamblului vocal-instrumental „Celesta” demonstrează eficiența acestor abordări, prin îmbinarea performanței artistice cu implicarea socială. Elevii dezvoltă competențe artistice, sociale și civice, devenind exemple pentru colegii lor și pentru comunitate. Prin implicarea profesorului și a elevilor în acțiuni de voluntariat, educația devine un proces de formare a valorilor morale și a responsabilității sociale. Ansamblul „Celesta” reprezintă astfel un model de bună practică educațională, care promovează colaborarea, respectul și solidaritatea.

□

Note bibliografice

- [1] Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Harvard University Press.
- [2] Johnson, D. W., Johnson, R. T. (2013). *Cooperation in the Classroom*. Interaction Book Company.
- [3] Slavin, R. E. (2014). *Cooperative Learning: Theory, Research, and Practice*. Pearson Education.
- [4] Dewey, J. (2007). *Experiență și educație*. Editura Didactică și Pedagogică.
- [5] Cucoș, C. (2014). *Pedagogie*. Editura Polirom.
- [6] Zins, J. E., Weissberg, R. P. (2004). *Building Academic Success on Social and Emotional Learning*. Teachers College Press.

[7] Pânișoară, I. O. (2015). Comunicarea eficientă. Editura Polirom.

[8] Bocoș, M. (2013). Instruirea interactivă. Editura Polirom.

Bibliografie

Bocoș, M. (2013). Instruirea interactivă. Editura Polirom.

Cucoș, C. (2014). Pedagogie. Editura Polirom.

Dewey, J. (2007). Experiență și educație. Editura Didactică și Pedagogică.

Johnson, D. W., Johnson, R. T. (2013). Cooperation in the Classroom. Interaction Book Company.

Pânișoară, I. O. (2015). Comunicarea eficientă. Editura Polirom.

Slavin, R. E. (2014). Cooperative Learning: Theory, Research, and Practice. Pearson Education.

Vygotsky, L. S. (1978). Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes. Harvard University Press.

Zins, J. E., Weissberg, R. P. (2004). Building Academic Success on Social and Emotional Learning. Teachers College Press.

LEADERSHIPUL EDUCAȚIONAL: ECHILIBRUL ÎNTRE AUTORITATE ȘI EMPATIE ÎN MANAGEMENTUL CLASEI

Prof. Militaru Alina Ramona

Colegiul Tehnologic Spiru Haret, Piatra-Neamt

Introducere și fundamentare teoretică

În peisajul educațional actual, managementul clasei depășește simpla menținere a ordinii, transformându-se într-un exercițiu autentic de leadership. Profesorul modern nu mai este doar un transmițător de informație, ci un lider care modelează caractere prin influență, nu prin constrângere. Această schimbare de paradigmă pune în lumină o dilemă pedagogică fundamentală: cum putem exercita o autoritate fermă, necesară structurii și disciplinei, fără a sacrifica empatia și conexiunea umană cu elevii? Leadershipul educațional de succes rezidă tocmai în capacitatea de a naviga acest echilibru fragil, transformând sala de clasă într-un spațiu al siguranței psihologice și al performanței.

Dinamica dintre autoritate și empatie

Autoritatea pedagogică, înțeleasă corect, nu are nimic în comun cu autoritarismul. Ea reprezintă, de fapt, nevoia elevului de a avea un reper și o structură predictibilă. Un lider asertiv stabilește reguli clare, nu pentru a limita libertatea, ci pentru a proteja procesul de învățare. Pe de altă parte, empatia funcționează ca un catalizator emoțional. Cercetările din neuroeducație ne confirmă faptul că un elev care se simte validat și înțeles este mult mai receptiv la instruire. Atunci când empatia lipsește, autoritatea devine rigidă și provoacă rezistență; în schimb, atunci când autoritatea lipsește, empatia se poate transforma în permisivitate, lăsând locul haosului. Echilibrul optim apare atunci care profesorul manifestă o „autoritate empatică” – fiind ferm în respectarea standardelor, dar blând și deschis față de nevoile și emoțiile individuale ale elevilor. Reflexii didactice și aplicații practice

Din experiența de la catedră, am învățat că momentele de criză sau conflict sunt cele mai bune ocazii pentru a testa acest echilibru. O strategie eficientă de leadership este „validarea înainte de corecție”. În loc să sancționăm doar comportamentul disruptiv, putem începe prin a recunoaște starea elevului („Văd că ești frustrat”), urmată imediat de reamintirea limitei („Dar regula noastră

este să ne respectăm unii pe alții”). Această abordare demonstrează că liderul clasei este atent la persoană, chiar și atunci când nu acceptă comportamentul. O altă reflexie importantă vizează vulnerabilitatea asumată. Un profesor care are curajul de a-și recunoaște o eroare în fața clasei nu își știrbește autoritatea, ci și-o consolidează pe baze morale, oferind un model de integritate și umanitate care inspiră mai mult decât perfecțiunea rece.

Concluzii

În concluzie, leadershipul în școala viitorului este despre puterea relației, nu despre relația de putere. Echilibrul între autoritate și empatie nu este un punct fix, ci o recalibrare continuă, adaptată nevoilor fiecărei generații de elevi. Un management al clasei bazat pe acest dualism transformă profesorul dintr-un simplu supraveghetor într-un mentor autentic. În final, elevii vor uita poate detaliile tehnice ale lecțiilor, dar vor purta cu ei modelul de lider care i-a provocat să fie mai buni (prin autoritate) și care i-a făcut să se simtă valoroși (prin empatie).

BIBLIOGRAFIE

1. Baumrind, D., *Manual of Child Psychology*, Vol. 4: Socialization, Personality, and Social Development, Wiley, New York, 1983.
2. Cucos, C., *Pedagogie*, Editura Polirom, Iași, 2014.
3. Goleman, D., *Leadership: Puterea inteligenței emoționale*, Editura Curtea Veche, București, 2008.
4. Hattie, J., *Învățarea vizibilă*, Editura Trei, București, 2014.
5. Pânișoară, I.-O., *Comunicarea eficientă*, Editura Polirom, Iași, 2015.
6. Siegel, D. J., Bryson, T. P., *Disciplina fără drame*, Editura Publica, București, 2017.

LEADERSHIP EDUCAȚIONAL ȘI CLIMAT ȘCOLAR: INTEGRAREA AUTORITĂȚII ȘI EMPATIEI ÎN PROIECTUL SAFEZONE@LEONIDA

Mocanu Irina Mihaela, Liceul Tehnologic „Dimitrie Leonida” Iași

În contextul actual al educației, caracterizat de diversitate socială și de accentuarea nevoilor emoționale ale elevilor, leadershipul educațional presupune mai mult decât exercitarea autorității formale. Acesta implică o abordare echilibrată, în care regulile și structura sunt susținute de empatie, comunicare și sprijin relațional. Crearea unui climat școlar sigur și funcțional nu poate fi realizată exclusiv prin control și sancțiuni, ci necesită dezvoltarea unor relații bazate pe încredere și înțelegere. În acest sens, prevenirea violenței școlare devine o dimensiune esențială a leadershipului educațional, aflată la intersecția dintre autoritate și empatie.

Prezentul articol valorifică experiența proiectului „SafeZone@Leonida”, implementat în perioada mai–iulie 2025 la Liceul Tehnologic „Dimitrie Leonida” Iași, ca studiu de caz relevant pentru analiza acestui echilibru. Proiectul s-a desfășurat sub egida Programului național de prevenire a violenței și a infracțiunilor în mediul școlar „Împreună prindem curaj”, lansat de Ministerul Educației și Cercetării și implementat în colaborare cu CJRAE Iași. Încadrarea în acest program a oferit un cadru instituțional coerent intervenției și a asigurat alinierea acesteia la direcțiile naționale privind prevenirea violenței școlare, facilitând totodată colaborarea dintre unitatea de învățământ, specialiștii în consiliere educațională și partenerii comunitari. Grupul țintă a inclus aproximativ 350 de elevi de liceu, 25 de cadre didactice și 50 de părinți, iar intervenția a fost fundamentată pe utilizarea unor instrumente precum chestionare inițiale și finale, observația directă și feedbackul participanților. Contextul în care s-a desfășurat proiectul este unul caracterizat de vulnerabilitate socială, mulți elevi provenind din familii cu resurse limitate sau din medii în care unul sau ambii părinți sunt plecați în străinătate. Comunicarea deficitară între școală și familie, lipsa sprijinului emoțional constant și dificultățile de integrare au generat, în special în rândul elevilor de clasa a IX-a, comportamente precum agresivitatea verbală, tendința de dominare sau, dimpotrivă, retragerea socială. În același timp, s-a constatat o reticență în raportarea situațiilor conflictuale, pe fondul fricii sau al rușinii.

Proiectul a fost conceput ca o intervenție complexă, care să răspundă atât nevoii de structură, cât și celei de sprijin emoțional. Activitățile au inclus promovarea inițiativei în mediul școlar și online, aplicarea unui chestionar inițial pentru evaluarea climatului educațional, derularea

campaniei „Sunt vocea binelui”, organizarea unui forum de dialog elev–profesor–părinte–poliție, desfășurarea unor ateliere nonformale dedicate dezvoltării competențelor socio-emoționale și implementarea unui sistem confidențial de raportare a incidentelor prin intermediul unei „cutii de sugestii”. Atelierele „Pașii empatiei și ai solidarității” au avut un rol central, oferind elevilor contexte de învățare experiențială, în care au exersat identificarea și gestionarea emoțiilor, comunicarea eficientă și cooperarea. Un moment relevant a fost activitatea „Atitudinea”, la care au participat peste 200 de elevi, fiind încurajați să își dezvolte o perspectivă constructivă asupra dificultăților și să conștientizeze impactul propriilor reacții asupra parcursului personal.

Un rol esențial în implementarea proiectului l-au avut instituțiile colaboratoare, care au contribuit la creșterea calității și eficienței intervenției educaționale. Asociația MAXWELL România a sprijinit desfășurarea atelierelor de dezvoltare personală și emoțională, oferind expertiză în domeniul leadershipului, al comunicării și al cooperării, ceea ce a facilitat abordarea unor teme complexe într-un mod accesibil și aplicat pentru elevi. Prin implicarea trainerilor voluntari, activitățile au avut un caracter interactiv și formativ, cu impact direct asupra dezvoltării competențelor socio-emoționale ale participanților. De asemenea, Poliția Municipiului Iași a contribuit activ la componenta de prevenire și conștientizare, participând la forumul de dialog și oferind perspective clare privind consecințele comportamentelor violente. Prezența reprezentanților acestei instituții a consolidat mesajul proiectului și a sprijinit dezvoltarea unui sentiment crescut de siguranță în rândul elevilor și al părinților, prin conectarea dimensiunii educaționale cu cea juridică și de ordine publică. Implicarea acestor parteneri a întărit caracterul interdisciplinar al proiectului și a favorizat o abordare integrată a prevenirii violenței, bazată pe colaborare între școală, familie și instituții ale comunității.

Analizată din perspectiva leadershipului educațional, intervenția evidențiază o articulare coerentă a celor două dimensiuni fundamentale. Componenta de autoritate s-a manifestat prin introducerea unor mecanisme clare de responsabilizare, prin colaborarea cu instituții precum poliția și prin accentul pus pe conștientizarea consecințelor comportamentelor violente. În același timp, componenta de empatie a fost susținută prin activități centrate pe dezvoltarea personală, prin facilitarea dialogului și prin crearea unor spații sigure de exprimare. Această complementaritate a permis nu doar gestionarea situațiilor conflictuale, ci și prevenirea acestora prin dezvoltarea unor competențe esențiale la nivelul elevilor.

Rezultatele proiectului indică o evoluție pozitivă la nivelul comunității școlare. Elevii au manifestat o mai mare deschidere în exprimarea emoțiilor și în gestionarea conflictelor, demonstrând dezvoltarea empatiei și a abilităților de autoreglare. Campania de conștientizare a contribuit la clarificarea formelor de violență și la încurajarea comportamentelor nonviolente, iar forumul de dialog a facilitat o mai bună colaborare între elevi, profesori și părinți. Sistemul de raportare a oferit o alternativă accesibilă și sigură pentru elevii mai retrași, iar implicarea părinților a crescut în ceea ce privește înțelegerea nevoilor emoționale ale copiilor. În ansamblu, intervenția a contribuit la conturarea unui climat școlar mai sigur, mai empatic și mai deschis. Impactul se reflectă nu doar în schimbări comportamentale punctuale, ci și în modificarea modului în care elevii percep relațiile din mediul școlar, în care regulile și limitele sunt înțelese ca elemente de siguranță, nu de constrângere, iar dialogul și ascultarea activă au devenit componente mai vizibile ale interacțiunilor educaționale. Această îmbinare între dimensiunea de autoritate și cea de empatie, în sensul în care aplicarea consecventă a regulilor a fost dublată de sprijin emoțional și de oportunități reale de exprimare pentru elevi, a favorizat creșterea responsabilității individuale și a capacității de autoreglare, precum și o mai bună receptivitate la mesaje de prevenire a violenței. Totodată, s-a conturat o cultură școlară în care raportarea situațiilor de disconfort nu mai este percepută ca un act de expunere, ci ca un mecanism de protecție și sprijin reciproc.

Experiența proiectului demonstrează că leadershipul educațional eficient presupune echilibru și adaptabilitate. Autoritatea, în absența empatiei, poate genera rezistență și distanțare, în timp ce empatia, fără structură, poate conduce la lipsa limitelor. Integrarea celor două dimensiuni permite construirea unui mediu educațional în care elevii se simt în siguranță, dar și responsabili. Pentru consolidarea rezultatelor, se impune extinderea unor astfel de intervenții la nivelul întregii comunități școlare, integrarea constantă a educației socio-emoționale în activitatea didactică, dezvoltarea parteneriatelor cu familia și implicarea elevilor în inițiative de tip leadership participativ. În acest fel, școala poate deveni nu doar un spațiu de transmitere a cunoștințelor, ci și un mediu autentic de formare a unor comportamente responsabile și echilibrate.

Bibliografie

Goleman, D., *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ*, New York, NY: Bantam Books, 1995

Fullan, M., *Leading in a culture of change*. San Francisco, CA: Jossey-Bass, 2001

Hargreaves, A., & Fullan, M., *Professional capital: Transforming teaching in every school*. New York, NY: Teachers College Press, 2012

Jennings, P. A., *Mindfulness for teachers: Simple skills for peace and productivity in the classroom*. New York, NY: W. W. Norton & Company. 2015

OECD, *School environment and student well-being: PISA 2018 results*. Paris: OECD Publishing, 2019

Leadership educațional în proiecte Erasmus+: între coordonare strategică și sprijin uman

Luminița Mocanu. Colegiul Național 'Nicolae Bălcescu' Brăila

Leadershipul educațional reprezintă un factor esențial în asigurarea calității procesului instructiv-educativ și în dezvoltarea unei culturi organizaționale sănătoase în instituțiile de învățământ. Într-un context educațional aflat într-o continuă schimbare, liderii școlari sunt chemați să găsească un echilibru fin între exercitarea autorității și manifestarea empatiei. Această dualitate nu este una contradictorie, ci complementară, constituind fundamentul unui leadership eficient și sustenabil.

Autoritatea, în context educațional, nu trebuie confundată cu autoritarismul. Ea presupune capacitatea liderului de a lua decizii, de a stabili direcții clare și de a asigura respectarea regulilor și standardelor instituționale. Un lider educațional eficient inspiră încredere și oferă un cadru stabil în care profesorii și elevii pot performa. După cum subliniază Bush (2011), leadershipul educațional implică influențarea comportamentului și a practicilor organizaționale în vederea atingerii obiectivelor educaționale.

Această dimensiune a autorității devine evidentă în activitatea unui manager de proiect Erasmus+, unde coordonarea eficientă a echipei este esențială. De exemplu, stabilirea responsabilităților în cadrul echipei de proiect (coordonator mobilități, responsabil diseminare, responsabil financiar) implică claritate decizională, stabilirea termenelor și monitorizarea progresului. De asemenea, în organizarea mobilităților internaționale, liderul trebuie să impună reguli clare privind respectarea programului, completarea documentelor și comportamentul profesional al participanților.

Pe de altă parte, empatia devine o competență indispensabilă în leadershipul contemporan. Aceasta presupune capacitatea de a înțelege și de a răspunde nevoilor emoționale și profesionale ale membrilor comunității școlare. Liderii empatici creează un climat de încredere, stimulează colaborarea și contribuie la reducerea stresului și a conflictelor. Goleman (1995) evidențiază faptul că inteligența emoțională, în care empatia joacă un rol central, este un predictor important al succesului în leadership.

În contextul proiectelor Erasmus+, empatia se manifestă în mod concret prin sprijinirea membrilor echipei și adaptarea deciziilor la nevoile acestora. De exemplu, în perioade aglomerate din an (examene, evaluări), managerul poate redistribui sarcinile sau poate ajusta termenele pentru a evita suprasolicitarea cadrelor didactice. De asemenea, în cazul profesorilor aflați la prima mobilitate internațională, liderul oferă ghidaj, sprijin emoțional și încurajare, facilitând integrarea acestora în experiența profesională europeană.

Echilibrul între autoritate și empatie se manifestă în mod deosebit în gestionarea situațiilor de conflict. În cadrul proiectelor Erasmus+, pot apărea neînțelegeri legate de selecția participanților sau de distribuirea responsabilităților. În astfel de situații, liderul trebuie să aplice criterii transparente și obiective, în conformitate cu ghidul programului (autoritate), dar și să asculte activ

punctele de vedere ale colegilor și să ofere explicații și feedback constructiv (empatie). Această abordare contribuie la menținerea unui climat organizațional pozitiv.

Un alt exemplu relevant este relația cu partenerii internaționali. Managerul de proiect trebuie să respecte angajamentele asumate, termenele și calitatea rezultatelor (autoritate), dar și să manifeste flexibilitate și deschidere față de diferențele culturale și de stilurile de lucru ale partenerilor (empatie). Astfel, colaborarea devine eficientă și sustenabilă.

În plus, promovarea leadershipului distribuit reprezintă o expresie a echilibrului dintre autoritate și empatie. Implicarea cadrelor didactice în luarea deciziilor și în activitățile de diseminare reflectă încrederea în competențele acestora și valorizarea contribuției individuale. Harris (2008) susține că leadershipul distribuit contribuie la creșterea eficienței organizaționale și la dezvoltarea profesională continuă.

În contextul actual, marcat de digitalizare, diversitate culturală și provocări globale, liderii educaționali trebuie să adopte un stil adaptativ. Ei trebuie să fie capabili să îmbine rigoarea administrativă cu sensibilitatea umană, să gestioneze performanța fără a neglija bunăstarea emoțională a comunității școlare. Experiența proiectelor Erasmus+ evidențiază în mod concret importanța acestui echilibru în dezvoltarea unor comunități educaționale reziliente și inovatoare.

În concluzie, leadershipul educațional eficient se bazează pe armonizarea a două dimensiuni esențiale: autoritatea și empatia. Exemplele din managementul proiectelor Erasmus+ demonstrează că aceste două componente nu se exclud, ci se completează reciproc, contribuind la succesul organizațional și la dezvoltarea profesională a cadrelor didactice. Într-o lume în continuă schimbare, acest tip de leadership reprezintă cheia unui sistem educațional performant și orientat spre viitor.

Bibliografie

- Bush, T. (2011). *Theories of Educational Leadership and Management*. London: Sage Publications.
- Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence*. New York: Bantam Books.
- Harris, A. (2008). *Distributed Leadership: According to the Evidence*. Journal of Educational Administration.
- Leithwood, K., & Jantzi, D. (2005). *A Review of Transformational School Leadership Research*. Educational Leadership.
- Fullan, M. (2001). *Leading in a Culture of Change*. San Francisco: Jossey-Bass.

CERCETĂRI ȘI ANALIZE PRIVIND ECHILIBRUL ÎNTRE AUTORITATE ȘI EMPATIE ÎN MANAGEMENTUL CLASEI

Prof. MOLAGEAN-MUSTAFA DILEC, LICEUL TEORETIC "EMIL RACOVIȚĂ"

TECHIRGHIOI

Managementul clasei reprezintă una dintre dimensiunile esențiale ale actului educațional, influențând direct climatul de învățare, motivația elevilor și performanțele acestora. În ultimele decenii, cercetările din domeniul pedagogiei și psihologiei educaționale au evidențiat importanța găsirii unui echilibru între autoritate și empatie în relația profesor–elev. Acest echilibru nu presupune o simplă alternare a celor două dimensiuni, ci o integrare armonioasă care să susțină atât disciplina, cât și dezvoltarea socio-emoțională a elevilor.

Autoritatea profesorului a fost, în mod tradițional, asociată cu controlul, impunerea regulilor și menținerea ordinii în clasă. Modelele educaționale clasice puneau accent pe rolul dominant al cadrului didactic, considerat principalul furnizor de cunoaștere și factor de decizie. În acest context, disciplina era adesea obținută prin sancțiuni, constrângere sau rigiditate. Deși aceste abordări pot genera pe termen scurt un anumit grad de ordine, cercetările recente arată că ele pot avea efecte negative asupra motivației intrinseci a elevilor, a stimei de sine și a relației acestora cu procesul de învățare.

Pe de altă parte, empatia a câștigat o importanță tot mai mare în educația contemporană. Aceasta presupune capacitatea profesorului de a înțelege perspectiva elevului, de a recunoaște emoțiile și nevoile acestuia și de a răspunde într-un mod adecvat. Studiile din domeniul inteligenței emoționale arată că un climat bazat pe respect, încredere și susținere contribuie la creșterea implicării elevilor și la reducerea comportamentelor disruptive. Elevii care se simt înțeleși și acceptați sunt mai predispuși să participe activ la lecții și să respecte regulile stabilite.

Totuși, o abordare exclusiv empatică, lipsită de autoritate, poate conduce la dificultăți în gestionarea clasei. Lipsa unor limite clare poate genera confuzie, comportamente inadecvate și scăderea eficienței procesului educațional. Din acest motiv, cercetările actuale subliniază necesitatea unui stil de management echilibrat,

adesea descris ca „autoritar democratic” sau „asertiv”. Acest stil combină fermitatea în aplicarea regulilor cu deschiderea față de nevoile elevilor.

Un profesor care reușește să mențină acest echilibru stabilește reguli clare și consecvente, dar explică rațiunea acestora și este dispus să asculte opiniile elevilor. De exemplu, în loc să impună sancțiuni fără explicații, cadrul didactic poate implica elevii în stabilirea normelor de comportament, ceea ce crește responsabilitatea și asumarea acestora. În același timp, intervențiile disciplinare sunt realizate cu respect și fără umilire, accentul fiind pus pe învățare și corectare, nu pe pedeapsă.

Analizele realizate în școli arată că profesorii care adoptă un stil echilibrat reușesc să creeze un mediu educațional pozitiv, caracterizat prin colaborare și respect reciproc. În astfel de clase, conflictele sunt gestionate constructiv, iar elevii dezvoltă competențe sociale importante, precum comunicarea, empatia și autoreglarea emoțională. De asemenea, performanțele academice tind să fie mai ridicate, deoarece elevii sunt mai motivați și mai implicați.

Un alt aspect relevant evidențiat de cercetări este rolul autorefecției profesorului. Pentru a menține echilibrul între autoritate și empatie, cadrul didactic trebuie să fie conștient de propriul stil de predare, de reacțiile sale emoționale și de impactul acestora asupra elevilor. Formarea continuă și dezvoltarea competențelor socio-emoționale sunt esențiale în acest sens.

În concluzie, echilibrul între autoritate și empatie reprezintă un element central al managementului eficient al clasei. Niciuna dintre aceste dimensiuni nu este suficientă în sine; doar prin integrarea lor profesorul poate crea un mediu de învățare sigur, stimulativ și echitabil. Cercetările contemporane susțin ideea că profesorul modern nu este doar un transmitător de informații, ci și un facilitator al dezvoltării armonioase a elevilor, capabil să combine fermitatea cu înțelegerea și disciplina cu respectul.

Bibliografie

1. Robert J. Marzano (2003). *Classroom Management That Works: Research-Based Strategies for Every Teacher*. Alexandria, VA: ASCD.
2. Harry K. Wong & Rosemary T. Wong (2009). *The First Days of School: How to Be an Effective Teacher*. Mountain View, CA: Harry K. Wong Publications.

3. Jacob Kounin (1970). *Discipline and Group Management in Classrooms*. New York: Holt, Rinehart & Winston.
4. UNESCO (2020). *Global Education Monitoring Report*. Paris: UNESCO.

LEADERSHIPUL EDUCAȚIONAL: ECHILIBRUL ÎNTRE AUTORITATE ȘI EMPATIE

Septimiu Moldovan

Colegiul Național „Victor Babeș” București

Leadershipul educațional reprezintă una dintre dimensiunile esențiale ale procesului de învățământ contemporan. Într-o societate aflată într-o continuă transformare, rolul profesorului nu mai poate fi redus la transmiterea de cunoștințe, ci implică asumarea unei poziții de lider în cadrul clasei și al comunității școlare. Această formă de leadership presupune o permanentă negociere între autoritate și empatie, două dimensiuni aparent opuse, dar în realitate complementare.

Autoritatea în educație este necesară pentru menținerea disciplinei, pentru structurarea procesului didactic și pentru asigurarea unui cadru coerent de învățare. Fără un anumit nivel de autoritate, actul educațional riscă să devină fragmentat și lipsit de eficiență. Totuși, autoritatea nu trebuie confundată cu autoritarismul. Un lider educațional eficient nu impune, ci ghidează, nu controlează excesiv, ci creează un mediu în care elevii își pot dezvolta autonomia.

Empatia, pe de altă parte, reprezintă capacitatea profesorului de a înțelege și de a răspunde adecvat nevoilor emoționale ale elevilor. În contextul actual, în care sănătatea mintală a elevilor devine o prioritate, empatia nu mai este o opțiune, ci o necesitate. Profesorii care manifestă empatie contribuie la crearea unui climat educațional pozitiv, în care elevii se simt în siguranță și sunt mai dispuși să participe activ la procesul de învățare.

Studiile din domeniul psihologiei educației arată că relația profesor–elev este unul dintre cei mai importanți factori care influențează performanța școlară [1]. Elevii care percep profesorul ca fiind echilibrat, corect și empatic dezvoltă un nivel mai ridicat de încredere și motivație. În acest sens, leadershipul educațional devine un instrument esențial pentru dezvoltarea unui mediu educațional eficient.

În practica didactică, echilibrul dintre autoritate și empatie se construiește prin experiență și reflecție. De exemplu, stabilirea unor reguli clare la începutul anului școlar reprezintă un act de autoritate necesar. Însă modul în care aceste reguli sunt comunicate și aplicate poate face diferența. Dacă elevii sunt implicați în procesul de stabilire a regulilor, aceștia vor percepe autoritatea ca fiind legitimă și vor manifesta o mai mare responsabilitate.

Un exemplu concret din activitatea didactică îl reprezintă gestionarea situațiilor conflictuale. În locul unei reacții punitive imediate, profesorul poate adopta o abordare empatică, încercând să înțeleagă cauza comportamentului elevului. Această strategie nu elimină autoritatea, ci o redefineste într-un mod constructiv. Elevul învață nu doar că există consecințe, ci și că este înțeles și sprijinit.

Un alt aspect important al leadershipului educațional este capacitatea de a motiva elevii. Motivația intrinsecă, bazată pe interes și satisfacție personală, este mai eficientă decât cea extrinsecă. Profesorul-lider creează contexte de învățare relevante, adaptate nevoilor elevilor, și oferă feedback constructiv. În acest sens, empatia devine un instrument prin care profesorul identifică interesele și potențialul fiecărui elev.

De asemenea, leadershipul educațional implică dezvoltarea unui climat colaborativ. Profesorul nu este singurul actor al procesului educațional, ci face parte dintr-o comunitate care include elevi, părinți și colegi. Comunicarea eficientă și colaborarea sunt esențiale pentru atingerea obiectivelor educaționale. În relația cu părinții, echilibrul dintre autoritate și empatie este la fel de important, deoarece acesta influențează percepția asupra școlii și implicarea familiei în educație.

În context european, leadershipul educațional este promovat ca o competență cheie a profesorilor. Politicile educaționale subliniază necesitatea formării cadrelor didactice în domeniul managementului clasei, al inteligenței emoționale și al comunicării [2]. Aceste direcții reflectă o schimbare de paradigmă: de la profesorul autoritar la profesorul lider, capabil să inspire și să ghideze.

Un exemplu de bună practică poate fi implementarea unor sesiuni de feedback deschis în cadrul clasei. Elevii sunt încurajați să își exprime opiniile despre procesul de învățare, iar profesorul utilizează aceste informații pentru a adapta strategiile didactice. Această abordare consolidează relația profesor–elev și contribuie la dezvoltarea unui mediu educațional participativ.

O perspectivă relevantă în analiza leadershipului educațional este oferită de teoriile moderne ale conducerii, care disting între mai multe stiluri de leadership. Leadershipul transformațional, de exemplu, pune accent pe inspirație, motivație și dezvoltarea personală a membrilor grupului. În context educațional, profesorul transformațional este acela care reușește să mobilizeze elevii nu prin constrângere, ci prin sens și relevanță. Acesta „galvanizează” colectivul clasei, stimulând implicarea și dorința de progres.

În opoziție aparentă, leadershipul tranzacțional se bazează pe reguli clare, recompense și sancțiuni. Deși uneori criticat, acest tip de leadership rămâne necesar în anumite contexte, mai ales pentru menținerea ordinii și a cadrului didactic. În realitate, profesorul eficient nu alege exclusiv un model, ci combină aceste stiluri în funcție de situație. Echilibrul dintre autoritate și empatie se regăsește tocmai în această flexibilitate.

Pornind de la aceste modele, se poate propune un model propriu de leadership educațional, pe care îl putem denumi modelul „A.E.R.”: Autoritate – Empatie – Responsabilitate. Acest model sugerează că autoritatea oferă structura, empatia creează conexiunea, iar responsabilitatea dezvoltă autonomia elevului. În absența uneia dintre aceste componente, procesul educațional devine dezechilibrat.

Aplicarea acestui model în activitatea didactică presupune acțiuni concrete. De exemplu, în cadrul

orelor, profesorul poate începe prin stabilirea unor obiective clare (autoritate), poate continua prin adaptarea conținutului la nivelul și nevoile elevilor (empatie) și poate finaliza prin atribuirea unor sarcini care dezvoltă autonomia și gândirea critică (responsabilitate). Acest tip de abordare contribuie la formarea unui climat educațional echilibrat.

Un alt exemplu practic este organizarea activităților de lucru în grup. În aceste situații, profesorul trebuie să mențină echilibrul între coordonare și libertate. Dacă intervine excesiv, limitează inițiativa elevilor; dacă se retrage complet, riscă apariția dezorganizării. Leadershipul educațional presupune, așadar, o prezență activă, dar discretă, care ghidează fără a controla rigid.

De asemenea, evaluarea reprezintă un moment esențial în care se manifestă echilibrul dintre autoritate și empatie. O evaluare strict sancționatorie poate genera anxietate și demotivare, în timp ce una exclusiv permisivă poate diminua exigența. Profesorul lider oferă feedback constructiv, explică greșelile și valorizează progresul, contribuind astfel la dezvoltarea unei mentalități de creștere.

Dimensiunea reflexivă a leadershipului educațional este, de asemenea, esențială. Profesorul trebuie să își analizeze constant propria practică, să identifice punctele forte și aspectele care necesită îmbunătățire. Autoevaluarea și deschiderea către feedback sunt caracteristici ale unui lider autentic. În acest sens, formarea continuă devine o condiție necesară pentru dezvoltarea profesională.

Nu în ultimul rând, leadershipul educațional are și o dimensiune etică. Profesorul influențează nu doar performanța elevilor, ci și valorile acestora. Prin comportamentul său, acesta transmite modele de relaționare, de responsabilitate și de implicare socială. Echilibrul dintre autoritate și empatie devine astfel un reper moral, nu doar pedagogic.

În contextul actual, marcat de digitalizare și schimbări rapide, leadershipul educațional trebuie să se adapteze noilor realități. Utilizarea tehnologiei în educație oferă oportunități, dar și provocări. Profesorul lider este cel care integrează aceste instrumente în mod echilibrat, fără a pierde dimensiunea umană a actului educațional. Empatia devine, în acest context, un element esențial pentru menținerea relației autentice cu elevii.

Prin urmare, leadershipul educațional nu este o competență fixă, ci un proces dinamic, care evoluează în funcție de context. Echilibrul dintre autoritate și empatie nu este un punct static, ci o linie de ajustare continuă. Profesorul lider este cel care reușește să mențină acest echilibru, adaptându-se permanent nevoilor elevilor și cerințelor societății.

În concluzie, leadershipul educațional presupune un echilibru dinamic între autoritate și empatie. Cele două dimensiuni nu se exclud, ci se completează, contribuind la crearea unui mediu educațional eficient și uman. Profesorul lider este cel care reușește să combine fermitatea cu înțelegerea, structura cu flexibilitatea și exigența cu sprijinul. Într-o societate în continuă schimbare, acest tip de leadership devine esențial pentru formarea unor generații capabile să se adapteze și să contribuie activ la

dezvoltarea comunității.

Bibliografie

- [1] Hattie, John, *Visible Learning*, Routledge, 2009.
- [2] OECD, *Teachers and School Leaders as Lifelong Learners*, OECD Publishing, 2020.
- [3] Goleman, Daniel, *Emotional Intelligence*, Bantam Books, 1995.
- [4] Fullan, Michael, *Leading in a Culture of Change*, Jossey-Bass, 2001.

Leadershipul educațional: între autoritate și empatie

Reflecție didactică din experiență româno-americană

Anca Muntean

Profesor de limba engleză

Colegiul Național „Elena Ghiba Birta”, Arad

Abstract

Articolul explorează echilibrul dintre autoritate și empatie în leadershipul educațional, din perspectiva experienței didactice desfășurate atât în sistemul românesc, cât și în cel american. Pornind de la reflecții personale și exemple concrete din activitatea la clasă, lucrarea evidențiază importanța construirii unui climat educațional bazat pe așteptări clare, relații autentice și implicare activă a elevilor. Se subliniază faptul că eficiența procesului educațional depinde nu doar de structura lecției, ci și de calitatea relației profesor-elev.

Cuvinte-cheie: leadership educațional, autoritate, empatie, managementul clasei, climat educational

Introducere

În ultimii ani, am simțit tot mai clar că rolul profesorului s-a schimbat. Nu mai suntem doar cei care predau conținuturi, ci cei care construiesc un climat de învățare. În fiecare zi, în clasă, luăm decizii care țin nu doar de lecție, ci și de relație, de atmosferă și de echilibru.

În acest context, leadershipul educațional nu mai poate fi înțeles doar ca o formă de autoritate formală, ci ca o capacitate de a construi relații, de a ghida și de a inspira. Profesorul devine un facilitator al învățării, dar și un model de echilibru emoțional și comportamental. Acest

tip de leadership presupune nu doar competențe pedagogice, ci și abilități de comunicare, empatie și adaptare la nevoile reale ale elevilor.

Tema leadershipului educațional nu este una teoretică pentru mine. Este ceva ce trăiesc zilnic, între două repere care nu sunt întotdeauna ușor de îmbinat: autoritatea și empatia.

Experiența mea ca profesor în România, dar și anii petrecuți în sistemul educațional american, mi-au oferit ocazia să văd cum se construiește acest echilibru în moduri diferite și, mai ales, ce funcționează cu adevărat în clasă.

Dincolo de rolul de profesor

În perioada în care am predat în Statele Unite, am înțeles foarte repede că profesorul nu este definit doar de ora de curs. În fiecare zi purtam mai multe „hats”. Eram profesor, dar și un fel de consilier pentru elevi, uneori chiar „nurse” pentru situații minore sau momente în care aveau nevoie de atenție.

Ziua nu începea în clasă. În multe dimineți eram *bus greeter*, îi întâmpinam pe elevi la sosire, iar după-amiaza aveam *car rider duties*, organizând plecarea lor în siguranță. La prânz, de multe ori, eram în cantină, alături de ei.

Nu părea ceva ieșit din comun acolo. Era parte din cultura școlii. Elevii petreceau aproape opt ore pe zi în acel spațiu, iar școala devenea, pentru mulți, un loc familiar, aproape ca acasă.

Directorul era prezent, vizibil, apropiat de elevi. Nu exista acea distanță rigidă. Atmosfera era construită în mod conștient, iar elevii simțeau asta.

Această implicare constantă în viața școlii contribuia la construirea unui climat bazat pe încredere și respect reciproc. Elevii nu percepeau profesorul doar ca pe o autoritate academică, ci ca pe un adult de referință, disponibil și implicat. Această relație se reflecta ulterior și în clasă, unde nivelul de cooperare și implicare era vizibil mai ridicat.

De la reguli la așteptări

Un lucru care mi-a rămas foarte clar este modul în care erau formulate regulile. De fapt, nu erau numite reguli, ci *expectations*. La început mi s-a părut doar o diferență de limbaj. În timp, am realizat că schimbă complet perspectiva.

Când vorbești despre reguli, accentul cade pe interdicție. Când vorbești despre așteptări, accentul cade pe responsabilitate. Elevii nu erau constrânși, ci învățau ce se așteaptă de la ei. Era o diferență subtilă, dar vizibilă în comportament.

Am încercat să aduc această idee și în clasele mele. În loc să spun „nu aveți voie”, am început să discut mai mult despre ce se așteaptă de la ei și de ce. Reacția a fost diferită. Elevii au devenit mai cooperanți și mai implicați.

Această abordare este susținută și de cercetările din domeniul educației, care evidențiază faptul că elevii răspund mai bine la un cadru bazat pe claritate și coerență decât la unul bazat exclusiv pe sancțiuni. În momentul în care elevii înțeleg sensul cerințelor, ei devin parteneri în procesul educațional, nu doar executanți ai unor reguli impuse.

Ce înseamnă, concret, echilibrul în clasă

În practica de zi cu zi, echilibrul dintre autoritate și empatie nu se vede în teorii, ci în lucruri mici.

De exemplu, în lecțiile de limba engleză, folosesc des activități interactive. Într-o lecție despre expresii idiomatice, elevii au lucrat cu „break the ice”, „a blessing in disguise” sau „feel under the weather”. Am folosit Kahoot pentru partea de recapitulare, iar apoi i-am pus să creeze mini-dialoguri.

Partea de autoritate ține de organizare: lecția are un scop clar, activitățile sunt structurate și timpul este gestionat.

Partea de empatie apare în felul în care reacționezi: le dai timp, îi încurajezi și nu îi blochezi atunci când greșesc.

Am observat că elevii participă mai mult atunci când nu se tem că vor greși.

La clasele mai mici, diferența se vede și mai clar. Tonul schimbă totul. Un simplu „Let’s try again” funcționează mult mai bine decât un „Nu e corect”.

În acest tip de activitate, rolul profesorului este de a ghida, nu de a controla excesiv. Elevii sunt încurajați să experimenteze, să comunice și să învețe din propriile greșeli. Astfel, procesul de învățare devine mai autentic și mai apropiat de realitate, iar motivația intrinsecă crește.

Între fermitate și înțelegere

Din experiența mea, cele două nu se exclud. Autoritatea este necesară. Elevii au nevoie de limite, de claritate și de structură.

Dar empatia este la fel de importantă. Fără ea, relația nu există.

Prea multă autoritate poate bloca. Prea multă empatie, fără limite, poate duce la lipsă de direcție. Provocarea reală este să le menții pe ambele.

Din această perspectivă, leadershipul educațional presupune capacitatea de a lua decizii echilibrate în funcție de context. Nu există o abordare universal valabilă, ci o adaptare continuă la dinamica grupului. Profesorul trebuie să fie, în același timp, ferm în stabilirea limitelor și flexibil în înțelegerea nevoilor elevilor.

Concluzie

Nu există o rețetă perfectă pentru leadership în educație. Fiecare clasă este diferită, fiecare grup are dinamica lui, iar fiecare profesor își construiește propriul stil în timp.

Cu toate acestea, experiența acumulată în două sisteme educaționale diferite mi-a confirmat un lucru esențial: echilibrul dintre autoritate și empatie este cheia unui climat educațional sănătos.

Elevii nu își vor aminti fiecare lecție. Dar își vor aminti dacă s-au simțit în siguranță, dacă au fost ascultați și dacă au avut curaj să participe.

Într-o lume în continuă schimbare, rolul profesorului rămâne acela de a ghida, de a susține și de a crea sens. Iar acest lucru începe, întotdeauna, cu o relație autentică.

Bibliografie

- Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence*. New York: Bantam Books.
- Fullan, M. (2007). *The New Meaning of Educational Change*. New York: Teachers College Press.
- Hattie, J. (2009). *Visible Learning*. London: Routledge.
- Marzano, R. J. (2003). *Classroom Management That Works*. Alexandria: ASCD.
- Rogers, C. (1969). *Freedom to Learn*. Columbus: Charles Merrill.
- OECD (2018). *The Future of Education and Skills: Education 2030*. Paris: OECD Publishing.
- Council of Europe (2020). *Common European Framework of Reference for Languages*. Strasbourg.

SEDUCȚIE ȘI IDEALIZARE ÎN LUCEAFĂRUL EMINESCIAN

- O INTERPRETARE DIN PRISMA CONCEPTELOR PSIHOLOGIEI MODERNE (LOVE BOMBING, GHOSTING, MIRRORING)

PROFESOR Veronica Olivia Claudia Munteanu

Liceul de Artă "Ion Vidu", Timișoara

Consider că abordarea unor teme din literatura română prin prisma unor concepte ale psihologiei moderne este revoluționară, vizând transdisciplinaritatea. Mi-am propus, în această lucrare, să abordez un fenomen actual, numit *love bombing*, pe care să-l aplic asupra protagoniștilor din cele două povești de dragoste din poemul *Luceafărul*, de Mihai Eminescu.

În psihologia modernă, "*love bombing*" este o tactică de manipulare emoțională caracteristică, de regulă, persoanelor cu tulburări de personalitate, precum narcisismul, psihoptia, tulburarea bipolară, celor cu borderline sau, efectiv, imaturilor emoțional, celor incapabili să-și ia angajamente pe termen lung, care își doresc o relație, dar apoi fug de ea, când situația devine prea intensă emoțional.

Persoanele care practică *love bombing*-ul pot avea, de asemenea, nesiguranțe profunde sau un stil de atașament evitant sau dezorganizat. Studiile recente au arătat că acest comportament este mai frecvent în rândul persoanelor cu stimă de sine scăzută sau cu tendințe narcisiste, care folosesc afecțiunea excesivă pentru a-și valida propria valoare sau pentru a obține control. De asemenea, *love bombing*-ul poate fi un mecanism de a masca insecurități, oferind iluzia unei relații perfecte. În *love bombing*, o persoană copleșește pe cineva cu afecțiune excesivă, atenție constantă și gesturi grandioase, mai ales la începutul unei relații.

Caracteristici tipice:

- Flatare exagerată – complimente constante, copleșitoare, victima "aude" exact ceea ce își dorește.
- Contact permanent – mesaje, apeluri sau vizite neîncetate;
- Cadouri și gesturi extravagante – disproporționate față de stadiul relației. Această „bombardare” ocupă tot spațiul său mental, izolând victima subtil de prieteni sau familie.
- Declarații premature de iubire, idealizarea nerealistă – persoana își pune victima pe un piedestal, descriindu-o ca fiind „perfectă” sau „sufletul ei pereche”, deși nu știe mai nimic despre ea și nu există multe experiențe împreună. Îi face declarații grandioase chiar de la

primele întâlniri sau după câteva zile. Această idealizare este adesea nerealistă și poate ascunde intenția persoanei de a crea dependență de validarea ei.

- Presiune pentru angajament rapid – dorința de a oficializa relația foarte devreme.
- Izolarea de ceilalți - *love bombing* include uneori încercări subtile de a îndepărta “obiectul” dorinței de prieteni sau de familie și rude, astfel încât să devină dependent exclusiv de afecțiunea persoanei respective.
- Oglindirea (*Mirroring*): Narcisistul își modelează personalitatea și interesele după ale victimei alese. O face să creadă că sunt identici, că au trecut prin aceleași trume sau abuzuri, ceea ce îi scade garda și o face să se simtă „înțeleasă”, ca niciodată.
- Crearea datoriei emoționale: Prin generozitatea lor extremă, narcisiștii creează o presiune implicită de a le returna loialitatea și recunoștința, pe care o vor folosi mai târziu ca monedă de schimb.

Este important de înțeles că *love bombing*-ul este doar prima etapă dintr-un ciclu toxic. Odată ce narcisistul simte că a „cucerit” sau când victima începe să aibă nevoi proprii ori să pună limite, strategia se schimbă radical: apare devalorizarea. Brusc, atenția dispare. Devii criticat, ignorat sau comparat cu alții. Narcisistul începe să-și retragă afecțiunea pentru a te pedepsi. Abandonul (*Discard*): Când nu mai oferi „combustibilul” emoțional necesar, narcisistul te părăsește sau te forțează pe tine să pleci, adesea fără explicații clare.

Aceste comportamente pot varia în intensitate, dar toate au un scop comun: să creeze o conexiune emoțională rapidă, care să faciliteze controlul ulterior. Din păcate, *love bombing*-ul are un impact profund asupra sănătății emoționale și asupra relației. Deși la început poate părea o experiență romantică de vis, efectele pe termen lung sunt adesea dăunătoare. Iată câteva dintre consecințele pe care le poate avea:

- Eroziunea stimei de sine: Când afecțiunea intensă dispare și este înlocuită de critici, distanțare sau control, victima poate începe să se îndoiască de propria valoare.
- Dependență emoțională: *love bombing* creează un „vârf” emoțional, similar unei dependențe, datorită eliberării de dopamină din creier. Când afecțiunea este retrasă brusc, victima poate deveni obsedată de recăștigarea acelei stări, ceea ce o face vulnerabilă la control și o menține în aceeași dinamică toxică.
- Confuzie și anxietate: Victimele *love bombing* se pot simți confuze, neînțelegând de ce comportamentul partenerului s-a schimbat atât de dramatic. Acest lucru poate duce la anxietate, sentimente de vinovăție sau chiar depresie.
- Pierderea identității personale: Prin concentrarea excesivă pe nevoile și dorințele partenerului, victima poate începe să-și negligeze propriile interese, prietenii și obiective, ceea ce duce la o pierdere a independenței.

Din perspectiva victimei, *love bombing* exploatează dorința ființei umane de a fi iubită și apreciată. Creierul eliberează dopamină în timpul momentelor de afecțiune intensă, creând o stare de euforie care face dificilă recunoașterea manipulării. Acest lucru este amplificat în cazul persoanelor care au trecut recent printr-o despărțire, care au o stimă de sine scăzută sau care nu au experiență în relații de cuplu și sunt mai vulnerabile la astfel de tactici.

Love bombing-ul nu este limitat la relațiile romantice. Poate apărea și în relații de familie, în prietenii sau chiar în contexte de grup, cum ar fi în anumite organizații sau culte, unde este folosit pentru a atrage și a păstra loialitatea membrilor.

Poate că cel mai mare adept al *love bombing*-ului în literatura română este Cătălin din poemul *Luceafărul*, de Mihai Eminescu. Cu o condiție mult inferioară prințesei celei „una la părinți/ Și mândră-n toate cele, / Cum e Fecioara între sfinți/ Și luna între stele”, neavând, teoretic, nicio șansă la a câștiga favorurile acesteia, deoarece el este doar un „viclean copil de casă/ Ce împle cupele cu vin, / Mesenilor la masă”, totuși Cătălin își testează puternic limitele. Remarcăm attributele pe care i le acordă poetul: „viclean”, „îndrăzneț”, „pânditor”, care nu sunt specifice dragostei, ci, dimpotrivă, seducției. Cătălin practică un joc, e îndrăzneț și o abordează direct, „cu tupeu”, cum am zice în zilele noastre, pe Cătălina.

Inițial, el se furișează „pânditor”, o privește lung, constată că s-a făcut frumoasă, „și mândră, arz-o focul!” și se gândește că „încercarea moarte n-are”: „Și-n treacăt o cuprinse lin./ Într-un ungher, degrabă”. Mistuită încă de dorul pentru Luceafăr, dar și uimită de îndrăzneala pajului celui frumos, „cu obrăjei ca doi bujori/ De rumeni, bată-i vina”, ea îl alungă, dar nu e prea convingătoare: „Dar ce vrei, mări, Cătălin?/ Ia du-t’ de-ți vezi de treabă!” Deloc descurajat de atitudinea fetei, acesta trece la un atac direct: „Ce voi? Aș vrea să nu mai stai/ Pe gânduri, totdeauna/ Să râzi, mai bine și să-mi dai, / o gură, numai una”. Este strategia ideală de seducție: el cere „o gură, numai una” și pentru a nu o speria pe Cătălina, dar și pentru a-și confirma talentul de cuceritor. Sub masca inocenței, el caută, de fapt, validare.

Pe Cătălina pare că o pufnește râsul la propunerea lui și, visătoare, îl alungă din nou, și mai puțin convingătoare ca prima dată: „Dar nici nu știu măcar ce-mi ceri,/ Dă-mi pace, fugi departe,/ O, de Luceafărul din cer,/ M-a prins un dor de moarte”. Acesta e momentul perfect speculat de Cătălin. El se leagă de prima ei afirmație, îi simte nevoile neîmplinite și prinde un teren fertil *love bombing*ului, propunând un adevărat ritual erotic: „Dacă nu știi, ți-aș arăta,/ Din bob în bob amorul,/ Ci numai nu te mânia,/ Ci stai cu binișorul.”

Cătălin practică un *love bombing* de tip *street smart*. El este seducătorul de proximitate, cel care o bombardează pe fată cu o atenție hiper-personalizată, fizică și imediată. El are o adevărată tactică de seducător: în prima fază, identifică vulnerabilitatea Cătălinei. Este observatorul din umbră, cel care vede exact momentul când ea este confuză și melancolică, tânjind după experiența onirică trăită cu Hyperion. Este bărbatul cu instinct de vânător, care își pândeste prada și apoi o acaparează. Tactica lui amintește de versurile lui Nichita Stănescu, din *Leoaică tânără*, iubirea: „Leoaică tânără, iubirea,/ Mi-a sărit în față./ Mă pândise-n încordare mai de mult./ Colții albi mi i-a înfipt în față./ M-a mușcat, leoaica, azi de față”.

În timp ce Luceafărul îi vorbește despre Absolut și concepte abstracte („Colo-n palate de mărgean, /Te-oi duce veacuri multe,/ Și toată lumea în ocean, / De tine o s-asculte”), îi propune nemurirea care pe ea o sperie îngrozitor, deoarece ar însemna să renunțe la viața ei pământească („Mă dor de crudul tău amor,/ A pieptului meu coarde, / Și ochii mari și grei mă dor,/ Privirea ta mă arde”), Cătălin îi propune o dragoste concretă, pe care i-o prezintă într-un limbaj simplu, accesibil, „vorbește aceeași limbă cu ea”. El o face să se simtă confortabil, tocmai de aceea, ascultându-l, ajunge să îl și accepte: „Și, rușinos și drăgălaș,/ Mai nu vrea, mai se lasă”. Cu toate că e conștientă de inferioritatea pajului („Încă de mic,/ Te cunoșteam pe tine,/ Și guraliv, și de nimic”), Cătălina conștientizează că apropierea lor e posibilă datorită compatibilității emoționale: „Te-ai potrivi cu mine”. Este un act de trădare îngrozitor față de

Luceafărul-Hyperion, plecat la Demiurg să își respecte promisiunea: „Da, mă voi naște din păcat,/ Primind o altă lege,/ Cu vecinicia sunt legat,/ Ci voi să mă dezlege”. Capabil de sacrificiul absolut în numele iubirii, dorind să renunțe la însăși condiția lui de nemuritor pentru dragostea unei femei, Hyperion nu știe ce-l așteaptă „pe-acel pământ răătăcitor”. El se înfățișează dinaintea Demiurgului, manifestându-și dragostea supremă: „Reia-mi al nemuririi nimb,/ Și focul din privire,/ Și pentru toate dă-mi în schimb, / O oră de iubire”. Pentru „o oră de iubire” e în stare să renunțe la nemurire, uimindu-l și pe Demiurg cu naivitatea lui: „Și pentru cine vrei să mori?/ Întoarce-te, te-ndreaptă/ Spre-acel pământ răătăcitor,/ Și vezi ce te așteaptă”.

În timp ce Luceafărul își comunică zbaterea interioară în fața Demiurgului, Cătălin este o prezență concretă, palpabilă, oferindu-i o alternativă simplă la complexitatea chinuitoare a iubirii lui Hyperion. E acea „bombă” de familiaritate care creează unei persoane sentimentul că e înțeleasă, că e „citită” ca o carte deschisă. Efectul este cel de oglindire (*mirroring*): „Tu ești copilă, asta e./ Hai, și-om fugi în lume,/ Doar ni s-or șterge urmele,/ Și nu ne-or ști de nume.// Căci amândoi vom fi cuminți,/ Vom fi voioși și teferi,/ Vei pierde dorul de părinți,/ Și visul de luceferi”. Îi creează, așadar, un sentiment de siguranță, de protecție, făcând-o să se simtă confortabil și “în control”, sentimente apreciate de orice femeie.

Strategia de seducție a lui Cătălin este copleșitoare; după abordarea directă, surprinzătoare, după propunerile îndrăznețe, care determină acceptarea din partea Cătălinei („Te-ai potrivi cu mine”), el trece rapid peste barierele de politețe, impuse de diferența de statut (el era un simplu servitor, ce purta rochia împărătesei și servea mesenii, în timp ce ea era prințesa), forțând o apropiere intimă sub pretextul unui joc sau a unei învățături. Inițiază un ritual amoros, fiind dispus să devină pedagogul fetei inocente: „Dacă nu știi, ți-aș arăta,/ Din bob în bob amorul”. Îi temperează posibilele proteste („Ci numai nu te mânia,/ Ci stai cu binișorul”). Ce îi propune el e visul oricărei fete: apreciere, încredere, siguranță emoțională, gesturi tandre, îmbrățișări și sărutări: „Cum vânătoru-ntinde-n crâng/ La păsărele lațul,/ Când ți-oi întinde brațul stâng/ Să mă cuprinzi cu brațul;// Și ochii tăi nemișcători/ Sub ochii mei rămâie.../ De te înalț de subțiori/ Te-nalță din călcăie;// Când fața mea se pleacă-n jos,/ În sus rămâi cu fața,/ Să ne privim nesățios/ Și dulce toată viața;// Și ca să-ți fie pe deplin/ Iubirea cunoscută,/ Când sărutându-te mă-nclin,/ Tu iarăși mă sărută.”

Interesantă este reacția fetei. Deși inițial îl alungase și nu-i dăduse nicio șansă, acum, după ce l-a ascultat, „Uimită și distrasă”, ea „rușinos și drăgălaș,/ Mai nu vrea, mai se lasă”. E exact reacția unei fete răsfățate la primele sărutări ale unui băiat.

Prin această succesiune rapidă de gesturi de tandrețe, Cătălin îi ocupă tot spațiul mental și fizic, nelăsându-i timp să regrete promisiunea amorului și magia trăită cu Luceafărul. Îngrozitor pare faptul că nici nu așteaptă ca Luceafărul să se întoarcă de la Demiurg, unde plecase din amorul imens pentru ea, ca să ceară dezlegarea de nemurire. Nu așteaptă măcar o întâlnire cu el, pentru a-i comunica faptul că a ales un altul cât el a fost plecat. Nici vorbă despre a fi o Penelopa... Devine conștientă de distanța fizică, mentală și emoțională dintre ea și Luceafăr și de incapacitatea ei de a-și depăși condiția: „Dar un lucefăr, răsărit/ Din liniștea uitării,/ Dă orizon nemărginit/ Singurătății mării;// Și tainic genele le plec,/ Căci mi le împlie plânsul,/ Când ale apei valuri trec/ Călătorind spre dânsul;// Lucește c-un amor nespus/ Durerea să-mi alunge,/ Dar se înalță tot mai sus,/ Ca să nu-l pot ajunge./ Pătrunde trist cu raze reci/ Din lumea ce-l desparte.../ În veci îl voi iubi și-n veci/ Va rămânea departe...”

La final, Cătălin folosește ultima piesă din “kitul” de *love bombing*: ideea de „noi doi împotriva lumii”. El îi propune Cătălinei soluția magică a *ghostingului*: să fugă împreună cu el în lume, pentru a se vindeca astfel de „boala” provocată de dragostea intensă a Luceafărului. O tratează cu superioritate, patern, propunându-i o fericire imensă, palpabilă, terestră, în care el e dispus să o inițieze. Aceasta este promisiunea supremă a oricărui seducător cu trăsături narcisice: ștergerea trecutului și începerea unei vieți noi, magice, alături de el: – „Tu ești copilă, asta e.../ Hai ș-om fugi în lume,/ Doar ni s-or pierde urmele/ Și nu ne-or ști de nume,// Căci amândoi vom fi cuminiți,/ Vom fi voioși și teferi,/ Vei pierde dorul de părinți/ Și visul de luceferi.”

Tot un atac direct asupra fetei lansează, culmea, și Luceafărul-Hyperion. E tot un fel de *love bombing* cu intenție de manipulare afectivă. Eminescu explorează tema geniului neînțeles și a iubirii absolute, dar comportamentul Luceafărului prezintă trăsături izbitoare ale acestei tactici de seducție intensă. *love bombing-ul* începe, de obicei, cu o atenție coplesitoare.

După ce o privește obsesiv câteva nopți în care și ea, arsă de dor, îl cheamă în lumea ei, declarând, din start, că îi „luminează” viața, el îi spune direct că a venit „din sfera lui”, „cu greu”, și îi face o propunere brutală, care presupune ruperea ei completă de tot ce însemna pentru ea viață: să renunțe la tot, pentru a o urma, mai întâi în împărăția apelor, apoi în cea a cerului. E tot o tactică specifică *love bombing-ului*, scoaterea ființei iubite din mediul familial pentru a o centra efectiv pe partener. Nu o curtează treptat pe fată, ci îi invadează spațiul oniric, apărându-i în oglindă și în vise. O face să se simtă aleasă, unică, dar și „coplesită”. Aspectul său de „mort cu ochii vii” o înspăimântă, iar propunerea frustră o face să dea înapoi. Cu atât mai mult cu cât ea constată că „eu sunt vie, tu ești mort,/ Și ochiul tău mă-ngheață” sau „Privirea ta mă arde”. „Mă dor de crudul tău amor,/ A pieptului meu coarde,/ Și ochii mari și grei mă dor,/ Privirea ta mă arde”, se plânge ea. Corpul reacționează, așadar, simțind toxicitatea relației, intră în alertă, în *fight or flight*. Dragostea intensă a Luceafărului produce reacții organice, e imposibil de suportat.

Un element-cheie în *love bombing* este afișarea unui sacrificiu imens pentru a crea o datorie emoțională. Hyperion se angajează rapid să renunțe la nemurire, însăși esența ființei sale, pentru ea. Deși romantic, gestul pune o presiune uriașă pe Cătălina. Ea devine responsabilă pentru căderea lui din nemurire.

Apare, aici, dinamica triumfului dramatic, ilustrat în teoriile psihologice. Luceafărul începe relația cu fata de împărat în ipostaza de salvator, devine ulterior persecutor, pentru că ea nu îl ascultă, își asumă sacrificial absolut, plecând la Demiurg să ceară eliberarea din condiția sa de nemuritor, pentru a fi împreună cu ea. Dezamăgit ulterior de trădarea Cătălinei, el sfârșește ca victimă („După tot ce am făcut pentru tine, așa mă tratezi?”) Resemnarea lui finală are un gust amar: “Ce-ți pasă ție, chip de lut,/ Dac-oi fi eu sau altul?” Aproape că nu ne-am aștepta la o asemenea ironie din parte unei ființe superioare, care ar trebui să privească muritorii obișnuiți cu multă compasiune, cu înțelegere a neputinței lor de a-și depăși condiția. Luceafărul a procedat la fel ca Ștefan Gheorghidiu: a încadrat-o pe femeia față de care a nutrit pasiune într-un pat procustian, apoi, dezamăgit fiind că ea nu corespunde șablonului, a început să “împroaște cu noroi”. “Chip de lut”, “norocul vă petrece” sunt nuanțe de dispreț. “Iar eu, în lumea mea rămân,/ Nemuritor și rece” e dovada unei maxime infatuări.

Analizând reacțiile Cătălinei prin prisma conceptelor psihologiei moderne, remarcăm faptul că ea reacționează printr-un mix de fascinație hipnotică, urmată de un *ghosting* cosmic

și o retragere strategică spre siguranță. Ea este victima perfectă pentru un love bomber de talia Lucefărului din cauza singurătății, a izolării și din dorința de evadare. În basmul popular Fata-n grădina de aur, sursă de inspirație eminesciană, prințesa era izolată de tatăl ei într-un palat de aur, cu o grădină de aur, dintr-o nevoie de protecție parentală. Evidentă devine aici dorința de evadare. Prin urmare, văzându-l strălucind seară de seară pe cer, ea îl cheamă pe Luceafăr în lumea ei din nevoia de validare: “O, dulce-al nopții mele domn,/ De ce nu vii, tu? Vină!” Când el se întrupează ca “un tânăr voievod/ cu păr de aur moale”, ea observă și acel “vânat giulgi” care “se-ncheie nod/ pe umerele goale”. Inițial sedusă de înfățișarea lui, se lasă ghidată ulterior de intuiția care îi spune:” Străin la vorbă și la port,/ Lucești fără de viață”.

Spre deosebire de o victimă clasică, ea are un mecanism de auto-apărare foarte puternic. Își dă seama că propunerea pe care i-o face Luceafărul înseamnă anularea propriei identități: “Dară pe calea ce-ai deschis,/ N-oi merge niciodată”. Justificarea e simplă: “Străin la vorbă și la port,/ Lucești fără de viață,/ Căci eu sunt vie, tu ești mort,/ Și ochiul tău mă-ngheață”. Dragostea lui este rece, iar ea caută căldură emoțională, nu un pedestal de gheață, pe care o plasa Hyperion. În acest context, Cătălin reprezintă exact siguranța, umanul, o relație tangibilă, o conexiune reală.

În concluzie, acolo unde Luceafărul a eșuat pentru că a fost un „prea mult” pentru cineva care nu putea „duce” („prea sus”, „prea intens”, „prea serios”), Cătălin a reușit pentru că a aplicat un love bombing adaptat nevoilor umane: căldură, empatie, atingeri, sărutări, iluzia că o înțelege perfect pe fată. Cătălin nu vrea să o „salveze” pe Cătălina pentru eternitate, ci doar să o „consume”, să se „bucure” de ea. Iar ea, obosită de povara Absolutului, acceptă cu drag această „bombă” de afecțiune terestră.

Bibliografie:

Mihai Eminescu, *Poezii*, Ed. Pentru Literatură, 1967, București, p.141-151

Webografie: www.doc.ro, “Ce este love bombing și ce impact are asupra relației?” , autor Corina Dragomir, Specialist Feng Shui, Medicină și Astrologie Chineză, Expert DOC

„Teach Me Your Language and I’ll Be Your Friend” – o experiență educațională colaborativă

Prof. Muresan Roxana Diana, Liceul cu Program Sportiv Alba Iulia

Într-o lume tot mai interconectată, învățarea limbilor străine devine mai mult decât o necesitate – devine o punte între culturi. Proiectul „Teach Me Your Language and I’ll Be Your Friend”, desfășurat pe platforma eTwinning, reprezintă un exemplu de bună practică în educația colaborativă, punând accent pe comunicare, interculturalitate și prietenie.

Acest proiect a reunit elevi și profesori din diferite țări europene, oferindu-le oportunitatea de a învăța unii de la alții într-un mod interactiv și autentic. Scopul principal a fost dezvoltarea competențelor lingvistice prin schimburi reale de expresii, cuvinte și situații de comunicare din viața de zi cu zi. Elevii au devenit, pe rând, atât cursanți, cât și „profesori” ai propriei limbi.

Activitățile desfășurate au fost variate și atractive: realizarea de dicționare digitale colaborative, înregistrarea de mesaje audio și video, jocuri lingvistice, prezentări despre cultura și tradițiile fiecărei țări participante. Prin aceste activități, elevii nu doar că și-au îmbunătățit nivelul de limbă, dar și-au dezvoltat creativitatea și încrederea în sine.

Un element central al proiectului a fost colaborarea. Elevii au lucrat în echipe internaționale, au comunicat constant prin platforme digitale și au contribuit la produse finale comune. Această interacțiune a dus la formarea unor relații autentice de prietenie, depășind barierele lingvistice și culturale.

Proiectul a avut, de asemenea, un impact semnificativ asupra dezvoltării competențelor digitale. Participanții au utilizat diverse instrumente online pentru a crea conținut, a colabora și a prezenta rezultatele muncii lor. În același timp, profesorii au experimentat metode moderne de predare, adaptate nevoilor elevilor din era digitală.

Dimensiunea interculturală a fost una dintre cele mai valoroase componente ale proiectului. Elevii au descoperit obiceiuri, tradiții și stiluri de viață diferite, dezvoltând o atitudine deschisă și tolerantă. Înțelegerea diversității culturale a contribuit la consolidarea respectului reciproc și la formarea unei identități europene comune.

În concluzie, „Teach Me Your Language and I’ll Be Your Friend” demonstrează că învățarea poate fi eficientă și plăcută atunci când este bazată pe colaborare și comunicare reală. Proiectul nu doar că a îmbunătățit competențele lingvistice ale elevilor, ci a creat legături durabile între participanți, transformând educația într-o experiență memorabilă și relevantă.

BIBLIOGRAFIE

1. *chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgglefindmkaj/https://cuza.ro/wp-content/uploads/2023/11/Experiente-de-invatare-prin-programele-Erasmus.pdf*
2. *chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgglefindmkaj/https://www.edumi.ro/wp-content/uploads/2024/09/Invatarea-eficienta.pdf*
3. *chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgglefindmkaj/https://www.prodidactica.md/revista/Revista_138-139.pdf*

Jocul – metodă interactivă de predare-învățare a limbii franceze

***Prof. Necșoiu Diana-Cosmina
Liceul de Artă „Ion Vidu”, Timișoara***

În prezent se remarcă o necesitate a schimbării în didactica tuturor disciplinelor, inclusiv în didactica limbii franceze, accentul punându-se pe strategiile și metodele de predare-învățare folosite la clasă.

În cazul metodelor tradiționale de predare a unei limbi străine, elevul are rolul de a urmări prelegerea și explicațiile profesorului, a reține, a accepta în mod pasiv ideile primite, a le reproduce și a lucra izolat.

La polul opus, metodele moderne implică interactivitatea, participarea directă a celor instruiți în procesul de predare-învățare. Cheia unei ore reușite presupune înțelegere și colaborare profesor-elevi, implicare și alegerea unor strategii și metode adecvate.

Astfel, se recomandă o împletire a metodelor tradiționale de predare-învățare cu cele noi, cât și o adaptare a metodelor tradiționale la contextul actual. Cu atât mai mult cu cât în ultimii ani, studiul limbii franceze s-a orientat mai mult spre comunicare. A preda franceza înseamnă să-i înveți pe elevi să comunice în franceză, oral sau în scris. Predarea limbii străine dintr-o perspectivă comunicativă determină schimbarea relațiilor profesor-elev, dar și elev-elev, în relații egalitare, de parteneriat, cu numeroase și variate interacțiuni.

Una dintre metodele interactive utile pentru învățarea unei limbi moderne este jocul. Jocul didactic este o metodă de învățare bazată pe acțiunea simulată în care elementul ludic este subordonat scopului instructiv-educativ. Prin acest tip de joc se facilitează trecerea de la activitatea ludică, la cea de învățare. Jocul didactic combină elementele distractive și recreative cu cele care sunt instructive și educative, fiecare dintre ele având un procentaj mai mic sau mai mare în funcție de vârstă, de nivelul de limbă și de obiectivul didactic urmărit la ora de franceză. Jocul poate duce la asimilarea noțiunilor mult mai ușor, creând un mediu relaxat de învățare și contribuind la dezvoltarea imaginației, a aptitudinilor și creativității elevilor. Jocul didactic este o metodă folosită la toate nivelurile de predare a francezei pentru a întări cunoștințele lingvistice: ortografie, gramatică, vocabular, dezvoltarea expresiei orale.

De asemenea, activitățile ludice pot face obiectul unei evaluări formative prin care profesorul poate situa nivelul clasei sale sau poate depista anumite lacune și dificultăți observate de-a lungul activităților didactice la clasă.

Articolul de față se concentrează pe o serie de exemple de jocuri didactice utile în predarea limbii franceze.

I. Jocuri didactice pentru dezvoltarea limbajului oral

- 1. Le téléphone arabe (Telefonul fără fir)** este un joc folosit la ora de franceză pentru îmbunătățirea exprimării orale.

Înțelegere orală, exprimare orală

Condiții de joc: în clasă

Echipe: clasa întreagă / grupuri mari / grupuri mici

Obiectiv : fraza rostită nu trebuie deformată

Desfășurarea jocului :

Elevii sunt așezați în cerc. Se alege jucătorul care începe. Un elev șoptește o frază simplă la urechea vecinului, acesta din urmă o repetă colegului său și așa mai departe. Ultimul rostește cu voce tare fraza și o compara cu cea inițială.

- 2. Le marché de Padipado** este o altă activitate ludică folosită la ora de franceză pentru sistematizarea cunoștințelor de fonetică.

Înțelegere orală, exprimare orală

Condiții de joc: în clasă

Echipe: clasa întreagă / grupuri mari / grupuri mici

Obiectiv : elevii trebuie să recunoască vocalele [i] et [o], ortografia fonemului [o] și cuvinte care conțin literele [i] și [o]; vocabularul obiectelor și produselor vândute.

Desfășurarea jocului :

Scopul jocului este de a înțelege de ce unele lucruri sau produse pot fi vândute în piața Padipado, iar altele nu. De fapt, regula este următoarea : în piață se poate vinde orice cu excepția obiectelor care conțin un i sau un o (de aici și numele jocului)

- 3. Lettre à chercher (Caută litera)** este o activitate ludică care constă în adăugarea unei aceeași vocale la un cuvânt dat pentru a forma un nou cuvânt.

Înțelegere orală, exprimare orală

Condiții de joc: în clasă

Echipe: clasa întreagă / grupuri mari / grupuri mici

Obiectiv : elevii trebuie să găsească cât mai multe cuvinte

Desfășurarea jocului :

Cuvintele sunt scrise pe tablă. Grupa cu cele mai multe cuvinte găsite câștigă. Exemplu: *pâtre* - *pâturi*, *nier* - *ruine*, *rhume* - *humeur*. Ca o variantă a acestui joc: se scrie pe tablă un cuvânt, elevii trebuie să schimbe o literă și vor obține alte cuvinte noi. Exemplu: *sont* - *pont*, *sent* - *sont*, *pont* - *sont* etc.

4. *Ni oui, ni non (Nici da, nici nu)*

Înțelegere orală, exprimare orală

Condiții de joc: în clasă

Echipe: grupuri mari / grupuri mici

Obiectiv : elevii trebuie să răspundă la întrebări fără a utiliza cuvintele *oui* et *non*.

Desfășurarea jocului :

Un elev pune întrebări celorlalți jucători. Aceștia din urmă nu trebuie să răspundă nici cu *da* nici cu *nu*. Jucătorii care nu răspund deloc, cei care răspund de fiecare dată cu aceeași formulă sau cei care răspund cu *da* sau *nu* la o întrebare, sunt eliminați.

II. *Jocuri didactice pentru îmbunătățirea vocabularului*

- 1. *Air, terre, mer (Aer, pământ, apă)*** este un joc folosit cu scopul de a fixa cunoștințele de vocabular sau gramatică.

Înțelegere orală, exprimare orală

Condiții de joc: în clasă

Echipe: grupuri mari / grupuri mici

Obiectiv : elevii trebuie să răspundă corect de fiecare dată când primesc mingea fără să repete un cuvânt care s-a spus deja.

Desfășurarea jocului :

Elevii sunt așezați în cerc, în jurul conducătorului de joc. Acesta aruncă mingea unuia dintre elevi strigând: *Aer, Pământ sau Apă*. Jucătorul care prinde mingea trebuie să rostească un cuvânt în legătură cu elementul indicat (animal, persoană, meserie, obiect, acțiune) și apoi să arunce

mingea unui alt coleg de joc. Conducătorul de joc poate fi profesorul sau un elev și are datoria de a verifica dacă mingea a ajuns la toți jucătorii implicați și de a controla răspunsurile date de colegii săi. Exemple: •pentru "aer" : pasăre, avion, pilot, nor, a zbura... •pentru "pământ" : casă, a merge, copac, elefant, pădure... •pentru "apă" : a înota, vapor, pește, ocean, căpitan. Versiunea descrisă mai sus se potrivește mai bine grupelor de debutanți. Pentru a ridica gradul de dificultate, profesorul sau conducătorul de joc poate impune ca răspunsurile să facă parte dintr-o singură categorie gramaticală (substantive sau verbe). Toate răspunsurile date vor fi scrise pe tablă de către profesor pentru a fi analizate și verificate, iar jucătorii cu cele mai multe greșeli vor fi depunțați, chiar eliminați din joc

2. Un alt de joc pentru îmbunătățirea vocabularului, având ca și grup- țintă clasele de gimnaziu și de liceu, este ***Je pas en voyage et ... (Plec în vacanță și...)***

Înțelegere orală, exprimare orală

Condiții de joc: în clasă

Echipe: clasa întreagă / grupuri mari / grupuri mici

Obiectiv: să stabilească o listă cât mai lungă de obiecte posibile.

Desfășurarea jocului:

Primul jucător zice *Plec în vacanță și iau cu mine...* apoi mimează sau arată obiectul pe care îl ia cu el (periuța de dinți, peria de păr, valiză etc). Al doilea jucător zice *Plec în vacanță și iau cu mine...* având obligația de a zice numele obiectului pe care îl ia primul în vacanță cu el și mimează sau arată obiectul pe care îl ia cu el în vacanță. Al treilea jucător zice *Plec în vacanță și iau cu mine...* și trebuie să numească obiectele luate de jucătorii precedenți și apoi să mimeze sau să arate obiectul pe care l-ar lua el în vacanță și jocul poate continua așa.

3. ***Le petit bac*** este o activitate ludică care se poate folosi la ora de limba franceză pentru recapitularea și sistematizarea cunoștințelor elevilor.

Înțelegere orală, exprimare orală

Condiții de joc: în clasă

Echipe: clasa întreagă / grupuri mari / grupuri mici

Obiectiv: elevii trebuie să găsească termeni care încep cu litera corespunzătoare temelor impuse la începutul jocului.

Desfășurarea jocului:

Se alege o temă (personaje celebre, orașe, țări, animale, alimente/băuturi etc.). Un jucător alege o literă. Fiecare trebuie să găsească câte un cuvânt (care începe cu litera respectivă) pentru fiecare temă. Câștigă elevul care a găsit cele mai multe cuvinte pentru fiecare temă.

4. Mima

Prin jocul de mimă elevii se pot exprima atât verbal cât și nonverbal. Elevii primesc niște bilețele în care au scris fraze sau doar cuvinte pe care unii le au de mimat iar alții trebuie să le ghicească.

Înțelegere orală , exprimare orală

Condiții de joc: în clasă

Echipe: clasa întreagă / grupuri mari / grupuri mici

Obiectiv: elevii trebuie să ghicească cuvântul mimat.

5. Les sept familles (Cele șapte familii) este folosit cu scopul de a fixa vocabularul tematic uzual și concret.

Înțelegere orală , exprimare orală

Condiții de joc: în clasă

Echipe: clasa întreagă / grupuri mari / grupuri mici

Obiectiv: elevii trebuie să găsească în cel mai scurt timp substantivele aparținând unei grupe date.

Desfășurarea jocului:

Se împarte clasa în șapte grupe, se anunță tema – de exemplu „La maison”- și se împarte în șapte grupe „La cuisine”, „La chambre à coucher”, „La salle à manger”, „La salle de séjour”, „La salle de bains”, „Le grenier”, „La cave”. Pentru fiecare grupă profesorul alege șapte substantive (exemplu: pentru „cuisine”: le réfrigérateur, le lave-vaisselle, le micro-ondes, l'évier, le grille-pain, la cafetière, pe care le trece pe cartonașe. Elevii trebuie să-și ceară cartonașele cu numele obiectului dintr-una din camerele casei, folosind expresii de cerere (je voudrais, je te pris de..., il me faut...). Câștigă echipa care reușește să obțină în cel mai scurt timp setul de șapte cartonașe cu cele șapte substantive aparținând unei grupe.

În concluzie, jocul didactic este mai mult decât necesar, în ceea ce privește desfășurarea orelor de limbi străine. Jocul face trecerea de la învățământul tradițional la cel modern, atrăgându-le atenția elevilor, motivându-i să învețe ceva nou și aparent greu. Jocul face ca orele

să devină cu adevărat agreabile și distractive, dar și interesante și pe înțelesul tuturor. Jocul este foarte important în cadrul orelor de limbi străine pentru că îi determină pe elevi să folosească cât mai des vocabularul respectiv și regulile gramaticale, dezvoltă spiritul de echipă, iar atenția și capacitatea de concentrare a acestora atinge cote maxime.

Bibliografie:

1. Roman, Dorina- *La didactique du français langue étrangère*, Ed. Umbria, Baia Mare, 1994
2. Weiss F. : «*Jeux et activités communicatives dans la classe de langue* », Paris, Hachette.
3. Stage: *Le Jeu et les activités ludiques en classe de FLE*, ICF, Timișoara, mai 2010
4. Stage: *Sensibiliser au français, enseigner de manière ludique au collège*, ICF, Timișoara, 2011
5. Stage: *Sons et rythmes du français*, ICF, Timișoara, 2011

Sitografie:

6. www.edufle.org
7. <http://www.francparler-oif.org/>

Conditions et règles de la définition en terminologie

prof. Diana-Cosmina Necșoiu
Liceul de Artă „Ion Vidu”, Timișoara

La définition joue un rôle important dans l'organisation et la transmission des connaissances d'un domaine puisqu'elle est une des représentations possibles du concept. Elle figure dans les dictionnaires spécialisés et est parfois accompagnée d'autres modes de représentation. Quand on parle de la définition, on doit considérer plusieurs domaines dans lesquels elle trouve une application, tels que : la terminologie, la lexicologie, la logique, la philosophie etc. En logique, la définition a pour but de déterminer l'extension d'un concept ; en logique formelle, c'est tout simplement l'ensemble des termes (connus) dont la combinaison détermine le concept (A. Rey, 1977 : 98). Selon le linguiste Depecker¹, la définition est un *microsystème composé des caractères du concept décrit* (2002 : 140). Par exemple : *Figuier "arbre à figes" ; Arbre, à ("qui a", ou "qui donne") figes représenté de façon minimale des caractères du figuier*. En terminologie, la définition est considérée comme un énoncé qui décrit une notion et qui permet de la différencier des autres notions à l'intérieur d'un système de notions. Dans le domaine de la terminologie, pour comprendre un concept il faut en connaître la définition. C'est elle qui permet de délimiter le concept grâce à une description de ses caractéristiques et par l'établissement de relations entre ses différents éléments définitoires. C'est également elle qui permet de déterminer la place que le concept occupe par rapport aux autres concepts d'un domaine.

La définition représente le résultat d'un processus logique d'une grande importance en terminologie, parce qu'elle permet la spécification d'un concept et sa différenciation d'autres concepts.

Selon ISO 1087 : 1990, la définition est un énoncé qui décrit une notion et qui permet de la différencier d'autres notions à l'intérieur d'un système de notions.

La définition est composée de 3 éléments :

- le défini, appelé aussi « definiendum », qui représente le concept qui doit être défini, c'est à dire l'objet de la définition.
- le définisseur, appelé aussi « definiens », qui représente l'explication de ce qui est défini (explication de ce qui est défini).
- la relation du processus de la définition, qui fait la liaison logique entre le défini et le définisseur ; cette relation s'exprime par les mots « c'est identique » ou « c'est par définition ».

Conditions et règles de la définition

Pour obtenir un résultat efficient du processus de définition et une bonne correction de la définition, il faut tenir compte d'une série de conditions et de règles qui sont le résultat de l'expérience.

a) la définition doit être adéquate, pour que le définisseur corresponde en totalité au défini.

¹ Professeur, directeur de recherches, Université de Paris Sorbonne, Président de la Société française de terminologie

Par exemple la définition : « le moteur est un transformateur d'énergie » est incomplète, inadéquate, inappropriée parce que le définisseur « transformateur d'énergie » ne fait pas référence seulement au défini « moteur ». Entre le défini et le définisseur il y a un rapport de subordination ; le rapport d'identité n'existe plus.

Pour que la définition obtienne un contenu complet et vrai, il est nécessaire que le définisseur sélectionne parmi les notes du défini, celles qui forment ensemble une base suffisante pour préciser la classe reflétée par le défini. Ces notes s'appellent des notes caractéristiques, elles sont communes pour tous les objets de cette classe.

La définition « le moteur est une machine qui transforme une forme quelconque d'énergie en énergie mécanique utile » est une définition correcte et complète, parce que le définisseur exprime toutes les notes caractéristiques communes pour tous les moteurs.

b) La définition doit être non circulaire, ce qui signifie que le définisseur ne contienne pas le défini comme dans l'exemple : « L'électroisolation est l'isolation électrique utilisée contre les tensions dangereuses. »

Un exemple classique de définition circulaire est celui de la définition des concepts corrélatifs « cause-effet », c'est-à-dire « cause est un phénomène ou un processus qui dans certaines conditions produit un effet et « effet est un phénomène ou un processus, qui dans certaines conditions est produit par une cause. » Ces concepts étant corrélatifs, on ne peut pas les définir ensemble. Bien que les affirmations incluses dans les définitions ne soient pas fausses, leur valeur informative est nulle, parce qu'on ne communique rien sur les définitions.

c) La définition doit être logiquement affirmative, c'est-à-dire elle doit préciser ce que le défini est et ne pas montrer ce qu'il n'est pas.

En général, par ses caractéristiques, tout objet ou classe d'objets, ayant une certaine individualité, se différencie d'une multitude d'autres objets ou classes d'objets et, donc, la définition logiquement négative serait une source de confusions.

Par exemple, « la chaleur est une énergie qui n'est ni mécanique, ni électrique » est une définition confuse, incomplète.

Observation 1. Lorsque le défini est une notion négative, le définisseur est obligatoirement négatif, parce que la négation de la négation est équivalente à une affirmation.

Par exemple « l'organisation nongouvernementale est une organisation qui n'appartient pas au gouvernement d'un pays ».

Observation 2. Si dans le définisseur apparaît une négation qui ne représente pas une négation logique, mais qui met en évidence une caractéristique du défini, une telle définition respecte la règle c.

L'exemple classique est la définition donnée dans le domaine de la géométrie euclidienne : « les droites parallèles sont celles qui ne se rencontrent jamais ». Dans cet exemple il ne s'agit pas d'une négation logique, mais d'une négation linguistique, l'expression « ne se rencontrent jamais » étant équivalente à une propriété des droites parallèles.

Donc, la définition ne peut pas se faire par des termes négatifs.

Les termes négatifs ont une signification indéfinie puisqu'ils ne disent pas ce qu'une chose est, mais ce qu'elle n'est pas : il y a en effet une infinité de façons de ne pas être une certaine chose. Par exemple, on ne doit pas définir l'aquatique « ce qui ne vit pas sur la terre », mais plutôt « ce qui vit dans l'eau ». De même, on ne doit pas définir la paix comme « l'absence de guerre », mais plutôt comme « la tranquillité de l'ordre basé sur la justice ».

Cependant, il n'y a pas d'autre façon de définir les choses qui par essence sont négatives. Par exemple, le néant est par essence l'absence d'être; la guerre est l'absence de la paix; la cécité est l'absence de la vue, etc.

d) La définition doit être claire et précise. Le définisseur ne doit pas contenir des termes confus ou des notions vides, des termes figurés, des métaphores, des figures de style etc., comme

par exemple dans la définition « le pétrole est l'or noir ». Dans ces cas, le définisseur essaie de nous impressionner, étant un énoncé rhétorique ou poétique.

Etant donné que la définition doit expliquer et faire mieux voir une chose, il est évident qu'elle doit utiliser des termes dont la signification est claire. Il faut donc éviter d'employer ceux dont on ignore la signification exacte. Cela dit, on peut utiliser des termes ayant plusieurs sens (cela est d'ailleurs inévitable), mais en rassurant que le sens visé soit bien clair. Par exemple, si l'on définit *la paix* comme - *l'équilibre entre deux nations*-, il faudra préciser que le terme - *équilibre* - signifie ici la volonté égale de l'un et l'autre de respecter le droit.

Il faut également éviter les métaphores, c'est-à-dire ces expressions qui sont dites de façon univoque de certaines choses, et qu'on applique improprement à d'autres, à cause d'une simple ressemblance. Par exemple, définir *la science* comme une -*image du monde* - est une métaphore qui crée au fond plus de confusion qu'elle n'apporte d'information, car tout ce qui se dit par métaphore est obscur, même si ce n'est pas dépourvu de toute vérité. À proprement parler, une image est un objet qui a une ressemblance formelle avec un autre, ce qui ne se dit que métaphoriquement de la science.

e) La définition doit ne pas être en contradiction avec d'autres définitions du même domaine.

Par cette règle, on exige que la définition n'entre pas dans un rapport logique contradictoire avec d'autres définitions ou propositions acceptées. Par exemple, les deux définitions qui suivent se contredisent :

- la terre est une planète située au centre de l'univers ;
- le soleil est un corps céleste qui se trouve au centre du système planétaire.

f) La définition doit tenir compte des résultats de l'action de thésaurisation, d'hierarchisation et d'association dans le cadre du système de concepts d'où le défini fait partie. De cette manière, en fonction des caractéristiques du défini, la définition indiquera aussi la position du concept dans le système. Les définitions de tous les concepts d'un certain système doivent convenir du point de vue de l'hierarchisation et de l'association.

Cette règle facilite l'élaboration des définitions.

g) Tous les concepts qui apparaissent dans une définition doivent être définis antérieurement, dans le cadre de la même action terminologique.

Cette règle facilite aussi l'élaboration des définitions, par l'utilisation du schéma de relations entre les concepts.

h) La définition doit avoir la même extension que la chose définie, être «convertible» avec le défini.

Une définition doit permettre de délimiter complètement la chose définie. Donc, il est inutile d'utiliser des expressions qui se disent de toute chose, comme, par exemple: « une chose qui.... », « un être qui.... ». En effet, il faut que le genre sépare le défini d'autres choses.

Si la différence posée dans la définition se retrouve dans toutes les choses qui entrent dans le genre, cette différence est inutile. Par exemple, si on dit que l'être humain est un « animal doué de sensibilité et de raison », « sensibilité » est de trop puisqu'il ne distingue pas un animal d'un autre, car tout animal a ce caractère.

Par ailleurs, la définition, prise dans son entier, ne doit pas s'appliquer à autre chose qu'au défini. Ce serait le cas, par exemple, si l'on définissait la nation comme « une collection d'individus qui ont une origine commune »: cela est vrai aussi de la famille et en un sens de toute l'humanité, la définition est alors trop large.

i) La définition doit se faire à l'aide de termes antérieurs en eux-mêmes et plus connaissables que le défini

Quand on considère les choses de façon absolue, c'est-à-dire sans tenir compte du contexte ou de la capacité de comprendre de la personne à qui s'adresse une définition, on doit toujours chercher, dans la démarche intellectuelle, ce qui est le plus éclairant, ce qui explique le plus complètement et le plus véritablement les choses. Il y a en effet un ordre naturel de génération de la connaissance qui fait que certaines choses ne peuvent pas être comprises absolument si certaines autres ne le sont pas déjà.

Par exemple, on ne peut pas comprendre absolument ce qu'est un angle si l'on ne sait pas d'abord ce qu'est une droite, puisque l'angle est constitué par la rencontre de deux droites. De même, on ne peut pas comprendre ce qu'est un fils ou une fille si l'on ne sait pas ce qu'est la génération, puisqu'ils en sont le résultat. On ne peut pas non plus comprendre ce qu'est une figure superficielle si l'on ne sait pas ce qu'est une surface, puisque la figure est la limite de la surface. On ne peut comprendre ce qu'est un rosier si l'on ne sait ce qu'est une plante, si l'on ne sait pas ce qu'est un vivant, puisque le rosier est une espèce de plante, et la plante une espèce de vivant.

Toutefois, il arrive souvent que dans l'acquisition du savoir, une personne ne soit pas prête à se former une notion aussi claire et parfaite des choses, parce qu'elle n'arrive pas facilement à concevoir les choses très abstraites susceptibles de les expliquer. En fait, on observe généralement une différence considérable entre, d'une part, ce qui est plus compréhensible en soi et plus explicatif et, d'autre part, ce qui est plus simple pour un individu. Tout l'apprentissage humain a en effet son point de départ dans des perceptions sensorielles et des représentations imaginatives, et ce n'est que très lentement que l'intelligence arrive à en abstraire les notions universelles qui seront ensuite à la source d'une véritable compréhension des autres (qui sont pourtant acquises antérieurement). Par exemple, pour un enfant très jeune, une chaise est une chose qui a quatre pattes, un fond et un dossier; il est pendant un certain temps incapable de concevoir l'idée de « meuble », applicable aussi bien à la table, au lit ou à l'armoire. Cette notion, qui est le genre, est trop abstraite pour lui. C'est donc une description des apparences de la chose qui lui tient lieu de définition.

Néanmoins, étant donné que la définition a pour fonction d'expliquer l'essence d'une chose, la définition la plus parfaite devra se faire à partir de notions qui sont antérieures et en soi plus explicatives. C'est la définition que l'on peut appeler « essentielle » parce qu'elle seule dit vraiment ce qu'est la chose, son essence.

L'erreur qui consiste à ne pas former une définition par le moyen de notions antérieures peut revêtir trois formes :

1. C'est d'abord le cas si l'on définit un opposé par son opposé, puisque les opposés sont simultanés par nature: aucun des deux n'est antérieur à l'autre; aucun des deux ne peut donc expliquer l'autre. Par exemple, il serait mauvais de définir le bien comme «ce qui est contraire au mal », la beauté comme « ce qui est contraire à la laideur » ou le mouvement comme « ce qui est contraire au repos ».

Cette règle ne s'applique cependant pas aux choses entrant dans la catégorie des relations puisque leur essence même consiste dans le fait d'être rapporté à autre chose. Par suite, elles ne peuvent se définir sans faire appel à leurs corrélatifs. Ainsi, la moitié ne peut être définie que par le double, et le double que par la moitié. De même, le sujet ne peut être défini sans se référer au prédicat puisque par essence le sujet est sujet d'un prédicat et le prédicat est prédicat d'un sujet : l'un ne va pas sans l'autre ; chacun doit donc être défini par rapport à l'autre.

2. Si la définition contient explicitement ou implicitement le terme à définir, on manque encore de partir de ce qui est antérieur, et la définition est alors circulaire. C'est le cas, par exemple, si l'on définit le Soleil comme un « astre qui se montre durant le jour », car « jour » se définit à son tour comme le « temps où le Soleil se montre ». C'est le cas également si l'on dit qu'un héros est une « personne qui fait des actions héroïques ». On qualifiera ces définitions de circulaires.

3. Une dernière forme de cette erreur se produit lorsqu'on définit un terme d'une division par un autre terme qui lui est coordonné. Par exemple, on ne peut définir l'impair comme « ce qui est plus grand que le pair d'une unité ». En effet, le pair et l'impair sont les produits de la division de la notion de nombre. Or, ces termes sont coordonnés et sont par conséquent simultanés. Aucun d'eux n'est donc antérieur à l'autre: aucun d'eux ne peut expliquer l'autre.

j) La définition doit se faire par le genre prochain et la différence spécifique

Il faut toujours s'assurer dans une définition d'avoir posé le genre qui se situe immédiatement au-dessus de l'espèce qu'on veut définir. Autrement dit, il faut s'assurer de ne pas sauter de genres inférieurs pour prendre un genre éloigné (même s'il est vrai que ce genre supérieur contient l'espèce à définir). Par exemple, en définissant l'être humain comme un « vivant capable de raisonner », on a sauté le genre « animal » (qui est le genre prochain de l'être humain). Par le fait même, on n'a pas dit toute l'essence de l'être humain.

k) La définition doit se faire par des prédicables essentiels à l'espèce définie

Une définition devrait en principe ne faire intervenir que des objets de pensée qui sont essentiels à la chose définie. Elle ne doit donc pas emprunter aux propriétés et encore moins aux accidents communs qui accompagnent la chose singulière.

Ainsi, il est vrai de dire que le triangle est une figure plane rectiligne dont la somme des angles intérieurs est égale à 180° . Mais cela ne constitue pas une définition du triangle au sens le plus strict, même si le genre « figure plane » a été bien posé. En effet, la différence « dont la somme des angles intérieurs est égale à 180° » ne fait pas partie des prédicats qui entrent dans l'essence du triangle, puisque c'est une chose qui suppose, pour exister, que le triangle soit déjà construit, donc qu'il ait son essence complète. En effet, pour qu'il y ait des angles, il faut d'abord logiquement que les côtés se rencontrent ; il faut que le triangle soit construit. Par le fait même, la grandeur des angles constitue une propriété qui découle de l'essence du triangle et ne répond donc pas vraiment à la question « qu'est-ce que c'est? ». En fait, elle répond à la question « qu'est-ce qui arrive nécessairement au triangle une fois qu'il existe comme triangle? ».

De même, si l'on définit l'eau comme un « liquide inodore, incolore et insipide, dont sont formés les lacs, les rivières, les fleuves et les océans », on a une description relativement adéquate, une description qui permet en tout cas de se faire une assez bonne idée de la chose en question et de la distinguer de tout le reste. Cependant, aucun des prédicats utilisés n'est essentiel, même pas ce qui est présenté à titre de genre. La notion de « liquide » est en effet une propriété de l'eau (entre 0° et 100°C). Quant à l'idée de couvrir en partie la surface de la terre, c'est un accident commun pour l'eau, car, même s'il n'existait qu'un verre d'eau dans l'univers, l'eau ne serait pas moins ce qu'elle est. Il faudrait donc plutôt la définir comme un « corps inorganique formé par la combinaison de deux atomes d'hydrogène et d'un atome d'oxygène », ce qui est la meilleure définition qu'on puisse en donner dans l'état actuel de la science.

Comme on l'expliquait aussi plus haut, il est malheureusement très difficile de découvrir les déterminations qui sont essentielles à une chose; on ne dispose généralement que d'un ensemble de propriétés permettant de la décrire. On doit alors se contenter d'une description en lieu et place d'une définition (au sens fort du terme). C'est que, très souvent, l'essence des choses est cachée et ne peut être saisie que par des signes et des effets extérieurs observables. Cela est particulièrement évident dans les sciences naturelles. Par exemple, si l'on définit la chaleur comme une « qualité sensible qui a pour effet de dilater les corps », le genre posé « qualité sensible » est un caractère essentiel, mais la différence est purement descriptive : elle utilise une propriété importante de la chaleur, qui, de fait, permet d'en mesurer l'intensité par le moyen du thermomètre, mais ne dit pas vraiment ce qu'est la chaleur.

l) La définition doit aussi s'appliquer à la totalité des individus contenus dans une espèce. Par exemple, si l'on définit une statue comme une « figure humaine réalisée dans un matériau

solide», on exclut les statues d'animaux, celles représentant des anges ou des êtres mythologiques. La définition est donc trop étroite.

En somme, une définition sera mauvaise si elle est trop large tout autant que si elle est trop étroite.²

On peut résumer la section sur les lois de la définition en énumérant les exigences retenues.

La définition doit être:

- formée de prédicats essentiels (idéalement le genre prochain et la différence spécifique) - il faut donc éviter les accidents propres et surtout les accidents communs ;
- claire - il faut donc éviter 1« métaphores et les termes qui laissent planer une ambiguïté:
- convertible avec le défini - donc ni plus large, ni plus étroite;
- formée de prédicats antérieurs et réellement éclairants ; il faut donc éviter l'opposé du défini, le défini lui-même, les termes coordonnés au défini;
- formée de termes positifs - sauf lorsqu'il s'agit de définir une chose essentiellement négative.

Bibliographie

- BLANCHON, E., 1997, *Point de vue sur la définition*, Université Paris Nord -Paris XIII Villetaneuse France.
- CABRÉ, Maria Teresa, 1998, *La terminologie : théorie, méthode et applications*, Les Presses de l'Université d'Ottawa, Ottawa.
- CHAURAND, Jacques, MAZIERE, Francine, 1988, *La Définition*, Actes du Colloque *La définition*, organisé par CELEX (Centre d'Etudes du Lexique) de l'Université Paris-Nord (Paris XIII, Villetaneuse), Paris, Larousse.
- DE BESSE, Bruno, 1998, *La définition terminologique*, Actes du Colloque *La définition*, organisé par CELEX (Centre d'Etudes du Lexique) de l'Université Paris-Nord (Paris XIII, Villetaneuse), Paris, Larousse.
- DEPECKER, L., 2002, *Entre signe et concept: éléments de terminologie générale*, Paris, Presses Sorbonne Nouvelle.
- DUBUC, Robert 1992, *Manuel pratique de terminologie*. 3^e édition entièrement revue et mise à jour, Brossard, Linguattech.
- ISO Norme 704: *Principes et méthodes de la terminologie*.
- ISO Norme 1087 : *Vocabulaire de la terminologie*.
- LALANDE, André, 2006, *Vocabulaire technique et critique de la philosophie*, Paris, PUF, Collection Quadrige.
- PITAR, Mariana, 2009, *Manual de terminologie și terminografie*, Timișoara, Editura Mirton.
- POPA, Cornel, 1972, *Teoria definiției*, București, Editura Științifică.
- REGNAUD, Paul, 1897, *Précis de logique évolutionniste : l'entendement dans ses rapports avec le langage*, Paris.
- REY, A., 1965, *À propos de la définition lexicographique*, *Cahiers de lexicologie*, Didier-Larousse, Paris.
- REY, Alain, 1979, **La Terminologie : noms et notions**, Paris, PUF, Coll. «Que sais-je ?».
- REY, A., 1992, *La terminologie: noms et notions*, 1^{er} et 2^{ème} édition, Paris, Presses Universitaires de France.

² Notons que les termes *trop étroit* et *trop large* font référence à l'extension mise en cause par la définition : une définition est trop large si elle inclut des choses qui n'entrent pas sous le défini ; elle est trop étroite si elle n'inclut pas tous les individus qui devraient être inclus.

- REY, Alain, 1990, *Polysémie du terme définition*, Actes du Colloque *La définition*, organisé par CELEX (Centre d'Etudes du Lexique) de l'Université Paris-Nord (Paris XIII, Villetaneuse) à Paris, Larousse.
- REY-DEBOVE, Josette, 1978, *Le Métalangage*, Paris, Le Robert.
- SEPPÄLÄ, Selja, *Composition et formalisation conceptuelles de la définition terminographique*, Mémoire de DEA en traitement informatique multilingue, Université de Genève, Ecole de traduction et interprétation.
- THIBAUDEAU, V., 2006, *Principes de logique - Définition, énonciation, raisonnement*, Editeur [PU Laval](#), Collection [Zêtésis](#).

Bibliographie électronique :

- *Le Trésor de la Langue Française Informatisé* : <http://atilf.atilf.fr/tlf.htm>
- *Le Grand Dictionnaire Terminologique*: <http://www.granddictionnaire.net/>
- *Le Grand Dictionnaire Terminologique* : <http://www.granddictionnaire.com/>

Dictionnaires :

- DUBOIS, J., Mitterand H., DAUZAT, A., 1995, *Dictionnaire étymologique et historique du français*, Paris, Librairie Larousse.
- JOLY, H., 1986, *Dictionnaire des Industries*, Paris, Conseil International de la langue française.
- GUILLIEN, R., VINCENT, J., 2005, *Lexique des termes juridiques*, Paris, Editions Dalloz.
- *Le Petit Larousse Illustré*, 2008, Éditions Larousse.
- ROBERT, Paul, *Le Nouveau Petit Robert, Dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française*, 2002, Paris, Dictionnaires Le Robert.
- ȚENCHEA, Maria, 2008, *Dicționar contextual de termeni traductologici (franceză-română)*, Timișoara, Editura Universității de Vest.
- SERRES, M., FAROUKI, N., 1997, *Dictionnaire des Sciences*, Paris, Flammarion.
- DORON, R., PAROT, F., 1999, *Dicționar de Psihologie*, București, Humanitas.
- DOBROTA, N., 1999, *Dicționar de Economie*, București, Editura Economica.
- LAMIZET, B., SILEM, A., 1997, *Dictionnaire encyclopédique des sciences de l'information et de la communication*, Paris, Ellipses.
- DENIS, J., 1998, *Dictionnaire juridique de l'Union Européenne*, Bruxelles, Bruylant.
- CORNU, G., 2000, *Vocabulaire juridique*, Quadriga/PUF
- BANNOUR, A., 1995, *Dictionnaire de logique pour les linguistes*, (Français-Anglais-Allemand), Paris, PUF.
- *Dictionnaire Encyclopédique Illustré*, Hachette, Edition 2000.
- *Petit Larousse de la Médecine*, 1999, Paris, Larousse-Bordas.

LEADERSHIP ȘI MANAGEMENT EDUCAȚIONAL

- convergențe și divergențe în școala modernă –

Prof. Claudiu NEGRU

Școala Gimnazială "LEON DĂNĂILĂ" Darabani

1. Introducere

În contextul actual al descentralizării învățământului, eficiența unei instituții școlare nu mai depinde doar de respectarea normelor administrative, ci și de capacitatea de a genera viziune și schimbare. Referatul de față explorează relația complexă dintre **managementul educațional** (axat pe funcționare și execuție) și **leadershipul educațional** (axat pe influență și valori), evidențiind modul în care acestea contribuie la succesul organizației școlare.

2. Delimitări Conceptuale: Management vs. Leadership

2.1. Managementul ca funcție executivă

Conform abordărilor teoretice (Bolam, Sapre), managementul educațional reprezintă o serie de activități orientate către utilizarea eficientă a resurselor pentru a pune în practică politicile aprobate.

- **Rolul central:** Atingerea obiectivelor organizaționale stabilite.
- **Riscul managerialismului:** Apare atunci când managerii se limitează la implementarea unor politici externe (centrale), ignorând acceptarea acestora de către școală și comunitatea locală.

2.2. Leadershipul ca proces de influență

Spre deosebire de management, leadershipul este definit ca un proces intenționat de influențare a acțiunilor și motivației oamenilor pentru atingerea unor scopuri.

- **Caracteristica cheie:** Independența față de pozițiile formale. Leadershipul poate fi exercitat de oricine din școală, inclusiv de personalul asociat sau de elevi.
- **Sursa puterii:** În timp ce managerul uzează de **autoritate**, liderul se bazează pe **influență** și pe un sistem solid de valori personale și profesionale.

3. Dinamica Obiectivelor în Organizația Școlară

Stabilirea finalităților educaționale reprezintă o provocare majoră în managementul instituțiilor de învățământ. Astfel identificăm trei dimensiuni critice:

1. **Obiectivele Formale:** Adesea prea generale la nivel central, acestea necesită adaptare locală. Un management descentralizat oferă școlii posibilitatea unei viziuni proprii, cu obiective clare și personalizate.

2. **Sursă și Relevanță:** Există o tensiune între obiectivele impuse de lideri (abordarea „top-down”) și cele care au relevanță reală pentru membrii organizației.

3. **Procesul Decizional:** Acesta poate fi unul restrâns (director și câțiva experți) sau unul colectiv, implicând întreaga comunitate școlară în definirea viitorului instituției.

4. Relația dintre Menținere și Schimbare

O distincție fundamentală între cele două concepte este orientarea lor temporală și strategică:

- **Managementul** este asociat cu **menținerea** eficienței activităților curente.
- **Leadershipul** este asociat cu **schimbarea** și evoluția prin influențarea altora.

Eficiența maximă a unei unități de învățământ este atinsă atunci când managerul (deținătorul puterii formale) posedă și abilități de lider, reușind să inspire echipa către obiective comune.

5. Riscuri și Provocări în Exercițarea Leadershipului

Deși esențial pentru progres, leadershipul implică și riscuri:

- **Subiectivismul viziunii:** O viziune personală prea puternică poate deveni manipulatorie sau poate dăuna organizației dacă nu este ancorată în valorile colective.
- **Vulnerabilitatea instituțională:** Organizația poate suferi un regres odată cu plecarea liderului dacă viziunea nu a fost asumată de întreaga echipă.
- **Autonomia limitată:** Capacitatea conducerii de a „filtra” politicile guvernamentale prin propriul sistem de valori rămâne o problemă fundamentală a școlii contemporane.

6. Concluzii

Succesul educațional depinde de echilibrul dintre rigoarea managementului și inspirația leadershipului. O școală performantă nu doar implementează directive, ci își construiește propria viziune, transformând obiectivele formale în scopuri acceptate și susținute de întreaga comunitate.

Bibliografie:

- Iosifescu Ș., (coord.), *Managementul educațional pentru instituțiile de învățământ*, Institutul de Științe ale Educației, București, 2001.
- Bush, Tony, *Leadership și management educațional. Teorii și practici actuale*.

LEADERSHIP-UL

Negru Larisa

Școala Gimnazială Căpățânești, județul Buzău

Leadership-ul în mediul educațional contemporan nu mai reprezintă doar o funcție administrativă, ci un proces dinamic de influențare a grupului pentru atingerea unor obiective comune. În centrul oricărei instituții de succes se află un lider capabil să motiveze, să direcționeze și să susțină echipa, transformând viziunea în realitate prin colaborare. Din experiența mea la catedră și în managementul școlar, am observat că eficiența procesului de predare-învățare este direct proporțională cu tipul de leadership exercitat la nivelul instituției.

Abordări teoretice și stiluri de conducere în educație

Există multiple perspective asupra modului în care un lider își exercită autoritatea. Dacă teoria trăsăturilor sugerează că abilitățile de lider sunt înnăscute (inteligență, încredere, integritate), abordările moderne subliniază importanța comportamentului și a adaptabilității la context. În mediul preșcolar, unde relațiile interpersonale sunt fundamentale, leadership-ul transformator și cel democratic se dovedesc a fi cele mai eficiente.

Leadership-ul democratic, spre deosebire de cel autocratic (unde deciziile sunt centralizate), se bazează pe consultarea echipei și pe încurajarea creativității angajaților. Un lider eficient trebuie să posede o inteligență emoțională dezvoltată, capacitate de comunicare clară și gândire strategică pentru a naviga printre factorii contextuali, precum cultura organizațională sau așteptările părinților.

Implementarea leadership-ului participativ: Studiu de caz practic

Într-o instituție de învățământ preșcolar din mediul urban, am identificat inițial o serie de provocări majore: comunicare deficitară între cadrele didactice, o implicare scăzută a familiilor în viața grădiniței și dificultăți în gestionarea comportamentelor copiilor. Pentru a remedia aceste aspecte, s-a optat pentru adoptarea unui stil de leadership democratic.

Primul pas a constat în organizarea unor întâlniri săptămânale cu întreaga echipă. În cadrul acestor sesiuni, fiecare educator a fost încurajat să își exprime opiniile și să propună soluții practice la problemele curente, trecându-se de la o ierarhie rigidă la o cultură a comunicării deschise.

O direcție esențială a fost investiția în dezvoltarea profesională. Prin susținerea participării la cursuri de formare și organizarea unor ateliere interne (în cadrul Centrelor de Resurse pentru Educație), personalul a dobândit noi competențe pedagogice. Totodată, recunoașterea publică a meritelor și activitățile de tip team-building au contribuit la crearea unui climat armonios și motivant.

Impactul și rezultatele schimbării de paradigmă

Efectele acestei abordări participative au fost vizibile pe mai multe planuri:

1. Climatul organizațional: Cadrele didactice se simt acum valorizate și motivate, ceea ce a redus tensiunile interne și a crescut satisfacția la locul de muncă.

2. Calitatea actului educațional: Prin implicarea activă în luarea deciziilor, educatorii au dezvoltat programe creative, mai bine adaptate nevoilor specifice ale grupelor de copii.

3. Relația cu comunitatea: Transparența și comunicarea deschisă au reconstruit încrederea părinților, transformându-i pe aceștia în parteneri activi ai procesului educațional.

4. Inovarea: Încurajarea formării continue a adus idei noi în grădiniță, transformând-o într-un mediu de învățare dinamic și incluziv.

În concluzie, leadership-ul democratic nu este doar o opțiune teoretică, ci o necesitate practică în managementul educațional modern. Acesta demonstrează că, prin colaborare, recunoaștere și viziune comună, o instituție de învățământ poate atinge performanțe superioare pe termen lung.

Bibliografie:

1. Blanchard, K., & Johnson, S. (2017). *Manager la minut*. București: Curtea Veche.
2. Goleman, D. (2016). *Inteligența emoțională*. București: Curtea Veche.
3. Pascu, I. (2016). *Leadership și management: Teorie și practică*. București: Editura ASE.

Într-o lume caracterizată de schimbări rapide și o cantitate informațională vastă, procesul educațional nu mai poate funcționa eficient în structuri monodisciplinare rigide. Cercetările pedagogice recente subliniază necesitatea unei **convergențe metodologice**, care reunește strategii didactice diverse, și a unei **abordări interdisciplinare** pentru a stimula gândirea critică și creativitatea elevilor. Adaptabilitatea a devenit pilonul central în proiectarea curriculară și în interacțiunea profesor-elev.

1. Convergențe Didactice: Între Tradițional și Modern

Convergența metodologică nu înseamnă renunțarea la metodele tradiționale, ci integrarea lor coerentă cu cele moderne, centrate pe elev.

- **Modele de instruire:** Se trece de la predarea expozitivă la strategii active, colaborative și bazate pe rezolvarea de probleme (problem-based learning).
- **Strategii active:** Metode precum *mozaicul*, *brainstorming-ul*, *studiul de caz* și *proiectele interdisciplinare* încurajează elevii să interacționeze și să construiască cunoașterea, nu doar să o acumuleze pasiv.
- **Tehnologia ca factor de convergență:** Integrarea pedagogiei digitale (co-creativă și transformativă) în predarea clasică devine o necesitate pentru a menține angajamentul elevilor.

2. Interdisciplinaritatea: Baza Învățământului de Calitate

Interdisciplinaritatea este esențială pentru a pregăti elevii pentru realitatea complexă, unde problemele nu sunt delimitate pe discipline școlare.

- **Model Pedagogic:** Aceasta acționează ca un model ce leagă domenii diferite (ex: biologie cu fizică sau istorie cu literatură), facilitând o înțelegere holistică.
- **Beneficii:** Această abordare stimulează curiozitatea, facilitează evaluarea formativă (interdisciplinară) și crește motivația elevilor prin relevanța practică a conținuturilor.

3. Adaptabilitatea Procesului Educațional

Adaptabilitatea reprezintă capacitatea școlii și a profesorului de a-și ajusta strategiile la nevoile specifice ale elevilor și la noile realități tehnologice.

- **Personalizarea instruirii:** Adaptarea metodelor de predare-învățare-evaluare pentru a include stiluri de învățare diverse.
- **Rolul Profesorului:** Profesorul devine un *facilitator* al cunoașterii, implicat într-un dialog constructiv, bazat pe cooperare, și nu doar un transmițător de informații.
- **Managementul inovației:** Adaptarea modelelor organizaționale pentru a include practici bazate pe dovezi, capabile să îmbunătățească performanța.

4. Cercetări Comparative privind Strategiile Didactice

Studiile comparative la nivel internațional (ex: PISA) și cele locale arată că succesul educațional este corelat cu:

- **Învățarea prin colaborare:** Metodele care favorizează lucrul în echipă în detrimentul competiției excesive.
- **Relevanța Curriculumului:** Trecerea de la funcția informativă la cea formativ-educativă, punând accent pe procesele cognitive și pe modul în care elevul utilizează informația.

LEADERSHIP EDUCAȚIONAL

Etimologic, leader (engl. leader) și leadership vin de la verbul englezesc to lead, care are mai multe sensuri: a conduce, a îndrepta, a determina, a îndruma, a dirija, a arăta drumul, a însoți.

Arta conducerii se definește prin procesul complex de leadership, care se referă la participarea obținută prin mijloace necoercitive (o participare liber consimțită), având ca finalitate îndeplinirea obiectivelor.

Leadership-ul reprezintă procesul prin care o persoană, un lider, determină, prin utilizarea relațiilor interpersonale, una sau mai multe persoane să acționeze în vederea realizării unor obiective bine stabilite, pe baza unei viziuni puternice și atractive.

În esență, leadership-ul este procesul prin care se exercită influența în sensul de capacitate de a-i convinge pe alți oameni de a te urma (leadership = leader + followers).

Leadership-ul reprezintă un atribut dorit și cerut de organizații managerilor lor.

Leaderii au încredere în forțele lor proprii și generează încredere celorlalți. În preajma adevăraților leaderi, angajații se simt mai competenți și găsesc munca mai interesantă.

Leadershipul se află în relație directă cu capacitatea de a influența comportamentul oamenilor.

În opinia mea, leadership-ul nu este un titlu sau o funcție. Leadership-ul înseamnă, printre altele, un mod de gândire și pasiune, înseamnă a insufla prin exemplul personal, înseamnă a lăsa ceva palpabil, concret în urmă. Înseamnă impact pozitiv, în orice domeniu ne desfășurăm activitatea.

Astfel că, LEADERUL este persoana care exercită leadership-ul, este protagonistul acestuia.

În ultimul timp, auzim tot mai mult discutându-se despre impactul puternic pe care cultura managerială îl are asupra direcționării potențialului resurselor umane către realizarea obiectivelor organizației școlare și obținerea performanțelor așteptate. În elaborarea și implementarea unor strategii competitive, managementul organizației trebuie să considere ca o componentă importantă, crearea și dezvoltarea unei culturi manageriale și organizaționale care să sprijine obținerea avantajului competitiv pentru acestea.

Crearea unei culturi participative cu o implicare ridicată a salariaților reprezintă o modalitate importantă pentru a îmbunătăți rezultatele unității de învățământ. Într-un astfel de climat, membrii organizației se simt mai responsabili pentru acțiunile lor și gradul de atașament față de manager și organizație se amplifică.

Fenomenul de schimbare și realiniere a valorilor la noile cerințe ale managerilor sunt strâns legate de capacitatea managerului de a dezvolta o viziune organizatorică puternică, atractivă pentru membrii organizației. Viziunea este astfel, un set de valori bine individualizate ce se dorește a fi adoptate și aplicate în viața organizației, într-o anumită perioadă de timp și care reflectă și se reflectă puternic în conținutul culturii manageriale.

Managementul educațional, formarea, leadership-ul, sunt concepte mai mult ca oricând în actualitate, fiind vorba până la urmă de CALITATE, atât ca excelență și scop în sine, cât și ca o răspundere față de niște norme de bază, dar mai ales ale unor nevoi și așteptări. Rolul managerului este de a analiza permanent evoluția cererii pe piața muncii, de a consulta permanent beneficiarii - în cazul grădiniței putem vorbi de beneficiarii indirecti, adică părinții - și de a modifica strategiile conform situațiilor existente și viitoare.

Cele 7 principii ale calității-**Managementul calității, Responsabilitățile managementului, Managementul resurselor, Proiectarea, dezvoltarea și revizuirea programelor de învățare, Predarea, instruirea practică și învățarea, Evaluarea și**

certificarea învățării, Evaluarea și Îmbunătățirea calității-reprezintă o serie de descriptori de performanță pe baza cărora se măsoară performanța la nivelul furnizorului de servicii educaționale și la nivelul sistemului.

Faptul că o organizație educațională funcționează, nu înseamnă neapărat că aceasta este una de succes. Important este modul în care aceasta este condusă, principiile și valorile care se reflectă în activitatea de zi cu zi. Dificultatea principală în ceea ce privește conducerea unei unități de învățământ este complexitatea variabilelor care intervin: cadre didactice, antepreșcolari / preșcolari, programa specifică grădiniței, preogramele de opționale, tehnologia educațională etc. Realitatea arată faptul că un director de grădiniță trebuie să fie nu numai un bun cadru didactic ci și un bun manager, un adevărat leader.

Conducerea unității de învățământ bazată pe principii este un model de management care oferă soluții la unele din dilemele celor care conduc destinele unei organizații:

1. Cum se poate păstra echilibrul între muncă și familie, ambiții profesionale și personale?
2. Cum se poate păstra direcția cea bună, în condițiile în care apar tot mai multe schimbări cu efecte tot mai variate?
3. Cum se poate crea o echipă de lucru ai căror membri se completează unul pe altul?
4. Cum se poate încuraja dorința de schimbare și de modernizare fără a aduce mai multe pagube decât avantaje?

Unii specialiști afirmă că managementul este o știință, iar alții susțin că acesta este o artă, declanșând adevărate dispute. Aceste dispute sunt generate, în principal, de conținutul termenilor cât și dintr-un conflict de opinii. În acest context, literatura de specialitate oferă grupări ale autorilor având drept criteriu ideile referitoare la raportul dintre știință și artă în management.

În baza acestui criteriu autorii au fost cuprinși în trei grupe:

- a. Cei ce manifestă reserve chiar în privința utilizării cuvântului "artă" a managementului, având drept argument faptul că s-ar refuza recunoașterea conținutului științific al managementului, făcând concesii empirismului și spontaneității în această activitate;
- b. O altă grupă de specialiști este formată din cei care susțin că managementul are atât o dimensiune științifică, cât și una care ține de domeniul artei. Potrivit opiniei acestor autori latura științifică a managementului se referă la principiile și metodele elaborate, iar domeniul ce se referă la artă are în vedere individualitatea managerilor care aplică diferențiat conceptele, metodele, tehnicile oferite de știința managementului având în vedere și intuiția, experiența, curajul, etc.;
- c. Cea de-a treia categorie de autori îi cuprinde pe cei care abordează procesul managerial ca fiind atât știință, cât și artă, cu precizarea că în perspectivă, pe măsura sistematizării informațiilor exacte despre management, acestea au menirea să acopere, prin generalizare, un câmp larg de fapte, iar știința va ocupa, încetul cu încetul, locul artei.

O întoarcere în timp, permite să se aprecieze că managementul este o artă veche. Popoarele civilizației antice – sumerienii, egiptenii, babilonienii, romanii etc. – au organizat și au condus diverse activități, lucru care poate atesta caracterul de artă al managementului.

Managementul ca știință presupune elaborarea unor concepte, principii, metode și tehnici de lucru cu caracter general, a căror utilizare trebuie să asigure folosirea optimă a potențialului uman, material și financiar din unitățile de învățământ sau alte instituții.

Pe măsura dezvoltării și îmbogățirii teoriei managementului și arta de a conduce înregistrează progrese semnificative. Pentru acest motiv, mulți specialiști pledează pentru dezvoltarea unei teorii „complet integrate” a managementului.

Referindu-se la motivele care pledează pentru dezvoltarea teoriei integrate a managementului, Philip W. Shay precizează următoarele:

1. În domeniul managementului, teoria rămâne un cadru conceptual de referință și prezintă o importanță crucială pentru activitatea practică care folosește aspecte din numeroase și diverse științe, precum și nenumărate instrumente și tehnici;
2. Teoria este necesară pentru orientarea cercetării manageriale, prin evidențierea lacunelor existente în acest domeniu, precum și prin oferirea de ipoteze pentru dirijarea eforturilor și eșalonarea lor judicioasă;
3. Absența unei astfel de discipline ar face imposibilă predarea sau învățarea managementului, iar managerii nu ar putea să-l utilizeze ca îndreptar al activității manageriale;
4. Numai cu ajutorul unei teorii adecvate a managementului poate fi înțeleasă întreprinderea modernă și activitatea ei;

Cu ajutorul teoriei managementului, se formează managerii capabili să conducă întreprinderile și celelalte instituții, se asigură progresul în libertate și demnitate umană și se previne împingerea spre centralism excesiv.

În condițiile în care managementul se folosește de cunoștințe de bază organizate (principii, metode, tehnici) este știință. Când acestea sunt aplicate potrivit unor condiții specifice, pentru a obține rezultate dorite, atunci el devine artă. Capacitatea de a utiliza metodele, tehnicile și principiile oferite de știința managementului, de a le aplica, de a le combina reprezintă, de fapt, tocmai arta de a conduce.

Trecerea la economia de piață impune schimbări de fond, inclusiv în ceea ce privește concepția managerială. Este necesar un proces de asimilare de cunoștințe care să permită abordări și soluționări pentru problemele ce apar. Cunoștințele sistematice de management contribuie la realizarea a ceva care reprezintă mult mai mult decât o simplă pricepere, adică o cultură în acest domeniu, s-ar putea spune chiar o stare de spirit.

Cel care deține o asemenea cultură, se „mișcă” într-o lume aparte a ideilor privind organizarea, coordonarea, antrenarea și motivarea grupurilor umane care acționează într-o unitate de învățământ. El este chemat să-i sprijine pe oameni, să-i coordoneze în atingerea scopurilor proprii și a obiectivelor organizației.

LEADERSHIP EDUCAȚIONAL ÎN PREDAREA LIMBII ENGLEZE: STRATEGII DIDACTICE PENTRU AUTONOMIE, COLABORARE ȘI AUTOREGLARE

*Nistor Cristina Maria
Colegiul Național „Gheorghe Roșca Codreanu”
Bârlad, județul Vaslui*

În contextul educațional contemporan, caracterizat de schimbări rapide și cerințe crescute de adaptabilitate, leadershipul educațional devine un concept fundamental în asigurarea calității procesului instructiv-educativ. Acesta nu mai este asociat exclusiv funcțiilor de conducere formală, ci reprezintă un proces dinamic de influențare, colaborare și co-construcție a învățării.

Abordările moderne evidențiază trecerea de la leadershipul ierarhic la leadershipul distribuit, în care responsabilitatea este împărțită între toți actorii educaționali. Profesorul devine facilitator al învățării, iar elevii devin participanți activi, capabili să își asume roluri de leadership în activitățile didactice.

În predarea limbii engleze, aceste principii sunt deosebit de relevante, deoarece procesul de învățare presupune comunicare, interacțiune și colaborare constantă. Astfel, lecțiile de engleză oferă un cadru ideal pentru dezvoltarea competențelor de leadership, precum comunicarea eficientă, gândirea critică, luarea deciziilor și autoreglarea.

Reflecțiile didactice subliniază necesitatea creării unui mediu de învățare sigur, motivant și colaborativ, în care elevii să fie încurajați să își exprime ideile și să își asume responsabilitatea propriului proces de învățare.

Modele ale leadershipului educațional

2.1. Leadershipul transformațional

Acest model se concentrează pe motivarea și inspirarea elevilor, stimulând dezvoltarea personală și academică. Profesorul creează o viziune educațională și încurajează depășirea limitelor individuale.

2.2. Leadershipul distribuit

Presupune împărțirea responsabilităților între membrii grupului, promovând colaborarea și implicarea activă a elevilor.

2.3. Leadershipul instrucțional

Se concentrează pe eficiența procesului de predare-învățare și pe monitorizarea rezultatelor elevilor.

2.4. Leadershipul participativ

Încurajează implicarea elevilor în luarea deciziilor și în organizarea activităților educaționale.

Leadership educațional și autoreglarea învățării

Autoreglarea învățării reprezintă capacitatea elevilor de a-și planifica, monitoriza și evalua propriul proces de învățare. Leadershipul educațional contribuie semnificativ la dezvoltarea acestei competențe prin:

- stabilirea de obiective clare
- monitorizarea progresului
- reflecție constantă

Elevii devin astfel responsabili de propria învățare și își dezvoltă autonomia.

Activități educaționale inovatoare în predarea limbii engleze

4.1. Învățarea bazată pe proiecte (Project-Based Learning)

Exemplu: *“Create a global awareness campaign”*

Elevii lucrează în echipe, își asumă roluri de leadership și prezintă proiecte în limba engleză.

4.2. Dezbateri academice

Elevii argumentează și contraargumentează teme actuale, dezvoltând gândirea critică și exprimarea orală.

4.3. Student-led classroom

Elevii predau secvențe de lecție, explică concepte și coordonează activități.

4.4. Jurnal reflexiv

Elevii reflectează asupra procesului de învățare, dezvoltând autoreglarea.

4.5. Jocuri de rol și simulări

Exemple: interviuri, negocieri, conferințe internaționale.

4.6. Peer mentoring (mentorat între elevi)

Elevii mai avansați sprijină colegii în procesul de învățare.

4.7. Leadership rotativ în grupuri

Rolurile se schimbă constant: leader, time keeper, reporter, language monitor.

4.8. Problem-Based Learning

Exemplu: *“How can we reduce bullying in school?”*

Elevii analizează probleme reale și propun soluții.

4.9. Podcasturi și proiecte digitale

Elevii creează podcasturi în limba engleză, dezvoltând leadership digital.

4.10. Consiliul clasei de engleză

Elevii participă la luarea deciziilor privind activitățile de învățare.

4.11. Storytelling colaborativ

Elevii construiesc povești împreună, coordonând firul narativ.

4.12. Feedback 360°

Elevii primesc și oferă feedback structurat între colegi.

Studiu de caz extins

Într-o clasă de liceu, implementarea leadershipului educațional timp de 6 săptămâni a inclus:

- proiecte colaborative
- dezbateri săptămânale
- jurnal reflexiv
- roluri rotative

Rezultate:

- creșterea participării active

- îmbunătățirea competențelor de comunicare
- dezvoltarea autonomiei

Beneficii ale leadershipului educațional în predarea limbii engleze

- creșterea motivației intrinseci
- dezvoltarea încrederii în exprimare
- îmbunătățirea colaborării
- reducerea anxietății de comunicare
- dezvoltarea competențelor interculturale

Recomandări metodologice

- utilizarea frecventă a activităților interactive
- alternarea rolurilor în grup
- integrarea tehnologiei educaționale
- evaluare formativă și feedback continuu
- stimularea reflecției elevilor

Leadershipul educațional reprezintă o direcție esențială în modernizarea educației. Integrarea sa în predarea limbii engleze contribuie la dezvoltarea elevilor autonomi, responsabili și capabili să își gestioneze propriul proces de învățare. Prin activități variate, colaborative și reflexive, elevii își dezvoltă atât competențele lingvistice, cât și abilități esențiale pentru viață.

Bibliografie

- Bush, T. (2008). *Leadership and Management Development in Education*. London: Sage Publications.
- Fullan, M. (2001). *Leading in a Culture of Change*. San Francisco: Jossey-Bass.

- Leithwood, K. (2005). *Educational Leadership*. University of Toronto Press.
- Spillane, J. (2006). *Distributed Leadership*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Hattie, J. (2009). *Visible Learning: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement*. London: Routledge.
- Marzano, R. J. (2005). *School Leadership That Works: From Research to Results*. Alexandria, VA: ASCD.
- Sergiovanni, T. J. (1998). *Leadership as Pedagogy: Capital Development and School Effectiveness*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Zimmerman, B. J. (2002). *Becoming a Self-Regulated Learner: An Overview*. In: *Theory Into Practice*, 41(2), pp. 64–70.
- Harmer, J. (2007). *The Practice of English Language Teaching*. Harlow: Pearson Longman.
- Scrivener, J. (2011). *Learning Teaching: The Essential Guide to English Language Teaching*. Oxford: Macmillan Education.
- OECD (2019). *School Leadership for Learning: Insights from TALIS 2018*. Paris: OECD Publishing.
- UNESCO (2021). *Educational Leadership Frameworks and Policy Guidelines*. Paris: UNESCO Publishing.

ECHILIBRU LA CATEDRĂ

PROF. NIȚĂ FLORINA ADELINA

ȘCOALA GIMNAZIALĂ „GEORGE TOPÂRCEANU”, BUCUREȘTI, SECTOR 4

În educația timpurie, lucrurile nu sunt niciodată doar despre reguli sau doar despre emoții.

Adevărul e undeva la mijloc, iar un educator bun învață, în timp, să îmbine autoritatea cu empatia. Nu e o formulă fixă, ci mai degrabă o artă care se modelează zi de zi, în funcție de copii, de context și de propriile reflecții.

Autoritatea, în grădiniță, nu înseamnă rigiditate sau control excesiv. Înseamnă siguranță. Copiii mici au nevoie de limite clare, de reguli simple și consecvente, care să le ofere un cadru stabil. Atunci când știu ce este permis și ce nu, se simt mai liniștiți și mai încrezători. Un educator care își asumă rolul de ghid ferm, dar calm, transmite exact acest sentiment: „Ești în siguranță aici, știu ce fac și sunt aici pentru tine.”

Pe de altă parte, empatia este liantul care transformă regula într-o experiență de învățare, nu într-o constrângere. A înțelege de ce un copil refuză să participe, de ce plânge sau de ce devine agitat în anumite momente, face diferența între o reacție automată și una conștientă. Empatia nu înseamnă să renunți la reguli, ci să le aplici ținând cont de emoțiile copilului. De multe ori, un simplu „Știi că îți este greu acum” poate schimba complet dinamica unei situații tensionate.

Provocarea apare atunci când aceste două direcții par să se contrazică. De exemplu, când un copil nu respectă regulile, tentația poate fi fie să devii prea dur, fie prea permisiv. În realitate, soluția eficientă este echilibrul: o intervenție fermă, dar calmă, însoțită de explicarea motivului și de validarea emoției. „Nu lovim, chiar dacă ești supărat. Hai să vedem ce te-a deranjat.” Astfel, copilul învață nu doar regula, ci și cum să își gestioneze trăirile.

Un mediu de învățare echilibrat se construiește tocmai prin această combinație. Copiii au nevoie să simtă că sunt ascultați, dar și că există o direcție clară. Într-o astfel de atmosferă, apare cooperarea naturală. Nu mai este nevoie de impunere constantă, pentru că relația educator–copil devine una bazată pe încredere.

Ca educatoare, rolul nu este doar de a transmite informații, ci de a forma oameni. Iar asta presupune să fii, în același timp, lider și sprijin emoțional. Uneori vei greși, alteori vei găsi soluții neașteptate, dar tocmai acest proces face meseria atât de vie și de autentică.

Leadershipul educațional în învățământul preșcolar are o particularitate aparte: nu se bazează doar pe competențe profesionale, ci și pe inteligență emoțională. Copiii mici nu răspund la autoritate în același mod în care o fac elevii mai mari. Ei simt, înainte de toate. Simt tonul, atitudinea, energia educatorului. De aceea, felul în care sunt transmise regulile este la fel de important ca regulile în sine.

De exemplu, un ton ridicat poate crea teamă și blocaj, chiar dacă intenția este de a impune ordine. În schimb, o voce calmă, dar fermă, are un impact mult mai puternic pe termen lung. Copiii învață astfel că regulile nu sunt pedeapsă, ci ghidare. În timp, ei ajung să le respecte nu de frică, ci pentru că le înțeleg rostul.

Empatia joacă un rol esențial și în construirea relațiilor dintre copii. Într-un colectiv de grădiniță apar frecvent conflicte: jucării disputate, neînțelegeri, reacții impulsive. Educatorul nu este doar un arbitru, ci un model. Modul în care gestionează aceste situații devine un exemplu pentru copii. Dacă reacția este una calmă, echilibrată și orientată spre soluții, copiii vor începe să preia acest comportament.

Un alt aspect important este consecvența. Autoritatea fără consecvență își pierde credibilitatea. Dacă o regulă este aplicată doar uneori, copiii devin confuși și încearcă să testeze limitele. În schimb, atunci când regulile sunt respectate constant, mediul devine previzibil. Iar această predictibilitate este extrem de importantă pentru dezvoltarea emoțională a copilului.

Pe lângă consecvență, este importantă și flexibilitatea. Fiecare copil este diferit și vine cu propriul bagaj emoțional. Unii sunt mai sensibili, alții mai energici, unii mai retrași. A aplica aceleași metode în mod rigid pentru toți nu funcționează întotdeauna. Aici intervine empatia: capacitatea de a adapta abordarea în funcție de nevoile fiecăruia, fără a pierde însă cadrul general.

Un educator eficient știe când să fie ferm și când să fie blând. Știe când să insiste și când să ofere spațiu. Acest echilibru nu se învață dintr-o carte, ci din experiență, din observație și din reflecție. Fiecare zi în grădiniță aduce situații noi, iar fiecare situație este o oportunitate de a învăța și de a crește profesional.

De asemenea, relația cu părinții face parte din acest tip de leadership. Autoritatea și empatia trebuie extinse și în comunicarea cu familia. Un părinte are nevoie să simtă că educatorul este sigur pe el, dar și că îi înțelege copilul. Comunicarea deschisă, sinceră și echilibrată contribuie la crearea unui parteneriat real, în beneficiul copilului.

Un mediu educațional sănătos nu înseamnă absența conflictelor sau a momentelor dificile. Înseamnă capacitatea de a le gestiona într-un mod constructiv. Copiii nu trebuie feriți de frustrări, ci învățați să le facă față. Iar acest lucru se întâmplă atunci când educatorul le oferă atât limite clare, cât și sprijin emoțional.

În timp, această combinație de autoritate și empatie contribuie la dezvoltarea autonomiei copilului. El începe să ia decizii, să își exprime emoțiile, să își regleze comportamentul. Nu pentru că i se spune constant ce să facă, ci pentru că a învățat să înțeleagă și să gestioneze situațiile.

Este important de menționat că echilibrul nu înseamnă perfecțiune. Există zile mai dificile, momente de oboseală, situații care te iau prin surprindere. A fi un lider bun în educație înseamnă și a accepta aceste imperfecțiuni și a învăța din ele. Uneori, chiar și un simplu „Îmi pare rău, am reacționat prea repede” spus unui copil poate avea un impact puternic și pozitiv.

În concluzie, explorarea strategiilor de leadership educațional care combină autoritatea și empatia nu este doar un subiect teoretic, ci o realitate zilnică pentru orice educatoare. Este un proces continuu, care implică adaptare, reflecție și dorința de a deveni mai bun. Autoritatea oferă direcție, empatia oferă sens. Împreună, creează un mediu în care copiii nu doar învață, ci cresc armonios.

Acest tip de leadership nu se vede neapărat în rezultate imediate, ci în felul în care copiii evoluează în timp: devin mai încrezători, mai cooperanți, mai conștienți de emoțiile lor și ale celor din jur. Iar acesta este, poate, cel mai valoros rezultat al muncii în educația timpurie.

EDUCATIONAL MODELS SUPPORTING COLLABORATIVE AND RESPECTFUL LEARNING ENVIRONMENTS

Prof. Dr. NIȚĂ Oana-Maria, Școala Gimnazială Nr. 66

Abstract

The development of collaborative and respectful learning environments is a central goal of contemporary education, particularly for students in grades 5–8, a critical stage for social and cognitive development. This article examines key educational models that foster cooperation, mutual respect, and inclusive participation among middle school students. Drawing on recent research, the paper analyzes cooperative learning, collaborative learning, co-teaching, project-based learning, and lesson study as effective frameworks. The findings suggest that structured interaction, positive interdependence, and teacher facilitation are essential factors in promoting both academic achievement and positive peer relationships.

1. Introduction

Middle school education (grades 5–8) represents a transitional phase in which students develop advanced social skills, identity, and academic competencies. Creating a collaborative and respectful classroom climate is essential not only for academic success but also for reducing conflict, bullying, and disengagement. Educational research increasingly emphasizes student-centered pedagogies that prioritize interaction, dialogue, and shared responsibility.

Collaborative educational models shift the focus from teacher-led instruction to active student participation, encouraging learners to construct knowledge together while developing interpersonal competencies.

2. Theoretical Framework

2.1 Social Constructivism

Collaborative learning models are grounded in social constructivist theory, which posits that knowledge is constructed through social interaction. Learning occurs most effectively when students engage in dialogue, negotiation, and shared problem-solving.

2.2 Positive Interdependence

A central concept in cooperative learning is **positive interdependence**, where students perceive that their success depends on the success of others. This principle promotes mutual support, empathy, and accountability.

3. Key Educational Models

3.1 Cooperative Learning

Cooperative learning is one of the most widely researched and effective models for fostering respectful classroom environments.

Key features: small, structured groups individual accountability; shared goals; explicit teaching of social skills.

Studies show that cooperative learning improves academic achievement and significantly enhances peer relationships while reducing bullying and social isolation.

Common strategies include jigsaw method; Student Teams Achievement Divisions (STAD); peer tutoring. These approaches promote both cognitive engagement and social cohesion.

3.2 Collaborative Learning

Collaborative learning differs slightly from cooperative learning by emphasizing **mutual engagement** and shared knowledge construction rather than divided tasks.

Research indicates that collaborative learning enhances critical thinking and problem-solving, improves motivation and engagement, encourages deeper understanding through dialogue.

In middle school settings, collaborative learning supports the development of communication skills and respect for diverse perspectives.

3.3 Co-Teaching Models

Co-teaching involves two or more educators working together to deliver instruction to a diverse group of students.

Benefits include the fact that it supports inclusive education, it provides differentiated instruction, and it models collaboration for students.

Meta-analytic evidence shows that co-teaching and related collaborative instructional models can positively influence student achievement and classroom dynamics.

3.4 Project-Based Learning (PBL)

Project-Based Learning engages students in solving real-world problems through sustained inquiry and teamwork.

Characteristics include student-centered inquiry, interdisciplinary learning, collaboration on complex tasks.

Research highlights that collaborative project work enhances motivation, critical thinking, and collective problem-solving abilities.

3.5 Lesson Study and Teacher Collaboration

Lesson Study is a professional development model in which teachers collaboratively plan, observe, and refine lessons.

This model improves instructional quality, encourages reflective practice, strengthens collaborative culture among educators.

Recent studies show that teacher collaboration directly influences the effectiveness of classroom collaboration and inclusivity.

4. Creating a Respectful Learning Environment

4.1 Classroom Climate and Relationships

A respectful learning environment is characterized by trust and psychological safety, open communication, recognition of student voice.

Collaborative learning communities foster meaningful teacher-student relationships and promote mutual respect.

4.2 Social and Emotional Learning (SEL) Integration

Collaborative models naturally integrate SEL by promoting empathy, conflict resolution, self-regulation.

Positive peer interactions developed through cooperative learning contribute to improved emotional well-being and social integration.

4.3 Group Composition and Structure

Effective collaboration depends on balanced group composition, clearly defined roles, structured tasks. Research emphasizes that well-designed collaborative tasks and group configurations significantly impact learning outcomes.

5. Implications for Practice

To implement effective collaborative and respectful learning environments in grades 5–8, educators should design tasks requiring interdependence and shared responsibility, explicitly teach collaboration and communication skills, use formative assessment to monitor group processes, foster inclusive participation for all students, engage in continuous professional collaboration.

6. Conclusion

Educational models that prioritize collaboration—such as cooperative learning, collaborative learning, co-teaching, and project-based learning—are highly effective in creating respectful and inclusive classroom environments for middle school students. These approaches not only improve academic outcomes but also strengthen social relationships and emotional well-being. The integration of structured interaction, teacher facilitation, and reflective practices is essential for sustaining such environments.

Bibliography

- Han, F., & Ellis, R. Patterns of student collaborative learning in blended course designs. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*. 2021
- Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Holubec, E. *Cooperation in the Classroom*. 2013
- Malavasic, J. *Collaborative Learning Communities in Middle School Literacy Education*. Routledge. 2020
- Roseth, C. J., Johnson, D. W., & Johnson, R. T. Promoting early adolescents' achievement and peer relationships. 2008.
- Vembye, M. H., Weiss, F., & Bhat, B. H. The effects of co-teaching and collaborative instruction. *Review of Educational Research*. 2023.
- Van Ryzin, M. J., & Roseth, C. J. Cooperative learning and peer relations in middle school. 2019.
- Ngatmini. Collaborative learning models based on lesson study. *Canadian Journal of Educational and Social Studies*. 2024.
- Meza, B. P. L., et al. Cooperative learning and adolescent social networks. 2025
- Basister, M. P., et al. Teacher collaboration through lesson study. *Frontiers in Education*. 2026.

LEADERSHIPUL EDUCAȚIONAL: ECHILIBRUL ÎNTRE AUTORITATE ȘI EMPATIE

ȘCOALA GIMNAZIALĂ "GHEORGHE MAGHERU" CARACAL, JUD. OLT

PROFESOR: NIȚU CLAUDIA-MARIA

Rezumat

În contextul schimbărilor din sistemul educațional, leadershipul eficient presupune o regândire a modului în care autoritatea și empatia sunt integrate în actul managerial. Articolul explorează rolul complementar al acestor două dimensiuni, evidențiind faptul că autoritatea asigură coerența și funcționalitatea organizațională, în timp ce empatia contribuie la dezvoltarea relațiilor interumane și la crearea unui climat educațional pozitiv. Studiul subliniază importanța adaptabilității și a inteligenței emoționale în exercitarea unui leadership modern, orientat spre performanță și bunăstare.

Cuvinte-cheie: leadership educațional, autoritate, empatie, climat școlar, management educațional

1. Introducere

Educația contemporană traversează o perioadă de transformări profunde, determinate de dinamica socială, evoluțiile tehnologice și schimbările de paradigmă în ceea ce privește rolul școlii în formarea individului.

Astăzi însă, empatia devine o competență esențială, care completează și nu diminuează rolul autorității. Leadershipul educațional eficient presupune capacitatea de a lua decizii ferme, dar și de a înțelege nevoile emoționale și profesionale ale celor implicați în procesul educațional.

2. Autoritatea în leadershipul educațional

Autoritatea reprezintă capacitatea liderului de a stabili reguli, de a lua decizii și de a asigura respectarea acestora. În mediul școlar, aceasta este necesară pentru:

- menținerea disciplinei și a ordinii;
- stabilirea unor standarde clare de performanță;
- coordonarea eficientă a activităților didactice și administrative.

Un lider care exercită autoritatea în mod echilibrat inspiră încredere și oferă direcție. Totuși, excesul de autoritate poate genera teamă, rezistență și lipsă de implicare din partea cadrelor didactice și a elevilor.

3. Empatia – o competență cheie

Empatia presupune capacitatea de a înțelege și de a răspunde adecvat la emoțiile și nevoile celorlalți. În leadershipul educațional, aceasta se manifestă prin:

- ascultarea activă a profesorilor și elevilor;
- sprijinirea dezvoltării profesionale;
- crearea unui climat de încredere și siguranță.

Un lider empatic contribuie la reducerea stresului profesional, la creșterea satisfacției la locul de muncă și la consolidarea relațiilor interpersonale. Empatia nu exclude fermitatea, ci o completează prin umanizarea actului de conducere.

4. Echilibrul dintre autoritate și empatie

Adevărata provocare pentru liderii educaționali este găsirea unui echilibru între autoritate și empatie. Acest echilibru se reflectă în:

- luarea deciziilor transparente și argumentate;
- aplicarea regulilor cu flexibilitate, în funcție de context;
- încurajarea dialogului și a participării;
- gestionarea conflictelor într-un mod constructiv.

Un lider echilibrat nu impune, ci convinge; nu controlează excesiv, ci ghidează și sprijină. Astfel, autoritatea devine legitimă, iar empatia devine un instrument de consolidare a acesteia.

5. Impactul asupra climatului școlar

Un leadership bazat pe echilibrul dintre autoritate și empatie conduce la:

- un climat școlar pozitiv;
- creșterea motivației profesorilor;
- îmbunătățirea rezultatelor elevilor;
- reducerea conflictelor și a absenteismului.

Elevii beneficiază de un mediu sigur și stimulat, iar cadrele didactice se simt valorizate și susținute. În acest context, școala devine o comunitate bazată pe respect reciproc și colaborare.

6. Concluzii

Leadershipul educațional modern nu mai poate fi construit exclusiv pe autoritate. Integrarea empatiei în actul de conducere reprezintă o condiție esențială pentru eficiență și sustenabilitate.

Echilibrul dintre cele două dimensiuni contribuie la dezvoltarea unui sistem educațional adaptat nevoilor actuale, în care performanța este susținută de relații autentice și de un climat pozitiv.

Bibliografie orientativă:

1. Fullan, M. – *The New Meaning of Educational Change*
2. Goleman, D. – *Emotional Intelligence*
3. Bush, T. – *Theories of Educational Leadership and Management*

Prof. Oancea Alida Claudia, Liceul Teoretic „Avram Iancu” – structură Școala Gimnazială „Horea, Cloșca și Crișan” Brad

Leadershipul educațional: echilibrul între autoritate și empatie

Leadershipul educațional reprezintă un factor esențial în calitatea procesului instructiv-educativ și în climatul organizațional al unei instituții școlare. Într-o lume aflată în continuă schimbare, rolul liderului educațional nu mai este limitat doar la gestionarea administrativă a resurselor, ci presupune o abordare complexă, centrată pe oameni, valori și relații interumane. Una dintre cele mai importante provocări ale leadershipului educațional modern este găsirea echilibrului dintre autoritate și empatie.

Autoritatea este necesară pentru a asigura ordinea, disciplina și respectarea regulilor, în timp ce empatia permite construirea unor relații autentice, bazate pe înțelegere, sprijin și colaborare. Un lider educațional eficient nu poate funcționa doar prin impunerea regulilor, dar nici doar prin înțelegere emoțională. Echilibrul dintre aceste două dimensiuni constituie cheia unei conduceri eficiente și umane.

Autoritatea în context educațional nu trebuie confundată cu autoritarismul. Autoritatea presupune legitimitate, competență profesională și capacitatea de a inspira încredere și respect. Profesorii, elevii și părinții recunosc autoritatea unui lider atunci când acesta demonstrează corectitudine, coerență și profesionalism. Autoritatea se construiește prin exemplu personal, prin consecvență în decizii și prin respectarea valorilor morale.

Pe de altă parte, empatia reprezintă abilitatea liderului de a înțelege nevoile, emoțiile și perspectivele celor din jur. În mediul educațional, empatia este esențială deoarece fiecare elev și fiecare cadru didactic are particularități, dificultăți și aspirații diferite. Un lider empatic ascultă activ, oferă sprijin și creează un mediu sigur în care oamenii se simt valorizați.

Echilibrul dintre autoritate și empatie se manifestă în modul în care liderul ia decizii. De exemplu, aplicarea unui regulament școlar trebuie să fie fermă, dar în același timp să țină cont de contextul individual al fiecărei situații. Un elev care încalcă o regulă

nu trebuie judecat doar prin prisma faptei, ci și în funcție de circumstanțele personale care au condus la acel comportament.

În relația cu cadrele didactice, liderul educațional trebuie să îmbine exigența profesională cu susținerea morală. Profesorii au nevoie de standarde clare, dar și de apreciere, încurajare și sprijin în activitatea lor. Un climat bazat exclusiv pe control generează tensiuni și demotivare, în timp ce unul bazat doar pe înțelegere poate duce la lipsă de responsabilitate.

Comunicarea joacă un rol fundamental în realizarea acestui echilibru. Un lider eficient comunică deschis, clar și respectuos. El explică deciziile luate, ascultă opiniile celorlalți și încurajează dialogul. Prin comunicare empatică, autoritatea devine acceptată și nu impusă.

De asemenea, inteligența emoțională este o competență esențială a liderului educațional. Capacitatea de a gestiona propriile emoții și de a înțelege emoțiile celorlalți contribuie la crearea unui climat pozitiv în școală. Liderii cu un nivel ridicat de inteligență emoțională reușesc să gestioneze conflictele cu calm și echilibru.

Un alt aspect important este cultura organizațională a școlii. Liderul are responsabilitatea de a promova valori precum respectul, colaborarea și responsabilitatea. Prin modelarea acestor valori, el contribuie la formarea unui mediu în care autoritatea și empatia coexistă armonios. Echilibrul dintre autoritate și empatie este vizibil și în modul în care liderul gestionează situațiile de criză. În astfel de momente, este nevoie de fermitate și claritate în decizii, dar și de înțelegere față de stresul și emoțiile celor implicați. Reacțiile liderului în situații dificile influențează profund percepția colectivului asupra sa.

Dezvoltarea profesională continuă este o altă componentă importantă. Liderul educațional trebuie să fie un model de învățare permanentă. Prin participarea la cursuri, formări și schimburi de experiență, el își îmbunătățește capacitatea de a conduce eficient. Empatia contribuie la crearea unui sentiment de apartenență în rândul elevilor și profesorilor. Atunci când oamenii se simt înțeleși și apreciați, ei devin mai implicați și mai responsabili. Autoritatea, în acest context, asigură direcția și coerența acțiunilor.

În concluzie, leadershipul educațional modern presupune o abordare echilibrată între autoritate și empatie. Acest echilibru nu este ușor de realizat, dar este esențial pentru succesul unei instituții școlare. Liderul care reușește să îmbine fermitatea cu înțelegerea,

disciplina cu sprijinul emoțional și regulile cu umanitatea va crea un mediu educațional sănătos, productiv și armonios. Astfel, autoritatea fără empatie devine rigiditate, iar empatia fără autoritate devine slăbiciune. Împreună, ele formează fundamentul unui leadership educațional autentic, capabil să răspundă nevoilor complexe ale școlii contemporane.

Convergențe didactice și inovație în educație

Prof. înv. primar, Omet Georgeta-Francisca

Școala Gimnazială "Grigore Moisil", Ulmeni, județul Călărași

Convergențele didactice reprezintă un concept central în pedagogia contemporană, fiind asociate cu procesele de integrare curriculară, interdisciplinaritate și adaptabilitate a strategiilor educaționale. În contextul societății actuale, caracterizată prin dinamism și complexitate, sistemele educaționale sunt nevoite să își regândească structurile și metodologiile pentru a răspunde nevoilor reale ale elevilor.

Interdisciplinaritatea presupune realizarea de conexiuni între diferite domenii de cunoaștere, facilitând dezvoltarea unei gândiri critice și flexibile. Studiile recente evidențiază faptul că abordările interdisciplinare contribuie semnificativ la creșterea relevanței învățării, prin corelarea conținuturilor cu situații reale.

Un alt aspect important îl reprezintă convergența metodologică, care presupune utilizarea combinată a metodelor tradiționale și moderne. Strategii precum învățarea bazată pe proiecte, învățarea colaborativă sau utilizarea tehnologiilor digitale contribuie la creșterea implicării elevilor și la dezvoltarea competențelor transversale.

Cercetările comparative din domeniul educației subliniază tranziția de la un model centrat pe predare către unul centrat pe învățare. În acest sens, rolul cadrului didactic se transformă din furnizor de informații în facilitator al procesului de învățare.

În concluzie, convergențele didactice și inovația în educație reprezintă direcții esențiale pentru modernizarea sistemului educațional. Integrarea disciplinelor, flexibilitatea curriculară și adaptarea continuă a strategiilor didactice sunt factori determinanți pentru formarea unor competențe relevante în societatea contemporană.

Analiza elementelor de management al performanței în școală (sisteme de evaluare și valorificare a competențelor)

Managementul performanței în școală reprezintă ansamblul proceselor prin care instituția educațională urmărește, măsoară și îmbunătățește rezultatele elevilor, ale cadrelor didactice și ale organizației în ansamblu. În contextul actual, orientat spre competențe, evaluarea nu mai este doar un instrument de clasificare, ci un proces complex de diagnoză, feedback și dezvoltare. O școală performantă este aceea care reușește să îmbine evaluarea corectă cu valorificarea competențelor, transformând rezultatele în oportunități de progres.

1. Conceptul de management al performanței în școală

Managementul performanței include:

- stabilirea obiectivelor educaționale;
- monitorizarea progresului elevilor și profesorilor;
- evaluarea competențelor;
- feedback constructiv;
- planuri de îmbunătățire;
- recunoașterea și valorificarea rezultatelor.

În școală, performanța nu se reduce la note, ci include:

- competențe cognitive;
- competențe sociale și emoționale;
- abilități practice;
- comportamente și atitudini;
- implicare în activități extracurriculare.

2. Sistemele de evaluare a performanței în școală

2.1 Evaluarea tradițională

- Note, teste scrise, examene.
- Avantaje: obiectivitate relativă, comparabilitate.
- Limite: accent pe memorare, mai puțină relevanță pentru competențe reale.

2.2 Evaluarea formativă

- Observații, fișe de progres, feedback continuu.
- Avantaje: sprijină învățarea, reduce anxietatea, oferă informații utile profesorului.

- Limite: necesită timp și pregătire.

2.3 Evaluarea sumativă

- Evaluări finale, teze, examene naționale.
- Avantaje: măsoară nivelul atins la finalul unui ciclu.
- Limite: nu surprinde procesul, doar rezultatul.

2.4 Evaluarea competențelor

- Portofolii, proiecte, studii de caz, prezentări.
- Avantaje: reflectă aplicarea cunoștințelor în situații reale.
- Limite: poate fi subiectivă dacă nu există criterii clare.

2.5 Autoevaluarea și evaluarea colegială

- Elevii își analizează propriile performanțe sau pe ale colegilor.
- Avantaje: dezvoltă responsabilitatea și gândirea critică.
- Limite: necesită maturitate și ghidaj.

3. Elemente-cheie ale managementului performanței în școală

3.1 Stabilirea obiectivelor educaționale

Obiectivele trebuie să fie:

- clare,
- măsurabile,
- adaptate nivelului elevilor,
- aliniate curriculumului.

3.2 Monitorizarea progresului

Profesorii utilizează:

- fișe de observație,
- rubrici de evaluare,
- teste de progres,
- discuții individuale.

3.3 Feedback-ul

Un element esențial pentru învățare:

- trebuie să fie specific, constructiv și orientat spre soluții;

- ajută elevul să înțeleagă ce a făcut bine și ce poate îmbunătăți.

3.4 Analiza datelor educaționale

Școlile moderne folosesc:

- statistici privind rezultatele elevilor,
- rapoarte de progres,
- analize comparative între clase sau ani școlari.

3.5 Dezvoltarea profesională a cadrelor didactice

Performanța elevilor este strâns legată de performanța profesorilor:

- formare continuă,
- mentorat,
- schimb de bune practici.

4. Valorificarea competențelor elevilor

Valorificarea competențelor presupune:

- recunoașterea progresului individual;
- adaptarea strategiilor de predare;
- oferirea de oportunități de afirmare (concursuri, proiecte, expoziții);
- orientare școlară și profesională personalizată.

4.1 Portofoliul educațional

Un instrument modern care:

- reflectă evoluția elevului;
- include proiecte, reflecții, rezultate, diplome;
- permite o evaluare holistică.

4.2 Proiectele interdisciplinare

Dezvoltă competențe precum:

- colaborarea,
- creativitatea,
- gândirea critică,
- aplicarea cunoștințelor în contexte reale.

4.3 Activitățile extracurriculare

Cluburi, voluntariat, competiții:

- completează profilul elevului;
- dezvoltă competențe sociale și civice.

5. Rolul conducerii școlii în managementul performanței

Conducerea școlii are responsabilitatea de a crea un climat favorabil performanței:

- stabilește viziunea și direcția strategică;
- asigură resurse materiale și umane;
- promovează cultura evaluării corecte;
- monitorizează implementarea politicilor educaționale;
- sprijină profesorii în procesul de evaluare.

Un director eficient:

- comunică transparent,
- încurajează inovația,
- valorifică rezultatele elevilor și profesorilor,
- creează parteneriate cu comunitatea.

Managementul performanței în școală este un proces complex, care îmbină evaluarea, feedback-ul, analiza datelor și dezvoltarea competențelor. O școală performantă este aceea care nu se limitează la măsurarea rezultatelor, ci transformă evaluarea într-un instrument de progres. Valorificarea competențelor elevilor și sprijinirea cadrelor didactice sunt elemente esențiale pentru o educație de calitate.

PROIECTE EDUCAȚIONALE INOVATOARE CENTRATE PE INTEGRAREA TEHNOLOGIILOR ȘI METODOLOGIILOR CONVERGENTE

Innovative educational projects focused on the integration of converging technologies and methodologies

Alexandra OPREA

Colegiul Național „Mihai Viteazul”, București

Rezumat.

Articolul de față explorează modul în care proiectele educaționale contemporane reușesc , sau eșuează , să integreze tehnologiile digitale într-un dialog fertil cu metodologiile didactice deja consacrate. Plecând de la observația că simpla introducere a unor instrumente tehnologice în clasă nu garantează nici învățare semnificativă, nici transformare pedagogică, autoarea propune o lectură critică a conceptului de convergență, privit nu ca suprapunere de mijloace, ci ca articulare strategică între scopuri didactice, conținuturi disciplinare și instrumente tehnologice. Sunt analizate câteva proiecte derulate în context românesc, inclusiv o serie de lecții interactive elaborate pentru pregătirea examenelor Cambridge, cu accent pe procesele de proiectare didactică, pe principiile de design și pe limitele întâlnite în implementare. Concluzia argumentată este că inovația autentică nu rezidă în noutatea tehnologiei, ci în coerența articulării ei cu o pedagogie reflexivă.

Cuvinte-cheie: convergență didactică, tehnologii educaționale, TPACK, proiecte inovatoare, învățare semnificativă

Abstract.

This paper explores the ways in which contemporary educational projects manage , or fail , to integrate digital technologies into a productive dialogue with already established didactic methodologies. Starting from the observation that the mere introduction of technological tools into the classroom guarantees neither meaningful learning nor pedagogical transformation, the author proposes a critical reading of the concept of convergence, understood not as an overlay of means but as a strategic articulation between didactic goals, disciplinary content, and technological instruments. A number of projects developed in the Romanian context are examined, including a series of interactive lessons designed for Cambridge exam preparation, with a focus on the underlying didactic design, the design principles employed, and the limits encountered during implementation. The argued conclusion is that genuine innovation lies not in the novelty of the technology, but in the coherence of its articulation with a reflective pedagogy.

Keywords: didactic convergence, educational technologies, TPACK, innovative projects, meaningful learning

1. Introducere

Despre tehnologie în educație s-a scris mult, uneori prea mult, alteori în contradicție flagrantă cu ceea ce se întâmplă efectiv în clasă. Există un decalaj cunoscut între retorica reformei, care anunță, adesea triumfalist, transformarea digitală a învățământului, și realitatea cotidiană a profesorului, confruntat cu probleme înfinit mai prozaice: o tablă interactivă care nu se calibrează, un wifi capricios sau, pur și simplu, un manual care nu mai răspunde nevoilor unei generații crescute în ecosistemul rețelelor sociale. În acest interval, între promisiune și constrângere, se naște întrebarea care animă prezentul articol: cum arată un proiect educațional cu adevărat inovator, dincolo de aparența tehnologiei?

Argumentul pe care îl voi susține este că inovația autentică în educație nu este produsă de tehnologie ca atare, ci de modul în care aceasta este împletită cu metodologii didactice solide într-o configurație pe care, urmând tradiția lui Mishra și Koehler (2006), o voi numi convergență funcțională. Distincția contează: o lecție în PowerPoint nu este, prin sine, mai inovatoare decât o lecție pe tablă, după cum o platformă de e-learning nu garantează învățare semnificativă în absența unui design pedagogic riguros. Ceea ce contează nu este prezența tehnologiei, ci justificarea ei didactică.

2. Cadrul conceptual: ce înțelegem prin convergență

Termenul de convergență a fost introdus în literatura educațională cu intenția de a depăși separarea artificială dintre conținut, pedagogie și tehnologie. Modelul TPACK propus de Mishra și Koehler (2006) rămâne, în acest sens, instructiv: nu este suficient ca un profesor să stăpânească materia (Content Knowledge), nici să cunoască metodele didactice (Pedagogical Knowledge), nici să fie familiarizat cu tehnologia (Technological Knowledge); abia intersecția celor trei produce o competență didactică integrată, capabilă să transforme cu adevărat experiența elevului.

În literatura românească, contribuții importante au fost aduse de Cucos (2014), Iucu (2008) și Bocoș (2017), care au insistat asupra dimensiunii reflexive a profesionalismului didactic și asupra necesității unei viziuni sistemice asupra reformei. Cucos (2014) atrage atenția, în Pedagogie, asupra faptului că instrumentele digitale, oricât de sofisticate, nu pot suplini vidul unei proiectări didactice precare. O observație, după părerea mea, deosebit de utilă într-un moment în care entuziasmul pentru inteligența artificială generativă riscă să eclipseze, încă o dată, întrebările fundamentale despre scopurile învățării.

Dincolo de TPACK, modelul SAMR al lui Puentedura (2013) oferă o grilă utilă de analiză a integrării tehnologice, distingând patru niveluri: substituție, augmentare, modificare și redefinire. Inovația apare, conform acestui model, abia la nivelurile superioare, acolo unde tehnologia nu doar înlocuiește un instrument tradițional, ci permite forme de activitate didactică imposibile altfel. O fișă de lucru transferată în format PDF rămâne o substituție; o secvență de învățare care valorifică analiza unui corpus lingvistic în timp real cu elevii reprezintă, în schimb, o redefinire.

3. Studiu de caz: lecții interactive pentru pregătirea Cambridge

Pentru a ilustra modul în care convergența poate funcționa în practică, mă voi opri asupra unui set de proiecte didactice pe care le-am derulat în ultimii doi ani la nivelul claselor de liceu și în cadrul cursurilor de pregătire pentru examenele Cambridge (FCE/B2 First, CAE/C1 Advanced, CPE/C2 Proficiency).

Punctul de plecare a fost o observație banală: elevii care se pregătesc pentru examene de tip Cambridge au nevoie de feedback constant, de exersare în condiții similare celor reale și de o anumită granularitate a corectării. Un feedback global, de tipul „ai obținut 18 din 25 de puncte”, nu este suficient pentru a produce progres real. Manualele tipărite oferă exerciții, dar nu și mecanisme de auto-corectare gradual, iar platformele comerciale, oricât de bine făcute, sunt rareori adaptate specificului unei clase concrete și, mai ales, ritmului ei.

Soluția pe care am construit-o constă într-o serie de lecții HTML interactive, dezvoltate cu un set minimal de tehnologii (HTML, CSS, JavaScript), care implementează câteva principii de design didactic explicite. În primul rând, separarea inițială a stimulului de răspuns: răspunsurile corecte sunt revelate doar după acțiunea de verificare a elevului, niciodată anterior. În al doilea rând, distribuirea aleatorie a poziției răspunsului corect între opțiunile de tip multiple choice, pentru a evita strategiile metacognitive de tip ghicire poziționată, un fenomen pe care îl observăm constant la elevii care, în lipsa unei certitudini, optează sistematic pentru opțiunea B sau C. În al treilea rând, un feedback gradual, care nu se rezumă la corect/greșit, ci explicitează raționamentul în spatele răspunsului corect.

Este interesant că aceste principii, care derivă în bună măsură din literatura clasică despre evaluarea formativă (Black & Wiliam, 1998), au putut fi implementate într-un proiect tehnologic minimalist, fără platforme complexe, fără sisteme LMS instituționale și, important, fără costuri pentru elevi. Convergența, în acest caz, nu a fost între tehnologii sofisticate și metodologii avangardiste, ci între o tehnologie modestă și o disciplină pedagogică riguroasă. Lecția pe care o trag, cu o anumită surprindere, este că inovația poate să arate uneori extrem de simplu.

4. Limite și învățăminte

Ar fi nesincer să prezint experiența doar prin partea ei luminoasă. Câteva limite au devenit evidente pe parcursul implementării.

În primul rând, disponibilitatea unui profesor de a învăța elemente de programare nu poate fi presupusă ca generalizabilă. Personal, am pornit de la zero competențe tehnice și am avansat treptat, prin colaborare cu instrumente bazate pe inteligență artificială generativă; multe dintre soluțiile arhitecturale au fost rezultatul unui dialog constant cu un asistent de tip large language model. Acest aspect ridică o întrebare structurală importantă pentru viitorul formării profesorilor: ce înseamnă, astăzi, alfabetizare digitală pentru un cadru didactic? Răspunsul nu mai poate fi reducător, câteva ore de Microsoft Office, ci presupune o regândire de fond a curriculumului de formare inițială și continuă.

În al doilea rând, durabilitatea soluțiilor pe termen lung depinde de un ecosistem de hosting, distribuție și actualizare. Lecțiile create rămân utilizabile doar în măsura în care infrastructura suport rămâne accesibilă. Aici, sustenabilitatea instituțională a unor astfel de proiecte rămâne un punct vulnerabil.

În al treilea rând , și poate cel mai important pedagogic , entuziasmul inițial al elevilor pentru un format nou se erodează rapid dacă nu este însoțit de o miză cognitivă reală. Tehnologia poate fi atrăgătoare, dar atracția este o variabilă cu durată scurtă; ceea ce o susține pe termen lung este sentimentul, la elev, că învățarea îl duce undeva. Un astfel de sentiment nu se construiește din interactivitate, ci din coerența curriculară și din relația de încredere cu profesorul.

5. Concluzii

Proiectele educaționale inovatoare nu se nasc din alegerea celei mai noi tehnologii, ci din articularea atentă între scopurile învățării, conținuturile disciplinare și instrumentele disponibile. Convergența , privită ca strategie, nu ca slogan , presupune un profesor reflexiv, dispus să își interogheze propriile practici și să își asume riscul experimentării. Tehnologia, în această ecuație, este un mijloc; centrul rămâne elevul, cu nevoile și ritmul său.

Mai general, cred că discursul despre digitalizarea educației are nevoie de o schimbare de accent: de la „ce instrumente folosim?” la „ce tip de profesor formăm?”. Pentru că, în absența unui profesor capabil să gândească strategic articularea dintre tehnologie, conținut și pedagogie, orice investiție tehnologică riscă să rămână un cost sterp.

Bibliografie

- Black, P., & Wiliam, D. (1998). Inside the black box: Raising standards through classroom assessment. *Phi Delta Kappan*, 80(2), 139–148.
- Bocoș, M. (2017). *Didactica disciplinelor pedagogice. Un cadru constructivist*. Pitești: Paralela 45.
- Cucoș, C. (2014). *Pedagogie* (ed. a III-a). Iași: Polirom.
- Iucu, R. (2008). *Instruirea școlară. Perspective teoretice și aplicative* (ed. a II-a). Iași: Polirom.
- Mishra, P., & Koehler, M. J. (2006). Technological pedagogical content knowledge: A framework for teacher knowledge. *Teachers College Record*, 108(6), 1017–1054.
- Puente dura, R. R. (2013). SAMR: Moving from enhancement to transformation [Slides]. Hippasus.
<http://www.hippasus.com/rrpweblog/archives/2013/05/29/SAMREnhancementToTransformation.pdf>

ADAPTABILITATEA PROCESULUI EDUCAȚIONAL. O ANALIZĂ COMPARATIVĂ A STRATEGIILOR DIDACTICE CONVERGENTE

The adaptability of the educational process. A comparative analysis of convergent didactic strategies

Alexandra OPREA

Colegiul Național „Mihai Viteazul”, București

Rezumat.

Studiul de față investighează conceptul de adaptabilitate didactică, înțeles nu ca simplă reactivitate la circumstanțe, ci ca o capacitate sistemică de reconfigurare a strategiilor de predare-învățare-evaluare în funcție de profilul cognitiv, emoțional și social al elevilor. Plecând de la o lectură comparativă a câtorva modele consacrate, instruirea diferențiată, învățarea de tip blended, modelul flipped classroom, articolul identifică o serie de invariante care permit definirea unei strategii didactice convergente. Analiza este însoțită de reflecții derivate din experiența autoarei în învățământul liceal și universitar, cu mențiunea că adaptabilitatea reală cere mai mult decât tehnică: presupune o anumită cultură instituțională și o etică a profesionalismului didactic.

Cuvinte-cheie: adaptabilitate didactică, instruire diferențiată, blended learning, flipped classroom, strategii convergente

Abstract.

This paper investigates the concept of didactic adaptability, understood not as mere responsiveness to circumstance but as a systemic capacity to reconfigure teaching, learning, and assessment strategies according to the cognitive, emotional, and social profile of the learners. Drawing on a comparative reading of several established models, differentiated instruction, blended learning, the flipped classroom, the paper identifies a number of invariants that allow for the definition of a convergent didactic strategy. The analysis is accompanied by reflections drawn from the author's experience in high school and university teaching, with the qualification that genuine adaptability requires more than technique: it presupposes a certain institutional culture and an ethics of teacher professionalism.

Keywords: didactic adaptability, differentiated instruction, blended learning, flipped classroom, convergent strategies

1. Introducere

Pandemia COVID-19 a reușit ceea ce niciun document de politică publică nu reușise până atunci: a forțat sistemul educațional românesc, și nu doar pe el, să își reconsidere, peste noapte, modul de funcționare. În martie 2020, profesori care nu folosiseră niciodată un instrument de videoconferință au început să predea online; elevi care nu mai apucaseră să își

termine semestrul în clasă s-au trezit că trebuie să își încheie anul școlar prin Zoom sau Google Meet. Ce a produs acea criză a fost, dincolo de stresul ei evident, o experiență colectivă de adaptare forțată , un fel de experiment social, nedorit, asupra capacității sistemului de a se reconfigura.

Șase ani mai târziu, o întrebare rămâne deschisă: ce am învățat? Dincolo de retorica „noului normal”, a câștigat sistemul o adaptabilitate reală, sau am revenit, cum se întâmplă adesea, la formele cunoscute? Articolul de față încearcă să formuleze un răspuns nuanțat, pornind de la o lectură comparativă a câtorva modele didactice care, dincolo de denumirile lor, împărtășesc o miză comună: capacitatea de a adapta procesul educațional la diversitatea reală a elevilor.

2. Adaptabilitate vs. flexibilitate: o distincție necesară

Cei doi termeni sunt adesea folosiți ca sinonime, dar literatura recentă (Collie & Martin, 2017) sugerează că o distincție conceptuală este necesară. Flexibilitatea didactică se referă, în general, la capacitatea de a varia metodele și instrumentele într-o secvență didactică dată , un profesor flexibil schimbă activitatea atunci când grupul nu reacționează cum se aștepta. Adaptabilitatea este un concept mai profund: presupune capacitatea de a reconfigura strategia de ansamblu, inclusiv obiectivele și criteriile de evaluare, atunci când contextul o cere.

În termenii lui Fullan (2007), reforma educațională eșuează cel mai adesea pentru că rămâne la nivelul flexibilității, fără a atinge nivelul adaptabilității sistemice. Schimbarea unei platforme nu este reformă; reforma cere o reconfigurare a relațiilor între actori, scopuri și conținuturi. Iar această distincție , minoră în aparență , explică, după părerea mea, de ce atâtea proiecte de modernizare a educației se încheie cu un sentiment difuz de dezamăgire: pentru că, în absența unei adaptabilități de fond, instrumentele noi sunt absorbite în logica veche.

3. Trei modele convergente: o analiză comparativă

Examinarea comparativă a trei modele didactice frecvent invocate în discursul reformei oferă o ocazie de a clarifica ce înseamnă, în practică, adaptabilitatea.

Instruirea diferențiată (Tomlinson, 2014) propune un cadru de personalizare a instruirii pe trei dimensiuni: conținut, proces, produs. Profesorul nu predă o singură lecție pentru „elevul mediu”, ci proiectează parcursuri diferite pentru profiluri diferite , fie că vorbim de niveluri de competență, fie de stiluri de învățare sau de interese tematice. Limitarea principală a modelului ține de costul temporal și cognitiv al proiectării: într-o clasă de treizeci de elevi, diferențierea autentică pe trei dimensiuni cere o muncă de proiectare considerabilă, pe care un sistem cu norme didactice ridicate o face dificil de susținut pe termen lung.

Învățarea de tip blended combină momente de învățare față în față cu secvențe online, asincrone. Avantajul, susținut empiric printr-o meta-analiză frecvent citată (Means et al., 2013), este că permite ajustarea ritmului , elevii care au nevoie de mai mult timp pot relua materialul; cei avansați pot accesa extinderi. Limitarea ține, însă, de presuposițiile asupra autonomiei elevilor: un model blended care eșuează să formeze, în prealabil, capacitatea de

auto-reglare a învățării, nu produce decât o variantă mai dezarticulată a învățământului tradițional.

Flipped classroom inversează relația clasică între prezentarea conținutului și exercițiile aplicative: conținutul este parcurs acasă (prin video, lecturi, materiale interactive), iar timpul din clasă este dedicat aplicării și discuției (Bergmann & Sams, 2012). Modelul are sens când conținutul este într-adevăr asimilabil în mod individual, dar întâmpină dificultăți reale când materia cere o construcție conceptuală inițială împreună cu profesorul, caz frecvent în matematică, fizică sau în domeniile cu un grad ridicat de abstracție.

Ce au în comun aceste trei modele? În toate, profesorul cedează o parte din controlul tradițional asupra ritmului și parcursului învățării, în favoarea unei structuri care permite adaptare la elev. Numesc acest invariant convergența strategică: dincolo de specificul fiecărui model, se conturează aceeași logică profundă a personalizării. Fie că vorbim de variația sarcinilor (Tomlinson), variația ritmului (blended) sau variația locului de prezentare (flipped), miza este aceeași, desprinderea de paradigma „o predare pentru toți”.

4. Reflecții din practică

Voi închide cu câteva observații derivate din propria practică, în liceu și în învățământul universitar.

Prima observație, oarecum contrariantă față de discursul oficial: adaptabilitatea reală a profesorului nu este produsă de cursuri de formare. Este produsă, mai degrabă, de o practică reflexivă susținută în timp și de o cultură instituțională care permite eroarea controlată. Un profesor care este penalizat pentru orice abatere de la planificare nu va dezvolta adaptabilitate; va dezvolta o atitudine defensivă. Iar o atitudine defensivă este, prin definiție, contrariul adaptabilității.

A doua observație ține de relația cu evaluarea. Cele mai multe dificultăți întâlnite în implementarea unor strategii convergente nu provin din partea elevilor, ci din partea sistemului de evaluare, care rămâne, în mare parte, ancorat într-o paradigmă uniformizatoare. Cât timp examenele finale, Bacalaureat, Evaluare Națională, penalizează, prin formatul lor, abaterea de la programa ca formă, adaptabilitatea didactică va rămâne un ideal personal, nu o cultură instituțională. Există aici un paradox structural: cerem profesorilor să adapteze, dar evaluăm uniform.

A treia observație, poate cea mai importantă, privește condiția elevului. Adaptabilitatea didactică nu este un capriciu pedagogic, ci o necesitate etică. Elevul real, cu nevoile sale concrete, nu este o variabilă pe care o poți ignora în numele standardizării. Iar profesionalismul didactic constă, în ultimă instanță, în capacitatea de a vedea elevul așa cum este, nu așa cum ne-ar conveni să fie.

5. Concluzii

Adaptabilitatea procesului educațional, departe de a fi un slogan al modernizării, este un test al maturității unui sistem. Modelele convergente analizate, instruire diferențiată, blended learning, flipped classroom, oferă, fiecare în felul ei, instrumente operaționale

pentru o practică didactică sensibilă la diversitate. Limitele lor nu sunt, însă, atât tehnice, cât culturale și instituționale: o școală care nu permite eroarea, nu va permite nici inovația; un sistem care evaluează uniform, nu va putea preda diferențiat.

Reforma reală începe acolo unde se schimbă presuposițiile de fond, nu doar instrumentele. Iar presuposiția de fond pe care un sistem educațional matur ar trebui să o asume este, după părerea mea, simplă în formulare, dar consecințele ei sunt foarte profunde: elevii sunt diferiți, iar predarea trebuie să răspundă acestei diferențe.

Bibliografie

- Bergmann, J., & Sams, A. (2012). *Flip your classroom: Reach every student in every class every day*. Eugene, OR: International Society for Technology in Education.
- Collie, R. J., & Martin, A. J. (2017). Teachers' sense of adaptability: Examining links with perceived autonomy support, teachers' psychological functioning, and students' numeracy achievement. *Learning and Individual Differences*, 55, 29–39.
- Fullan, M. (2007). *The new meaning of educational change* (4th ed.). New York: Teachers College Press.
- Means, B., Toyama, Y., Murphy, R., & Bakia, M. (2013). The effectiveness of online and blended learning: A meta-analysis of the empirical literature. *Teachers College Record*, 115(3), 1–47.
- Tomlinson, C. A. (2014). *The differentiated classroom: Responding to the needs of all learners* (2nd ed.). Alexandria, VA: ASCD.

CONVERGENȚE METODOLOGICE ȘI INTERDISCIPLINARITATE ÎN DIDACTICA LIMBILOR MODERNE

Methodological convergences and interdisciplinarity in modern language teaching

Alexandra OPREA

Colegiul Național „Mihai Viteazul”, București

Rezumat.

Lucrarea analizează mecanismele prin care didactica limbilor moderne, pe parcursul ultimelor decenii, a integrat treptat o pluralitate de paradigme metodologice, depășind succesiunea liniară a metodelor consacrate. Argumentul central este că practica clasei contemporane funcționează rareori după o singură rețetă, abordarea acțională, instruirea bazată pe sarcini, învățarea integrată a conținutului și a limbii (CLIL), pedagogia de proiect, ci articulează aceste paradigme într-o configurație convergentă, sensibilă la profilul concret al elevilor. Articolul propune o reflecție asupra acestei convergențe, susținută de exemple din practica didactică în liceul românesc și în învățământul universitar, și discută limitele unei integrări superficiale, atunci când interdisciplinaritatea rămâne la nivel declarativ.

Cuvinte-cheie: didactica limbilor moderne, convergență metodologică, interdisciplinaritate, CLIL, abordare acțională

Abstract.

This paper analyses the mechanisms through which modern language teaching has, over the past decades, gradually integrated a plurality of methodological paradigms, moving beyond the linear succession of established methods. The central argument is that the contemporary classroom rarely operates according to a single recipe, the action-oriented approach, task-based instruction, content and language integrated learning (CLIL), project pedagogy, but rather articulates these paradigms in a convergent configuration, sensitive to the concrete profile of the learners. The paper offers a reflection on this convergence, supported by examples drawn from Romanian high school and university teaching, and discusses the limits of a superficial integration, where interdisciplinarity remains a declarative claim.

Keywords: modern language teaching, methodological convergence, interdisciplinarity, CLIL, action-oriented approach

1. Introducere

Există o anumită ironie în istoria didacticii limbilor moderne: fiecare deceniu și-a anunțat metoda salvatoare, gramatică-traducere, audio-linguală, comunicativă, acțională, și fiecare a fost, la rândul ei, contestată de generația următoare. Ceea ce ne lasă această istorie nu este o

rețetă, ci o cunoaștere acumulată: anumite intuiții supraviețuiesc trecerii prin diverse paradigme, în vreme ce altele se dovedesc tributare unei mode trecătoare.

Articolul de față pornește de la observația că practica didactică contemporană, atunci când este reflexivă și informată, lucrează rareori în interiorul unei singure metode. Profesorul care își planifică o secvență didactică de două săptămâni la o clasă de a XI-a, pregătindu-i pentru un examen Cambridge, va combina, fără să își propună neapărat acest lucru, elemente din mai multe tradiții: o intrare comunicativă, o secvență de focus on form, o sarcină autentică de tip task-based, eventual o componentă de scurtă cercetare interdisciplinară. Numesc această practică „convergență metodologică” și îmi propun, în paginile care urmează, să discut atât potențialul ei, cât și capcanele pe care le ascunde.

2. De la metodă la integrare: o scurtă recapitulare

Cadrul European Comun de Referință pentru Limbi (CECRL), publicat în 2001 și revizuit în 2018, a marcat o cotitură conceptuală importantă: a deplasat accentul de la stăpânirea unei limbi ca sistem la utilizarea acesteia într-o serie de acțiuni sociale (Council of Europe, 2001, 2018). Abordarea acțională nu este, în această lectură, doar o nouă metodă, ci o reașezare a finalităților învățării, elevul nu mai este un învățăcel idealizat, ci un actor social care folosește limba pentru a face ceva.

Această reașezare a permis recuperarea critică a unor tradiții anterioare. Instruirea bazată pe sarcini (TBLT), formulată sistematic de Ellis (2003) și de Willis și Willis (2007), a oferit un cadru operațional pentru abordarea acțională. CLIL (Content and Language Integrated Learning), teoretizat în special de Coyle, Hood și Marsh (2010), a propus integrarea învățării limbii cu învățarea conținuturilor disciplinare. Abordările de tip project-based (Stoller, 2006) au adăugat o dimensiune temporală și colaborativă specifică, vizibilă în special în proiectele de durată medie sau lungă.

Întrebarea didactică contemporană nu mai este, prin urmare, „care dintre aceste abordări este corectă?”, ci „cum le combinăm într-o configurație care să aibă sens pentru elevii noștri concreți?”. Iar această deplasare de accent este, după părerea mea, consecința unei maturizări a câmpului didactic, o maturizare care nu a fost încă pe deplin asumată în formarea profesorilor.

3. Convergența ca practică: un studiu de caz

Voi ilustra această convergență cu o secvență didactică pe care am derulat-o, în mai multe variante, la clasele de a X-a și a XI-a, în pregătirea pentru examenul Cambridge B2 First. Tema a fost încadrată într-un proiect interdisciplinar mai amplu, în colaborare cu o colegă de istorie, despre transformările Bucureștiului în secolul al XX-lea.

Etapa întâi, de natură acțională, a presupus formularea unei sarcini sociale concrete: elevii au fost invitați să producă, în limba engleză, un material de tip walking tour pentru un grup ipotetic de turiști, dedicat cartierului interbelic Cotroceni. Sarcina avea o miză comunicativă autentică, vizibilă elevilor, produsul final urma să fie expus public, în spațiul digital al clasei.

Etapa a doua, de tip CLIL, a presupus pregătirea conținutului prin consultarea unor surse istorice , fotografii de epocă, articole de presă, fragmente memorialistice , în limba română și engleză. Învățarea a vizat, simultan, conținutul istoric și limba; cele două nu au fost activități separate, ci dimensiuni ale aceleiași construcții cognitive.

Etapa a treia, focus on form, a fost dedicată unor secvențe scurte și dirijate asupra unor structuri lingvistice specifice (timpuri trecute narrative, formule de descriere, conectori discursivi). Aici am revenit, cu intenție, la o paradigmă mai tradițională , pentru că, fără atenție explicită la formă, fluența rămâne aproximativă, iar erorile cristalizate sunt extrem de greu de corectat ulterior.

Etapa a patra, finală, a fost una de tip proiect: produsul a fost prezentat oral, înregistrat audio și încărcat pe o platformă comună a clasei, cu un strat suplimentar de evaluare între colegi.

Ce este de remarcat: niciuna dintre aceste etape, izolată, nu ar fi acoperit nevoile reale ale elevilor. Sarcina autentică, fără focus on form, ar fi reprodus erori cristalizate; CLIL, fără ancorare comunicativă, ar fi devenit o lecție de istorie în engleză; gramatica izolată, fără miză de utilizare, ar fi fost mecanică. Convergența, în acest sens, nu este eclectism, ci articulare , adică o structurare conștientă, în jurul unui obiectiv didactic clar, a unor paradigme metodologice diferite.

4. Limitele integrării superficiale

Trebuie spus, însă, că discursul despre interdisciplinaritate ascunde adesea practici care sunt mai degrabă declarative. Un proiect care preia, pur ornamental, elemente din alte discipline, fără să producă o învățare reală în acele zone, nu este interdisciplinar , este interdisciplinar doar nominal. Distincția contează, mai ales într-un sistem ca cel românesc, unde retorica reformei are tendința de a se substitui transformării reale.

Critici importante au fost aduse de Bocoș (2017) și de Potolea (2002) la adresa unei interdisciplinarități înțelese ca simplă suprapunere tematică. O integrare autentică presupune, după acești autori, o reconfigurare a obiectivelor, o renegociere a evaluării și, nu în ultimul rând, o colaborare reală între profesori , ceea ce, în practică, este dificil de obținut într-o cultură școlară în care fiecare disciplină tinde să își apere granițele.

Aș adăuga, din experiență proprie, o observație suplimentară: interdisciplinaritatea reală cere timp. Or, profesorul român lucrează cu o programă încărcată, cu o normă didactică ridicată și cu evaluări care, în mare parte, rămân disciplinare. În aceste condiții, proiectele cu adevărat interdisciplinare apar mai degrabă ca acte de voluntariat profesional, nu ca rezultat firesc al unei culturi instituționale orientate spre integrare.

5. Concluzii

Convergența metodologică, înțeleasă ca articulare reflexivă, nu ca eclectism, oferă astăzi cea mai promițătoare cale pentru didactica limbilor moderne. Ea nu cere abandonul unei tradiții în favoarea alteia, ci capacitatea de a recunoaște, în fiecare paradigmă, ceea ce își păstrează valoarea operațională. Profesorul devine, în această lectură, mai puțin un aplicator de metode

și mai mult un arhitect de secvențe didactice , cu atât mai responsabil, cu cât libertatea i se lărgeste.

Pentru ca această convergență să nu rămână un proiect personal al unor profesori entuziaști, ci să devină o cultură instituțională, sunt necesare schimbări de fond: o programă mai puțin încărcată, evaluări care să recunoască transferul interdisciplinar al competențelor, dar și un sistem de formare continuă care să accepte că profesionalismul didactic, la nivelul anului 2026, nu mai poate fi monodisciplinar. Cred că aceasta este, în ultimă instanță, miza politică a discuției despre convergență.

Bibliografie

- Bocoș, M. (2017). Didactica disciplinelor pedagogice. Un cadru constructivist. Pitești: Paralela 45.
- Council of Europe. (2001). Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment. Cambridge: Cambridge University Press.
- Council of Europe. (2018). Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment. Companion volume with new descriptors. Strasbourg: Council of Europe Publishing.
- Coyle, D., Hood, P., & Marsh, D. (2010). CLIL: Content and Language Integrated Learning. Cambridge: Cambridge University Press.
- Ellis, R. (2003). Task-based language learning and teaching. Oxford: Oxford University Press.
- Potolea, D. (2002). Conceptualizarea curriculum-ului. O abordare multidimensională. În E. Păun & D. Potolea (coord.), Pedagogie. Fundamentări teoretice și demersuri aplicative (pp. 69–85). Iași: Polirom.
- Stoller, F. L. (2006). Establishing a theoretical foundation for project-based learning in second and foreign language contexts. În G. H. Beckett & P. C. Miller (Eds.), Project-based second and foreign language education: Past, present, and future (pp. 19–40). Greenwich, CT: Information Age Publishing.
- Willis, D., & Willis, J. (2007). Doing task-based teaching. Oxford: Oxford University Press.

ECHILIBRUL ÎNTRE AUTORITATE ȘI EMPATIE ÎN MANAGEMENTUL CLASEI DE ELEVI

Înv. OPREA TIBERIU-OVIDIU

ȘCOALA GIMNAZIALĂ NR.1 PERIENI,jud, VASLUI

Introducere

Managementul clasei de elevi reprezintă o componentă fundamentală a procesului educațional, fiind responsabil de organizarea, coordonarea și optimizarea activităților didactice și a relațiilor interpersonale din cadrul grupului școlar. În contextul actual, caracterizat prin diversitate, dinamism și accent pe dezvoltarea competențelor socio-emoționale, rolul profesorului depășește simpla transmitere de cunoștințe, transformându-se într-un veritabil lider educațional și facilitator al învățării.

Una dintre cele mai importante provocări ale managementului clasei este realizarea unui echilibru între autoritate și empatie. Pe de o parte, autoritatea este necesară pentru menținerea disciplinei și asigurarea unui cadru organizat al activității didactice. Pe de altă parte, empatia contribuie la construirea unui climat pozitiv, bazat pe încredere, respect și cooperare. Aceste două dimensiuni, aparent opuse, sunt în realitate complementare și indispensabile unui management eficient al clasei.

În pedagogia tradițională, accentul era pus predominant pe autoritate, profesorul fiind figura centrală, iar elevul un receptor pasiv al informației. Evoluțiile din domeniul psihologiei educației au adus însă în prim-plan importanța relației profesor-elev și a dimensiunii afective a învățării. Astfel, empatia devine un instrument esențial în activitatea didactică.

Scopul prezentului eseu este de a analiza comparativ conceptele de autoritate și empatie în managementul clasei de elevi, de a evidenția importanța echilibrului dintre acestea și de a oferi exemple concrete de activități educativ-pedagogice care reflectă aplicarea acestui echilibru în practică. Lucrarea își propune, de asemenea, să evidențieze implicațiile acestui echilibru asupra climatului educațional și asupra dezvoltării elevilor.

Cuprins

1. Autoritatea în managementul clasei de elevi

Autoritatea didactică reprezintă capacitatea profesorului de a organiza, coordona și controla activitatea elevilor, în vederea atingerii obiectivelor educaționale. Aceasta nu trebuie confundată cu autoritarismul, care implică rigiditate, constrângere și lipsa dialogului. Romiță Iucu subliniază faptul că autoritatea profesorului derivă din competența profesională, din coerența comportamentului și din

capacitatea de a stabili reguli clare și consecvente¹. Există o distincție între autoritatea „aservitoare”, care subordonează elevul voinței profesorului, și autoritatea „eliberatoare”, care ghidează elevul spre autonomie și dezvoltare personală. Astfel, autoritatea autentică nu se impune prin forță, ci se construiește prin respect și credibilitate.

În cadrul clasei, autoritatea se manifestă prin:

- stabilirea normelor de comportament;
- organizarea activităților didactice;
- gestionarea conflictelor;
- evaluarea performanțelor elevilor.

Un profesor lipsit de autoritate riscă să piardă controlul asupra clasei, ceea ce afectează procesul de învățare. În același timp, un exces de autoritate poate genera frustrare, anxietate și rezistență din partea elevilor.

Din perspectivă pedagogică, se disting două forme ale autorității: autoritatea formală, conferită de statutul profesional, și autoritatea informală, dobândită prin relațiile interpersonale și prin competența demonstrată². Cea din urmă este cea mai eficientă în contextul educației moderne.

2. Empatia – fundament al relației profesor–elev

Empatia este capacitatea de a înțelege și de a împărtăși emoțiile și perspectivele celorlalți. În context educațional, aceasta reprezintă o competență esențială pentru profesor, contribuind la crearea unui climat de învățare favorabil, bazat pe încredere și respect reciproc.

Carl Rogers definește empatia ca fiind abilitatea de a percepe lumea interioară a celuilalt „ca și cum” ai fi acea persoană, fără a pierde însă conștiința propriei identități³. Aplicată în educație, această definiție implică o atitudine deschisă, non-judicativă și orientată spre elev.

Empatia profesorului se manifestă prin:

- ascultare activă;
- validarea emoțiilor elevilor;
- adaptarea strategiilor didactice la nevoile individuale;
- sprijin emoțional și motivațional.

Elena Joița subliniază faptul că relațiile educaționale bazate pe empatie contribuie la creșterea motivației, la reducerea conflictelor, la dezvoltarea inteligenței emoționale a elevilor și la implicarea acestora în procesul de învățare⁴. Relația profesor-elev nu mai este una unilaterală, ci una

¹ Iucu, Romiță, Managementul clasei de elevi, Editura Polirom, Iași, 2000.

² Enache, Roxana, Managementul clasei de elevi din perspectivă postmodernă, Editura Universitară, București, 2019.

³ Rogers, Carl, A deveni o persoană, Editura Trei, București, 2008.

⁴ Roxana Enache, Managementul clasei de elevi din perspectivă postmodernă, Editura Universitară, 2019

colaborativă, în care elevul este valorizat ca individ. Elevii care se simt înțeleși și respectați sunt mai predispuși să participe activ și să își asume responsabilitatea pentru propria învățare.

Totuși, empatia excesivă, neînsoțită de fermitate, poate conduce la permisivitate și la scăderea disciplinei în clasă.

3. Analiză comparativă între autoritate și empatie

Autoritatea și empatia sunt două dimensiuni esențiale ale managementului clasei, care trebuie analizate în relație una cu cealaltă. Cele două concepte sunt adesea percepute ca fiind opuse, însă în realitate ele sunt complementare. O analiză comparativă evidențiază diferențele și interdependențele dintre acestea:

Criteriu	Autoritate	Empatie
Natură	Normativă, regulativă	Afectivă, relațională
Funcție	Mentținerea disciplinei	Crearea unui climat pozitiv
Modalitate	Control, organizare	Înțelegere, comunicare
Risc în exces	Autoritarism	Permisivitate

Autoritatea are o natură normativă și este orientată spre control și organizare, în timp ce empatia are o natură afectivă și este orientată spre relații și comunicare. Autoritatea stabilește cadrul, iar empatia îl umanizează.

Excesul de autoritate conduce la autoritarism, caracterizat prin rigiditate și lipsa dialogului. În schimb, excesul de empatie poate duce la permisivitate și la dificultăți în menținerea disciplinei.

Constantin Cucos evidențiază faptul că educația eficientă presupune o armonizare între exigență și înțelegere, între control și libertate⁵⁵. Această perspectivă reflectă necesitatea unui echilibru între autoritate și empatie.

Pedagogia modernă promovează un stil de conducere democratic, în care profesorul îmbină fermitatea cu deschiderea emoțională. Astfel, autoritatea devine legitimă și acceptată de elevi, iar empatia nu afectează disciplina. Un profesor eficient este acela care reușește să fie ferm, dar și deschis, exigent, dar și suportiv.

4. Echilibrul dintre autoritate și empatie în managementul clasei

Echilibrul dintre autoritate și empatie presupune integrarea dimensiunilor cognitive, comportamentale și emoționale ale actului educațional. Profesorul trebuie să adopte un stil de conducere democratic, caracterizat prin participare, dialog și responsabilitate. Emil Păun subliniază că managementul clasei implică nu doar organizarea activităților, ci și gestionarea relațiilor

⁵ Cucos, Constantin, Pedagogie, Editura Polirom, Iași, 2006.

interpersonale și a climatului educațional⁶. În acest sens, echilibrul dintre autoritate și empatie devine o competență esențială.

Principalele strategii pentru realizarea acestui echilibru sunt:

- stabilirea unor reguli clare, explicate și asumate de elevii;
- aplicarea consecventă a regulilor, dar cu flexibilitate contextuală;
- comunicarea asertivă;
- dezvoltarea inteligenței emoționale;
- adaptarea stilului didactic la particularitățile elevilor;
- valorizarea elevilor ca parteneri în procesul educațional.

Managementul educațional implică utilizarea simultană a ideilor, relațiilor și resurselor, în cadrul unui echilibru între autoritate și libertate. Profesorul trebuie să fie, în același timp, lider și mentor, evaluator și sprijin, autoritate și partener educațional.

5. Exemple de activități educativ-pedagogice

Aplicarea echilibrului dintre autoritate și empatie poate fi ilustrată prin diverse activități didactice:

a) Stabilirea regulamentului clasei

Profesorul implică elevii în elaborarea regulilor, ceea ce conferă legitimitate autorității și dezvoltă responsabilitatea elevilor. Astfel, autoritatea este exercitată prin stabilirea cadrului normativ, iar empatia prin consultarea elevilor.

b) Jocuri de rol

Elevii participă la simulări de situații sociale, dezvoltând empatia și capacitatea de rezolvare a conflictelor. Profesorul ghidează activitatea (autoritatea), dar încurajează exprimarea emoțiilor și a perspectivelor (empatia).

c) Învățarea prin cooperare

Activitățile de grup stimulează colaborarea și responsabilitatea. Profesorul monitorizează activitatea (autoritate) și sprijină relațiile interpersonale (empatie).

d) Consilierea individuală

Discuțiile individuale permit identificarea problemelor elevilor și oferirea de sprijin personalizat. Profesorul oferă sprijin emoțional (empatie), dar stabilește obiective clare (autoritate).

⁶ Păun, Emil, Școala – abordare sociopedagogică, Editura Polirom, Iași, 1999.

e) Feedback constructiv

Evaluarea este realizată într-un mod echilibrat: profesorul menține standarde (autoritatea), dar oferă feedback pozitiv și motivant (empatie). Aceste activități demonstrează că autoritatea și empatia pot fi integrate armonios în practica educațională.

Concluzii

Echilibrul dintre autoritate și empatie constituie o premisă esențială pentru eficiența managementului clasei de elevi. Autoritatea asigură cadrul organizatoric și disciplina necesară desfășurării procesului educațional, în timp ce empatia facilitează relațiile interpersonale și implicarea elevilor.

Analiza realizată evidențiază faptul că cele două dimensiuni nu sunt antagonice, ci complementare. Profesorul modern trebuie să îmbine fermitatea cu înțelegerea, regulile cu flexibilitatea, controlul cu sprijinul emoțional.

În contextul educației contemporane, accentul se pune pe dezvoltarea integrală a elevului, ceea ce presupune nu doar transmiterea de cunoștințe, ci și formarea competențelor sociale și emoționale. În acest sens, empatia devine un instrument indispensabil, dar nu poate înlocui autoritatea.

În concluzie, un management eficient al clasei presupune construirea unui echilibru dinamic între autoritate și empatie, adaptat contextului educațional și nevoilor elevilor.

Bibliografie

- Cucoș, Constantin – *Pedagogie*, Editura Polirom, Iași, 2006
- Enache, Roxana – *Managementul clasei de elevi din perspectivă postmodernă*, Editura Universitară, București, 2019
- Iucu, Romiță – *Managementul clasei de elevi*, Editura Polirom, Iași, 2000
- Joița, Elena – *Management educațional*, Editura Polirom, Iași, 2006
- Păun, Emil – *Școala – abordare sociopedagogică*, Editura Polirom, Iași, 1999
- Rogers, Carl – *A deveni o persoană*, Editura Trei, București, 2008

UN STROP DE...EMPATIE

*IONELA PÂRVESCU,
prof. consilier școlar;
C.J.R.A.E. IALOMIȚA*

Promovarea unui leadership educațional echilibrat prin combinarea autorității cu un strop de empatie, poate conduce către un mediu de învățare productiv și armonios, favorizant pentru dezvoltarea atât a competențelor academice cât și a celor sociale.

Studiile arată că reușita socială și profesională este strâns legată de dezvoltarea competențelor sociale (comunicarea eficientă, empatia, colaborarea și inteligența emoțională) ca factori premergători succesului. Tot studiile indică că performanța școlară este adesea un indicator al capacității de adaptare și integrare socială și că empatia evidențiată prin sentimentul de apartenență la grupul social, contribuie în mare măsură la obținerea succesului profesional.

Calitatea vieții școlare, ce susține elevul în procesul de învățare, permițând identificarea și dezvoltarea strategiilor de „a face față”, situației, poate fi apreciată prin:

- gradul de dezvoltare psihologică și emoțională (identitate și încredere, autocontrol emoțional, inițiativă, rezistență);
- comportamentul social (empatie, grijă și respect față de sine și cei din jur, implicare civică) și relațional (prietenie, echitate, atitudini prosociale, respect) manifestat;
- capacitatea mediului de învățare de a fi prietenos, suportiv, de a promova colaborarea, diversitatea sau disponibilitatea pentru dezvoltare.

Clasa de elevi, ca microclimat social cu o anumită complexitate, funcționând ca un grup social cu structuri, norme și dinamici specifice, cu influență directă asupra performanței academice și sociale, ar trebui să modeleze comportamentele și atitudinile membrilor săi, să confere siguranță emoțională și suport, să dezvolte spiritul de apartenență și solidaritate între elevi. Ca și structură, clasa de elevi include o componentă formală (bazată pe regulamente și ierarhii oficiale) și una informală (născută din simpatii, interese comune și relații de prietenie)

ce pot fi exploatate și transformate în instrumente de reglare comportamentală dacă sunt utilizate cu măsură dar mai ales cu empatie.

Cum/ce putem face din poziția de lideri, ca nevoile de independență și autonomie, de competență, de control și putere, de conectare specifice vârstei, să fie satisfăcute?

Cum putem găsi și menține un echilibru între *autoritatea2 cu responsabilitate* (ce vine la pachet cu rolul de educatori/formatori de caractere) și *empatie*, cu rol în inițierea/menținerea/dezvoltarea conexiunilor umane?

Deși ne vine aproape natural să folosim autoritatea în multe situații, empatizarea nu este întodeauna o opțiune ceea ce face ca multe din intervențiile cu rol de corectare, dezvoltare, învățare să fie percepute ca fiind ostile, nedrepte, incorecte.

Capacitatea de empatizare, cu rol esențial în stabilirea calității relațiilor interumane și în starea generală de bine, implică capacitatea de a recunoaște, înțelege și simți emoțiile altei persoane, fără a le judeca, nega, minimaliza. Nu înseamnă să fii de acord cu ceea ce face sau spune cineva, ci să îi înțelegi trăirile și motivele, să înțelegi prin ce trece, să fii atent la nevoile lui, să știi exact când și cum să intervii pentru a reuși să-l ajuți, pentru a nu-l pierde.

Dar când/cum poți proceda cu *empatie autoritară sau autoritate empatică*, mai ales dacă ești liderul unei echipe extinse?

Oare vei reuși să nu fii copleșit de problemele celorlalți și să te ocupi de tot ce presupune rolul tău?

Ce înseamnă, de fapt, să fii un leader empatic și ce rol joacă empatia în reușita școlară, în procesul educațional de formare a competențelor, în special a celor academice?

Un leader empatic este cel ce înțelege și răspunde nevoilor, emoțiilor și perspectivelor membrilor echipei sale, punând pe primul loc conexiunea umană și compasiunea, astfel ideea de reușită se poate reflecta în capacitatea de a inspira clasa, de a atinge obiectivele comune și de a dezvolta potențialul elevilor, ghidându-i, motivându-i, într-un mediu bazat pe încredere, viziune clară și inovație.

Pentru elevi, ideea de reușită școlară poate însemna orice, începând cu a avea numai note mari, a fi primul la concursuri și olimpiade, a promova examene, a reuși în competițiile sportive, a fi pe placul profesorilor, a-i face pe părinți mulțumiți, a trage de timp, a fi popular în clasă, a încălca normele cu istețime, astfel încât să evite pedeapsa. De cele mai multe ori,

conflictele, animozitățile dintre elevi sunt gestionate de către profesori/leaderi prin identificarea motivelor generatoare de tensiune, găsirea soluțiilor de remediere/aplanare a acestora.

Oare ce s-ar întâmpla dacă astfel de situații ar fi gestionate chiar de elevi?

Cum ar fi, dacă atunci când apare un conflict sau o neînțelegere, elevii ar reuși să își gestioneze singuri tensiunile sau apelând la colegii lor? La cine pot apela? Poate la șeful clasei în calitate de *leader formal*? Poate la colegul cu cea mai mare popularitate din grupul de elevi, ca *leader informal*? Cine sunt acești leaderi?

Șeful clasei (*leaderul formal al clasei*), elevul ales de colegi sau numit de diriginte pentru a reprezenta interesele colectivului și pentru a menține legătura dintre elevi și profesori, pentru a susține interesele clasei în fața dirigintelui, a profesorilor și a conducerii școlii, pentru a superviza ordinea în clasă în timpul pauzelor sau în absența temporară a unui profesor, de obicei, dă dovadă de responsabilitate și corectitudine în gestionarea sarcinilor, prezintă abilități de comunicare pentru a media eventualele conflicte, are autoritate morală, fiind un exemplu pozitiv pentru colegi prin comportament și rezultate școlare.

Liderul informal al clasei este acel elev ce poate manifesta o oarecare autoritate și influența reală asupra colegilor, fără a fi numit oficial într-o funcție de conducere, ce apare natural în dinamica grupului, fiind recunoscut de ceilalți datorită carismei, competențelor sau abilităților sociale. Poate uni grupul în jurul unor obiective comune, fie ele pozitive (activități extrașcolare, proiecte) sau negative (absenteism, nerespectarea regulilor). De multe ori, este persoana prin care mesajele profesorilor ajung cu adevărat la restul clasei sau cel care "negociază" în numele colectivului.

Spre deosebire de *leaderul formal*, a cărui putere vine din regulament, *leaderul informal* este ascultat datorită reputației și experienței percepute de colegi, își extrage puterea din încrederea și simpatia colegilor. Acesta poate modela opiniile, atitudinile și normele de comportament ale grupului, fiind adesea cel care dă tonul reacțiilor colective. Este de regulă un bun comunicator, empatic și capabil să exprime dorințele sau nemulțumirile întregii clase. Adesea este un elev fie cu rezultate școlare bune fie cu o situație școlară ce poate fi ușor remediată, este dedicat activităților de grup, ceea ce îi sporește credibilitatea.

Leader informal poate fi cel mai iubit coleg, cel care ascultă și menține moralul ridicat (*leaderul afectiv*) sau elevul considerat cel mai inteligent sau informat, ale cărui idei sunt

urmate fără rezerve (*leaderul de opinie*) sau colegul din umbră, discret, care conduce prin manipulare sau influență subtilă, preferând să nu iasă în evidență ("*eminența cenușie*") sau poate cel care organizează evenimente, ieșiri sau este vocea principală în momentele de criză (*leaderul de acțiune*).

Identificarea acestor lideri informal și colaborarea cu aceștia, ca nouă tendință în leadership, ca resursă în leadership, poate fi o soluție eficientă în implementarea acelor strategii ce pot genera/suține un echilibru între autoritate și empatie, determinând astfel și coeziunea dintre membrii grupului. Când leaderul informal susține obiectivele profesorului, susține activitatea leaderului formal, se pot produce modificări remarcabile în dinamica clasei, transformând lupta pentru putere și control într-un parteneriat. Mai mult decât atât, nivelul ridicat de intimitate pe care îl aduc leaderii informal, recunoscuți și validați de persoanele investite cu autoritate într-un colectiv, facilitează, comunicarea și dezvoltarea relațiilor în/de grup. În schimb, ignorarea sau intrarea în conflict direct cu ei poate duce la rezistența întregului colectiv.

Cooptarea leaderului informal în echipa de implementare strategiilor de leadership se poate realiza prin: delegarea de responsabilități odată cu atribuirea rolurilor care îi pun în valoare autoritatea naturală, prin cunoașterea părerilor/opiniilor legate de introducerea unei noi reguli sau activități, validând astfel statutul și rolul de co-autor al ordinii, prin identificarea intereselor comune: ce anume îl pasionează și integrează acele elemente în lecții (când leaderul este captivat de subiect, restul clasei tinde să îl urmeze prin mimetism), prin recunoașterea publică a efortului, nu doar a rezultatului unui comportament pro-social, prin implicarea acestuia în medierea conflictelor cu îndrumarea necesară.

În concluzie, empatia, nu este un obstacol dar nici un instrument în leadership, ci o resursă, un obiectiv strategic cu impact asupra succesului academic și social, un mediator în stabilirea calității interacțiunilor de grup (sănătoase, inovatoare și adaptabile) iar în acest sens, rolul liderilor formal sau informal în colectivul de elevi nu poate fi ignorat deoarece pot reprezenta o resursă valoroasă, eficientă în susținerea și promovarea unui leadership echilibrat.

Menținerea și promovarea unui echilibru între empatie și autoritate poate fi o soluție, o resursă valoroasă pentru actorii educaționali care vor să construiască echipe puternice și sustenabile.

Într-o lume în continuă schimbare, empatia nu este doar ”o fiță, ceva la modă”, ci acel ”ce quelque chose” care poate face diferența în/dintre orice grup social cu structuri, norme și dinamici specifice care-și propune dezvoltarea atât a competențelor academice cât și a celor sociale, competențe indispensabile pe termen lung.

Referințe:

- <https://www.valoris.ro/empatia-in-leadership.html>
- Nedelcu, A., Ulrich Hygum, C., Ciolan, L., Țibu, F. (2018). Educație cu stare de bine. După o rețetă româno-daneză. Ghid Rodawell, București.
- Goraș-Postică, V.; Bezede, R., Leadership educațional: o provocare pentru dezvoltarea profesională a cadrelor didactice, C.E. PRO DIDACTICA, Chișinău, 2011

Autoritate și empatie: Pilonii unui leadership educational echilibrat în managementul clasei

Prof. Pascu Mara

Colegiul Economic “Ion Ghica” Brăila

Introducere

În peisajul educațional contemporan, eficiența procesului de predare-învățare este indisolubil legată de calitatea leadership-ului exercitat de cadrul didactic. Succesul academic nu mai este determinat exclusiv de rigoarea transmiterii informațiilor, ci de capacitatea profesorului de a configura un mediu de învățare echilibrat, capabil să asigure ordinea fără a sacrifica suportul emoțional. Prezentul articol explorează sinteza dintre autoritate și empatie, argumentând că un management al clasei performant se bazează pe o „autoritate empatică” – un model de conducere care prioritizează standardele înalte de performanță prin prisma unei relații umane solide.

Termeni cheie: *leadership educațional, autoritate empatică, managementul clasei, climat școlar, eficiență didactică, inteligență emoțională, relație profesor-elev.*

Dinamica Leadership-ului Educațional: între structură și suport

Explorarea strategiilor de leadership educațional care combină autoritatea și empatia pornește de la premisa că un mediu de învățare eficient este, în esență, un spațiu al siguranței psihologice și al predictibilității. Autoritatea, înțeleasă ca dimensiune normativă, oferă elevului structura necesară; ea stabilește granițele în care libertatea intelectuală se poate manifesta într-un mod organizat. Totuși, cercetările în psihologia educației demonstrează că autoritatea devine legitimă în ochii elevilor doar atunci când este dublată de empatie, componenta care umanizează normele și validează experiența subiectivă a celui care învață. Cercetările recente subliniază că stilul autoritativ reprezintă fundamentul unei învățări vizibile. Profesorul-lider nu își impune controlul prin coerciție, ci prin expertiză și grijă autentică. O strategie centrală în acest sens este stabilirea „regulilor negociate”, unde autoritatea este exercitată prin transparență: elevii înțeleg raționalitatea din spatele fiecărei norme, ceea ce transformă conformarea pasivă în cooperare

voluntară. În acest context, empatia funcționează ca un instrument de diagnoză fină, permițând liderului educațional să identifice momentele de vulnerabilitate cognitivă sau emoțională și să adapteze nivelul de suport (scaffolding) fără a coborâ standardele academice.

Eficiența acestui model de leadership este cel mai vizibilă în managementul conflictelor și al erorii. În timp ce o autoritate rigidă vede greșeala ca pe o abatere ce trebuie sancționată, leadership-ul echilibrat o recalifică drept o etapă naturală a învățării, oferind feedback constructiv care vizează progresul, nu stigmatizarea. Această abordare dezvoltă reziliența academică, elevul simțindu-se în siguranță să exploreze concepte dificile, știind că autoritatea profesorului este una de susținere. Mai mult, prezența executivă a cadrului didactic, siguranța de sine și claritatea comunicării, se împletește cu o vulnerabilitate controlată, prin care liderul admite propriile limite, consolidând astfel o relație de respect reciproc bazată pe onestitate. În concluzie, un mediu de învățare echilibrat este rezultatul unei calibrări constante între fermitate și căldură.

Leadership-ul educațional care integrează autoritatea și empatia nu doar că maximizează rezultatele academice prin reducerea comportamentelor disruptive, dar modelează competențe transversale vitale: autoreglarea și inteligența interpersonală. Astfel, sala de clasă încetează să mai fie un spațiu de instrucție rece, devenind o comunitate de învățare eficientă, unde autoritatea profesorului oferă direcția, iar empatia oferă motivația necesară evoluției fiecărui elev.

Concluzii

Sinteza dintre autoritate și empatie reprezintă soluția optimă pentru un management al clasei adaptat provocărilor actuale. Prin adoptarea unor strategii de leadership autoritativ, cadrele didactice pot transforma climatul școlar dintr-unul punitiv într-unul catalizator pentru performanță. Echilibrul între a fi ferm și a fi înțelegător nu este o slăbiciune pedagogică, ci o necesitate strategică pentru formarea unor tineri care nu doar absorb informații, ci învață să devină lideri echilibrați la rândul lor.

Bibliografie:

Baumrind, D., The influence of parenting style on adolescent competence and substance use. *Journal of Early Adolescence*, Vol. 11, **1991**.

Dulamă, M. E., Metodologie didactică. Cluj-Napoca: Editura Clusium, **2010**.

Fullan, M., The New Meaning of Educational Change. New York: Routledge, **2015**.

Goleman, D., Leadership: The Power of Emotional Intelligence. Florence, MA: More Than Sound Publishing, **2011**.

Hattie, J., Învățarea vizibilă. Ghid pentru profesori. București: Editura Trei, **2014**.

Marzano, R. J., Classroom Management That Works. Alexandria, VA: ASCD, **2003**.

Negreț-Dobridor, I., Teoria generală a curriculumului educațional. Iași: Editura Polirom, **2008**.

UNESCO, Education for Sustainable Development Goals: Learning Objectives. Paris: UNESCO Publishing, **2017**.

CHILIBRUL DINTRE AUTORITATE ȘI EMPATIE ÎN ACTIVITATEA EDUCATOAREI – PREMISE ALE UNUI LEADERSHIP EDUCAȚIONAL EFICIENT

Pascu Simona

*Liceul Teoretic „Emil Racoviță” /
Grădinița cu Program Prelungit Techirghiol*

Activitatea educațională din învățământul preșcolar presupune mai mult decât transmiterea unor cunoștințe de bază. Din perspectiva mea de educatoare, aceasta implică asumarea unui rol complex, în care se îmbină autoritatea cu empatia, pentru a crea un mediu de învățare echilibrat și eficient. Preșcolarii de astăzi sunt mai activi, mai curioși și mai expuși la o varietate de informații, ceea ce impune adaptarea continuă a practicilor educaționale.

În activitatea zilnică, am observat că autoritatea trebuie exercitată cu echilibru. Copiii au nevoie de reguli clare și de limite bine definite, însă acestea trebuie explicate pe înțelesul lor și aplicate cu consecvență. La începutul anului școlar, stabilesc împreună cu copiii regulile grupei, folosind imagini sugestive și exemple din viața de zi cu zi. Astfel, copiii înțeleg mai ușor ce li se cere și devin mai responsabili.

De asemenea, modul în care educatoarea comunică influențează comportamentul preșcolarilor. Un ton calm, dar ferm, contribuie la crearea unui climat de siguranță și respect. Am observat că atunci când reacțiile sunt echilibrate, fără ridicarea tonului sau sancțiuni excesive, copiii devin mai cooperanți și mai implicați.

Empatia este esențială în relația cu copiii. Fiecare copil vine la grădiniță cu propriile emoții și experiențe, iar rolul educatoarei este de a le înțelege și de a le valorifica. În activitatea mea, încerc să ofer fiecărui copil atenție și sprijin, încurajând exprimarea emoțiilor.

Un exemplu concret din activitatea mea este gestionarea unui conflict între doi copii care nu doreau să împartă jucăriile. În loc să impun o soluție, am discutat cu fiecare copil, și am ajutat să își exprime punctul de vedere și i-am încurajat să găsească o soluție comună. În final, au acceptat să se joace pe rând, iar această experiență a contribuit la dezvoltarea abilităților lor sociale.

Consider că astfel de situații sunt oportunități de învățare. Printr-o abordare empatică, preșcolarii învață să își recunoască emoțiile și să le gestioneze corespunzător. În același timp, învață să respecte regulile și să interacționeze pozitiv cu ceilalți.

Leadershipul educațional eficient presupune un echilibru între fermitate și înțelegere. Educatoarea trebuie să fie un model de comportament, să inspire încredere și să creeze un mediu educațional pozitiv. Modul în care gestionăm situațiile de zi cu zi influențează dezvoltarea copiilor.

Reflecția pedagogică este un element important în activitatea mea. După fiecare activitate, analizez ce a funcționat bine și ce poate fi îmbunătățit. Această autoevaluare mă ajută să îmi adaptez metodele și să răspund mai bine nevoilor copiilor.

În același timp, consider importantă formarea continuă. Participarea la cursuri și schimbul de experiență cu alte cadre didactice contribuie la dezvoltarea profesională și la îmbunătățirea practicilor educaționale.

Colaborarea cu familia este, de asemenea, esențială. Comunicarea constantă cu părinții ajută la o mai bună înțelegere a copilului și la crearea unui mediu educațional coerent. Am observat că atunci când părinții sunt implicați, copiii se adaptează mai ușor și evoluează mai armonios.

Adaptarea la realitățile actuale presupune flexibilitate și deschidere către metode moderne de predare. Activitățile interactive, jocurile și învățarea prin descoperire sunt mai eficiente și mai atractive pentru copii.

Dezvoltarea accelerată de care are parte educația a generat nevoi și standarde noi, adesea cu cerințe mai ridicate față de ceea ce era cunoscut anterior. În acest context, apare tot mai evidentă necesitatea unor modele de comportament educațional care să stabilească și să implementeze norme adaptate nivelului actual al educației, dar mai ales să pregătească premisele pentru evoluțiile viitoare.

Educația timpurie joacă un rol esențial în acest proces, deoarece aici se pun bazele întregii deveniri a copilului. În această etapă, nu se formează doar abilități cognitive, ci și comportamente, atitudini și valori care vor influența parcursul ulterior al acestuia. Din acest motiv, rolul educatoarei devine unul complex, solicitând atât profesionalism, cât și capacitatea de adaptare la schimbările constante din societate.

Din experiența mea la grupă, am observat că fiecare copil vine cu un bagaj diferit de experiențe și nevoi, ceea ce face necesară o abordare flexibilă și individualizată. În acest sens, educatoarea nu mai este doar un transmițător de cunoștințe, ci un ghid, un model și un facilitator al învățării. Modul în care aceasta își exercită autoritatea, dar și empatia, influențează direct climatul educațional și dezvoltarea armonioasă a copiilor.

În concluzie, echilibrul dintre autoritate și empatie este esențial în activitatea educatoarei. Din experiența mea, cele mai bune rezultate apar atunci când copilul este respectat, înțeles și ghidat cu răbdare. Prin reflecție și adaptare continuă, putem crea un mediu educațional echilibrat și eficient.

Indiferent de stilul de abordare, important este să nu pierdem din vedere că preșcolarul este în centrul învățării și modul în care îl impactăm este esențial.

Bibliografie

Cucoș, C., *Pedagogie*, Editura Polirom, Iași, 2014
Cerghit, I., *Metode de învățământ*, Editura Polirom, Iași, 2006
Cristea, S., *Fundamentele pedagogiei*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2010
Ionescu, M.; Radu, I., *Didactica modernă*, Editura Dacia, Cluj-Napoca, 2001
Ministerul Educației, *Curriculum pentru educație timpurie*, 2019

Construirea comunităților de învățare Modele educaționale pentru colaborare și respect

*Prof. înv. primar PĂUN MARIANA
Școala Gimnazială „Laurențiu Fulga”, sat Fulga de Sus
Comuna Fulga, Județul Prahova, România*

Într-o lume în continuă schimbare, școala nu mai este doar un spațiu de transmitere a informațiilor, ci un laborator al relațiilor umane. Pentru ca procesul de învățare să fie eficient, acesta trebuie să se desfășoare într-un climat de siguranță psihologică, unde respectul reciproc și colaborarea nu sunt doar idealuri, ci realități zilnice.

Construirea unui astfel de climat necesită o abordare sistemică, sprijinită de modele educaționale validate științific. Iată principalele cadre pedagogice care transformă sala de clasă într-o comunitate coezivă.

1. Învățarea socio-emoțională (SEL) – Modelul CASEL

Modelul dezvoltării socio-emoționale (Social and Emotional Learning - SEL), promovat de CASEL (Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning), este considerat "standardul de aur" pentru crearea unui climat pozitiv. Acesta susține că succesul academic este intrinsec legat de abilitatea elevilor de a-și gestiona emoțiile și de a interacționa constructiv cu ceilalți.

Cele cinci competențe esențiale ale modelului:

- **Autocunoașterea:** Capacitatea de a recunoaște propriile emoții și valori.
- **Autogestionarea:** Gestionarea emoțiilor și a comportamentului pentru atingerea obiectivelor.
- **Conștientizarea socială:** Capacitatea de a empatiza cu ceilalți și de a înțelege perspective diferite.
- **Abilități de relaționare:** Stabilirea și menținerea unor relații sănătoase prin comunicare clară și cooperare.
- **Luarea responsabilă a deciziilor:** Alegerea unor opțiuni constructive care respectă standardele etice și bunăstarea comunității.

Impact: Atunci când elevii înțeleg emoțiile, conflictele scad, iar empatia devine baza interacțiunii în clasă.

2. Practicile restaurative (Restorative Practices)

În timp ce disciplinele tradiționale se concentrează pe pedepsire, **Practicile Restaurative** se concentrează pe repararea relațiilor. Acest model este esențial pentru menținerea respectului în momentele în care apar tensiuni.

- **Cercurile de dialog:** Elevii se așază în cerc pentru a discuta subiecte variate, de la lecții la probleme de clasă, oferind fiecăruia o voce egală.
- **Rezolvarea conflictelor:** Se pune accent pe întrebări precum "Ce s-a întâmplat?", "Cine a fost afectat?" și "Cum putem repara prejudiciul?".
- **Valoare:** Acest model transformă greșeala dintr-un motiv de sancțiune într-o oportunitate de învățare și reconciliere.

3. Învățarea prin cooperare (Cooperative Learning)

Modelul dezvoltat de frații David și Roger Johnson mută focusul de la competiție la succesul colectiv. Învățarea prin cooperare nu înseamnă doar a lucra în grup, ci a structura sarcina astfel încât **niciun elev să nu poată reuși fără ceilalți**.

Elementele cheie care susțin respectul și colaborarea sunt:

- **Interdependența pozitivă:** "Ne scufundăm sau plutim împreună."
- **Responsabilitatea individuală:** Fiecare membru al grupului contribuie la rezultatul final.
- **Interacțiunea directă:** Elevii se sprijină, se încurajează și se ajută reciproc în procesul de învățare.

4. Designul universal pentru învățare (UDL)

Deși este adesea asociat cu incluziunea, modelul **UDL** (Universal Design for Learning) este un pilon al respectului în educație. Acesta presupune crearea unui mediu care elimină barierele fizice, cognitive și emoționale.

- **Respect prin accesibilitate:** Oferind multiple modalități de implicare și exprimare, cadrul didactic transmite mesajul: "Valorez modul unic în care înveți și participi."
- **Climatul:** Prin diversificarea metodelor de predare, se reduce anxietatea și se elimină stigma, creând un mediu unde fiecare elev se simte competent.

Strategii practice pentru cadrul didactic

Pentru a implementa aceste modele, profesorul trebuie să acționeze ca un facilitator:

1. **Stabiliți norme colective:** Nu impuneți reguli, ci construiți împreună cu elevii un "contract social" al clasei.
2. **Modelarea comportamentului:** Profesorul trebuie să manifeste el însuși respect, ascultare activă și empatie. Elevii învață mai mult din ce văd decât din ce aud.
3. **Feedback-ul constructiv:** Accentuați efortul și progresul, nu doar rezultatul final. Folosiți feedback-ul pentru a încuraja creșterea, nu pentru a clasifica elevii.

Crearea unui climat colaborativ și respectuos nu este o sarcină ușoară, ci un proces continuu. Prin îmbinarea competențelor socio-emoționale (SEL), a unei culturi a reparării relațiilor (Practici Restaurative) și a unor metode de lucru structurate (Învățarea prin Cooperare), școala devine un spațiu în care elevii nu doar acumulează cunoștințe, ci învață cum să fie cetățeni activi și empatici.

Bibliografie

- **CASEL.** (2020). *Fundamentals of SEL*. Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning.
- **Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B.** (2011). "The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions". *Child Development*, 82(1), 405–432.
- **Johnson, D. W., & Johnson, R. T.** (2014). *Learning Together and Alone: Cooperative, Competitive, and Individualistic Learning*. Allyn and Bacon.
- **Rose, D. H., & Meyer, A.** (2002). *Teaching every student in the digital age: Universal design for learning*. Association for Supervision and Curriculum Development (ASCD).
- **Wachtel, T.** (2016). *Defining Restorative*. International Institute for Restorative Practices (IIRP).

Educația dincolo de catedră:

Interdisciplinaritate și Adaptabilitate prin Activitățile Extrașcolare

PESCARU IRINA, profesor învățământ primar, Școala Gimnazială „Liviu Rebreanu“, București

Într-un sistem educațional modern, activitățile extrașcolare nu mai sunt privite doar ca simple modalități de petrecere a timpului liber, ci ca piloni esențiali ai unui **proces educațional inovativ**. Acestea includ o gamă largă de experiențe, de la excursii și spectacole până la implicarea activă în comunitate prin târguri, expoziții sau gestionarea unor platforme media dedicate elevilor. Desigur aceste activități implică direct copilul și îl ajută să deprindă obiceiuri pozitive, care în timp îl susțin să se descurce singur în orice situație, să își facă prieteni noi, să aibă mai multă încredere în el și să își dezvolte noi hobby-uri, ei vor fi mai motivați să reușească în tot ceea ce și-au propus și vor reuși să obțină note mari la școală, deoarece își vor dezvolta capacitățile de învățare, bagajul de cultură generală, memoria, simțul critic.

De aceea, este imperios necesar ca orice cadru didactic să centreze în mod real întregul proces instructiv-educativ pe nevoile copiilor, predându-le acele cunoștințe necesare integrării în viața socială, apropiind problemele și aspectele acestora de nevoile copiilor (să aducă viața în clasă și să elimine pe cât posibil balastul de care copiii nu au nevoie, încărcând memoria acestora doar cu informații anoste).

Rolul interdisciplinarității în educație este evidențiat prin capacitatea activităților extracurriculare de a face **conexiuni între diverse domenii de cunoaștere** și viața reală. O abordare inovativă presupune centrarea procesului pe „economia cunoașterii”, unde elevul nu doar acumulează informații, ci învață să le caute, să le structureze și să le esențializeze prin mai multe căi.

Interdisciplinaritatea se manifestă și prin:

- **Integrarea competențelor digitale:** Elevii învață să folosească internetul în mod sigur și eficient, transformând tehnologia într-un instrument de lucru util în orice context.
- **Parteneriatele cu comunitatea:** Colaborarea dintre școală și specialiști din exterior (logopezi, psihologi, medici) oferă o perspectivă multidisciplinară asupra dezvoltării copilului.
- **Eliminarea „balastului” informațional:** Cadrele didactice sunt încurajate să aducă „viața în clasă”, predând cunoștințe necesare integrării sociale și renunțând la informațiile anoste care încarcă inutil memoria.

Adaptabilitatea este o competență critică pe care activitățile extrașcolare o dezvoltă în mod direct. Aceste experiențe îi ajută pe copii să se **adapteze mai ușor la condiții și medii noi**, uneori dificile, învățându-i să lucreze sub presiune și să-și păstreze concentrarea indiferent de factorii perturbatori din jur.

Un rol crucial în acest sens îl are **flexibilizarea curriculumului**, care trebuie să se concentreze pe competențele necesare dezvoltării personale. Adaptabilitatea este cultivată și prin:

- **Gestionarea eșecului:** Activitățile extrașcolare oferă un mediu sigur în care copiii pot învăța că succesul necesită muncă, perseverență și pasiune, transformând ratările în lecții valoroase.
- **Dezvoltarea autonomiei:** Implicarea directă în activități îi ajută pe elevi să deprindă obiceiuri pozitive care le permit să se descurce singuri în diverse situații și să capete încredere în sine.
- **Autoperfecționarea cadrelor didactice:** Adaptabilitatea procesului educațional depinde de menținerea profesorilor în curentul ideilor noi și de dorința acestora de autoperfecționare continuă.

Prin participarea la activități extrașcolare, copiii își dezvoltă nu doar memoria și imaginația, ci și **simțul critic și capacitățile de învățare**. Aceste activități sunt fundamentale pentru formarea unor competențe axiologice, necesare pentru o participare activă și responsabilă la viața socială. Într-un final, un proces educațional care prețuiește interdisciplinaritatea și adaptabilitatea va reuși să formeze tineri motivați, capabili să-și atingă obiectivele și să se integreze armonios în societate.

Leadershipul antrenorului în sport: echilibrul între autoritate și empatie. O analiză comparativă în fotbal

Cristian Petcu¹

¹ Liceul cu Program Sportiv “Banatul” Timișoara

Rezumat

Lucrarea de față analizează comportamentul antrenorului în fotbalul masculin și feminin din perspectiva leadershipului educațional, punând accent pe echilibrul dintre autoritate și empatie. Tema este una de actualitate, în contextul în care rolul antrenorului depășește dimensiunea tehnico-tactică, implicând și componente psihologice și sociale esențiale pentru dezvoltarea sportivilor.

Studiul îmbină analiza literaturii de specialitate din domeniul psihologiei sportului și leadershipului cu o cercetare empirică realizată pe un eșantion de 40 de sportivi (22 fete și 18 băieți), activi în fotbalul de performanță. Instrumentul utilizat a fost un chestionar structurat, care a inclus itemi referitori la stilul de comunicare al antrenorului, tipul de feedback oferit, nivelul de sprijin emoțional și impactul comportamentului asupra motivației și performanței.

Rezultatele evidențiază existența unor diferențe în percepția stilurilor de leadership, sportivele fiind mai sensibile la modul de comunicare și mai receptive la un stil empatic și colaborativ, în timp ce sportivii sunt mai receptivi la un stil directiv, caracterizat prin autoritate și orientare spre performanță. În același timp, predominanța stilului mixt sugerează faptul că antrenorii moderni combină elemente de autoritate și empatie în funcție de context.

De asemenea, rezultatele arată că feedback-ul oferit de antrenor și modul în care acesta gestionează relația cu sportivii au un impact semnificativ asupra performanței și motivației. Aceste concluzii susțin ideea că leadershipul eficient în sport trebuie să fie flexibil și adaptativ.

În concluzie, lucrarea evidențiază importanța echilibrului dintre autoritate și empatie în antrenorat și subliniază necesitatea adaptării stilului de conducere la caracteristicile sportivilor și ale contextului competițional.

Cuvinte cheie: leadership, antrenor, empatie, autoritate, fotbal

INTRODUCERE

Sportul contemporan trebuie înțeles ca un sistem complex, în care performanța este rezultatul interacțiunii dintre factori fizici, tehnici, tactici și psihologici. În acest context, rolul antrenorului devine esențial, acesta fiind responsabil nu doar de pregătirea sportivă, ci și de dezvoltarea personală a sportivilor.

Conform literaturii de specialitate, antrenorul influențează în mod direct motivația, încrederea și comportamentul sportivilor, având un impact semnificativ asupra performanței acestora (Weinberg & Gould, 2019). Astfel, leadershipul în sport trebuie privit ca un proces educațional complex, în care antrenorul acționează ca un facilitator al dezvoltării.

Leadershipul este definit ca procesul prin care un individ influențează comportamentul altora în vederea atingerii unor obiective comune (Chelladurai, 2007). În context sportiv, acest proces este strâns legat de stilul de comunicare, metodele de motivare și relația antrenor–sportiv.

Leadershipul în sport a fost analizat din multiple perspective teoretice, incluzând modele bazate pe trăsături, comportamente și interacțiuni. Conform analizei realizate de Crust și Lawrence (2006), leadershipul în sport nu poate fi explicat printr-un singur model teoretic, ci trebuie înțeles ca un proces complex, care implică interacțiunea dintre caracteristicile liderului, contextul situațional și nevoile sportivilor. Autorii subliniază faptul că un antrenor eficient trebuie să combine competențele tehnice cu abilități interpersonale și psihologice, fiind capabil să gestioneze atât aspectele legate de performanță, cât și dinamica relațiilor din cadrul echipei.

De asemenea, aceștia evidențiază importanța dezvoltării unor modele specifice sportului, care să reflecte complexitatea mediului competițional și rolul antrenorului ca lider educațional. Această perspectivă susține ideea că leadershipul în fotbal nu este un proces rigid, ci unul adaptativ, în care antrenorul trebuie să îmbine diferite stiluri de conducere pentru a răspunde cerințelor situaționale.

În cadrul acestui proces se disting două dimensiuni fundamentale: autoritatea și empatia. Autoritatea este necesară pentru menținerea disciplinei și a structurii în cadrul echipei, în timp ce empatia contribuie la dezvoltarea relațiilor interpersonale și la creșterea motivației intrinseci.

Studiile din domeniu arată că performanța optimă apare atunci când aceste două dimensiuni sunt echilibrate (Deci & Ryan, 1985; Horn, 2008). În acest sens, antrenorul modern trebuie să fie capabil să îmbine controlul cu suportul emoțional, adaptându-și stilul în funcție de context.

Lucrarea de față își propune să analizeze acest echilibru în contextul fotbalului masculin și feminin, evidențiind modul în care stilurile de leadership diferă și impactul acestora asupra motivației și performanței.

Leadershipul în sport reprezintă un factor determinant al performanței echipelor. Modelul multidimensional al leadershipului propus de Chelladurai (2007) susține că eficiența antrenorului depinde de capacitatea acestuia de a-și adapta comportamentul la context și la caracteristicile sportivilor.

Stilurile de leadership pot fi clasificate în autocratic, democratic și laissez-faire, fiecare reflectând diferite niveluri de autoritate și implicare emoțională. În practică, antrenorii utilizează frecvent combinații ale acestor stiluri.

Teoria autodeterminării (Deci & Ryan, 1985) evidențiază importanța satisfacerii nevoilor psihologice fundamentale: autonomie, competență și relaționare. Un stil empatic favorizează dezvoltarea motivației intrinseci.

În ceea ce privește diferențele de gen, literatura arată că sportivele sunt mai receptive la suport emoțional, în timp ce sportivii răspund mai bine la cerințe clare și structurate (Miller, 2015).

METODOLOGIE

Studiul de față are un caracter mixt, combinând metode cantitative și calitative pentru a analiza percepțiile sportivilor asupra comportamentului antrenorului.

Eșantionul a fost format din 40 de sportivi activi în fotbalul de performanță, dintre care 22 sunt jucătoare și 18 jucători. Participanții au fost selectați pe baza unor criterii precum activitatea competițională, participarea regulată la antrenamente și experiența în relația cu antrenorul.

Instrumentul utilizat a fost un chestionar structurat, elaborat special pentru această cercetare . Acesta a fost compus din 15 itemi și a inclus:

- întrebări închise (scală Likert 1–5)
- întrebări cu alegere multiplă
- întrebări deschise

Chestionarul a vizat următoarele dimensiuni:

- stilul de comunicare al antrenorului
- tipul de feedback oferit
- sprijinul emoțional
- comportamentul în timpul antrenamentelor și meciurilor

Datele au fost colectate online, prin intermediul platformei Google Forms, iar răspunsurile au fost analizate statistic și comparativ.

REZULTATE

Stilul de comunicare al antrenorului

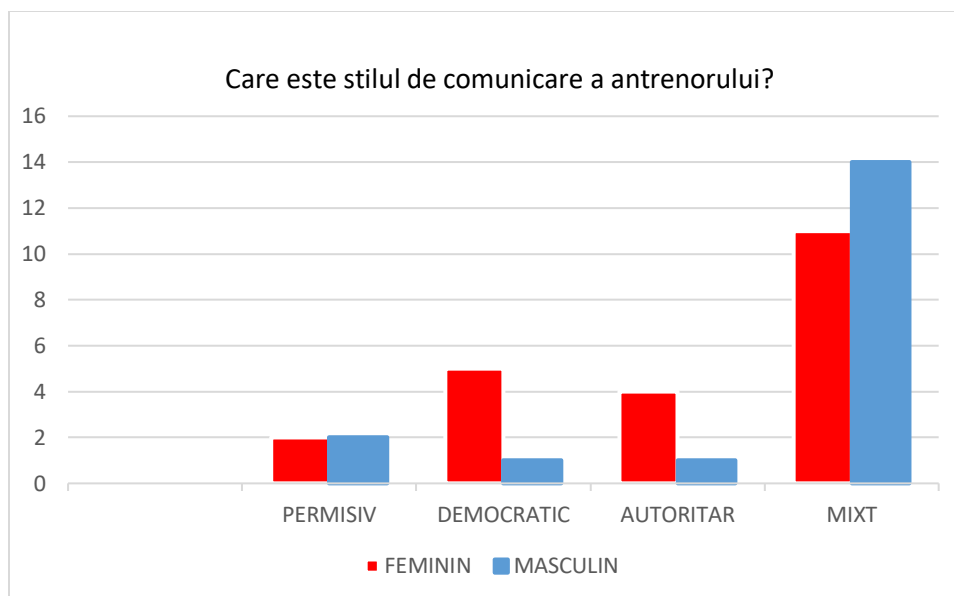


Figura 1. Stilul de comunicare al antrenorului

Rezultatele indică faptul că 62% dintre respondenți percep stilul de comunicare al antrenorului ca fiind unul mixt . Acest rezultat sugerează existența unui echilibru între autoritate și empatie.

Analiza diferențiată arată că sportivele percep mai frecvent un stil democratic, în timp ce sportivii percep mai des un stil autoritar

Feedback-ul oferit de antrenor

Cât de mult ajută conversațiile cu antrenorul privind feedback-ul după un meci sau un antrenament?
40 de răspunsuri

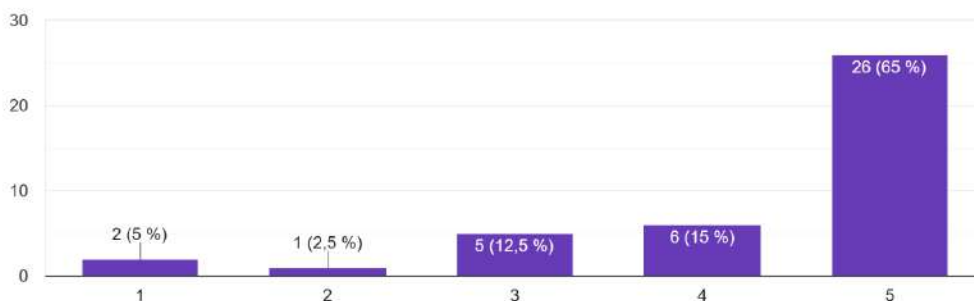


Figura 2. Importanța feedback-ului oferit de antrenor

Majoritatea respondenților (65%) au acordat scorul maxim importanței feedback-ului. Acest lucru evidențiază rolul central al comunicării în leadership.

Impactul comportamentului asupra performanței

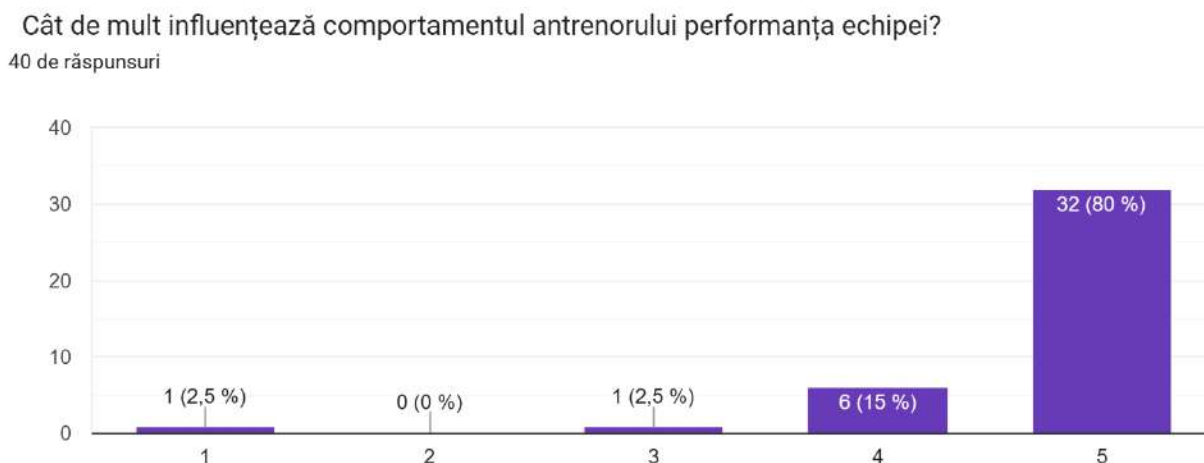


Figura 3. Impactul comportamentului antrenorului asupra performanței

Rezultatele arată că leadershipul antrenorului influențează semnificativ performanța echipei

DISCUȚII

Rezultatele obținute în cadrul cercetării confirmă concluziile literaturii de specialitate privind rolul esențial al leadershipului în sport și necesitatea adaptării stilului de conducere la caracteristicile sportivilor (Chelladurai, 2007; Horn, 2008).

Diferențele identificate între sportivi și sportive reflectă nu doar particularități de gen, ci și diferențe în modul de percepție și reacție la comportamentul antrenorului. Sportivele acordă o importanță mai mare relației interpersonale și modului de comunicare, fiind mai sensibile la tonul și atitudinea antrenorului. În schimb, sportivii tind să fie mai receptivi la un stil de conducere bazat pe autoritate, disciplină și exigență.

Aceste rezultate sunt susținute și de cercetări recente din fotbalul de elită. Studiul realizat de Holopainen (2024) evidențiază faptul că percepțiile jucătorilor asupra comportamentului antrenorului sunt influențate de dimensiuni precum suportul emoțional și „negative activation” (comportamente negative ale antrenorului). Mai mult, rezultatele arată că evaluările sportivilor asupra antrenorilor sunt corelate pozitiv cu comportamentele de tip suportiv și negativ cu cele autoritare excesive.

În același timp, studiul evidențiază diferențe între jucători și jucătoare în percepția leadershipului, ceea ce confirmă ideea că stilul de conducere trebuie adaptat în funcție de caracteristicile grupului. Rezultatele prezentei cercetări sunt în concordanță parțială cu aceste concluzii, evidențiind faptul că sportivele sunt mai sensibile la componenta relațională, în timp ce sportivii răspund mai bine la un stil directiv.

Un alt aspect important este faptul că rezultatele cercetării indică predominanța unui stil de leadership mixt, ceea ce sugerează că antrenorii moderni combină elemente de autoritate și empatie în funcție de context. Această idee este susținută și de literatura actuală, care subliniază caracterul dinamic al leadershipului în sport.

Dintr-o perspectivă mai largă, rezultatele pot fi corelate și cu studiile privind inegalitățile de gen în fotbalul european. Cercetarea realizată de Yiapanas (2025) evidențiază faptul că diferențele de gen în fotbal nu sunt doar de natură fizică sau tehnică, ci și organizațională și culturală, influențând modul în care sunt percepute rolurile de leadership și relațiile din cadrul echipelor .

În acest context, rezultatele prezentei cercetări pot fi interpretate și ca o consecință a acestor diferențe structurale, care influențează așteptările sportivilor față de antrenori și modul în care aceștia răspund la diferite stiluri de leadership. Astfel, preferința pentru un stil empatic în fotbalul feminin și pentru unul mai autoritar în fotbalul masculin poate reflecta nu doar diferențe individuale, ci și influențe socio-culturale.

De asemenea, rezultatele evidențiază rolul central al feedback-ului în procesul de antrenorat. Modul în care antrenorul oferă feedback influențează atât performanța, cât și încrederea sportivilor. Feedback-ul constructiv, care îmbină corectarea greșelilor cu sprijinul emoțional, reprezintă un element esențial al leadershipului eficient.

Un exemplu relevant pentru evoluția leadershipului în sport este reprezentat de numirea lui Marie-Louise Eta în staff-ul echipei masculine de seniori a clubului Union Berlin. Această situație evidențiază faptul că, în sportul contemporan, accentul se deplasează de la diferențele de gen către competențele de leadership, adaptabilitate și capacitatea de a gestiona eficient relațiile interpersonale.

Prin urmare, rezultatele cercetării susțin ideea că leadershipul eficient nu este determinat de un stil unic sau de gen, ci de capacitatea antrenorului de a adapta comportamentul la nevoile echipei și la contextul specific.

CONCLUZII

Rezultatele obținute în cadrul prezentei cercetări evidențiază complexitatea procesului de leadership în sport și confirmă faptul că antrenorul joacă un rol esențial nu doar în dezvoltarea performanței sportive, ci și în formarea personalității și a motivației sportivilor. Din această perspectivă, leadershipul nu poate fi redus la un set de comportamente standardizate, ci trebuie înțeles ca un proces dinamic, adaptat permanent la caracteristicile individuale și colective ale echipei.

Unul dintre cele mai relevante aspecte evidențiate de studiu este faptul că nu există un stil de leadership universal eficient. În schimb, eficiența antrenorului depinde de capacitatea acestuia de a echilibra autoritatea și empatia în funcție de context. Autoritatea se dovedește esențială în menținerea disciplinei, structurii și clarității obiectivelor, în special în situații competitive sau în momentele în care performanța imediată este prioritară. Pe de altă parte, empatia contribuie la dezvoltarea relațiilor interpersonale, la creșterea încrederii și la stimularea motivației intrinseci, aspecte esențiale pentru performanța pe termen lung.

Diferențele identificate între sportivi și sportive subliniază importanța adaptării stilului de conducere. Sportivele tind să valorizeze mai mult componenta relațională și suportul emoțional, ceea ce sugerează necesitatea unui stil de leadership mai empatic și colaborativ. În schimb, sportivii răspund mai bine la un stil directiv, caracterizat prin cerințe clare și orientare spre rezultate. Aceste diferențe nu trebuie interpretate ca limitări, ci ca indicatori ai diversității nevoilor psihologice în cadrul echipelor sportive.

Un alt element important evidențiat de cercetare este rolul feedback-ului în procesul de antrenorat. Feedback-ul nu reprezintă doar un instrument de corectare a performanței, ci și un mijloc de influențare a motivației și a percepției de competență a sportivilor. Modul în care acesta este oferit poate amplifica sau diminua încrederea sportivilor în propriile abilități, influențând astfel performanța generală.

De asemenea, predominanța stilului de leadership mixt evidențiază faptul că antrenorii moderni tind să adopte o abordare flexibilă, combinând elemente de autoritate și empatie în funcție de situație. Această tendință este în concordanță cu evoluția actuală a antrenoratului, care pune accent pe individualizare și adaptabilitate.

În același timp, rezultatele trebuie interpretate și în contextul mai larg al transformărilor din fotbalul contemporan. Creșterea vizibilității fotbalului feminin și dezvoltarea unor politici de incluziune contribuie la redefinirea rolurilor și așteptărilor legate de leadership. În acest sens, accentul se deplasează treptat de la diferențele de gen către competențele reale ale antrenorului, precum capacitatea de comunicare, adaptabilitatea și inteligența emoțională.

Un exemplu relevant în acest sens este integrarea femeilor în structurile de conducere ale echipelor masculine, ceea ce reflectă o schimbare de paradigmă în leadershipul sportiv. Această evoluție sugerează că eficiența leadershipului este determinată în principal de competențele profesionale și de capacitatea de adaptare, nu de gen.

În concluzie, prezenta cercetare subliniază faptul că leadershipul eficient în sport presupune un echilibru dinamic între autoritate și empatie. Antrenorul modern trebuie să fie capabil să îmbine aceste două dimensiuni într-un mod flexibil, adaptat contextului și nevoilor sportivilor. Această capacitate de adaptare reprezintă, în esență, cheia succesului în antrenoratul contemporan.

BIBLIOGRAFIE

1. Chelladurai, P. (2007). Leadership in sports. In G. Tenenbaum & R. C. Eklund (Eds.), *Handbook of sport psychology* (3rd ed., pp. 113–135). Hoboken, NJ: Wiley.
2. Crust, L., & Lawrence, I. (2006). A review of leadership in sport: Implications for football management. *Athletic Insight: The Online Journal of Sport Psychology*, 8(4), 28-48.
3. Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum Press.
4. Holopainen, S., Szeróvay, M., Konttinen, N., & Kokkonen, M. (2024). Leadership in Finnish elite football: associations between players' self-assessed leadership roles and player-assessed head coach leadership behavior by player gender and age. *Science and Medicine in Football*, 8(4), 301-307.
5. Horn, T. S. (2008). Coaching effectiveness in the sport domain. In T. S. Horn (Ed.), *Advances in sport psychology* (3rd ed., pp. 239–267). Champaign, IL: Human Kinetics.
6. Weinberg, R. S., & Gould, D. (2019). *Foundations of sport and exercise psychology* (7th ed.). Champaign, IL: Human Kinetics.
7. Yiapanas, G. (2025). Addressing gender inequalities in European football: Key dimensions and strategies. *Insight. Sports Science*, 7(1), 711.

Managementul echipei de copii: Echilibrul dintre autoritate și empatie în formarea caracterului

Introducere

Managementul unei echipe de copii, fie că este vorba despre o clasă de elevi sau o echipă sportivă, reprezintă o provocare complexă care depășește simpla transmitere de cunoștințe sau abilități tehnice. La intersecția dintru educație și psihologia dezvoltării, adultul aflat în poziția de lider trebuie să navigheze între două polarități aparent opuse: autoritatea necesară pentru a stabili limite și empatia esențială pentru a construi relații autentice. Această lucrare explorează dinamica acestui echilibru în contextul managementului clasei de copii, cu o analiză aprofundată a modului în care antrenorii de fotbal aplică aceste principii pe diferite categorii de vârstă, de la copiii mici până la adolescenți.

Capitolul 1: Fundamentele managementului clasei – între autoritate și empatie

Managementul clasei reprezintă un domeniu fundamental al științelor educației, având ca obiectiv crearea și menținerea unui mediu optim pentru învățare și dezvoltare. Conform lucrării de referință a lui Emil Stan, "Managementul clasei", această disciplină explorează teme precum autoritatea profesorului, regulile și rostul lor, cauzele comportamentului perturbator, precum și strategii de prevenire și intervenție în situații conflictuale .

1.1 Autoritatea versus puterea în educație

O distincție fundamentală în managementul clasei este cea dintre autoritate și putere. Autoritatea autentică se câștigă prin competență, consecvență și respect reciproc, în timp ce puterea se impune prin constrângere și control. Stan analizează în detaliu această diferență, subliniind că profesorul ideal este o "sursă de autoritate", nu una de putere .

În practică, această distincție se traduce prin:

- **Autoritatea** presupune ca elevii să respecte regulile pentru că înțeleg sensul lor
- **Puterea** impune conformarea prin frică de sancțiuni

1.2 Rolul regulilor și al consecvenței

Un alt pilon al managementului clasei îl reprezintă regulile și rostul lor în spațiul educațional. Cercetările arată că un sistem clar de reguli, stabilit împreună cu elevii și aplicat consecvent, creează un cadru predictibil în care copiii se simt în siguranță. Această predictibilitate este esențială pentru dezvoltarea emoțională, deoarece reduce anxietatea și permite copiilor să își concentreze energia asupra învățării, nu asupra testării limitelor .

1.3 Recompense și pedepse – instrumente cu limite clare

Stan dedică mai multe capitole analizei recompenselor și pedepselor, concluzionând că ambele instrumente trebuie utilizate cu măsură și în contexte bine definite. Recompensele excesive pot submina motivația intrinsecă, în timp ce pedepsele aplicate inadecvat pot genera resentimente și comportamente de evitare .

Abordarea modernă în managementul clasei tinde să înlocuiască sistemul tradițional de recompense și pedepse cu un model bazat pe relații autentice și dezvoltarea competențelor

socio-emoționale . Această schimbare de paradigmă reflectă o înțelegere mai profundă a nevoilor copiilor: nu doar de a învăța conținut academic, ci de a se simți văzuți, ascultați și valorizați ca indivizi.

1.4 Abordarea relațională – o nouă paradigmă

O direcție promițătoare în managementul clasei este abordarea relațională, care pune accentul pe conexiune în loc de corecție. Acest model, adoptat de numeroase sisteme educaționale, se bazează pe trei piloni fundamentali :

1. ****Dezvoltarea relațiilor**** – construirea proactivă a conexiunilor între cadru didactic și elevi
2. ****Răspunsul și calmarea**** – utilizarea unor reacții empaticе pentru deescaladarea conflictelor
3. ****Repararea și restaurarea**** – facilitarea conversațiilor restaurative după incidente

Această abordare nu elimină autoritatea adultului, ci o redefinește: autoritatea nu mai provine din poziția ierarhică, ci din încrederea câștigată și din capacitatea de a ghida copiii prin relații autentice.

Capitolul 2: Activitatea antrenorului de fotbal – empatie vs autoritate pe categorii de vârstă

Antrenorul de fotbal pentru copii ocupă o poziție unică în peisajul educațional. Spre deosebire de cadrul didactic din sala de clasă, antrenorul interacționează cu copiii într-un context marcat de emoții intense – bucuria victoriei, dezamăgirea înfrângerii, frustrarea unei greșeli personale. Acest cadru face ca echilibrul dintre autoritate și empatie să fie nu doar important, ci esențial pentru dezvoltarea armonioasă a tinerilor sportivi.

După cum subliniază resursele de specialitate, antrenorul de fotbal pentru juniori "modelează caractere prin sport, ajutând copiii să își descopere potențialul, să învețe din greșeli și să devină mai buni — nu doar ca jucători, ci ca oameni" . Această misiune complexă necesită calități precum răbdare, comunicare adaptată vârstei și, esențial, un "echilibru între prietenie și autoritate" .

Programe precum "The Heartful Coach" subliniază importanța dezvoltării unei "inimi a antrenorului" – o abordare care integrează compasiunea, empatia și inteligența emoțională în stilul de coaching . Antrenorii sunt încurajați să devină modele inspiratoare, capabile să răspundă nu doar nevoilor tehnice, ci și celor emoționale și psihologice ale jucătorilor.

2.1 Categoria 5-9 ani – joaca, siguranța și descoperirea plăcerii mișcării

La această vârstă, copiii se află într-o fază crucială a dezvoltării, caracterizată de gândirea preoperațională (după Piaget), nevoia acută de securitate emoțională și învățarea predominant prin imitație și joc. Relația profesor-elev este esențială pentru construirea încrederii și stimularea învățării, iar acest lucru este valabil și în sport .

****Caracteristici specifice vârstei:****

- Atenție scăzută (10-15 minute la o activitate)

- Gândire magică și dificultăți în abstractizare
- Nevoie puternică de aprobare din partea adultului
- Egocentrism – dificultate în a înțelege perspectiva celorlalți

****Abordarea antrenorului – Empatia ca fundament****

Pentru această grupă, empatia este net superioară autorității. Antrenorul trebuie să fie, în primul rând, o figură caldă și predictibilă, care creează un mediu în care copilul se simte în siguranță să exploreze. Activitățile trebuie să fie predominant ludice – "fotbalul se învață jucându-se, nu executând exerciții sterile" .

FA England recomandă ca pentru copiii cu vârste între 5 și 11 ani, "distracția să fie întotdeauna pe primul loc" . Dacă un copil nu primește mingea pentru că nu este suficient de puternic, încrederea și plăcerea jocului pot avea de suferit. Antrenorul trebuie să fie atent la acești copii și să se asigure că se simt susținuți și incluși .

****Manifestarea autorității:****

Autoritatea există, dar este una "blândă" și limitată la:

- Stabilirea unor reguli clare de siguranță ("nu intrăm pe teren fără acordul antrenorului")
- Menținerea unor rutine predictibile (încălzirea, apoi jocul, apoi întinderea)
- Crearea unor limite care oferă siguranță, nu constrângere

La această vârstă, autoritatea se exercită prin prezență calmă și consecvență, nu prin ton ridicat sau sancțiuni. Cercetările arată că, atunci când copiii simt că profesorul sau antrenorul îi ascultă cu adevărat, se deschid și sunt mai receptivi la învățare .

****Studiu de caz – "Mingea e a tuturor":**** Un antrenor de copii de 6 ani observă că cel mai talentat jucător monopolizează mingea. În loc să sancționeze, antrenorul oprește jocul și spune: "Hai să încercăm o regulă nouă – după fiecare pasă, spui numele colegului care urmează să primească mingea. Vreau să vă aud numele!" Astfel, autoritatea (stabilirea regulii) este îmbrăcată în empatie (înțelegerea nevoii copilului de a se simți special) și joc (transformarea într-o provocare pozitivă).

2.2 Categoria 10-13 ani – competiția, ierarhia și căutarea apartenenței

Această grupă de vârstă marchează începutul gândirii operaționale concrete, conștientizarea ierarhiilor în grup și o nevoie crescută de apartenență și validare socială. Pubertatea incipientă aduce primele fluctuații hormonale și instabilitate emoțională. Relația cu antrenorul devine mai complexă – copilul începe să testeze limitele, dar are în continuare nevoie de un adult de referință.

****Caracteristici specifice vârstei:****

- Dezvoltarea abilităților de abstractizare
- Conștientizarea competiției și a ierarhiei în echipă
- Nevoia de apartenență la grup devine dominantă
- Începutul pubertății pentru unele fete (10-11 ani) și, mai rar, pentru băieți

****Abordarea antrenorului – Negocierea și explicarea "De ce":****

La această vârstă, echilibrul dintre empatie și autoritate se apropie. Autoritatea nu mai poate fi impusă unilateral – copiii încep să pună sub semnul întrebării deciziile adultului. Cheia succesului constă în ****explicarea raționamentului****. După cum subliniază FA, antrenorii ar trebui să le spună jucătorilor "de ce" – de ce facem un anumit exercițiu, de ce folosim o anumită tactică .

Antrenorul trebuie să dezvolte abilități de "ascultare activă" și să creeze un mediu în care jucătorii se simt confortabil să își exprime opiniile. Un antrenor cu bună competență

relațională știe că ceea ce îl motivează pe un jucător poate să nu îl motiveze pe altul și adaptează comunicarea în consecință .

****Manifestarea autorității:****

Autoritatea devine mai explicită și se exercită prin:

- Stabilirea clară a așteptărilor privind comportamentul și efortul
- Aplicarea consecventă a consecințelor (ex: întârzierea la antrenament = alergare suplimentară)
- Luarea deciziilor tactice, dar cu transparentă

Totuși, autoritatea trebuie exercitată cu grijă. Conform resurselor de specialitate, aceasta este vârsta la care "a comanda" nu mai funcționează – antrenorii care continuă să "bage comenzi" descoperă că această abordare nu funcționează și trebuie să își schimbe stilul .

****Gestionarea diferențelor de dezvoltare:****

La această vârstă, decalajele de dezvoltare devin foarte vizibile. Unele fete încep pubertatea la 10-11 ani, în timp ce băieții pot începe mai târziu. Antrenorii trebuie să înțeleagă diferențele dintre "vârsta cronologică" și "vârsta de antrenament" – un copil care joacă fotbal de la 7 ani are o experiență mult diferită față de unul care a început la 11 ani, chiar dacă au aceeași vârstă biologică .

****Studiu de caz – "De ce facem asta?":**** Un antrenor de copii de 12 ani observă nemulțumiri în echipă legate de exercițiile fizice. În loc să ignore sau să sancționeze, oprește antrenamentul și explică: "Știu că alergările sunt grele. Dar fotbalul se joacă 90 de minute, iar în ultimele meciuri am pierdut pentru că am obosit în repriza a doua. Voi faceți aceste exerciții pentru a fi mai puternici decât adversarul la final de meci. Credeți că are sens?" Prin această abordare, antrenorul își menține autoritatea (exercițiile rămân obligatorii), dar o legitimează prin empatie și raționalitate.

2.3 Categoria 14-18 ani – autonomia, consecințele și formarea identității

Adolescența târzie reprezintă, probabil, cea mai dificilă perioadă pentru menținerea echilibrului dintre autoritate și empatie. Schimbările hormonale intense, căutarea identității și nevoia acută de autonomie fac ca această grupă să fie notorie pentru imprevizibilitate. Pete Augustine, specialist în dezvoltarea antrenorilor, observă că "atunci când antrenezi adolescenți, singurul lucru constant este că sunt inconsecvenți" .

****Caracteristici specifice vârstei:****

- Gândire abstractă și raționament moral dezvoltat
- Nevoie puternică de autonomie și respingerea autorității impuse
- Fluctuații emoționale semnificative din cauza modificărilor hormonale
- Conștientizarea consecințelor pe termen lung
- Dezvoltarea identității personale – inclusiv a identității de jucător

****Abordarea antrenorului – Transformațională și partenerială****

La această vârstă, autoritatea directivă este aproape întotdeauna contraproductivă. Antrenorul de succes devine un "antrenor transformațional" – un lider care inspiră, motivează și dezvoltă, mai degrabă decât unul care dirijează. Abilitățile cheie includ: capacitatea de a crea mediul potrivit pentru adolescenți, de a-i implica și conecta, și de a evita capcanele specifice acestei vârste .

Programul "Heartful Coach" subliniază importanța dezvoltării inteligenței emoționale și a compasiunii în această etapă. Antrenorii sunt încurajați să integreze practici simple de relaxare și meditație în rutina lor și a echipei, pentru a ajuta jucătorii să își gestioneze stresul și emoțiile .

****Manifestarea autorității:****

Autoritatea se exercită prin:

- Co-crearea regulilor și așteptărilor împreună cu echipa
- Delegarea responsabilităților (căpitan, comisia de disciplină)
- Transparența totală în decizii – inclusiv legate de timpul de joc
- Concentrarea pe "de ce" deciziilor, nu doar pe "ce"

Un aspect crucial la această vârstă este gestionarea eșecului. Adolescenții sunt extrem de sensibili la critică și pot interpreta feedback-ul ca pe un atac personal. Antrenorul trebuie să creeze un mediu în care greșelile sunt văzute ca oportunități de învățare .

****Particularități de gen:****

Antrenorii fetelor adolescente trebuie să înțeleagă impactul ciclului menstrual asupra performanței și stării de bine. Acesta poate începe la vârste diferite, dar tinde să afecteze jucătoarele pe măsură ce se apropie de adolescență. Antrenorii trebuie să se informeze despre acest subiect și să ofere sprijin adaptat nevoilor individuale .

****Studiu de caz – Stabilirea regulilor împreună:**** La începutul sezonului, un antrenor de tineret (U16) convoacă o ședință de echipă și spune: "Anul acesta, vreau să construim împreună regulile echipei. Care credeți că ar trebui să fie angajamentele noastre față de antrenamente, față de colegi, față de competiție?" Jucătorii propun: telefonul în timpul antrenamentului este interzis, întârzierile se recuperează, lipsurile trebuie anunțate cu 24 de ore înainte. Regulile sunt scrise și semnate de toți. Când un jucător încalcă o regulă, antrenorul nu trebuie să "pedepsească" – regulile sunt asumate de echipă, iar consecințele sunt aplicate colegial. Aceasta este autoritatea distribuită, acceptată pentru că este legitimă.

Capitolul 3: Analiză comparativă și concluzii

3.1 Modelul echilibrului dinamic

Analiza celor trei categorii de vârstă relevă un model clar: pe măsură ce copiii cresc, relația optimă dintre empatie și autoritate se transformă.

Categoria de vârstă	Empatie	Autoritate	Stilul predominant
-----	-----	-----	-----
5-9 ani	Ridicată	Scăzută	Părintesc / Ludic
10-13 ani	Medie	Medie	Negociere / Cooperativ
14-18 ani	Ridicată	Ridicată (partajată)	Transformațional

Paradoxal, autoritatea nu dispare pe măsură ce copiii cresc – ea se transformă. La vârstele mici, autoritatea este aproape invizibilă, fiind înlocuită de rutine și de prezența caldă a adultului. La vârstele mijlocii, autoritatea devine explicită, dar trebuie justificată rațional. La adolescență, autoritatea supraviețuiește doar dacă este negociată și partajată – adică, paradoxal, dacă antrenorul renunță la o parte din puterea sa pentru a câștiga autoritate autentică.

3.2 Principii universale pentru echilibrul autoritate-empatie

Indiferent de vârstă, cercetările și practicile de succes evidențiază câteva principii universale:

1. ****Consecvența este forma supremă a respectului**** – Copiii de toate vârstele au nevoie de predictibilitate. Un antrenor sau profesor care aplică regulile arbitrar sau emoțional pierde autoritatea, indiferent cât de empatic este.
2. ****Empatia nu exclude limitele, le dă sens**** – A fi empatic nu înseamnă a fi permisiv. Înseamnă a înțelege emoțiile copilului, a le valida, apoi a menține limita necesară. "Înțeleg că ești supărat că ai pierdut meciul, dar asta nu justifică să arunci cu mingea în gard" este un exemplu de autoritate empatică.
3. ****Ascultarea activă construiește punți**** – Un adult care ascultă cu adevărat câștigă un capital de încredere care îi permite să fie autoritar atunci când este necesar .
4. ****"De ce-ul" legitimează autoritatea**** – Explicarea rațiunii din spatele deciziilor transformă autoritatea arbitrară în autoritate legitimă, mai ales la copiii peste 10 ani .

3.3 Implicații practice pentru antrenori și cadre didactice

Pentru a implementa aceste principii, specialiștii recomandă câteva strategii concrete:

- ****Cunoașterea individualizată a copiilor**** – A investi timp pentru a înțelege personalitatea, nevoile și motivațiile fiecărui copil în parte .
- ****Adaptarea continuă**** – A fi suficient de flexibil pentru a ajusta stilul de management în funcție de vârstă, dar și de momentele individuale de criză sau de sărbătoare.
- ****Dezvoltarea competențelor relaționale**** – A participa la cursuri de formare în domeniul comunicării non-violente, al inteligenței emoționale și al psihologiei copilului .
- ****Crearea unui mediu sigur emoțional**** – A construi un spațiu în care greșeala nu este stigmatizată, ci este o oportunitate de învățare. Acest lucru este esențial pentru dezvoltarea încrederii în sine .

Concluzii

Echilibrul dintre autoritate și empatie în managementul clasei de copii nu este un punct fix, ci un continuum dinamic care se transformă odată cu dezvoltarea copilului. Pentru copiii mici (5-9 ani), empatia creează securitatea necesară explorării; pentru preadolescenți (10-13 ani), negocierea și transparența transformă autoritatea într-un parteneriat; pentru adolescenți (14-18 ani), autoritatea partajată și stilul transformațional permit trecerea de la dependență la interdependență.

Ceea ce rămâne constant este importanța relației autentice. Fie că este vorba despre un profesor într-o sală de clasă sau un antrenor pe terenul de fotbal, adultul care îi vede pe copii ca parteneri în procesul lor de dezvoltare – nu ca subiecți ai autorității sale – va reuși să creeze mediul în care aceștia pot învăța, greși, crește și, în cele din urmă, deveni versiuni mai bune ale lor înșiși. După cum afirmă cu înțelepciune resursele de specialitate, scopul final nu este de a forma fotbaliști sau elevi model, ci de a modela caractere, de a construi încredere și de a pregăti copiii nu doar pentru școală sau sport, ci pentru viață .

Lucrare

Prof. Cristian Petcu

Bibliografie

1. Stan, Emil (2009). *Managementul clasei*, Ediția a 2-a revăzută și adăugită, Institutul European, Iași.
2. Asociația EDUROD (2025). *Antrenorul de fotbal pentru juniori*.
3. Association of Indian Football Coaches (2020). *The Heartful Coach Programme*.
4. Dean, Mari (2026). *Lessons in Community: A Teacher's Guide to Reimagining Classroom Management and Social-Emotional Learning*, Routledge.
5. The FA Community (2025). *Coaching 15 to 19 year olds with Pete Augustine* (Podcast).
6. Novakid (2025). *Relația profesor-elev: cheia dezvoltării academice la copii*.
7. Tiim (2025). *Relasjonskompetanse – nøkkelen til å lykkes som fotballtrener for barn*.
8. The FA Community (2021). *Top tips for grassroots football coaches*.
9. Hertfordshire Grid for Learning (2025). *Relational Practice: A Hertfordshire approach*.
10. England Football Learning (2025). *How coaches can support players as they grow and mature*.

AUTORITATE ȘI EMPATIE ÎN LEADERSHIPUL EDUCAȚIONAL: PERSPECTIVA ANTRENORULUI DE FOTBAL ASUPRA CLIMATULUI DE ÎNVĂȚARE

Petcu Cristian, Liceul cu Program Sportiv „Banatul” Timișoara

I. Introducere

Leadershipul educațional este adesea discutat în școală în termeni de management al clasei, motivație, disciplină, relație profesor-elev sau calitatea climatului de învățare. În sport, aceleași teme apar aproape zilnic, chiar dacă sunt numite uneori diferit: conducerea grupului, respectarea regulilor, gestionarea greșelii, acceptarea feedbackului, implicarea în antrenament, răspunsul la presiune sau capacitatea de a lucra pentru un scop comun. Din acest motiv, perspectiva antrenorului de fotbal poate aduce o contribuție utilă discuției despre autoritate și empatie. Terenul de fotbal este, în fond, un spațiu de învățare unde copiii învață mișcări, decizii, reguli, roluri, dar învață și cum să piardă, cum să coopereze, cum să respecte o limită și cum să își reia efortul după o greșeală. În plus, tema echilibrului dintre autoritate și empatie este importantă tocmai pentru că cele două dimensiuni sunt uneori așezate în opoziție. În practică, se poate auzi ideea că un profesor sau un antrenor trebuie să fie „tare” pentru a fi respectat sau, dimpotrivă, că trebuie să fie „apropiat” pentru a fi acceptat de elevi. Ambele afirmații conțin o parte de adevăr, dar devin problematice atunci când sunt duse la extrem. Autoritatea fără empatie poate transforma învățarea într-un exercițiu de supunere. Pe de altă parte, empatia fără autoritate poate transforma grupul într-un spațiu fără direcție, unde regulile depind de dispoziția momentului. Educația are nevoie de o formă de conducere mai matură: fermitate în privința regulilor și a standardelor, dar și disponibilitate reală de a înțelege persoana aflată în proces de formare. De asemenea, literatura de specialitate susține această idee din mai multe direcții., cercetările despre relația profesor-elev arătând că interacțiunile calde, respectuoase și orientate spre elev se asociază cu rezultate mai bune ale învățării și cu o implicare mai ridicată (Cornelius-White, 2007; Pianta, Hamre și Allen, 2012). Totodată, studiile despre managementul clasei indică faptul că strategiile eficiente nu se reduc la sancțiuni, ci includ organizarea activității, prevenirea comportamentelor problematice, sprijinul socio-emoțional și claritatea așteptărilor (Korpershoek, Harms, de Boer, van Kuijk și Doolaard, 2016). În sport, teoria autodeterminării arată că motivația de calitate este susținută atunci când tinerii simt autonomie, competență și relaționare, inclusiv în relația cu antrenorul (Ryan și Deci, 2017).

Din perspectiva unui antrenor de fotbal, aceste idei nu sunt abstracte. Ele se văd atunci când un copil întârzie la antrenament, când un jucător talentat refuză să lucreze pentru echipă, când un portar greșește decisiv și are nevoie de sprijin, dar și de responsabilizare, sau când un grup întreg pierde

concentrarea pentru că regulile nu au fost explicate și aplicate consecvent. De altfel, un mediu de învățare echilibrat nu apare de la sine, ci se construiește prin reguli clare, relații sigure, feedback precis, consecvență și respect. Această lucrare analizează aceste dimensiuni dintr-o perspectivă academic-reflexivă, dar cu accent pe situațiile concrete în care educația se produce, fie că vorbim despre clasă, teren, atelier, laborator sau sală de seminar.

II. Autoritatea educațională: între fermitate și responsabilizare

Autoritatea educațională nu trebuie înțeleasă ca putere exercitată asupra elevului, ci ca responsabilitate asumată pentru organizarea învățării. Un profesor sau un antrenor are autoritate nu doar pentru că ocupă o poziție formală, ci pentru că oferă direcție, creează ordine, protejează procesul și stabilește limite în interiorul cărora elevii sau sportivii pot progresa. În lipsa acestei structuri, grupul consumă energie pentru negocierea permanentă a regulilor, iar învățarea devine fragmentată. Autoritatea sănătoasă se observă în claritate: ce avem de făcut, de ce este important, ce așteptări există și ce consecințe apar atunci când regulile sunt încălcate. Mai mult decât atât, în cercetările clasice ale lui Baumrind (1966, 1971), stilul autoritativ se distinge prin combinația dintre cerințe ridicate și responsivitate. Deși aceste cercetări au fost dezvoltate inițial în domeniul parental, logica lor este utilă și în educație: adultul nu renunță la standarde, dar explică, ascultă, adaptează și susține. Această combinație este diferită de stilul autoritar, în care regula este impusă fără dialog, și de stilul permisiv, în care relația există, dar limitele sunt fragile. Într-un context educațional, autoritatea echilibrată nu are nevoie să umilească. Ea se bazează pe consecvență, corectitudine și pe ideea că elevul poate învăța să își asume responsabilitatea. De altfel, în fotbal, autoritatea apare încă de la primele minute ale unui sezon sau ale unei grupe noi.

Un antrenor care dorește un climat sănătos nu se poate baza doar pe reacții spontane. El stabilește câteva reguli simple: punctualitate, respect pentru colegi, atenție la explicații, implicare în exerciții, acceptarea feedbackului și grijă față de materialele folosite. Aceste reguli nu sunt utile dacă rămân doar afișate sau rostite la început, ci devin educaționale prin aplicare constantă. Dacă întârzierea este trecută cu vederea la un jucător important, dar sancționată la un jucător mai puțin valoros, autoritatea adultului se transformă în arbitrar. În plus, dacă lipsa de respect este ignorată pentru că echipa urmează să joace un meci important, mesajul transmis copiilor este că performanța scuză caracterul. O asemenea logică afectează nu doar disciplina, ci și încrederea grupului. Pe de altă parte, diferența dintre disciplină și pedeapsă este esențială. Pedeapsa urmărește, de multe ori, să producă disconfort imediat, în timp ce disciplina urmărește să formeze un comportament. Într-o situație obișnuită de antrenament, un copil care întrerupe constant explicațiile poate fi trimis să alerge, dar acest lucru nu îl învață neapărat să asculte. O

intervenție mai educațională ar putea include oprirea exercițiului, reamintirea regulii, explicarea efectului asupra grupului și o consecință legată de comportament: copilul pierde temporar rolul de lider al exercițiului sau primește sarcina de a relua instrucțiunile pentru colegi. Autoritatea nu se vede prin intensitatea reacției adultului, ci prin capacitatea lui de a transforma incidentul într-o ocazie de învățare. În plus, în managementul clasei, aceeași logică este valabilă. Regulile trebuie să fie puține, clare și aplicate previzibil. Korpershoek și colaboratorii (2016) arată că strategiile de management al clasei pot avea efecte pozitive asupra rezultatelor academice, comportamentale și socio-emoționale, chiar dacă efectele medii sunt mai degrabă moderate decât spectaculoase. Această concluzie este importantă pentru practicieni: nu există o tehnică miraculoasă care rezolvă toate dificultățile, dar există o acumulare de practici coerente care fac mediul mai sigur și mai eficient. Totodată, acolo unde elevii știu ce se așteaptă de la ei, unde tranzițiile sunt organizate, unde feedbackul este constant și unde adultul reacționează proporțional, comportamentele problematice scad, iar energia clasei se poate muta spre învățare.

III. Empatia educațională: relație, ascultare și încredere

Empatia, de asemenea, nu înseamnă renunțarea la reguli, ci înțelegerea persoanei care trebuie să învețe să le respecte. În educație, empatia este capacitatea adultului de a privi comportamentul elevului sau sportivului nu doar ca pe o abatere, ci și ca pe un mesaj despre nivelul lui de dezvoltare, despre emoțiile lui, despre competențele pe care încă nu le stăpânește și despre contextul în care apare dificultatea. Această perspectivă nu scuză orice comportament, dar ajută la alegerea unei intervenții mai potrivite. A întreba „ce se află în spatele acestui comportament?” nu înseamnă a abandona autoritatea, ci a o folosi mai inteligent. Totodată, meta-analiza lui Cornelius-White (2007) sugerează că relațiile centrate pe elev - caracterizate prin empatie, respect, autenticitate și sprijin - sunt asociate cu rezultate educaționale pozitive. Pianta, Hamre și Allen (2012) argumentează că relațiile și interacțiunile profesor-elev sunt fundamentale pentru implicarea elevilor. Hattie (2009), în sinteza sa amplă asupra factorilor asociați cu performanța școlară, subliniază importanța feedbackului și a rolului activ al profesorului în a face învățarea vizibilă. Dincolo de diferențele dintre aceste lucrări, mesajul comun este că elevul nu învață doar din conținut, ci și din calitatea interacțiunii cu adultul care îl ghidează. De altfel, pe terenul de fotbal, empatia devine vizibilă în momentele în care reacția rapidă ar fi mai ușoară decât înțelegerea. Un jucător care greșește repetat o pasă simplă poate fi neatent, dar poate fi și anxios, obosit sau blocat după o critică primită anterior. Un copil care pare dezinteresat poate evita exercițiul pentru că se teme să nu fie ridiculizat. În plus, un sportiv care răspunde defensiv la feedback poate să nu refuze învățarea, ci să nu fi învățat încă să separe corecția de respingere personală. În astfel de situații, empatia nu înseamnă că antrenorul spune „nu contează”. Contează și felul în care adultul corectează. În plus, o formulare

precum „Ești neatent și nu te interesează” închide dialogul și lipește o etichetă de copil. O formulare precum „Am observat că la ultimele trei repetări ai pierdut momentul de plecare. Hai să vedem ce poți regla la poziția corpului și la privire” păstrează standardul, dar mută atenția spre comportament și progres. În clasă, aceeași diferență apare între „Ești leneș” și „Observ că nu ai început sarcina; care este primul pas pe care îl poți face acum?”. Empatia nu înmoaie standardul, ci îl face accesibil. Ea îl ajută pe elev să înțeleagă ce are de modificat fără să se simtă redus la greșeala sa. Din perspectiva teoriei autodeterminării, tinerii au nevoie de autonomie, competență și relaționare pentru a dezvolta o motivație mai sănătoasă și mai durabilă (Ryan și Deci, 2017). În sport, cercetările despre suportul autonomiei oferit de antrenor arată că atunci când sportivii percep explicații, implicare, posibilitatea de a înțelege sensul sarcinilor și o relație de sprijin, nevoile lor psihologice de bază sunt mai bine satisfăcute (Amorose și Anderson-Butcher, 2007; Adie, Duda și Ntoumanis, 2012). În fotbalul juvenil, Sevil-Serrano și colaboratorii (2021) au analizat percepțiile tinerilor fotbaliști asupra comportamentelor de susținere a autonomiei și de control ale antrenorilor, constatând că suportul autonomiei este legat de satisfacerea nevoilor psihologice și de angajamentul sportiv. Aceste rezultate trebuie interpretate prudent, dar ele susțin ideea că relația nu este un adaos emoțional, ci o componentă a învățării.

IV. Echilibrul dintre autoritate și empatie

Prin urmare, cea mai dificilă sarcină a liderului educațional nu este să aleagă între autoritate și empatie, ci să le integreze. Autoritatea oferă direcție, reguli și standarde. Empatia oferă relație, înțelegere și ajustare pedagogică. Când una dintre ele lipsește, climatul de învățare se dezechilibrează. Autoritatea fără empatie poate produce conformism pe termen scurt, dar rareori formează responsabilitate autentică. Empatia fără autoritate poate produce apropiere, dar nu întotdeauna și progres. Echilibrul dintre cele două este, de fapt, spațiul în care elevul sau sportivul se simte suficient de în siguranță pentru a încerca și suficient de responsabil pentru a se corecta.

Mai jos se regăsește o sintetiză a celor patru moduri posibile de conducere a grupului, pornind de la nivelul de autoritate și nivelul de empatie:

1. Autoritate ridicată + empatie scăzută – control rigid: reguli multe, ton dur, puține explicații; poate produce conformism pe termen scurt, dar și evitare, anxietate și relație fragilă.
2. Autoritate scăzută + empatie ridicată – permisivitate: adult apropiat, dar inconsecvent; atmosfera poate părea plăcută, însă responsabilitatea și claritatea scad.
3. Autoritate scăzută + empatie scăzută – neimplicare: puțină direcție și puțin sprijin; grupul devine dezorganizat, iar siguranța psihologică se reduce.

4. Autoritate ridicată + empatie ridicată – leadership educațional echilibrat: reguli clare, feedback respectuos, consecvență, ascultare și standarde înalte; favorizează responsabilizarea și motivația sănătoasă.

Acest model nu trebuie privit ca o etichetare rigidă a profesorilor sau antrenorilor. În realitate, același adult poate aluneca spre control rigid în perioade de stres sau spre permisivitate atunci când dorește să evite conflictul. Valoarea modelului este reflexivă: el ajută practicianul să observe încotro se deplasează propriul stil atunci când grupul devine dificil, când presiunea rezultatului crește sau când un elev/sportiv reacționează emoțional. Mai mult decât atât, echilibrul poate fi numit „fermitate caldă” sau „exigență susținută de relație”. În această abordare, adultul transmite două mesaje simultan: „contezi ca persoană” și „ce faci contează”. Primul mesaj oferă siguranță. Al doilea oferă responsabilitate. În fotbal, un jucător care nu respectă sarcina tactică poate fi corectat ferm, dar fără a fi ridiculizat. În clasă, un elev care nu își îndeplinește sarcina poate primi o consecință, dar și sprijin pentru a înțelege ce are de făcut. În ambele situații, adultul nu coboară standardul, dar nici nu rupe relația. Un aspect important este diferența dintre control și structură. Controlul excesiv îi spune elevului ce să facă, fără a-l ajuta să înțeleagă. Structura îi arată elevului cadrul în care poate acționa. Într-un exercițiu de fotbal, antrenorul poate spune doar „nu mai greși pasa”, ceea ce exprimă frustrare, dar oferă puțină informație. O abordare structurată ar putea fi: „înainte să pasezi, ridică privirea, observă poziția colegului și ajustează forța pasei”. De asemenea, în clasă, elevul are nevoie nu doar să audă că „nu este atent”, ci să primească repere clare despre ce înseamnă atenția în sarcina respectivă.

V. Perspectiva antrenorului de fotbal asupra climatului de învățare

Fotbalul oferă un cadru foarte bun pentru observarea leadershipului educațional, deoarece combină învățarea tehnică, cooperarea, presiunea rezultatului și dezvoltarea caracterului. În practica unui antrenor de fotbal se poate observa rapid că un grup nu devine echipă doar pentru că poartă același echipament. Echipa se formează prin norme, limbaj comun, responsabilități, feedback și încredere, iar aceste elemente se formează greu atunci când adultul este incoerent: într-o zi cere disciplină, iar în alta acceptă dezorganizarea; într-o zi vorbește despre respect, iar în alta corectează prin ironie. Totodată, un caz frecvent este jucătorul talentat, dar indisciplinat. El poate decide meciuri, însă poate întârzia, poate contesta indicațiile sau poate evita sarcinile defensive. O conducere bazată doar pe autoritate dură îl poate împinge spre opoziție. O conducere excesiv permisivă îi poate confirma ideea că talentul îl scutește de reguli. În schimb, o conducere echilibrată transmite un mesaj mai educațional: talentul este valoros, dar nu justifică lipsa de responsabilitate. Antrenorul poate recunoaște calitatea jucătorului, dar îi poate cere aceleași norme de comportament ca tuturor. În acest fel, autoritatea protejează echitatea, iar empatia

păstrează deschisă posibilitatea de schimbare. Pe de altă parte, un alt exemplu este copilul care greșește decisiv. În fotbal, greșeala este vizibilă, o pasă pierdută, un penalty ratat sau o poziționare greșită putând fi observate de colegi, părinți și adversari. Pentru un copil, această expunere poate fi greu de dus, iar antrenorul are aici o responsabilitate dublă: să nu dramatizeze greșeala, dar nici să o ascundă complet. Poate spune: „Știu că momentul a fost greu. Îl discutăm, învățăm din el și mergem mai departe”. Mai mult decât atât, această formulare nu neagă realitatea, dar oferă copilului o cale de revenire. În plus, respectul fără țipete este un obiectiv realist, dar cere mai multă competență din partea adultului. Copiii observă dacă adultul își respectă propriile reguli, dacă reacționează proporțional și dacă nu folosește umilirea ca metodă de control. De altfel, un antrenor care își păstrează calmul în momente tensionate transmite o lecție de autoreglare mai puternică decât multe discursuri despre caracter. De asemenea, competiția poate fi un instrument educațional valoros atunci când este folosită pentru progres, nu pentru presiune toxică. În fotbal, copiii trebuie să învețe să își dorească victoria, dar și să înțeleagă că rezultatul nu este singurul criteriu al valorii personale. O echipă poate câștiga jucând dezorganizat sau poate pierde făcând pași reali de învățare. Pentru antrenor, provocarea este să mențină standardul performanței fără a transforma copilul într-un simplu instrument al rezultatului. Aceeași provocare există și în școală, unde notele sunt importante, dar nu pot deveni singura măsură a dezvoltării.

VI. Strategii concrete de leadership educațional

În primul rând, prima strategie ar putea fi formularea unor reguli puține, clare și explicate. Un grup nu are nevoie de zeci de reguli, ci de câteva repere aplicabile: respectăm timpul, ascultăm când cineva primește instrucțiuni, lucrăm până la finalul sarcinii, vorbim fără umilire și ne asumăm greșeala. În fotbal, aceste repere pot fi repetate la începutul sezonului, dar și înaintea exercițiilor importante. Totodată, regulile devin mai ușor acceptate atunci când adultul explică motivul lor: nu respectăm timpul pentru că adultul vrea control, ci pentru că timpul pierdut reduce șansa tuturor de a învăța. În al doilea rând, a doua strategie este folosirea consecințelor previzibile, nu a reacțiilor impulsive. Când adultul reacționează în funcție de nervii momentului, elevii învață să citească dispoziția adultului, nu regula. O consecință educațională trebuie să fie proporțională, legată de comportament și orientată spre reparare. De asemenea, dacă un elev întrerupe constant, consecința poate fi să reformuleze instrucțiunea pentru grup sau să lucreze câteva minute într-un rol care îi cere concentrare. Important este ca reacția adultului să nu devină o descărcare emoțională. Mai mult decât atât, a treia strategie este feedbackul specific. Hattie (2009) subliniază importanța feedbackului în învățare, dar feedbackul nu este orice comentariu rostit de adult. „Bravo” poate susține emoțional, dar nu explică ce a funcționat. „Nu e bine” poate exprima evaluare, dar nu oferă direcție. Un feedback util conține observație, criteriu și pas următor: „ai ales bine

spațiul liber, dar execuția a fost grăbită; la următoarea repetare, fixează piciorul de sprijin și ridică privirea înainte de pasă”. În clasă, logica este aceeași: feedbackul trebuie să îi arate elevului unde se află, ce urmărește și ce poate ajusta. Folosirea întrebărilor reflexive după greșeală pot reprezenta o altă strategie. În loc ca adultul să ofere imediat toate soluțiile, poate întreba: „Ce ai observat?”, „Ce opțiuni aveai?”, „Ce ai face diferit?”, „De ce sprijin ai nevoie?”. Aceste întrebări sunt utile doar dacă nu sunt puse pe un ton acuzator. În plus, întrebarea reflexivă nu este un interogatoriu, ci o invitație la gândire. În sport, ea îl ajută pe copil să devină participant la propria învățare. În școală, îl ajută pe elev să iasă din poziția pasivă de „aștept să mi se spună ce am greșit”. O altă strategie este crearea unor ritualuri de grup. Un antrenament sau o lecție care începe haotic consumă multă energie pentru readucerea atenției. Ritualurile simple - adunarea la început, enunțarea obiectivului, recapitularea finală, o întrebare de reflecție - oferă siguranță și ritm. Într-un grup de copii, predictibilitatea nu este plictisitoare; dimpotrivă, reduce nesiguranța și lasă mai mult spațiu pentru învățare. Discuția individuală scurtă, mai ales cu elevii sau sportivii care repetă comportamente problematice poate fi un element cheie. Corecția publică este uneori necesară pentru oprirea comportamentului, dar schimbarea mai profundă apare adesea în conversații scurte, calme și precise. Un antrenor poate spune: „Am observat că ai comentat de trei ori când ai primit feedback, vreau să înțeleg ce se întâmplă, dar vreau și să stabilim cum reacționezi la următoarea corecție”. această formulare combinând observația, ascultarea și responsabilizarea.

Susținerea autonomiei prin alegeri limitate, nu înseamnă că elevul sau sportivul face orice dorește. Înseamnă că are un rol activ în propriul proces de învățare. În fotbal, antrenorul poate oferi două variante de exercițiu pentru același obiectiv sau poate întreba echipa ce soluții tactice observă într-o situație. În clasă, profesorul poate oferi opțiuni privind ordinea unor sarcini sau modul de prezentare a unui rezultat. Mai mult decât atât, autonomia este sănătoasă atunci când rămâne în interiorul unui cadru clar. O ultimă strategie ar putea fi separarea persoanei de comportament. Această diferență este simplă, dar greu de menținut în momente tensionate: „Ai avut un comportament lipsit de respect” este diferit de „ești lipsit de respect”. Prima formulare permite schimbarea, în timp ce a doua fixează identitatea. În leadershipul educațional, această separare protejează demnitatea elevului și păstrează deschisă relația. De asemenea, ea permite adultului să rămână ferm fără a deveni agresiv.

VII. Mini-studiu de caz educațional din perspectiva antrenorului

Pentru a face mai clar echilibrul dintre autoritate și empatie, voi descrie un scenariu educațional construit din situații tipice pentru fotbalul juvenil. Nu este vorba despre un caz nominal sau despre o echipă identificabilă, ci despre o situație pe care un antrenor o poate întâlni atunci când lucrează cu adolescenți. O imagine realistă ar fi următoarea: o grupă de juniori are potențial bun, câțiva jucători se

remarcă tehnic, însă atmosfera de antrenament începe să devină instabilă. Unii copii întârzie, alții comentează când primesc feedback, iar după greșeli apar gesturi de frustrare sau remarci ironice între colegi.

Într-un astfel de context, observ, ca antrenor, că problema nu este, de obicei, lipsa totală de interes, ci mulți copii vor să joace bine și vor să fie apreciați, însă nu au încă răbdarea de a transforma dorința în comportamente constante, apărând chiar întârzieri la antrenament, glume în momente nepotrivite, comentarii după feedback sau retrageri emoționale după o greșeală. Dacă aș reacționa doar prin sancțiune, probabil aș opri comportamentul pentru scurt timp, dar nu aș forma neapărat înțelegerea. Pe de altă parte, dacă aș discuta doar despre emoții și aș evita regula, grupul ar înțelege că limitele sunt negociabile. De asemenea, intervenția pe care o consider mai potrivită începe cu oprirea antrenamentului și reșezarea cadrului. Aș spune echipei, calm și direct, că antrenamentul nu poate continua eficient dacă nu respectăm trei reguli simple: punctualitate, atenție când se oferă explicații și reacție respectuoasă după feedback. Aș evita un discurs lung, pentru că în astfel de momente copiii au nevoie mai ales de claritate. Mai mult decât atât, aș explica imediat și sensul regulilor: nu sunt reguli pentru a arăta cine conduce, ci pentru ca fiecare copil să aibă șansa de a învăța într-un grup sigur. După clarificarea regulilor, partea empatică devine la fel de importantă. Totodată, cu doi sau trei jucători care reacționează defensiv, aș discuta separat, scurt, fără public și fără ironie. Aș încerca să aflu ce se întâmplă în spatele reacției: se simt criticați, le este teamă că pierd locul în echipă, nu înțeleg ce li se cere sau au nevoie de feedback mai concret? În aceste discuții, nu aș renunța la regulă, dar aș încerca să înțeleg obstacolul. De altfel, un copil acceptă mai ușor corecția atunci când simte că adultul nu îl atacă, ci îl ajută să se regleze. În plus, aș reveni la responsabilitate, un loc în care empatia nu se încheie cu «te înțeleg», ci continuă cu «hai să vedem ce faci diferit de acum înainte». De exemplu, unui jucător care comentează după fiecare corecție i-aș cere un obiectiv comportamental simplu pentru următorul antrenament: să asculte feedbackul până la capăt, să pună o singură întrebare de clarificare și apoi să încerce imediat ajustarea. Totodată, unui jucător care întârzie i-aș cere să își stabilească o rutină concretă înainte de antrenament și să repare timpul pierdut printr-o sarcină utilă echipei, nu printr-o pedeapsă umilitoare. La finalul antrenamentului, aș folosi, de asemenea, un ritual de reflecție de două minute și nu aș transforma momentul într-o morală lungă, ci într-o întrebare simplă: «Ce comportament al nostru a ajutat echipa astăzi și ce comportament trebuie schimbat la următorul antrenament?». În timp, un astfel de ritual mută atenția de la vină la responsabilitate. Mai mult decât atât, copiii încep să înțeleagă că disciplina nu este doar ceva impus din exterior, ci o condiție pentru ca echipa să funcționeze.

Din punct de vedere educațional, acest caz arată că autoritatea și empatia nu funcționează separat. Autoritatea oferă cadrul: regulile, limitele, consecințele și direcția, în timp ce empatia oferă acces la copil: îi înțelege emoțiile, îi reduce defensivă și îl ajută să accepte corecția. Împreună, ele creează un spațiu în care copilul nu este nici lăsat să facă orice, nici împins să se conformeze prin frică. De asemenea, acesta este tipul de echilibru care poate fi transferat și în clasă, acolo unde profesorul are nevoie să conducă grupul fără să piardă contactul cu elevul. Totodată, legătura cu literatura de specialitate este directă, studiile despre managementul clasei arătând importanța regulilor clare și a consecvenței, iar cercetările despre relația profesor-elev indicând valoarea interacțiunilor calde, respectuoase și orientate spre sprijin. Din perspectiva teoriei autodeterminării, copilul are nevoie să se simtă competent, conectat și implicat activ în proces, iar mini-studiul de caz arată tocmai această suprapunere: cadrul îl ajută să știe ce are de făcut, iar relația îl ajută să accepte drumul până acolo.

VIII. Implicații pentru profesori și manageri educaționali

Pentru profesori, perspectiva antrenorului de fotbal poate fi utilă deoarece reamintește că orice grup are nevoie de cultură, nu doar de conținut. O echipă nu joacă mai bine doar pentru că antrenorul explică teoria jocului, ci are nevoie să repete, să primească feedback, să își cunoască rolurile, să accepte corecții și să își regleze relațiile. Tot astfel, o clasă nu devine un spațiu de învățare doar pentru că profesorul predă corect. Ea are nevoie de reguli, ritualuri, relații, sens și participare activă. Pe de altă parte, pentru managerii educaționali, echilibrul dintre autoritate și empatie trebuie privit și la nivel instituțional. O școală poate cere performanță, dar dacă ignoră relațiile, epuizarea profesorilor și nevoile elevilor, autoritatea instituțională devine rece și defensivă. În același timp, o școală care pune accent doar pe confort, fără standarde și responsabilitate, riscă să creeze confuzie. De aceea, politicile educaționale eficiente trebuie să combine claritatea cu sprijinul, evaluarea cu dezvoltarea profesională și regulile cu înțelegerea contextului. Modelul din sport poate sugera și importanța feedbackului între adulți. De altfel, antrenorii discută adesea despre joc, analizează faze, observă antrenamente și ajustează pregătirea. În educație, profesorii pot beneficia de spații similare de reflecție profesională: observații colegiale, discuții despre cazuri, analiză de practici și sprijin pentru situații dificile.

În plus, leadershipul educațional echilibrat contribuie la dezvoltarea abilităților socio-emoționale, elevii învățând autoreglarea nu doar din lecții despre emoții, ci din modul în care adultul reglează conflictul, stabilește limite și repară relația după tensiune. Sportivii învață colaborarea nu doar din discursuri despre echipă, ci din exerciții în care depind unii de alții și sunt ghidați să comunice. În acest sens, autoritatea și empatia nu sunt doar metode de control al grupului, ci mijloace de formare a caracterului.

IX. Concluzii

În concluzie, leadershipul educațional eficient nu înseamnă alegerea între autoritate și empatie, ci integrarea lor într-o formă de prezență adultă care oferă direcție, siguranță și respect. Autoritatea este necesară pentru că învățarea are nevoie de structură, timp protejat, reguli și standarde. În același timp empatia este necesară pentru că elevul nu este doar executantul unor sarcini, ci o persoană aflată în dezvoltare, cu emoții, nevoi, ritmuri diferite și potențial. Putem afirma că atunci când cele două dimensiuni se întâlnesc, adultul poate corecta fără să rănească și poate sprijini fără să devină permisiv.

Din perspectiva antrenorului de fotbal, această concluzie este foarte concretă. Un copil are nevoie să știe că antrenorul îl vede, îl ascultă și îl sprijină, dar are nevoie și să știe că efortul, punctualitatea, respectul și responsabilitatea nu sunt opționale. De asemenea, un elev are nevoie de un profesor care să creadă în el suficient de mult încât să îl ajute, dar și suficient de mult încât să nu îi coboare standardele. Această combinație este dificilă, dar tocmai aici se vede calitatea leadershipului educațional. Prin urmare, un climat de învățare colaborativ și respectuos nu se construiește nici prin control rigid, nici prin permisivitate, ci se construiește prin reguli explicate, consecințe corecte, feedback specific, relații sigure, ritualuri de reflecție și prin capacitatea adultului de a vedea în greșeală o ocazie de formare. În fotbal, ca și în școală, copiii nu au nevoie de adulți perfecți, ci de adulți consecvenți, suficient de fermi pentru a proteja procesul și suficient de empatici pentru a nu pierde omul din fața lor.

Bibliografie

Adie, J. W., Duda, J. L., & Ntoumanis, N. – Perceived coach-autonomy support, basic need satisfaction and the well- and ill-being of elite youth soccer players: A longitudinal investigation, *Psychology of Sport and Exercise*, 2012.

Amorose, A. J., & Anderson-Butcher, D. – Autonomy-supportive coaching and self-determined motivation in high school and college athletes: A test of self-determination theory, *Psychology of Sport and Exercise*, 2007.

Baumrind, D. – Effects of Authoritative Parental Control on Child Behavior, *Child Development*, 1966.

Baumrind, D. – Current Patterns of Parental Authority, *Developmental Psychology Monograph*, 1971.

Cornelius-White, J. – Learner-Centered Teacher-Student Relationships Are Effective: A Meta-Analysis, *Review of Educational Research*, 2007.

- Hattie, J. – Visible Learning: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement, Routledge, 2009.
- Korpershoek, H., Harms, T., de Boer, H., van Kuijk, M., & Doolaard, S. – A Meta-Analysis of the Effects of Classroom Management Strategies and Classroom Management Programs on Students' Academic, Behavioral, Emotional, and Motivational Outcomes, Review of Educational Research, 2016.
- Pianta, R. C., Hamre, B. K., & Allen, J. P. – Teacher-Student Relationships and Engagement: Conceptualizing, Measuring, and Improving the Capacity of Classroom Interactions, în S. L. Christenson, A. L. Reschly & C. Wylie (coord.), Handbook of Research on Student Engagement, Springer, 2012.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. – Self-Determination Theory: Basic Psychological Needs in Motivation, Development, and Wellness, Guilford Press, 2017.
- Sevil-Serrano, J., Aibar, A., Abós, Á., Generelo, E., & García-González, L. – The Influence of the Coach's Autonomy Support and Controlling Behaviours on Motivation and Sport Commitment of Youth Soccer Players, International Journal of Environmental Research and Public Health, 2021.
- Turnnidge, J., & Côté, J. – Applying Transformational Leadership Theory to Coaching Research in Youth Sport: A Systematic Literature Review, International Journal of Sport and Exercise Psychology, 2018.

EMPATIA UMBRELA CALITATII ORI...NONCALITĂȚII

profesor Crina Rodica Petrea, Liceul tehnologic "Petru Poni" Iași

Un leadership onest, eficient cu relații sănătoase și medii productive în toate organizațiile se bazează pe echilibrul dintre autoritate și empatie calități ale managerului modern care își "scanează" inteligent angajații, îi așează în locurile corespunzătoare organigramei și îi coordonează cât mai productiv pentru atingerea "obiectivelor".

Spre deosebire de autoritatea managerului consfințită prin lege având puterea de a da ordine, de a cere ascultare justificat într-un context organizațional (manager, profesor) și de a lua decizii, empatia este capacitatea managerului de a înțelege, împărtăși sentimentele, perspectivele și experiențele altei persoane, cu sau fără validare.

Tradițional, aceste concepte au fost văzute ca fiind la poli opuși: șeful dur (autoritate) versus liderul popular (empatie). Totuși, leadershipul modern demonstrează că cele mai bune rezultate apar atunci când sunt integrate. Un lider care folosește doar autoritatea va construi o echipă supusă, limitată, lipsită de inițiativă și loialitate. Un lider care folosește doar empatia va construi o echipă fericită, dar care poate fi haotică și ineficientă în atingerea obiectivelor grele care necesită duranță. Beneficiile sinergiei dintre autoritate și empatie sunt: încrederea, subordonații văzând în lider o persoană competentă căruia îi pasă de ei, capabilă să ia decizii grele (autoritate), oamenii de cele mai multe ori angajându-se în proiecte grele care necesită consecvență și efort pentru cineva care-i respectă și înțelege. Există și pericolul adevărului doar pe jumătate spus sau al ipocriziei, vicleniei de tipul "vorba dulce mult aduce" care generează consecințe dintre cele mai grave facilitând ascunderea unor greșeli manageriale sub sutana empatiei. Într-un mediu sigur emoțional obiectivat prin recunoaștere performanță, recompensă financiară, promovare dar cu direcție clară (autoritate), oamenii îndrăznesc să propună idei noi. În practica școlară acest echilibru poate fi enunțat astfel: "obiectivul nostru pentru această lună este implementarea proiectului extracurricular-extrașcolar.... știu că este o provocare datorită dificultăților prin care ai trecut. Haide să discutăm ce obstacole vezi și de ce resurse ai nevoie pentru a reuși" sau "Ai obținut rezultate foarte slabe la testare. Calitatea muncii tale este de obicei mai mare când e vorba despre dezbateră subiectului în grup lărgit. S-a întâmplat ceva?"

Adevărata putere a unui lider stă în capacitatea de a fi ferm în obiective și principii, dar blând și înțelegător cu oamenii oferind soluții concrete de atingere a obiectivelor, nu doar "vorba dulce", demonstrând inteligență emoțională și maturitate.

Manifestarea empatiei în funcțiile managementului nu înseamnă renunțare la autoritate sau la obiectivele de performanță, ci în a le exercita într-un mod care recunoaște și validează latura umană a

organizației. A fi un manager empatic înseamnă să ai capacitatea de a citi subtilitățile dinamicii de *grup*, de a înțelege motivațiile individuale și de a folosi aceste informații pentru a construi o echipă mai rezilientă, mai angajată și, în cele din urmă, mai productivă.

Deși **planificarea** pare a fi un proces pur analitic și strategic, ea are o puternică componentă umană. Integrarea empatiei înseamnă să nu planifici doar cifre, ci să planifici ținând cont de oamenii care le vor realiza. Planul trebuie să fie sustenabil cu consultarea elevilor în privința termenelor de realizare luând în considerare volumul de muncă și obstacole potențiale. Ritmul de lucru al elevului trebuie articulat la ritmul de lucru al profesorului nefiind vorba despre cerințe educaționale speciale. Factorul uman este cel care crează discontinuități ale ritmului de lucru și trebuie avute în vedere riscurile generate de lipsa mijloacelor de transport ori dificultăți sezoniere. Comunicarea planului de lucru trebuie să cuprindă detaliat activitățile și contextul necesar pentru dezvoltarea individuală a fiecărui membru.

Organizarea se referă la structurarea resurselor (umane, financiare, materiale) pentru a pune planul în aplicare. Empatia joacă un rol crucial în alocarea eficientă a capitalului uman. Sarcinile se atribuie nu doar în funcție de titlul postului, ci și de punctele tari, pasiunile și, da, nivelul actual de energie al angajaților. Un manager știe cine are nevoie de o provocare nouă și cine are nevoie de o perioadă mai linistită. Când creezi echipe sau departamente, ții cont de compatibilitatea personalităților și de modul în care membrii se pot susține emoțional unul pe celălalt, nu doar tehnic. Te asiguri că oamenii au instrumentele fizice și digitale necesare pentru a lucra fără frustrări inutile. Un microclimat optim, un scaun ergonomic, mijloace de lucru în condiții de securitatea și sănătatea muncii, mijloace digitale performante sau un software care funcționează bine sunt, de asemenea, semne de grijă.

Funcția de **Coordonare și Antrenare** este funcția unde empatia este cel mai vizibilă și necesară. Aici se construiește relația dintre manager și echipă. Comunicarea e bine să includă formulări empatică de tipul "Ce părere ai despre asta?", "De ce ai nevoie pentru a finaliza asta?" iar Ascultarea activă cu sprijin real devine instrumentul magic. Feedback-ul negativ trebuie să fie constructiv, privat și concentrat pe comportament, nu pe persoană, și este precedat de o validare a efortului depus. Nu în ultimul rând motivarea trebuie să fie individuală după necesități: la unii recunoașterea publică, pentru alții flexibilitatea programului sau promovarea, *premierea pentru efort suplimentar*, o discuție privată de mulțumire, grijă pentru starea de sănătate a subordonaților. În privința conflictelor acestea nu trebuie ignorate însă la masa rezolvării lor vor sta persoane empatică cu perspectivă care au cel puțin experiența de viață (și nivelul profesional) a celor implicați pentru că de cele mai multe ori lipsa de "maturitate" în gestionarea crizelor existând riscul terfelirii unor oameni nevinovați de către nimeni răătăciți trimiși să facă zgomot la ordin pentru a se acoperi vicii manageriale!!!!!! "Te așezi la masă cu părțile" ascultă ambele perspective și îi ajută să găsească o cale de mijloc care să repare și relația, nu doar problema

tehnică, sancționând aspru sabotajul intern ori extern.

Controlul empatic standardizat în management presupune evaluarea performanței și este axat pe corecție constructivă, nu pe pedeapsă.

Beneficiile integrării empatiei în management:

1. reducerea fluctuației de personal- oamenii nu pleacă din companii, pleacă de la manageri proști.
Un manager bun, empatic construiește loialitate și reziliență.
2. creșterea angajamentului- angajații care se simt înțeleși și respectați sunt dispuși să depună un efort suplimentar (discreționar).
3. îmbunătățirea productivității pe termen lung- un mediu de lucru sănătos din punct de vedere emoțional reduce burnout-ul și absenteismul.
4. inovație și creativitate- oamenii îndrăznesc să propună idei și să își asume riscuri într-un mediu unde nu le este frică de ridicol sau pedeapsă.

În procesul educațional calitatea și randamentul nu apar spontan — ele sunt rezultatul unui set de condiții deliberat construite și menținute. Regulile nu trebuie percepute ca restricții, ci ca structuri de sprijin în desfășurarea secvențelor de comunicare-învățare-evaluare pentru a te putea concentra pe ceea ce contează cu adevărat fără distrageri sau incertitudini. Aplicând cerințele de securitatea și sănătatea muncii aceste reguli vor fi formulate pozitiv, în număr de 5-7co-create împreună cu elevii, afișate vizibil, reamintite consistent, aplicate uniform fără favoritisme, revizuite periodic și adaptate nevoilor grupului. Pentru obținerea randamentului maxim se comunică obiectivele clar, se menține un ritm variat cu alternanță între activitate intensă și pauze, se explică relevant conținutul lecției, se diferențiază sarcinile în funcție de nivel, se evaluează formativ continuu, nu doar sumativ asigurându-se un climat corect de cooperare, nu de competiție toxică cu pierderi uneori ireversibile.

Bibliografie

Material realizat pe structură, dovezi precum și experiența proprie cu consultare Gemini AI, Gamma AI.

AUTORITATE CU SENS ȘI EMPATIE CU LIMITE: REPERE PENTRU UN LEADERSHIP EDUCAȚIONAL EFICIENT

*Prof. Pinghireac Simina-Elena
Școala Gimnazială Nr.1 Răchiți, comuna Răchiți, județul Botoșani*

Rezumat:

Articolul explorează modul în care profesorul de limba și literatura română poate construi un echilibru funcțional între autoritate și empatie în managementul clasei, pornind de la experiența directă la gimnaziu. Sunt prezentate exemple concrete, situații reale de clasă și reflecții asupra impactului acestor strategii asupra climatului educațional și a motivației elevilor.

Introducere

În practica didactică de zi cu zi, profesorul se află constant între două nevoi aparent opuse: aceea de a menține disciplina și aceea de a construi relații autentice cu elevii. În special la nivel gimnazial, unde elevii traversează etape sensibile de dezvoltare emoțională, leadershipul educațional devine mai mult decât o competență – devine o necesitate.

Din experiența mea la clasă, am observat că autoritatea rigidă produce conformism temporar, în timp ce empatia fără limite duce la pierderea controlului. Echilibrul dintre cele două nu este o formulă fixă, ci un proces continuu de ajustare.

1. Autoritatea ca structură, nu ca impunere

În primii ani de predare, am asociat autoritatea cu impunerea regulilor. În timp, am înțeles că elevii nu resping regulile în sine, ci lipsa de sens a acestora.

Un exemplu concret: la clasa a VI-a, am introdus regula „ridicăm mâna înainte de a vorbi”. Inițial, elevii o respectau formal. Ulterior, am discutat cu ei de ce este importantă – pentru a ne asculta reciproc și a nu transforma ora într-un spațiu haotic. După această discuție, regula a fost respectată mult mai natural.

Concluzie practică: autoritatea devine eficientă când este explicată și negociată, nu doar impusă.

2. Empatia – instrument de cunoaștere, nu de slăbire a regulilor

Empatia nu înseamnă renunțarea la standarde, ci înțelegerea contextului elevului.

De exemplu, un elev care nu își făcea temele constant a fost inițial sancționat conform regulilor. Abia după o discuție individuală am aflat că nu avea sprijin acasă. În locul sancțiunii repetate, am stabilit împreună obiective mici și realiste.

Rezultatul: implicarea elevului a crescut treptat, iar relația profesor–elev s-a consolidat.

Reflecție: empatia eficientă nu justifică lipsa responsabilității, ci o reconstruiește.

Strategii de leadership aplicate la clasă

a) Contractul didactic negociat

La începutul anului, am construit împreună cu elevii un set de reguli. Aceștia au propus inclusiv consecințe pentru nerespectarea lor. Implicarea lor a crescut gradul de responsabilizare.

b) Feedback echilibrat

Am observat că elevii reacționează mai bine la corectare atunci când aceasta este însoțită de apreciere autentică. De exemplu: „Ai o idee bună, dar argumentarea poate fi mai clară.”

c) Momente de reflecție colectivă

La finalul unor ore mai dificile, am introdus scurte discuții: „Ce a mers bine?” / „Ce putem îmbunătăți?”. Elevii au început să conștientizeze propriul comportament.

3. Studiu de caz – climatul unei clase de a VII-a

La o clasă cu tendințe conflictuale, am aplicat simultan două strategii:

- stabilirea unor reguli clare și consecințe ferme
- întâlniri individuale scurte cu elevii problematici

După aproximativ două luni, frecvența conflictelor a scăzut vizibil. Elevii au început să își regleze comportamentul fără intervenții constante.

Observație: schimbarea nu a venit dintr-o măsură singulară, ci din consecvență.

4. Leadership educațional și dezvoltarea socio-emoțională

În orele de limba română, textele literare oferă contexte ideale pentru discutarea emoțiilor și a comportamentelor. Analiza personajelor devine astfel un exercițiu de autorefecție.

De exemplu, discutând despre deciziile unui personaj, elevii au fost încurajați să își exprime propriile opinii și să argumenteze. Acest tip de activitate dezvoltă atât gândirea critică, cât și empatia.

Concluzii

Leadershipul educațional eficient nu presupune alegerea între autoritate și empatie, ci integrarea lor. Profesorul devine un reper nu prin control absolut, ci prin echilibru, consecvență și autenticitate.

Experiența la clasă arată că elevii răspund pozitiv atunci când se simt respectați, dar și ghidați ferm. În acest sens, leadershipul educațional este un proces dinamic, construit zilnic prin decizii mici, dar semnificative.

Bibliografie:

1. Cucos, Constantin – *Pedagogie*, Editura Polirom, 2014
2. Joița, Elena – *Management educațional*, Editura Polirom, 2000
3. Iucu, Romița – *Managementul și gestiunea clasei de elevi*, Editura Polirom, 2006
4. Goleman, Daniel – *Inteligența emoțională*, Editura Curtea Veche, 2008
5. Hattie, John – *Învățarea vizibilă*, Editura Trei, 2014

AUTORITATE ȘI EMPATIE ÎN MANAGEMENTUL CLASEI: ARTA ECHILIBRULUI ÎN EDUCAȚIA CONTEMPORANĂ

*Prof. Ed. Timpurie Buda Cassandra Dana
Grădinița cu P.P. „Degețica”, Cluj-Npoca, jud. Cluj*

În contextul educației moderne, managementul clasei nu mai poate fi redus la simpla menținere a disciplinei sau la transmiterea eficientă a informației. Profesorul contemporan este chemat să îndeplinească un rol complex, în care dimensiunea cognitivă se împletește cu cea emoțională și socială. Astfel, una dintre cele mai importante provocări pedagogice o reprezintă găsirea unui echilibru funcțional între autoritate și empatie. Aceste două componente, adesea percepute ca opuse, sunt în realitate complementare și indispensabile pentru crearea unui climat educațional eficient și armonios, mai ales în învățământul preșcolar, unde relația educatoare–copil stă la baza întregului proces formativ.

Autoritatea didactică a fost, în mod tradițional, asociată cu controlul comportamentului copiilor, impunerea regulilor și menținerea ordinii în grupă. În activitatea mea didactică din învățământul preșcolar, am observat că stabilirea unor reguli clare încă de la începutul anului școlar este esențială pentru buna desfășurare a activităților. De exemplu, în primele zile de grădiniță, am construit împreună cu copiii un set de reguli simple, formulate pe înțelesul lor, precum „ridicăm mâna când vrem să vorbim” sau „strângem jucăriile după ce le folosim”. Respectarea acestor reguli a fost susținută constant, cu fermitate, dar fără rigiditate, ceea ce a contribuit la crearea unui cadru organizat și previzibil pentru copii.

Pe de altă parte, empatia joacă un rol esențial în relația cu preșcolarii, care se află într-o etapă de dezvoltare emoțională intensă. În experiența mea, am întâlnit frecvent situații în care copiii manifestau comportamente dificile nu din dorința de a sfida regulile, ci ca urmare a unor emoții puternice sau a dificultăților de adaptare. De exemplu, un copil nou înscris în grupă refuza să participe la activități și plângea frecvent. În loc să insist autoritar asupra integrării imediate, am ales să adopt o abordare empatică, oferindu-i timp, încurajare și sprijin individual. Treptat, copilul a început să se simtă în siguranță și să se implice activ în activități, demonstrând importanța înțelegerii nevoilor emoționale.

Totuși, empatia, atunci când nu este însoțită de limite clare, poate duce la dificultăți în gestionarea grupului. Am observat acest lucru într-o situație în care am fost prea permisivă în timpul activităților libere, permițând copiilor să decidă complet modul de desfășurare. Rezultatul a fost apariția conflictelor și a unui nivel crescut de agitație. Această experiență mi-a confirmat faptul că empatia trebuie dublată de o structură bine definită, iar libertatea oferită copiilor trebuie ghidată prin reguli și intervenții adecvate.

Echilibrul dintre autoritate și empatie se construiește, așadar, printr-o adaptare continuă la context și la particularitățile copiilor. În practica mea didactică, am constatat că cele mai eficiente momente sunt cele în care reușesc să combin fermitatea cu înțelegerea. De exemplu, atunci când apar conflicte între copii, intervin pentru a restabili ordinea și a aplica regulile, dar în același timp îi ajut să își exprime emoțiile și să găsească soluții împreună. Astfel, copiii nu doar că respectă regulile, ci învață și abilități sociale importante.

De asemenea, utilizarea feedbackului pozitiv reprezintă o strategie eficientă în menținerea acestui echilibru. În activitatea zilnică, obișnuiesc să evidențiez comportamentele adecvate, încurajând copiii să le repete. De exemplu, atunci când un copil își așteaptă rândul sau își ajută colegii, îi ofer apreciere verbală, consolidând astfel comportamentele dorite. În același timp, atunci când apar abateri, intervin calm și consecvent, explicând consecințele și oferind alternative de comportament.

Un alt aspect relevant este adaptarea stilului educațional la diversitatea grupului. În învățământul preșcolar, fiecare copil vine cu un bagaj diferit de experiențe și nevoi. Empatia îmi permite să înțeleg aceste diferențe și să personalizez intervențiile, în timp ce autoritatea mă ajută să mențin coerența și echitatea în grupă. De exemplu, unii copii au nevoie de mai multă susținere emoțională, în timp ce alții răspund mai bine la structuri clare și rutine bine stabilite.

Inteligența emoțională a cadrului didactic joacă un rol crucial în realizarea acestui echilibru. În experiența mea, momentele de reflecție asupra propriilor reacții și emoții m-au ajutat să îmi ajustez comportamentul și să răspund mai adecvat situațiilor din clasă. Capacitatea de a rămâne calmă în situații tensionate și de a acționa cu răbdare și consecvență contribuie semnificativ la crearea unui climat educațional pozitiv.

În concluzie, echilibrul dintre autoritate și empatie reprezintă fundamentul unui management eficient al clasei, în special în învățământul preșcolar. Experiența practică demonstrează că niciuna dintre aceste dimensiuni nu este suficientă în mod independent, ci doar împreună pot asigura un mediu educațional favorabil dezvoltării armonioase a copiilor. Profesorul eficient este acela care reușește să fie în același timp ferm și cald, să stabilească limite clare, dar să ofere și sprijin emoțional, contribuind astfel la formarea unor copii echilibrați, autonomi și încrezători.

Bibliografie

1. Cucos, C. (2006). *Pedagogie*. Iași: Polirom.
2. Iucu, R. (2006). *Managementul și gestiunea clasei de elevi*. Iași: Polirom.
3. Goleman, D. (2001). *Inteligența emoțională*. București: Curtea Veche.
4. Marzano, R. J. (2003). *Classroom Management That Works*. Alexandria: ASCD.

EMPATIE CU FERMITATE: ARTA LEADERSHIPULUI EDUCAȚIONAL

Prof. Piroška Manuela

Școala Gimnazială nr. 25 Brașov

Managementul educațional poate fi definit ca arta de a lucra cu idei, relații, acțiuni, resurse și, mai ales, cu oameni. El reprezintă transformarea științei în practică aplicată, prin capacitatea de a forma și dezvolta resursele umane, de a modela personalități în acord cu valorile societății și cu nevoile individuale.

Acest tip de management presupune o abordare multidisciplinară și transdisciplinară, integrând perspective diverse în procesul decizional privind organizarea activităților pedagogice și gestionarea programelor educaționale. În esență, managementul educațional este o abordare globală, strategică și optimă a actului educațional, bazată pe principii, funcții, norme și metode care asigură atingerea obiectivelor sistemului de învățământ.

Caracterizat prin complexitate, dinamism și adaptabilitate, managementul educațional implică procese de planificare, decizie, coordonare și control. De asemenea, are un caracter activ-participativ, implicând elevii, profesorii și părinții, fiind în același timp sistemic, integrativ și orientat spre viitor. Dimensiunea sa multifuncțională rezultă din varietatea rolurilor și responsabilităților asumate de liderii educaționali.

În acest context, exercitarea managementului educațional se bazează pe trei piloni esențiali: responsabilitatea, autoritatea și, uneori, puterea. Responsabilitatea reflectă asumarea conștientă a sarcinilor și obligațiilor, fiind strâns legată de actul conducerii. Autoritatea, la rândul său, presupune capacitatea de a influența și ghida comportamentele în direcția atingerii obiectivelor. Aceasta poate fi formală (derivată din poziție) sau funcțională (bazată pe competență). În educație, autoritatea trebuie exercitată ca instrument de formare a autonomiei, a gândirii obiective și a libertății responsabile a elevilor.

În cadrul leadershipului educațional, relația dintre empatie și autoritate este una delicată. Dezechilibrul dintre cele două poate conduce fie la o conducere excesiv de permisivă, fie la una rigidă și lipsită de deschidere. Realitatea actuală arată însă că performanța în educație depinde de capacitatea liderilor de a integra aceste două dimensiuni.

Experiența managerială demonstrează că un lider empatic, dar lipsit de fermitate, riscă să genereze confuzie, lipsă de responsabilitate și scăderea performanței. Pe de altă parte, un lider autoritar,

centrat exclusiv pe rezultate, poate inhiba creativitatea, implicarea și motivația echipei. Niciuna dintre aceste extreme nu este sustenabilă.

Empatia, definită ca abilitatea de a înțelege și a împărtăși trăirile celorlalți, reprezintă fundamentul inteligenței emoționale. Ea favorizează crearea unui climat de încredere, deschidere și colaborare. În același timp, autoritatea asigură claritate, structură și responsabilitate, fiind esențială pentru atingerea obiectivelor organizaționale.

Îmbinarea echilibrată a empatiei și autorității permite liderilor nu doar să se conecteze autentic cu membrii echipei, ci și să îi ghideze eficient. Empatia creează sentimentul de apartenență și valorizare, iar autoritatea menține direcția și coerența acțiunilor.

Un aspect esențial în acest echilibru este gestionarea conflictelor. Departate de a fi un element negativ, conflictul poate deveni un catalizator al dezvoltării, dacă este abordat corect. Empatia facilitează înțelegerea perspectivelor implicate, iar autoritatea permite stabilirea unor soluții clare și echitabile.

De asemenea, stabilirea unor limite sănătoase este crucială. Empatia fără limite poate conduce la epuizare, în timp ce autoritatea fără empatie generează distanță și demotivare. Comunicarea clară, feedback-ul constant și transparența decizională contribuie la consolidarea unui climat organizațional sănătos.

Pentru dezvoltarea unui leadership educațional echilibrat, pot fi avute în vedere câteva direcții esențiale:

- dezvoltarea conștiinței de sine și a stilului personal de conducere;
- cultivarea empatiei prin ascultare activă și dialog autentic;
- exercitarea autorității prin claritate, consecvență și asumarea deciziilor.

În concluzie, empatia și autoritatea nu sunt concepte opuse, ci complementare. Împreună, ele constituie fundamentul unui leadership educațional eficient, capabil să construiască echipe implicate, responsabile și performante. Echilibrul dintre aceste dimensiuni nu este doar o opțiune, ci o necesitate pentru formarea unor comunități educaționale sănătoase și pentru dezvoltarea viitorilor lideri.

Să formăm, așadar, lideri care conduc cu empatie, dar și cu fermitate.

Echilibrul între autoritate și empatie în managementul clasei: cercetări, modele și implicații practice

prof. PITIC OLIMPIA MARIA
Colegiul Economic "Dimitrie Cantemir" Suceava

Rezumat

Managementul clasei reprezintă una dintre cele mai complexe dimensiuni ale activității didactice, fiind adesea definit de tensiunea dintre necesitatea controlului și nevoia de conexiune interumană. Prezentul articol analizează fundamentele teoretice și dovezile empirice care susțin importanța unui echilibru între autoritatea profesorului și empatia față de elevi. Explorând modelele stilurilor educaționale și teoriile motivaționale, lucrarea demonstrează că eficiența procesului de predare-învățare este direct proporțională cu capacitatea cadrului didactic de a integra fermitatea normativă cu sensibilitatea emoțională.

În peisajul educațional actual, sala de clasă nu mai este privită doar ca un spațiu de transmitere a informației, ci ca un ecosistem social complex. Managementul clasei înglobează totalitatea strategiilor și tehnicilor utilizate de profesor pentru a crea un mediu propice învățării, minimizând comportamentele disruptive și maximizând implicarea elevilor.

Provocarea fundamentală a profesorului modern rezidă în gestionarea unui paradox aparent: cum să mențină o ordine riguroasă (autoritate) fără a sacrifica relația de încredere și înțelegere cu elevii (empatie). Istoric, pedagogia a oscilat între paradigme rigide, bazate pe disciplină coercitivă, și modele ultra-permisive. Cercetările recente sugerează însă că drumul către succesul educațional trece prin centrul acestor extreme.

Pentru o analiză riguroasă, este esențial să disociem conceptele de conotațiile lor eronate.

Autoritatea didactică este o funcție a competenței și a legitimității. Ea se manifestă prin abilitatea profesorului de a stabili un cadru predictibil, de a gestiona timpul și resursele și de a ghida comportamentul colectiv. Spre deosebire de autoritarism, care se bazează pe frică, impunere unilaterală și distanțare afectivă, autoritatea autentică este recunoscută voluntar de către elevi ca o sursă de siguranță și structură.

Empatia în context educațional este adesea confundată cu lipsa de fermitate. În realitate, empatia reprezintă capacitatea cognitivă și afectivă a profesorului de a procesa perspectiva elevului. Un profesor empatic înțelege că un comportament disruptiv poate fi simptomul unei nevoi nesatisfăcute sau al unui stres extern. Empatia nu anulează regula, ci oferă contextul uman în care regula este aplicată.

Cea mai relevantă grilă de analiză a acestui echilibru provine din adaptarea studiilor Dianei Baumrind asupra stilurilor parentale în mediul școlar. Astfel, identificăm patru mari stiluri de management:

- Stilul autoritar (Control ridicat / Empatie scăzută): Profesorul pune accent pe supunere necondiționată. Deși clasa poate părea ordonată la suprafață, climatul este marcat de anxietate, iar motivația elevilor rămâne pur extrinsecă.
- Stilul permisiv (Control scăzut / Empatie ridicată): Se pune accent pe starea de bine a elevului, dar lipsa limitelor clare generează adesea confuzie și haos, subminând procesul de învățare.
- Stilul neglijent (Control scăzut / Empatie scăzută): Reprezintă absența implicării didactice, ducând la eșec academic și alienare socială.
- Stilul autoritativ (Control ridicat / Empatie ridicată): Acesta este modelul ideal. Profesorul manifestă „fermitate caldă” (warm demander). Există așteptări înalte și reguli clare, dar acestea sunt dublate de sprijin emoțional și dialog.

Cercetările longitudinale (precum studiile lui Wentzel sau Pianta) au confirmat în mod repetat că stilul autoritativ corelează cu cei mai buni indicatori educaționali:

Motivația intrinsecă: Elevii care se simt înțeleși și respectați dezvoltă o plăcere autentică pentru învățare.

Reziliența academică: În fața eșecului, elevii dintr-un climat echilibrat tind să persiste mai mult, beneficiind de feedback-ul constructiv și empatic al profesorului.

Reducerea comportamentelor disruptive: Disciplina nu mai este percepută ca un act de agresiune, ci ca o necesitate logică pentru bunul mers al grupului.

De ce funcționează acest echilibru? Explicația rezidă în structura nevoilor umane fundamentale.

a) *Teoria autodeterminării:* conform acestei teorii, ființa umană are nevoie de:

- Autonomie: Simțământul că deține controlul asupra propriilor acțiuni.
- Competență: Nevoia de a stăpâni sarcini și de a învăța abilități.
- Relaționare: Nevoia de conectare cu ceilalți.

Autoritatea profesorului oferă cadrul în care elevul își poate demonstra competența, în timp ce empatia satisface nevoia de relaționare și oferă spațiu pentru autonomie.

b) *Teoria atașamentului*

Relația profesor-elev poate funcționa ca o „bază sigură”. Atunci când un elev simte că profesorul este o figură de autoritate empatică, creierul său trece dintr-o stare de alertă (survival mode) într-o stare de învățare (learning mode). Anxietatea scade, lăsând loc proceselor cognitive superioare.

Trecerea de la teorie la practică necesită un set de competențe specifice pe care cadrele didactice trebuie să le cultive.

O strategie fundamentală pentru echilibrarea autorității cu empatia este implicarea elevilor în stabilirea regulilor clasei. Această abordare transferă autoritatea de la „persoană” (profesorul care vrea) la „principiu” (regula pe care am acceptat-o împreună). Rezultatul este o creștere a legitimității normelor.

Profesorul echilibrat folosește mesaje la persoana întâi („Mă simt îngrijorat când este gălăgie pentru că nu putem termina lecția”) în loc de acuzații la persoana a doua („Voi sunteți mereu gălăgioși”). Aceasta este o manifestare a autorității care nu lezează demnitatea elevului (empatie).

În loc de pedepse arbitrare (ex: „ai vorbit, primești nota 4”), profesorul utilizează consecințe logice (ex: „pentru că ai irosit timpul de lucru vorbind, va trebui să termini această sarcină în pauză”). Consecința menține autoritatea regulii, dar este aplicată empatic, fiind explicată ca o necesitate a procesului, nu ca o răzbunare personală.

Realitatea sistemelor de învățământ impune limitări severe:

- Supraaglomerarea claselor: Este dificil să fii empatic individualizat într-o clasă cu 30-35 de elevi.
- Burnout-ul didactic: Empatia necesită resurse emoționale vaste. Un profesor epuizat va tinde automat către autoritarism (ca mecanism de apărare) sau către neglijență.
- Presiunea rezultatelor: Obsesia pentru testări standardizate poate împinge profesorul spre un control excesiv al timpului, sacrificând momentele de conexiune umană.

Este necesar ca programele de formare inițială și continuă să acorde o importanță egală pregătirii metodice și dezvoltării inteligenței emoționale. Trainingul în managementul clasei ar trebui să includă:

- Tehnici de autoreglare emoțională pentru profesori.
- Simulări de gestionare a conflictelor prin mediere.
- Workshop-uri de comunicare non-violentă.

Concluzii

Echilibrul între autoritate și empatie nu reprezintă o stare statică, ci un proces continuu de calibrare. Autoritatea fără empatie este sterilă și generează rezistență, în timp ce empatia fără autoritate este fragilă și generează confuzie.

Profesorul secolului XXI trebuie să fie un „arhitect al climatului social”, capabil să ridice structuri solide de reguli și așteptări, dar să le locuiască cu o prezență umană autentică. Doar prin această sinteză, școala poate deveni cu adevărat un spațiu al dezvoltării integrale, unde disciplina servește libertății, iar empatia fundamentează respectul.

Bibliografie selectivă

1. Baumrind, D. (1991). The influence of parenting style on adolescent competence and substance use. *Journal of Early Adolescence*.
2. Pianta, R. C. (1999). Enhancing relationships between children and teachers. *American Psychological Association*.
3. Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*.
4. Wentzel, K. R. (2002). Are effective teachers like good parents? Teaching styles and student adjustment in early adolescence. *Child Development*.

LEADERSHIPUL EDUCAȚIONAL: ECHILIBRUL ÎNTRE AUTORITATE ȘI EMPATIE

Prof.înv.primar PLEȘCUȚĂ Ionela

1. Introducere

Leadershipul educațional reprezintă una dintre cele mai importante dimensiuni ale funcționării unei școli moderne. Într-un context social marcat de schimbări rapide, presiuni instituționale, diversitate, digitalizare, nevoi emoționale accentuate ale elevilor și așteptări ridicate din partea comunității, directorul și cadrele didactice cu rol de lider nu mai pot acționa exclusiv prin autoritate formală. Școala contemporană are nevoie de lideri capabili să decidă ferm, dar și să asculte; să stabilească reguli, dar și să înțeleagă situațiile umane; să urmărească performanța, dar și starea de bine.

Tema echilibrului dintre autoritate și empatie este esențială deoarece cele două dimensiuni nu se exclud, ci se completează. Autoritatea oferă direcție, ordine, coerență și responsabilitate. Empatia oferă sens, apropiere, încredere și climat relațional pozitiv. Un lider educațional eficient nu este nici autoritar în sens rigid, nici excesiv de permisiv în numele empatiei. El construiește un spațiu instituțional în care regulile sunt clare, oamenii sunt respectați, iar deciziile sunt asumate cu responsabilitate morală și profesională.

2. Conceptul de leadership educațional

Leadershipul educațional poate fi definit ca procesul prin care o persoană sau o echipă influențează, coordonează și inspiră comunitatea școlară pentru atingerea unor obiective comune: calitatea educației, progresul elevilor, dezvoltarea profesională a cadrelor didactice, coeziunea organizațională și adaptarea școlii la provocările societății.

Spre deosebire de simpla administrare, leadershipul presupune viziune, influență pozitivă, comunicare, capacitate de mobilizare și orientare spre schimbare. Managementul răspunde mai ales la întrebarea „Cum organizăm eficient activitatea?”, în timp ce leadershipul răspunde la întrebarea „Încotro mergem și cum îi implicăm pe oameni în această direcție?”.

Într-o școală, leadershipul se manifestă prin:

- formularea unei viziuni clare asupra dezvoltării instituției;
- crearea unui climat de siguranță, respect și colaborare;
- sprijinirea profesorilor în activitatea didactică;
- implicarea elevilor și părinților în viața școlii;
- luarea deciziilor în mod responsabil;
- gestionarea conflictelor și a situațiilor de criză;
- promovarea valorilor etice și a unei culturi organizaționale sănătoase.

Un lider educațional autentic nu conduce doar prin funcție, ci prin exemplu, coerență, competență și capacitatea de a crea sens pentru ceilalți.

3. Autoritatea în leadershipul educațional

Autoritatea este o componentă necesară în orice instituție. În școală, ea asigură cadrul de funcționare, respectarea normelor, protecția elevilor, asumarea responsabilităților și realizarea obiectivelor educaționale. Fără autoritate, instituția riscă să alunece în dezorganizare, ambiguitate și lipsă de responsabilitate.

Autoritatea liderului educațional poate fi înțeleasă pe mai multe niveluri:

3.1. Autoritatea formală

Aceasta derivă din funcția ocupată: director, director adjunct, responsabil de comisie, profesor diriginte, coordonator de proiect. Ea este susținută de legislație, regulamente, fișa postului și structura instituțională. Autoritatea formală îi permite liderului să ia decizii, să organizeze activități, să distribuie sarcini și să monitorizeze respectarea normelor. Totuși, autoritatea formală nu este suficientă. Un director poate avea dreptul legal de a conduce, dar poate pierde influența reală dacă nu comunică eficient, dacă nu este perceput ca fiind corect sau dacă nu manifestă respect față de oameni.

3.2. Autoritatea profesională

Aceasta se bazează pe competență, experiență, cunoașterea sistemului educațional și capacitatea de a oferi soluții pertinente. În școală, oamenii urmează mai ușor un lider pe care îl consideră bine pregătit, echilibrat și capabil să înțeleagă complexitatea procesului educațional.

Autoritatea profesională se construiește prin:

- pregătire continuă;
- cunoașterea legislației;
- înțelegerea curriculumului;
- sprijinirea profesorilor în activitatea didactică;
- capacitatea de analiză și decizie;
- coerență între ceea ce liderul cere și ceea ce el însuși practică.

3.3. Autoritatea morală

Autoritatea morală este, poate, cea mai profundă formă de autoritate. Ea se întemeiază pe caracter, integritate, corectitudine, consecvență și respectarea valorilor declarate. În educație, autoritatea morală este esențială deoarece școala nu formează doar competențe, ci și caractere.

Un lider educațional are autoritate morală atunci când este perceput ca fiind drept, onest, echilibrat, demn de încredere și preocupat sincer de binele comunității școlare.

4. Riscurile autorității exercitate dezechilibrat

Autoritatea devine problematică atunci când se transformă în autoritarism. Autoritarismul apare când liderul folosește puterea într-un mod rigid, unilateral, lipsit de dialog și sensibilitate față de oameni. Într-un asemenea climat, cadrele didactice pot deveni defensive, elevii pot resimți frică sau lipsă de apartenență, iar părinții pot percepe școala ca pe o instituție rece și inaccesibilă.

Printre riscurile autorității excesive se numără:

- diminuarea inițiativei profesorilor;
- creșterea tensiunilor în colectiv;
- apariția comunicării formale, fără autenticitate;
- scăderea motivației;
- conformismul de suprafață;
- teama de a semnaliza probleme reale;
- deteriorarea relației școală–familie;
- accentuarea conflictelor ascunse.

Un lider care confundă autoritatea cu impunerea permanentă pierde treptat încrederea comunității. În educație, oamenii nu pot fi conduși eficient doar prin control. Ei au nevoie de sens, respect, implicare și recunoaștere.

5. Empatia în leadershipul educațional

Empatia reprezintă capacitatea de a înțelege trăirile, nevoile, perspectivele și dificultățile celorlalți, fără a renunța la responsabilitate și discernământ. În leadershipul educațional, empatia nu înseamnă slăbiciune, lipsă de exigență sau acceptarea oricărui comportament. Dimpotrivă, empatia matură presupune înțelegere, dar și orientare spre soluții.

Un lider empatic ascultă, observă, întreabă, analizează contextul și încearcă să ia decizii care respectă atât normele instituționale, cât și demnitatea persoanelor implicate.

Empatia este necesară în relația cu:

- elevii care traversează dificultăți emoționale, familiale sau școlare;
- profesorii aflați în situații de suprasolicitare, conflict sau nesiguranță profesională;
- părinții preocupați, anxioși sau nemulțumiți;
- personalul nedidactic și didactic auxiliar, adesea mai puțin vizibil, dar esențial pentru funcționarea școlii;
- comunitatea locală, care are propriile nevoi, valori și așteptări.

Într-o școală empatică, oamenii simt că sunt văzuți și ascultați. Această percepție consolidează apartenența și crește disponibilitatea de colaborare.

6. Riscurile empatiei fără autoritate

Deși empatia este indispensabilă, ea poate deveni inefficientă dacă nu este însoțită de limite clare. O conducere exclusiv empatică, dar lipsită de fermitate, poate produce confuzie, permisivitate excesivă și dificultăți în aplicarea regulilor.

Riscurile empatiei dezechilibrate sunt:

- evitarea deciziilor dificile;
- tolerarea comportamentelor neadecvate;
- transmiterea unor mesaje contradictorii;
- scăderea respectului față de reguli;
- supraîncărcarea liderului cu problemele tuturor;
- apariția favoritismelor percepute;
- incapacitatea de a sancționa atunci când este necesar;
- slăbirea autorității instituționale.

Empatia autentică nu înseamnă „a mulțumi pe toată lumea”. Un lider educațional nu poate evita orice nemulțumire. Uneori, decizia corectă produce disconfort, dar protejează binele comun. De aceea, empatia trebuie dublată de luciditate, curaj și responsabilitate.

7. Echilibrul dintre autoritate și empatie

Echilibrul dintre autoritate și empatie reprezintă nucleul leadershipului educațional matur. Acest echilibru se exprimă prin capacitatea liderului de a fi ferm fără a fi dur, apropiat fără a fi permisiv, exigent fără a fi umilitor, flexibil fără a deveni inconsistent.

Un lider echilibrat transmite următorul mesaj comunității școlare: „Avem reguli clare, dar oamenii contează. Avem obiective exigente, dar nu ignorăm nevoile reale. Luăm decizii, dar ascultăm înainte de a acționa.” Acest tip de leadership se bazează pe câteva principii fundamentale:

7.1. Claritatea regulilor

Regulile trebuie cunoscute, explicate și aplicate consecvent. Elevii, profesorii și părinții trebuie să știe ce se așteaptă de la ei, care sunt limitele și care sunt consecințele comportamentelor neadecvate.

7.2. Comunicarea respectuoasă

Chiar și atunci când transmite decizii dificile, liderul trebuie să folosească un limbaj demn, clar și echilibrat. Tonul comunicării poate reduce sau amplifica tensiunile.

7.3. Ascultarea activă

Înainte de a formula concluzii sau sancțiuni, liderul trebuie să asculte părțile implicate. Ascultarea nu anulează autoritatea, ci o face mai legitimă.

7.4. Aplicarea echitabilă a deciziilor

Empatia nu trebuie să devină favoritism. Autoritatea nu trebuie să devină abuz. Echitatea presupune tratarea oamenilor cu respect, dar și raportarea tuturor la aceleași principii.

7.5. Orientarea spre soluții

Un lider educațional nu se limitează la identificarea vinovaților, ci caută soluții: consiliere, mediere, sprijin, formare, monitorizare, intervenție personalizată.

8. Autoritate și empatie în relația cu elevii

În relația cu elevii, echilibrul dintre autoritate și empatie este esențial pentru construirea unui climat educațional sigur. Elevii au nevoie de limite, dar și de înțelegere. Au nevoie de reguli, dar și de adulți care să vadă dincolo de comportamentul exterior.

Un elev care întârzie, răspunde nepotrivit, refuză sarcina de lucru sau manifestă agresivitate nu trebuie redus la comportamentul său. Liderul educațional și profesorul trebuie să se întrebe: Ce nevoie se ascunde în spatele acestui comportament? Este vorba despre lipsă de motivație, dificultăți familiale, anxietate, neînțelegerea sarcinii, nevoie de atenție, lipsă de autocontrol?

Empatia ajută adultul să înțeleagă, iar autoritatea îl ajută să intervină. De exemplu, un elev care încalcă regulile poate fi ascultat, sprijinit și consiliat, dar trebuie să înțeleagă și consecințele faptelor sale. O școală sănătoasă nu umilește elevul, dar nici nu ignoră comportamentele care afectează siguranța și dreptul celorlalți la educație.

9. Autoritate și empatie în relația cu profesorii

Profesorii au nevoie de un lider care să le ofere direcție, dar și sprijin. În multe situații, cadrele didactice resimt presiuni multiple: schimbări curriculare, sarcini administrative, relații dificile cu părinții, nevoi diverse ale elevilor, evaluări externe, digitalizare și solicitări emoționale. Un lider empatic înțelege aceste presiuni și creează contexte de sprijin profesional.

Totuși, empatia față de profesori nu exclude exigența. Directorul are responsabilitatea de a monitoriza calitatea actului educațional, respectarea programului, aplicarea curriculumului, relația profesor–elev și implicarea în activitățile școlii. Atunci când apar disfuncții, liderul trebuie să intervină clar, dar constructiv.

O abordare echilibrată poate include:

- discuții individuale de sprijin;
- feedback profesional argumentat;
- mentorat pentru cadrele didactice debutante;
- formare continuă;
- distribuirea echilibrată a responsabilităților;
- recunoașterea meritelor;
- intervenție fermă în cazurile de neglijență, abuz sau lipsă de profesionalism.

Profesorii colaborează mai bine cu un lider care nu îi controlează excesiv, dar nici nu abandonează standardele profesionale.

10. Autoritate și empatie în relația cu părinții

Relația cu părinții este una dintre cele mai sensibile zone ale leadershipului educațional. Părinții pot veni la școală cu încredere, dar și cu teamă, nemulțumire, suspiciune sau presiune emoțională. Un lider empatic îi ascultă, le validează preocupările și le explică deciziile școlii. În același timp, autoritatea instituțională trebuie protejată.

Școala nu poate funcționa sub presiunea solicitărilor individuale care contrazic regulamentele, echitatea sau interesul educațional al copilului. De aceea, directorul trebuie să comunice calm, argumentat și ferm. Părintele trebuie să simtă că este respectat, dar și că școala are reguli, proceduri și responsabilități.

Un model eficient de comunicare cu părinții presupune:

1. ascultarea situației prezentate;
2. clarificarea faptelor;
3. raportarea la regulament și la interesul copilului;
4. identificarea unei soluții realiste;
5. stabilirea responsabilităților pentru fiecare parte;
6. monitorizarea evoluției.

Astfel, empatia devine punte de comunicare, iar autoritatea devine garanție a echității.

11. Leadershipul echilibrat în situații de conflict

Conflictele sunt inevitabile într-o comunitate școlară. Ele pot apărea între elevi, între profesori, între părinți și cadre didactice sau între personalul școlii și conducere. Modul în care liderul gestionează conflictul reflectă calitatea leadershipului său.

Un lider autoritar poate impune rapid o soluție, dar riscă să lase frustrări nerezolvate. Un lider excesiv de empatic poate asculta mult, dar poate amâna decizia. Liderul echilibrat face ambele lucruri: ascultă și decide.

Într-un conflict, acesta trebuie să:

- separe faptele de interpretări;
- asculte toate părțile implicate;
- evite judecățile pripite;
- raporteze situația la norme și valori;
- protejeze demnitatea persoanelor;
- stabilească măsuri clare;
- urmărească prevenirea repetării situației.

În acest sens, leadershipul educațional devine o formă de mediere între reguli și nevoi, între instituție și persoană, între dreptate și grijă.

12. Dimensiunea etică a leadershipului educațional

Echilibrul dintre autoritate și empatie are o puternică dimensiune etică. Liderul educațional nu ia decizii doar administrative, ci decizii care afectează oameni, relații, destine școlare și climat instituțional. De aceea, fiecare decizie trebuie filtrată prin întrebări morale:

- Este această decizie corectă?
- Respectă demnitatea persoanelor implicate?
- Protejează binele copilului?
- Este conformă cu legea și cu valorile școlii?
- Este aplicată echitabil?
- Poate fi explicată transparent comunității?

Autoritatea fără etică poate deveni abuz. Empatia fără etică poate deveni părtinire. Leadershipul educațional autentic presupune responsabilitate față de adevăr, dreptate, binele comun și dezvoltarea fiecărei persoane din comunitatea școlară.

13. Profilul liderului educațional echilibrat

Liderul educațional care reușește să armonizeze autoritatea cu empatia are un profil complex. El este în același timp organizator, comunicator, mediator, vizionar, evaluator, mentor și model moral.

Principalele trăsături ale acestuia sunt:

- **claritate decizională** – știe să stabilească direcții și priorități;
- **fermitate** – aplică regulile fără teamă și fără agresivitate;
- **empatie** – înțelege oamenii și contexte diferite;
- **echitate** – evită favoritismele și tratează situațiile cu obiectivitate;
- **autocontrol** – nu reacționează impulsiv în situații tensionate;
- **comunicare eficientă** – transmite mesaje clare, respectuoase și argumentate;
- **integritate** – acționează conform valorilor declarate;
- **flexibilitate** – adaptează soluțiile fără a renunța la principii;
- **orientare spre dezvoltare** – vede problemele ca oportunități de învățare;
- **capacitate reflexivă** – își analizează propriile decizii și comportamente.

Un astfel de lider nu caută să fie temut, ci respectat. Nu urmărește controlul absolut, ci responsabilizarea comunității. Nu conduce prin distanță, ci prin prezență lucidă și demnă.

14. Strategii practice pentru menținerea echilibrului

Pentru ca echilibrul dintre autoritate și empatie să nu rămână doar un ideal teoretic, el trebuie transpus în practici concrete la nivelul școlii.

14.1. Stabilirea unor reguli clare și cunoscute

Regulamentele interne, procedurile, codurile de conduită și așteptările instituționale trebuie comunicate clar tuturor: elevi, profesori, părinți și personal auxiliar.

14.2. Practicarea feedbackului constructiv

Feedbackul trebuie să fie specific, argumentat și orientat spre îmbunătățire. Critica umiltoare reduce motivația, în timp ce feedbackul empatic și ferm sprijină dezvoltarea.

14.3. Consultarea comunității școlare

Deciziile importante pot fi precedate de consultări: consilii profesionale, comitete de părinți, consiliul elevilor, grupuri de lucru. Consultarea nu anulează autoritatea decizională, ci o legitimează.

14.4. Intervenția timpurie în situații problematice

Problemele mici ignorate devin conflicte mari. Liderul echilibrat observă semnalele timpurii și intervine preventiv.

14.5. Dezvoltarea culturii dialogului

Școala trebuie să devină un spațiu în care oamenii pot exprima probleme fără teamă, dar și cu responsabilitate. Dialogul nu înseamnă absența regulilor, ci o cale matură de aplicare a acestora.

14.6. Formarea continuă a liderilor și profesorilor

Competențele de comunicare, management al conflictului, inteligență emoțională, consiliere educațională și leadership transformațional trebuie dezvoltate constant.

15. Studiu de caz aplicativ

Să presupunem că într-o școală apare o situație tensionată: un profesor reclamă comportamentul repetat nepotrivit al unui elev, părintele elevului acuză profesorul de lipsă de înțelegere, iar colectivul clasei este afectat de conflict.

Un lider excesiv autoritar ar putea decide imediat sancționarea elevului, fără o analiză amplă. Un lider excesiv empatic ar putea evita sancțiunea, invocând situația personală a copilului. Un lider echilibrat ar proceda astfel:

1. discută separat cu profesorul, elevul și părintele;
2. analizează faptele concrete;
3. verifică dacă au existat măsuri anterioare;
4. implică dirigintele și consilierul școlar;
5. stabilește o măsură educativă, nu doar punitivă;
6. comunică ferm limitele comportamentale;
7. oferă sprijin elevului pentru autoreglare;
8. monitorizează situația pe termen scurt și mediu.

Această abordare îmbină autoritatea cu empatia: comportamentul neadecvat nu este ignorat, dar elevul nu este redus la greșeala sa. Profesorul este sprijinit, părintele este ascultat, iar clasa este protejată.

16. Impactul leadershipului echilibrat asupra culturii organizaționale

Leadershipul bazat pe echilibrul dintre autoritate și empatie influențează profund cultura organizațională a școlii. O astfel de cultură se caracterizează prin:

- încredere între membrii comunității;
- respectarea regulilor;
- comunicare deschisă;
- reducerea conflictelor distructive;
- creșterea implicării profesorilor;
- sentiment de siguranță pentru elevi;
- colaborare mai bună cu părinții;
- orientare spre progres și responsabilitate.

Într-o asemenea școală, autoritatea nu este percepută ca amenințare, ci ca structură de protecție. Empatia nu este percepută ca slăbiciune, ci ca formă de inteligență relațională. Liderul devine un reper de echilibru, iar comunitatea școlară învață, prin modelare, să comunice mai matur și să își asume responsabilități.

Leadershipul educațional autentic se construiește la intersecția dintre autoritate și empatie. Autoritatea oferă stabilitate, direcție și responsabilitate. Empatia oferă umanitate, încredere și sens. Separat, fiecare poate deveni insuficientă sau chiar periculoasă: autoritatea fără empatie poate produce teamă și distanță, iar empatia fără autoritate poate produce confuzie și lipsă de responsabilitate.

Școala are nevoie de lideri care să poată spune „nu” atunci când este necesar, dar fără a răni inutil; lideri care să poată aplica reguli, dar și să înțeleagă poveștile din spatele comportamentelor; lideri care să urmărească performanța, dar și să protejeze demnitatea umană.

Într-o lume educațională complexă, liderul nu mai poate fi doar administrator al regulilor, ci trebuie să fie constructor de sens, mediator de relații, garant al echității și model de umanitate responsabilă. Echilibrul dintre autoritate și empatie nu este doar o competență managerială, ci o expresie a maturității profesionale și morale a celui care conduce.

Bibliografie

1. Fullan, M. – *The New Meaning of Educational Change*.
2. Goleman, D. – *Inteligența emoțională*.
3. Goleman, D., Boyatzis, R., McKee, A. – *Primal Leadership: Realizing the Power of Emotional Intelligence*.
4. Leithwood, K., Harris, A., Hopkins, D. – lucrări privind leadershipul educațional și leadershipul școlar eficient.
5. Sergiovanni, T. J. – *Leadership for the Schoolhouse*.
6. Bush, T. – *Theories of Educational Leadership and Management*.
7. OECD – rapoarte privind leadershipul școlar, calitatea educației și dezvoltarea profesională.
8. UNESCO – documente privind educația incluzivă, echitatea și leadershipul în educație.
9. Ministerul Educației – legislație, metodologii și regulamente privind organizarea și funcționarea unităților de învățământ preuniversitar.

Strategii și cercetări comparative privind convergențele metodologice, interdisciplinaritatea și adaptabilitatea procesului educațional.

Educația secolului XXI se află în fața unei provocări fără precedent, și anume pregătirea elevilor pentru profesii care încă nu există și pentru rezolvarea unor probleme globale care nu au fost încă identificate. Modelele educaționale tradiționale, bazate pe transmiterea liniară a cunoștințelor, sunt înlocuite de strategii axate pe convergențe metodologice și adaptabilitate. Cercetările recente subliniază că succesul educațional nu mai depinde de cantitatea de informație stocată, ci de capacitatea de a naviga între discipline și de a aplica metode diverse în contexte variabile.

Convergența metodologică presupune fuziunea între abordările clasice (expunere, demonstrație) și cele constructiviste (învățare prin descoperire, proiecte). Această convergență a pus bazele modelului Mixt (Blended Learning), ce aduce la cunoștință integrarea instrumentelor digitale în structura cursului față-în-față nu este doar o adăugire tehnologică, ci o convergență de strategii care optimizează timpul de învățare. În egală măsură, sinergia metodelor demonstrează că cele mai bune rezultate apar atunci când feedback-ul constant se întâlnește cu structurarea riguroasă a conținutului.

Interdisciplinaritatea reprezintă o strategie de organizare a procesului de predare-învățare care depășește abordarea tradițională a cunoștințelor, defalcată pe materii izolate (română, matematică, științe etc.). Pe lângă caracterul de abordare holistică, urmărește integrarea și corelarea acestora în jurul unor teme sau probleme din lumea reală. În ceea ce privește combinarea ariilor curriculare se pornește de la transferul de concepte, metode și limbaje dintr-o disciplină în alta. De exemplu, elevii nu învață despre „toamnă” doar la Științe, ci și pentru a număra frunze (la Matematică), pentru a descrie peisaje (la Comunicare) și pentru a crea colaje (la Arte).

Un caracter diferențiator al interdisciplinarității este abordarea bazată pe teme integratoare, proiecte tematice sau unități de învățare. Prin planificarea comună, profesorul proiectează lecțiile astfel încât obiectivele de la muzică să sprijine memorarea la română, sau noțiunile de geografie să fie explicate prin logică matematică. Cunoștințele sunt prezentate în contexte din viața

cotidiană, făcând învățarea mult mai atractivă și mai ușor de asimilat pentru copiii cu vârste cuprinse între 6-10 ani, a căror gândire este încă predominant concret-intuitivă.

Strategiile actuale utilizate în cadrul interdisciplinarității includ:

- Modelul STEAM (Science, Technology, Engineering, Arts, Mathematics): Potrivit cercetărilor, introducerea artelor și a design-ului în disciplinele tehnice stimulează gândirea critică și inovația. Articolele de cercetare comparativă subliniază că elevii care învață în sistem interdisciplinar dezvoltă o „alfabetizare funcțională” superioară, fiind capabili să transfere concepte dintr-un domeniu în altul.
- Problem-Based Learning (PBL): Această strategie forțează barierele dintre materii. Un proiect despre „Schimbările Climatice” integrează biologia, geografia, economia și etica, transformând procesul educațional într-o simulare a realității profesionale.

Printre cele mai importante abilități ce trebuie formate la copii pentru o lume în continuă schimbare o reprezintă adaptabilitatea. Această caracteristică se manifestă pe două niveluri:

- nivelul sistemului (vizează capacitatea de a integra noi tehnologii);
- nivelul individului (vizează învățarea auto-reglată).

Privind o analiză comparativă între doi factori (modele Europene vs. modele Asiatice), studiile comparative, precum cele bazate pe testele PISA, evidențiază diferențe strategice majore. În sistemele Nordice (luăm exemplu Finlanda) se pune accentul pe fenomenologie (Phenomenon-based learning) și eliminarea barierelor dintre materii, favorizând adaptabilitatea socială și starea de bine. În sistemele Asiatice (luăm exemplu Singapore și Coreea de Sud), se constată integrarea unor strategii de gândire creativă și interdisciplinaritate pentru a echilibra rigoarea academică cu inovația.

Pe cale de consecință, convergența metodologică și interdisciplinaritatea nu sunt simple tendințe pedagogice, ci răspunsuri fundamentale la complexitatea lumii actuale. Adaptabilitatea procesului educațional depinde de flexibilitatea curriculumului și de formarea continuă a cadrelor didactice. Cercetările viitoare vor trebui să se concentreze pe modul în care inteligența artificială generativă va redefini aceste convergențe, transformând profesorul dintr-o sursă de informație într-un arhitect al experiențelor de învățare interdisciplinare.

EDUCAȚIA NONFORMALĂ – O COMPONENTĂ IMPORTANTĂ A LEADERSHIP-ULUI EDUCAȚIONAL

Autor: Prof. Poenașu Cătălin
Colegiul Național „Spiru Haret” Tecuci

Leadership-ul este „o componentă crucială a managementului, care contribuie la maximizarea eficienței și la atingerea obiectivelor organizaționale”¹. Leadership-ul ajută la crearea unui mediu în care fiecare individ se dezvoltă și ajunge să atingă un grad de excelență în ceea ce face.

Din punct de vedere educațional leadership-ul „este capacitatea, abilitatea, însușirea unei persoane care și-a dus la bun sfârșit propriile țeluri și idealuri (o persoană „realizată”) de a influența alți oameni pentru a-și îndeplini obiectivele. Leadershipul este în esență capacitatea de a așterne un drum pentru ca alte persoane să ia parte la îndeplinirea unui obiectiv măreț... Leadership-ul este un proces de influențare care are ca ultim pas îndeplinirea scopurilor dorite”².

„Tinerii trebuie să fie instruiți și învățați să accepte noutăți în stilul lor de conducere. În principiu, leadership-ul este despre „nou”, despre modalități inedite de abordare a situațiilor și noi strategii. Nu trebuie să uităm niciodată că școala este a elevilor, iar angajații școlii, indiferent de funcția pe care o ocupă, trebuie să facă orice pentru a colabora, a se dezvolta, a învăța, a se uni pentru interesul superior al acestora”³.

Într-o societate care se află în mișcare continuă, educația nu trebuie să rămână indiferentă față de nevoile elevului, ci trebuie să se adapteze pentru a face față noilor cerințe. Observăm adesea „conflictul” între tradițional și modern, dar sinceri să fim nu are nici o finalitate, nici o izbândă. Această problemă o întâlnim în toate etapele procesului instructiv-educativ, începând cu predarea, continuând cu învățarea și terminând cu evaluarea. În această luptă a pedagogiei contemporane, care tratează doar scolastic subiectul, singurul pion principal, care pierde, este elevul, iar mai apoi întreaga societate cu toate valențele ei.

¹ Gheorghiu Camelia, „Ce este și ce înseamnă un leadership?”, <https://www.mmmconsulting.ro/ce-inseamna-leadership/> (accesat în data de 25.03.2026, ora 14.00)

² Pariza Nicoleta-Georgiana, „Leadershipul educațional – premisă a schimbării organizaționale”, <https://edict.ro/leadershipul-educational-premisa-a-schimbarii-organizacionale/> (accesat în data de 25.03.2026, ora 15.00)

³ *Ibidem*

Elevul contemporan nu trebuie să rămână un subiect pasiv în procesul de predare-învățare, ci trebuie să se pună accent pe participarea lui activă și astfel elevul își formează competențe transferabile, își asumă roluri în echipă, dezvoltă un comportament prosocial, își dezvoltă competența de a învăța să învețe, pregătindu-se pentru viață, pentru a face față provocărilor societății.⁴

Rolul școlii este de a-l pregăti pe elev pentru a face față lumii. Educația realizată din punct de vedere formal, în cadrul instituției școlare, trebuie să fie una atractivă, cu toate că temele din programă nu sunt pentru toți elevii atractive, dar dacă cadrul didactic mănuieste bine arta pedagogiei, este un lider educațional desăvârșit, va ști să facă dintr-o lecție neagreată de elevi, o lecție care să rămână întipărită în conștiința elevului, ca fiind excepțională. Cum se poate ajunge la această stare ? Consider că dacă implici elevul în demersul educativ al lecției, îl responsabilizezi, îi trasezi sarcini de lucru clare, succesul este garantat. Un rol important îl au aici metodele de predare activ-participative, dar și cele de evaluare moderne, care nu au la bază reproducere din manuale sau caiete, ci sunt centrate mai mult pe practică, răspunzând la întrebarea cum utilizează elevul competențele însușite. Alături de aceste metode și mijloace moderne, care asigură un succes garantat, mai putem adăuga și activitățile nonformale.

Rezumarea doar la tablă și monologurile interminabile, și de ce nu, uneori poate și plictisitoare, venite de la catedră, nu garantează un succes pedagogic deplin. Dar prin apelarea la partea nonformală a educației, profesorul poate obține rezultate foarte bune, iar competențele vizate pot fi atinse mult mai ușor, iar actul educativ este mult mai atractiv și ofertant pentru elevi.

Termenul „nonformal” derivă din latinescul „nonformalis”, preluat cu sensul „în afara unor forme special/oficial organizate pentru un anumit gen de activitate”⁵.

Educația nonformală cuprinde „ansamblul tuturor acțiunilor instructiv-educative, structurate și organizate într-un cadru instituționalizat, dar în afara sistemului de învățământ”⁶, îndrumate de personal didactic specializat.

Din altă perspectivă, educația nonformală reprezintă ansamblul acțiunilor pedagogice proiectate și realizate într-un cadru instituționalizat extradidactic sau/și extrașcolare sub îndrumarea unor cadre didactice specializate. Această formă a educației completează educația formală, asigurând o învățare mult mai implicită, practică și interdisciplinară. Ea se realizează atât sub egida școlii, ca activitate educativă extracurriculară (cercuri, serbări, concursuri), cât și extrașcolar, în instituții specializate în instruirea nonformală (centre, case, cluburi ale elevilor) și are menirea să

⁴ Prof. Univ. dr. Toader Pălășan, „Managementul activităților extrașcolare”, (note de curs), Brașov, 2016, p. 8 *apud*. https://www.academia.edu/33082165/materiale_MANAGEMENTUL_ACTIVITATILE_EXTRACURRICULARE_2015.pdf (accesat în data de 25.03.2026, ora 10.30)

⁵ Niculescu Rodica Mariana, „Pedagogie generală”, Editura Scorpion 7, București, 1996, p. 17.

⁶ Crețu Daniela, Nicu Adriana, Mara Daniel, „Pedagogie – Formarea inițială a profesorilor”, Editura Universității „Lucian Blaga” Sibiu, Sibiu, 2005, p. 21.

valorifice prin forme și metode specifice, conceptul de educație globală ce vizează formarea-dezvoltarea integrală a personalității.⁷

Activitățile pe care educația nonformală ni le pune la dispoziție sunt desfășurate în diferite medii, cum ar fi: teatre, cinematografe, săli de spectacole, biblioteci, muzee, case de cultură, biserici, organizații non-guvernamentale etc.

Educația nonformală are și ea, trăsături sau caracteristici specifice:

- caracterul opțional sau facultativ al activităților;
- sunt activități care corespund intereselor, aptitudinilor și înclinațiilor elevilor;
- elevii sunt antrenați în activități de către adulți, care le oferă îndrumare competentă;
- conținuturile activităților sunt rodul căutărilor, opțiunilor și invenției elevilor;
- activitățile nonformale nu sunt lipsite de evaluări;
- sunt aplicabile două principii, cel al diferențierii și al diversității;
- educatorii joacă roluri discrete⁸.

Educația nonformală prezintă o serie de avantaje: „se bucură de un spațiu instructiv-educativ mai flexibil de cel școlar, există o diferențiere a ofertei educaționale, are parte de un câmp motivațional mai larg și mai deschis procesului de formare a personalității”⁹, dar dezavantajul major ar fi lipsa evaluării sistematice, care conduce la lipsa autoevaluării.

Această formă a educației „acoperă nevoile de învățare ale copiilor, tinerilor, adulților și chiar vârstnicilor, permițând atingerea unor scopuri multiple în raport cu segmentul de populație vizat, cum ar fi: lărgirea orizontului cultural, dezvoltarea unor interese și aptitudini speciale, cultivarea unor modalități eficiente de petrecere a timpului liber, perfecționarea profesională sau inițierea într-o nouă activitate, destinderea”¹⁰.

Activitățile extracurriculare sau extrașcolare¹¹, ocupă un loc important în educarea noilor generații, aspect susținut de experiența de la catedră, pe care am acumulat-o până acum.

Educația extracurriculară (realizată dincolo de procesul de învățământ) își are rolul și locul bine stabilit în formarea personalității copiilor noștri. Educația prin activitățile extrașcolare din mediul nonformal urmărește identificare și cultivarea aptitudinilor, talentelor; cultivarea unui stil de viață civilizat; precum și stimularea comportamentului creativ în diferite domenii¹².

⁷ Cebanu Lilia, „Managementul activităților extrașcolare” (Ghid metodologic), Chișinău, 2015, p. 7 apud. http://ise.md/uploads/files/1460559060_3.-managementul-activitatilor-extrascolare.pdf (accesat în data de 21.03.2026, ora 10.00)

⁸ Jinga Ioan, Istrate Elena, „Manual de Pedagogie”, Editura All, București, 2008, p. 176-179.

⁹ Crețu Daniela, Nicu Adriana, Mara Daniel, *op. cit.*, p. 21.

¹⁰ *Ibidem*, p. 21.

¹¹ Eu personal utilizez mai mult termenul extracurricular, deoarece o activitate „extra” o poți realiza și în școală, ieșind din cadrul curriculei și fiind desfășurată în școală nu mai este extrașcolară, din punctul meu de vedere. Am întâlnit colegi care nu au fost de acord cu această idee.

¹² Cebanu Lilia, „Managementul activităților extrașcolare” (Ghid metodologic), Chișinău, 2015, p. 55.

Cu siguranță apelând și la sfera nonformalului, profesorul își va câștiga statutul de lider educațional sau de bun manager al clasei și va reuși să găsească canalul de comunicare cel mai propice, dintre el și elevi, pentru a asigura un climat educațional superlativ, care să se plieze pe nevoile elevului contemporan, iar cunoștințele dobândite, prin îmbinarea educației formale și nonformale, să-i fie utile pe tot parcursul vieții.

În concluzie, prin didactica nonformală cadrul didactic își întărește calitățile de lider al clasei, câștigă încrederea elevilor, întărind astfel relația profesor-elev. Astfel leadershipul educațional „poate fi privit și înțeles ca o îmbunătățire și extindere a profesionalismului cadrului didactic prin autorizarea acestuia să exerseze leadershipul, adică să-și manifeste abilitățile de lider în procesul activității sale curente, ca parte componentă a acesteia”¹³

Bibliografie:

1. Cebanu Lilia, „*Managementul activităților extrașcolare*” (Ghid metodologic), Editura Academiei de Științe a Moldovei, Chișinău, 2015, http://ise.md/uploads/files/1460559060_3.-managementul-activitatilor-extrascolare.pdf ;
2. Crețu Daniela, Nicu Adriana, Mara Daniel, „Pedagogie – Formarea inițială a profesorilor”, Editura Universității „Lucian Blaga” Sibiu, Sibiu, 2005;
3. Gheorghiu Camelia, „Ce este și ce înseamnă un leadership ?”, <https://www.mmmconsulting.ro/ce-inseamna-leadership/>
4. Jinga Ioan, Istrate Elena, „Manual de Pedagogie”, Editura All, București, 2008;
5. Niculescu Rodica Mariana, „Pedagogie generală”, Editura Scorpion 7, București, 1996;
6. Prof. Univ. dr. Toader Pălășan, „*Managementul activităților extrașcolare*”, (note de curs), Brașov, 2016, https://www.academia.edu/33082165/materiale_MANAGEMENTUL_ACTIVITATILE_EXTRACURRICULARE_2015.pdf .
7. Pariza Nicoleta-Georgiana, „Leadershipul educațional – premisă a schimbării organizaționale”, <https://edict.ro/leadershipul-educational-premisa-a-schimbarii-organizationale/>

¹³ Pariza Nicoleta-Georgiana, „Leadershipul educațional – premisă a schimbării organizaționale”, <https://edict.ro/leadershipul-educational-premisa-a-schimbarii-organizationale/> (accesat în data de 25.03.2026, ora 15.00)

ARHITECTURA LEADERSHIPULUI LA CICLUL PRIMAR: ARMONIZAREA AUTORITĂȚII CU EMPATIE PRIN JOC DIDACTIC

prof. învă. primar: Pop Claudia-Florina

Școala Gimnazială Nr. 19 "Avram Iancu", Timișoara

Leadershipul educațional modern a evoluat de la modelul tradițional, bazat pe controlul ierarhic, către un model hibrid care integrează **autoritatea asertivă** cu **empatia radicală**. Pentru un cadru didactic la ciclul primar, această dualitate este esențială:

- **Autoritatea** nu înseamnă autoritarism, ci oferirea unei structuri clare, a unor limite sigure și a unui sentiment de predictibilitate.
- **Empatia** reprezintă capacitatea de a valida emoțiile elevilor și de a construi o relație de încredere care să faciliteze învățarea.

Un mediu de învățare echilibrat este acela în care elevul se simte suficient de în siguranță (prin empatie) pentru a accepta provocările și regulile (prin autoritate). În acest context, **jocul didactic** devine puntea de legătură, oferind un laborator controlat unde elevii pot exersa propriile lor abilități de leadership.

Dezvoltarea abilităților de leadership prin joc la elevii din ciclul primar

La vârsta școlară mică, leadershipul nu înseamnă "a da ordine", ci a învăța să asculți, să colaborezi și să iei decizii pentru binele grupului. Tipurile de jocuri care susțin aceste obiective sunt:

Jocuri de cooperare și rol (Leadership de serviciu)

Aceste jocuri îi învață pe copii că un lider este, în primul rând, un facilitator al succesului echipei.

Exemplu concret: „Căpitanul pe timp de ceață”

- **Desfășurare:** Elevii sunt împărțiți în perechi. Un elev este legat la ochi („Vaporul”), iar celălalt este „Căpitanul”. Căpitanul trebuie să ghideze Vaporul printr-un parcurs cu obstacole folosind doar instrucțiuni verbale.
- **Competențe vizate:** Încredere reciprocă, comunicare precisă și responsabilitatea liderului față de siguranța celuiilalt.

Jocuri de strategie și luare a deciziilor (Gândire critică)

Acestea pun elevii în situația de a analiza resurse și de a alege varianta optimă sub presiunea timpului.

Exemplu concret: „Insula supraviețuirii”

- **Desfășurare:** Grupe de 4-5 elevi primesc o listă de 10 obiecte (o pătură, o busolă, un pachet de biscuiți, o oglindă etc.). Li se spune că barca lor s-a scufundat și pot salva doar 4 obiecte. Grupul trebuie să decidă prin consens ce păstrează.
- **Competențe vizate:** Negociere, prioritizare, argumentare și gestionarea conflictelor de opinie.

Strategii de implementare: Rolul învățătorului ca mentor

Pentru ca aceste jocuri să fie eficiente, cadrul didactic trebuie să aplice strategii specifice de leadership:

- ✓ **Delegarea responsabilității:** În timpul jocurilor, învățătorul face un pas în spate. Autoritatea este transferată temporar liderilor de grup, permițându-le să facă greșeli și să învețe din ele.
- ✓ **Debriefing-ul empatic:** După fiecare activitate, este crucială discuția de grup. Întrebările precum *"Cum te-ai simțit când nu ai fost ascultat?"* sau *"Ce a făcut liderul vostru ca să vă ajute?"* dezvoltă inteligența emoțională.
- ✓ **Modelarea comportamentului:** Elevii vor oglindi stilul de leadership al învățătorului. Dacă acesta folosește o autoritate calmă și empatică, elevii vor tinde să adopte același ton în jocurile de rol.

Exemple concrete de jocuri didactice pe categorii

I. Pentru colaborare: „Pânza de păianjen umană”

- **Obiectiv:** Rezolvarea unei probleme fizice complexe prin coordonare.
- **Sarcina:** Elevii stau în cerc și se prind de mâini cu persoane diferite (nu cu vecinii de lângă). Fără a da drumul mâinilor, trebuie să se "descurce" pentru a forma din nou un cerc curat.
- **Lecția de leadership:** Leadershipul distribuit – oricine vede o soluție poate ghida grupul pentru un moment.

II. Pentru gândire critică: „Detectivii de adevăr”

- **Obiectiv:** Identificarea surselor de eroare și analizarea datelor.
- **Sarcina:** Învățătorul prezintă o scurtă poveste cu mici inadvertențe logice. Elevii, în echipe, trebuie să găsească "erorile" și să propună o versiune corectă.
- **Lecția de leadership:** Atenția la detalii și curajul de a pune întrebări ("De ce?").

III. Pentru empatie: „Oglinda emoțiilor”

- **Obiectiv:** Recunoașterea nevoilor celorlalți.
- **Sarcina:** Un elev mimează o emoție legată de o situație școlară (ex: a pierdut penarul), iar liderul echipei trebuie să propună o soluție care să rezolve problema, dar să și consoleze colegul.

Concluzii și recomandări

Echilibrul dintre autoritate și empatie în leadershipul educațional transformă clasa dintr-un spațiu de instruire într-o **comunitate de învățare**. Prin utilizarea jocurilor didactice, abilitățile de leadership încetează să mai fie concepte abstracte, devenind comportamente exersate zilnic.

Recomandări finale:

- Rotirea liderilor: Asigurați-vă că fiecare copil are ocazia de a conduce, nu doar cei extroverți.
- Focus pe proces, nu pe câștig: Valorizați modul în care echipa a colaborat, mai mult decât rezultatul final al jocului.
- Integrarea feedback-ului: Învățați elevii să ofere feedback constructiv și empatic colegilor care au avut rolul de lider.

Acest model de educație pregătește elevii nu doar pentru testele școlare, ci pentru viață, oferindu-le instrumentele necesare pentru a deveni cetățeni responsabili, capabili să conducă cu mintea, dar și cu inima.

Bibliografie:

1. **Bocoș, Mușata; Avram, Ioana** (2017). *Jocurile didactice integrate pentru ciclul primar*, Editura Paralela 45, Pitești.
2. **Covey, Stephen R.** (2011). *Lider în mine: Cum pot școlile și părinții din întreaga lume să cultive geniul fiecărui copil*, Editura All, București.

3. **Cucoș, Constantin** (2014). *Pedagogie*, Ediția a III-a revăzută și adăugită, Editura Polirom, Iași.
4. **Goleman, Daniel** (2018). *Inteligența emoțională în educație*, Editura Curtea Veche, București.
5. **Iucu, Romiță** (2006). *Managementul clasei de elevi. Strategii de gestionare a situațiilor de criză educațională*, Editura Polirom, Iași.
6. **Pânișoară, Ion-Ovidiu** (2015). *Comunicarea eficientă*, Editura Polirom, Iași.
7. **Senge, Peter** (2016). *Școli care învață. Resursă a Fifth Discipline pentru educatori, părinți și toți cei cărora le pasă de educație*, Editura Curtea Veche, București.
8. **Stan, Cristian** (2001). *Autocunoaștere și intercunoaștere în grupul școlar*, Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca.
9. **Ullrich, Heiner** (2016). *Rudolf Steiner*, Editura Meteor Press, București (pentru perspectiva asupra echilibrului autoritate-empatie în pedagogiile alternative).
10. **MEN (Ministerul Educației Naționale)**. *Programa școlară pentru disciplina Dezvoltare personală (clasa Pregătitoare, clasa I și clasa a II-a)*, București.

ASPECTE CONSTATATE PRIVIND INTERDISCIPLINARITATEA ȘI ADAPTABILITATEA PROCESULUI EDUCAȚIONAL PRIN EDUCAȚIA PENTRU PROTECȚIA MEDIULUI ÎNCONJURĂTOR

POPA ISABELA ELENA, PROFESOR ÎNVĂȚĂMÂNT PRIMAR, ȘCOALA GIMNAZIALĂ „LIVIU REBREANU“, BUCUREȘTI

În contextul contemporan, marcat de dezechilibre ecologice și de un progres tehnic care aduce adesea prejudicii mediului, devine imperativ ca școala să își asume rolul de a forma o **atitudine conștientă și responsabilă** față de natură. Afirmția „Natura a existat fără om, dar omul nu poate exista fără natură” subliniază datoria fundamentală de a cunoaște și respecta legile de evoluție ale mediului înconjurător, transformând grija față de acesta într-o componentă esențială a dezvoltării morale. Educația ecologică nu trebuie limitată la o singură disciplină, ci trebuie să capete un **contur interdisciplinar și polivalent**. Aceasta trebuie să fie integrată în școli la toate disciplinele, fiind susținută în paralel de activități extrașcolare organizate de diverse instituții sau fundații. Deși biologia are un rol central, dimensiunea ecologică trebuie să devină o „coloană vertebrală” a întregului sistem educațional, cultivând o gândire care să funcționeze ca un crez pentru tânăra generație. Această abordare permite elevilor să înțeleagă relația complexă dintre om și natură nu doar din perspectivă științifică, ci și prin prismă social-politică, economică, culturală și artistică. Pornind de la afirmația, „*Natura a existat fără om, dar omul nu poate exista fără natură*”, conștientizăm faptul că avem datoria să cunoaștem și să ocrotim natura. A proteja natura înseamnă a cunoaște și respecta legile de existență și evoluție a ei. Grija față de natură, de mediul înconjurător trebuie să fie o componentă esențială a dezvoltării morale a tinerii generații. Cu siguranță școlii îi revine sarcina de a forma elevilor o atitudine conștientă și responsabilă față de mediu.

Noua educație trebuie să includă și dimensiunea ecologică, să aibă drept „coloană vertebrală” gândirea ecologică ce trebuie să fie păstrată ca un crez. Natura nu cere despăgubire pentru nimic, dar are pretenția s-o păstrăm și să o respectăm. Ea ne oferă totul numai să ne bucure, dar noi ce îi oferim naturii? Ar trebui să ne gândim serios la această întrebare, oferind un răspuns pe măsura așteptărilor ei. Cum noi așteptăm răsplată pentru tot ce oferim cuiva și nu ne lăsăm până nu primim și naturii ar trebui să-i dăm măcar un sfert din ceea ce primim gratuit.

Este o datorie cetățenească, o datorie de conștiință și etică să contribuim la ocrotirea naturii, pentru că natura nu aparține numai generațiilor actuale ale Terrei ci, cu deosebire, generațiilor viitoare. Copiii sunt martori oculari ai transformărilor din viața socială, economică și din mediul înconjurător, iar toate aspectele le stârnesc curiozitatea, fapt ce se manifestă prin noianul de întrebări ce ni le pun.

Ce văd copiii noștri în jur? Multe mașini mari care transportă lemn undeva, multe mașini mici care poluează, ape extrem de învolburate uneori sau prea multă secetă, multe deșeuri aruncate la întâmplare, semeni care aruncă deșeuri în râuri, malurile râurilor îmbăcșite cu pungi și cârpe agățate și prea puțin efort din partea tuturor pentru a schimba ceva, începând cu responsabilii de protecția mediului, cu cei care sunt extrem de blânzi în aplicarea legilor, cu cei care trebuie să facă educație în acest sens. Prin urmare consider că acest aspect trebuie să ne fie în atenție în permanență tuturor.

Dezvoltarea fără precedent a tehnicii, în toate domeniile activității umane, are aspectele sale pozitive, dar și efecte negative, prin prejudicii aduse naturii sub diverse forme, ca: poluarea mediului, dezechilibrele ecologice și deteriorarea ecosistemelor naturale.

Prin progresul științei și tehnicii, care înregistrează rezultate spectaculoase, omul trebuie să înțeleagă perfect relația sa cu natura, că el este o parte a naturii, depinde de aceasta, dar nu este superior ei. Așa cum spunea B. Commoner: *Noi le furăm generațiilor viitoare elementele vitale:*

aerul și solul ... astfel că societatea contemporană trebuie să acorde o atenție prioritară naturii, să rezolve realist criza ecologică.

Omul, prin întreaga sa activitate, stă la originea comportamentului iresponsabil față de mediu, dar tot el este în măsură să amelioreze “sensul ecologic” actual, atât în plan social-politic, cât și economic, cultural, artistic și educațional.

Educația ecologică a lumii contemporane trebuie să fie un proces activ, continuu, de la o vârstă fragedă, prin acțiuni concrete, practice, la scară globală sau locală, în toate mediile și să antreneze cât mai mult întreaga societate. Ca orice formă de educație și cea ecologică are la bază principii obiective de realizare. În primul rând, se relevă necesitatea formării la om a unei conștiințe, gândiri sau conduite ecologice. O dată cu dezvoltarea societății, omul a creat o serie de factori artificiali – factori sociali, care au devenit prioritari, permanent și cu efect negativ de acutizare a crizei ecologice. Eradicarea acestora se poate face doar la nivel global, tot prin acțiuni cu caracter social, lichidarea sărăciei, a discriminării rasiale, a războaielor. Necesitatea informării corecte a populației în privința acțiunilor de exploatare rațională a resurselor naturale, de evitare a degradării mediului ambiant, de conservare a ecosistemelor, de cunoaștere perfectă a legilor și fenomenelor care guvernează în natură. Pentru reușita educației ecologice, trebuie urmate anumite direcții și principii. Astfel, manifestările internaționale (conferințe, congrese) au stabilit responsabilitățile ce revin guvernelor și organizațiilor naționale în privința protecției și conservării mediului înconjurător. Educația tinerilor în domeniul protecției mediului trebuie să se facă în școli, la toate disciplinele și prin activități extrașcolare organizate de școală, fundații sau alte instituții. Educația ecologică prinde un contur interdisciplinar și polivalent.

Pentru a fi eficientă, educația ecologică trebuie să fie un **proces activ și continuu**, adaptat vârstei și gradului de înțelegere al elevilor, începând încă de la grădiniță. Adaptabilitatea se manifestă prin parcurgerea unor etape metodice clare:

- **Cunoașterea și observarea directă:** Procesul începe cu contactul direct cu mediul prin drumetii, excursii și expediții tematice, completate de mijloace vizuale precum filmele.
- **Formarea sentimentului ecologic:** Adaptarea educației presupune trecerea de la informație la emoție, cultivând atașamentul față de frumusețea naturii.
- **Implicarea și asumarea responsabilității:** Procesul educațional evoluează către acțiuni concrete, în care elevii devin factori activi în comunitate, capabili să organizeze strategii de protecție a mediului și să monitorizeze curățenia în propriile școli.

Adaptabilitatea este vizibilă și în varietatea metodelor folosite pentru a menține interesul elevilor:

- La ciclul primar, se poate utiliza „**Mica pastilă ecologică**”, o informare zilnică de scurtă durată.
- Crearea unor cercuri precum „**Micii ecologiști**” sau redactarea de reviste tematice (ex. „Planeta albastră”) oferă elevilor platforme de exprimare și inițiativă.
- Activitățile practice, precum plantarea de puieți, amenajarea serelor sau organizarea expozițiilor de desene și fotografii, transformă ecologia dintr-un concept teoretic într-un **concept de viață**.

În concluzie, educația ecologică modernă trebuie să fie flexibilă și să pătrundă în toate aspectele învățării. Ea are scopul de a „domestici” omul și de a-l reaseza în natură nu ca superior, ci ca parte integrantă a ei, asigurând astfel elementele vitale pentru generațiile viitoare.

AUTONOMIA PROFESORULUI DE EDUCAȚIE FIZICĂ

POPESCU CĂTĂLIN,
ȘCOALA GIMNAZIALĂ COMUNA MATEEȘTI

Cuvinte cheie : *autonomie, tact pedagogic, comunicare, procese afective, atitudine pozitivă, responsabilitate profesională*

Educația fizică se deosebește de toate celelalte discipline de învățământ datorită particularităților sale, oferind un larg și complex câmp de aplicare a autonomiei profesionale în toate compartimentele ei (organizatorice, concepere și derularea demersului didactic), determinând în unele cazuri chiar și calitatea și eficiența procesului instructiv educativ. Tocmai de aceea profesorul de educație fizică are o paletă largă de modalități în a-și pune în aplicare autonomia profesională, de a impune până la urmă ceea ce se numește „stilul profesional” în educația elevilor.

Autonomia presupune un anumit grad de libertate și independență, însă nu trebuie înțeleasă greșit, ca fiind o „putere absolută” care îi dă dreptul de a face numai ceea ce dorește, neglijând obiectivele cadru prevăzute în programă, scopul și rolul educației fizice. Toată această autonomie trebuie să fie ghidată în scopul de a spori eficiența instruirii și de a crea o plăcere de practicare a orelor de educație fizică.

Într-o anumită măsură, în educație fizică și sport, această autonomie profesională a profesului reprezintă o importantă cerință a statutului său, constituindu-se ca o componentă a rolului său ce trebuie îndeplinită. Reprezintă una din treptele, poate cea mai importantă, alături și de creativitate, care definesc statutul profesorului de educație fizică și îi conferă în același timp și valențe de apreciere profesională.

Profesorul de educație fizică, prin statutul și rolul său are un grad accentuat de autonomie profesională pe care o poate manifesta, (după Scarlat E., 2002) în următoarele direcții:

1). În aplicarea planului de învățământ

La începutul fiecărui an școlar, profesorul are posibilitatea de a milita argumentat pentru a include disciplina educație fizică în oferta de ore opționale, mai ales la clasele care beneficiază doar de o oră la trunchiul comun. Pentru a atrage elevii spre educație fizică, pentru a-i determina să opteze pentru această disciplină, este nevoie ca profesorul să găsească mijloacele cele mai atractive, să conștientizeze elevii asupra importanței educației fizice, să gândească lecția în așa fel încât elevii să

vină cu bucurie, încântare și nerăbdare spre aceasta. Conținutul lecției trebuie să includă acele mijloace care deservească instruirea în educație fizică, atent alese pentru a trezi și interesul copiilor.

2. La aplicarea programei școlare

Profesorul are latitudinea de a opta din multitudinea de probe și ramuri de sport sau numai pentru o parte din conținutul acestora.

Profesorul poate opta și pentru o altă ramură sportivă alternativă. Astfel are posibilitatea de a crea propriul model de educație fizică, respectând însă și obiectivele cadru/competențele prevăzute pentru anul de studiu respectiv.

3. În elaborarea documentelor de planificare

Profesorul întocmește „eșalonarea anuală a unităților de învățare”. El stabilește care sunt unitățile de învățare ce vor fi abordate pe parcursul anului școlar, care dintre acestea vor fi principale și care secundare, ce volum de pregătire le acordă, cum le eșalonează în funcție de situația atmosferică din zonă, ce conțin programele alternative etc.

4. La elaborarea sistemului de evaluare

Cu toate că prevederile „Sistemului Național Școlar de Evaluare” trebuie respectate, profesorului îi revine autonomia de a le particulariza în următoarele direcții:

- stabilirea conținutului probelor de evaluare la gimnastică și jocuri sportive și eșalonarea susținerii lor pe semestre;
- stabilirea punctajului acordat (crearea unui sistem de cerințe) pentru toate variantele din oferta de evaluare la jocurile sportive și gimnastică;
- stabilirea scalei de notare pentru acordarea notelor 6-10 și determinarea cerințelor de acordare a notelor la probele obligatorii și alternative;
- stabilirea cerințelor atitudinale și a ponderii lor în acordarea notelor;
- fixarea metodelor și instrumentelor de evaluare pentru evaluarea predictivă (inițială), formativă (continuă) și parțial pentru cea sumativă;

Profesorul are obligația de a informa elevii în detaliu privind sistemul de probe oferit și a posibilităților de opțiune a acestora, scala de evaluare și întregul sistem de cerințe care concură la acordarea notelor. Toate acestea vor fi afișate la loc vizibil.

Autonomia elevului și obligațiile ce îi revin acestuia:

- să opteze în cunoștință de cauză (unde este cazul) pentru probele de evaluare potrivite cu disponibilitățile fizice și tehnice;
- să manifeste interes și să cunoască sistemul de evaluare;
- să solicite, după cerință, în cadrul cărei lecții dorește să fie supus evaluării;

5. La pregătirea și conducerea lecțiilor

Profesorul are autonomia deplină în a decide (ținând cont de nivelul de pregătire atins de elevii claselor la care predă), care sunt metodele și mijloacele adecvate, dozarea corespunzătoare a acestora, tehnicile didactice pe care le va folosi, cum va organiza procesul de exersare, atribuțiile sale pe parcursul desfășurării lecției, momentul de constituire a grupelor valorice și conținuturile exersate.

În afara autonomiei cadrului didactic, în educație fizică și sport, se mai poate vorbi și despre o **activitate autonomă a subiecților** (elevilor). Ea nu poate fi acceptată decât în prezența profesorului, a supravegherii permanente a acestuia și a intervenției ori de câte ori constată abateri de la obiectivele propuse. Rolul ei este de a stimula interesele și aptitudinilor individuale ale elevilor ce se răsfrâng în mod direct asupra dezvoltării creativității.

Nu trebuie uitat faptul că autonomia nu trebuie confundată niciodată cu libertatea de a face fiecare (profesor/elev) ce dorește, fără a se ține cont de existența unor teme și obiective clare ale activității desfășurate.

În procesul de învățare din educație fizică și sport, tactul pedagogic reprezintă un factor important ce contribuie la formarea motivației și interesului pentru instruire și învățătură. La aceasta contribuie relațiile care se stabilesc între profesori și elevi, care pot fi: de simpatie, de ajutor, de respect, de încurajare etc.

Noua relație profesor-elev, nu trebuie denaturată. Înțelegerea exagerată a manifestărilor negative și a toleranței excesive față de lene și față de un comportament necivilizat, ar putea duce la scăderea prestigiului profesional și în final la scăderea randamentului școlar prin schimbarea comportamentelor copiilor, dar în sens negativ. Noi considerăm că nu se impune nici utilizarea unor relații de dominație, în care procesul instructiv-educativ este unul de tip dictatorial, deoarece în acest fel nu se poate obține un efect pozitiv, de dăruire și integrare a copiilor în activitatea educațională.

În funcție de locul ocupat de lecție în orarul zilnic, elevii se pot prezenta la aceasta oră în mod diferit: obosiți, plictisiți, apatici și lipsiți de interes, fiind în acest fel nemotivați sau dimpotrivă ei pot avea un comportament vioi, dornici de mișcare, plini de energie, nerăbdători de a alunga starea de monotonie cauzată de lunga imobilizare în banca din sala de clasă. Profesorul trebuie să-și adapteze comportamentul în mod adecvat fiecărui caz în parte, prin tehnici de comunicare și sisteme de acționare diferite.

În primul caz, profesorul are datoria de a reaminti elevilor utilitatea practicării exercițiilor fizice în vederea refacerii după solicitarea intelectuală, folosind pe tot parcursul lecției cuvinte mobilizatoare, la care se adaugă comportamentul său dinamic cu caracter de exemplu. Tot lui îi revine menirea de a folosi,

încă din primele momente ale lecției, conținuturi atractive, care să trezească interesul acestora și să-i determine să participe cu plăcere, încântare la desfășurarea lecției.

În cel de-al doilea caz, atitudinea profesorului se impune a fi exigentă, folosind tehnici de comunicare (comportament și limbaj adecvat) care au rolul de a tempera comportamentul exploziv al elevilor, trecându-se apoi la adoptarea unei atitudini mai flexibile care să mulțumească atât îndatoririle elevilor, dar și necesitatea de a realiza tematica propusă.

Abstract

A fi profesor înseamnă un risc asumat. Acest lucru este determinat de faptul că pentru a predă, pentru a-i învăța pe alții cum să învețe reprezintă o operă niciodată încheiată și care implică multă răbdare, multe momente de incertitudine, de descurajare și multe ore de studiu, iar rezultatele nu pot fi măsurate cu exactitate nici cantitativ, uneori nici calitativ și nici imediat. Cu toate acestea, la capătul acestui lung și dificil drum te pot aștepta multe bucurii și satisfacții.

Clasa școlară nu reprezintă doar un spațiu unde, după un ritual academic rigid, se tratează un subiect din programă, iar profesorul nu este doar persoana care propune conținuturi, formulează sarcini și cere anumite conduite din partea elevilor. În clasă se învață mult mai mult decât o simplă materie, se învață o lecție de viață. Profesorul stimulează și întreține curiozitatea elevilor pentru lucruri noi, le formează și le modelează comportamentele sociale, le întărește încrederea în forțele proprii și le oferă tot sprijinul necesar în găsirea identității.

Profesorul de educație fizică, prin statutul și rolul său, are un grad accentuat de autonomie profesională pe care o poate manifesta, în următoarele direcții: în aplicarea planului de învățământ, la aplicarea programei școlare, în elaborarea documentelor de planificare, la elaborarea sistemului de evaluare, la pregătirea și conducerea lecțiilor.

Bibliografie,

- 1) COSMOVICI ANDREI și LUMINIȚA IACOB,(1999)– Psihologie Școlară, Ed.Polirom, Iași.
- 2) DRAGNEA ADRIAN,(2002) – Teoria Educației Fizice și Sportului, Ed.Polirom, Iași.
- 3) MOSCOVICI SERGEI,(1998) – Psihologie socială a relațiilor cu celalt, Ed.Polirom, Iași.
- 4) NICOLA IOAN,(1996) – Tratat de pedagogie școlară, București.
- 5) SALĂVĂSTRU DORINA,(2004)– Psihologia Educației, Ed. Polirom, Iași
- 6) SCARLAT E. SCARLAT B.,(2002) – Educație fizică la gimnaziu, Ed.Didactică și Pedagogică, București.
- 7) TURCU FILIMON și TURCU AURELIA,(1999) – Fundamente ale psihologiei școlare, Ed.All Educational

LIDERUL DE ȘCOALĂ EMPATIC

Corina Popoviciu

Școala Gimnazială Vasile Goldiș Alba Iulia

Într-o școală gimnazială, succesul educațional nu depinde doar de profesori și elevi, ci și de modul în care este condusă instituția. Un rol esențial îl are liderul școlii (directorul sau directorul adjunct), care influențează atmosfera, relațiile și modul în care sunt rezolvate problemele. Un lider de școală empatic este acel conducător care nu se limitează la reguli și organizare, ci înțelege emoțiile, nevoile și dificultățile celor din jur. Empatia devine astfel o calitate fundamentală pentru crearea unei școli echilibrate și eficiente. Empatia în leadership este strâns legată de conceptul de inteligență emoțională, introdus de psihologul Daniel Goleman. Acesta susține că un lider eficient nu are nevoie doar de competențe administrative, ci și de abilitatea de a înțelege și gestiona emoțiile oamenilor. În acest sens, un lider empatic dintr-o școală gimnazială observă nu doar rezultatele elevilor, ci și starea lor emoțională, relațiile dintre ei și problemele cu care se confruntă profesorii.

Un citat relevant atribuit lui Carl Rogers, psiholog umanist, afirmă: „*A fi empatic înseamnă a vedea lumea prin ochii celuilalt fără a pierde propria perspectivă*”. În context școlar, acest lucru înseamnă că liderul încearcă să înțeleagă comportamentul elevilor înainte de a lua decizii dure.

Un prim exemplu este situația unui conflict între doi elevi de clasa a VII-a. În loc să aplice imediat sancțiuni disciplinare, un lider empatic organizează o discuție în care fiecare elev își exprimă punctul de vedere. El ascultă activ, pune întrebări și încearcă să descopere cauza reală a conflictului. De multe ori, astfel de situații pornesc de la neînțelegeri sau bullying, iar soluția nu este pedeapsa, ci medierea și consilierea. Un alt exemplu este cel al unui profesor suprasolicitat. În școala gimnazială, cadrele didactice au adesea un volum mare de muncă. Un lider empatic observă semnele de oboseală și încearcă să redistribuie sarcinile sau să ofere sprijin. Astfel, profesorul nu se simte ignorat, ci susținut, ceea ce duce la o atmosferă mai bună în școală. De asemenea, putem avea cazul unui elev cu rezultate slabe. În loc să fie criticat sau sancționat imediat, liderul empatic colaborează cu dirigintele și consilierul școlar pentru a afla cauza. Se poate descoperi că elevul are probleme familiale sau emoționale. În acest caz, școala oferă sprijin, nu doar presiune, ajutând elevul să își revină treptat. Aceste exemple arată că empatia nu înseamnă lipsa regulilor, ci aplicarea lor într-un mod uman și echilibrat.

Un lider empatic contribuie la crearea unui climat școlar pozitiv. Profesorul John Hattie, cunoscut pentru cercetările sale în educație, arată că relațiile bune din școală au un impact semnificativ asupra performanței elevilor. Atunci când elevii se simt înțeleși și în siguranță, învață mai bine și sunt mai motivați. În plus, empatia ajută la reducerea conflictelor, la creșterea încrederii între elevi și profesori și la prevenirea abandonului școlar. Un lider empatic nu vede școala doar ca o instituție de reguli, ci ca o comunitate în care fiecare persoană contează. Pe lângă empatie, o altă calitate esențială a unui lider de școală este echilibrul. Un lider echilibrat este persoana care reușește să îmbine corect respectarea regulilor cu înțelegerea situațiilor umane, fără a fi nici prea rigid, nici prea permisiv. Într-o școală gimnazială, acest echilibru este foarte important, deoarece elevii se află într-o etapă de formare, în care au nevoie atât de disciplină, cât și de sprijin.

Un lider echilibrat ia decizii după ce analizează toate perspectivele. El nu reacționează impulsiv și nu se lasă influențat de emoții de moment. De exemplu, dacă un elev încalcă regulamentul școlii, liderul nu aplică imediat cea mai dură sancțiune, dar nici nu ignoră problema. El caută să înțeleagă contextul, discută cu profesorii, dirigintele și elevul, apoi ia o decizie corectă și proporțională.

Echilibrul este strâns legat de ideea de justiție educațională. Un lider echilibrat tratează toți elevii în mod corect, fără favoritisme, dar ținând cont de situațiile individuale. De exemplu, doi elevi pot avea același tip de abatere, însă motivele pot fi diferite. Unul poate fi influențat de grup, iar altul poate avea probleme personale. Liderul echilibrat nu aplică automat aceeași pedeapsă, ci adaptează intervenția pentru a fi educativă și utilă. Un alt aspect important este echilibrul dintre exigență și sprijin. Un lider bun are așteptări clare de la elevi și profesori, dar în același timp oferă ajutor pentru atingerea acestor standarde. De exemplu, dacă rezultatele la o clasă sunt scăzute, liderul nu doar critică profesorii, ci caută soluții: ore de recuperare, activități suplimentare sau sprijin didactic. Astfel, accentul cade pe progres, nu pe vină. În plus, un lider echilibrat trebuie să mențină armonia între diferitele grupuri din școală: elevi, profesori și părinți. Uneori, aceste grupuri au opinii diferite sau chiar conflicte. Rolul liderului este să asculte toate părțile și să găsească o soluție corectă, care să mențină un climat școlar pozitiv.

„Conducerea înseamnă să inspire oamenii să devină ceea ce nu credeau că pot fi.”

Un lider de școală eficient nu trebuie să fie autoritar, ci echilibrat: suficient de ferm pentru ordine și suficient de deschis pentru respect și încredere. A fi ferm nu înseamnă a fi dur, rigid sau autoritar, ci a avea capacitatea de a menține un cadru clar, stabil și predictibil, în care elevii și profesorii știu ce este permis și ce nu, și care sunt consecințele acțiunilor lor. A fi ferm înseamnă, în primul rând, a stabili reguli clare și a le aplica în mod consecvent. Într-o școală, regulile nu sunt doar simple interdicții, ci un cadru necesar pentru desfășurarea în condiții bune a procesului educațional. Fără ordine, învățarea devine haotică, iar elevii nu mai pot beneficia de un mediu sigur și echilibrat. Un lider ferm nu își schimbă deciziile în funcție de presiuni sau preferințe personale, ci se bazează pe principii și pe regulamente. De exemplu, dacă există o regulă privind punctualitatea, aceasta trebuie aplicată tuturor în mod egal, indiferent de situație. Consecvența este cheia fermității.

În concluzie, un lider de școală eficient trebuie să fie atât empatic, cât și echilibrat. Empatia îl ajută să înțeleagă oamenii, iar echilibrul îl ajută să ia decizii corecte și responsabile. Împreună, aceste două calități contribuie la crearea unei școli sigure, corecte și motivate, în care fiecare elev are șansa să se dezvolte armonios. Un lider de școală empatic este mai mult decât un administrator. El este un ghid al comunității școlare, care îmbină regulile cu înțelegerea umană. Prin ascultare, sprijin și decizii echilibrate, acesta contribuie la o școală în care elevii și profesorii se simt respectați și motivați. Empatia devine astfel o calitate esențială pentru o educație modernă, centrată pe om și pe dezvoltarea sa completă.

Bibliografie

Pentru realizarea lucrării „Liderul de școală empatic”, au fost utilizate următoarele surse:

1. Goleman, Daniel – *Inteligența emoțională*, Editura Curtea Veche, București
2. Rogers, Carl – *On Becoming a Person*, Houghton Mifflin, 1961
3. Hattie, John – *Visible Learning for Teachers*, Routledge, 2012
4. Ministerul Educației – documente privind managementul educațional și climatul școlar (site oficial: edu.ro)
5. Note de curs / materiale școlare la disciplina Consiliere și dezvoltare personală

ORAȘUL CODRU (Republica Moldova)

AȘEZARE ȘI ISTORIC

POZIȚIE ȘI LOCALIZARE GEOGRAFICĂ; LIMITE

Orașul Codru aparține administrativ de municipiul Chișinău fiind practic alipit de capitala Republicii Moldova, limita administrativă dintre cele două trecând prin zone locative neîntrerupte. Orașul Codru este astfel integrat cu orașul Chișinău, din mai multe puncte de vedere.

Codru poate fi considerat și o suburbie a orașului Chișinău fiind situat în partea de sud-vest a acestuia. Este cunoscut și sub numele său vechi, Schinoasa.

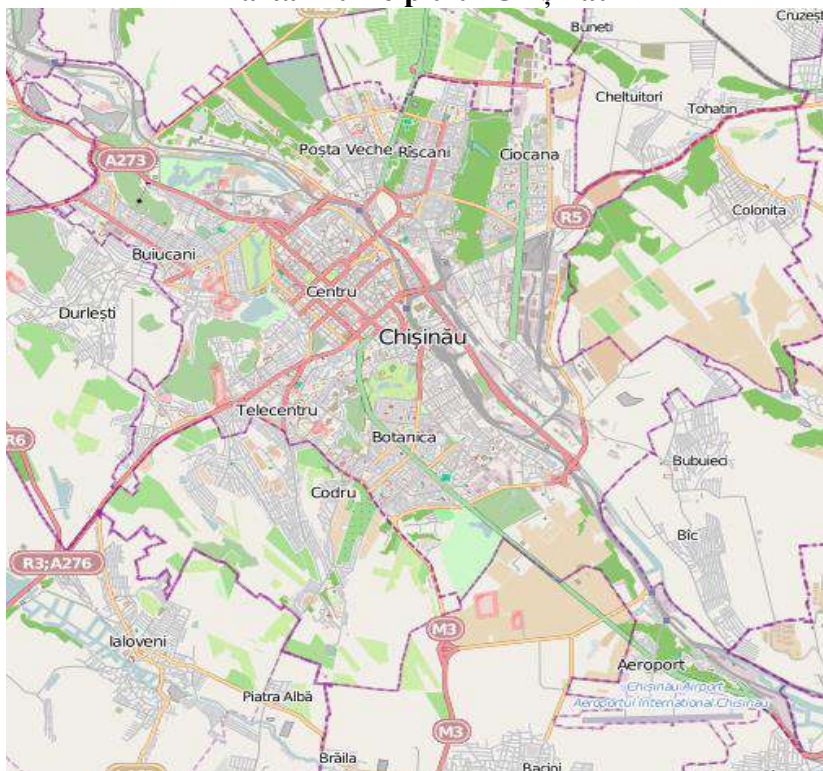
Orașul Codru, pitoresc cadru natural al spațiului carpato-danubiano-pontic, este așezat în partea centrală a Republicii Moldova, în centrul Podișului Moldovei Centrale, uneori numit și Podișul Bâcului, acesta fiind o continuare a Podișului Moldovei situat în partea stângă a Prutului (vezi Republica Moldova – Harta Fizică).

Suprafața construită a orașului alcătuiește aproximativ 2.46 kilometri pătrați, fiind cuprinsă într-un perimetru de 12.79 km.

Se învecinează cu: Satul Piatra Albă din Raionul Ialoveni, Orașul Ialoveni din Raionul Ialoveni, Orașul Chișinău din Municipiul Chișinău (toate aflate la 5 km distanță), Orașul Durlești din Municipiul Chișinău (aflat la 6 km distanță), Satul Brăila din Municipiul Chișinău (7 km distanță), Satul Sociteni din Raionul Ialoveni, Satul Străisteni din Municipiul Chișinău, Satul Dănceni din Raionul Ialoveni (ultimele trei aflate la 8 km distanță), Satul Mileștii Mici din Raionul Ialoveni, Satul Băcioi din Municipiul Chișinău, Satul Bîc din Municipiul Chișinău, Satul Bubuieci din Municipiul Chișinău (ultimele patru aflate la 9 km

distanță), Satul Dumbrava din Municipiul Chișinău și Satul Frumușica din Municipiul Chișinău ambele situate la 10 km distanță de orașul Codru. (vezi Harta Municipiului Chișinău).

Harta Municipiului Chișinău

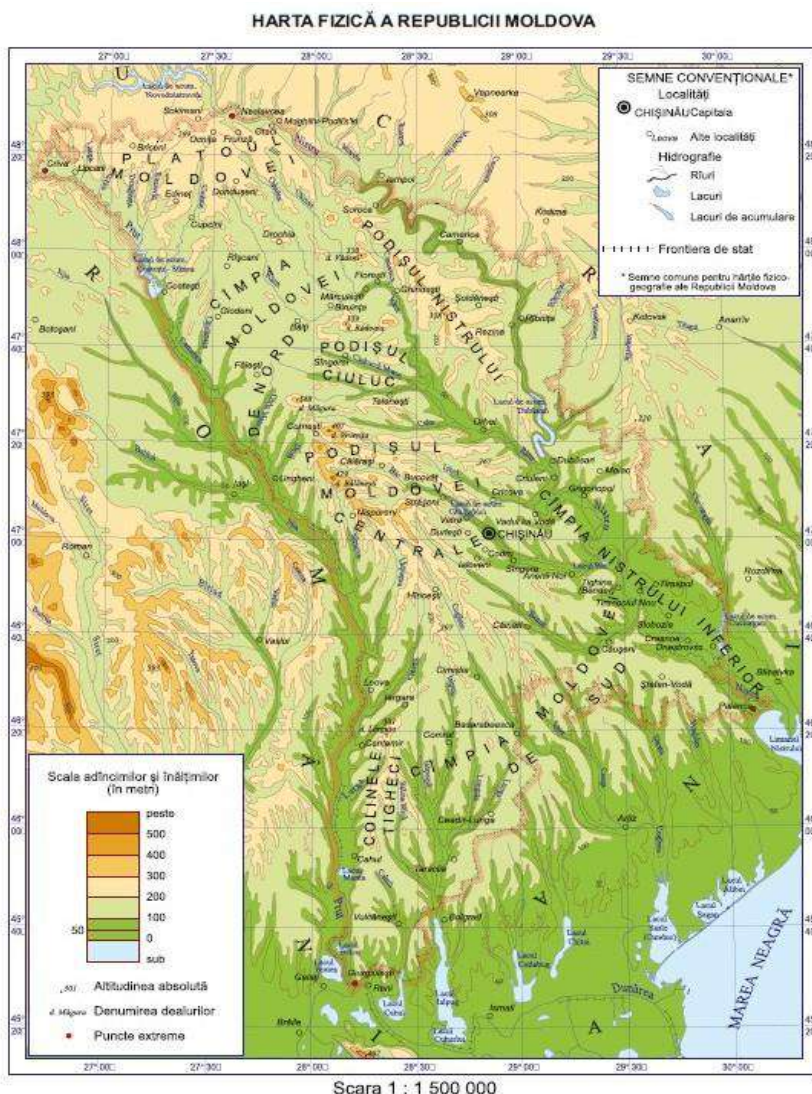


Orașul Codru este situat la întretăierea paralelei de 46°97'98" latitudine nordică cu meridianul de 28°83'67" longitudine estică la o altitudine medie de 126 metri față de nivelul mării.



Prin așezarea sa geografică pe cursul râulețului Schinoasa (situat în lunca și pe terasele de pe dreapta și stânga ale acestui râu), afluent de stânga al râului Ișnovăț, beneficiază de avantajele ce le oferă Podișul Moldovei Centrale (culturi de cereale, viticultură, pomicultură, creșterea animalelor etc.) și două regiuni naturale cu resurse economice diferite și complementare situate în apropiere: regiunea cerealieră a Câmpiei Moldovei de Sud și zona forestieră a Codrilor Moldovei (vezi Harta Fizică – a unităților de relief).

Această poziție precum și accesul direct la importante căi de comunicație canalizate pe valea largă a râului Bâc ce trece prin Chișinău și cea a râului Ișnovăț ce trece prin sud-vestul orașului Codru, sunt factori cu însemnat rol în geneza și dezvoltarea localității.



Localitatea Codru este ușor accesibilă din orice colț de țară cu trenul, automobilul sau avionul. Călătoria pe linia ferată și șosele permite legături convenabile cu nordul și sudul țării, cu România sau Ucraina.

Codru este situat la 16 Km distanță față de Aeroportul Internațional „Eugen Doga” (Chișinău).

Prin linii de autobuze și microbuze este legat de Chișinău și localitățile din apropiere. Acestea funcționează de-a lungul unor rute fixe atât între localități (transportul interurban), cât în cadrul orașelor, realizând legătura dintre cartiere. Colocvial i se spune rutieră, fiind un calcul semantic din rusă – маршрутка (marșutka) (маршрутное такси = maxi-taxi).

Rutierele sunt foarte populare în orașele din Republica Moldova și au fost introduse în 1981. Există planuri de a fi eliminate treptat aceste microbuze.

VESTIGII ARHEOLOGICE - CONTINUITATE DE LOCUIRE

Orașul Codru este o localitate suburbană a municipiului Chișinău, situată la aproximativ 6 km sud-vest de centrul capitalei Republicii Moldova. Este cunoscut și sub denumirea istorică „Schinoasa”, provenită de la cuvântul „schin” (spin).

Codru a fost oficial înființat ca localitate urbană în anul 1945, deși a fost menționat pentru prima dată într-un document istoric la data de 4 august 1641.

În acel document, domnitorul Vasile Lupu semnează un act prin care satul Chișinău și localitatea învecinată Schinoasa trec în posesia Mănăstirii Sfânta Vineri din Iași. Ulterior, în anul 1642, pârcălabii de Lăpușna – Fotie și Draguș – au descris hotarul dintre Chișinău și Schinoasa, delimitând mai clar teritoriile celor două așezări.

Localitatea Codru alături de Chișinău, este un spațiu geo-istoric, care a cunoscut o locuire neîntreruptă, încă din perioada antică. Continuitatea de locuire în acest spațiu este demonstrată de numeroasele descoperiri arheologice din epoca antică și medievală. De asemenea frumoase realizări arhitecturale ale sec. XV-XIX, le mai putem vedea și astăzi.

Descoperirile arheologice, demonstrează, pe lângă locuirea neîntreruptă și o dezvoltare armonioasă a zonei din punct de vedere: economic, militar, religios și edilitar.

În acest spațiu geo-istoric, de o frumusețe aparte se poate constata o legătură strânsă între biserică și școală. Se poate constata că în orașul Codru, există biserică și școală. Interesant de observat interculturalitatea între români (moldoveni), ucraineni, ruși, găgăuzi, bulgari, polonezi, evrei, romei, și alte etnii.

În antichitate pe teritoriul Republicii Moldova, României (partea central nord-estică) și Ucrainei (partea sud-vestică) s-a format civilizația Cucuteni, una dintre cele mai vechi civilizații din Europa. Civilizația a dispărut misterios după migrările popoarelor indo-europene prin spațiul carpato-danubiano-pontic. Astfel s-a format civilizația dacilor.

Strabon în „Geografia” menționa că *geții aveau aceeași limbă cu tracii, iar dacii aceeași limbă cu geții*. Prima relatare despre geți aparține lui Herodot.

„Neamul tracilor este cel mai numeros din lume, după acel al inzilor. Dacă ar avea un singur cârmuitor sau dacă tracii s-ar înțelege între ei, el ar fi de nebiruit și cu mult mai puternic decât toate neamurile după socotința mea... Tracii au mai multe nume, după regiuni, dar obiceiurile sunt cam aceleași la toți, afară de geți, trausi și de acei care locuiesc la nord de creștonai” Herodot, Istorie, V, 3.

Cucerirea Daciei de către romani conduce la contopirea celor două culturi: daco-romanii sunt strămoșii poporului român.

După ce Dacia a devenit provincie a Imperiului Roman s-au impus elemente de cultură și civilizație romană, inclusiv latina vulgară care a stat la baza formării limbii române.

Statul centralizat dac va atinge apogeul dezvoltării sale sub Decebal. În această perioadă se mențin o serie de conflicte cu Imperiul Roman, o parte a statului dac fiind cucerită în 106 d.Hr. de împăratul roman Traian. Între anii 271-275 d.Hr. are loc retragerea

aureliană.

Împăratul Constantin cel Mare a construit în 328, podul lui Constantin cel Mare peste Dunăre, în vederea recuceririi Daciei. În anul 332 pornește o campanie împotriva vizigoților, îi înfrânge și, ca urmare, ținuturile de la nord de Dunăre inclusiv sudul Moldovei reintră pentru o perioadă sub stăpânire romană.

Limita de nord din Dacia a imperiului este marcată de Brazda lui Novac. Limesul continua apoi spre sudul Moldovei (probabil pe râul Buzău) mergând pe la nord de actualul oraș Galați apoi spre Prut pe la Vadul lui Isac și se termina la lacul (limanul) Sasîc, aproape de Nistru, pe valul de pământ numit uneori și valul lui Athanaric. Cu această ocazie, Constantin și-a adăugat și titlul de *Dacicus Maximus*.

Situată pe o rută strategică între Asia și Europa, ținuturile Moldovei au fost deseori prădate sau invadate temporar pe parcursul istoriei antice și medievale de diverse populații sau popoare migratoare: sarmați, goți (germanici), huni (mongolici) gepizi, avari, bulgarii turcofoni, slavi, varegi, maghiari (fino-ugrici), pecenegi, cumani (turcofoni) și tătari.

După marea invazie mongolă din anul 1241, întreaga regiune este controlată politic de către Hoarda de Aur.

Principatul Moldovei, întemeiat la jumătatea secolului al XIV-lea (în jurul anului 1359), include în hotarele sale către sfârșitul secolului, teritoriul dintre Carpați, Nistru, Dunăre și Marea Neagră.

Odată ce popoarele migratoare au trecut, s-au asimilat sau așezat (în Europa sau/și Asia), populația băștinașă, vorbitoare de limbă română, sub conducerea lui Bogdan I, Alexandru cel Bun, Ștefan cel Mare și alți domnitori, reușește să fortifice frontiera răsăriteană (de est) a Moldovei cu mai multe cetăți românești: Hotin, Soroca, Orhei, Tighina, Cetatea Albă, Chilia.

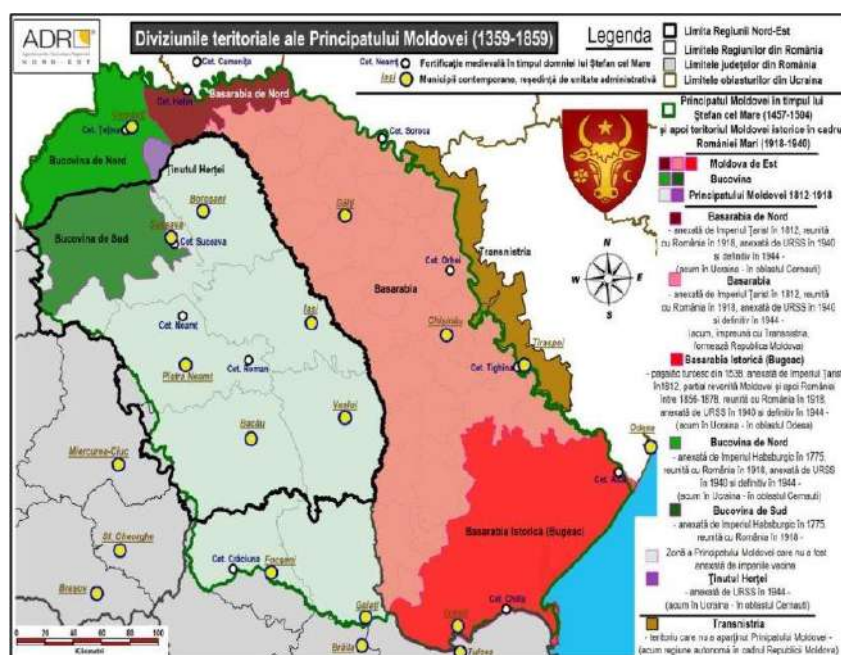
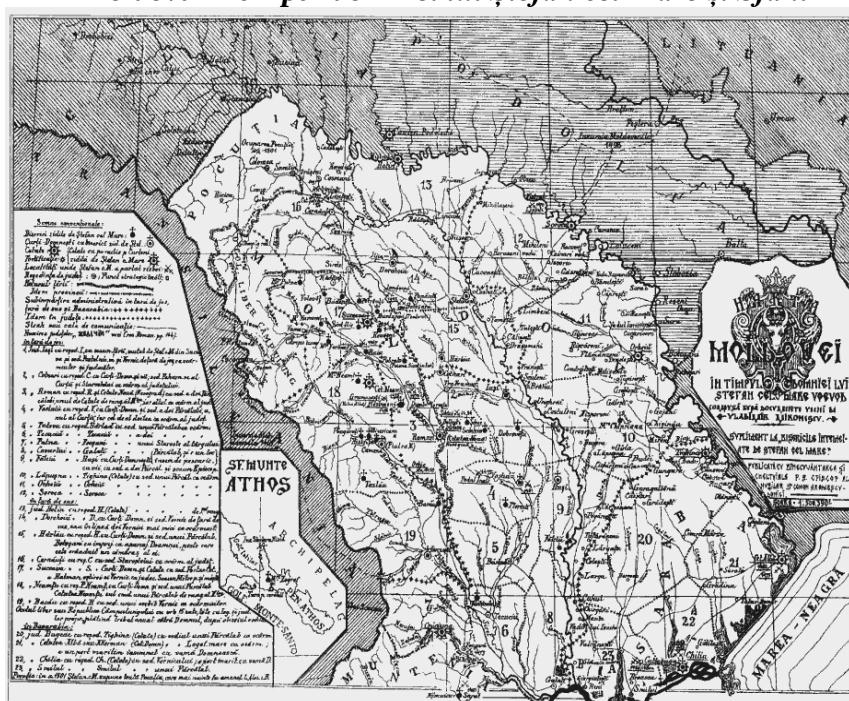




Foto nr. 1, 2, 3 Stema Moldovei, la Biserica Sf. Paraschiva din Liov (Ucraina) (Церква святої Параскеви П'ятниці) – foto stânga și centru; la mănăstirea Cetățuia (România) – foto dreapta

Prima mențiune documentară a Chișinăului datează din anul 1436 d.Hr. În timpul domniei lui Alexandru cel Bun, documentele atestă existența unui sat pe malul drept al Bâcului care avea hotar comun cu moșia Chișinăului. În alte documente de mai târziu găsim și denumirea acestui sat: Visterniceni.

Moldova în timpul domniei lui Ștefan cel Mare și Sfânt



După ocuparea cetăților Cetatea Albă și Chilia în anul 1484, Imperiul Otoman transformă în 1538, la sfârșitul primei domnii a lui Petru Rareș, Tighina și Basarabia în raia turcească (în Evul Mediu Dezvoltat, după apariția țărilor române medievale, Basarabia devine denumirea românească a regiunii cunoscută de turci ca Bugeac).

În secolul al XVI-lea, Principatul Moldovei a fost obligat să plătească tribut Înaltei Porți, fără însă să-și piardă suzeranitatea.

Devenit în vremea domniei Ecaterinei a II-a vecin răsăritean al Moldovei, Imperiul Rus anexează (în mod fraudulos față de tratatele de drept politic aflate atunci în vigoare) prin Pacea de la București din 1812, teritoriul cuprins între Prut și Nistru, parte componentă a Țării Moldovei (45.600 km², cu o populație de cca 500.000 de locuitori, în proporție de 86% români), denumindu-l Gubernia Basarabia.

După anexarea Basarabiei de către Imperiul Rus în 1812, în Basarabia de Sud începând de la Căușeni și până la Marea Neagră (pe teritoriile locuite anterior de tătarii nogai și turci) are loc colonizarea cu populație creștină – moldoveni, găgăuzi, bulgari, ucraineni, ruși, polonezi, germani – și cu evrei.

În toată Basarabia moldovenii au fost expuși unui proces de rusificare și deznaționalizare, astfel în 1867 limba română este interzisă în școlile din Basarabia.

Dezvoltarea economică a guberniei Basarabia (după dezlipirea de Moldova), sub administrația rusească, s-a efectuat în perspectiva unei economii de export de grâne și vite spre portul Odesa și în paralel cu un proces de rusificare intensă a acestei regiuni, cum se proceda în toate zonele de populație ne-rusă din imperiul țarist rus. În acest cadru au fost construite căile ferate și zonele urbane noi din Chișinău și Bălți, care au devenit (demografic) orașe preponderent rusești în mijlocul autohtonilor români-moldoveni.

Până în anul 1812 Chișinăul se ridica pe malul Bâcului, în jurul Pieței Vechi, numărând 7 parohii și aproximativ 5.000 de locuitori.

Dezvoltarea târgului ca oraș începe odată cu stăpânirea rusească (1812) care alege Chișinăul, rebotezat *Кишинёв (Kișiniiov)*, drept capitală a noii gubernii botezată cu acest prilej *Basarabia*, după numele purtat până atunci de ținutul moldovenesc anexat de turci între 1484 și 1538 și denumit de ei Bucak (Bugeac).

În 1834 începe construirea orașului rusesc, cu străzile care se întretaie în unghiuri drepte, deasupra târgului moldovenesc de pe malul Bâcului.

Pe parcursul secolelor, dezvoltarea localității Schinoasa a fost lentă. Potrivit recensământului din anul 1817, în sat existau doar 29 de gospodării.

O etapă importantă în evoluția regiunii a avut loc în perioada 1893–1895, odată cu înființarea Spitalului Clinic de Psihiatrie din preajma localității Costiujeni, la inițiativa naturalistului, Baron **Alexander Stewart**.

Numele localității Codru provine dintr-o legendă conform căreia, în secolul al XIX-lea, când între orașele Chișinău și Bender (Tighina) existau păduri dese, doi elevi de liceu călătoreau pe viscol în timpul iernii, însoțiți de un vizitiu. Căii s-au oprit, iar trăsură cu copii a fost atacată de o haită de lupi, care i-au ucis pe toți. Mama copiilor, când a aflat de moartea lor, a înnebunit. Tatăl și-a dedicat viața îngrijirii persoanelor bolnave mintal și a construit un spital acolo unde se află acum orașul Codru. Spitalului i s-a dat numele copiilor decedați: „Kostya - Jenya”. De-a lungul timpului, acest nume se presupune că s-a transformat în Kostyuzheni – „Costiujeni”.



Foto nr. 4 Costiujeni - Codru la începutul secolului XX (1905)

Inițial construit în anul 1892, proiectul spitalului a fost reconceput de celebrul arhitect Alexandru Bernardazzi în anul 1902, fiind finalizat în anul 1904. Instituția medicală, dotată modern pentru acea vreme, a devenit una dintre cele mai avansate din Europa.

În anul 1903 sunt finalizate Turnurile de apă din cadrul Spitalului Clinic de Psihiatrie din orașul Codru. Ele reprezintă o parte componentă a ansamblului arhitectural istoric al Spitalului, dar și al localității. Acestea au fost proiectate de renumitul arhitect Alexandru

Bernardazzi, ocupând un loc central în cadrul complexului arhitectural de 26,6 metri înălțime.

DEUTSCHE BAUZEITUNG
 MITTEILUNGEN ÜBER
ZEMENT, BETON- UND EISENBETONBAU
 * * * * *
 UNTER MITWIRKUNG * DES VEREINS DEUTSCHER PORTLAND-CEMENT-
 * * FABRIKANTEN * UND * DES DEUTSCHEN BETON-VEREINS * *

II. JAHRGANG 1905.

Nº. 15.



Abbildg. 13. Straßenbrücke in Eisenbeton über den Nymphenburger Kanal bei München.

Die Eisenbeton-Bauweise und ihre Beziehungen zur Architektur. (Schluß).

Auch Gewölbe großer Spannweiten lassen sich in Eisenbeton ausführen. Abbildg. 6 zeigt als Beispiel das Gewölbe der St. Josef-Kirche in Würzburg-Grombühl, eine nach außen hin durchaus echte Konstruktion; denn die Rippen sind nicht etwa dekorativ vorgesetzt, sondern bilden tatsächlich die Gewölbeträger, zwischen welche sich dann die Kappen selbst einspannen. Ein solches Gewölbe hat natürlich eine bedeutend höhere Sicherheit als ein Stein-Gewölbe und ist daher auch im Falle eines Brandes befähigt, etwa herabstürzendes Gebälk sicher aufzunehmen. Die Rippen, die mit entsprechender Eisenarmierung versehen sind, wurden in gehobelter Schalung hergestellt und sind im Beton sichtbar geblieben. Die Kappen dagegen wurden auf Wunsch des Architekten rauh geputzt.

Ein architektonisch reich ausgebildetes Gewölbe in Eisenbeton ist in Abb. 7 dargestellt, welche den Abschluß des Treppenhauses im Justizgebäude in Landau wiedergibt.

Eine gewölbte weitgespannte Dachkonstruktion zeigt die Abbildg. 8, welche die in Eisenbeton ausgeführte Ueberdeckung des Saales einer Brauerei



Abbildg. 14. Wassertürme in Kischinew.

in Augsburg darstellt. Auch die weit vorspringenden, den Saal umziehenden Galerien, die durch keine den Raum begrenzende Stützen getragen werden müssen, wurden in Eisenbeton hergestellt und lassen so recht den Vorteil erkennen, welchen diese Bauweise nach der Richtung der Tragfähigkeit und Raumersparnis bietet.

Von besonderem Interesse für die Anwendung des Eisenbetons im Monumentalbau ist die Ausführung der doppelten Kuppel im Armee-Museum München nebst ihrer mächtigen Tragkonstruktion, deren äußere Erscheinung Abbildg. 9 wiedergibt. Vier Gurtbögen ruhen auf den gemauerten Pfeilern; die Gurtbögen, welche eine sehr bedeutende Beanspruchung erleiden, sind in armiertem Beton, ähnlich wie auch beim Neubau des Zentralbahnhofes in Nürnberg ausgeführt. Auf denselben liegt die Aufmauerung und auf dieser wieder ruht der Kuppelaufbau nebst Laterne. Eigenartig ist der Ausgang bis in die oberste Laterne zwischen den beiden Kuppeln derartig hergestellt, daß sich eine Eisenbetonplatte spiralförmig auf der inneren Kuppel bei mäßiger Steigung zum Scheitel emporzieht. Von dort aus führt eine nach-

57

Foto nr. 5 Turnurile de Apă într-unul dintre numerele din anul 1905 ale celei mai vechi reviste de arhitectură germane „Deutsche Bauzeitung”.

Construcția structurilor originale a reprezentat la acel moment cele mai noi soluții tehnologice în domeniul construcțiilor din beton armat.

Stilul arhitectural al turnurilor de apă este unul laconic, similar cu stilul modern arhitectural, având puține elemente de decor. Este de reținut că acesta reprezenta un know-how tehnologic.

În acea perioadă, grație turnurilor de apă, spitalul era utilat cu propriul sistem sanitar, încălzire și ventilare. În prezent, turnurile de apă sunt nefuncționale și se află într-o stare de degradare avansată.



Foto nr. 6 Turnurile de Apă proiectate de renumitul arhitect Alexandru Bernardazzi reprezintă principalul simbol architectural al orașului Codru

Între anii 1903-1907 este zidită Biserica „Sfinții Trei Ierarhi” (fosta biserică „Sfântul Alexandr Nevski”), pe teritoriul spitalului Costiujeni, având un rol nu numai de lăcaș divin, dar și o rază de lumină, o sursă de inspirație și renaștere sufletească pentru pacienții suferinzi, ca o metodă terapeutică și de reabilitare.



Foto nr. 7, 8 Biserica ortodoxă Sf. „Alexandr Nevski” - până în 1947 și „Sf. Trei Ierarhi”- din 1993 și până în prezent

În anul 1909, la Chișinău s-a încercat și reușit, organizarea transportului urban de pasageri folosind automobile private. Aceasta a fost opera latifundiarului și pasionatului de mașini din Chișinău, M. F. Surucian.

Surucian a construit un garaj auto în Chișinău, devenind ulterior organizatorul serviciilor regulate de transport auto de pasageri între Chișinău și suburbii.

Conform articolului „Serviciul Auto Chișinău - Costiujeni”, apărut în revista „Sport și Știință” în 1909, Surucian a fost primul din Imperiul Rus care s-a angajat într-o astfel de activitate.

Datorită eforturilor lui Surucian, primele autobuze au apărut și la Chișinău. Acest lucru a dus la o concurență acerbă cu căruțașii pentru piața serviciilor de transport de pasageri.

Primele modele de automobile au fost mașinile franceze „Berliet” și „De Dion Bouton”. Acestea erau cele care circulau pe ruta Chișinău - Costiujeni.

Înainte de apariția autobuzelor, cetățenii erau transportați și cu camioane modificate „White”. Printre principalele reguli ale circulației rutiere se număra faptul de a nu speria caii și a nu conduce cu o viteză mai mare de șase mii pe oră pe timp de ploaie.

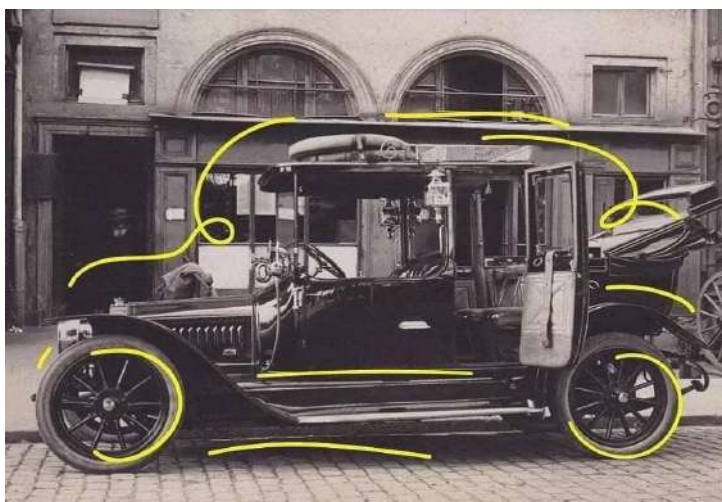


Foto nr. 9 *Primul transport motorizat regulat de pasageri din Imperiul Rus a apărut la Chișinău, una dintre rute: Chișinău - Costiujeni*

În anul 1918, după ce Sfatul Țării a votat unirea cu România, Chișinăul a devenit municipiul de reședință al județului Lăpușna. La recensământul din anul 1930 în Chișinău au fost înregistrați 114.896 locuitori, dintre care 48.456 români, 41.065 evrei, 19.631 ruși, 1.436 poloni etc.

Chișinăul a primit statut de municipiu și a devenit al doilea oraș ca mărime din România, după municipiul București.

De asemenea, după 1918, Chișinăul inclusiv orașul Codru a devenit un centru notabil de cultură românească fiind înființate școli, cămine culturale, societăți muzicale, biblioteci, organizații culturale etc. multe dintre acestea cu personalitate juridică.

În timpul administrației românești a Moldovei, între anii 1918-1940 și 1941-1944, în jurul spitalului Costiujeni au fost construite case și vile.

În anii 1940, în vecinătatea spitalului exista o vilă unde a locuit o perioadă dictatorul fascist Ioan Antonescu. În zilele noastre, în apropierea spitalului de psihiatrie există o stradă numită Vila Antonescu. În anul 2010, decizia Consiliului Municipal Codru de a numi strada după Antonescu a fost aspru criticată atât de presa locală, cât și de cea străină. Cu toate acestea, autoritățile au declarat că au numit strada după un moșier cu același nume ca și dictatorul.

În perioada interbelică, zona Codru era locuită de comunități agricole și de pădureni. Dezvoltarea urbană s-a accentuat în secolul al XX-lea, când localitatea a cunoscut o perioadă de ascensiune economică. Au fost plantate livezi, viță-de-vie și au fost introduse tehnologii moderne de producție viticolă. Produsele locale au devenit renumite nu doar în Basarabia, ci și în întreg Imperiul Țarist.



**Foto nr. 10 IP Gimnaziul nr.42 Codru
(construit în anul 1928 - Stilul Arhitectural Neoromânesc)**

În iunie 1940, în virtutea punctului 3 al protocolului adițional secret al pactului Molotov-Ribbentrop (23 august 1939), Uniunea Sovietică adresează României notele ultimative din 26 și 27 iunie 1940, somând-o să cedeze Basarabia, Nordul Bucovinei și Ținutul Herța, chiar dacă ultimile două regiuni nu făcuseră niciodată parte din Imperiul Rus. La 28 iunie 1940, trupele sovietice invadează și ocupă aceste teritorii.

Pe 22 iunie 1941, unități ale armatelor română și germană au început campania din est împotriva Uniunii Sovietice, prima operațiune numindu-se „Operațiunea München”, de recuperare a Basarabiei, Bucovinei de Nord și Ținutului Herța.

Pe 16 iulie, ca urmare a acțiunilor întreprinse de Corpul 3 român și Corpul 54 german, este eliberat orașul Chișinău.

Odată cu sfârșitul celui de-al doilea Război Mondial în 1945, Basarabia revine sub ocupație sovietică, situație în care se va afla până în anul 1991. Uniunea Sovietică organizează aici Republica Sovietică Socialistă Moldovenească care se subordonează autorităților de la Moscova.

În perioada 1940 - 1941 și 1944 - 1953, sute de mii de locuitori sunt uciși, închiși în lagăre sau deportați în Siberia, politica de deznaționalizare continuând și după această dată.

Documentele din arhivă atestă data de **2 septembrie 1944** drept ziua de fondare a Spitalului de Dermatologie și Maladii Comunicabile (acum pe strada Costiujeni nr. 7).

Și-a început activitatea în vremuri de restriște, când răbufnirile războiului mai răsunau în plină putere la apus, iar în țară bântuia foamea, vagabondajul și sărăcia. Acești factori au contribuit la răspândirea bolilor contagioase și parazitare ca tifosul exantematic, malaria, scabia, sifilis, etc. A evoluat treptat într-o instituție republicană de referință în dermatologie și venerologie.

În anul 1945 se înființează localitatea Codru. Sub regimul sovietic Chișinăul ajunge la 700.000 de locuitori (în majoritate sosiți din alte republici unionale) și devine un important centru administrativ și industrial.

Prin Decretul Prezidiului Sovietului Suprem al RSS Moldovenești din 25 martie 1977, a fost instituit Comitetul Executiv al orașelului Codru, care aparținea atunci de raionul Cutuzov (actualul raion Ialoveni).

La exact zece ani distanță, pe 25 martie 1987, un nou decret al Sovietului Suprem al RSS Moldovenești a transferat orașul Codru în jurisdicția Sectorului Centru al municipiului Chișinău. La acea vreme, Codru era separat de oraș doar prin strada Grenoble.

Această integrare administrativă a contribuit semnificativ la îmbunătățirea serviciilor medicale, sociale și culturale pentru locuitorii orașului Codru.

În epoca sovietică, orașul Codru găzduia:

- Sediul central al asociației științifice și de producție „Vierul”;
- Ferma educațională și experimentală a Institutului Agricol din Chișinău;
- Stațiunea Biologică a Universității din Chișinău;
- Trei departamente de construcții.

În anul 1984, în orașul Codru funcționau:

- o școală cu un ciclu de învățământ de opt ani;
- un Club cu posibilitatea de a proiecta filme;
- Două biblioteci;
- Muzeul Republican al Viticulturii;
- Spitalul Republican de Psihiatrie;
- Dispensarul Republican de Boli Cutanate și Venerice;
- 3 grădinițe;
- Cafenea și cantină;
- Numeroase magazine;
- Poștă.

După 1985 datorită politicii de „glasnost”, în RSSM, în 1986 se formează Mișcarea Democratică din Moldova, devenită ulterior Frontul Popular din Moldova. Acesta organizează la 27 august 1989 o mare adunare națională care impune adoptarea, la 31 august 1989 a limbii române ca limbă de stat și revenirea la alfabetul latin.

La 23 iunie 1990 parlamentul de la Chișinău adoptă declarația suveranității RSS Moldova, iar Mircea Snegur este ales președinte al republicii. La 23 iunie 1991 este adoptată noua denumire a statului – **Republica Moldova**.

La 27 august 1991 în decursul procesului de destrămare a Uniunii Sovietice în state naționale, Republica Moldova și-a declarat independența. La doar câteva ore după proclamarea independenței, România recunoaște oficial independența Republicii Moldova, devenind astfel prima țară care face asta.

La 21 decembrie 1991 Republica Moldova semnează actul de constituire a Comunității Statelor Independente. În 1992 Republica Moldova devine stat-membru al Organizației Națiunilor Unite.

După anul 1991, așezarea de tip urban Costiujeni a fost redenumită Codru. În 1995 Chișinăul devine municipiu, Codru devine parte a municipiului Chișinău.



Foto nr. 11 Codru – Vedere panoramică

În prezent, Codru este un oraș modern, cu o infrastructură dezvoltată, zone rezidențiale și comerciale, și o populație de aproximativ 18.434 de locuitori (conform recensământului din anul 2024).

Domnul Stelian Manic este primarul orașului Codru, după ce a câștigat alegerile locale din anul 2023. Este Doctor în Științe Geografice, titlu obținut la Universitatea

„Alexandru Ioan Cuza”, Iași. Are o experiență vastă în domeniul economic și academic, activând în trecut ca lector universitar în Australia la Universitatea din Adelaide și Universitatea Australiei de Sud.

Datorită apropierii de Chișinău și mediului său liniștit, Codru reprezintă o destinație atractivă pentru cei care doresc să locuiască într-un spațiu urban, dar totodată ferit de agitația centrului capitalei.

Experiența directă în educația ecologică

Într-o lume confruntată cu provocări de mediu tot mai complexe, educația ecologică devine o componentă esențială a formării tinerelor generații. Școala, ca spațiu de dezvoltare a personalității, are responsabilitatea de a cultiva nu doar cunoștințe teoretice, ci și atitudini și comportamente responsabile față de mediul înconjurător. Prezentul referat analizează importanța educației ecologice la nivelul învățământului primar, cu accent pe metodele experiențiale care implică elevii în mod direct.

Argumentul central: învățarea prin experiența proprie.

Principiul fundamental de la care pornește această lucrare este că nimic nu poate înlocui experiența directă în formarea conștiinței ecologice. Când un copil plantează un pom cu propriile mâini, când îl udă, îl îngrijește și observă cum crește de-a lungul lunilor și anilor, se produce o transformare profundă în modul său de a percepe natura.

Această implicare directă generează:

Conexiune emoțională – copilul dezvoltă un atașament față de ceea ce a creat

Responsabilitate – înțelege că viața plantei depinde de grija sa

Conștientizarea timpului și a proceselor naturale – observă că schimbările reale necesită răbdare

Mândrie și satisfacție – vede rezultatele concrete ale propriei munci

Spre deosebire de o lecție teoretică despre importanța copacilor, experiența plantării lasă urme durabile în memoria și caracterul copilului.

Exemple de bune practici în învățământul primar Grădinile școlare

Una dintre cele mai răspândite și eficiente practici este amenajarea grădinilor în curtea școlii. Elevii participă la întregul ciclu: pregătirea solului, semănatul, îngrijirea plantelor și recoltarea. În acest proces, ei învață: ciclul de viață al plantelor, importanța apei, luminii și solului, răbdarea și consecvența în îngrijire, bucuria de a consuma ceea ce au cultivat singuri.

Programele „Adoptă un copac”

Multe școli implementează programe în care fiecare clasă sau fiecare elev adoptă un copac din curtea școlii sau din comunitate. Copiii îl îngrijesc pe parcursul anilor de studiu, documentându-i creșterea prin desene, fotografii sau jurnale. Această continuitate întărește sentimentul de responsabilitate pe termen lung.

Atelierele de reciclare creativă

Transformarea deșeurilor în obiecte utile sau decorative îi ajută pe copii să înțeleagă că „gunoiul” poate avea o a doua viață. Din PET-uri devin ghivece, din cutii de carton devin organizatoare, din hârtie veche se creează hârtie nouă. Procesul în sine demonstrează principiul economiei circulare într-un mod accesibil.

Excursiile în natură cu scop educativ

Ieșirile în pădure, la râu sau în zone protejate, ghidate de obiective clare, completează activitățile din clasă. Copiii observă ecosistemele reale, identifică specii, colectează probe pentru studiu și înțeleg fragilitatea echilibrului natural.

Zilele verzi și campaniile de ecologizare

Participarea la acțiuni de curățare a parcurilor, malurilor de râu sau a împrejurimilor școlii are un dublu efect: contribuie concret la îmbunătățirea mediului și îi face pe elevi să conștientizeze volumul de deșuri generate de comunitate.

Psihologia educațională confirmă că învățarea prin acțiune directă (learning by doing) produce rezultate superioare față de metodele pasive. Când copilul vede cum un teren gol se transformă într-o grădină datorită muncii sale, înțelege într-un mod profund că acțiunile individuale contează.

Această conștientizare a transformărilor aduse prin propria muncă dezvoltă:

Autoeficacitatea – convingerea că poate produce schimbări reale

Gândirea pe termen lung – înțelegerea că rezultatele valoroase cer timp

Respectul pentru muncă și resurse – aprecierea efortului necesar pentru a crea ceva

În concluzie, educația ecologică eficientă în școlile primare nu se poate limita la manuale și prezentări. Ea trebuie să coboare în curtea școlii, în grădină, în natură.

Când un copil plantează un pom și îl vede crescând, când transformă o sămânță în legumă sau o sticlă de plastic în ghiveci, el nu doar învață despre ecologie – o trăiește.

Responsabilitatea școlii și a cadrelor didactice este de a crea aceste oportunități de experiență directă, știind că amintirile și lecțiile acumulate astfel vor ghida comportamentul elevilor pentru tot restul vieții. În fața crizei climatice, această formare timpurie nu este un lux pedagogic, ci o necesitate urgentă.

Bibliografie orientativă:

Programul Național „Educație pentru mediu” – Ministerul Educației

Ghidul UNESCO pentru educația ecologică în școli

Experiențe locale din școlile participante la programul Eco-Școala

LEADERSHIP EDUCAȚIONAL LA NIVEL PREȘCOLAR:

ECHILIBRUL DINTRE AUTORITATE ȘI EMPATIE

Radu Aura, Grădinița Peștișorul de Aur

Introducere

Educația timpurie reprezintă fundamentul dezvoltării cognitive, emoționale și sociale a copilului. În acest context, rolul cadrului didactic depășește transmiterea de informații, transformându-se într-un veritabil leadership educațional. Educatorul nu este doar un instructor, ci un ghid, un model și un facilitator al învățării. Una dintre cele mai importante provocări ale acestui rol este găsirea unui echilibru între autoritate și empatie—două dimensiuni aparent opuse, dar esențiale pentru un mediu educațional sănătos.

1. Conceptul de leadership educațional în învățământul preșcolar

Leadershipul educațional se referă la capacitatea educatorului de a influența pozitiv dezvoltarea copiilor, de a crea un climat favorabil învățării și de a coordona eficient activitățile didactice. La nivel preșcolar, acest tip de leadership are câteva particularități:

- este centrat pe nevoile emoționale ale copilului;
- presupune o comunicare adaptată nivelului de dezvoltare;
- implică formarea unor comportamente sociale de bază;
- pune accent pe învățarea prin joc și experiență.

Un lider educațional eficient nu impune autoritatea în mod rigid, ci o construiește prin consecvență, respect și încredere.

2. Autoritatea în educația timpurie

Autoritatea este necesară pentru a crea un cadru organizat și sigur. În lipsa acesteia, activitățile devin haotice, iar copiii nu reușesc să înțeleagă limitele comportamentale.

Caracteristici ale autorității eficiente:

- reguli clare și constante;
- consecvență în aplicarea acestora;
- fermitate fără agresivitate;
- structurarea timpului și a activităților.

Exemplu practic:

Un educator stabilește regula: „Strângem jucăriile după ce terminăm jocul”. Dacă regula este aplicată constant, copiii vor interioriza comportamentul. Dacă uneori este ignorată, autoritatea devine fragilă.

Autoritatea excesivă poate duce la frică, lipsa inițiativei și conformism rigid.

3. Empatia în relația educator–copil

Empatia presupune capacitatea de a înțelege și de a răspunde adecvat emoțiilor copilului. În mediul preșcolar, aceasta este esențială pentru dezvoltarea atașamentului securizant și a încrederii în sine.

Manifestări ale empatiei:

- ascultare activă;

- validarea emoțiilor;
- răspunsuri calme și suportive;
- adaptarea cerințelor la ritmul copilului.

Exemplu practic:

Un copil refuză să participe la activitate. În loc să fie certat, educatorul spune: „Văd că nu vrei acum. Poți încerca mai târziu.” Această abordare reduce tensiunea și crește cooperarea.

Empatia neechilibrată poate duce la lipsa limitelor și dificultăți în gestionarea grupului.

4. Echilibrul dintre autoritate și empatie

Un leadership educațional eficient presupune integrarea armonioasă a autorității și empatiei, fermitate blândă, respect reciproc, coerență emoțională, adaptabilitate.

Model practic:

Situație: un copil lovește alt copil.

- Autoritate: „Nu este permis să lovești.”
- Empatie: „Înțeleg că ești supărat.”
- Direcționare: „Spune ce simți fără să rănești.”

5. Strategii pentru dezvoltarea leadershipului educațional

- Stabilirea rutinei zilnice;
- Comunicarea clară și adaptată;
- Modelarea comportamentului;
- Încurajarea autonomiei;

- Oferirea de feedback pozitiv.

6. Exemple practice

Gestionarea conflictului:

Doi copii se ceartă pentru o jucărie. Educatorul ascultă, reamintește regula și propune alternarea.

Refuzul participării:

Copilul este implicat treptat, fără presiune.

Comportament disruptiv:

Se utilizează semnale non-verbale și implicarea activă.

7. Impactul asupra dezvoltării copilului

Echilibrul dintre autoritate și empatie contribuie la:

- dezvoltarea autocontrolului;
- creșterea încrederii în sine;
- formarea abilităților sociale;
- reducerea comportamentelor problematice;
- crearea unui climat educațional pozitiv.

Concluzie

Leadershipul educațional la nivel preșcolar presupune un echilibru constant între fermitate și înțelegere. Autoritatea fără empatie generează teamă, iar empatia fără autoritate duce la lipsa limitelor. Educatorul eficient îmbină aceste două dimensiuni, contribuind la dezvoltarea armonioasă a copilului.

Bibliografie

1. Iucu, R. B. – *Managementul și leadershipul educațional*, Editura Polirom . (2008)
2. Joița, E – *Pedagogie și elemente de psihologie școlară*, Editura Aramis, (2006)
3. Neacșu, I. – *Instruire și învățare*, Editura Didactică și Pedagogică, (2010)
4. Goleman, D. – *Inteligența emoțională*, Editura Curtea Veche, (2001)
5. Siegel, D. J., Bryson, T. P. – *Creierul copilului tău*, Editura Herald, (2013)
6. Nelsen, J. – *Disciplina pozitivă*, Editura Litera, (2014)
7. Vrasmaș, E.– *Educația timpurie*, Editura Pro Humanitate, (2014)

MODELE EDUCAȚIONALE PENTRU DEZVOLTAREA UNUI CLIMAT COLABORATIV ÎN CONTEXTUL LEADERSHIPULUI EDUCAȚIONAL

Radu I. Minodora Constanța

Profesor pentru învățământ primar

Școala Gimnazială nr. 119 București

Abstract (EN)

This paper examines modern educational models that support the development of a collaborative and respectful learning climate in primary education, highlighting the role of educational leadership in balancing authority and empathy. Interactive teaching strategies are explored as means to enhance student engagement and social skills. The findings emphasize the positive impact of a cooperative learning environment on students' motivation and academic performance.

Articolul analizează modele educaționale moderne pentru dezvoltarea unui climat colaborativ și respectuos în învățământul primar, evidențiind rolul leadershipului educațional în realizarea echilibrului dintre autoritate și empatie. Sunt prezentate strategii didactice interactive care susțin implicarea activă a elevilor și dezvoltarea competențelor sociale. Rezultatele evidențiază impactul pozitiv al unui climat bazat pe cooperare asupra motivației și performanței școlare.

Într-o societate în care colaborarea și capacitatea de a lua decizii argumentate devin competențe esențiale, școala este chemată să depășească modelul tradițional al învățării individualiste și să creeze contexte educaționale bazate pe interacțiune și cooperare. În acest sens, construirea unui climat colaborativ în clasă nu mai reprezintă o opțiune, ci o necesitate pedagogică, strâns legată de exercitarea unui leadership educațional eficient.

Profesorul, în calitate de lider al procesului didactic, are responsabilitatea de a gestiona echilibrul dintre autoritate și empatie, două dimensiuni complementare care susțin funcționarea optimă a grupului de elevi. Autoritatea asigură cadrul organizatoric și coerența activităților, în timp ce empatia creează un spațiu de siguranță emoțională, în care elevii se simt valorizați și încurajați să participe activ. Acest echilibru devine esențial în promovarea unui climat colaborativ autentic, în care fiecare elev își poate exprima ideile și poate contribui la rezolvarea sarcinilor de învățare.

Modelele educaționale contemporane valorizează strategii didactice interactive, precum învățarea prin cooperare, rezolvarea de situații-problemă și jocul de rol, care facilitează implicarea activă a elevilor și dezvoltarea competențelor sociale. Astfel de contexte de învățare permit elevilor să

negocieze soluții, să argumenteze decizii și să își asume responsabilități în cadrul grupului, transformând procesul educațional într-un demers participativ.

De exemplu, utilizarea unor situații-problemă inspirate din viața reală, în care elevii trebuie să colaboreze pentru a găsi o soluție echitabilă, stimulează nu doar gândirea critică, ci și dezvoltarea comportamentelor de leadership la nivelul elevului. În astfel de contexte, elevii învață să asculte opiniile celorlalți, să își susțină punctul de vedere și să participe activ la luarea deciziilor, într-un climat bazat pe respect și cooperare.

În învățământul primar, importanța acestor demersuri este cu atât mai mare, cu cât această etapă constituie fundamentul formării competențelor sociale și al atitudinii față de învățare. Prin implementarea unor modele educaționale centrate pe colaborare și prin adoptarea unui leadership educațional echilibrat, profesorul contribuie la formarea unor elevi activi, responsabili și capabili să se integreze eficient în contexte sociale diverse.

Prin urmare, analiza modelelor educaționale care sprijină crearea unui climat colaborativ, în corelație cu dimensiunile leadershipului educațional, reprezintă o direcție esențială pentru modernizarea practicilor didactice și pentru creșterea calității educației.

Învățarea colaborativă și educația socio-emoțională constituie două direcții fundamentale ale pedagogiei moderne, care susțin dezvoltarea holistică a elevului și contribuie la crearea unui climat educațional pozitiv și incluziv. Aceste abordări valorizează interacțiunea, cooperarea și dimensiunea afectivă a învățării, depășind modelul tradițional centrat exclusiv pe transmiterea de informații.

Învățarea colaborativă presupune organizarea elevilor în grupuri de lucru, în care aceștia cooperează pentru atingerea unor obiective comune, asumându-și roluri și responsabilități specifice. Prin această abordare, elevii își dezvoltă competențele de comunicare, capacitatea de negociere și gândirea critică, învățând să își exprime opiniile și să le susțină prin argumente. De asemenea, colaborarea facilitează implicarea tuturor elevilor, inclusiv a celor cu dificultăți de învățare, contribuind la crearea unui mediu educațional echitabil.

Educația socio-emoțională completează acest demers prin dezvoltarea competențelor legate de autocunoaștere, autoreglare, empatie și relaționare. Elevii învață să își recunoască emoțiile, să le gestioneze adecvat și să manifeste respect față de ceilalți, ceea ce contribuie la reducerea conflictelor și la consolidarea relațiilor pozitive în cadrul grupului. Astfel, climatul educațional devine unul bazat pe încredere și siguranță, favorabil învățării autentice.

Integrarea acestor două dimensiuni este susținută de un leadership educațional echilibrat, în care profesorul îmbină autoritatea necesară organizării activității didactice cu empatia față de nevoile elevilor. Prin utilizarea unor strategii interactive, precum activitățile de grup, jocul de rol sau rezolvarea

de situații-problemă, cadrul didactic facilitează participarea activă a elevilor și construirea cunoașterii în mod colaborativ.

Prin urmare, învățarea colaborativă și educația socio-emoțională nu reprezintă doar metode sau direcții teoretice, ci piloni esențiali ai unui proces educațional modern, orientat spre formarea unor elevi autonomi, responsabili și capabili să se integreze eficient în societate.

Contribuția autorului constă în analiza și valorificarea unor modele educaționale aplicate în practica didactică, care susțin dezvoltarea unui climat colaborativ și respectuos în învățământul primar. Demersul propus evidențiază modul în care echilibrul dintre autoritate și empatie, specific leadershipului educațional, influențează pozitiv relațiile din cadrul clasei și implicarea elevilor în activitățile de învățare.

Pe baza experienței didactice, sunt prezentate strategii interactive care facilitează cooperarea, comunicarea și responsabilitatea comună, contribuind la formarea unui mediu educațional incluziv. Rezultatele observate în activitatea la clasă indică o creștere a participării elevilor și o îmbunătățire a interacțiunilor dintre aceștia, confirmând eficiența modelelor educaționale centrate pe colaborare.

Într-o educație orientată spre viitor, succesul nu mai este definit exclusiv prin acumularea de cunoștințe, ci prin capacitatea elevilor de a colabora, de a gândi critic și de a lua decizii responsabile. Crearea unui climat colaborativ, susținut de un leadership educațional echilibrat între autoritate și empatie, devine astfel o condiție esențială pentru formarea unor indivizi autonomi și adaptați cerințelor societății actuale.

Profesorul, în acest context, nu mai este doar un organizator al activității didactice, ci un arhitect al relațiilor educaționale, capabil să creeze contexte de învățare autentice, în care fiecare elev își găsește locul și vocea. Prin valorificarea modelelor educaționale centrate pe colaborare, școala se transformă într-un spațiu al participării active, al respectului reciproc și al dezvoltării armonioase.

Astfel, adevărata performanță educațională nu constă doar în rezultatele obținute, ci în formarea unor elevi care știu să lucreze împreună, să își asume responsabilități și să contribuie activ la construirea propriei cunoașteri și a unei societăți mai echilibrate.

Bibliografie

1. Cerghit, I. (2006). *Metode de învățământ*. Iași: Editura Polirom.
2. Cucoș, C. (2014). *Pedagogie*. Iași: Editura Polirom.
3. Molan, V. (2002). *Management educațional*. București: Editura Credis.
4. Molan, V. (2003). *Inspekția școlară – componentă a managementului școlar*. Pitești: Editura Paralela 45.

Sinteza Dihotomiilor în Managementul Educațional: Autoritatea Empatică ca Paradigmă pentru Succesul Școlar în Secolul XXI

Autor: Răducu Emilian Marius

Afilieră instituțională: Liceul Tehnologic Brătianu Drăgășani

Corespondență către: emilraducu@gmail.com

Rezumat

Prezentul articol explorează necesitatea stringentă de redefinire a leadership-ului educațional într-un context marcat de volatilitate și schimbări de paradigmă socială. Se analizează convergența dintre două dimensiuni tradițional considerate opuse: autoritatea (necesitatea de structură, rigoare și control) și empatia (necesitatea de conexiune umană și validare emoțională). Prin analiza modelului „Liderului Receptiv”, lucrarea demonstrează că eficiența procesului instructiv-educativ este direct proporțională cu capacitatea cadrului didactic sau a managerului școlar de a naviga acest echilibru fin, transformând sala de clasă dintr-un spațiu al conformismului într-un ecosistem al dezvoltării optime.

Cuvinte cheie: *leadership educațional, autoritate epistemică, inteligență emoțională, siguranță psihologică, managementul clasei.*

1. Introducere: Criza de Autoritate și Nevoia de Conexiune

Sistemul educațional contemporan se află la intersecția dintre moștenirea modelului industrial — bazat pe ierarhie și disciplină externă — și noile imperative ale psihologiei umaniste. În acest peisaj, liderul educațional (fie el director sau profesor) se confruntă cu o dilemă: cum să mențină standardele de performanță fără a aliena o generație de elevi care valorizează autenticitatea și autonomia mai mult decât orice predecesori?

Problema centrală nu este alegerea între autoritate și empatie, ci **integrarea lor**. Un mediu lipsit de autoritate devine haotic, în timp ce unul lipsit de empatie devine steril și represiv.

2. Cadrul Teoretic: Matricea Influenței Educaționale

Pentru a înțelege dinamica dintre cele două variabile, putem adapta modelul stilurilor parentale al lui Baumrind în context academic.

Tabelul 1. Matricea Stilurilor de Leadership în Educație

Nivel Autoritate	Nivel Empatie	Stil de Leadership	Impact asupra Elevului
Înalt	Scăzut	Autocratic	Conformism de fațadă, anxietate, lipsă de

Nivel Autoritate	Nivel Empatie	Stil de Leadership	Impact asupra Elevului
			inițiativă.
Scăzut	Înalt	Permisiv	Lipsă de direcție, performanță mediocră, insecuritate.
Scăzut	Scăzut	Neglijent	Alienare, abandon școlar, comportamente deviante.
Înalt	Înalt	Empatic-Autoritar	Autonomie, responsabilitate, reziliență, succes academic.

3. Pilonii Autorității Moderne (Autoritatea Epistemică și Morală)

Autoritatea în secolul XXI nu mai poate fi derivată strict din „funcție”. Ea trebuie să fie câștigată.

1. **Competența (Autoritatea Epistemică):** Elevii respectă liderul care demonstrează o stăpânire profundă a domeniului.
2. **Consistența:** Autoritatea se prăbușește în fața favoritismului. Regulile trebuie să fie universale.
3. **Predictibilitatea:** Un mediu de învățare stabil este acela în care consecințele (pozitive sau negative) sunt cunoscute și aplicate calm.

4. Empatia ca Factor de Optimizare Cognitivă

Contrar credinței populare, empatia nu este „blândețe” care subminează disciplina, ci un instrument de neurobiologie aplicată. Atunci când un lider manifestă empatie:

- **Reduce nivelul de cortizol:** Stresul cronic inhibă cortexul prefrontal (responsabil pentru învățarea logică).
- **Activează sistemul de recompensă:** Sentimentul de a fi înțeles eliberează dopamină, crescând motivația intrinsecă.
- **Construiește „Siguranța Psihologică”:** Concept popularizat de Amy Edmondson, acesta permite elevilor să pună întrebări și să facă greșeli fără teama de ridiculizare — esențial pentru procesul de învățare.

5. Strategii Practice pentru un Leadership Echilibrat

5.1. Tehnica „Warm Demander” (Solicitantul Cald)

Aceasta este strategia de aur a leadership-ului educațional. Liderul transmite simultan două mesaje:

„Am așteptări extrem de înalte de la tine pentru că știu de ce ești capabil (Autoritate), și voi fi lângă tine la fiecare pas pentru a te susține să le atingi (Empatie).”

5.2. Managementul Conflictelor prin Justiție Restaurativă

În loc de pedepse punitive care rup relația, se folosesc întrebări restaurative:

- *Ce s-a întâmplat?* (Perspectiva elevului)
- *Cine a fost afectat?* (Responsabilizare)
- *Ce putem face pentru a îndrepta lucrurile?* (Soluționare)

5.3. Transparența Decizională

Autoritatea devine acceptabilă atunci când logica din spatele deciziilor este explicată. Empatia intervine prin acceptarea feedback-ului de la elevi/subalterni cu privire la modul în care acele decizii îi afectează.

6. Discuții și Rezultate

Implementarea acestui model hibrid conduce la o schimbare a culturii organizaționale. Școlile care adoptă leadership-ul empatic-autoritar raportează:

1. **Diminuarea burnout-ului profesoral:** Relațiile mai bune cu elevii reduc stresul interpersonal.
2. **Creșterea retenției informaționale:** Elevii învață mai eficient de la persoanele în care au încredere.
3. **Dezvoltarea caracterului:** Elevii internalizează valorile liderului nu de frică, ci prin admirație și respect reciproc.

7. Concluzii

Explorarea strategiilor de leadership educațional demonstrează că dihotomia „mână de fier” versus „inimă moale” este una falsă. Viitorul educației aparține liderilor care au curajul de a fi vulnerabili fără a fi slabi și fermi fără a fi rigizi.

Echilibrul dintre autoritate și empatie nu este un punct fix, ci un proces dinamic de ajustare continuă. Doar prin această sinteză putem crea un mediu de învățare care să nu fie doar o „fabrică de diplome”, ci un incubator de caractere și competențe.

Referințe Bibliografice (Orientativ)

- **Baumrind, D. (1991).** *The influence of parenting style on adolescent competence and substance use.*
- **Goleman, D. (2006).** *Inteligența socială: Noua știință a relațiilor umane.*
- **Hattie, J. (2009).** *Visible Learning: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement.*
- **Sinek, S. (2014).** *Leaders Eat Last: Why Some Teams Pull Together and Others Don't.*

LEADERSHIPUL EDUCAȚIONAL ÎN EDUCAȚIA TIMPURIE: ECHILIBRUL ÎNTRE AUTORITATE ȘI EMPATIE

Raicu Silvia Mariana
Profesor educație timpurie
Colegiul Național de Muzică „George Enescu”

Introducere

Educația timpurie reprezintă fundamentul dezvoltării armonioase a copilului. În grădiniță, cadrul didactic are un rol esențial în formarea comportamentelor sociale, emoționale și cognitive. Leadershipul educațional presupune găsirea unui echilibru între autoritate și empatie, adaptat vârstei fragede a copiilor.

Autoritatea în mediul preșcolar

În grădiniță, autoritatea nu se manifestă prin rigiditate, ci prin stabilirea unor reguli clare, rutine și limite sigure. Copiii au nevoie de predictibilitate pentru a se simți în siguranță. De exemplu, stabilirea unui program zilnic și respectarea acestuia contribuie la dezvoltarea autonomiei și disciplinei.

Empatia în relația educatoare-copil

Empatia este cheia unei relații pozitive cu copiii. Educatoarea trebuie să observe emoțiile copiilor și să răspundă adecvat nevoilor acestora. Ascultarea activă, încurajarea și validarea emoțiilor contribuie la creșterea încrederii în sine și la dezvoltarea inteligenței emoționale.

Studiu de caz din activitatea la grupă

Într-o activitate de joc liber, un copil a refuzat să împartă jucăriile cu colegii. În loc să impun imediat o sancțiune, am ales să intervin empatic, discutând cu copilul despre emoțiile sale și explicând importanța colaborării. Ulterior, am stabilit împreună reguli simple de joc. Rezultatul a fost o îmbunătățire vizibilă a comportamentului și o integrare mai bună în grup.

Strategii eficiente în educația timpurie

- Crearea unui climat cald și sigur
- Stabilirea unor reguli formulate pozitiv
- Utilizarea jocului ca instrument principal de învățare
- Încurajarea exprimării emoțiilor
- Oferirea de feedback pozitiv și constructiv

Concluzii

Leadershipul educațional în grădiniță presupune o abordare echilibrată între fermitate și înțelegere. Educatoarea devine un model pentru copii, ghidându-i cu răbdare și empatie. Astfel, se creează un mediu educațional în care copiii se dezvoltă armonios și dobândesc abilități esențiale pentru viață.

Bibliografie

1. Iucu, R. (2006). Managementul clasei de elevi. București: Polirom.
2. Goleman, D. (2008). Inteligența emoțională. București: Curtea Veche.
3. Hattie, J. (2014). Învățarea vizibilă. București: Trei.

1. Introducere

În contextul educației contemporane, marcat de schimbări sociale accelerate și de diversificarea nevoilor elevilor, rolul profesorului depășește cu mult funcția tradițională de transmitere a cunoștințelor. Profesorul devine un manager al relațiilor, un facilitator al învățării și un reper emoțional pentru elevi. În acest cadru complex, gestionarea echilibrului dintre autoritate și empatie reprezintă una dintre cele mai sensibile și esențiale provocări ale practicii didactice.

Experiența directă la clasă evidențiază faptul că elevii nu reacționează exclusiv la reguli sau la conținuturi, ci mai ales la modul în care se simt în relația cu profesorul. Situațiile de indisciplină, lipsa de implicare sau rezistența la învățare nu sunt, de cele mai multe ori, simple probleme de comportament, ci expresii ale unor nevoi emoționale neadresate. În acest sens, autoritatea rigidă, centrată exclusiv pe control, își dovedește limitele, la fel cum o abordare excesiv permisivă poate conduce la pierderea structurii necesare procesului educațional.

În practica didactică, se observă frecvent că aceleași strategii disciplinare pot produce rezultate diferite în funcție de relația construită cu elevii. Momentele în care profesorul reușește să combine fermitatea cu disponibilitatea de a asculta și de a înțelege conduc la transformări vizibile în dinamica clasei. Elevii devin mai cooperanți, mai implicați și mai responsabili atunci când percep autoritatea ca fiind legitimă și susținută de respect reciproc.

Prezenta lucrare își propune să analizeze modul în care echilibrul dintre autoritate și empatie poate fi construit și menținut în managementul clasei, prin integrarea unor metode educaționale colaborative, a strategiilor de leadership adaptate contextului școlii românești și a reflecției asupra experiențelor concrete din activitatea didactică. Abordarea propusă îmbină perspectiva teoretică cu cea aplicativă, evidențiind faptul că eficiența educațională nu poate fi separată de calitatea relațiilor interumane din clasă.

2. Fundamente teoretice privind autoritatea și empatia

Autoritatea didactică reprezintă capacitatea profesorului de a stabili reguli, de a organiza activitatea și de a menține un cadru predictibil. Aceasta nu trebuie confundată cu autoritarismul, care implică rigiditate și impunere excesivă.

Empatia, în schimb, presupune înțelegerea emoțiilor și perspectivelor elevilor. Un profesor empatic creează un mediu sigur, în care elevii se simt acceptați și încurajați să participe activ.

Cercetările din domeniul educației arată că performanța școlară este influențată nu doar de metodele de predare, ci și de climatul emoțional al clasei. Elevii care se simt înțeleși sunt mai motivați și mai implicați.

3. Metode educaționale pentru un climat colaborativ și armonios

Crearea unui climat pozitiv presupune utilizarea unor strategii didactice adaptate nevoilor elevilor.

Învățarea prin cooperare este una dintre cele mai eficiente metode. Activitățile de grup dezvoltă abilități sociale și responsabilitate, iar elevii învață unii de la alții.

Stabilirea regulilor împreună cu elevii contribuie la asumarea acestora. În loc să fie impuse, regulile devin parte din identitatea grupului.

Feedbackul constructiv are un rol esențial. Înlocuirea criticii cu sugestii și încurajări sprijină dezvoltarea încrederii în sine.

De asemenea, integrarea unor tehnici de autoreglare emoțională (pauze, exerciții de respirație, discuții ghidate) contribuie la reducerea tensiunilor și la menținerea unui climat echilibrat.

4. Studii de caz din practica didactică

Activitatea didactică la disciplina biologie oferă numeroase contexte în care echilibrul dintre autoritate și empatie devine esențial, mai ales prin specificul disciplinei, care implică atât conținuturi teoretice, cât și aspecte legate de viață, sănătate și corpul uman.

Un prim exemplu relevant este cel al unui elev de gimnaziu care manifesta lipsă de interes și comportamente de evitare în timpul orelor de biologie, în special la lecțiile despre anatomie. Inițial, reacția a fost una centrată pe autoritate: solicitări directe, evaluări frecvente și atenționări. Rezultatele au fost minime.

Ulterior, abordarea a fost ajustată printr-o intervenție empatică: o discuție individuală a evidențiat faptul că elevul resimțea disconfort și anxietate în raport cu subiectele legate de corpul uman. În acest context, profesorul a adaptat strategia didactică, oferind alternative de lucru (fișe, imagini simplificate, lucru în perechi) și încurajând participarea graduală.

Menținerea unor cerințe clare, dar aplicate flexibil, a dus la creșterea încrederii elevului și la implicarea sa progresivă.

Un alt caz apare frecvent în cadrul activităților de laborator sau demonstrațiilor. Într-o situație în care elevii deveneau agitați și mai puțin atenți la reguli, intervenția exclusiv autoritară (ridicarea tonului, oprirea activității) genera frustrare și pierderea interesului.

Abordarea echilibrată a constat în reamintirea regulilor într-un mod calm, explicarea importanței acestora (siguranță, responsabilitate) și implicarea elevilor în monitorizarea respectării lor. De exemplu, desemnarea unui „responsabil de siguranță” a crescut gradul de implicare și a redus comportamentele neadecvate.

Un al treilea exemplu este legat de evaluare. Într-o clasă cu nivel heterogen, unii elevi manifestau anxietate crescută în fața testelor. În locul unei abordări rigide, profesorul a introdus evaluări alternative (quiz-uri scurte, evaluare orală, proiecte).

Această strategie a permis elevilor să-și demonstreze competențele într-un mod mai confortabil, fără a diminua exigența academică. Astfel, empatia a fost îmbinată cu menținerea standardelor.

5. Strategii de leadership educațional în școala românească

În predarea biologiei, profesorul are oportunitatea de a dezvolta nu doar cunoștințe, ci și atitudini față de sănătate, mediu și responsabilitate personală. Acest lucru implică un stil de leadership echilibrat.

Un element central este **conectarea conținuturilor la realitatea elevilor**. Lecțiile despre alimentație, sistemul digestiv sau igiena vieții pot deveni contexte de dialog, în care elevii își exprimă opiniile și experiențele. Profesorul își exercită autoritatea prin structurarea informației, dar și empatia prin validarea perspectivelor elevilor.

De exemplu, în cadrul unei lecții despre stilul de viață sănătos, elevii pot fi invitați să reflecteze asupra propriilor obiceiuri. În locul unei abordări moralizatoare, profesorul adoptă o poziție de ghid, facilitând conștientizarea.

Un alt aspect este **gestionarea diferențelor de ritm de învățare**. În biologie, unele concepte pot fi dificile (de exemplu, procesele fiziologice). Profesorul lider oferă explicații alternative, exemple concrete și sprijin diferențiat, fără a crea presiune excesivă.

Utilizarea întrebărilor deschise este o strategie eficientă. În loc de a solicita doar răspunsuri corecte, profesorul încurajează gândirea critică: „De ce crezi că...?”, „Cum ai explica...?”. Această abordare stimulează implicarea și reduce teama de greșeală.

În același timp, profesorul menține un cadru clar: respectarea timpului, a regulilor și a sarcinilor. Elevii percep astfel un echilibru între libertate și responsabilitate.

6. Reflecție didactică

Experiența la clasă arată că disciplina biologie are un potențial aparte de a crea conexiuni autentice cu elevii, dar și provocări specifice. Temele legate de corpul uman, sănătate sau schimbări fiziologice pot genera atât interes, cât și disconfort.

În acest context, empatia devine esențială. Elevii au nevoie să simtă că pot adresa întrebări fără teama de a fi judecați. Crearea unui climat sigur emoțional contribuie la o învățare autentică.

În același timp, autoritatea profesorului este necesară pentru a menține rigoarea științifică și respectul față de conținut. Echilibrul între aceste dimensiuni se construiește printr-o comunicare clară și respectuoasă. Un aspect important observat este că elevii răspund pozitiv atunci când

profesorul își adaptează stilul la nevoile lor, fără a renunța la standarde. Fermitatea în cerințe, combinată cu flexibilitatea în abordare, conduce la rezultate mai bune.

De asemenea, reflecția asupra propriilor reacții este esențială. Există situații în care o reacție impulsivă poate amplifica tensiunea. Conștientizarea acestor momente și ajustarea comportamentului contribuie la dezvoltarea profesională.

În final, se poate afirma că relația profesor–elev este cheia unui management eficient al clasei. În cazul biologiei, această relație capătă o dimensiune suplimentară, prin legătura directă cu viața și sănătatea elevilor.

7. Concluzii

Experiența la clasă arată că managementul eficient al clasei de biologie se bazează pe echilibrul între autoritate și empatie. Autoritatea asigură claritate, structură și respectarea regulilor, în timp ce empatia creează un mediu sigur, în care elevii se simt înțeleși și încurajați să participe activ.

Studiile de caz prezentate arată că elevii reacționează pozitiv atunci când profesorul combină fermitatea cu flexibilitatea, adaptând metodele și activitățile la nevoile reale ale clasei. În biologie, această abordare este esențială, deoarece temele tratate implică nu doar cunoștințe teoretice, ci și aspecte emoționale legate de corp, sănătate și responsabilitate personală.

Reflecția continuă asupra propriei practici, ajustarea stilului de predare și crearea unor oportunități de implicare a elevilor contribuie la dezvoltarea unui climat educațional armonios și colaborativ. În concluzie, echilibrul dintre autoritate și empatie nu este un ideal abstract, ci o competență practică, esențială pentru formarea unor elevi responsabili, motivați și implicați, capabili să învețe și să colaboreze în mod constructiv.

Bibliografie

1. Cucos, Constantin, *Pedagogie*, Editura Polirom, Iași, 2014.
2. Goleman, Daniel, *Inteligența emoțională*, Editura Curtea Veche, București, 2008.
3. Iucu, Romiță B., *Managementul clasei de elevi*, Editura Polirom, Iași, 2006.
4. Joița, Elena, *Pedagogie și educație*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2003.
5. Neacșu, Ioan, *Instruire și învățare*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2015.
6. Păun, Emil, *Școala – abordare sociopedagogică*, Editura Polirom, Iași, 1999.
7. Rogers, Carl, *Libertatea de a învăța*, Editura Trei, București, 2014.

ARTA ECHILIBRULUI EDUCAȚIONAL AUTORITATE ȘI EMPATIE ÎN RELAȚIA CU ELEVII

Prof. Ratea Cercel Andreea-Florina, Colegiul Național „Vladimir Streinu” Găești

În contextul actual al educației, marcat de diversitate, schimbări rapide și necesitatea adaptării continue la nevoile elevilor, leadershipul educațional devine un element esențial în asigurarea unui proces de învățare eficient și incluziv. Rolul cadrului didactic nu se limitează la transmiterea de informații, ci implică asumarea unei poziții de lider, capabil să coordoneze, să motiveze și să creeze un climat educațional favorabil dezvoltării fiecărui elev.

Un aspect central al leadershipului educațional îl reprezintă echilibrul dintre autoritate și empatie. Pe de o parte, autoritatea este necesară pentru stabilirea unui cadru organizat, bazat pe reguli și responsabilitate, iar pe de altă parte, empatia contribuie la înțelegerea nevoilor individuale ale elevilor și la construirea unor relații bazate pe încredere și respect reciproc.

Lucrarea de față își propune să analizeze modul în care acest echilibru poate fi realizat în activitatea didactică, cu accent pe impactul său asupra managementului clasei și asupra implicării elevilor în procesul de învățare. În același timp, sunt valorificate exemple din practica educațională, în special în lucrul cu elevii cu cerințe educaționale speciale, evidențiind importanța unui leadership flexibil și adaptat.

Prin această abordare, se urmărește evidențierea rolului leadershipului educațional în construirea unui mediu de învățare pozitiv, incluziv și orientat spre dezvoltarea armonioasă a elevilor.

1. Rolul leadershipului educațional în activitatea didactică

Leadershipul educațional reprezintă capacitatea cadrului didactic de a influența pozitiv procesul de învățare, prin organizarea eficientă a activităților și prin crearea unui climat educațional favorabil dezvoltării elevilor. Profesorul nu este doar un transmițător de informații, ci un lider care ghidează, motivează și sprijină elevii în parcursul lor educațional. În activitatea didactică, leadershipul se manifestă prin stabilirea unor obiective clare, adaptate nivelului clasei, dar și prin alegerea unor strategii de predare care să răspundă diversității elevilor. Un profesor lider este capabil să observe nevoile individuale, să diferențieze sarcinile de lucru și să încurajeze participarea activă a tuturor elevilor, inclusiv a celor cu dificultăți de învățare sau cerințe educaționale speciale.

De asemenea, leadershipul educațional presupune asumarea responsabilității pentru gestionarea relațiilor din clasă. Profesorul creează un mediu bazat pe respect, colaborare și comunicare deschisă, în care elevii se simt în siguranță să își exprime ideile și să participe la activități. În acest sens, stilul de conducere adoptat influențează direct motivația elevilor și nivelul lor de implicare.

Un alt aspect important îl reprezintă capacitatea cadrului didactic de a adapta permanent demersul didactic, în funcție de feedback-ul primit de la elevi. Astfel, leadershipul educațional devine un proces dinamic, bazat pe reflecție și ajustare continuă, cu scopul de a îmbunătăți calitatea actului educațional.

Prin urmare, rolul leadershipului educațional este esențial în formarea unui mediu de învățare eficient, în care fiecare elev are posibilitatea de a se dezvolta în funcție de propriul ritm și potențial.

2. Echilibrul dintre autoritate și empatie în managementul clasei

Gestionarea eficientă a clasei de elevi presupune mai mult decât aplicarea unor reguli sau transmiterea de cunoștințe, implicând capacitatea cadrului didactic de a menține un echilibru între autoritate și empatie. Aceste două dimensiuni, aparent opuse, sunt în realitate complementare și esențiale pentru desfășurarea unui proces educațional de calitate.

Autoritatea profesorului este necesară pentru stabilirea unui cadru organizat, în care regulile sunt clare, iar comportamentele sunt predictibile. Prin exercitarea autorității, cadrul didactic asigură disciplina, creează un mediu sigur și stabilește limite care contribuie la buna desfășurare a activităților didactice. Totuși, o autoritate rigidă, bazată exclusiv pe control și sancțiuni, poate genera anxietate, demotivare și chiar rezistență din partea elevilor.

În acest context, empatia devine un element esențial al leadershipului educațional. Printr-o abordare empatică, profesorul reușește să înțeleagă nevoile, emoțiile și dificultățile elevilor, adaptându-și intervențiile în funcție de acestea. Empatia nu presupune renunțarea la reguli, ci aplicarea acestora într-un mod flexibil și echilibrat, care ține cont de particularitățile fiecărui elev.

Echilibrul dintre autoritate și empatie se reflectă în modul în care profesorul gestionează situațiile concrete din clasă. De exemplu, în cazul unui comportament inadecvat, cadrul didactic poate interveni ferm, dar fără a eticheta elevul, explicând consecințele acțiunilor și oferind oportunități de corectare. Astfel, se menține disciplina, dar se păstrează și relația pozitivă profesor–elev.

Acest echilibru este vizibil în stabilirea regulilor clasei. Implicarea elevilor în formularea acestora contribuie la creșterea responsabilității și la respectarea lor, deoarece

elevii se simt parte a procesului decizional. În același timp, profesorul își păstrează rolul de lider, asigurând coerența și aplicarea consecventă a regulilor stabilite.

În lucrul cu elevii cu cerințe educaționale speciale, echilibrul dintre autoritate și empatie devine și mai important. Acești elevi pot întâmpina dificultăți în respectarea cerințelor sau în adaptarea la ritmul clasei, motiv pentru care este necesară o abordare diferențiată. Profesorul stabilește obiective clare, dar adaptate nivelului elevului, oferind sprijin suplimentar și încurajare constantă. În acest mod, elevul este responsabilizat, dar nu descurajat.

Un alt aspect relevant îl reprezintă feedbackul oferit elevilor. Un lider educațional eficient combină corectarea greșelilor cu evidențierea progresului, contribuind la dezvoltarea încrederii în sine și a motivației pentru învățare. Feedbackul constructiv, formulat într-un mod empatic, sprijină elevii în procesul de autoreglare și dezvoltare personală.

Echilibrul dintre autoritate și empatie reprezintă fundamentul unui management eficient al clasei. Acesta contribuie la crearea unui climat educațional pozitiv, în care elevii se simt în siguranță, sunt motivați să participe și își pot dezvolta atât competențele academice, cât și pe cele socio-emoționale. Un astfel de mediu favorizează nu doar performanța școlară, ci și formarea unor comportamente responsabile și autonome.

3. Exemple din practica didactică

Aplicarea principiilor de leadership educațional devine vizibilă în mod concret în activitatea de zi cu zi a cadrului didactic. Echilibrul dintre autoritate și empatie nu rămâne doar la nivel teoretic, ci se reflectă în modul în care profesorul organizează lecțiile, interacționează cu elevii și gestionează situațiile apărute în clasă.

Un prim exemplu relevant este reprezentat de lucrul cu elevii care întâmpină dificultăți de învățare. În astfel de situații, cadrul didactic își exercită autoritatea prin stabilirea unor obiective clare și accesibile, dar în același timp manifestă empatie prin adaptarea conținuturilor și a metodelor de predare. De exemplu, utilizarea textelor simplificate, a suporturilor vizuale sau a explicațiilor suplimentare contribuie la creșterea gradului de înțelegere și implicare a elevilor.

În cazul elevilor cu cerințe educaționale speciale, abordarea didactică necesită o atenție sporită și o adaptare continuă. Profesorul poate recurge la strategii diferențiate, astfel încât fiecare elev să poată participa activ la procesul de învățare, în funcție de propriile posibilități.

În practica didactică, acest lucru se poate realiza prin:

- adaptarea sarcinilor de lucru la nivelul elevului;
- fragmentarea activităților în pași mici și clari;

- utilizarea materialelor vizuale și auditive;
- oferirea de timp suplimentar pentru realizarea sarcinilor.

Un alt exemplu important îl reprezintă activitățile de grup, care contribuie la dezvoltarea abilităților sociale și la consolidarea relațiilor dintre elevi. În aceste situații, cadrul didactic își asumă rolul de facilitator, încurajând colaborarea și comunicarea între elevi. Autoritatea se manifestă prin organizarea și coordonarea activității, iar empatia prin susținerea fiecărui elev și valorizarea contribuțiilor individuale.

De asemenea, modul în care profesorul oferă feedback reprezintă o componentă esențială a leadershipului educațional. În locul unei evaluări centrate exclusiv pe greșeli, cadrul didactic adoptă o abordare constructivă, evidențiind progresul și oferind sugestii de îmbunătățire. Acest tip de feedback contribuie la creșterea încrederii în sine și la motivarea elevilor.

În acest sens, un feedback eficient presupune:

- evidențierea aspectelor pozitive ale activității elevului;
- formularea clară a sugestiilor de îmbunătățire;
- încurajarea efortului și a progresului individual.

Un exemplu concret din activitatea didactică îl poate reprezenta situația unui elev cu dificultăți de citire, care întâmpină probleme în parcurgerea unui text literar. În locul unei evaluări strict negative, profesorul poate solicita elevului să redea oral conținutul sau să realizeze un desen reprezentativ. Astfel, elevul își demonstrează înțelegerea, iar procesul de învățare devine mai accesibil și mai puțin stresant.

Prin aceste exemple, se poate observa că leadershipul educațional eficient presupune adaptare, flexibilitate și o permanentă atenție acordată nevoilor elevilor. Echilibrul dintre autoritate și empatie contribuie la crearea unui mediu de învățare în care elevii se simt valorizați și motivați să participe activ.

4. Concluzii

Leadershipul educațional reprezintă un element esențial în desfășurarea eficientă a procesului instructiv-educativ, având un impact direct asupra calității actului didactic și asupra dezvoltării elevilor. Prin asumarea rolului de lider, cadrul didactic contribuie nu doar la transmiterea cunoștințelor, ci și la formarea unor competențe sociale, emoționale și comportamentale necesare în viața de zi cu zi.

Echilibrul dintre autoritate și empatie se dovedește a fi un factor determinant în managementul clasei. Autoritatea oferă structură, stabilitate și claritate, în timp ce empatia

facilitează înțelegerea nevoilor individuale ale elevilor și construirea unor relații bazate pe respect și încredere. Îmbinarea acestor două dimensiuni permite crearea unui climat educațional pozitiv, în care elevii se simt în siguranță și sunt motivați să participe activ la procesul de învățare.

Aplicarea principiilor de leadership educațional contribuie la integrarea eficientă a elevilor cu cerințe educaționale speciale, prin adaptarea strategiilor didactice și prin oferirea unui sprijin individualizat. Astfel, se asigură respectarea principiilor educației incluzive și crearea unor oportunități egale pentru toți elevii.

Dezvoltarea competențelor de leadership educațional și adoptarea unei abordări echilibrate între autoritate și empatie reprezintă direcții esențiale pentru îmbunătățirea practicilor didactice. Prin reflecție continuă și adaptare la nevoile elevilor, cadrul didactic poate contribui la formarea unui mediu educațional modern, incluziv și orientat spre succes.

Bibliografie:

- Ministerul Educației. Legea învățământului preuniversitar nr. 198/2023, cu modificările și completările ulterioare.
- UNESCO. Educația incluzivă – principii și practici, Paris, UNESCO, 2009.
- Organizația Națiunilor Unite. Convenția privind drepturile persoanelor cu dizabilități, 2006.
- Joița, E. - Management educațional, București, Editura Polirom, 2006;
- Iucu, R. - Managementul și gestiunea clasei de elevi, Iași, Editura Polirom, 2006;
- Cucoș, C. - Pedagogie, Iași, Editura Polirom, 2014;
- Pânișoară, I. O. - Comunicarea eficientă în educație, Iași, Editura Polirom, 2015;

LEADERSHIPUL EDUCAȚIONAL: Echilibrul între Autoritate și Empatie

Director prof. Atena Roată

Liceul Tehnologic de Electrotehnică și Telecomunicații, Constanța

Introducere

Într-o epocă a schimbării continue, școala românească are nevoie de lideri educaționali capabili să combine rațiunea strategică cu înțelegerea umană. Nu mai este suficient ca un director de unitate de învățământ să fie un bun administrator; el trebuie să devină un **lider autentic**, care inspiră, orientează și dezvoltă resursele umane din instituția sa.

Leadershipul educațional reprezintă, în esență, arta de a influența pozitiv comportamente, de a construi viziuni comune și de a menține o cultură organizațională sănătoasă. Echilibrul între **autoritate** și **empatie** este cheia acestui proces. Autoritatea fără empatie devine rigiditate, iar empatia fără autoritate se transformă în haos. Adevăratul lider educațional, mai ales într-un liceu tehnologic, trebuie să știe când să asculte și când să decidă.

Conceptul de leadership educațional

Leadershipul educațional este definit ca „abilitatea unei persoane de a influența pozitiv o comunitate școlară pentru atingerea scopurilor educaționale comune”¹. Acesta nu se reduce la exercitarea unei funcții administrative, ci presupune o **viziune strategică**, capacitatea de a forma echipe și de a menține un climat motivațional și colaborativ în școală.

Conducerea eficientă a unei instituții de învățământ cere, mai mult ca oricând, un **lider cu abilități socio-emoționale** dezvoltate, conștient de rolul său formativ asupra comunității. Studiile recente subliniază că un leadership bine implementat are efect direct asupra climatului școlar, motivației profesorilor și performanței elevilor.

Într-un liceu tehnologic, unde populația școlară este adesea eterogenă, provenind din medii diferite, liderul trebuie să gestioneze nu doar procese educaționale, ci și dimensiuni sociale și emoționale complexe.

Autoritatea – fundamentul organizării și coerenței

Autoritatea în leadershipul educațional este legată de **consistența decizională** și **claritatea regulilor**. Ea oferă direcție, siguranță și predictibilitate. Într-o unitate de învățământ tehnologic, unde sunt implicate activități practice, parteneriate cu agenți economici și programe de formare profesională, autoritatea asigură **rigoare și disciplină profesională**.

Un lider cu autoritate:

- stabilește standarde clare și le aplică în mod consecvent;
- oferă feedback constructiv și urmărește îndeplinirea obiectivelor;
- menține echilibrul între responsabilitate și libertate profesională.

¹ <https://edict.ro/leadershipul-educational-premisa-a-schimbarii-organizacionale/>, accesat 04.04.2026, ora 15

Însă, dacă autoritatea este exercitată exclusiv în mod vertical, ea poate genera rezistență și demotivare. Autoritatea nu trebuie confundată cu autoritarismul; prima se bazează pe **respect și competență**, cea de-a doua pe constrângere și teamă.

Empatia – catalizatorul relațiilor umane

Empatia este acea abilitate de a înțelege și de a simți emoțiile celorlalți, transformând relațiile în conexiuni autentice. În educație, empatia devine o **forță transformatoare**. Profesorii și elevii se simt mai implicați, mai respectați și mai susținuți atunci când conducerea acționează cu sensibilitate umană și disponibilitate de ascultare.

Pentru un director de liceu tehnologic, empatia înseamnă:

- cunoașterea realităților elevilor (situații economice, familiale, emoționale);
- dialog deschis cu profesorii și personalul auxiliar;
- aprecierea progresului, nu doar a performanței;
- cultivarea unui climat de sprijin reciproc, unde greșeala devine oportunitate de învățare.

După cum remarcă Gontaru Cristina-Ioana, un lider eficient „îmbină empatia cu autoritatea pentru a crea un mediu de învățare sănătos și motivant”².

Echilibrul dintre empatie și autoritate – cheia leadershipului eficient

Echilibrul este esențial. Un lider empatic, dar lipsit de fermitate, riscă să piardă controlul, iar unul autoritar, dar fără empatie, pierde încrederea echipei. Într-un liceu tehnologic, unde provocările includ absenteismul, interese educaționale variate și nevoia de orientare profesională, echilibrul dintre empatie și autoritate devine un **instrument strategic**.

Aplicarea acestui echilibru presupune:

1. **Ascultare activă urmată de decizie fermă.** Managerul trebuie să înțeleagă motivațiile profesorilor și elevilor înainte de a lua decizii, dar odată luate, acestea trebuie respectate.
2. **Reguli clare, dar flexibile.** Regulamentul intern nu este un scop în sine, ci un cadru pentru dezvoltare.
3. **Recunoaștere și responsabilizare.** Empatia trebuie să se exprime prin încredere și valorizarea oamenilor, nu prin evitarea confruntării.
4. **Comunicare nonviolentă.** Modul în care liderul vorbește influențează direct relațiile din instituție. O vorbă calmă cântărește mai mult decât o dojană severă.

Așa cum arată cercetările privind dinamica colectivă, liderul modern nu mai este un „om mare” izolat, ci un **catalizator al cooperării**. El modelează comportamente, orientează energii și menține coeziunea afectivă a grupului.

Leadershipul empatic și autoritar în practică – exemplu contextual

Să ne imaginăm o situație frecventă: o clasă de elevi de la profil tehnic care nu respectă regulile de siguranță în atelier. Un lider autoritar ar impune sancțiuni imediate, fără dialog. Un lider

² <https://edu.freepedia.ro/empatie-si-autoritate>, accesat 04.04.2026, ora 16

empatic ar asculta motivele, dar riscând să relativizeze norma. Liderul echilibrat acționează astfel: ascultă, clarifică pericolele, implică elevii în stabilirea soluțiilor și aplică o măsură educativă, nu punitivă. Rezultatul – nu doar respectarea regulii, ci și învățarea responsabilității.

Concluzii

Echilibrul între autoritate și empatie în leadershipul educațional nu este doar o strategie managerială, ci o **filosofie a conducerii umane**. Un director care știe să inspire, să înțeleagă și să decidă devine nu doar conducătorul unei instituții, ci formatorul unei comunități.

Într-un liceu tehnologic, unde educația se împletește cu formarea profesională, empatia menține oamenii aproape, iar autoritatea oferă direcție. Împreună, ele construiesc o cultură organizațională bazată pe respect, cooperare și performanță.

Bibliografie

1. Bush, T. (2011). *Theories of Educational Leadership and Management*. Sage Publications.
2. Leithwood, K., & Jantzi, D. (2005). *Transformational Leadership*. Open University Press.
3. edict.ro – *Leadershipul educațional – premisă a schimbării organizaționale*.
4. edu.freepedia.ro – Gontaru C.-I., *Empatie și autoritate*.

TIPURI DE JOCURI DIDACTICE FOLOSITE LA ORA DE LIMBĂ ENGLEZĂ CARE DEZVOLTĂ ABILITĂȚI DE LEADERSHIP

Robescu Aura

Școala Gimnazială Țifești, jud. Vrancea

Jocurile didactice utilizate în predarea limbii engleze reprezintă o metodă pedagogică modernă care îmbină dezvoltarea competențelor lingvistice cu formarea unor abilități esențiale pentru viață, precum leadershipul, colaborarea și gândirea critică, contribuind la crearea unui mediu educațional interactiv, dinamic și centrat pe elev;

În contextul actual al educației, accentul se deplasează de la transmiterea pasivă a informației către implicarea activă a elevilor, iar jocurile didactice devin un instrument eficient prin care aceștia sunt stimulați să comunice, să coopereze și să analizeze situații reale folosind limba engleză. Importanța acestor jocuri constă în capacitatea lor de a reduce anxietatea asociată vorbirii într-o limbă străină, de a crește motivația pentru învățare și de a facilita dezvoltarea competențelor sociale prin interacțiune constantă.

Printre cele mai relevante tipuri de jocuri didactice se numără jocurile de rol, care presupun simularea unor situații autentice de comunicare, precum conversații în contexte cotidiene sau profesionale, oferind elevilor oportunitatea de a-și asuma responsabilități și de a manifesta inițiativă, ceea ce contribuie la dezvoltarea leadershipului, în timp ce colaborarea este stimulată prin necesitatea de a construi dialoguri coerente împreună cu ceilalți participanți, iar gândirea critică este implicată în adaptarea rapidă la replicile interlocutorilor.

De asemenea, jocurile de tip problem-solving au un rol esențial în dezvoltarea capacității de analiză și luare a deciziilor, deoarece elevii sunt puși în situația de a rezolva sarcini complexe, de a evalua opțiuni și de a ajunge la soluții argumentate, proces care implică atât colaborarea eficientă în cadrul grupului, cât și asumarea unor roluri de conducere pentru coordonarea activităților; în aceeași categorie se înscriu și jocurile de dezbatere, care stimulează exprimarea opiniilor, argumentarea logică și evaluarea critică a informațiilor, oferind elevilor posibilitatea de

a-și dezvolta abilitățile de comunicare și de a învăța să respecte perspective diferite, în timp ce liderii echipelor organizează discursul și strategia argumentative.

Jocurile bazate pe proiecte reprezintă o altă categorie importantă, deoarece implică realizarea unor produse finale, precum prezentări sau materiale creative, în cadrul cărora elevii colaborează pentru a planifica, structura și prezenta informații, dezvoltând atât competențe de organizare și leadership, cât și capacitatea de analiză critică a conținuturilor utilizate.

În plus, jocurile de tip quiz și competiție contribuie la consolidarea cunoștințelor lingvistice într-un mod interactiv, încurajând colaborarea între membrii echipei și luarea rapidă a deciziilor, aspecte care implică procese cognitive complexe;

Nu în ultimul rând, jocurile creative, precum storytelling-ul sau improvizația, stimulează imaginația și gândirea divergentă, oferind elevilor oportunitatea de a construi narațiuni originale și de a coopera pentru dezvoltarea unui fir narativ coerent, ceea ce presupune atât inițiativă individuală, cât și adaptare la contribuțiile celorlalți.

Rolul profesorului în implementarea acestor jocuri este esențial, acesta fiind responsabil de selectarea activităților adecvate nivelului de competență al elevilor, de stabilirea unor reguli clare și de facilitarea unui climat de învățare pozitiv, în care elevii să se simtă încurajați să participe activ și să își exprime ideile fără teama de a greși.

În concluzie, jocurile didactice reprezintă o strategie educațională eficientă în predarea limbii engleze, deoarece nu doar că facilitează învățarea limbii într-un mod atractiv, ci contribuie și la dezvoltarea unor competențe esențiale pentru integrarea socială și profesională a elevilor, precum leadershipul, colaborarea și gândirea critică, demonstrând astfel relevanța lor în cadrul unui sistem educațional modern orientat spre formarea de competențe.

Utilizarea jocurilor didactice în predarea limbii engleze reprezintă o abordare pedagogică eficientă și necesară în educația contemporană, deoarece facilitează nu doar achiziția competențelor lingvistice, ci și dezvoltarea unor abilități esențiale precum leadershipul, colaborarea și gândirea critică. Prin implicarea activă a elevilor în situații de comunicare autentice, aceste metode contribuie la formarea unor indivizi capabili să coopereze, să ia decizii argumentate

și să își asume responsabilități în cadrul grupului; diversitatea tipurilor de jocuri, de la jocuri de rol și activități de rezolvare de probleme până la dezbateri și proiecte, oferă oportunități variate de învățare adaptate nevoilor și nivelului elevilor, stimulând totodată creativitatea și autonomia.

Rolul profesorului rămâne esențial în organizarea și valorificarea acestor activități, acesta având responsabilitatea de a crea un mediu educațional incluziv și motivant; în acest context, integrarea jocurilor didactice în procesul de predare nu trebuie privită ca o alternativă, ci ca o componentă fundamentală a unei educații moderne, orientate spre dezvoltarea holistică a elevului și pregătirea acestuia pentru cerințele societății actuale.

Bibliografie

1. *Harmer, Jeremy – How to Teach English, Longman, 2007.*
2. *Scrivener, Jim – Learning Teaching, Macmillan, 2011.*
3. *Ur, Penny – A Course in Language Teaching, Cambridge University Press, 2012.*
4. *Richards, Jack C., Rodgers, Theodore S. – Approaches and Methods in Language Teaching, Cambridge University Press, 2014.*
5. *Nation, I.S.P., Newton, Jonathan – Teaching ESL/EFL Listening and Speaking, Routledge, 2009.*

PROMOVAREA INTELIGENȚEI EMOȚIONALE CA TEMEI PENTRU O EDUCAȚIE EFICIENTĂ ȘI ECHILIBRATĂ ADAPTATĂ NEVOILOR SOCIETĂȚII TIMPURILOR NOASTRE

PROF. ROMAN MARIA

Liceul Tehnologic Forestier Sighetu Marmăției

Inteligența emoțională este o prescurtare pe care cercetătorii din psihologie o folosesc pentru a descrie felul în care reușim să ne gestionăm emoțiile sau despre felul în care reacționăm la cei din jur. Persoanele care au dezvoltată inteligența emoțională au abilități care îi ajută să se descurce mai bine în situații de conflict, în felul în care răspund nevoilor celorlalți și în gestionarea propriilor emoții astfel încât să nu se lase copleșiți de acestea. Din păcate, inteligența emoțională nu este un domeniu pe care mulți dintre noi să îl fi învățat în școală. În acest articol, vom afla ce este inteligența emoțională și câteva strategii prin care să o dezvoltăm. Măsurarea inteligenței emoționale este un aspect relativ nou în domeniul psihologiei, prima dată fiind explorată pe la mijlocul anilor '80. În prezent sunt mai multe modele de măsurare în curs de dezvoltare, dar în acest articol vom examina ceea ce este cunoscut sub numele de „model mixt“.

Conștiința de sine – autoconștientizarea implică cunoașterea propriilor emoții, a propriilor puncte forte dar și a celor slabe, a valorilor, a scopurilor; include și existența unei încrederi în sine realiste, a unei evaluări corecte a ceea ce poți și ești capabil, înțelegerea aspectelor în care ai nevoie de ajutor, precum și care sunt mecanismele sau situațiile care îți declanșează emoțiile.

Auto-management – autoreglarea emoțională se referă la capacitatea de a-ți ține emoțiile sub control atunci când tind să devină copleșitoare, de a discuta calm neînțelegerile și de a evita acțiuni prin care să te autosabotezi, cum ar fi să îți plângi de milă sau să intri în panică; se referă și la reziliență, la capacitatea de a-ți păstra calmul în situații de criză și de a-ți putea reveni din ipostaze dificile, de adversitate.

Motivația – cu toții suntem motivați să acționăm datorită unor recompense, cum ar fi bani sau statutul. Modelul lui Goleman se referă la acea motivație internă, un fel de viziune interioară a ceea ce este important în viață, ceva ce ne determină să ne atingem un scop de dragul bucuriei personale, al curiozității sau al satisfacției de a fi productiv. Este acel ceva care ne determină să ne dezvoltăm, să păstrăm optimismul chiar și atunci când ne confruntăm cu un eșec.

Empatia – în timp ce primele trei categorii se referă la emoțiile interne ale unei persoane, empatia se referă la abilitatea de a înțelege emoțiile celorlalți. Empatia este capacitatea de a citi emoțiile celorlalți și de a le răspunde în mod corespunzător. În anumite

contexte empatia este considerată că poate include sau poate duce la simpatie, ceea ce presupune grija sau dorința de a diminua emoțiile sau experiențele negative ale altora.

Abilități sociale – această categorie implică aplicarea empatiei precum și negocierea nevoilor celorlalți cu ale tale. Acest aspect poate include și găsirea unei teren comun cu alte persoane, gestionarea relațiilor într-un mediu de lucru, precum și abilitatea de a fi convingător.

Strategii de dezvoltare a inteligenței emoționale

Ordinea acestor competențe emoționale nu este relevantă deoarece toți învățăm multe dintre aceste abilități în mod simultan, pe măsură ce creștem.

Conștiința de sine. În îmbunătățirea conștiinței de sine, primul pas este să știi care sunt emoțiile tale. Identifică situațiile problematice cu care te confrunți și vezi care sunt emoțiile pe care le resimți. Ce poți face: *Fă-ți un jurnal.* La sfârșitul fiecărei zile, scrie în jurnal ceea ce ți s-a întâmplat, cum te-ai simțit și cum te-ai descurcat. Scrisul în mod regulat poate fi ca o supapă de siguranță, catartică pentru stresul din fiecare zi. Periodic, uită-te peste jurnal și observă orice tendințe apar în rutina ta sau care sunt momentele în care ai reacționat exagerat la ceva. Un jurnal este și o modalitate bună să îți dezvolți obiceiuri mai bune, deoarece pe măsură ce le notezi, te ajută să devii conștient de acțiunile și comportamentele tale. *Cere părerea celorlalți.* Întreabă mai multe persoane care te cunosc bine care sunt punctele tale forte și care sunt cele slabe. Notează ceea ce îți transmit ei, compară informațiile unele cu altele și observă unde apare un *pattern*. Cel mai important, nu te certa cu ei, respectă-le opinia. Scopul tău este doar să evaluezi care este percepția ta privită prin ochii celorlalți.

Ia-o mai încet (sau meditează). Emoțiile puternice ne pot face să ne pierdem controlul, mai ales atunci când nu avem timp să procesăm ceea ce simțim. Pe viitor, când ai o reacție emoțională la ceva anume încearcă să faci o pauză înainte de a acționa. De asemenea, poți încerca să meditezi pentru a-i da creierului șansa să încetinească ritmul, oferind emoțiilor timp să se manifeste. O strategie pe care eu o folosesc este să fac plimbări lungi sau să am conversații cu mine pentru a observa ce mă deranjează. De multe ori, descopăr că lucrurile pe care le spun celeilalte persoane imaginare cu care am conversația, îmi poate da o idee despre ceea ce mă deranjează cu adevărat. Cel mai important aspect este să mă uit mai degrabă în interior decât să mă concentrez exclusiv pe factorii externi. *Automanagement.* Odată ce știi cum funcționează emoțiile tale, poți începe se te gândești cum ai putea să le gestionezi. Un bun automanagement înseamnă să îți poți ține sub control izbucnirile, făcând deosebire între stimulii externi care îți declanșează emoțiile și reacțiile exagerate interne și alegând ceea ce este mai bine pentru nevoile tale.

Fă ceva diferit. O modalitate importantă prin care îți poți gestiona emoțiile este să schimbi inputul senzorial. Probabil ai auzit acel sfat vechi în care numeri până la zece și respiri atunci când ești supărat. Pentru cineva care a avut mai multe situații depresive apăsătoare sau s-a simțit copleșit de furie, acest sfat e posibil să fie foarte greu de urmat. Totuși, oferind corpului fizic un impuls diferit, acest lucru poate rupe ciclul emoțiilor; de exemplu, dacă te simți letargic, fă câteva exerciții. Dacă ești blocat într-o buclă emoțională, fă ceva diferit să ieși din ea. *Orientează-ți emoțiile spre ceva productiv.* Adesea ai putea să-ți canalizezi energia emoțională în ceva productiv. Câteodată un sfat bun ar putea fi să lași emoțiile să fiarbă în interiorul tău pentru o vreme, mai ales în situații în care nu este potrivit să le manifesti.

Învață să ai un răspuns adecvat comportamental. Nu poți controla întotdeauna felul în care te simți sau ceea ce te face să simți într-un anumit fel, dar poți controla întotdeauna felul în care reacționezi. Dacă ai unele probleme de control al impulsurilor, găsește modalități de a obține ajutor atunci când. Cei care au experimentat depresia știu că unele emoții persistă mult timp după ce a trecut criza.

Motivația. Atunci când vorbim despre motivație și felul în care se raportează la inteligența emoțională, nu ne referim doar la a avea energie pentru a ne ridica și a pleca la serviciu. Vorbim despre forță interioară care ne ghidează să realizăm ceva. Această forță nu este doar un sentiment călduț lipsit de sens. Așa cum explică psihologia zilelor noastre, există o secțiune în cortexul nostru prefrontal, care se aprinde la simplul gând de a atinge un obiectiv semnificativ. Motivația ne oferă scopul dar și energia de a obține ceea ce dorim. Orice este motivant ne face să ne simțim bine.

Fă-ți o listă a valorilor personale. Fie că obiectivul este să îți dezvolti o carieră profesională, să pui bazele unei familii sau să realizezi un proiect artistic, fiecare dintre noi vrea să facă ceva în viață. Atunci când motivația funcționează, se conectează cu realitatea într-un mod palpabil. Oamenii motivați care vor să pună bazele unei familii, vor începe să iasă la întâlniri. Cei care doresc să își îmbunătățească cariera, motivația îi va face să se educe, să aplice pentru noi locuri de muncă, sau să țină pentru o promovare. Daniel Goleman este de părere că pentru a începe să te folosești de această motivație, mai întâi este necesar să îți identifici propriile valori. Mulți dintre noi suntem atât de ocupați încât nu mai avem timp pentru a examina care sunt valorile noastre cu adevărat. Sau, mai rău, ajungem să facem lucruri care contrazic în mod direct ceea ce prețuim atât de mult, și astfel, pierdem această motivație în întregime. *Empatia.* Emoțiile tale reprezintă doar o jumătate din ceea ce se manifestă în relațiile tale. Toți ceilalți oameni care contează pentru tine au și ei propriul set de sentimente, dorințe și

temeri. Empatia este cea mai importantă abilitate pentru a te descurca în relațiile tale. Iată câteva sfaturi pe care le poți utiliza pentru a practica empatia:

Taci și ascultă. O să încep cu ceea ce este mai greu, dar este și cel mai important: să ascuți! Nu poți să experimentezi viața celorlalți pentru a-i înțelege pe deplin, dar ceea ce poți face este să îi ascuți. Ascultarea presupune a lăsa pe cineva să vorbească și apoi să nu contrazici ceea ce spune. Aceasta înseamnă să pui deoparte ideile tale preconcepționate sau scepticismul tău și să dai o șansă persoanei cu care vorbești să îți spună despre modul în care se simte.

Privește și din perspectiva celuilalt. Printre cele mai rapide moduri de a ne întări o opinie în mintea noastră este să o argumentăm. Pentru a contracara acest lucru, încearcă să ai o perspectivă diferită. Dacă crezi că șeful tău nu este rezonabil, încearcă să îi justifici acțiunile în mintea ta. Ți s-ar mai părea la fel de nerezonabile acțiunile lui dacă ai fi în locul lui? Punându-ți întrebarea asta ar putea fi suficient pentru a simți empatie fata de punctul de vedere al altcuiva.

Nu e suficient să știi, încearcă să înțelegi. Înțelegerea este esențială pentru a putea avea empatie. Înțelegerea este diferența între a ști ceva și a avea empatie pentru cineva cu adevărat. Dacă te auzi spunând „*Eu știu, dar...*” foarte des, ia-o ca pe un indicator că ar trebui să te oprești. Atunci când cineva îți povestește o experiență a lui, încearcă să te gândești cum ar fi viața ta diferită dacă ai fi în locul lui.

Prin definiție, empatia înseamnă să poți să mergi în hăul emoțional al altcuiva, permițând experiențelor lui să intre în rezonanță cu propriile tale experiențe și răspunzându-i adecvat. Este în regulă să oferi un sfat sau să fii optimist, dar empatia presupune, de asemenea, să aștepti momentul sau locul potrivit pentru a face acest lucru. În cazul în care o persoană este pe punctul de a izbucni în lacrimi și urmează să împărtășească o durere profundă, nu încerca să o faci să pară superficială sau să o minimalizezi.

Abilități sociale. După cum explică Goleman, abilitățile sociale afectează totul, de la performanța la locul de muncă până la viața noastră romantică: „Competențele sociale îmbracă multe aspecte, însemnând mult mai mult decât a fi un vorbăreț. Aceste abilități variază de la a fi în măsură să știi să răspunzi emoțiilor altei persoane și să înțelegi felul în care gândește, până la abilitatea de a fi un bun colaborator sau negociator. Toate aceste abilități sociale sunt învățate în cursul vieții. Le putem îmbunătăți pe oricare dintre ele care ne interesează, dar este nevoie de timp, efort și perseverență. Ne poate ajuta să avem un model, pe cineva care întruchipează abilitatea pe care vrem să o îmbunătățim. Dar, de asemenea, este necesar să o punem în practică ori de câte ori apare o oportunitate în mod natural.”

Putem începe cu cea mai comună dintre situațiile sociale problematice: rezolvarea unei neînțelegeri. Aceasta este o situație în care avem șanse să ne punem în aplicare multe din abilitățile sociale. Putem rezuma pașii de bază astfel:

Identifică și gestionează propriile emoții. Ori de câte ori discutați în contradictoriu cu altcineva, lucrurile pot scăpa de sub control. Dacă cineva implicat în discuție este copleșit de emoții, în primul rând ocupați-vă de acest aspect. Faceți o pauză din discuție, ieșiți până afară, respirați profund și abia apoi reveniți la discuție. La serviciu acest lucru poate însemna doar să te plângi unui prieten înainte să îi răspunzi pe email șefului tău, care te-a supărat. Într-o relație romantică, îi poți reaminti partenerului că ții la el, înainte de a-i spune punctul tău de vedere diferit de al lui.

Abordează problemele atunci când sunteți amândoi calmi. Atunci când amândoi sunteți în starea potrivită identificați punctual care sunt neînțelegerile. Înainte de a trece direct la soluții, asigurați-vă că sunteți de acord amândoi cu ceea ce este cu adevărat problematic. Propuneți soluții care să fie reciproc avantajoase.

Încheie discuția într-o notă cooperantă. Fie că este vorba de o discuție de afaceri sau una de plăcere, relațiile de la locul de muncă merg cel mai bine atunci când toată lumea implicată știe că e pe aceeași lungime de undă. Chiar dacă nu se poate termina într-o notă pozitivă, asigură-te că ultima intenție pe care o comunică este una de cooperare. Probabil că ați observat deja că acest lucru implică toate atributele inteligenței

Pentru a asigura un echilibru emoțional în spațiul educațional este necesară existența unui nivel ridicat de competență afectiv-emoțională a cadrului didactic. Se știe că dascălul este un model ce favorizează imitarea de către copii a atitudinilor, a opiniilor, de aceea este necesar ca acesta să își analizeze reflexiv propria activitate, să vegheze asupra propriei formări.

MANAGEMENTUL CLASEI- AUTORITATE ȘI EMPATIE

Roșu Geanina-Petronela

Colegiul Național Militar „Alexandru Ioan Cuza” Constanța

Având în vedere scopul principal al educației în cadrul școlii, acela de a forma tineri capabili să se integreze cu ușurință în societate și să devină utili progresului, relațiile din clasa de elevi se conturează ca o încercare de a stabili un echilibru între autoritate și empatie. Educabilul este în centrul procesului, eforturile profesorilor vizează descoperirea capacităților acestuia și dezvoltarea lui armonioasă atât din punct de vedere intelectual, cât și emoțional și social. Prin urmare, se impune nevoia unui management eficient. Potrivit lui Robert J. Marzano, acesta are un impact direct asupra performanțelor elevilor, uneori poate chiar mai mare decât au metodele de predare în sine.

Literatura de specialitate vorbește despre trei stiluri diferite: autoritar (cu reguli stricte și control permanent), permisiv (cu mai puține reguli și cu un grad mai mare de libertate pentru elevi) și democratic (cu echilibru între reguli stricte și implicarea elevilor). Pe termen lung, cel din urmă s-a dovedit mai eficient, autonomia acordată elevilor sporindu-le creativitatea, spiritul critic și responsabilitatea.

Cum se construiește un management funcțional? Prin implicarea educabililor, prin crearea unui cadru care să inducă stima de sine și să cultive motivația internă. Profesorul inițiază discuții în urma cărora se formulează, împreună cu elevii, reguli clare, care se cer respectate consecvent, se creează o rutină zilnică, ce oferă stabilitate și care validează procesul, se oferă și se cere feedback constructiv, fie pentru corectarea unor elemente, fie pentru încurajare. Foarte important este să se ajungă la relații pozitive, clădite pe empatie și respect.

Provocările nu lipsesc. Profesorii se confruntă cu indisciplina, cu lipsa motivației sau cu dificultăți în gestionarea conflictelor. Astfel, devine necesar ca înțelegerea să fie îmbinată cu fermitatea. Autoritatea nu înseamnă rigiditate și control excesiv, ci vizează capacitatea cadrului didactic de a stabili – împreună cu clasa – reguli pe care se asigură că toți cei implicați le respectă. Pe lângă autoritatea formală, care derivă din statutul profesorului, în actul instructiv-educativ intervin autoritatea profesională (dată de competențele și de cunoștințele cadrului didactic) și cea morală. Aceasta din urmă se construiește împreună cu fiecare colectiv de elevi

prin corectitudine, respect și integritate. Astfel, e recomandat ca încă de la începutul colaborării să se stabilească, împreună cu educabilii, reguli care să fie afișate într-un loc accesibil. De asemenea, este de dorit ca aplicarea acestora să se facă într-un mod echitabil pentru toți. Climatul educațional trebuie să se bazeze pe siguranță și confort, iar postura și tonul profesorului pot contribui la acestea.



Cum intervine empatia? În managementul clasei, aceasta este indispensabilă: emoțiile și nevoile elevilor se cer validate și înțelese. Daniel Goleman vorbește despre inteligența emoțională și evidențiază rolul emoțiilor în procesul de învățare. Profesorii își pot adapta metodele de predare la nevoile clasei, îi pot susține pe cei care întâmpină dificultăți etc. Conflictele pot fi rezolvate prin intervenție fermă, urmată de dialog, iar sancțiunile se aplică abia după ce sunt explicate. Dacă profesorul „lasă la ușa clasei” problemele personale, elevii nu pot face asta și – pentru rezultate cât mai bune – este nevoie să înțelegem contextul unor greșeli sau al unor momente de neatenție.



Elevii nu sunt niște cifre pe care să le putem așeza cuminte în pătrățelele unui caiet de matematică, sunt ființe umane în plin proces de dezvoltare, iar modelarea lor se poate realiza cu succes numai dacă autoritatea este însoțită de empatie. Îi descoperim în timpul cursurilor, dar și în activitățile extrașcolare, tocmai de aceea e nevoie de combinarea acestora. „Echilibru” pare să fie cuvântul magic.

Bibliografie:

Daniel Goleman - *Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ*. New York: Bantam Books, 1995

Robert J. Marzano *Classroom Management That Works: Research-Based Strategies for Every Teacher*. Alexandria, VA: ASCD, 2003

Convergențe didactice în educație

Prof. înv. primar ROTEANCA MARIA
ȘCOALA GIMNAZIALĂ „NICOLAE BĂLCESCU”
DRĂGĂȘANI-VÂLCEA

În contextul educației moderne, conceptul de „convergență didactică” se referă la armonizarea și integrarea diferitelor elemente ale procesului de predare – învățare, astfel încât să se obțină o coerență între obiective, conținuturi, metode, resurse și evaluare. Educația actuală nu mai poate fi privită ca o succesiune de acțiuni izolate, ci ca un sistem complex, în care fiecare componentă trebuie să fie corelată cu celelalte și cu realitățile sociale și tehnologice contemporane.

Convergențele didactice sunt punctele de întâlnire dintre:

- teorie și practică – aplicarea cunoștințelor teoretice în contexte reale și adaptarea predării pe baza experienței din clasă.
- discipline – integrarea cunoștințelor din mai multe domenii pentru a oferi o înțelegere unitară a realității.
- metode – combinarea strategiilor tradiționale cu cele moderne, interactive și digitale.
- actori educaționali – colaborarea dintre profesori, elevi, părinți și comunitate.

Tipuri de convergențe în educație

a. Convergența între teorie și practică

Aceasta presupune ca procesul de predare să nu se limiteze la transmiterea de informații, ci să ofere elevilor ocazia de a le aplica în activități practice, proiecte, experimente sau situații din viața reală.

b. Convergența interdisciplinară

Interdisciplinaritatea permite elevilor să abordeze probleme complexe din perspective multiple, dezvoltând gândirea critică și creativă. Exemple: proiecte STEM, educație pentru mediu, istorie integrată cu literatură.

c. Convergența metodologică

Metodele tradiționale (predarea frontală, exercițiul, repetiția) pot fi combinate cu metode moderne (învățare prin descoperire, gamificare, flipped classroom) pentru a maximiza implicarea elevilor.

d. Convergența actorilor educaționali

Procesul educativ devine mai eficient atunci când există o colaborare strânsă între școală, familie și comunitate. Activitățile extracurriculare, parteneriatele educaționale și mentoratul sunt exemple concrete.

e. Convergența cu nevoile societății

Educația trebuie să fie adaptată la cerințele pieței muncii și la provocările globale, pregătind elevii pentru o societate digitalizată, multiculturală și dinamică.

Importanța convergențelor didactice:

- Creșterea relevanței și atractivității procesului de învățare.
- Facilitarea transferului de cunoștințe între domenii.
- Dezvoltarea competențelor cheie: gândire critică, rezolvare de probleme, colaborare.
- Crearea unei viziuni unitare asupra educației.

Resurse didactice care pot facilita convergența didactică în educație, adică integrarea armonioasă între discipline, metode, actori educaționali și nevoile elevilor:

1. Resurse digitale interactive

- Platforme educaționale: Google Classroom, Microsoft Teams, Edmodo – pentru colaborare între elevi și profesori, schimb de materiale și feedback rapid.
- Aplicații pentru predare interdisciplinară: Kahoot, Quizizz, Padlet, Mentimeter – stimulează implicarea activă a elevilor și pot fi adaptate oricărui domeniu.
- Simulatoare și laboratoare virtuale: PhET Interactive Simulations (științe), Tinkercad (tehnologie) – facilitează legătura între teorie și practică.

2. Materiale curriculare integrate

- Proiecte tematice (ex.: „Apa – resursă pentru viață” integrând științe, geografie și educație civică).
- Manuale și ghiduri interdisciplinare
- Planuri de lecție colaborative – create de către echipe de profesori din diferite specialități.

3. Resurse pentru colaborarea actorilor educaționali

- Ateliere și traininguri pentru profesori și părinți (organizate de CCD – Casele Corpului Didactic).
- Parteneriate școală – comunitate: vizite la muzee, ONG-uri, companii locale.
- Mentorat și voluntariat educațional – implicarea elevilor, specialiștilor și părinților în activități școlare.

4. Resurse metodologice

- Metode active: învățarea prin proiecte, învățarea bazată pe probleme, flipped classroom.
- Ghiduri și cursuri online gratuite (MOOC-uri) pe platforme precum Coursera, edX, FutureLearn – pentru perfecționarea profesorilor.
- Seturi de fișe și jocuri educaționale adaptabile la mai multe discipline.

5. Resurse culturale și internaționale

- Programe Erasmus+ și eTwinning – pentru schimburi internaționale și proiecte comune între școli.
- Resurse UNESCO și OECD – documente și ghiduri pentru integrarea educației sustenabile și digitale.
- Biblioteci online – Europeana, Project Gutenberg, Biblioteca Digitală Națională a României.

Concluzii

Convergențele didactice reprezintă fundamentul unei educații de calitate în secolul XXI. Ele contribuie la formarea unor indivizi capabili să înțeleagă complexitatea lumii și să se adapteze schimbărilor rapide. Prin corelarea teoriilor pedagogice cu practicile educaționale, prin colaborarea dintre discipline și actori, precum și prin adaptarea la nevoile societății, procesul educativ devine mai coerent, mai eficient și mai relevant pentru elevi.

Bibliografie

1. Cerghit, Ioan, „Metode de învățământ”, Ediția a IV-a, București, Editura Polirom, 2006.
2. Cucoș, Constantin, „Pedagogie”, Iași, Editura Polirom, 2014.
3. Iucu, Romiță, „Managementul clasei de elevi”, București, Editura Polirom, 2008.
5. UNESCO, „Education for Sustainable Development Goals – Learning Objectives”, Paris, UNESCO, 2017.

ECHILIBRUL ÎNTRE AUTORITATE ȘI EMPATIE ÎN MANAGEMENTUL CLASEI

Prof. RUNCAN ASPAZIA LUCIA

COLEGIUL NAȚIONAL „ANA ASLAN”, TIMIȘOARA

„Managementul face lucrurile cum trebuie. Leadershipul face lucrurile care trebuie.”

– Peter F. Drucker

Managementul eficient al clasei presupune un echilibru fin între exercitarea autorității și manifestarea empatiei. Această lucrare analizează rolul complementar al acestor două dimensiuni în procesul educațional, evidențiind impactul lor asupra climatului școlar, motivației elevilor și performanței academice. Printr-o abordare teoretică și aplicativă, sunt prezentate modele, strategii și bune practici pentru cadrele didactice.

În contextul educației contemporane, profesorul nu mai este doar un furnizor de informații, ci și un facilitator al învățării și un model socio-emoțional. Managementul clasei implică nu doar organizarea activităților, ci și crearea unui mediu sigur, predictibil și stimulat. În acest sens, echilibrul între autoritate și empatie devine esențial.

Fundamentare teoretică

Conceptul de autoritate în educație

Autoritatea didactică se referă la capacitatea profesorului de a stabili reguli, de a menține disciplina și de a ghida comportamentele elevilor. Aceasta nu trebuie confundată cu autoritarismul, care presupune rigiditate și control excesiv.

Empatia – componentă esențială a relației educaționale

Empatia implică abilitatea profesorului de a înțelege emoțiile și perspectivele elevilor. Ea contribuie la dezvoltarea unei relații bazate pe încredere și respect reciproc.

Modele pedagogice relevante

Modelele moderne de management al clasei susțin un stil democratic, în care profesorul îmbină fermitatea cu deschiderea emoțională. Stilurile extreme (autoritar sau permisiv) sunt asociate cu rezultate mai slabe în plan comportamental și academic.

Analiza echilibrului între autoritate și empatie

Efectele autorității excesive

- scăderea motivației intrinseci;

- apariția anxietății;
- comunicare deficitară profesor-elev.

Riscurile empatiei neînsoțite de autoritate

- pierderea controlului asupra clasei;
- dificultăți în menținerea disciplinei;
- scăderea respectului față de reguli.

Beneficiile echilibrului

- climat pozitiv de învățare;
- creșterea implicării elevilor;
- dezvoltarea competențelor socio-emoționale;
- rezultate academice mai bune.

Strategii practice pentru cadrele didactice

- **Stabilirea unor reguli clare**, explicate și negociate cu elevii;
- **Comunicarea asertivă**, care combină fermitatea cu respectul;
- **Ascultarea activă** a elevilor;
- **Feedback constructiv**, orientat spre progres;
- **Adaptarea stilului didactic** în funcție de nevoile grupului;
- **Gestionarea conflictelor** prin dialog și mediere.

Studiu de caz (exemplu scurt)

Într-o clasă de liceu, aplicarea unui stil echilibrat a dus la reducerea comportamentelor disruptive. Profesorul a introdus reguli clare, dar a alocat timp pentru discuții individuale cu elevii. Rezultatul a fost o creștere a participării și a rezultatelor școlare.

Concluzii

Echilibrul între autoritate și empatie nu este un punct fix, ci un proces dinamic care necesită reflecție continuă. Profesorii care reușesc să combine fermitatea cu înțelegerea creează un mediu educațional eficient și umanizat. Formarea continuă a cadrelor didactice ar trebui să includă dezvoltarea competențelor socio-emoționale și a abilităților de management al clasei.

Bibliografie

- Iucu, R. (2006). *Managementul clasei de elevi*
- Evertson, C., & Weinstein, C. (2006). *Handbook of Classroom Management*

- Hattie, J. (2009). *Visible Learning*
- Rogers, C. (1969). *Freedom to Learn*

LIDERI DIGITALI

Dezvoltarea empatiei și a autorității constructive prin proiecte Python în mediul școlar

Prof. Rusu Cristinel Gabriel – Școala Gimnazială „Iorgu Iordan” Tecuci

REZUMAT

Acest articol explorează modul în care proiectele Python implementate în mediul școlar contribuie la formarea unor lideri digitali autentici — elevi capabili să combine competențele tehnice cu empatia socială și autoritatea constructivă. Prin abordări pedagogice inovative, programarea devine un instrument de dezvoltare personală și comunitară, nu doar o abilitate tehnică izolată. Sunt prezentate strategii concrete, exemple de proiecte și cadrul teoretic care susține această viziune integratoare.

1. Introducere: De ce avem nevoie de lideri digitali?

Trăim într-o epocă în care transformarea digitală nu mai este un eveniment viitor — ea este prezentul. Școala, ca instituție formativă fundamentală, se confruntă cu o provocare dublă: pe de o parte, să pregătească elevii pentru o piață a muncii dominată de tehnologie, și pe de altă parte, să formeze oameni echilibrați emoțional, capabili de cooperare autentică și de leadership responsabil.

Răspunsul la această provocare nu constă în separarea educației tehnice de cea umanistă, ci dimpotrivă — în fuzionarea lor. Un lider digital autentic nu este doar un programator performant. El este un vizionar empatic, un comunicator eficient și un agent al schimbării pozitive în comunitatea sa.

"Viitorul aparține celor care pot să gândească algoritmic și să simtă uman."

Python, datorită sintaxei sale accesibile și versatilității sale remarcabile, reprezintă vehiculul ideal pentru această fuziune educațională. Proiectele realizate în Python pot deveni laboratoare vii de dezvoltare a competențelor sociale, tehnice și de leadership — toate în același timp.

2. Cadrul teoretic: Empatie, autoritate și leadership în era digitală

2.1. Empatia ca fundament al liderului digital

Empatia — capacitatea de a înțelege și de a răspunde la stările emoționale ale celorlalți — este identificată de cercetători ca Daniel Goleman drept componenta centrală a inteligenței emoționale și, implicit, a leadershipului eficient. În contextul digital, empatia capătă noi dimensiuni:

- Empatia față de utilizator — înțelegerea nevoilor reale ale celor pentru care construim soluții tehnologice
- Empatia față de colegi — colaborarea respectuoasă în echipe de dezvoltare, recunoașterea contribuțiilor fiecăruia
- Empatia digitală — conștientizarea impactului social al tehnologiei pe care o creăm
- Empatia față de cei excluși digital — proiectarea soluțiilor accesibile pentru toți

Proiectele Python din mediul școlar oferă contexte autentice pentru exersarea tuturor acestor forme de empatie. Când un elev construiește o aplicație pentru persoanele vârstnice din comunitatea sa, el nu face doar programare — el practică empatia în acțiune.

2.2. Autoritatea constructivă vs. autoritatea coercitivă

Pedagogia modernă distinge net între două tipuri de autoritate în relația educativă și, prin extensie, în relațiile de leadership:

Autoritatea coercitivă se bazează pe ierarhie rigidă, teamă și conformism. Ea produce complianță, nu creativitate, și supraviețuiește doar atât timp cât mecanismele de control sunt active.

Autoritatea constructivă, în schimb, se construiește prin competență demonstrată, prin respect față de ceilalți și prin capacitatea de a crea condiții în care fiecare membru al grupului poate exprima și valorifica maximul potențialului său. Această formă de autoritate este autentică, durabilă și inspiratoare.

Autoritatea constructivă se câștigă prin ceea ce știi să faci, prin cât de bine ascuți și prin cât de mult îi ajuți pe ceilalți să crească. Ea nu se impune — se inspiră.

Mediul proiectelor Python din școală devine un teren de antrenament perfect pentru autoritatea constructivă: liderul tehnic al echipei nu este cel care strigă cel mai tare, ci cel care explică cel mai clar, care ajută colegul blocat, care recunoaște când nu știe ceva și caută soluții împreună cu ceilalți.

3. Proiecte Python ca laboratoare de leadership

3.1. Principii de selecție a proiectelor formative

Nu orice proiect Python contribuie la formarea liderilor digitali. Selecția proiectelor trebuie să urmeze câteva principii esențiale:

- Relevanță comunitară — proiectul să răspundă unei nevoi reale din mediul imediat al elevilor

- Complexitate gestionabilă — suficient de provocator pentru a genera colaborare, dar nu atât de dificil încât să genereze frustrare paralizantă
- Vizibilitate publică — rezultatul să poată fi prezentat, evaluat și utilizat de alții
- Caracter iterativ — să permită revizuirii bazate pe feedback, simulând realitatea profesională
- Interdisciplinaritate — să conecteze informatica cu alte discipline (matematică, biologie, arte, educație civică)

3.2. Exemple concrete de proiecte formative

Iată câteva tipuri de proiecte Python care au demonstrat, în practică, potențial ridicat pentru formarea competențelor de leadership și empatie:

PROIECT 1: Aplicație de monitorizare a sănătății comunității

Echipa construiește un sistem Python care colectează și vizualizează date despre sănătatea

locuitorilor dintr-un cartier (folosind matplotlib, pandas). Proiectul implică interviuri cu locuitorii, analiza datelor și prezentarea rezultatelor autorităților locale.

Competențe de leadership formate: ascultare activă, comunicare cu publicuri diverse, responsabilitate civică, gândire sistemică.

PROIECT 2: Asistent digital pentru persoane cu dizabilități

Echipa dezvoltă un asistent vocal simplu sau o interfață text-to-speech în Python care facilitează accesul la informații pentru persoane cu deficiențe de vedere sau mobilitate redusă. Implică cercetare, testare cu utilizatori reali și iterare continuă.

Competențe de leadership formate: empatie față de utilizator, design centrat pe om, perseverență, gândire critică în faza de testare.

PROIECT 3: Simulator de impact ecologic

Echipa creează un model Python care simulează impactul diferitelor comportamente umane

asupra mediului (consum de energie, transport, alimentație). Aplicația generează scenarii

și sugestii personalizate.

Competențe de leadership formate: gândire pe termen lung, responsabilitate față de generațiile viitoare, comunicarea datelor complexe în mod accesibil.

PROIECT 4: Platforma de meditații peer-to-peer

Elevii mai avansați construiesc în Python un sistem de gestionare a sesiunilor de meditații oferite colegilor mai mici. Include un sistem de programări, feedback și urmărire a progresului.

Competențe de leadership formate: mentorat, răbdare pedagogică, organizare, empatie
față de cei care înțeleg mai greu.

4. Rolul profesorului: De la instructor la mentor de leadership

Transformarea proiectelor Python în laboratoare de leadership nu se produce automat. Ea necesită o schimbare profundă de paradigmă din partea cadrului didactic. Profesorul de informatică care formează lideri digitali nu mai este simplul transmițător de cunoștințe tehnice — devine un mentor, un facilitator și un model de autoritate constructivă.

4.1. Strategii pedagogice pentru formarea liderilor

1. Rotația rolurilor în echipă — fiecare elev conduce echipa pe parcursul unui sprint, indiferent de nivelul tehnic
2. Debriefing-ul emoțional — sesiuni de reflecție după momentele dificile ale proiectului, în care se discută nu doar ce nu a funcționat tehnic, ci și cum s-a simțit fiecare
3. Feedback structurat peer-to-peer — elevii învață să ofere și să primească feedback constructiv, utilizând cadre precum "Situatie-Comportament-Impact"
4. Prezentarea publică a eșecului — crearea unui context sigur în care erorile sunt prezentate și analizate ca lecții valoroase, nu ca motive de rușine
5. Invitarea utilizatorilor reali — aducerea în clasă a celor pentru care elevii construiesc soluții, pentru testare și feedback direct

4.2. Modelarea autorității constructive în clasă

Profesorul însuși este cel mai puternic model de leadership pe care elevii îl au. Atunci când cadrul didactic recunoaște public că nu știe ceva și caută soluția împreună cu elevii, când solicită feedback despre propria predare, când celebrează contribuțiile fiecărui elev — el modelează, în acțiune, autoritatea constructivă.

Un profesor care spune "Nu știu, să descoperim împreună" este mai puternic decât unul care pretinde că știe tot. Primul formează lideri curioși; al doilea, executanți conformi.

5. Evaluarea competențelor de leadership — dincolo de nota la programare

Una dintre provocările majore ale acestei abordări este evaluarea. Competențele de empatie și leadership nu pot fi măsurate prin teste de cod sau prin numărul de funcții scrise. Este nevoie de instrumente evaluative complementare:

- Portofolii reflexive — jurnale digitale în care elevii documentează nu doar codul scris, ci și deciziile luate, conflictele rezolvate și lecțiile personale
- Evaluarea de la colegi (peer assessment) — instrumente structurate prin care membrii echipei apreciază contribuția și comportamentul de leadership al fiecăruia
- Prezentări publice evaluate multidimensional — grile de evaluare care includ criterii tehnice, dar și claritatea comunicării, capacitatea de a răspunde la întrebări dificile și colaborarea demonstrată
- Autoevaluarea ghidată — fișe de reflecție care ghidează elevul în analiza propriilor comportamente de leadership pe parcursul proiectului

Aceste instrumente nu înlocuiesc evaluarea tehnică — o completează, oferind o imagine integrală a elevului ca viitor profesionist și cetățean digital responsabil.

6. Rezultate observate și perspective de viitor

Experiențele desfășurate în școlile care au implementat această abordare integrată indică rezultate remarcabile dincolo de competențele tehnice:

- Creșterea motivației intrinseci față de studiul informaticii, inclusiv în rândul elevilor care anterior se considerau "slabi la calculatoare"
- Îmbunătățirea climatului din echipele de elevi — mai puțin conflict distructiv, mai multă colaborare autentică
- Dezvoltarea vocii publice — elevii devin mai încrezători în prezentarea ideilor în fața unor audiențe diverse
- Transfer pozitiv — competențele de empatie și leadership exersate în proiectele Python se transferă în alte contexte școlare și extracurriculare
- Proiecte cu impact real — mai multe echipe de elevi au creat aplicații adoptate efectiv de comunități locale sau organizații non-profit

Perspectivile de viitor sunt promițătoare. Pe măsură ce inteligența artificială generativă devine accesibilă și în mediul școlar, rolul empatiei și al judecății etice în utilizarea instrumentelor digitale devine și mai critic. Liderul digital al viitorului va trebui să știe nu doar cum să folosească un model AI, ci și când să nu îl folosească, și în beneficiul cui.

7. Concluzii

Proiectele Python în mediul școlar reprezintă mult mai mult decât un exercițiu de programare. Atunci când sunt concepute și facilitate cu intenție pedagogică clară, ele devin incubatoare pentru liderii digitali de care societatea noastră are nevoie — oameni care combină excelența tehnică cu umanitatea autentică.

Empatia și autoritatea constructivă nu sunt calități cu care ne naștem sau nu — ele se formează, se practică și se rafinează. Sala de clasă în care se scrie cod Python poate fi, paradoxal, unul dintre cele mai bogate medii pentru această formare, dacă profesorii îndrăznesc să gândească dincolo de sintaxă și algoritmi.

Cel mai bun cod pe care un elev îl poate scrie nu este cel mai eficient algoritmic — este cel care rezolvă o problemă reală a unui om real, cu respect și grijă pentru acel om.

Fie ca fiecare clasă de informatică să devină un atelier de construire a viitorului — nu doar a aplicațiilor, ci a oamenilor care le vor crea.

Bibliografie selectivă

- Goleman, D. (1995). Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ. Bantam Books.
 - Prensky, M. (2001). Digital Natives, Digital Immigrants. On the Horizon, MCB University Press.
 - Brown, B. (2018). Dare to Lead: Brave Work, Tough Conversations, Whole Hearts. Random House.
 - Wing, J. M. (2006). Computational Thinking. Communications of the ACM, 49(3), 33-35.
 - OECD (2019). OECD Skills Outlook 2019: Thriving in a Digital World. OECD Publishing.
 - Ministerul Educației (2022). Curriculum național pentru informatică și TIC — liceu. București.
-

LEADERSHIPUL EDUCAȚIONAL ÎN ORA DE BIOLOGIE: CONVERGENȚA DINTRE AUTORITATEA ȘTIINȚIFICĂ ȘI EMPATIA PEDAGOGICĂ

Prof.Samaon Liliana Miorița

Liceul Teoretic“Iulia Hasdeu”Lugoj

În peisajul educațional contemporan, profesorul de biologie nu mai este doar un transmițător de informații taxonomice, ci un lider de ecosistem social. Lucrarea de față explorează modul în care echilibrul dintre autoritate și empatie, piloni centrali ai leadershipului educațional, fundamentează un proces de învățare activ și participativ la nivelul învățământului gimnazial.

Autoritatea bazată pe expertiză și rigoare metodologică

În laboratorul de biologie, autoritatea profesorului nu trebuie confundată cu autoritarismul. Aceasta derivă din rigoarea metodei științifice. La vârsta gimnaziului, elevii au nevoie de o structură clară pentru a explora în siguranță fenomenele vieții. Autoritatea mea se manifestă prin stabilirea unor protocoale stricte de lucru în timpul microscopiei sau al experimentelor fiziologice. Această „autoritate a regulilor” oferă elevului un cadru de siguranță: el știe că rigoarea observației este cea care conduce la adevărul științific.

O strategie eficientă de leadership este utilizarea învățării bazate pe investigație (Inquiry-Based Learning). Aici, profesorul își exercită autoritatea prin ghidarea procesului de gândire, asigurându-se că elevii respectă etapele colectării datelor, fără a le oferi soluții de-a gata. Astfel, leadershipul devine un act de mentorat care dezvoltă gândirea critică.

Empatia ca receptor al învățării active

Dacă autoritatea oferă structura, empatia reprezintă funcția vitală care permite creșterea. Biologia, ca disciplină, oferă oportunități unice de manifestare a empatiei. Studiul corpului uman, al pubertății și al sănătății necesită un climat de încredere, în care elevul se simte înțeles, nu doar evaluat.

Un exemplu practic din experiența proprie este gestionarea lecțiilor despre ecologie și protecția mediului. În loc să impun o viziune catastrofică, folosesc empatia pentru a înțelege anxietatea

ecologică a tinerilor. Prin dialog, transformăm teama în responsabilitate participativă. Ascultarea activă a întrebărilor elevilor, chiar și a celor care par colaterale subiectului, îmi permite să adaptez conținutul la interesele lor imediate, crescând motivația intrinsecă pentru studiu.

Convergența didactică și inovația: Modelul STEM

Echilibrul dintre autoritate și empatie se materializează cel mai vizibil în proiectele interdisciplinare de tip STEM. De exemplu, în cadrul unui proiect despre nutriție, mi-am asumat rolul de lider care stabilește standardele nutriționale (autoritate), dar am lăsat elevilor libertatea empatică de a alege modul în care își prezintă rezultatele: vlog, prezentare digitală sau machetă.

Inovația în acest context înseamnă adaptabilitatea profesorului de a integra tehnologiile digitale (aplicații de anatomie în realitate augmentată) cu interacțiunea umană caldă. Rezultatul este un management al clasei fluid, unde disciplina nu este impusă prin constrângere, ci prin angajament față de explorarea comună.

Concluzii

Leadershipul educațional în ora de biologie reprezintă capacitatea de a menține un echilibru homeostatic între exigența academică și suportul emoțional. Prin îmbinarea autorității de expert cu empatia de mentor, transformăm laboratorul de biologie într-un spațiu de creștere nu doar intelectuală, ci și umană, pregătind elevii pentru complexitatea școlii viitorului.

Bibliografie

1. Pânișoară, I.-O., *Leadershipul educațional: Echilibrul între Autoritate și Empatie, Ediția a II-a*, Editura Polirom, Iași, 2024.
2. Cucoș, C., *Pedagogie*, Editura Polirom, Iași, 2014.
3. Hattie, J., *Învățarea vizibilă*, Editura Trei, București, 2014.

ÎNVĂȚAREA COLABORATIVĂ ȘI
CLASA INCLUZIVĂ – FUNDAMENTE ALE UNUI CLIMAT
EDUCAȚIONAL RESPECTUOS ȘI ECHITABIL

Șandru Oana
Liceul Tehnologic Turceni

Educația modernă se află într-un proces continuu de transformare, determinat de schimbările sociale, tehnologice și culturale ale societății contemporane. În acest context, accentul nu mai este pus exclusiv pe transmiterea informațiilor de la profesor către elev, ci pe dezvoltarea competențelor necesare integrării active în societate: comunicare, cooperare, gândire critică, rezolvare de probleme și adaptabilitate. Una dintre cele mai eficiente modalități de formare a acestor competențe este învățarea colaborativă, un model educațional centrat pe interacțiunea dintre elevi și pe construirea cunoașterii prin participare activă.

Învățarea colaborativă reprezintă un proces educațional în care elevii lucrează împreună pentru a atinge un scop comun, împărtășind idei, responsabilități și experiențe de învățare. Spre deosebire de învățarea tradițională, unde elevul este adesea un receptor pasiv al informației, în învățarea colaborativă acesta devine participant activ, coautor al procesului de formare și partener în construirea cunoașterii. Profesorul nu mai este doar furnizor de informații, ci facilitator, ghid și susținător al dezvoltării cognitive și sociale.

Conceptul de învățare colaborativă are la bază teoriile constructiviste ale educației, în special cele formulate de Jean Piaget și Lev Vygotsky. Piaget susține că învățarea apare prin interacțiunea activă a individului cu mediul și prin confruntarea cu perspective diferite, ceea ce stimulează dezvoltarea cognitivă. Vygotsky accentuează rolul social al învățării și introduce conceptul de „zonă a dezvoltării proxime”, arătând că elevii pot învăța mai eficient atunci când lucrează împreună și beneficiază de sprijinul colegilor sau al adultului. Astfel, colaborarea devine un instrument esențial al progresului intelectual.

Învățarea colaborativă nu înseamnă simpla așezare a elevilor în grupuri. Ea presupune organizarea intenționată a activităților astfel încât fiecare participant să contribuie semnificativ la realizarea obiectivului comun. Succesul unui grup depinde de implicarea fiecărui membru, de asumarea responsabilității individuale și de existența unei interdependențe pozitive. Elevii trebuie să înțeleagă că reușita personală este legată de reușita grupului și că progresul apare prin cooperare, nu prin competiție excesivă.

Unul dintre cele mai importante avantaje ale învățării colaborative este dezvoltarea competențelor sociale. Elevii învață să asculte activ, să exprime opinii argumentate, să respecte punctele de vedere diferite și să rezolve conflictele într-un mod constructiv. Într-o clasă în care colaborarea este încurajată, relațiile interpersonale devin mai armonioase, iar climatul educațional este mai sigur și mai respectuos. Elevii capătă încredere în propriile forțe și învață să își asume responsabilitatea pentru propriile acțiuni.

De asemenea, învățarea colaborativă contribuie la creșterea motivației pentru învățare. Atunci când elevii lucrează împreună, sarcinile devin mai atractive și mai puțin stresante. Sprijinul colegilor reduce anxietatea și teama de greșeală, iar succesul comun generează satisfacție și implicare emoțională. Elevii sunt mai dispuși să participe activ atunci când se simt acceptați și valorizați în cadrul grupului. În acest sens, colaborarea susține și dezvoltarea stimei de sine.

Un alt beneficiu major este îmbunătățirea performanței academice. Studiile arată că elevii care învață colaborativ rețin mai bine informațiile, înțeleg mai profund conceptele și dezvoltă abilități superioare de transfer al cunoștințelor în situații noi. Explicarea ideilor către colegi și confruntarea cu alte perspective favorizează gândirea critică și restructurarea cognitivă. În locul memorării mecanice, elevii ajung la înțelegere autentică.

În cadrul disciplinei Informatică și TIC, învățarea colaborativă are o aplicabilitate deosebită. Activitățile de programare, rezolvarea problemelor algoritmice, realizarea proiectelor digitale sau utilizarea platformelor educaționale se pretează foarte bine lucrului în echipă. De exemplu, elevii pot lucra în perechi pentru realizarea unui algoritm, pot colabora la dezvoltarea unei prezentări interactive sau pot rezolva împreună sarcini practice în laboratorul de informatică. Aceste activități dezvoltă simultan competențele tehnice și cele sociale.

Metodele didactice asociate învățării colaborative sunt variate și adaptabile diferitelor niveluri de vârstă. Printre cele mai cunoscute se numără metoda mozaicului (Jigsaw), brainstorming-ul, proiectul de grup, dezbateră, studiul de caz, învățarea prin perechi și peer tutoring (învățarea între egali). Metoda mozaicului, de exemplu, presupune împărțirea unei teme în subteme, fiecare elev devenind „expert” pe o parte a conținutului și având responsabilitatea de a transmite informația colegilor. Această strategie dezvoltă atât autonomia, cât și responsabilitatea față de grup.

Project-Based Learning reprezintă o altă formă eficientă de învățare colaborativă. Elevii lucrează împreună pentru realizarea unui produs final concret – o prezentare, un afiș digital, un website, o aplicație simplă sau o cercetare. Procesul implică planificare, distribuirea sarcinilor, gestionarea timpului, comunicare și reflecție asupra rezultatului final. Astfel, elevii învață prin experiență și dobândesc competențe aplicabile în viața reală.

Profesorul are un rol esențial în succesul învățării colaborative. El trebuie să creeze un cadru sigur și stimulat, să stabilească obiective clare, să organizeze grupurile eficient și să monitorizeze interacțiunile dintre elevi. Nu este suficient să ofere o sarcină de grup; este necesar să construiască o cultură a colaborării bazată pe respect, responsabilitate și sprijin reciproc. Profesorul trebuie să observe dinamica grupului, să intervină atunci când apar conflicte și să ofere feedback constructiv.

Formarea grupurilor reprezintă un aspect important. Grupurile pot fi omogene sau eterogene, în funcție de obiectivele lecției. De cele mai multe ori, grupurile eterogene sunt mai eficiente, deoarece permit sprijin reciproc între elevii cu niveluri diferite de pregătire. Elevii mai avansați își consolidează cunoștințele explicând colegilor, iar cei care întâmpină dificultăți beneficiază de sprijin într-un mediu mai puțin formal și mai puțin intimidant.

Evaluarea în învățarea colaborativă trebuie să reflecte atât rezultatul final, cât și procesul de colaborare. Este important ca profesorul să aprecieze nu doar produsul realizat, ci și implicarea fiecărui elev, capacitatea de comunicare, respectarea rolului asumat și contribuția la succesul grupului. Pot fi utilizate rubrici de evaluare, autoevaluarea și evaluarea între colegi, care dezvoltă reflecția și responsabilitatea personală.

În contextul educației incluzive, învățarea colaborativă are o valoare deosebită. Elevii cu cerințe educaționale speciale pot beneficia semnificativ de integrarea în grupuri de lucru, unde primesc sprijin natural din partea colegilor și participă activ la procesul de învățare. Colaborarea reduce etichetarea și izolarea, promovând acceptarea diversității și construirea unui mediu educațional echitabil. Pentru elevii cu CES, sentimentul apartenenței la grup este esențial pentru dezvoltarea personală și școlară.

Totuși, implementarea învățării colaborative poate întâmpina și dificultăți. Uneori, elevii nu sunt obișnuiți să lucreze în echipă și pot manifesta rezistență, lipsă de implicare sau tendința de a lăsa responsabilitatea asupra altora. De asemenea, gestionarea timpului poate deveni problematică, iar profesorul trebuie să investească mai mult efort în organizare și monitorizare. Conflictele dintre elevi sau diferențele mari de ritm pot afecta eficiența grupului. De aceea, colaborarea trebuie învățată treptat, prin exercițiu și reflecție constantă.

Tehnologia educațională oferă noi oportunități pentru dezvoltarea învățării colaborative. Platforme precum Google Classroom, Padlet, Jamboard, Microsoft Teams, Moodle sau aplicații interactive precum Mentimeter și Kahoot permit colaborarea și în mediul online sau hibrid. Elevii pot lucra simultan la același document, pot comenta idei, pot construi proiecte comune și pot primi feedback rapid. Astfel, colaborarea nu mai este limitată la spațiul fizic al clasei, ci devine un proces continuu.

În perioada învățării online, importanța colaborării a devenit și mai evidentă. Profesorii care au utilizat strategii colaborative au observat un nivel mai mare de implicare și participare din partea elevilor. Interacțiunea socială a devenit o necesitate, nu doar o metodă didactică, iar învățarea colaborativă a contribuit la menținerea motivației și a sentimentului de apartenență la comunitatea școlară.

Din perspectivă psihopedagogică, colaborarea contribuie la dezvoltarea inteligenței emoționale și a competențelor de viață. Elevii învață empatia, toleranța, negocierea și responsabilitatea socială. Aceste competențe sunt esențiale într-o societate în care succesul profesional depinde tot mai mult de capacitatea de a lucra în echipă și de a comunica eficient. Școala are responsabilitatea de a pregăti elevii nu doar pentru examene, ci și pentru viață.

Învățarea colaborativă este strâns legată și de conceptul de autonomie în învățare. Deși poate părea paradoxal, lucrul în echipă dezvoltă autonomia personală, deoarece elevul învață să își gestioneze rolul, să ia decizii și să își asume responsabilitatea contribuției proprii. Colaborarea nu anulează individualitatea, ci o valorifică în cadrul unui scop comun. Elevul autonom este capabil să coopereze eficient tocmai pentru că își cunoaște rolul și limitele.

Profesorul contemporan nu mai este doar un transmițător de informații, ci un creator de contexte educaționale semnificative. Iar învățarea colaborativă este unul dintre cele mai eficiente astfel de contexte. Într-o lume în care succesul depinde de capacitatea de a coopera, școala trebuie să devină primul loc în care această competență este cultivată în mod conștient și sistematic. Astfel, educația își îndeplinește cu adevărat misiunea de formare a omului complet, capabil să învețe, să relaționeze și să contribuie activ la binele comun.

Clasa incluzivă reprezintă un cadru educațional în care toți elevii, inclusiv cei cu cerințe educaționale speciale (CES), învață împreună, participă activ la viața școlară și beneficiază de oportunități egale de dezvoltare. Incluziunea nu înseamnă doar prezența fizică a elevului în sala de clasă, ci participarea reală, valorizarea diferențelor și crearea unui mediu educațional echitabil. Accentul se mută de la ideea de integrare pasivă la participare activă și apartenență autentică.

Educația incluzivă are la bază principiul fundamental al dreptului fiecărui copil la educație de calitate, fără discriminare. Convenția ONU privind drepturile persoanelor cu dizabilități, precum și legislația educațională națională susțin faptul că fiecare elev are dreptul să învețe într-un mediu adaptat nevoilor sale. Astfel, școala are responsabilitatea de a elimina barierele care împiedică participarea și succesul școlar, fie că acestea sunt de natură fizică, curriculară, emoțională sau socială.

Modelul clasei incluzive presupune acceptarea diversității ca valoare educațională. Elevii nu sunt identici, iar diferențele dintre ei – de ritm de învățare, stil cognitiv, nivel de dezvoltare, context familial, dificultăți de învățare sau dizabilități – nu trebuie privite ca obstacole, ci ca oportunități de dezvoltare a empatiei, toleranței și solidarității. O clasă incluzivă este o clasă în care diversitatea devine resursă pedagogică.

Un element central al clasei incluzive este adaptarea curriculară. Profesorul trebuie să își organizeze activitatea astfel încât conținuturile, metodele și evaluarea să răspundă nevoilor reale ale fiecărui elev. Nu toți elevii învață în același ritm și nu toți pot demonstra cunoștințele în același mod. De aceea, diferențierea instruirii și personalizarea învățării devin esențiale. Pentru elevii cu CES, adaptarea curriculară poate însemna simplificarea sarcinilor, reducerea volumului de lucru, utilizarea unor suporturi vizuale suplimentare, timp extins pentru rezolvare sau evaluări alternative.

Planul de Intervenție Personalizat (PIP) reprezintă un instrument important în implementarea educației incluzive. Acesta stabilește obiective clare, adaptate nevoilor elevului, strategiile didactice adecvate, măsurile de sprijin și modalitățile de evaluare. PIP-ul nu este doar un document formal, ci o strategie concretă de lucru care permite monitorizarea progresului și ajustarea permanentă a intervenției educaționale. În cazul elevilor cu CES, acest plan facilitează colaborarea dintre profesorul de la clasă, profesorul de sprijin, consilierul școlar și familie.

Profesorul are un rol esențial în funcționarea clasei incluzive. El este principalul factor care poate transforma diferența într-o resursă sau, dimpotrivă, într-o sursă de excludere. Atitudinea profesorului influențează puternic climatul clasei. Un profesor empatic, flexibil și deschis la nevoile elevilor contribuie la crearea unui mediu sigur și motivant. El trebuie să manifeste răbdare, să observe nevoile individuale, să încurajeze participarea și să ofere feedback pozitiv și constructiv.

În clasa incluzivă, profesorul nu mai este doar transmițător de informații, ci facilitator al învățării și mediator al relațiilor sociale. El trebuie să construiască contexte educaționale în care fiecare elev să poată reuși. Acest lucru presupune utilizarea unor metode interactive, colaborative și accesibile tuturor: învățarea prin cooperare, activități în perechi, proiecte de grup, jocuri didactice, învățare prin descoperire și utilizarea tehnologiei asistive.

Relațiile dintre elevi reprezintă un alt aspect esențial al clasei incluzive. Acceptarea colegilor cu dificultăți de învățare sau cu dizabilități nu apare automat, ci trebuie cultivată prin educație. Profesorul are responsabilitatea de a promova respectul reciproc, empatia și sprijinul între colegi. Activitățile de grup, proiectele comune și discuțiile despre diversitate contribuie la reducerea prejudecăților și la dezvoltarea unui climat pozitiv. Elevii învață astfel că diferențele nu separă, ci completează comunitatea.

Pentru elevii cu CES, sentimentul apartenenței la grup este esențial. Excluderea socială poate avea efecte negative puternice asupra stimei de sine, motivației și performanței școlare. În schimb, atunci când elevul se simte acceptat și valorizat, crește încrederea în sine și disponibilitatea de a participa activ la procesul educațional. Incluziunea adevărată înseamnă nu doar a fi prezent în clasă, ci a fi parte din clasă.

Familia joacă un rol fundamental în succesul educației incluzive. Colaborarea dintre școală și familie este necesară pentru înțelegerea nevoilor elevului și pentru asigurarea continuității intervenției educaționale. Părinții trebuie priviți ca parteneri reali în procesul educativ, nu doar ca beneficiari ai deciziilor școlii. Comunicarea deschisă, consilierea și implicarea activă a familiei contribuie semnificativ la progresul elevului.

Profesorul de sprijin și consilierul școlar completează echipa educațională a clasei incluzive. Profesorul itinerant și de sprijin oferă suport metodologic, adaptări curriculare și intervenție directă în funcție de nevoile elevului. Consilierul școlar susține dezvoltarea emoțională și socială, atât a elevului cu CES, cât și a colectivului clasei. Colaborarea interdisciplinară este esențială pentru o intervenție eficientă și coerentă.

Tehnologia educațională are un rol tot mai important în susținerea incluziunii. Resursele digitale adaptate, aplicațiile interactive, programele de citire a textului, platformele educaționale și instrumentele asistive facilitează accesul la informație și participarea activă a elevilor cu dificultăți. În cazul elevilor cu deficiențe de vedere, de exemplu, materialele cu font mărit, contrast ridicat sau aplicațiile audio pot face diferența dintre excludere și participare reală. În cazul elevilor cu dificultăți cognitive, utilizarea imaginilor, a videoclipurilor și a exercițiilor interactive poate crește semnificativ înțelegerea și motivația.

Modelul clasei incluzive contribuie și la dezvoltarea profesională a profesorului. Lucrul într-un mediu divers obligă cadrul didactic să devină mai flexibil, mai creativ și mai atent la individualitatea fiecărui elev. Profesorul învață să renunțe la standardizarea rigidă și să adopte o pedagogie centrată pe nevoi reale. Astfel, incluziunea nu este benefică doar pentru elevii cu CES, ci îmbunătățește calitatea actului educațional pentru toți elevii.

Există însă și dificultăți în implementarea clasei incluzive. Una dintre cele mai frecvente este lipsa resurselor – materiale insuficiente, clase supraaglomerate, lipsa profesorilor de sprijin sau a formării continue adecvate. De asemenea, uneori apar rezistențe din partea cadrelor didactice sau a părinților, generate de prejudecăți sau de teama că incluziunea ar putea afecta nivelul general al clasei. Aceste dificultăți pot fi depășite prin formare profesională, politici educaționale coerente și promovarea unei culturi organizaționale bazate pe respect și colaborare.

Un alt obstacol este tendința de formalizare excesivă. Uneori, incluziunea rămâne doar la nivel de documente și proceduri, fără a produce schimbări reale în practica didactică. Existența unui PIP sau a unui certificat de orientare școlară nu garantează automat incluziunea. Ceea ce contează este modul concret în care profesorul adaptează activitatea și relația autentică pe care o construiește cu elevul. Incluziunea este, înainte de toate, o atitudine pedagogică.

În învățământul gimnazial și liceal, incluziunea devine și mai importantă, deoarece această etapă coincide cu dezvoltarea identității personale și sociale a elevului. Adolescenții sunt mai sensibili la etichetare și excludere, iar sprijinul emoțional și acceptarea socială au un impact major asupra parcursului școlar. O clasă incluzivă poate preveni abandonul școlar, izolarea și scăderea motivației pentru învățare.

La disciplina Informatică și TIC, modelul clasei incluzive are numeroase posibilități de aplicare. Activitățile practice permit adaptări flexibile, iar tehnologia însăși poate deveni instrument de incluziune. Elevii pot lucra în ritm propriu, pot primi sarcini diferențiate și pot beneficia de sprijin vizual sau auditiv suplimentar. Lucrul în perechi și proiectele colaborative reduc presiunea evaluării individuale și încurajează sprijinul reciproc. Pentru elevii cu CES, aceste strategii pot transforma dificultatea într-o experiență de succes.

Disciplina pozitivă este strâns legată de modelul clasei incluzive. Respectul reciproc, regulile clare și consecințele educative contribuie la crearea unui mediu sigur pentru toți elevii. Într-o clasă incluzivă, disciplina nu se bazează pe sancțiuni, ci pe responsabilizare și înțelegerea comportamentului. Elevul nu este etichetat pentru dificultățile sale, ci sprijinit să își dezvolte comportamente funcționale.

Educația incluzivă nu este un favor oferit unor elevi, ci o expresie a echității și a respectului pentru demnitatea umană. O școală incluzivă este o școală mai bună pentru toți. Atunci când profesorul adaptează predarea pentru un elev cu dificultăți, întreaga clasă beneficiază de claritate, empatie și relații mai sănătoase. Incluziunea nu scade standardele educaționale, ci crește calitatea învățării.

Profesorul care construiește o clasă incluzivă nu schimbă doar metode de predare, ci schimbă destine. Prin răbdare, empatie și profesionalism, el oferă elevilor nu doar cunoștințe, ci sentimentul profund că aparțin unui loc în care sunt acceptați și respectați. Iar aceasta este, poate, cea mai importantă lecție pe care școala o poate oferi.

Bibliografie:

1. Johnson, D. W., Johnson, R. T., Holubec, E. J., *Cooperation in the Classroom*, Interaction Book Company, 1998.
2. Vygotsky, L. S., *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*, Harvard University Press, 1978.
3. Piaget, J., *The Psychology of Intelligence*, Routledge & Kegan Paul, 1950.
4. Slavin, R. E., *Cooperative Learning: Theory, Research, and Practice*, Allyn and Bacon, 1995.
5. Aronson, E., Blaney, N., Stephan, C., Sikes, J., Snapp, M., *The Jigsaw Classroom*, Sage Publications, 1978.
6. Barkley, E. F., Cross, K. P., Major, C. H., *Collaborative Learning Techniques: A Handbook for College Faculty*, Jossey-Bass, 2005.
7. Bruffee, K. A., *Collaborative Learning: Higher Education, Interdependence, and the Authority of Knowledge*, Johns Hopkins University Press, 1993.
8. Johnson, D. W., Johnson, R. T., Smith, K. A., *Active Learning: Cooperation in the College Classroom*, Interaction Book Company, 1991.
9. Booth, T., Ainscow, M., *Index for Inclusion: Developing Learning and Participation in Schools*, Centre for Studies on Inclusive Education, 2011.
10. Ainscow, M., Booth, T., Dyson, A., *Improving Schools, Developing Inclusion*, Routledge, 2006.
11. UNESCO, *Guidelines for Inclusion: Ensuring Access to Education for All*, UNESCO, 2005.
12. Tomlinson, C. A., *How to Differentiate Instruction in Academically Diverse Classrooms*, A

Transformarea educației prin adaptabilitate și gândire inovatoare

Prof. Adriana Sandu
Școala Gimnazială Nr.119
București, sector 4

Societatea contemporană se află într-o continuă schimbare, iar educația trebuie să țină pasul cu aceste transformări pentru a rămâne relevantă. Reconfigurarea practicilor educaționale devine astfel o prioritate, fiind susținută de trei piloni fundamentali: inovația, reflecția pedagogică și adaptabilitatea.

În primul rând, inovația în educație presupune depășirea limitelor metodelor tradiționale și adoptarea unor strategii moderne de predare. Utilizarea tehnologiilor digitale, a resurselor multimedia și a platformelor educaționale contribuie la crearea unui mediu de învățare dinamic și atractiv. Totodată, metode precum învățarea colaborativă, studiul de caz sau învățarea bazată pe proiecte stimulează implicarea activă a elevilor și dezvoltarea autonomiei acestora.

Reflecția pedagogică este un proces esențial pentru orice cadru didactic care își dorește să evolueze profesional. Aceasta presupune analiza critică a propriilor practici, identificarea punctelor forte și a celor care necesită îmbunătățire. Profesorul reflexiv nu se mulțumește cu rutina, ci caută permanent soluții pentru a răspunde nevoilor diverse ale elevilor. În acest context, formarea continuă și deschiderea către nou devin elemente indispensabile.

Adaptabilitatea reprezintă o competență-cheie atât pentru profesori, cât și pentru elevi. Într-o lume caracterizată de incertitudine și schimbare rapidă, capacitatea de a te adapta devine esențială. Sistemul educațional trebuie să ofere elevilor instrumentele necesare pentru a face față provocărilor viitorului, punând accent pe dezvoltarea competențelor transversale și pe învățarea pe tot parcursul vieții.

Un rol important în acest proces îl are și evaluarea, care trebuie să depășească modelul tradițional bazat exclusiv pe memorare. Evaluarea modernă pune accent pe progres, pe competențe și pe aplicabilitatea cunoștințelor. Feedbackul constructiv și evaluarea formativă contribuie la motivarea elevilor și la îmbunătățirea performanțelor acestora.

De asemenea, diversitatea elevilor impune o abordare diferențiată a procesului educațional. Fiecare elev are ritmul său de învățare, stilul propriu și nevoi specifice. Prin urmare, profesorul trebuie să adapteze strategiile didactice pentru a asigura incluziunea și echitatea în educație.

În final, reconfigurarea practicilor educaționale nu este doar o opțiune, ci o necesitate impusă de realitatea actuală. Prin inovație, reflecție și adaptare, educația poate deveni un instrument eficient de formare a unor indivizi capabili să se integreze și să contribuie activ la societatea viitorului.

Bibliografie

Cucoș, C. - *Pedagogie*, Iași, Polirom, 2014.

Păun, E. - *Școala – abordare sociopedagogică*, Iași, Polirom, 1999 .

Potolea, D., & Toma, S. - *Evaluarea în educație*, București, Editura Didactică și Pedagogică, 2010.

Stan, E. - *Management educațional*, București, Aramis, 2001.

Educația în secolul XXI: între inovație didactică și reflecție pedagogică

Prof. Adriana Sandu
Școala Gimnazială Nr.119
București, sector 4

Transformările accelerate ale societății contemporane impun o regândire profundă a practicilor educaționale. Într-o lume caracterizată de progres tehnologic rapid, globalizare și schimbări socio-culturale constante, educația nu mai poate rămâne ancorată în modele tradiționale rigide. Reconfigurarea practicilor educaționale devine astfel o necesitate, iar aceasta se realizează printr-un echilibru între inovație, reflecție pedagogică și adaptare continuă la realitate.

Inovația didactică nu se limitează la integrarea tehnologiei în procesul de predare-învățare, ci presupune o schimbare de paradigmă. Profesorul nu mai este doar un furnizor de informație, ci devine facilitator al învățării, ghid și partener în construirea cunoașterii. Metodele interactive, învățarea prin proiecte, utilizarea platformelor digitale și personalizarea actului educațional sunt doar câteva dintre direcțiile care contribuie la modernizarea procesului instructiv-educativ.

Totuși, inovația nu poate exista în absența reflecției pedagogice. Profesorul reflexiv își analizează constant practica, își evaluează strategiile și își adaptează demersul didactic în funcție de nevoile elevilor. Reflecția pedagogică presupune o atitudine critică și constructivă, orientată spre îmbunătățire continuă. Aceasta contribuie la dezvoltarea profesională și la creșterea calității actului educațional.

Adaptarea la realitățile unei lumi în continuă schimbare implică și o atenție sporită acordată competențelor secolului XXI: gândirea critică, creativitatea, colaborarea și comunicarea. Elevii trebuie pregătiți nu doar pentru a acumula cunoștințe, ci pentru a le utiliza în contexte variate, pentru a rezolva probleme și pentru a se adapta unor situații noi. În acest sens, curriculumul trebuie să fie flexibil, relevant și centrat pe elev.

Un alt aspect esențial este integrarea educației emoționale și sociale în procesul de învățare. Elevii de astăzi se confruntă cu provocări diverse, iar școala trebuie să devină un spațiu sigur, în care aceștia să își dezvolte nu doar competențele cognitive, ci și pe cele socio-emoționale. Empatia, reziliența și inteligența emoțională sunt competențe esențiale pentru succesul personal și profesional.

De asemenea, colaborarea dintre școală, familie și comunitate joacă un rol important în reconfigurarea educației. Parteneriatele educaționale contribuie la crearea unui mediu de învățare autentic și relevant, în care elevii pot înțelege legătura dintre școală și viața reală.

În concluzie, reconfigurarea practicilor educaționale nu este un proces simplu sau rapid, ci unul complex, care necesită deschidere, flexibilitate și implicare din partea tuturor actorilor educaționali. Inovația, susținută de reflecție pedagogică și adaptare continuă, reprezintă cheia unei educații relevante și eficiente în contextul actual.

Bibliografie

Cerghit, I. - *Metode de învățământ*, București, Polirom, 2006.

Iucu, R. - *Managementul clasei de elevi*, Iași, Polirom, 2008 .

Joița, E. - *Pedagogie și didactică*, București, Editura Didactică și Pedagogică, 2003.

Voiculescu, F. - *Analiza pedagogică a procesului de învățământ*, București, Aramis, 2004.

Limba română și educația pentru mediu: cultivarea sensibilității ecologice prin literatură

Prof. Adriana Sandu
Școala Gimnazială Nr.119
București

În contextul actual al reformelor educaționale și al preocupărilor globale privind sustenabilitatea mediului, educația pentru mediu capătă statut de dimensiune transversală a curriculumului național. În acest cadru, disciplina Limba și literatura română își demonstrează valențele formative nu doar în plan lingvistic și cultural, ci și în dezvoltarea unor atitudini responsabile față de mediul înconjurător, contribuind la formarea competențelor-cheie europene, în special a competenței de sensibilizare și exprimare culturală, precum și a competenței civice și sociale.

Din perspectivă didactică, literatura română oferă un cadru privilegiat pentru realizarea educației pentru mediu, prin intermediul textelor literare care valorifică natura ca element semnificativ al construcției artistice și al reflecției asupra condiției umane. Prin intermediul textelor literare studiate – pasteluri, descrieri, fragmente epice sau lirice – elevii sunt invitați să descopere frumusețea mediului natural, să observe detalii și să trăiască emoții autentice. Literatura devine astfel un spațiu al sensibilizării, în care natura nu este doar decor, ci element viu, purtător de semnificații. Această apropiere emoțională constituie fundamentul unei atitudini responsabile față de mediu. De exemplu, în creația eminesciană, natura este configurată ca spațiu al armoniei universale și al echilibrului ontologic. În poezia „La mijloc de codru des”, codrul reprezintă un spațiu protector, caracterizat prin stabilitate și echilibru, ceea ce permite dezvoltarea la elevi a unei perspective asupra naturii ca sistem viu, coerent și necesar echilibrului existențial. În mod complementar, în poezia „Revedere”, se evidențiază raportul dintre permanența naturii și efemeritatea umană, prin personificarea codrului, care rămâne neschimbat în raport cu trecerea timpului. Această opoziție poate fi valorificată didactic în scopul dezvoltării gândirii critice și al conștientizării impactului acțiunii umane asupra mediului natural. Totodată, în „Dorința”, natura este configurată ca spațiu idealizat al armoniei afective, în care elementele naturale susțin construirea unui univers poetic al echilibrului și al liniștii interioare.

Din perspectivă pedagogică, opera lui Ion Creangă, în special „Amintiri din copilărie”, oferă un model de integrare firească a naturii în viața comunității rurale tradiționale. Mediul natural este prezentat ca spațiu al copilăriei, al jocului și al formării experiențelor fundamentale de viață. Relația om–natură este una de interdependență funcțională și armonie, ceea ce permite dezvoltarea la elevi a unei percepții asupra mediului ca resursă identitară și existențială.

Din punct de vedere metodologic, valorificarea acestor texte în cadrul orelor de limba și literatura română facilitează realizarea unor demersuri didactice interdisciplinare și transdisciplinare. Metodele moderne de predare susțin în mod eficient educația pentru mediu. Proiectele tematice, dezbaterile, portofoliile sau activitățile de învățare prin descoperire oferă elevilor oportunitatea de a se implica activ. Redactarea de articole, scrisori deschise sau eseuri argumentative pe teme ecologice dezvoltă atât competențele de comunicare, cât și spiritul civic. În același timp, activitățile experiențiale, precum observațiile în natură sau jurnalul de mediu, transformă învățarea într-un proces viu și relevant. Prin activități de receptare, analiză și

interpretare a textului literar, elevii își dezvoltă competențele de lectură critică, de exprimare argumentativă și de reflecție asupra problematicii de mediu. Totodată, activitățile de producere de text – descriere, compunere narativă sau eseu argumentativ – contribuie la internalizarea valorilor ecologice și la exprimarea unei poziții personale fundamentate.

Integrarea educației pentru mediu în studiul limbii române poate fi consolidată prin strategii didactice moderne, precum învățarea bazată pe proiect, dezbateră sau portofoliul educațional. Aceste metode facilitează implicarea activă a elevilor și dezvoltarea competențelor de colaborare, investigare și comunicare, în concordanță cu profilul absolventului de gimnaziu.

În concluzie, disciplina Limba și literatura română are un rol semnificativ în realizarea educației pentru mediu, prin valorificarea dimensiunii estetice, cognitive și atitudinale a textului literar. Prin intermediul literaturii, elevii sunt orientați către o înțelegere profundă a relației om–natură și către asumarea unor comportamente responsabile față de mediul înconjurător, contribuind astfel la formarea unei conștiințe ecologice durabile.

Bibliografie:

Ministerul Mediului, Apelor și Pădurilor (2023). Strategia națională privind educația pentru mediu și schimbări climatice 2023–2030.

Ministerul Educației (2022). Raport privind educația pentru schimbări climatice și mediul în școli sustenabile.

Legea nr. 14/2021 privind introducerea educației pentru mediu în curriculumul național.

OECD (2021). Education for Sustainable Development: OECD Future of Education and Skills 2030.

UNESCO (2020). Education for Sustainable Development: A Roadmap.

European Commission (2022). GreenComp – The European sustainability competence framework.

Istrate, O. (coord.) (2023). Educația pentru mediu în școala românească – repere și practici didactice.

DEZVOLTAREA INTELIGENȚEI EMOȚIONALE LA VÂSTA ADOLESCENȚEI

Profesor-consilier școlar Sandu Ana-Maria

Centrul Județean de Resurse și Asistență Educațională Iași

Adolescența reprezintă o perioadă distinctă în evoluția noastră ontogenetică, cu anumite caracteristici și sarcini specifice de dezvoltare. Există o serie de mituri care susțin faptul că adolescența reprezintă o etapă problematică. În realitate, vorbim despre o perioadă tipică de dezvoltare, a cărei înțelegere corectă facilitează semnificativ interacțiunea adulților cu adolescenții. În intervalul de vârstă 10 și 20 de ani, se produc cele mai multe schimbări din punct de vedere fizic, cognitiv, social, emoțional, moral etc. Ceea ce este esențial de reținut e faptul că dezvoltarea optimă a adolescentului și a tânărului depinde de calitatea interacțiunii dintre caracteristicile biologice de dezvoltare și influențele externe (părinți, cadre didactice, prieteni, modele culturale, religie, comunitate) (American Psychological Association, 2002).

Făcând referire la latura emoțională, Băban (2009) menționează faptul că nivelul fiziologic este cel care determină intensitatea trăirii emoționale, în timp ce nivelul cognitiv determină tipul și calitatea emoției. În funcție de calitatea/ tipul emoției vorbim de afectivitate pozitivă și afectivitate negativă. Afectivitatea negativă este efectul repetitiv al trăirilor emoționale negative și se manifestă prin: anxietate (stare de neliniște sau teamă, derivată din perceperea unor pericole), depresie (evaluare depreciativă de sine, a lumii), iritabilitate (tendința de a evalua lumea ca ostilă), lipsa de speranță, sentiment de neajutorare. Afectivitatea pozitivă se referă la stările și trăsăturile emoționale care induc percepții pozitive de sine (stima de sine, autoeficacitatea), ale lumii (sentiment de coerență, controlabilitate) și ale viitorului (optimism) (Băban, 2009).

Experiența emoțională a adolescenților diferă ca intensitate, frecvență și persistență de cea a persoanelor mai în vârstă sau mai tinere. În comparație cu părinții lor, adolescenții au limite mai extinse în ceea ce privește extremele emoționale și cele între care oscilează dispozițiile; afirmația este adevărată în special în ceea ce privește emoțiile negative (Adams, 2009 apud Băban, 2009).

Băban (2009) subliniază faptul că un rol esențial în prevenirea afectivității negative îi revine educației afective. Acest concept educațional este strâns legat de cel de inteligență emoțională, care se referă la abilitatea persoanei de a identifica, exprima și controla emoțiile.

Conceptul de inteligență emoțională este unul dintre conceptele psihologice care a primit o atenție considerabilă în literatura de specialitate, fiind studiat încă din anul 1920 de către E. D. Thorndike. Inițial a fost folosit pentru a descrie o formă de inteligență socială, formă care a fost definită ca fiind capacitatea de a înțelege și acționa inteligent în cadrul relațiilor interumane. Această formă de inteligență a fost delimitată și astfel, au fost introduși termenii de inteligență interpersonală, care reprezintă abilitatea de a-i înțelege pe ceilalți, și inteligența intrapersonală, care este abilitatea de a-ți îndrepta atenția către propria persoană pentru o autocunoaștere bună și pentru atingerea echilibrului din punct de vedere emoțional (Sava, 2018).

Primii autori care au definit inteligența emoțională în literatura de specialitate au fost Salovey și Mayer (1990), iar în cel mai recent model aceștia definesc inteligența emoțională astfel: "Inteligența emoțională include capacitatea de a percepe corect, de a evalua și exprima emoția; capacitatea de a accesa și/sau genera sentimente când acestea facilitează gândirea; capacitatea de a înțelege emoția și cunoștințele emoționale; și capacitatea de a regla emoțiile pentru promovarea dezvoltării emoționale și intelectuale" (Bar-On, 2011).

Un alt model prin care este explicată inteligența emoțională este modelul mixt al lui Daniel Goleman (1995) conform căruia inteligența emoțională constă într-o „serie de capacități noncognitive, competențe și abilități care influențează capacitatea de a face față cererilor și presiunilor mediului” (Bar-On, 2011).

Toate aceste componente înglobează la nivelul inteligenței emoționale anumite dimensiuni emoționale (conștiința de sine emoțională, empatia), dar și dimensiuni de altă natură, precum și dimensiuni de personalitate sau aptitudini socio-emoționale (testarea realității, asertivitatea). Modelul inteligenței emoționale (Bar-On, 1997) este format din cinci componente: componenta intrapersonală; componenta interpersonală; componenta managementului stresului; componenta adaptabilitate emoțională și starea generală (Bar-On, 2011).

Inteligența emoțională la adolescenți

Inteligența emoțională în rândul adolescenților are o influență semnificativă asupra diferitelor aspecte din perioada adolescenței. Multe studii au demonstrat faptul că adolescenții care se percep ca având o capacitate mai mare de reglementare a emoțiilor par să fie mai adaptativi la noile situații (Davis și Humphrey 2012 apud Sava, 2018). De asemenea, conform altor studii este reglementat faptul că experiențele din copilărie și adolescență au un impact semnificativ asupra inteligenței emoționale, iar cei care au antecedente de maltratare prezintă dificultăți în ceea ce privește recunoașterea, exprimarea și reglementarea emoțiilor (Smith și Walden 1999 apud Sava, 2018). Capacitatea de înțelegere a stărilor emoționale este un indicator extrem de important al sănătății mintale. Conform unor studii anterioare, adolescenții

delicvenți, care provin din familii ce sunt dezechilibrate din punct de vedere emoțional, au dificultăți atât în etichetarea propriilor emoții, cât și în etichetarea emoțiilor altora și totodată, au probleme în controlarea furiei și în stabilirea unor relații semnificative cu colegii lor.

În același timp, la adolescenții cu antecedente de auto-vătămare, impactul abuzului sexual asupra comportamentului suicidar a apărut în mod exacerbat la cei care au niveluri mai scăzute de inteligență emoțională. Mai mult, s-a constatat că nivelurile extrem de ridicate ale abilității inteligenței emoționale au amplificat efectul socio-economic asupra depresiei adolescenților, iar nivelurile ridicate ale trăsăturilor inteligenței emoționale au atenuat în mod semnificativ efectele disfuncției familiale asupra comportamentului perturbator (Davis și Humphrey, 2012 apud Sava, 2018).

Așadar, având în vedere toate aceste informații, puteam ajunge la concluzia că dezvoltarea inteligenței emoționale la adolescenți are un impact major asupra calității vieții acestora, atât a celei prezente cât și a celei viitoare. Deci, e necesar să se facă eforturi pentru a ajuta adolescenții să își dezvolte această inteligență emoțională, atât de necesară pentru gestionarea eficientă a situațiilor de viață.

Profilul emoțional la adolescență

Raportându-ne la latura emoțională, în timpul adolescenței au loc schimbări evidente, care provoacă de cele mai multe ori un dezechilibru. Cu toate că adolescenții dezvoltă abilități de gândire din ce în ce mai complexe, aceștia experimentează emoții noi, care îi fac să se abată de la partea logică și rațională. Aceste emoții sunt declanșate de modificările hormonale care apar în timpul pubertății. Glandele suprarenale eliberează hormoni care influențează direct neurotransmițătorii din creier. Neurotransmițătorii joacă un rol important în reglarea dispoziției și a excitabilității. Cu toate acestea, zonele cerebrale responsabile de judecarea reacțiilor emoționale sunt încă în curs de dezvoltare, acesta fiind motivul pentru care stările adolescenților se pot schimba atât de repede.

Acest dezechilibru hormonal îi motivează, de asemenea, pe mulți adolescenți să caute experiențe palpitante și incitante. Din păcate, regiunile creierului care inhibă comportamentul riscant și impulsiv sunt încă în curs de dezvoltare, așa că de multe ori nu există frâne interne asupra dorințelor căutărilor de experiențe palpitante ale adolescenților și ale emoțiilor de tip roller-coaster. Până când creierul adolescent se maturizează suficient, psihologii dezvoltării recomandă ca părinții să servească drept frână de urgență externă pentru copiii lor.

Emoțiile sporite ale multor adolescenți sunt însoțite de o conștientizare sporită a faptului că sunt evaluați de alții. Indiferent dacă este adevărat sau nu, crezând că alte persoane îi evaluează îi poate face pe aceștia mai conștienți de sine. Astfel, adolescenții pot dezvolta un "public imaginar",

o convingere că alte persoane își concentrează în mod constant gândurile, sentimentele și comportamentul asupra lor. De exemplu, unii adolescenți pot fi atât de convinși că toți ceilalți vor observa o pată minoră de pe fața lor astfel încât aceștia pot refuza să părăsească casa. Unul dintre motivele pentru care apare această conștiință de sine sporită este că zonele creierului care controlează capacitatea de a înțelege motivațiile altor persoane sunt încă în curs de dezvoltare (Franzoi, 2011).

Conștiința de sine sporită determină mulți adolescenți să fie absorbiți de sine, ceea ce duce la dezvoltarea unei "fabule personale". Aceasta este tendința de a crede că nimeni nu a simțit sau gândit vreodată ca și ei. De exemplu, adolescenții îndrăgostiți pot crede că nimeni nu a simțit vreodată emoțiile intense pe care ei le simt. Când relațiile se termină, ei pot crede că nimeni nu poate înțelege prin ce trec – și mai cu seamă părinții.

Modalități de dezvoltare a inteligenței emoționale la adolescenți

Adesea, adolescenții au nevoie de îndrumări cu privire la ce să facă cu emoțiile lor. Unii adolescenți experimentează emoții puternice și este posibil să nu aibă instrumentele necesare pentru a le gestiona. Dezvoltarea abilităților sociale și emoționale se produce prin activități specifice de autocunoaștere, bazate pe identificarea corectă și managementul emoțiilor, dezvoltarea empatiei, rezolvarea constructivă a conflictelor (managementul conflictului și rezolvarea de probleme), cooperarea cu ceilalți (lucrul în echipă) etc.

Analizând literatura de specialitate din acest domeniu, un cadru conceptual este oferit de organizația Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning (sau CASEL).

Conform CASEL, o dezvoltare sănătoasă a adolescentului presupune dezvoltarea următoarelor 5 competențe:

1. conștientizarea sinelui (emoțională) (de ex., identificarea emoțiilor, recunoașterea punctelor tari, încredere în sine, autoeficacitate);
2. autoreglare/management/control emoțional (de ex., controlul impulsurilor, managementul stresului, autodisciplină, autoreglare emoțională);
3. abilități sociale/conștientizare socială (empatie, respect pentru ceilalți, acceptarea necondiționată a celorlalți, acceptarea perspectivelor);
4. competențe de relaționare (de ex., construirea relațiilor, intimitate etc.);
5. luarea deciziilor în mod responsabil (de ex., competitivitate, reflecție, rezolvarea conflictelor, responsabilitate etică și socială etc.).

Modalități de dezvoltare a competențelor de conștientizare a sinelui:

- Exersarea recunoașterii și numirea propriilor emoții;
- Înțelegerea cauzelor emoțiilor și a conexiunii dintre acestea și comportamente/gânduri;
- Exersarea descrierii evenimentelor și a gândurilor care provoacă reacții emoționale;
- Reflecția asupra propriului comportament, cu scopul de a învăța din acesta;
- Recunoașterea performanței și cultivarea punctelor tari și a atributelor pozitive;
- Reflecția asupra felului în care, schimbând interpretarea cu privire la un eveniment, se poate modifica emoția cu privire la acesta;
- Reflecția asupra emoțiilor personale și asupra manierei în care persoana le exprimă în diferite situații;
- Scrierea expresivă - descrierea în scris a unor situații emoționale, cu scopul de a conștientiza și de a facilita descărcarea emoțională;
- Identificarea credințelor deficitare în privința autoeficacității și identificarea unor surse de creștere a autoeficacității.

Modalități de dezvoltare a competențelor de autoreglare/control emoțional:

- Identificarea stimulilor care activează anumite gânduri;
- Diferențierea gândurilor sănătoase/ raționale de cele nesănătoase/ iraționale;
- Identificarea stimulilor care activează emoțiile puternice negative (ca de ex., furia);
- Exemplificarea situațiilor în care își pierde controlul;
- Identificarea strategiilor prin care ar putea să își controleze comportamentele/reacțiile impulsive.
- Identificarea experiențelor (proprie) anterioare de succes;
- Identificarea abilităților personale care îi pot ajuta în atingerea unor scopuri.

Modalități de dezvoltare a abilităților sociale:

- Identificarea poziției actuale pe scala introvert-extrovert;
- Autoevaluarea influenței interacțiunilor sociale asupra propriei persoane și asupra celorlalți;
- Planificarea unor strategii de echilibrare a comportamentelor de tip extrovert-introvert.
- Exersarea unor strategii de acceptare a punctelor de vedere diferite de ale celorlalți cu privire la o situație/context social.
- Formularea asertivă a unui răspuns la o situație relațională neplăcută/stresantă.

Modalități de dezvoltare a unor abilități de comunicare eficientă:

- Identificarea impactului major pe care asumarea responsabilității o are asupra imaginii noastre de sine și în ochii altora;
- Exprimarea regretelor și a scuzelor pentru un comportament greșit sau o reacție inadecvată.
- Identificarea factorilor care contribuie la apariția și menținerea conflictelor;
- Explorarea consecințelor interacțiunilor conflictuale;
- Exersarea strategiilor prin care se poate bloca exacerbarea unui conflict.
- Explorarea modului în care schemele cognitive dezadaptative timpurii pot obstrucționa identificarea și aplicarea unei soluții eficiente în cazul unei probleme de adaptare.

Modalități de dezvoltare a competenței de luare a deciziilor:

- Explorarea strategiei de analiză a costurilor și a beneficiilor alternativei în cadrul unui proces decizional;
- Identificarea componentelor fundamentale ale unui proces decizional;
- Recunoașterea impactului emoțiilor asupra deciziilor;

Așadar, analizând toate informațiile menționate anterior, este esențial de reținut faptul că dezvoltarea optimă a adolescentului și a tânărului depinde de calitatea interacțiunii dintre caracteristicile biologice de dezvoltare și influențele externe. Părinții și profesorii devin astfel piloni principali în a oferi adolescentului contextul potrivit și sprijinul necesar în parcurgerea drumului spre o sănătoasă dezvoltare emoțională.

Bibliografie

Adriana Băban (coord.), *Consiliere educațională: ghid metodologic pentru orele de dirigenție și consiliere*, Cluj-Napoca, Editura ASCR, 2009.

Adrian Opre (coord.), *Dezvoltare socială și emoțională. Ghid pentru licee*. Ministerul Educației și Cercetării, București, 2020

Bar-On, Reuven; Parker, D. A. James (coord), *Manual de inteligență emoțională*, București, Editura Curtea Veche, 2011.

Elias, M., Tobias, S., Friedlander, B., *Stimularea inteligenței emoționale a adolescenților*, Curtea Veche, 2003.

Sava, M. E., (2015/2018). *Inteligența emoțională, suportul social și autoeficacitatea generală la adolescenți și tinerii adulți: o analiză comparativă*. Studia Doctoralia. Psychology and Educational Science, 9-10, 16-35.

Stephen L. Franzoi, *Psychology: A Discovery Experience*, South-Western, Cengage Learning, 2011.

AUTORITATE ȘI EMPATIE ÎN PREDAREA CHIMIEI: DIMENSIUNI COMPLEMENTARE ALE LEADERSHIPULUI EDUCAȚIONAL

Savin Oana-Mihaela, Colegiul Național de Agricultură și Economie Tecuci

Educația actuală traversează o perioadă de redefinire profundă a rolului cadrului didactic. Profesorul nu mai este perceput exclusiv ca sursă de cunoaștere, ci ca lider educațional, un actor care modelează climatul clasei, orientează comportamentele elevilor și influențează, prin stilul său de conducere, calitatea întregului proces de învățare. În acest context, una dintre cele mai delicate și mai importante provocări cu care se confruntă profesorii de astăzi este găsirea echilibrului dintre autoritate și empatie: două dimensiuni ale leadershipului educațional care, deși adesea percepute ca opuse, sunt complementare și interdependente.

Leadershipul educațional este un concept complex, care a evoluat semnificativ în ultimele decenii. Dacă modelele tradiționale puneau accent pe autoritatea formală a cadrului didactic, pe rolul său de transmițător de cunoaștere, abordările contemporane subliniază importanța abilităților relaționale, a comunicării autentice și a capacității de a crea medii de învățare incluzive și motivante. Leithwood și Riehl (2003) identifică drept caracteristici esențiale ale liderului educațional eficient: stabilirea unor obiective clare, sprijinirea dezvoltării profesionale și crearea unor structuri colaborative. Toate acestea presupun, simultan, direcție și deschidere, respectiv îmbinarea autorității cu empatia.

Autoritatea profesorului nu trebuie confundată cu autoritarismul. Aceasta nu se impune prin constrângere, ci se fundamentează pe competență, consecvență și corectitudine. Un profesor cu autoritate reală este cel ale cărui decizii sunt înțelese și acceptate de elevi nu pentru că nu au altă opțiune, ci din recunoașterea logicii și a preocupării pentru progresul lor. O astfel de autoritate creează predictibilitate: elevii știu la ce să se aștepte, știu ce se cere de la ei și știu că regulile se aplică în mod egal.

Empatia, în context educațional, reprezintă capacitatea cadrului didactic de a înțelege perspectiva elevului, de a-i recunoaște nevoile emoționale și de a adapta abordarea pedagogică în funcție de contextul individual și de grup. Daniel Goleman (2001), al cărui model al inteligenței emoționale a influențat profund teoria și practica educațională, plasează empatia în centrul competențelor relaționale ale oricărui lider eficient. În mediul școlar, empatia se manifestă prin ascultare activă, feedback individualizat și prin refuzul de a reduce profilul elevului la performanța sa academică. Un profesor empatic nu ignoră regulile, ci le aplică analizând contextual circumstanțele fiecărui elev.

Managementul clasei este spațiul în care interacțiunea dintre autoritate și empatie devine cea mai vizibilă și mai solicitantă. Cadrul didactic ia zilnic zeci de decizii rapide: când să intervină sau

să permită autoreglarea grupului, când să aplice o sancțiune și când să aleagă dialogul, când să insiste pe respectarea unui standard și când să recunoască că un elev are nevoie, mai întâi, să fie ascultat. Aceste decizii nu pot fi reduse la algoritmi, ele presupun o evaluare fină a contextului și o inteligență situațională pe care profesorii o dezvoltă, în timp, prin reflecție sistematică asupra propriei practici.

Cercetările lui Pânișoară (2019) subliniază că relația profesor-elev este un factor predictiv esențial al motivației școlare. Elevii care percep profesorul ca pe un adult respectuos, corect și interesat de evoluția lor personală manifestă o dorință semnificativ mai mare de a se implica în activitatea de învățare, de a persevera în fața dificultăților și de a solicita sprijin la nevoie. Dimpotrivă, un climat bazat exclusiv pe autoritate rigidă generează conformism de suprafață, anxietate și, pe termen lung, dezangajare. În acest context, echilibrul nu reprezintă un compromis, ci o strategie pedagogică superioară.

Chimia este, prin natura sa, o disciplină care solicită o gestionare riguroasă a acestui echilibru. Orele de laborator impun standarde stricte de siguranță, care nu pot face obiectul negocierii: utilizarea corectă a instrumentelor de laborator, respectarea procedurilor de lucru cu substanțe chimice, menținerea ordinii la masa de lucru. În aceste contexte, autoritatea profesorului de chimie se manifestă explicit, nu ca o preferință personală, ci ca o responsabilitate față de siguranța elevilor. Din acest motiv, autoritatea este, de regulă, acceptată și respectată: elevii înțeleg că regulile au o rațiune, iar profesorul care le explică fundamentul, în loc să le impună arbitrar, construiește o relație bazată pe înțelegere reciprocă, nu pe conformism.

Pe de altă parte, ora de chimie oferă, prin componenta sa experimentală, un cadru propice pentru exercitarea empatiei pedagogice. Lucrul în echipă, specific activităților de laborator, creează situații în care elevii cu ritmuri, niveluri de pregătire și stiluri diferite de lucru trebuie să colaboreze. Profesorul care monitorizează aceste dinamici și intervine cu tact, sprijinind discret elevul care întâmpină dificultăți, încurajând inițiativa celui timid sau temperând dominanța celui care monopolizează sarcina de grup, exercită, de fapt, un leadership empatic aplicat. Acesta nu impune o soluție, ci creează condițiile necesare funcționării echilibrate a grupului.

Un instrument didactic care sprijină explicit cultivarea acestui echilibru este evaluarea formativă continuă. Spre deosebire de evaluarea sumativă, care plasează profesorul în rolul de judecător și poate accentua distanța ierarhică, evaluarea formativă presupune dialog, feedback specific și orientare spre progres. Utilizarea unor platforme digitale colaborative, precum Padlet sau Google Classroom, permite profesorului să ofere observații individualizate și să creeze un spațiu în care efortul fiecărui elev este recunoscut și valorizat. Această practică reduce anxietatea față de greșală și dezvoltă o cultură a învățării, în care eroarea este privită ca etapă firească a procesului, nu ca eșec sancționabil.

Climatul de învățare colaborativ nu apare în mod spontan, ci se construiește deliberat, prin decizii pedagogice constante și coerente. Profesorul care îl creează și îl menține este cel care reușește să fie, simultan, ferm și deschis, exigent și înțelegător, directiv și flexibil. Aceste atribute nu sunt contradicții, ci fațete ale aceleiași competențe de leadership educațional. Fermitatea fără deschidere devine rigiditate, în timp ce deschiderea fără fermitate alunecă în permisivitate. Exigența fără înțelegere generează stres, iar înțelegerea fără exigență nu pregătește elevul pentru realitate. Numai prin integrarea lor echilibrată se obține acel mediu în care elevii se simt, deopotrivă, provocați și susținuți.

O dimensiune adesea omisă a leadershipului educațional empatic este consilierea educațională a elevilor, adică sprijinirea acestora în a-și construi o imagine despre posibilele trasee profesionale. Un profesor care, în cadrul orelor de chimie, conectează conținuturile curriculare cu aplicații reale din industrie, cercetare sau sănătate publică nu face doar predare contextualizată, ci și orientare în carieră. Elevii care înțeleg relevanța a ceea ce studiază devin mai motivați, mai implicați și capabili să persevereze în fața dificultăților. Această corelare dintre cunoaștere și sens constituie, în sine, o formă de empatie: profesorul tratează elevul ca pe un individ cu un parcurs propriu, nu ca pe un simplu receptor de informație.

În concluzie, această analiză evidențiază un principiu cu implicații profunde: leadershipul educațional eficient nu alege între autoritate și empatie, ci le integrează. Profesorul care reușește această integrare construiește nu doar cunoaștere, ci caractere; el nu predă doar o disciplină, ci un model de conduită definit prin rigoare, respect față de celălalt și curiozitate față de propriile limite. Aceasta este, probabil, cea mai importantă lecție pe care o poate oferi un profesor, indiferent de specializarea sa.

Bibliografie

1. Bocoș, M., Naumescu, A., Didactica chimiei. De la teorie la practică, Casa Cărții de Știință, Cluj-Napoca, 2007.
2. Bush, T., Leadership și management educațional. Teorii și practici actuale, Editura Polirom, Iași, 2015.
3. Goleman, D., Inteligența emoțională, Curtea Veche, București, 2001.
4. Fătu, S., Didactica chimiei, Editura Corint, București, 2008.
5. Iucu, R. B., Managementul clasei de elevi. Aplicații pentru gestionarea situațiilor de criză educațională, Editura Polirom, Iași, 2006.
6. Leithwood, K., Riehl, C., What we know about successful school leadership, Laboratory for student success, Philadelphia, 2003.

7. Pânișoară, I. O., Profesorul de succes. 59 de principii de pedagogie practică, Editura Polirom, Iași, 2019.

8. Taber, K. S., Foundations for Teaching Chemistry: Chemical knowledge for teaching, Routledge, Londra, 2020.

MANAGEMENTUL CLASEI: AUTORITATE ȘI EMPATIE

Secu Elena Raluca

Liceul Simion Stolnicu , orașul Comarnic, județul Prahova

Managementul clasei reprezintă una dintre dimensiunile fundamentale ale activității didactice, fiind un domeniu complex care implică nu doar organizarea și controlul comportamentului elevilor, ci și construirea unui climat educațional favorabil învățării. În cadrul acestui proces, relația dintre autoritate și empatie constituie un element central, iar echilibrul dintre acestea este esențial pentru eficiența actului educațional. Cercetările contemporane din domeniul științelor educației subliniază faptul că nici autoritatea rigidă, nici empatia excesivă nu pot asigura, în mod izolat, un management eficient al clasei. În schimb, este necesară o abordare integrativă, care să valorifice complementaritatea acestor dimensiuni.

Autoritatea didactică este definită, în mod tradițional, ca fiind capacitatea profesorului de a impune norme, de a organiza activitatea și de a menține disciplina. Aceasta se bazează pe competența profesională, pe statutul instituțional și pe legitimitatea rolului educațional. În lucrările de referință din domeniu, autoritatea este analizată nu doar ca formă de control, ci și ca element structurant al relației pedagogice. Astfel, în lucrarea dedicată managementului clasei, se evidențiază faptul că relația profesor–elev este una de autoritate, dar aceasta trebuie exercitată în cadrul unor valori democratice și într-un context de interacțiune constructivă .

Pe de altă parte, empatia este conceptualizată ca abilitatea de a înțelege și de a răspunde adecvat emoțiilor și nevoilor elevilor. Din perspectivă psihopedagogică, empatia contribuie la crearea unui climat de încredere, la reducerea anxietății și la creșterea motivației pentru învățare. Studiile recente evidențiază rolul empatiei în facilitarea comunicării și în dezvoltarea relațiilor interpersonale pozitive în mediul educațional.

Problema centrală nu constă în alegerea între autoritate și empatie, ci în identificarea unui echilibru funcțional între acestea. Un management eficient al clasei presupune, conform cercetărilor actuale, existența unor reguli clare, aplicate consecvent, dar și a unui climat bazat pe respect reciproc și susținere emoțională. Astfel, autoritatea devine legitimă atunci când este

percepută ca fiind justă și orientată spre binele elevilor, iar empatia devine eficientă atunci când nu compromite structura și disciplina.

Din perspectivă teoretică, echilibrul dintre autoritate și empatie poate fi analizat prin prisma mai multor modele pedagogice. Un prim model relevant este cel constructivist, care pune accent pe rolul activ al elevului în procesul de învățare și pe importanța relațiilor interpersonale. În acest context, profesorul nu mai este un simplu transmitător de cunoștințe, ci un facilitator al învățării, care îmbină fermitatea cu deschiderea și sprijinul.

Un alt model este cel al managementului democratic al clasei, care promovează participarea elevilor la stabilirea regulilor și la luarea deciziilor. În acest cadru, autoritatea nu este impusă unilateral, ci negociată și interiorizată, iar empatia devine un instrument de mediere și de construire a consensului. Cercetările arată că acest tip de abordare conduce la creșterea responsabilității elevilor și la reducerea comportamentelor disruptive.

În opoziție, modelele autoritare tradiționale, bazate pe control strict și sancțiuni, pot genera conformism, dar și rezistență, anxietate și lipsa motivației intrinseci. De asemenea, modelele excesiv permissive, centrate exclusiv pe empatie, pot conduce la lipsa disciplinei și la dificultăți în gestionarea clasei. Prin urmare, niciuna dintre aceste extreme nu este eficientă pe termen lung.

Cercetările empirice din domeniu evidențiază faptul că profesorii eficienți sunt cei care adoptă un stil de conducere echilibrat, caracterizat prin „autoritate caldă” (warm authority). Acest concept presupune combinarea fermității cu suportul emoțional, astfel încât elevii să perceapă regulile ca fiind juste și necesare, nu ca pe o constrângere arbitrară. În acest sens, profesorul stabilește limite clare, dar manifestă în același timp înțelegere față de dificultățile elevilor.

Un exemplu relevant este utilizarea disciplinării pozitive, care înlocuiește sancțiunile punitive cu consecințe logice și educative. În locul pedepselor arbitrare, profesorul explică elevilor impactul comportamentelor lor și îi implică în identificarea soluțiilor. Această abordare combină autoritatea (prin stabilirea regulilor) cu empatia (prin înțelegerea perspectivei elevului).

De asemenea, cercetările privind climatul clasei arată că relațiile bazate pe respect și empatie contribuie la creșterea performanței academice și la reducerea comportamentelor

problematic. Elevii care se simt înțeleși și susținuți sunt mai motivați să participe activ la activitățile de învățare și să respecte regulile.

Un alt aspect important este reprezentat de rolul comunicării în realizarea echilibrului între autoritate și empatie. Comunicarea asertivă, caracterizată prin claritate, respect și fermitate, permite profesorului să transmită așteptări clare, fără a genera tensiuni inutile. În același timp, ascultarea activă și feedbackul constructiv contribuie la consolidarea relației profesor–elev.

Din perspectivă practică, echilibrul dintre autoritate și empatie poate fi realizat printr-o serie de strategii didactice:

- stabilirea regulilor împreună cu elevii
- aplicarea consecvență a acestora
- utilizarea recompenselor și a feedbackului pozitiv
- gestionarea conflictelor prin dialog
- adaptarea intervențiilor la nevoile individuale ale elevilor

Aceste strategii sunt susținute de literatura de specialitate, care subliniază importanța consecvenței și a coerenței în managementul clasei.

În același timp, trebuie menționat faptul că echilibrul dintre autoritate și empatie nu este static, ci dinamic. Acesta depinde de context, de caracteristicile elevilor și de stilul personal al profesorului. De exemplu, în cazul unor clase cu nivel ridicat de indisciplină, poate fi necesară o accentuare temporară a autorității, în timp ce în clasele caracterizate prin relații pozitive, empatia poate avea un rol mai pronunțat.

Un exemplu cunoscut în literatura educațională este modelul profesorilor eficienți descriși în studiile asupra managementului clasei, care evidențiază faptul că aceștia combină claritatea regulilor cu relații pozitive și suport emoțional. Acești profesori reușesc să creeze un climat de învățare în care elevii se simt în siguranță, dar și responsabilizați.

Din perspectivă critică, implementarea echilibrului între autoritate și empatie se confruntă cu o serie de dificultăți. Printre acestea se numără:

- lipsa formării adecvate a cadrelor didactice

- presiunea curriculară
- numărul mare de elevi în clasă
- diversitatea nevoilor educaționale

Aceste dificultăți pot limita capacitatea profesorilor de a adopta o abordare echilibrată și pot conduce la tendințe de rigiditate sau, dimpotrivă, de permisivitate excesivă.

În plus, există și o dimensiune culturală a autorității și empatiei. În unele contexte educaționale, autoritatea este valorizată mai mult decât empatia, în timp ce în altele se pune accent pe relațiile interpersonale. Aceste diferențe influențează modul în care profesorii își exercită rolul și percepția elevilor asupra acestuia.

În concluzie, echilibrul între autoritate și empatie reprezintă o condiție esențială pentru un management eficient al clasei. Cercetările și analizele din domeniul educației evidențiază faptul că acest echilibru contribuie la crearea unui climat educațional pozitiv, la dezvoltarea competențelor socio-emoționale și la creșterea performanței academice. Totuși, realizarea acestui echilibru presupune competențe pedagogice complexe, reflecție continuă și adaptare la context.

Educația contemporană solicită profesori capabili să fie, în același timp, lideri și facilitatori, să exercite autoritatea fără a o transforma în autoritarism și să manifeste empatie fără a compromite disciplina. Numai prin această sinteză se poate construi un mediu educațional echilibrat, incluziv și eficient.

Bibliografie

1. Stan, Emil, *Managementul clasei*, Editura Institutul European, Iași, 2009.
2. Enache, Roxana, *Managementul clasei de elevi din perspectivă postmodernă*, Editura Universitară, București, 2019.
3. Bocoș, Mușata, *Instruirea interactivă*, Editura Polirom, Iași, 2013.
4. Cerghit, Ioan, *Metode de învățământ*, Editura Polirom, Iași, 2006.
5. Cucos, Constantin, *Pedagogie*, Editura Polirom, Iași, 2014.

6. Gordon, Thomas, *Teacher Effectiveness Training*, Three Rivers Press, 2003.
7. Kohn, Alfie, *Beyond Discipline: From Compliance to Community*, ASCD, 2006.
8. Noddings, Nel, *Caring: A Relational Approach to Ethics and Moral Education*, University of California Press, 2003.
9. Marzano, Robert J., *Classroom Management That Works*, ASCD, 2003.
10. Macăneață, (coord.), *Empatie și autoritate. Echilibru în relația profesor*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2018.

Sinergia dintre autoritate și empatie pentru optimizarea performanței școlare

Alexandru Cornel Selyem

Colegiul Național “Avram Iancu” Câmpeni

***Rezumat:** Prezentul articol explorează dihotomia aparentă dintre autoritatea formală și empatia interpersonală în contextul leadership-ului educațional contemporan. Într-o eră marcată de schimbări paradigmatică în pedagogie, liderii școlari sunt chemați să abandoneze modelele autocratice în favoarea unei „autorități empatice”. Lucrarea analizează modul în care echilibrarea structurii cu suportul emoțional contribuie la crearea unui mediu de învățare sigur, stimulativ și eficient. Prin analiza teoriilor de leadership transformațional și a inteligenței emoționale, articolul propune strategii concrete de implementare a acestui model dual, demonstrând impactul său asupra retenției cadrelor didactice și a succesului academic al elevilor.*

***Cuvinte cheie:** leadership educațional, autoritate, empatie, mediu de învățare, inteligență emoțională, management școlar.*

1. Introducere

Sistemul educațional al secolului XXI se confruntă cu o criză de model în ceea ce privește autoritatea. Modelele tradiționale, bazate pe ierarhie strictă și conformism, se dovedesc ineficiente în fața unei generații de elevi (și profesori) care valorizează autenticitatea și semnificația personală. În acest context, liderul educațional — fie că este director, inspector sau coordonator de departament — trebuie să navigheze între necesitatea de a menține ordinea și standardele (autoritate) și nevoia de a valida experiențele umane ale celor pe care îi conduce (empatie).

Problematica centrală a acestui studiu este identificarea punctului de echilibru în care disciplina nu devine opresiune, iar empatia nu degenerază în permisivitate. Un mediu de învățare eficient este cel în care „siguranța psihologică” (Edmondson, 1999) permite riscul intelectual, iar acest lucru nu poate fi realizat decât printr-un leadership care este, simultan, ferm și receptiv.

2. Cadrul teoretic: definirea conceptelor în context educațional

Autoritatea ca structură și claritate

În context academic, autoritatea nu trebuie confundată cu autoritarismul. Conform lui Weber (1947), autoritatea legitimă în organizații derivă din competență și din structura legal-rațională. În școală, liderul exercită autoritatea prin:

- Stabilirea unor viziuni și obiective strategice clare.
- Menținerea standardelor de excelență academică.
- Implementarea unor politici de siguranță și conduită.

Fără o autoritate bine definită, mediul educațional devine haotic, generând anxietate atât în rândul elevilor, cât și al personalului.

Empatia ca instrument de conectare și inovare

Empatia în leadership este capacitatea de a înțelege perspectivele și sentimentele celorlalți și de a folosi această înțelegere pentru a ghida deciziile (Goleman, 2006). În educație, empatia liderului se manifestă prin:

- Recunoașterea barierelor socio-emoționale ale învățării.
- Susținerea dezvoltării profesionale personalizate a cadrelor didactice.
- Crearea unei culturi a apartenenței.

Strategii de integrare: modelul leadership-ului autoritar-empatic

Pentru a crea un mediu echilibrat, liderii trebuie să adopte strategii care să fuzioneze aceste două dimensiuni. Tabelul de mai jos ilustrează modul în care acțiunile pot fi calibrate:

Dimensiunea	Abordarea pur autoritară	Abordarea pur empatică	Sinergia: leadership echilibrat
Gestionarea conflictelor	Aplicarea rigidă a regulamentului.	Evitarea confruntării pentru a proteja sentimentele.	Mediere bazată pe reguli, dar cu ascultarea nevoilor profunde.
Evaluarea performanței	Axată exclusiv pe date și indicatori.	Axată pe efort, ignorând rezultatele slabe.	Feedback constructiv, susținut de resurse pentru creștere.
Luarea deciziilor	Top-down, fără consultare.	Consensuală, dar adesea indecisă.	Decizie finală asumată, după o consultare empatică a echipei.

Comunicarea asertiv-receptivă

Liderul eficient folosește „comunicarea non-violentă” (Rosenberg, 2003) pentru a-și exercita autoritatea. Aceasta presupune exprimarea clară a așteptărilor (autoritate) în timp ce se validează contextul interlocutorului (empatie). De exemplu, în loc de a penaliza un profesor pentru întârzierea predării planificărilor, liderul empatic investighează cauzele (supraîncărcare, probleme personale) și colaborează pentru a găsi o soluție care să respecte termenul limită.

Vulnerabilitatea ca formă de autoritate

Contrainuitiv, Brené Brown (2018) argumentează că vulnerabilitatea liderului îi sporește autoritatea morală. Un lider educațional care recunoaște că nu are toate răspunsurile sau care își cere scuze pentru o decizie greșită construiește un nivel de încredere care face ca autoritatea sa formală să fie acceptată mult mai ușor de către subalterni.

Impactul asupra Mediului de Învățare

Climatul școlar și siguranța psihologică

Atunci când autoritatea oferă „gardurile” (regulile), iar empatia oferă „spațiul de joacă” (libertatea de exprimare), rezultatul este un climat școlar optim. Elevii care se simt înțeleși de către conducerea școlii sunt mai puțin predispuși la comportamente deviante și mai implicați în procesul de învățare (Hattie, 2009).

Retenția și satisfacția cadrelor didactice

Studiile arată că principala cauză a „burnout-ului” în educație nu este volumul de muncă, ci lipsa sprijinului din partea conducerii. Un lider care combină autoritatea (protejarea timpului

profesorilor, gestionarea părinților dificili) cu empatia (ascultarea nevoilor lor) creează o loialitate organizațională ridicată.

Provocări și limite în implementare

Implementarea acestui model nu este lipsită de riscuri. Există două capcane majore:

1. **Eroziunea autorității:** Dacă empatia este percepută ca slăbiciune, standardele pot scădea. Liderul trebuie să fie clar că empatia nu înseamnă renunțarea la responsabilitate.
2. **Oboseala compasiunii:** Liderii care sunt hiper-empatici riscă epuizarea emoțională. Este necesară o „empatie detașată” sau o „compasiune rațională” (Bloom, 2016).

Concluzii și recomandări

Concluziile acestei explorări subliniază faptul că eficiența educațională nu este un produs al controlului administrativ rigid, ci rezultatul unei ecologii umane echilibrate. Autoritatea și empatia trebuie să înceteze a mai fi privite ca trăsături de personalitate opționale ale unui director de școală și să devină piloni instituționali codificați în standardele profesionale.

Cercetarea de față a demonstrat că liderii care operează în „zona de aur” a autorității empatice reușesc să transforme rezistența la schimbare în angajament proactiv. Autoritatea oferă **predictibilitatea și structura** necesare pentru a reduce anxietatea sistemică, în timp ce empatia oferă **combustibilul relațional** necesar pentru inovație și asumția riscului intelectual. Un mediu de învățare fără autoritate este unul fără direcție, în timp ce unul fără empatie este unul fără suflet; ambele extreme conduc, în final, la eșec academic și abandon profesional.

Pentru a scala aceste strategii la nivel național, sunt necesare intervenții structurale care să depășească nivelul micro-managementului școlar.

I. Reformarea criteriilor de selecție și recrutare (Standardizarea EQ)

Politicile publice de recrutare a liderilor școlari trebuie să migreze de la evaluarea exclusiv administrativ-juridică spre o evaluare a competențelor de inteligență emoțională (EQ).

- **Recomandare:** Implementarea unor centre de evaluare (Assessment Centers) care să utilizeze simulări de criză și jocuri de rol pentru a măsura capacitatea candidaților de a

echilibra fermitatea cu înțelegerea empatică. Conform OECD (2023), liderii cu un EQ ridicat corelează direct cu o rată de retenție a profesorilor cu 30% mai mare.

II. Instituționalizarea programelor de mentorat și "supervizare"

Leadership-ul educațional este o profesie solitară și epuizantă emoțional. Politicile publice trebuie să recunoască „oboseala compasiunii” ca risc ocupațional.

- **Recomandare:** Crearea unei rețele naționale de supervizare pentru directori, similară modelului din psihoterapie, unde liderii pot discuta dilemele de autoritate și conflictele interpersonale într-un mediu sigur, prevenind astfel burnout-ul și derapajele autocratice.

III. Re-definirea Indicatorilor de performanță (KPI) ai școlii

În prezent, succesul unei școli este măsurat aproape exclusiv prin notele la examene. Această presiune forțează liderii spre o autoritate toxică, orientată spre rezultate imediate.

- **Recomandare:** Includerea „Climatului Școlar” și a „Bunăstării Profesionale” ca indicatori obligatorii în rapoartele de audit ale inspectoratelor. O școală cu note mari, dar cu un nivel ridicat de stres și alienare, nu poate fi considerată o instituție „eficientă” pe termen lung.

IV. Integrarea învățării socio-emoționale (SEL) în formarea continuă

Empatia poate și trebuie să fie antrenată. Formarea continuă a cadrelor didactice și manageriale nu trebuie să se limiteze la didactică sau legislație.

- **Recomandare:** Finanțarea unor programe de formare pe scară largă axate pe *Comunicare Non-Violentă* (Rosenberg) și *Managementul Restaurativ al Conflictelor*. Acestea ar trebui să fie credite transferabile obligatorii pentru orice funcție de conducere.

Deși acest articol stabilește fundamentele sinergiei dintre autoritate și empatie, sunt necesare studii longitudinale care să urmărească impactul acestui stil de leadership asupra **rezilienței elevilor din medii defavorizate**. De asemenea, explorarea modului în care Inteligența Artificială poate prelua sarcinile administrative de „autoritate birocratică”, eliberând timp pentru ca liderii să se concentreze pe „leadership-ul empatic” uman, reprezintă o frontieră critică a cercetării educaționale.

Bibliografie

- Bloom, P. (2016). *Against Empathy: The Case for Rational Compassion*. Bodley Head.
- Brown, B. (2018). *Dare to Lead: Brave Work. Tough Conversations. Whole Hearts*. Random House.

- Edmondson, A. (1999). Psychological Safety and Learning Behavior in Work Teams. *Administrative Science Quarterly*, 44(2), 350-383.
- Fullan, M. (2001). *Leading in a Culture of Change*. Jossey-Bass.
- Goleman, D. (2006). *Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ*. Bantam Books.
- Hattie, J. (2009). *Visible Learning: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement*. Routledge.
- Rosenberg, M. B. (2003). *Nonviolent Communication: A Language of Life*. Puddledancer Press.
- Weber, M. (1947). *The Theory of Social and Economic Organization*. (T. Parsons, Ed. & Trans.). Free Press.

Interdisciplinaritatea și adaptabilitatea procesului educațional: convergențe metodologice în cercetarea contemporană

Educația contemporană se află într-un proces accelerat de transformare, determinat de complexitatea tot mai mare a realităților sociale, economice și tehnologice. În acest context, interdisciplinaritatea devine nu doar o opțiune metodologică, ci o necesitate strategică. Convergențele metodologice dintre diferite domenii de cunoaștere, alături de adaptabilitatea procesului educațional, constituie direcții centrale analizate în cercetările recente din domeniul științelor educației.

Interdisciplinaritatea este definită ca integrarea contribuțiilor mai multor discipline în vederea înțelegerii unor probleme complexe, depășind limitele abordărilor tradiționale fragmentate. Studiile arată că această abordare facilitează dezvoltarea gândirii critice, a capacității de analiză și a toleranței față de ambiguitate, competențe esențiale pentru elevii secolului XXI. Mai mult, prin corelarea cunoștințelor din diferite domenii, elevii sunt încurajați să construiască sensuri complexe și să aplice cunoștințele în contexte reale.

Din perspectiva strategiilor didactice, cercetările comparative evidențiază o convergență clară către metode active și colaborative, precum învățarea bazată pe probleme, studiul de caz sau învățarea prin proiecte. Aceste metode sunt frecvent asociate cu abordările interdisciplinare, deoarece permit integrarea naturală a conținuturilor și dezvoltarea competențelor transversale. În plus, ele favorizează implicarea elevilor și creșterea motivației pentru învățare, oferind contexte autentice de aplicare a cunoștințelor.

Un alt aspect esențial evidențiat în literatura de specialitate este rolul colaborării între cadrele didactice. Interdisciplinaritatea eficientă presupune cooperarea între profesori din diferite arii curriculare, ceea ce contribuie la coerența actului educațional și la crearea unor experiențe de învățare integrate. Totuși, cercetările subliniază și dificultățile implementării acestor practici, în special din cauza rezistenței instituționale sau a lipsei de formare specifică.

Adaptabilitatea procesului educațional reprezintă o altă dimensiune fundamentală. Într-un mediu educațional dinamic, profesorii trebuie să ajusteze strategiile didactice în funcție de nevoile elevilor, de contextul socio-cultural și de evoluțiile tehnologice. Interdisciplinaritatea sprijină această adaptabilitate, deoarece oferă flexibilitate curriculară și permite personalizarea învățării.

De asemenea, ea contribuie la apropierea educației de problemele reale ale societății, facilitând transferul cunoștințelor și relevanța acestora pentru viața cotidiană.

În concluzie, convergențele metodologice dintre interdisciplinaritate și strategiile didactice moderne evidențiază o schimbare de paradigmă în educație: de la transmiterea fragmentată a cunoștințelor la formarea unor competențe integrate și adaptabile. Cercetările recente confirmă faptul că interdisciplinaritatea nu doar îmbunătățește performanțele academice, ci contribuie și la dezvoltarea globală a elevilor, pregătindu-i pentru provocările unei societăți complexe și interconectate.

MODELE EDUCAȚIONALE CARE SUSȚIN UN CLIMAT DE ÎNVĂȚARE COLABORATIV ȘI RESPECTUOS

Șerb Maria Ioana, Școala Gimnazială „Liviu Rebreanu” – Tg. Mureș

Introducere

În contextul transformărilor accelerate generate de digitalizare și de noile paradigme pedagogice, școala contemporană este chemată să creeze medii de învățare în care colaborarea, respectul reciproc și participarea activă devin elemente centrale. Modelele educaționale moderne, analizate și în lucrări recente precum *Pedagogie digitală* (Ceobanu, Istrate, Velea, 2025), subliniază faptul că procesul educațional nu mai poate fi conceput ca o simplă transmitere de informații, ci ca o construcție comună a cunoașterii, în care elevii, profesorii și tehnologia interacționează într-un mod dinamic și echilibrat.

Un climat de învățare colaborativ și respectuos presupune cultivarea unor relații pedagogice bazate pe încredere, deschidere și valorizarea diversității. În astfel de contexte, elevii sunt încurajați să își exprime ideile, să negocieze sensuri, să rezolve probleme împreună și să își asume responsabilitatea pentru propriul parcurs de învățare. Profesorul devine facilitator, ghid și arhitect al experiențelor de învățare, iar tehnologia digitală oferă noi oportunități pentru interacțiune, co-creație și reflecție.

Modelele educaționale centrate pe colaborare – precum învățarea prin proiecte, comunitățile de practică, învățarea bazată pe probleme sau pedagogiile participative – contribuie la formarea unui climat în care respectul, empatia și cooperarea sunt cultivate în mod sistematic. Aceste modele nu doar îmbunătățesc performanțele academice, ci și dezvoltă competențe esențiale pentru societatea actuală: comunicarea, gândirea critică, responsabilitatea socială și capacitatea de a lucra eficient în echipă.

În acest cadru, construirea unui climat educațional colaborativ și respectuos devine nu doar o opțiune pedagogică, ci o necesitate pentru formarea unor cetățeni activi, autonomi și capabili să se adapteze provocărilor lumii digitale.

Importanța unui climat colaborativ și respectuos

din perspectiva lui Elena Joița (2010)

Un climat educațional colaborativ și respectuos reprezintă fundamentul oricărui proces de învățare eficient și durabil. În viziunea Elenei Joița, calitatea interacțiunilor dintre profesor și elevi, precum și dintre elevi între ei, influențează direct motivația, implicarea și performanța școlară. Educația nu poate fi redusă la transmiterea de informații; ea este un proces social complex, în care relațiile interumane, comunicarea și cooperarea devin elemente esențiale.

Un climat bazat pe colaborare presupune participarea activă a tuturor actorilor educaționali, valorizarea contribuțiilor individuale și stimularea responsabilității comune. În astfel de contexte, elevii învață să lucreze împreună, să își asculte colegii, să negocieze soluții și să își asume roluri complementare. Acest tip de interacțiune dezvoltă nu doar competențe cognitive, ci și abilități socio-emoționale precum empatia, toleranța și respectul pentru diversitate.

Respectul, ca dimensiune centrală a climatului educațional, creează siguranță psihologică și încredere. Elevii se simt valorizați, încurajați să își exprime opiniile și sprijiniți în procesul de învățare. Profesorul, în rolul său de mediator și facilitator, modelează comportamente constructive, promovează dialogul și gestionează situațiile conflictuale într-un mod echilibrat și formativ.

Prin urmare, un climat colaborativ și respectuos nu este doar un cadru favorabil învățării, ci o condiție esențială pentru formarea unor personalități autonome, responsabile și capabile să funcționeze armonios într-o societate democratică. Educația devine astfel un spațiu al cooperării, al dezvoltării integrale și al construirii unor relații pozitive, durabile.

Un climat educațional sănătos:

- crește motivația elevilor
- îmbunătățește performanțele academice
- dezvoltă empatia și responsabilitatea
- consolidează relația profesor–elev

Când elevii se simt în siguranță și respectați, sunt mai dispuși să își asume riscuri cognitive, să pună întrebări și să participe activ.

Modele educaționale care susțin colaborarea și respectul

1. Învățarea prin cooperare (Cooperative Learning)

Învățarea prin cooperare este unul dintre cele mai eficiente modele educaționale care susțin colaborarea și respectul în mediul școlar. În pedagogia contemporană – inclusiv în abordările

prezentate de Ceobanu, Istrate și Velea – acest model este privit ca o modalitate de a transforma clasa într-o comunitate de învățare în care elevii construiesc cunoaștere împreună, nu individual și izolat.

Caracteristici esențiale

- **Interdependență pozitivă** Elevii depind unii de alții pentru a atinge obiective comune. Fiecare membru al grupului are un rol clar, iar succesul individual contribuie la succesul colectiv.
- **Responsabilitate individuală și de grup** Fiecare elev răspunde atât pentru propria învățare, cât și pentru progresul grupului. Acest echilibru previne pasivitatea și încurajează implicarea activă.
- **Interacțiune față în față** Elevii comunică, explică, argumentează și negociază sensuri. Acest tip de interacțiune dezvoltă abilități sociale și competențe de comunicare.
- **Dezvoltarea abilităților socio-emoționale** Respectul, empatia, ascultarea activă și gestionarea conflictelor sunt cultivate în mod natural în cadrul activităților cooperative.
- **Reflecție și evaluare** Grupurile analizează modul în care au colaborat, ce a funcționat și ce poate fi îmbunătățit. Această metacogniție consolidează autonomia și responsabilitatea.

De ce susține colaborarea și respectul

Învățarea prin cooperare creează un cadru în care elevii:

- învață să aprecieze contribuțiile colegilor
- își dezvoltă toleranța și deschiderea față de perspective diferite
- își asumă roluri complementare și învață să negocieze
- își construiesc încrederea în sine și în ceilalți
- se simt parte a unei comunități de învățare, nu simpli receptori de informații

Acest model reduce competiția distructivă și promovează un climat bazat pe sprijin reciproc, responsabilitate și respect.

Exemple de structuri cooperative

- **Think–Pair–Share** (Gândește – Lucrează în perechi – Împărtășește)
- **Jigsaw** (Învățarea în puzzle)
- **Round Robin** (Rundă de idei)
- **Team–Game–Tournament** (Echipe – Joc – Turneu)

Aceste structuri sunt ușor de integrat în activitățile digitale, mai ales în contexte hibride sau online, unde instrumentele colaborative (documente partajate, platforme educaționale, aplicații interactive) pot amplifica eficiența cooperării.

2. Învățarea bazată pe proiecte (Project-Based Learning)

Învățarea bazată pe proiecte reprezintă un model educațional centrat pe activitatea elevului, pe explorare și pe rezolvarea unor sarcini complexe, cu relevanță pentru viața reală. În viziunea Elenei Joița, metodologia educației moderne pune accent pe formarea unor competențe integrate, iar proiectul devine un instrument privilegiat pentru dezvoltarea autonomiei, responsabilității și colaborării.

Caracteristici esențiale ale modelului

- **Orientarea spre o problemă reală sau o temă semnificativă** Proiectele pornesc de la situații autentice, relevante pentru elevi, ceea ce crește motivația și implicarea lor.
- **Planificare și organizare în etape** Elevii învață să stabilească obiective, să împartă sarcini, să gestioneze resurse și să respecte termene. Acest proces dezvoltă competențe de management al învățării.
- **Rol activ al elevului** Elevul devine autor al propriei învățări: investighează, selectează informații, experimentează, creează produse finale și reflectează asupra procesului.
- **Rolul profesorului ca facilitator** Profesorul nu mai este sursa principală de informație, ci un ghid care oferă sprijin, orientare și feedback pe parcursul proiectului.
- **Produs final concret** Proiectul se finalizează cu un rezultat vizibil: prezentare, poster, eseu, machetă, experiment, portofoliu digital etc. Acest produs oferă sens și coerență întregului demers.

Cum susține colaborarea și respectul

Învățarea bazată pe proiecte creează un cadru în care elevii:

- lucrează în echipe și își împart responsabilitățile
- învață să negocieze, să asculte și să valorizeze opiniile colegilor
- își dezvoltă empatia și capacitatea de a gestiona conflicte
- își asumă roluri complementare în funcție de abilitățile fiecăruia
- construiesc relații bazate pe încredere și respect reciproc

Acest model transformă clasa într-o comunitate de practică, în care colaborarea devine o condiție pentru reușită, iar respectul este cultivat prin interacțiuni autentice și responsabilitate comună.

Beneficii educaționale

- dezvoltarea gândirii critice și creative
- formarea competențelor transversale (comunicare, colaborare, organizare)
- creșterea motivației intrinseci
- integrarea cunoștințelor din mai multe discipline
- pregătirea elevilor pentru situații reale de viață și muncă

3. Pedagogia centrată pe elev

după perspectiva lui Ioan Țeșu (2023)

Pedagogia centrată pe elev reprezintă una dintre direcțiile majore ale educației contemporane, mai ales în contextul tranziției de la modelele tradiționale la cele digitale. În viziunea lui Ioan Țeșu, modernizarea educației presupune o re poziționare a elevului în centrul procesului de învățare, astfel încât acesta să devină **subiect activ**, nu simplu receptor al informației.

Principii fundamentale

- **Individualizarea învățării** Elevul este privit ca o persoană unică, cu ritm propriu, stil de învățare, interese și nevoi specifice. Activitățile sunt adaptate pentru a valorifica potențialul fiecăruia.
- **Autonomia elevului** Elevul este încurajat să ia decizii, să își stabilească obiective, să își monitorizeze progresul și să reflecteze asupra propriilor strategii de învățare.
- **Rolul profesorului ca facilitator** Profesorul nu mai este figura centrală care transmite cunoaștere, ci un ghid care creează contexte de învățare, oferă sprijin, pune întrebări și stimulează gândirea critică.
- **Învățarea activă și experiențială** Elevii sunt implicați în activități practice, explorări, proiecte, dezbateri și situații autentice care le permit să construiască sens și să aplice cunoștințele.
- **Integrarea tehnologiei digitale** În logica educației moderne, tehnologia devine un instrument care personalizează învățarea, facilitează accesul la resurse și stimulează creativitatea.

Cum susține colaborarea și respectul

Deși este centrată pe elev, această pedagogie nu promovează individualismul, ci **interacțiunea constructivă**:

- elevii învață să colaboreze în mod responsabil
- sunt încurajați să își exprime opiniile într-un cadru respectuos
- se dezvoltă empatia și capacitatea de a înțelege perspective diferite
- se creează un climat în care fiecare voce este valorizată

Astfel, pedagogia centrată pe elev contribuie la formarea unei comunități de învățare în care respectul, cooperarea și responsabilitatea sunt cultivate în mod natural.

Beneficii educaționale

- creșterea motivației intrinseci
- dezvoltarea competențelor de auto-reglare
- formarea gândirii critice și creative
- adaptarea la cerințele societății digitale
- dezvoltarea unei identități academice pozitive

4. Învățarea socio-emoțională (SEL)

după perspectiva lui Ioan Țeșu (2023)

Învățarea socio-emoțională (Social and Emotional Learning – SEL) reprezintă o componentă esențială a educației moderne, mai ales în contextul trecerii de la modele tradiționale la cele digitale. În viziunea lui Ioan Țeșu, dezvoltarea elevului nu poate fi redusă la acumularea de cunoștințe; ea presupune formarea unei personalități echilibrate, capabile să gestioneze emoții, relații și situații complexe într-o lume aflată în continuă schimbare.

SEL devine astfel un pilon fundamental al educației integrale, contribuind la formarea unor tineri autonomi, empatici și responsabili.

Dimensiuni esențiale ale învățării socio-emoționale

- **Conștientizarea de sine** Elevii învață să își recunoască emoțiile, punctele forte, limitele și valorile personale. Această autocunoaștere este baza unei dezvoltări armonioase.

- **Gestionarea emoțiilor** Capacitatea de a controla stresul, frustrarea, impulsivitatea și de a adopta strategii sănătoase de reglare emoțională este crucială pentru reușita școlară și socială.
- **Conștiința socială** Elevii sunt încurajați să manifeste empatie, să înțeleagă perspective diferite și să respecte diversitatea.
- **Abilități de relaționare** Comunicarea eficientă, cooperarea, rezolvarea conflictelor și construirea unor relații pozitive sunt competențe formate prin SEL.
- **Luarea responsabilă a deciziilor** Elevii învață să analizeze consecințele propriilor acțiuni, să ia decizii etice și să își asume responsabilitatea pentru alegerile lor.

Cum susține SEL colaborarea și respectul

Învățarea socio-emoțională creează un climat educațional în care:

- elevii se simt în siguranță să își exprime emoțiile și opiniile
- relațiile dintre colegi sunt bazate pe empatie și încredere
- conflictele sunt gestionate constructiv
- colaborarea devine naturală, nu impusă
- respectul reciproc este cultivat prin interacțiuni autentice

SEL nu este doar un set de tehnici, ci o cultură a clasei în care fiecare elev este valorizat ca persoană.

Beneficii educaționale

- creșterea motivației și a implicării în învățare
- reducerea comportamentelor problematice
- îmbunătățirea rezultatelor academice
- dezvoltarea rezilienței și a echilibrului emoțional
- formarea unor competențe esențiale pentru viața adultă

În contextul educației digitale, SEL devine și mai important: elevii au nevoie de sprijin pentru a naviga responsabil în mediile online, pentru a gestiona presiunea socială și pentru a menține relații sănătoase în spațiul virtual.

5. Comunitățile de învățare (Learning Communities)

după perspectiva lui Constantin Cucoș (2024)

Comunitățile de învățare reprezintă o direcție esențială în pedagogia contemporană, în special în contextul transformărilor culturale, sociale și tehnologice actuale. În viziunea lui Constantin Cucoș, educația modernă nu mai poate fi concepută ca un proces individual, izolat, ci ca o **experiență colectivă**, în care cunoașterea se construiește prin interacțiune, dialog și cooperare.

O comunitate de învățare este un spațiu – fizic sau virtual – în care elevi, profesori și alți actori educaționali participă activ la un proces comun de formare, împărtășind valori, obiective și responsabilități.

Caracteristici esențiale ale comunităților de învățare

- **Participare activă și responsabilă** Membrii comunității nu sunt simpli receptori de informații, ci contribuie activ la generarea și circulația cunoașterii.
- **Interacțiune continuă** Dialogul, schimbul de idei și colaborarea sunt elemente centrale. Învățarea devine un proces social, nu doar cognitiv.
- **Identitate și coeziune** Comunitatea se bazează pe valori comune, pe un sentiment de apartenență și pe încredere reciprocă.
- **Diversitate și incluziune** Fiecare membru este valorizat pentru perspectiva sa unică. Diferențele devin resurse, nu obstacole.
- **Învățare distribuită** Cunoașterea nu este monopolul profesorului; ea circulă între membrii comunității, fiind construită colaborativ.

Cum susțin comunitățile de învățare colaborarea și respectul

Comunitățile de învățare creează un climat în care:

- elevii se simt încurajați să își exprime opiniile
- respectul reciproc este cultivat prin dialog și ascultare activă
- colaborarea devine o practică naturală, nu impusă
- conflictele sunt gestionate prin negociere și empatie
- responsabilitatea este împărțită, nu delegată unilateral profesorului

În acest cadru, profesorul devine **facilitator**, **mentor** și **co-participant**, nu doar evaluator sau furnizor de informații.

Beneficii educaționale

- creșterea motivației și a implicării elevilor

- dezvoltarea competențelor sociale și civice
- îmbunătățirea performanțelor academice prin sprijin reciproc
- formarea unei culturi a învățării pe tot parcursul vieții
- consolidarea relațiilor pozitive între membrii comunității

Comunitățile de învățare sunt deosebit de relevante în contextul educației digitale, unde platformele online, resursele colaborative și spațiile virtuale facilitează conectarea și co-creația.

Rolul profesorului în crearea unui climat pozitiv

Profesorul este arhitectul atmosferei din clasă. Prin:

- comunicare deschisă
- reguli clare și corecte
- feedback constructiv
- valorizarea diversității
- modelarea comportamentelor respectuoase

...poate transforma sala de clasă într-un spațiu în care fiecare elev se simte văzut și apreciat.

Concluzie

Construirea unui climat educațional colaborativ și respectuos reprezintă una dintre cele mai importante direcții ale pedagogiei contemporane, iar contribuțiile autorilor analizați conturează o viziune coerentă asupra modului în care școala poate deveni un spațiu al cooperării autentice, al dezvoltării integrale și al responsabilității comune.

În perspectiva **pedagogiei digitale** prezentate de Ceobanu, Istrate și Velea, educația actuală se desfășoară într-un ecosistem în continuă transformare, în care tehnologia devine un catalizator al colaborării. Modelele educaționale moderne — învățarea prin cooperare, proiectele, comunitățile de practică — sunt consolidate de instrumente digitale care facilitează comunicarea, co-creația și participarea activă. În acest context, respectul și colaborarea nu sunt doar valori morale, ci competențe esențiale pentru funcționarea în societatea cunoașterii.

Din perspectiva **metodologiei educației** prezentată de Elena Joița, climatul colaborativ este fundamentat pe relații pedagogice sănătoase, pe comunicare deschisă și pe valorizarea fiecărui elev. Respectul reciproc, empatia și responsabilitatea sunt condiții indispensabile pentru o învățare

eficientă, iar profesorul are rolul de mediator al interacțiunilor și arhitect al unui mediu educațional echilibrat.

Viziunea lui **Ioan Țeșu** asupra tranziției de la educația tradițională la cea digitală subliniază importanța centrării pe elev și a dezvoltării competențelor socio-emoționale. Într-o lume marcată de schimbări rapide, elevii au nevoie să își cunoască emoțiile, să gestioneze relații, să ia decizii responsabile și să colaboreze eficient. Învățarea socio-emoțională devine astfel un pilon al climatului respectuos, contribuind la formarea unor tineri autonomi, echilibrați și empatici.

În același timp, **Constantin Cucos** evidențiază rolul comunităților de învățare ca spații în care cunoașterea se construiește împreună, prin dialog, reflecție și participare activă. Aceste comunități — fie ele fizice sau digitale — consolidează sentimentul de apartenență, stimulează responsabilitatea colectivă și transformă școala într-un mediu în care fiecare voce contează.

Privite împreună, aceste perspective arată că un climat colaborativ și respectuos nu este rezultatul unei singure metode, ci al unei **culturi educaționale** în care:

- elevul este valorizat ca persoană și partener în învățare
- profesorul devine facilitator, mentor și model de comportament
- tehnologia sprijină interacțiunea, nu o înlocuiește
- relațiile interumane sunt cultivate cu grijă
- învățarea devine un proces colectiv, dinamic și semnificativ

Astfel, colaborarea și respectul nu sunt doar obiective pedagogice, ci **condiții esențiale pentru formarea unei generații capabile să trăiască, să lucreze și să creeze împreună** într-o societate complexă și profund interconectată. Educația modernă, așa cum o descriu autorii analizați, se construiește pe ideea că învățarea este un act profund uman, iar comunitatea — fie ea tradițională sau digitală — este spațiul în care această umanitate se dezvoltă și se afirmă.

Bibliografie

- Ciprian Ceobanu, Olimpius Istrate, Simona Velea, Pedagogie digitala, POLIROM, 2025
- Elena Joita, Metodologia educației, INSTITUTUL EUROPEAN, 2010
- Ioan Tesu, Educatia – de la traditional la digital, Sophia, 2023
- Constantin Cucos, Educatia - Preocupari, viziuni, previziuni, Polirom, 2024

INSTRUMENTE ȘI RESURSE DIDACTICE PENTRU ȘCOALA VIITORULUI: CULTIVAREA LEADERSHIP-ULUI LA VÂRSTE TIMPURII

*ȘERBAN CRISTINA- GRĂDINIȚA CU PROGRAM PRELUNGIT NR 46, STRUCTURĂ
GRĂDINIȚA CU PROGRAM PRELUNGIT NR.24, ORADEA*

Când auzim cuvântul „leadership”, mintea ne zboară adesea către săli de ședințe, corporații și manageri în costume. Dar, stând zi de zi printre măsuțe colorate, cuburi de construcție și copii de 4-5 ani, am învățat un lucru pe cât de simplu, pe atât de profund: leadership-ul adevărat, cel autentic și empatic, se naște pe covorul din grădiniță.

Ca educatoare, mă gândesc des la „școala viitorului”. Oare cum va arăta lumea în care copiii pe care îi am acum la grupă vor fi adulți? Majoritatea meseriilor pe care le vor avea probabil că nici nu s-au inventat încă. Tocmai de aceea, școala viitorului nu poate fi doar despre ecrane inteligente, realitate virtuală și digitalizare forțată. Este, în primul rând, despre formarea unor abilități umane care nu pot fi automatizate: capacitatea de a lua inițiativă, de a colabora, de a rezolva conflicte și de a-i inspira pe ceilalți. Cu alte cuvinte, leadership.

Iată cum arată, din experiența mea practică la grupă, instrumentele și resursele care transformă copiii de azi în liderii empatici de mâine.

1. Renunțarea la „jucăriile perfecte” în favoarea materialelor nestructurate

Unul dintre cele mai puternice instrumente didactice pentru dezvoltarea leadership-ului nu are baterii și nu se conectează la Wi-Fi. Este vorba despre resursele nestructurate sau *loose parts* cutii de carton, tuburi, bucăți de lemn, pietre, sfori, nasturi.

Am observat o diferență uriașă în dinamica grupei atunci când am înlocuit o parte din jucăriile clasice (care au un singur scop clar definit) cu aceste materiale. Când le oferi copiilor o cutie plină cu piese de LEGO cu instrucțiuni, ei execută. Când le oferi o grămadă de cutii de carton și bandă adezivă, ei trebuie să negocieze.

Aici intervine leadership-ul. Mereu apare un copil care face un pas în față și propune o viziune: „Hai să facem o navă spațială!”. Dar un lider la 5 ani nu este un dictator. Am văzut cum, prin ghidaj discret, copiii învață să împartă sarcinile: „Tu ești responsabil cu lipitul, iar Maria ne face geamurile”. Școala viitorului va avea nevoie de minți care știu să creeze ceva

din nimic și să coaguleze o echipă în jurul unei idei. Materialele nestructurate sunt simulatorul perfect pentru acest tip de inițiativă.

2. Tehnologia colaborativă: Robotica timpurie ca exercițiu de echipă

Școala viitorului integrează evident tehnologia, dar contează enorm *cum* o facem. Un ecran în fața căruia copilul stă pasiv nu dezvoltă nimic în afară de dependență. În schimb, instrumentele digitale interactive pot fi resurse fantastice pentru leadership, dacă sunt folosite cu sens.

La grupă am introdus roboții educaționali de tip Bee-Bot (mici roboți sub formă de albinuță pe care copiii îi pot programa prin butoane direcționale pentru a parcurge un traseu pe un covoraș). Regula mea de aur a fost mereu: niciodată un robot la un singur copil. Lucrăm în echipe de trei.

Un copil este „Inginerul” (gândește traseul), unul este „Programatorul” (apasă butoanele pe robot), iar celălalt este „Verificatorul” (se asigură că albinuța a ajuns la destinația corectă, de exemplu la cartonașul cu litera „A”). Rotim rolurile. Ce am obținut prin asta? Dincolo de gândirea algoritmică, am creat lideri de situație. Copiii învață să își asume responsabilitatea pentru partea lor de proiect, să își asculte colegul care are o idee mai bună despre traseu și să gestioneze frustrarea atunci când robotul ajunge în cu totul altă parte pentru că au greșit o comandă. Este o lecție de management de proiect în miniatură.

3. „Scaunul Păcii” și Roata Emoțiilor: Inteligența emoțională ca bază a leadership-ului

Nu poți fi un lider bun dacă nu știi să îți citești propria stare și să ai empatie pentru cei din jur. Școala viitorului trebuie să pună un accent masiv pe inteligența emoțională, folosind instrumente specifice.

În clasa mea, avem „Roata Emoțiilor” și „Scaunul Păcii”. În fiecare dimineață, la Întâlnirea de Dimineață, fiecare copil își pune o clemă cu numele lui pe emoția pe care o simte. Când un copil își pune cleva pe „tristețe” sau „furie”, îi încurajez pe ceilalți să intervină. Am avut momente în care un băiețel, din proprie inițiativă, s-a dus la un coleg trist și i-a spus: „Vrei să te joci cu mașina mea preferată azi, ca să te simți mai bine?”. Acela este un act de leadership emoțional.

Apoi, când apar conflicte (pentru că apar zilnic, e absolut normal), nu mai intervin ca un judecător suprem care împarte dreptatea. Îi trimit pe amândoi pe „Scaunul Păcii”. Acolo au la dispoziție un „bastonaș al vorbitorului” (cine îl ține în mână are dreptul să vorbească, celălalt doar ascultă). Rolul meu este doar de facilitator. Este uimitor să vezi cum un copil de 5 ani învață să medieze un conflict, să spună „m-a deranjat când mi-ai stricat turnul” în loc să lovească, și să caute o soluție de compromis. Aceasta este o resursă esențială pe care o putem oferi societății viitorului: adulți care știu să comunice asertiv și să caute soluții de tip *win-win*.

4. Pedagogia proiectelor pornite de la interesele copiilor

Un lider este o persoană curioasă, care pune întrebări și caută soluții. Dacă le oferim copiilor doar informații de-a gata și fișe de colorat, le ucidem din fașă această curiozitate.

Resursa didactică supremă a școlii viitorului este, în opinia mea, *Pedagogia Proiectelor*. Am renunțat adesea la planificarea rigidă impusă de o temă anuală clasică pentru a urmări interesele grupei. Într-o toamnă, copiii au găsit un melc în curtea grădiniței. S-au adunat toți în jurul lui. Puteam să le spun să îl lase și să intrăm la activitatea despre „Fructele de toamnă”, dar am ales să transform asta într-un proiect de o săptămână.

Am format „echipe de cercetare”. Unii au căutat cărți la biblioteca clasei despre melci, alții au construit un mic terariu, alții au pictat cochilii. Când îi dai unui copil puterea de a decide direcția propriei învățări, el devine liderul propriului proces educațional. Responsabilizarea funcționează magic la vârste mici. Când sunt lăsați să investigheze, să facă greșeli și să prezinte colegilor ceea ce au descoperit, își dezvoltă exact autonomia de care vor avea nevoie peste 20 de ani pe piața muncii.

Educatorea ca resursă și mentor, nu ca șef

La finalul zilei, când se face liniște în sală și mă uit la materialele împrăștiate și la roboțelii puși la încărcat, realizez că instrumentele în sine nu fac minuni. Cea mai importantă resursă pentru școala viitorului rămâne atitudinea cadrului didactic.

Pentru a crește lideri, noi, ca dascăli, trebuie să fim dispuși să renunțăm la controlul absolut. Trebuie să facem trecerea de la „eu predau, tu ascuți” la „hai să descoperim împreună”. Când le arătăm copiilor că suntem vulnerabili, că nici noi nu le știm pe toate, că suntem dispuși să stăm pe covor alături de ei și să le ascultăm ideile, le validăm vocea.

Bibliografie

1. **Robinson, Ken & Aronica, Lou (2015).** *Școli creative: Revoluția de la baza învățământului.*
2. **Goleman, Daniel (2001).** *Inteligența emoțională.*
3. **Ministerul Educației Naționale (2019).** *Curriculum pentru educația timpurie.*

CONVERGENȚE DIDACTICE ÎN EDUCAȚIA TIMPURIE DIN MEDIUL RURAL: PERSPECTIVE INTERDISCIPLINARE ȘI VALENȚE APLICATIVE

Prof. Sfeclă Cristina

Școala Gimnazială Nr. 1 Manoleasa, județul Botoșani, România

REZUMAT

Educația timpurie presupune adaptarea continuă a strategiilor didactice la cerințele unei societăți dinamice, în care integrarea curriculară și flexibilitatea devin esențiale. Lucrarea analizează convergențele didactice ca mecanism de optimizare a procesului educațional și evidențiază rolul interdisciplinarității și al inovației în dezvoltarea competențelor copilului. Studiul valorifică un exemplu aplicativ din mediul rural, ilustrând modul în care resursele locale și strategiile integrate pot genera experiențe de învățare autentice. Contribuția lucrării constă în evidențierea relevanței adaptării contextuale a practicilor didactice în educația timpurie.

Cuvinte-cheie: convergențe didactice, educație timpurie, mediul rural, interdisciplinaritate, inovație educațională

ABSTRACT

Early childhood education requires continuous adaptation of teaching strategies to the demands of a dynamic society, where curricular integration and flexibility are essential. This paper analyzes didactic convergence as a mechanism for optimizing the educational process and highlights the role of interdisciplinarity and innovation in developing children's competencies. A rural case example illustrates how local resources and integrated strategies can generate meaningful learning experiences. The paper contributes by emphasizing the importance of context-based adaptation in early education practices.

Keywords: didactic convergence, early childhood education, rural environment, interdisciplinarity, educational innovation

Educația timpurie reflectă necesitatea depășirii abordărilor fragmentate și orientarea către experiențe de învățare integrate, adaptate realității copilului. În acest context, convergența didactică poate fi înțeleasă ca un proces de corelare coerentă a obiectivelor, conținuturilor și strategiilor educaționale, având ca finalitate dezvoltarea globală a copilului (Institutul de Științe ale Educației, 2019). Această perspectivă devine cu atât mai relevantă în mediul rural, unde specificul comunității și resursele disponibile influențează organizarea procesului educațional.

Interdisciplinaritatea constituie o dimensiune centrală a convergențelor didactice, întrucât permite organizarea conținuturilor într-o manieră integrată și funcțională. Activitățile nu mai sunt concepute ca secvențe izolate, ci ca situații de învățare coerente, în care copilul realizează conexiuni între domenii precum limbajul, știința, arta și dezvoltarea socio-emoțională. Astfel, învățarea devine mai relevantă și mai apropiată de experiența cotidiană, iar implicarea copilului este stimulată în mod natural (Păun, 2017).

În acest cadru, inovația educațională nu trebuie redusă la utilizarea tehnologiei, ci presupune adaptarea creativă a strategiilor didactice la contextul real de învățare. În mediul rural, acest aspect implică valorificarea resurselor locale și a experiențelor directe ale copiilor. Activitățile desfășurate în mediul natural sau utilizarea materialelor din viața cotidiană devin instrumente didactice eficiente. Adaptabilitatea procesului educațional se reflectă în capacitatea cadrului didactic de a diferenția instruirea și de a ajusta demersul didactic în funcție de ritmul și nevoile copiilor (Neacșu, 2015).

O ilustrare relevantă a acestor principii este oferită de o activitate integrată desfășurată la grupa mare (5–6 ani), în cadrul Școlii Gimnaziale Nr. 1 Manoleasa. Tema „Apa – sursă de viață” a fost abordată interdisciplinar, prin corelarea activităților experimentale cu cele de dezvoltare a limbajului și exprimare artistică. Utilizarea unor materiale accesibile din mediul apropiat a facilitat înțelegerea fenomenelor investigate, iar integrarea observației directe a unei surse de apă din comunitate a contribuit la ancorarea învățării în realitatea imediată a copiilor.

Rezultatele observate indică o creștere a nivelului de implicare și o mai bună înțelegere a relațiilor cauzale, evidențiind eficiența strategiilor integrate. De asemenea, interacțiunea în grup a susținut dezvoltarea competențelor sociale și a autonomiei în învățare, confirmând rolul activ al copilului în procesul educațional (Mândruț, 2012).

Integrarea conținuturilor educaționale în contexte autentice, specifice mediului rural, precum explorarea naturii sau observarea elementelor din gospodărie, facilitează transferul cunoștințelor și dezvoltarea competențelor-cheie. Aceste situații de învățare contribuie la formarea unei gândiri flexibile și la consolidarea motivației pentru învățare.

În concluzie, convergențele didactice și practicile inovative reprezintă direcții esențiale în eficientizarea educației timpurii. În mediul rural, acestea nu doar adaptează procesul educațional la context, ci transformă contextul în resursă educațională. Contribuția prezentului demers constă în evidențierea valorii aplicative a strategiilor integrate în contexte cu resurse limitate. Totodată, o limitare a studiului este reprezentată de caracterul său predominant descriptiv, fiind necesare cercetări viitoare pentru validarea rezultatelor în contexte educaționale diverse.

Bibliografie:

Institutul de Științe ale Educației. (2019). Curriculum pentru educația timpurie. București: IȘE.
Mândruț, O. (2012). Instruirea centrată pe competențe. Cluj-Napoca: Presa Universitară Clujeană.
Neacșu, I. (2015). Metode și tehnici de învățare eficientă. București: Editura Didactică și Pedagogică.
Păun, E. (2017). Pedagogie: fundamentări teoretice și demersuri aplicative. Iași: Polirom.

Modernitatea expresiei artistice în poezia și teatrul sorescian

Prof. Sfetcu Delia Liliana

Șc.Gimnazială Nr.6 Dr Tr Severin

Marin Sorescu este unul dintre cei mai importanți inovatori ai literaturii române postbelice, reușind să demoleze „turnul de fildeș” al poeziei și să transforme teatrul într-o meditație existențială profundă. Modernitatea sa nu vine dintr-un limbaj complicat, ci dintr-o **simplitate paradoxală** și o ironie tăioasă.

Iată pilonii care definesc modernitatea expresiei artistice soresciene:

1. Modernitatea în Poezie: „Demistificarea” Universului

Sorescu refuză lirismul siropos și metafora greoaie, optând pentru un stil care apropie poezia de limbajul cotidian, dar cu un substrat metafizic.

- **Ironia și Parodia:** Poetul privește lumea cu un ochi critic, dar amuzat. El parodiază marile teme (moartea, iubirea, creația) pentru a le scoate din zona clișeului.
- **Lirismul Gnoseologic:** Poezia devine un instrument de cunoaștere. În volume precum *Moartea ceasului* sau *Poeme*, el explorează limitele condiției umane prin situații absurde.
- **Prozaismul Voit:** Folosește un limbaj colocvial, aproape de cel jurnalistic sau administrativ, pentru a crea un contrast puternic între forma banală și mesajul profund.
- **Jocul ca Strategie:** Pentru Sorescu, scrisul este un joc serios. El „se joacă” cu universul pentru a-i înțelege regulile, transformând cititorul într-un complice.

Exemplu: În poezia *Iona*, el transformă un mit biblic într-o metaforă a singurătății moderne, unde „burta peștelui,, reprezintă propriile noastre limite.

2. Modernitatea în Teatru: Teatrul Parabolei

Sorescu nu scrie teatru de dragul acțiunii, ci creează **piese-parabolă** care se înscriu în curentul teatrului absurdului, dar cu o amprentă autohtonă.

Trilogia „Setea muntelui de sare” (*Iona*, *Paracliserul*, *Matca*)

Această trilogie reprezintă culmea modernismului dramatic sorescian:

- **Monodrama:** În *Iona*, personajul este singur pe scenă. Modernitatea constă în eliminarea dialogului clasic și înlocuirea lui cu un **solilocviu** (dialogul eului cu sine însuși).

- **Spargerea Convențiilor:** Nu există un conflict extern tradițional. Conflictul este unul interior, ontologic — lupta omului cu destinul, cu moartea sau cu propriul spirit.
- **Simbolismul Spațial:** Decorul este minimalist și simbolic (interiorul peștelui, zidurile unei biserici, o casă inundată). Aceste spații devine metafore ale închisorii umane.
- **Tragicul și Grotescul:** Sorescu amestecă sublimul cu ridicolul. Personajele sale sunt eroi tragici care fac gesturi aparent absurde sau mărunte, reflectând criza identitară a omului modern.

3. Elemente de Unitate: Stilul „Sorescian”

Indiferent de genul abordat, modernitatea lui Sorescu se recunoaște prin câteva trăsături specifice:

Element	Manifestare în operă
Umorul negru	Abordarea temelor grave (boală, moarte) printr-o lentilă comică.
Limbajul	Refuzul „podoabelor” retorice; preferința pentru verb și claritate.
Intertextualitatea	Dialogul permanent cu miturile, istoria și marea literatură universală.
Subiectivitatea	Totul este filtrat prin conștiința unui individ care se îndoiește de tot.

Concluzie

Modernitatea lui Marin Sorescu constă în curajul de a aduce poezia și teatrul în stradă, păstrându-le în același timp o dimensiune sacră. El a demonstrat că poți vorbi despre absolut folosind cuvinte simple și că absurdul nu este o fundătură, ci o formă de libertate.

Iată o analiză detaliată a modernității în cele mai reprezentative opere soresciene, care ilustrează perfect ruptura de canoanele tradiționale:

1. Modernitatea în Teatru: *Iona* (1968)

Subintitulată „tragedie în patru tablouri”, piesa este o capodoperă a **teatrului parabolă** și a **absurdului**.

- **Monodrama și Dedublarea:** Modernitatea structurală constă în prezența unui singur personaj vorbitor. Iona se dedublează, vorbind cu sine însuși pentru a compensa o singurătate absolută. Această tehnică transformă dialogul clasic într-un **solilocviu** continuu.
- **Simbolismul Existențial:** Pântecul peștelui nu este un spațiu biblic de pedeapsă, ci o metaforă a limitărilor umane și a captivității în propriul destin. Gestul final al spintecării propriei burtici simbolizează o tentativă disperată de eliberare spirituală, o „ieșire prin cer”.
- **Ironia Tragică:** Deși tema este gravă (condiția umană), limbajul lui Iona este adesea colocvial și ironic, demitizând tragismul prin umor.

2. Modernitatea în Poezie: Ciclu *La Lileci* (1973–1998)

Acest ciclu de șase volume reîntregește universul rural într-o manieră complet diferită de tradiționalismul idilic.

- **Estetica Banalului:** Sorescu renunță la metafora prețioasă în favoarea **oralității** și a limbajului popular autentic. Modernitatea vine din capacitatea de a extrage poezia din fapte banale, cotidiene sau anecdote sătești.
- **Deconstructia Mitului Rural:** Satul Bulzești devine un „Macondo” românesc, un spațiu atemporal unde tragicul și comicul coexistă fără stilizări estetice. Nu mai avem „țăranul luminat”, ci oameni reali, surprinși în dialoguri vii, pline de expresii regionale.
- **Prozaismul Voit:** Poeziile sunt scrise în vers liber, apropiindu-se de structura narativă a prozei, ceea ce reprezintă o inovație majoră în raport cu lirismul clasic.

ÎNTRE RIGOARE SI RELAȚIE: CONSTRUIREA UNUI CLIMAT COLABORATIV ÎN ORA DE MATEMATICĂ

Sicoe Adriana-Paula

Școala Gimnazială Vidra, comuna Vidra, județul Alba

Educația contemporană pune accent nu doar pe transmiterea de cunoștințe, ci și pe formarea unor competențe socio-emoționale esențiale. În acest context, profesorul devine un lider educațional care trebuie să gestioneze echilibrul delicat dintre autoritate și empatie. Acest echilibru este cu atât mai important în predarea matematicii la gimnaziu, disciplină percepută frecvent ca dificilă, rigidă și generatoare de anxietate.

Din acest motiv este necesară utilizarea unor modele educaționale care sprijină crearea unui climat de învățare colaborativ și respectuos, cu accent pe predarea matematicii la nivel gimnazial.

1. Importanța climatului educațional în învățarea matematicii

Climatul educațional reprezintă ansamblul relațiilor, normelor și valorilor care influențează procesul de învățare. În cazul matematicii, un climat negativ poate genera: anxietate matematică, lipsa încrederii în sine, evitare și demotivare, performanțe scăzute. Pe de altă parte, un climat pozitiv, bazat pe respect și colaborare, conduce la: creșterea implicării elevilor, dezvoltarea gândirii critice, asumarea riscurilor cognitive, rezultate școlare mai bune. Astfel, profesorul trebuie să creeze un mediu sigur din punct de vedere emoțional, în care greșeala este acceptată ca parte a învățării.

2. Leadershipul educațional: între autoritate și empatie

Leadershipul educațional presupune capacitatea profesorului de a ghida, influența și inspira elevii. În acest context, autoritatea și empatia nu sunt concepte opuse, ci complementare.

Autoritatea pedagogică nu înseamnă rigiditate, ci claritate și consecvență. Ea implică: stabilirea unor reguli clare, organizarea eficientă a activității, menținerea disciplinei, definirea obiectivelor de învățare.

Empatia în educație presupune înțelegerea nevoilor elevilor și adaptarea procesului didactic. Aceasta include: ascultarea activă, susținerea elevilor anxioși, valorizarea efortului, crearea unui climat de încredere. Un profesor eficient îmbină fermitatea cu deschiderea, devenind un lider echilibrat.

3. Modele educaționale relevante

- *Învățarea colaborativă*: presupune implicarea elevilor în activități de grup, unde aceștia lucrează împreună pentru atingerea unui scop comun. În predarea matematicii, acest model permite: explicarea conceptelor între colegi, dezvoltarea gândirii logice, consolidarea cunoștințelor, creșterea motivației. De exemplu: rezolvarea în echipă a unor probleme cu fracții sau ecuații.
- *Învățarea prin descoperire*: acest model încurajează elevii să ajungă singuri la concluzii, prin explorare și experimentare. Profesorul are rol de facilitator. Exemplu: descoperirea regulilor de calcul cu fracții prin activități practice.
- *Pedagogia diferențiată*: elevii au ritmuri diferite de învățare. Prin diferențiere, profesorul adaptează conținuturile și metodele. Exemplu: sarcini diferite pentru elevii avansați și cei care au nevoie de sprijin.
- *Disciplina pozitivă*: acest model promovează respectul reciproc și responsabilitatea. Regulile sunt stabilite împreună cu elevii.

4. Aplicarea modelelor în predarea matematicii la gimnaziu

- a) *Organizarea clasei*: clasa poate fi organizată în grupuri eterogene. Fiecare elev primește un rol: coordinator, explicator, verificator, raportor.
- b) *Activități didactice*: rezolvarea colaborativă de probleme, jocuri matematice, proiecte de grup, dezbateri pe soluții diferite, utilizarea tehnologiei educaționale.
- c) *Evaluarea*: se recomandă utilizarea evaluării formative (autoevaluare, evaluare între colegi, feedback constructiv).

5. Studiu de caz- Predarea capitolului „Triunghiul” (clasa a VI-a)

Contextul clasei: Clasa a VI-a (26 de elevi) prezenta un nivel eterogen de pregătire la matematică. O parte dintre elevi manifestau anxietate față de rezolvarea problemelor, iar colaborarea era redusă, predominând competiția individuală. În plus, elevii aveau dificultăți în a argumenta raționamente geometrice.

Obiectivele intervenției:

- Formarea și consolidarea conceptelor legate de triunghi (tipuri de triunghiuri, suma unghiurilor, clasificări);
- Dezvoltarea abilităților de raționament logic și argumentare;
- Crearea unui climat de învățare colaborativ și respectuos;
- Reducerea anxietății față de sarcinile matematice.

Conținuturi vizate:

- Clasificarea triunghiurilor după laturi și unghiuri;
- Suma unghiurilor într-un triunghi;
- Construcții geometrice simple;
- Rezolvarea de probleme aplicative.

Strategia didactică:

a) Organizarea pe grupuri: elevii au fost organizați în grupuri eterogene de 4 membri. Fiecare elev a primit un rol:

- coordonator (gestionează sarcina);
- explicator (formulează explicații);
- desenator (realizează construcțiile);
- raportor (prezintă rezultatele).

b) Stabilirea regulilor: împreună cu elevii s-au stabilit reguli precum: respectarea opiniilor, argumentarea fără ridiculizare, ascultarea active, acceptarea greșelii ca etapă de învățare.

Desfășurarea activităților:

Activitatea 1: Descoperirea sumei unghiurilor

- Elevii au primit triunghiuri decupate din hârtie. Prin ruperea colțurilor și alăturarea acestora, au observat că formează un unghi liniar.
- Rezultat: elevii au dedus că suma unghiurilor unui triunghi este 180° .
- Impact: creșterea implicării și învățare prin descoperire.

Activitatea 2: Clasificarea triunghiurilor

- Fiecare grup a primit un set de triunghiuri desenate. Sarcina a fost să le clasifice după: lungimea laturilor și măsura unghiurilor. Elevii au discutat și au argumentat clasificările.
- Impact: dezvoltarea limbajului matematic și a colaborării.

Activitatea 3: Rezolvare de probleme în echipă

Exemplu de problemă: „Determinați măsura unui unghi într-un triunghi, știind că celelalte două sunt egale și au 50° fiecare.” Elevii au lucrat în echipă, explicând pașii și verificând reciproc soluțiile.

Activitatea 4: Mini-proiect

Fiecare grup a realizat un poster despre un tip de triunghi (isoscel, echilateral, dreptunghic), incluzând: definiții, proprietăți, exemple, desene. Posterele au fost prezentate în fața clasei.

Rolul profesorului: Profesorul a acționat ca facilitator prin ghidarea discuțiilor, oferirea de sprijin elevilor cu dificultăți, menținerea disciplinei prin reguli clare, încurajarea exprimării ideilor. Astfel, autoritatea a fost exercitată prin structură, iar empatia prin sprijin și încurajare.

Evaluarea: observarea activității de grup, autoevaluare ("Ce am înțeles? Ce pot explica?"), evaluare între colegi, test final aplicativ.

Rezultate: creșterea participării active, îmbunătățirea rezultatelor la evaluare, reducerea anxietății, dezvoltarea abilităților de comunicare, consolidarea relațiilor între elevi. Intervenția a demonstrat că predarea geometriei poate deveni accesibilă și atractivă atunci când este abordată colaborativ. Echilibrul între autoritate și empatie a permis menținerea unui cadru organizat, dar și a unui climat deschis și sigur.

6. Concluzii

Modelele educaționale colaborative contribuie semnificativ la crearea unui climat de învățare pozitiv. În predarea matematicii, acest lucru este esențial pentru reducerea anxietății și creșterea performanței. Echilibrul dintre autoritate și empatie reprezintă cheia unui leadership educațional eficient. Profesorul-lider devine astfel un arhitect al relațiilor din clasă, creând un mediu în care elevii se simt respectați, sprijiniți și motivați să învețe.

Bibliografie

1. Pânișoară, Ion-Ovidiu (2015). *Comunicarea eficientă*. Iași: Editura Polirom.
2. Neacșu, Ioan (2010). *Metode și tehnici de învățare eficientă*. Iași: Editura Polirom.

3. Oprea, Crenguța-Lăcrămioara (2009). *Strategii didactice interactive*. București: Editura Didactică și Pedagogică.
4. Bocoș, Mușata (2013). *Instruire interactivă*. Cluj-Napoca: Presa Universitară Clujeană.
5. Dumitru, Ion Al. (2000). *Dezvoltarea gândirii critice și învățarea eficientă*. Timișoara: Editura de Vest.

Conducerea organizațională ca sinteză între management și leadership

Prof. Simion Persida Marta

Grădinița cu Program Prelungit Nr.8 Sighetu Marmăției

În literatura de specialitate, distincția dintre leadership și management a fost analizată extensiv, fiind propuse numeroase modele conceptuale care încearcă să delimiteze și, în același timp, să coreleze aceste două dimensiuni ale conducerii. O contribuție semnificativă în acest sens aparține lui John P. Kotter, care susține că managementul se ocupă de complexitate, în timp ce leadershipul răspunde nevoii de schimbare. Potrivit acestuia, managementul presupune planificare și bugetare, organizare și staffing, precum și control și rezolvare de probleme, în timp ce leadershipul implică stabilirea unei direcții, alinierea oamenilor și motivarea acestora.

O altă perspectivă relevantă este oferită de Peter Drucker, care evidențiază faptul că eficiența managerială constă în „a face lucrurile corect”, în timp ce leadershipul presupune „a face lucrurile corecte”. Această distincție, deși aparent simplă, surprinde esența diferenței dintre orientarea spre execuție și orientarea spre sens și valoare. În același timp, ea subliniază faptul că niciuna dintre aceste dimensiuni nu este suficientă în mod independent pentru a asigura performanța organizațională.

Dintr-o perspectivă mai analitică, leadershipul poate fi abordat prin prisma teoriilor comportamentale și transformaționale. Teoria leadershipului transformațional, dezvoltată de James MacGregor Burns și extinsă ulterior de Bernard M. Bass, evidențiază capacitatea liderilor de a inspira și de a transforma valorile și aspirațiile subordonaților. Liderii transformaționali nu se limitează la atingerea obiectivelor imediate, ci contribuie la dezvoltarea personală și profesională a membrilor echipei, generând un nivel ridicat de angajament și loialitate organizațională.

În contrast, abordările tradiționale ale managementului sunt adesea asociate cu modelul birocratic, fundamentat de Max Weber. Acest model pune accent pe ierarhie, reguli formale și standardizare, fiind eficient în contexte stabile și previzibile. Cu toate acestea, în mediile caracterizate de volatilitate și incertitudine, rigiditatea excesivă poate deveni un obstacol în calea inovării și adaptării, ceea ce explică necesitatea integrării unor practici de leadership.

Un alt aspect important în analiza comparativă a celor două concepte îl reprezintă dimensiunea etică. Leadershipul autentic presupune nu doar influență, ci și

responsabilitate morală. Liderii sunt adesea percepuți ca modele de comportament, iar deciziile lor pot avea un impact semnificativ asupra culturii organizaționale. În acest sens, concepte precum leadershipul etic sau leadershipul servitor (servant leadership) pun accent pe integritate, empatie și orientare spre binele comun. Managementul, deși mai tehnic în esență, nu este lipsit de implicații etice, întrucât modul de alocare a resurselor și de evaluare a performanței reflectă, de asemenea, valori organizaționale.

În contextul globalizării și al transformărilor digitale, rolurile de leader și manager suferă modificări semnificative. Organizațiile devin tot mai flexibile, structurile ierarhice tradiționale sunt înlocuite de echipe autonome, iar comunicarea devine mai rapidă și mai puțin formală. În acest cadru, competențele de leadership capătă o importanță sporită, în special cele legate de inteligența emoțională, adaptabilitate și capacitatea de a gestiona diversitatea culturală. Totodată, managementul trebuie să integreze instrumente moderne de analiză și control, bazate pe date și tehnologii digitale.

De asemenea, este relevantă și perspectiva dezvoltării competențelor. Leadershipul este adesea perceput ca o abilitate care poate fi cultivată prin experiență, reflecție și formare continuă, în timp ce managementul presupune, într-o măsură mai mare, dobândirea unor cunoștințe tehnice și metodologice. Cu toate acestea, cercetările recente sugerează că granița dintre cele două este din ce în ce mai difuză, iar programele de formare profesională pun accent pe dezvoltarea integrată a competențelor de conducere.

În concluzie extinsă, analiza aprofundată a conceptelor de leadership și management evidențiază nu doar diferențele funcționale dintre acestea, ci și interdependența lor structurală. Într-un mediu organizațional complex și dinamic, eficiența nu mai poate fi concepută exclusiv în termeni de control și optimizare, ci trebuie corelată cu capacitatea de a inspira, de a inova și de a construi relații solide. Astfel, liderul-manager devine nu doar un ideal teoretic, ci o necesitate practică, reflectând evoluția paradigmelor de conducere în societatea contemporană.

O dimensiune suplimentară relevantă în analiza relației dintre leadership și management este cea culturală și contextuală. Stilurile de conducere nu se manifestă în mod uniform, ci sunt influențate de specificul cultural al organizației și al societății în care aceasta funcționează. De exemplu, în culturile organizaționale cu un grad ridicat de formalism și ierarhie, funcțiile manageriale tind să fie mai pronunțate, accentul fiind pus pe respectarea procedurilor și pe autoritatea formală. În schimb, în

culturile orientate spre inovație și colaborare, leadershipul devine dominant, încurajând inițiativa individuală și participarea activă a membrilor echipei. Această perspectivă este susținută de cercetările lui Geert Hofstede, care evidențiază modul în care dimensiuni precum distanța față de putere sau evitarea incertitudinii influențează stilurile de conducere. Astfel, într-un mediu caracterizat de o distanță mare față de putere, managerii sunt percepuți ca autorități incontestabile, iar leadershipul participativ este mai puțin frecvent. În schimb, în organizațiile cu o cultură egalitară, liderii sunt încurajați să adopte un stil deschis, bazat pe dialog și implicare. În aceeași direcție, trebuie analizată și influența contextului economic și tehnologic asupra acestor concepte. Economia bazată pe cunoaștere și dezvoltarea accelerată a tehnologiilor digitale au determinat o redefinire a rolurilor tradiționale. Managerii nu mai sunt doar supraveghetori ai proceselor, ci devin facilitatori ai colaborării și ai fluxului de informații. În paralel, liderii trebuie să fie capabili să gestioneze complexitatea și ambiguitatea, dezvoltând viziuni adaptabile și strategii flexibile.

Un concept emergent în acest context este cel de leadership distribuit, care presupune că responsabilitatea conducerii nu aparține exclusiv unei singure persoane, ci este împărțită între membrii echipei. Această abordare reflectă o schimbare de paradigmă, în care autoritatea devine mai puțin centralizată, iar inițiativa este încurajată la toate nivelurile organizației. În acest sens, rolul managerului se transformă într-unul de coordonator și susținător al acestor inițiative, iar granița dintre leadership și management devine din ce în ce mai permeabilă. De asemenea, literatura recentă subliniază importanța inteligenței emoționale în exercitarea eficientă a ambelor roluri. Conceptul, popularizat de Daniel Goleman, evidențiază capacitatea de a recunoaște, înțelege și gestiona emoțiile proprii și ale celorlalți. În cazul leadershipului, inteligența emoțională contribuie la construirea încrederii și la motivarea echipei, în timp ce în management facilitează comunicarea eficientă și gestionarea conflictelor. Astfel, competențele emoționale devin un element de legătură între cele două dimensiuni.

Un alt aspect important îl reprezintă evaluarea performanței în raport cu leadershipul și managementul. În mod tradițional, performanța managerială este măsurată prin indicatori cuantificabili, precum productivitatea, respectarea termenelor sau eficiența costurilor. În schimb, impactul leadershipului este mai dificil de evaluat, fiind legat de factori precum satisfacția angajaților, nivelul de implicare sau cultura

organizațională. Această diferență evidențiază necesitatea unor instrumente de evaluare mai complexe, care să integreze atât dimensiuni cantitative, cât și calitative. În plan educațional și profesional, dezvoltarea competențelor de leadership și management a devenit o prioritate. Programele de formare includ tot mai frecvent cursuri dedicate dezvoltării abilităților interpersonale, gândirii strategice și capacității de adaptare. În acest sens, învățarea experiențială, mentoratul și coachingul joacă un rol esențial, contribuind la formarea unor lideri-manageri capabili să răspundă provocărilor contemporane.

Nu în ultimul rând, este necesară o abordare critică a acestor concepte. Idealizarea leadershipului, frecvent întâlnită în literatura populară, poate conduce la subestimarea importanței managementului. Deși liderii sunt adesea prezentați ca agenți ai schimbării și ai succesului, fără o bază managerială solidă, inițiativele acestora pot eșua. În mod similar, o concentrare exclusivă asupra managementului poate genera organizații eficiente pe termen scurt, dar incapabile să se adapteze pe termen lung. Prin urmare, echilibrul dintre cele două nu este doar recomandat, ci indispensabil.

Într-o perspectivă sintetică, leadershipul și managementul trebuie înțelese ca dimensiuni complementare ale unui proces complex de conducere, aflat în continuă evoluție. Integrarea acestora presupune nu doar acumularea de competențe, ci și dezvoltarea unei gândiri critice și reflexive, capabile să adapteze principiile teoretice la realitățile practice. În acest fel, conducerea devine nu doar o funcție organizațională, ci un proces dinamic, orientat spre performanță sustenabilă și dezvoltare continuă.

distincția dintre leadership și management nu trebuie înțeleasă ca o opoziție rigidă, ci ca o relație dinamică de interdependență, esențială pentru funcționarea și evoluția organizațiilor contemporane. Dacă managementul oferă structura necesară stabilității și eficienței, leadershipul conferă direcție, sens și capacitatea de a transforma provocările în oportunități. Împreună, acestea configurează un cadru complex în care performanța nu mai este rezultatul exclusiv al controlului sau al inspirației, ci al echilibrului dintre cele două.

Într-o lume marcată de schimbări accelerate și incertitudini persistente, rolul conducătorului modern depășește granițele tradiționale ale autorității formale. Acesta este chemat nu doar să administreze resurse, ci să modeleze viziuni, să cultive încrederea și să stimuleze potențialul uman. Astfel, adevărata valoare a conducerii rezidă în capacitatea de a armoniza rigoarea managerială cu deschiderea specifică

leadershipului, transformând organizațiile în spații ale adaptabilității, colaborării și inovației.

Prin urmare, leadershipul și managementul nu reprezintă alternative, ci dimensiuni complementare ale aceluiași demers: acela de a construi, în mod conștient și responsabil, organizații capabile să performeze sustenabil și să răspundă exigentelor unui mediu aflat în continuă transformare.

Bibliografie

- Peter Drucker – *The Practice of Management*, Harper & Row, 1954.
- John P. Kotter – *Leading Change*, Harvard Business School Press, 1996.
- John P. Kotter – *A Force for Change: How Leadership Differs from Management*, Free Press, 1990.
- James MacGregor Burns – *Leadership*, Harper & Row, 1978.
- Bernard M. Bass – *Leadership and Performance Beyond Expectations*, Free Press, 1985.
- Daniel Goleman – *Emotional Intelligence*, Bantam Books, 1995.
- Max Weber – *Economy and Society*, University of California Press, 1978.
- Henry Mintzberg – *The Nature of Managerial Work*, Harper & Row, 1973.

Convergențe didactice și inovație în educația preșcolară – abordare complex

- Articol științific -

Prof. SÎRBU ANDA DORINA

**Școala Gimnazială "Dimitrie Grecescu" – structura Grădinița cu PP. Nr. 7,
Drobeta-Turnu Severin**

Rezumat

Educația preșcolară constituie fundamentul dezvoltării cognitive, sociale și emoționale a copilului. În contextul actual, caracterizat prin schimbări rapide și cerințe educaționale crescute, convergențele didactice și inovația reprezintă direcții esențiale în optimizarea procesului educațional. Prezentul articol analizează modele și strategii moderne aplicate în învățământul preșcolar, punând accent pe interdisciplinaritate, adaptabilitate și învățare centrată pe copil

1. Introducere

Educația timpurie are un rol esențial în formarea personalității copilului și în dezvoltarea competențelor necesare integrării sociale și școlare. Într-o societate bazată pe cunoaștere, este necesară adaptarea permanentă a strategiilor didactice.

Convergențele didactice presupun integrarea coerentă a tuturor componentelor procesului educațional: obiective, conținuturi, metode și evaluare. În învățământul preșcolar, această abordare este cu atât mai importantă cu cât dezvoltarea copilului este una holistică, iar învățarea se realizează prin experiență directă.

2. Cadru teoretic extins

Convergența didactică este definită ca procesul de armonizare a strategiilor educaționale pentru a asigura coerență și eficiență. Aceasta include:

- convergența interdisciplinară
- convergența metodologică
- convergența între teorie și practică

Interdisciplinaritatea permite copilului să perceapă realitatea ca un întreg, nu fragmentat. De exemplu, o activitate despre natură poate integra limbaj, știință și artă.

Inovația didactică presupune utilizarea unor metode moderne precum:

- învățarea prin descoperire
- învățarea prin proiecte
- jocul didactic
- utilizarea tehnologiei

Teoriile constructiviste susțin faptul că elevul (copilul) construiește activ cunoașterea, iar educatorul are rol de ghid.

3. Ipoteza cercetării

Se presupune că utilizarea convergențelor didactice și a strategiilor inovatoare în educația preșcolară conduce la:

- creșterea implicării copiilor
- dezvoltarea gândirii creative
- îmbunătățirea competențelor sociale
- facilitarea transferului de cunoștințe

4. Obiectivele cercetării

Obiectiv general:

Analiza impactului convergențelor didactice asupra procesului educațional preșcolar.

Obiective specifice:

- identificarea strategiilor didactice inovatoare
- analiza rolului interdisciplinarității
- evaluarea implicării copiilor
- evidențierea beneficiilor educației integrate

5. Metodologie detaliată

Cercetarea are caracter teoretico-aplicativ și utilizează:

- analiza literaturii de specialitate
- observația pedagogică
- studiul de caz

Observația a fost realizată în cadrul activităților desfășurate în grădiniță, urmărindu-se comportamentul și implicarea copiilor.

6. Strategii didactice inovatoare

6.1 Învățarea prin proiecte

Permite abordarea integrată a conținuturilor și stimulează curiozitatea.

6.2 Jocul didactic

Metodă fundamentală în învățământul preșcolar, care facilitează învățarea prin plăcere.

6.3 Învățarea experiențială

Copiii învață prin experimentare și explorare directă.

6.4 Activitățile outdoor

Dezvoltă competențe fizice, sociale și emoționale.

6.5 Integrarea tehnologiei

Sprijină diversificarea activităților și crește motivația pentru învățare.

7. Studiu de caz extins

Tema: „Apa”

Activități realizate:

- experimente (plutire/scufundare)
- observarea apei în diferite stări
- activități artistice
- povești tematice

Copiii au formulat ipoteze, au participat activ și au demonstrat capacitatea de a face conexiuni între informații.

8. Rezultate detaliate

Rezultatele obținute evidențiază:

- creșterea implicării active a copiilor
- dezvoltarea limbajului și a exprimării
- îmbunătățirea relațiilor sociale
- manifestarea creativității
- capacitatea de transfer a cunoștințelor

Aplicarea convergențelor didactice a condus la o învățare mai eficientă și mai atractivă.

9. Discuții aprofundate

Rezultatele confirmă ipoteza cercetării și sunt în concordanță cu literatura de specialitate. Interdisciplinaritatea și metodele inovatoare contribuie la dezvoltarea competențelor-cheie.

Limitări:

- eșantion redus
- evaluare predominant calitativă

10. Concluzii extinse

Convergențele didactice și inovația reprezintă elemente esențiale în modernizarea educației preșcolare. Implementarea acestora contribuie la dezvoltarea armonioasă a copilului și la crearea unui mediu educațional stimulat.

Se recomandă:

- extinderea utilizării metodelor inovatoare
- formarea continuă a cadrelor didactice
- implicarea familiei în procesul educațional

Bibliografie

- Cerghit, I. – *Metode de învățământ*
- Cucoș, C. – *Pedagogie*
- Iucu, R. – *Managementul clasei*
- Joița, E. – *Pedagogie*
- Documente UNESCO privind educația timpurie

CERCETĂRI ȘI ANALIZE PRIVIND ECHILIBRUL ÎNTRE AUTORITATE ȘI EMPATIE ÎN MANAGEMENTUL CLASEI

Prof.înv.primar Sobolu Nicolae

Școala Gimnazială, Com.Pietrari

Județul Vâlcea

Introducere

Managementul clasei reprezintă una dintre cele mai complexe dimensiuni ale activității didactice, implicând nu doar organizarea eficientă a procesului de învățare, ci și gestionarea relațiilor interpersonale dintre profesor și elevi. În acest context, echilibrul dintre autoritate și empatie devine esențial pentru crearea unui climat educațional pozitiv și performant.

Tema este de actualitate, fiind abordată inclusiv în cadrul unor inițiative educaționale moderne, unde se subliniază importanța combinării leadershipului bazat pe autoritate cu cel centrat pe empatie pentru optimizarea procesului instructiv-educativ .

1. Fundamentarea teoretică a conceptelor

1.1 Autoritatea în managementul clasei

Autoritatea didactică este definită ca acea capacitate a cadrului didactic de a influența comportamentul elevilor prin legitimitatea rolului său. Profesorul este liderul formal al clasei, având responsabilitatea organizării, coordonării și evaluării activităților educaționale .

În literatura de specialitate, autoritatea nu trebuie confundată cu autoritarismul. Dacă autoritatea presupune respect și recunoaștere, autoritarismul implică impunere rigidă și control excesiv. Cercetările arată că un climat dominat de autoritarism generează rezistență, anxietate și scăderea motivației elevilor.

1.2 Empatia – componentă socio-emoțională esențială

Empatia reprezintă abilitatea cadrului didactic de a înțelege și de a răspunde adecvat emoțiilor elevilor. Aceasta contribuie la dezvoltarea relațiilor autentice și la crearea unui mediu sigur din punct de vedere emoțional.

Studiile recente evidențiază faptul că integrarea dimensiunii emoționale în procesul educațional duce la creșterea implicării elevilor și la îmbunătățirea rezultatelor școlare, în special în contexte de învățare colaborativă .

2. Relația dintre autoritate și empatie

Managementul eficient al clasei presupune o relație de echilibru între autoritate și empatie, nu o opoziție între acestea. Această relație poate fi analizată prin prisma următoarelor dimensiuni:

- Control - suport
- Reguli - flexibilitate
- Evaluare - înțelegere

Specialiștii subliniază că managementul educațional implică utilizarea simultană a resurselor umane, relaționale și strategice, menținând un echilibru între autoritate și libertate .

3. Cercetări relevante în domeniu

3.1 Modele tradiționale vs. modele moderne

În modelele tradiționale, accentul era pus pe disciplină și control. Profesorul era figura centrală, iar elevul avea un rol pasiv. În schimb, modelele moderne promovează:

- participarea activă a elevilor
- comunicarea deschisă
- relațiile bazate pe respect reciproc

Lucrările din domeniul managementului clasei evidențiază trecerea de la o relație de putere la una de colaborare între profesor și elev .

3.2 Cercetări asupra empatiei în educație

Un studiu asupra învățării în grup arată că integrarea empatiei în interacțiunile educaționale stimulează dialogul și colaborarea între elevi. Totuși, efectele pe termen lung depind de consistența aplicării acestor strategii .

3.3 Perspective contemporane (constructivism și postmodernism)

Abordările moderne (constructiviste și postmoderne) pun accent pe:

- relația profesor–elev ca parteneriat
- adaptarea la nevoile individuale
- dezvoltarea competențelor socio-emoționale

Aceste perspective susțin ideea că autoritatea trebuie să fie flexibilă și adaptativă, nu rigidă.

4. Impactul echilibrului asupra climatului clasei

Un echilibru adecvat între autoritate și empatie conduce la:

4.1 Creșterea motivației elevilor

Elevii se simt respectați și înțeleși, ceea ce îi determină să participe activ la activități.

4.2 Reducerea comportamentelor disruptive

Un climat bazat pe respect reciproc reduce nevoia de sancțiuni și conflicte.

4.3 Dezvoltarea competențelor socio-emoționale

Elevii învață să își gestioneze emoțiile și relațiile interpersonale.

4.4 Îmbunătățirea performanțelor școlare

Un mediu pozitiv favorizează învățarea eficientă și rezultatele academice.

5. Strategii practice pentru realizarea echilibrului

5.1 Stabilirea unor reguli clare și consecvente

Regulile oferă structură și predictibilitate, fiind fundamentul autorității.

5.2 Comunicarea empatică

Profesorul trebuie să asculte activ și să valideze emoțiile elevilor.

5.3 Feedback constructiv

Evaluarea trebuie să fie orientată spre progres, nu doar spre sancțiune.

5.4 Implicarea elevilor în decizie

Participarea elevilor crește responsabilitatea și autonomia.

5.5 Adaptarea stilului de leadership

Profesorul trebuie să alterneze stilurile (directiv, democratic, permisiv) în funcție de context.

6. Provocări și limite

Deși ideal, echilibrul între autoritate și empatie este dificil de realizat în practică din cauza:

- diversității elevilor
- presiunilor curriculare
- lipsei formării socio-emoționale a profesorilor
- contextelor educaționale diferite

În plus, există riscul ca empatia excesivă să ducă la pierderea autorității, iar autoritatea rigidă să afecteze relațiile.

7. Concluzii

Echilibrul între autoritate și empatie reprezintă un pilon central al managementului eficient al clasei. Cercetările evidențiază faptul că niciuna dintre cele două dimensiuni nu este suficientă în mod independent.

Profesorul modern trebuie să fie:

- lider
- facilitator
- mentor
- model socio-emoțional

Într-un context educațional aflat în continuă schimbare, competențele socio-emoționale devin la fel de importante ca cele didactice. Astfel, viitorul educației depinde de capacitatea cadrelor didactice de a construi relații echilibrate, bazate pe autoritate legitimă și empatie autentică.

Dincolo de catedră: Leadershipul ca prezență autentică

Deci, în mediul educațional actual, conceptul de leadership este frecvent asociat cu inovația, performanța și schimbarea. În realitatea din clasă, însă, leadershipul capătă o nuanță mult mai subtilă și profund umană.

La clasa pregătitoare, la care predau eu, leadershipul este la un nivel mult mai mărunț, dar infinit mai profund. Aici, profesorul e omul care le deschide ușa spre lume copiilor. Cadrul didactic nu este doar un organizator al învățării, ci un ghid al adaptării copilului la noul mediu școlar. Această etapă implică nu doar achiziții cognitive, ci în special și formarea unor structuri emoționale și sociale esențiale.

Experiența încheierii unei prime generații de elevi a evidențiat faptul că nu întotdeauna metodele sofisticate fac diferența, ci acea legătură profesor–elev reprezintă un factor determinant al progresului școlar, aspect susținut și de cercetările lui John Hattie (2009). Revenirea la clasa pregătitoare cu o nouă generație de copii a adus cu sine necesitatea unei reconfigurări a stilului didactic, în acord cu particularitățile individuale. Fiecare copil e o lume nouă, iar leadershipul cadrului didactic trebuie să fie, înainte de toate, o formă de ascultare.

Autoritatea didactică – structură și siguranță

Deci, autoritatea în educație este adesea interpretată greșit ca fiind sinonimă cu rigiditatea. În realitate, ea reprezintă fundamentul unui climat de învățare sigur, deoarece la șase ani, copilul are nevoie de autoritate, pentru că ea îi oferă predictibilitate.

În practica didactică, autoritatea eficientă se construiește prin:

- stabilirea unor reguli clare, simple și puține, alese împreună;
- folosirea unui limbaj pozitiv, înlocuind interzisul cu alternative care să-I ghideze;
- consecvență în aplicarea acestora și exemplu personal;
- coerență între vorbe și fapte.

La clasa pregătitoare, la care predau eu, regulile nu sunt eficiente atunci când sunt impuse, ci atunci când sunt înțelese și însușite. Formulările pozitive și implicarea elevilor în stabilirea acestora contribuie la interiorizarea conduitelor.

Această abordare creează un cadru în care elevii se simt în siguranță, iar siguranța este baza învățării, pentru că e ca un gard de protecție: îi lasă să se joace liberi, dar îi ține în siguranță.

Empatia – fundamentul relației educaționale

Dacă autoritatea oferă structură, empatia oferă sens. Conform lui Daniel Goleman (1995), competențele emoționale joacă un rol esențial în construirea relațiilor eficiente. În mediul școlar, empatia permite cadrului didactic să înțeleagă comportamentul elevului dincolo de manifestarea vizibilă, să vadă dincolo de „e neascultător”. Poate e doar speriat. Poate îi e dor de mama. În activitatea zilnică la clasă, acest lucru se traduce prin:

- identificarea cauzelor comportamentelor dificile;
- adaptarea intervenției la nevoile reale ale copilului;
- crearea unui spațiu sigur pentru exprimarea emoțiilor.

Empatia nu presupune renunțarea la reguli, ci aplicarea acestora într-un mod care respectă ritmul și contextul elevului. Înseamnă să aplici regula, dar să validezi ce simte copilul. E acea adaptare a intervenției cadrului didactic în momentul potrivit. Uneori, leadershipul înseamnă să te așezi pe covor, la nivelul ochilor copiilor, și să înțelegi că un măr desenat strâmb poate fi o mică tragedie pentru un suflet de șase ani.

Învățarea integrată – când granițele dispar

Din punctul meu de vedere, educația actuală se îndepărtează de fragmentarea rigidă a disciplinelor, orientându-se către o abordare integrată. La clasa pregătitoare, la care predau eu, această abordare apare în mod natural. Activitățile permit îmbinarea comunicării, matematicii, explorării mediului, limbajului artistic.

Când ieșim în curte să adunăm frunze, facem și matematică – le numărăm, și explorarea mediului – vedem de ce cad, și comunicare – le descriem culorile. Astfel elevii nu mai sunt spectatori la o lecție, ci devin mici exploratori. Iar când copilul e implicat cu totul, managementul clasei devine infinit mai ușor.

Această abordare integrată este susținută de direcțiile propuse de OECD (2019), care evidențiază importanța dezvoltării competențelor transferabile.

Beneficiile pe care le aduce această metodologie sunt vizibile:

- crește implicarea elevilor,
- învățarea devine contextualizată,
- se dezvoltă gândirea flexibilă.

Adaptabilitatea – competență esențială a cadrului didactic

Deci, schimbările sociale și digitale influențează direct profilul elevilor. Comparativ cu generațiile anterioare, copiii manifestă:

- o nevoie crescută de stimulare,
- o atenție mai fragmentată,
- o expresivitate emoțională accentuată.

Copiii sunt mult mai „vii”, mai ancorați în vizual, dar în același timp își pierd atenția și concentrarea mai repede. Aici intervine provocarea pentru profesor: poți să renunți la planul tău de lecție perfect dacă vezi că elevii au nevoie de altceva în acel moment? În acest context, adaptabilitatea devine o competență-cheie pentru cadrul didactic, așa cum subliniază și UNESCO (2021).

În practica didactică, aceasta presupune:

- flexibilizarea demersului didactic,
- diversificarea metodelor,
- utilizarea evaluării formative.

Experiența directă arată că planificarea nu trebuie abandonată, ci ajustată permanent în funcție de realitatea clasei. Flexibilitatea nu e haos, ci e dovada că îți pasă de copii pe care ai în față și cărora le modelezi sufletele.

Reflecții din experiența didactică

După încheierea primei generații de elevi, acum mulți ani, toate acestea mi-au oferit o perspectivă clară asupra impactului stilului de leadership adoptat. Rezultatele relevante nu au fost doar academice, ci și:

- dezvoltarea autonomiei,
- capacitatea de colaborare,
- încrederea în sine.

Aceste rezultate confirmă perspectiva lui Carol Dweck (2006), conform căreia mediul de învățare și feedbackul influențează evoluția elevului.

Revenirea la clasa pregătitoare, după 4 ani cu generația trecută, a adus o provocare diferită: adaptarea la o generație mai dinamică, dar și mai sensibilă. Aceasta a necesitat o regândire a strategiilor și o accentuare a dimensiunii relaționale.

Leadershipul educațional – o practică zilnică

Deci, din punctul meu de vedere, leadershipul nu e despre cel care stă la catedră și impune, ci despre atmosfera pe care o creează acel om. E ca un dans continuu între a fi ferm și a fi blând. În realitatea din clasă, acesta devine vizibil în:

- modul de comunicare,
- gestionarea situațiilor dificile,
- capacitatea de a inspira încredere.

Așa cum subliniază Ken Robinson (2015), educația modernă presupune crearea unor contexte de învățare care să stimuleze potențialul fiecărui elev.

Un cadru didactic eficient nu impune, ci ghidează, nu controlează, ci construiește relații.

Bibliografie

- Stan, E. – *Managementul clasei* , Ed. Institutul European, an 2009
- Enache, R. – *Managementul clasei din perspectivă postmodernă* , Ed. Universitară, an 2005

Arta conducerii în educație: între fermitate și înțelegere

Prof. Șova Anca

Școala Gimnazială „General Nicolae Șova” Poduri

Leadershipul educațional reprezintă un element esențial în asigurarea unui climat școlar eficient și armonios. Într-un context educațional aflat într-o continuă schimbare, liderii trebuie să îmbine autoritatea cu empatia pentru a răspunde nevoilor diverse ale elevilor și cadrelor didactice.

Leadershipul educațional implică influențarea pozitivă a comunității școlare în vederea atingerii obiectivelor educaționale. Un lider eficient inspiră, motivează și creează un mediu propice învățării.

Autoritatea presupune stabilirea unor reguli clare și menținerea disciplinei. Aceasta nu trebuie confundată cu autoritarismul, ci trebuie exercitată cu responsabilitate și respect.

Empatia este capacitatea de a înțelege emoțiile celorlalți. În educație, aceasta contribuie la crearea unor relații autentice și la dezvoltarea unui climat de încredere.

Un lider eficient știe când să fie ferm și când să manifeste înțelegere. Acest echilibru este esențial pentru dezvoltarea elevilor și menținerea unui climat pozitiv.

Leadershipul echilibrat contribuie la creșterea performanței școlare și la dezvoltarea relațiilor armonioase în cadrul școlii.

Leadershipul educațional eficient presupune echilibrul dintre fermitate și empatie, contribuind la formarea unor generații responsabile.

Bibliografie

- Iucu, R. (2006). Managementul și gestiunea clasei de elevi. Iași: Polirom.
- Joița, E. (2000). Management educațional. Iași: Polirom.
- Fullan, M. (2001). Leading in a Culture of Change. San Francisco: Jossey-Bass.
- Goleman, D. (1995). Inteligența emoțională. București: Curtea Veche.
- Bush, T. (2011). Theories of Educational Leadership and Management. London: Sage.

AUTORITATE ȘI EMPATIE ÎN LEADERSHIPUL EDUCAȚIONAL: REPERE PENTRU UN MEDIU DE ÎNVĂȚARE ECHILIBRAT ȘI EFICIENT

Prof. Sprințoi Adelina,

*Liceul Teoretic „Nicolae
Cartoian”, Giurgiu*

Leadershipul educațional contemporan se redefineste prin integrarea dimensiunilor cognitive și socio-emoționale ale actului didactic.

În ultimele decenii, discursul pedagogic a cunoscut o mutație semnificativă, orientându-se de la transmiterea unilaterală a cunoștințelor către dezvoltarea integrală a elevului.

În acest context, cadrul didactic este investit cu roluri multiple: facilitator al învățării, manager al clasei și lider educațional.

Conceptul de leadership educațional implică nu doar coordonarea activităților instructiv-educative, ci și influențarea pozitivă a climatului socio-emoțional.

Din această perspectivă, două dimensiuni devin esențiale: autoritatea și empatia. Departate de a fi opuse, acestea se completează reciproc, contribuind la eficiența actului educațional.

Autoritatea reprezintă o condiție fundamentală pentru funcționarea eficientă a procesului educațional.

Ea se manifestă prin capacitatea cadrului didactic de a stabili reguli clare, de a organiza activitățile și de a menține disciplina.

Un mediu educațional lipsit de structură poate genera insecuritate și comportamente dezadaptative.

Prin urmare, autoritatea oferă:

- predictibilitate
- coerență
- siguranță

AUTORITATE ȘI EMPATIE ÎN LEADERSHIPUL EDUCAȚIONAL: REPERE PENTRU UN MEDIU DE ÎNVĂȚARE ECHILIBRAT ȘI EFICIENT

Cu toate acestea, exercitarea rigidă a autorității, în absența unei dimensiuni relaționale, poate conduce la apariția rezistenței elevilor, diminuând motivația și implicarea acestora.

Empatia constituie fundamentul relației autentice dintre profesor și elev. Aceasta presupune capacitatea de a înțelege trăirile elevilor și de a răspunde adecvat nevoilor lor emoționale.

În practica educațională, empatia se concretizează prin:

- ascultare activă
- validarea emoțiilor
- adaptarea intervențiilor didactice

Un climat bazat pe empatie favorizează:

- creșterea încrederii în sine
- dezvoltarea motivației intrinseci
- consolidarea relațiilor interpersonale

Integrarea autorității și empatiei conduce la conturarea unui stil de leadership autoritativ, caracterizat prin echilibru între control și suport emoțional.

Acest model presupune:

- reguli clare, dar explicate și asumate
- disciplină, dar fără rigiditate excesivă
- exigență, dar însoțită de sprijin

Elevii aflați într-un astfel de mediu:

- manifestă autonomie
- dezvoltă competențe sociale
- obțin rezultate academice mai bune

Pentru implementarea unui leadership echilibrat, cadrele didactice pot utiliza următoarele strategii:

AUTORITATE ȘI EMPATIE ÎN LEADERSHIPUL EDUCAȚIONAL: REPERE PENTRU UN MEDIU DE ÎNVĂȚARE ECHILIBRAT ȘI EFICIENT

▪ Stabilirea regulilor prin participare

Implicarea elevilor în definirea normelor clasei stimulează responsabilitatea și asumarea acestora.

▪ Comunicarea asertivă

Transmiterea mesajelor într-un mod clar și respectuos contribuie la prevenirea conflictelor.

▪ Feedbackul constructiv

Accentul trebuie pus pe comportament, nu pe persoană, în vederea susținerii dezvoltării elevului.

▪ Gestionarea educativă a conflictelor

Conflictele sunt valorificate ca oportunități de învățare socială și emoțională.

▪ Modelarea comportamentului

Profesorul devine un reper prin propriul comportament, influențând indirect conduita elevilor.

Adoptarea unui stil de leadership bazat pe echilibrul dintre autoritate și empatie conduce la:

- îmbunătățirea climatului clasei
- reducerea comportamentelor disruptive
- creșterea implicării elevilor
- dezvoltarea competențelor socio-emoționale

Aceste efecte susțin ideea că performanța școlară nu poate fi disociată de calitatea relațiilor educaționale.

Leadershipul educațional eficient se construiește la intersecția dintre fermitate și înțelegere.

Autoritatea oferă cadrul necesar organizării, iar empatia conferă sens și umanitate actului didactic.

Prin îmbinarea acestor dimensiuni, cadrul didactic creează un mediu de învățare echilibrat, în care elevii nu doar acumulează cunoștințe, ci își dezvoltă capacitatea de adaptare, cooperare și autoreglare.

AUTORITATE ȘI EMPATIE ÎN LEADERSHIPUL EDUCAȚIONAL: REPERE PENTRU UN MEDIU DE ÎNVĂȚARE ECHILIBRAT ȘI EFICIENT

Bibliografie

- Baumrind, D. (1991). The influence of parenting style on adolescent competence and substance use. *Journal of Early Adolescence*, 11(1), 56–95.
- Kounin, J. S. (1970). *Discipline and group management in classrooms*. New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Rogers, C. R. (1969). *Freedom to learn*. Columbus, OH: Charles Merrill.
- Hattie, J. (2009). *Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. London: Routledge.
- Marzano, R. J. (2003). *Classroom management that works: Research-based strategies for every teacher*. Alexandria, VA: ASCD.
- Pianta, R. C. (1999). *Enhancing relationships between children and teachers*. Washington, DC: American Psychological Association.

Leadershipul educațional: echilibrul dintre autoritate și empatie, văzut din bancă

Autor: Stanca Ionela

Funcția: Profesor învățământ primar

Instituția: Școala Gimnazială Discovery Kids Rm. Vâlcea

Leadershipul educațional, în contextul actual, depășește dimensiunea formală a autorității și se construiește în zona relațională, acolo unde empatia, adaptabilitatea și coerența devin instrumente esențiale. Să fii lider într-o clasă de copii de șase ani e o provocare care nu se regăsește în manualele clasice sau cursurile de management. Nu e despre puterea pe care o are adultul, ci despre acea conexiune fină care se naște la intersecția dintre reguli clare și o mână întinsă cu blândețe. Prezentul articol propune o perspectivă practică asupra modului în care acest echilibru se regăsește la clasa pregătitoare, valorificând experiența didactică directă și reflecția asupra parcursului unei generații de elevi. Sunt evidențiate interdisciplinaritatea și flexibilitatea ca repere ale unui leadership educațional autentic.

1. Dincolo de catedră: Leadershipul ca prezență autentică

În mediul educațional actual, conceptul de leadership este frecvent asociat cu inovația, performanța și schimbarea. În realitatea din clasă, însă, leadershipul capătă o nuanță mult mai subtilă și profund umană.

La clasa pregătitoare, leadershipul este la un nivel mult mai mărunț, dar infinit mai profund. Aici, profesorul e omul care le deschide ușa spre lume copiilor. Cadrul didactic nu este doar un organizator al învățării, ci un ghid al adaptării copilului la noul mediu școlar. Această etapă implică nu doar achiziții cognitive, ci în special și formarea unor structuri emoționale și sociale esențiale.

Experiența încheierii unei prime generații de elevi a evidențiat faptul că nu întotdeauna metodele sofisticate fac diferența, ci acea legătură profesor–elev reprezintă un factor determinant

al progresului școlar, aspect susținut și de cercetările lui John Hattie (2009). Revenirea la clasa pregătitoare cu o nouă generație de copii a adus cu sine necesitatea unei reconfigurări a stilului didactic, în acord cu particularitățile individuale. Fiecare copil e o lume nouă, iar leadershipul cadrului didactic trebuie să fie, înainte de toate, o formă de ascultare.

2. Autoritatea didactică – structură și siguranță

Autoritatea în educație este adesea interpretată greșit ca fiind sinonimă cu rigiditatea. În realitate, ea reprezintă fundamentul unui climat de învățare sigur, deoarece la șase ani, copilul are nevoie de autoritate, pentru că ea îi oferă predictibilitate.

În practica didactică, autoritatea eficientă se construiește prin:

- stabilirea unor reguli clare, simple și puține, alese împreună;
- folosirea unui limbaj pozitiv, înlocuind interzisul cu alternative care să-I ghideze;
- consecvență în aplicarea acestora și exemplu personal;
- coerență între vorbe și fapte.

La clasa pregătitoare, regulile nu sunt eficiente atunci când sunt impuse, ci atunci când sunt înțelese și însușite. Formulările pozitive și implicarea elevilor în stabilirea acestora contribuie la interiorizarea conduitelor.

Această abordare creează un cadru în care elevii se simt în siguranță, iar siguranța este baza învățării, pentru că e ca un gard de protecție: îi lasă să se joace liberi, dar îi ține în siguranță.

3. Empatia – fundamentul relației educaționale

Dacă autoritatea oferă structură, empatia oferă sens. Conform lui Daniel Goleman (1995), competențele emoționale joacă un rol esențial în construirea relațiilor eficiente. În mediul școlar, empatia permite cadrului didactic să înțeleagă comportamentul elevului dincolo de manifestarea vizibilă, să vadă dincolo de „e neascultător”. Poate e doar speriat. Poate îi e dor de mama.

În activitatea zilnică la clasă, acest lucru se traduce prin:

- identificarea cauzelor comportamentelor dificile;
- adaptarea intervenției la nevoile reale ale copilului;
- crearea unui spațiu sigur pentru exprimarea emoțiilor.

Empatia nu presupune renunțarea la reguli, ci aplicarea acestora într-un mod care respectă ritmul și contextul elevului. Înseamnă să aplici regula, dar să validezi ce simte copilul. E acea

adaptare a intervenției cadrului didactic în momentul potrivit. Uneori, leadershipul înseamnă să te așezi pe covor, la nivelul ochilor copiilor, și să înțelegi că un măr desenat strâmb poate fi o mică tragedie pentru un suflet de șase ani.

4. Învățarea integrată – când granițele dispar

Educația actuală se îndepărtează de fragmentarea rigidă a disciplinelor, orientându-se către o abordare integrată. La clasa pregătitoare, această abordare apare în mod natural.

Activitățile permit îmbinarea:

- comunicării,
- matematicii,
- explorării mediului,
- limbajului artistic.

Când ieșim în curte să adunăm frunze, facem și matematică - le numărăm, și explorarea mediului - vedem de ce cad, și comunicare - le descriem culorile. Astfel elevii nu mai sunt spectatori la o lecție, ci devin mici exploratori. Iar când copilul e implicat cu totul, managementul clasei devine infinit mai ușor.

Această abordare integrată este susținută de direcțiile propuse de OECD (2019), care evidențiază importanța dezvoltării competențelor transferabile.

Beneficiile pe care le aduce această metodologie sunt vizibile:

- crește implicarea elevilor,
- învățarea devine contextualizată,
- se dezvoltă gândirea flexibilă.

5. Adaptabilitatea – competență esențială a cadrului didactic

Schimbările sociale și digitale influențează direct profilul elevilor. Comparativ cu generațiile anterioare, copiii manifestă:

- o nevoie crescută de stimulare,
- o atenție mai fragmentată,
- o expresivitate emoțională accentuată.

Copiii sunt mult mai „vii”, mai ancorați în vizual, dar în același timp își pierd atenția și concentrarea mai repede. Aici intervine provocarea pentru profesor: poți să renunți la planul tău

de lecție perfect dacă vezi că elevii au nevoie de altceva în acel moment? În acest context, adaptabilitatea devine o competență-cheie pentru cadrul didactic, așa cum subliniază și UNESCO (2021).

În practica didactică, aceasta presupune:

- flexibilizarea demersului didactic,
- diversificarea metodelor,
- utilizarea evaluării formative.

Experiența directă arată că planificarea nu trebuie abandonată, ci ajustată permanent în funcție de realitatea clasei. Flexibilitatea nu e haos, ci e dovada că îți pasă de copii pe care ai în față și cărora le modelezi sufletele.

6. Reflecții din experiența didactică

Încheierea primei generații de elevi mi-a oferit o perspectivă clară asupra impactului stilului de leadership adoptat.

Rezultatele relevante nu au fost doar academice, ci și:

- dezvoltarea autonomiei,
- capacitatea de colaborare,
- încrederea în sine.

Aceste rezultate confirmă perspectiva lui Carol Dweck (2006), conform căreia mediul de învățare și feedbackul influențează evoluția elevului.

Revenirea la clasa pregătitoare a adus o provocare diferită: adaptarea la o generație mai dinamică, dar și mai sensibilă. Aceasta a necesitat o regândire a strategiilor și o accentuare a dimensiunii relaționale.

7. Leadershipul educațional – o practică zilnică

Leadershipul nu e despre cel care stă la catedră și impune, ci despre atmosfera pe care o creează acel om. E ca un dans continuu între a fi ferm și a fi blând. În realitatea din clasă, acesta devine vizibil în:

- modul de comunicare,
- gestionarea situațiilor dificile,
- capacitatea de a inspira încredere.

Așa cum subliniază Ken Robinson (2015), educația modernă presupune crearea unor contexte de învățare care să stimuleze potențialul fiecărui elev.

Un cadru didactic eficient nu impune, ci ghidează. Nu controlează, ci construiește relații.

8. Concluzii

Leadershipul educațional autentic se construiește la intersecția dintre autoritate și empatie. Acest echilibru se ajustează permanent în funcție de context.

În educația timpurie, impactul acestui echilibru este profund:

- elevii devin mai încrezători,
- relațiile sunt mai sănătoase,
- învățarea devine mai eficientă.

Experiența didactică confirmă faptul că succesul nu se măsoară exclusiv în rezultate academice, ci în formarea unor copii autonomi, curioși și echilibrați.

Așa cum spunea Maya Angelou - *copiii nu vor ține minte ce i-ai învățat, dar vor ține minte cum i-ai făcut să se simtă*. Acest lucru devine o premiză - leadershipul empatic lasă urme pe termen lung.

Bibliografie

- Daniel Goleman (1995). Emotional Intelligence. Bantam Books.
- John Hattie (2009). Visible Learning. Routledge.
- Carol Dweck (2006). Mindset. Random House.
- Ken Robinson (2015). Creative Schools. Viking.
- OECD (2019). Future of Education and Skills 2030.
- UNESCO (2021). Reimagining Our Futures Together.
- Lev Vygotsky (1978). Mind in Society. Harvard University Press.

ECHILIBRUL DINTRE AUTORITATE ȘI EMPATIE ÎN GRĂDINIȚĂ

Nume Prenume: Stanciu Bianca-Gabriela

Unitatea de învățământ: Școala Gimnazială Golești, Jud. Vrancea

Leadershipul educațional în învățământul preșcolar reprezintă un factor determinant în conturarea unui mediu de învățare sigur, echilibrat și eficient. În grădiniță, rolul cadrului didactic depășește transmiterea de cunoștințe, transformându-se într-un proces complex de ghidare, susținere emoțională și modelare comportamentală. Astfel, educatoarea devine un lider care trebuie să îmbine armonios autoritatea cu empatia, pentru a răspunde adecvat nevoilor diverse ale copiilor.

Autoritatea, ca dimensiune a leadershipului educațional, este esențială pentru organizarea și buna desfășurare a activităților. Copiii de vârstă preșcolară au nevoie de repere clare, de reguli simple și consecvente care să le ofere siguranță și predictibilitate. Stabilirea unui cadru bine structurat, bazat pe rutine zilnice, contribuie la reducerea anxietății și la dezvoltarea sentimentului de stabilitate. De exemplu, momentele recurente precum întâlnirea de dimineață, activitățile pe centre de interes sau rutina de final de zi creează un ritm familiar care facilitează adaptarea copiilor la mediul educațional.

În experiența didactică, utilizarea regulilor vizualizate prin imagini sau simboluri s-a dovedit eficientă în sprijinirea înțelegerii și respectării acestora. Copiii reacționează mai bine atunci când regulile sunt prezentate într-un mod accesibil și prietenos, ceea ce transformă autoritatea într-un instrument educativ, nu coercitiv. Totuși, autoritatea nu trebuie confundată cu rigiditatea. Un stil excesiv de autoritar poate inhiba inițiativa și creativitatea copiilor, generând teamă sau retragere.

Pe de altă parte, empatia constituie fundamentul relației autentice dintre educator și copil. Capacitatea cadrului didactic de a înțelege și de a răspunde adecvat emoțiilor copiilor contribuie la dezvoltarea unui climat afectiv pozitiv. În grădiniță, copiii se află într-o etapă esențială de formare a competențelor socio-emoționale, iar modul în care sunt tratați influențează profund evoluția lor ulterioară.

De exemplu, atunci când un copil manifestă rezistență față de o activitate sau devine agitat, o abordare empatică presupune identificarea cauzei comportamentului și oferirea de sprijin, nu aplicarea imediată a unei sancțiuni. Un simplu dialog, însoțit de validarea emoțiilor („Înțeleg că

ești supărat”) poate contribui la detensionarea situației și la consolidarea relației de încredere. În acest mod, copilul învață să-și recunoască și să-și gestioneze emoțiile.

Studiile din domeniul pedagogiei contemporane subliniază importanța echilibrului dintre autoritate și empatie în managementul clasei. Un stil permisiv, lipsit de limite clare, poate conduce la comportamente dezorganizate și dificultăți de integrare în colectiv. În schimb, un stil autoritar rigid poate genera conformism excesiv și lipsa exprimării libere. Leadershipul educațional eficient presupune, așadar, o abordare flexibilă, adaptată contextului și particularităților fiecărui copil.

În practică, acest echilibru se reflectă în utilizarea unor strategii didactice bazate pe comunicare pozitivă și feedback constructiv. Reformularea mesajelor într-o manieră afirmativă este o tehnică frecvent utilizată. De exemplu, în loc de interdicții directe, educatorul poate orienta comportamentul prin sugestii constructive („Te rog să mergi încet pentru a evita accidentele”). Această abordare susține disciplina, dar într-un mod respectuos și încurajator.

Un alt aspect relevant este implicarea copiilor în procesul de stabilire a regulilor. Chiar și la nivel preșcolar, participarea la definirea unor norme simple le oferă copiilor un sentiment de apartenență și responsabilitate. Activitățile interactive, precum jocurile de rol sau discuțiile ghidate, facilitează înțelegerea consecințelor comportamentelor și dezvoltarea abilităților sociale.

De asemenea, modelarea comportamentului reprezintă o strategie esențială în leadershipul educațional. Copiii învață prin imitare, iar atitudinea educatorului devine un reper constant. Un cadru didactic care manifestă calm, respect și echilibru emoțional va transmite implicit aceste valori. Astfel, empatia nu este doar exprimată verbal, ci și demonstrată prin comportamente concrete.

Relația cu familia constituie o altă componentă importantă a leadershipului educațional. Colaborarea eficientă între educator și părinți contribuie la coerența procesului educativ și la susținerea dezvoltării copilului. Comunicarea deschisă, bazată pe respect și înțelegere, permite identificarea nevoilor individuale și adaptarea strategiilor educaționale. Educatorul devine astfel un partener al familiei, facilitând tranziția copilului între mediul familial și cel instituțional.

În plus, un lider educațional eficient reflectează constant asupra propriei practici. Autoevaluarea și adaptarea continuă sunt esențiale pentru îmbunătățirea strategiilor de management al clasei. Observarea reacțiilor copiilor, analiza situațiilor dificile și ajustarea intervențiilor contribuie la dezvoltarea profesională și la creșterea calității actului educațional.

În concluzie, leadershipul educațional în învățământul preșcolar presupune o abordare echilibrată, în care autoritatea și empatia se completează reciproc. Această combinație permite crearea unui mediu de învățare organizat, dar și cald și suportiv. Experiența practică demonstrează că educatorii care reușesc să mențină acest echilibru contribuie semnificativ la dezvoltarea armonioasă a copiilor, formând nu doar comportamente adecvate, ci și competențe emoționale și sociale esențiale pentru viitor.

Bibliografie:

1. Iucu, R. – Managementul clasei de elevi, Editura Polirom, 2006
2. Joița, E. – Pedagogie și educație, Editura Didactică și Pedagogică, 2008
3. Goleman, D. – Inteligența emoțională, Editura Curtea Veche, 2008



O LUME ÎN SCHIMBARE ÎN EDUCAȚIA TIMPURIE

PROF.PT. EDUCAȚIE TIMPURIE: STĂNOIU NICOLETA- GIORGIANA
LICEUL TEHNOLOGIC BĂLTENI/ GRĂDINIȚA NR.2 PEȘTEANA-JIU

În era modernă a tehnologiei, utilizarea dispozitivelor și a aplicațiilor digitale în educația preșcolară a devenit o realitate tot mai frecventă. Această tendință ridică numeroase întrebări și preocupări, dar și beneficii evidente pentru dezvoltarea copiilor. Astfel, integrarea tehnologiei în activitățile preșcolare vine atât cu avantaje, cât și cu provocări. Unul dintre principalele avantaje ale introducerii tehnologiei în educația preșcolară este accesul sporit la resurse educaționale variate. Prin intermediul tabletelor sau a computerelor, copiii pot avea acces la aplicații și programe interactive care îi pot ajuta să învețe litere, cifre, culori și alte concepte importante pentru dezvoltarea lor. De asemenea, tehnologia poate fi folosită pentru a spori interesul și motivația copiilor pentru învățare, prin intermediul jocurilor educaționale și a activităților interactive care îi angajează și îi fac să se simtă atrași de procesul de învățare.

Copiii de astăzi cresc într-o lume diferită de cea în care am crescut noi, deoarece tehnologia evoluează rapid, informațiile circulă instantaneu, iar societatea se schimbă permanent. În acest context, grădinița nu mai poate fi doar un spațiu al transmiterii de informații, ci trebuie să devină un mediu în care copilul învață să gândească, să colaboreze și să se adapteze. La vârsta preșcolară, bazele dezvoltării sunt esențiale. De aceea, educația timpurie trebuie să pună accent pe formarea competențelor socio-emoționale, pe autonomie și pe învățarea prin experiență directă.

În grădiniță, nu urmărim acumularea de cunoștințe teoretice, ci dezvoltarea competențelor de bază: comunicare eficientă, cooperare și lucru în echipă, gândire creativă, rezolvarea simplă a problemelor, gestionarea emoțiilor. Copilul învață să aplice ceea ce descoperă, prin jocuri de rol, activități pe centre de interes, cercuri ale emoțiilor sau activități de tip „Cercul rezolvării conflictelor”,

Educația timpurie reprezintă fundamentul pentru „a învăța să înveți”. Copiii sunt încurajați să pună întrebări, să exploreze, să experimenteze și să descopere singuri răspunsuri, astfel curiozitatea naturală a copilului devine motorul învățării viitoare. Pentru o personalizare eficientă a învățării este important să se țină cont că fiecare copil este diferit. În educația preșcolară este esențial să adaptăm sarcinile la ritmul fiecărui copil; oferim sprijin diferențiat; valorificăm interesele

individuale; creăm contexte variate de învățare (artă, mișcare, construcții, joc simbolic). Astfel reușim să construim o punte de la o abordare uniformă la una centrată pe copil.

Personalizarea învățării este un alt avantaj important al integrării tehnologiei în activitățile preșcolare. Prin intermediul aplicațiilor și a programelor educaționale, copiii pot avea parte de experiențe de învățare adaptate la nivelul lor de dezvoltare și la ritmul lor de învățare. Astfel, fiecare copil poate progresa conform propriilor sale capacități și nevoi, fără a fi limitat de un curriculum standardizat.

Integrarea tehnologiei în grădiniță, nu înseamnă utilizarea excesivă a ecranelor, ci folosirea echilibrată a resurselor digitale pentru: explorări interactive; povești animate; activități creative; comunicarea cu familiile.

Integrarea tehnologiei (digitalizarea) nu înseamnă tablete în loc de jucării, ci utilizarea resurselor multimedia pentru a explora lumi greu accesibile (ex. spațiul cosmic sau adâncul oceanului) și pentru a dezvolta „alfabetizarea digitală” timpurie.

Cu toate acestea, integrarea tehnologiei în activitățile preșcolare nu vine fără provocări și riscuri. Unul dintre principalele aspecte negative este reprezentat de dependența excesivă de tehnologie, care poate afecta capacitatea copiilor de a interacționa în mod adecvat cu mediul lor înconjurător și cu ceilalți. Excesul de timp petrecut în fața ecranelor poate duce la izolare socială și la neglijarea altor activități importante pentru dezvoltarea copilului, cum ar fi jocul în aer liber sau interacțiunile sociale față în față.

Rolul educatoarei rămâne esențial deoarece tehnologia este un instrument, nu un scop. Educatorul nu mai reprezintă singura sursă de informație, ci un partener de joacă și explorare care crează, cercetează și aplică contexte (proiecte) în care copilul să descopere singur soluții, stimulând gândirea critică de la cele mai mici vârste.

Educatorul modern observă interesele fiecărui copil și adaptează activitățile, pentru a stimula curiozitatea copiilor, personalizând astfel învățarea pentru fiecare copil.

Educația nu se mai termină la poarta grădiniței. Lumea în schimbare presupune o comunicare transparentă și constantă între părinți și educatori, formând o comunitate de suport în jurul copilului. Tehnologia ajută aici prin aplicații de monitorizare și portofolii digitale care arată progresul în timp real.

Reconfigurarea educației la nivel preșcolar înseamnă trecerea de la o abordare rigidă la una flexibilă, centrată pe copil.

Astfel, educația timpurie pregătește nu doar pentru școală, ci pentru viață, oferind copiilor instrumentele necesare adaptării într-o lume aflată în continuă schimbare.

„O lume în schimbare” în educația timpurie înseamnă trecerea de la memorare la *explorare*. Scopul nu mai este doar pregătirea pentru școală, ci pregătirea pentru o viață în care singura constantă este schimbarea. Un copil care învață astăzi *cum* să învețe și *cum* să fie empatic va fi adultul capabil să modeleze lumea de mâine.

Bibliografie:

1. TEHNE- Centrul pentru Inovare în Educație. Impactul formativ al utilizării AEL în educație. București, 2004. Online: http://www.tehne.ro/resurse/TEHNE_Impact_formativ_AEL_2005.pdf
2. Oprea, C. L. Strategii didactice interactive. Editura Didactică și Pedagogică, București, 2007.

METODE DIDACTICE FOLOSITE ÎN DEZVOLTAREA ABILITĂILOR DE LIDERSHIP A ELEVILOR CU CES INTEGRAȚI ÎN ÎNVĂȚĂMNTUL DE MASĂ

*Prof. Inv. primar Stenciulaș Loredana
Liceul Teoretic „Nicolae Jiga” Tinca, Bihor*

În activitățile didactice destinate elevilor cu CES se pot folosi metodele expositive (povestirea, expunerea, explicația, descrierea), dar trebuie respectate anumite cerințe: să se folosească un limbaj adecvat, corespunzător nivelului comunicării verbale, prezentarea să fie clară, precisă, concisă, ideile să fie sistematizate, să se recurgă la procedee și materiale intuitive, să se antreneze elevii prin întrebări de control pentru a verifica nivelul înțelegerii conținuturilor de către aceștia și pentru a interveni cu noi explicații atunci când se impune acest lucru.

Metodele de simulare (jocul didactic, dramatizarea) pot fi aplicate cu succes atât în ceea ce privește conținutul unor discipline, cât și în formarea și dezvoltarea comunicării la elevii cu deficiențe mintale și senzoriale. Implicarea lor cât mai directă în situații de viață simulate, trezesc motivația și implică participarea activă, emoțională a elevilor, constituind și un mijloc de socializare și interrelaționare cu cei din jur.

Metoda demonstrației ajută elevii cu dizabilități să înțeleagă elementele de bază ale unui fenomen sau proces. Alături de metoda demonstrației, exercițiul constituie o metodă cu o largă aplicabilitate în educația specială, mai ales în activitățile de consolidare a cunoștințelor și de formare a deprinderilor.

În activitatea educativă a copiilor cu cerințe educative speciale se poate folosi cu maximă eficiență învățarea prin cooperare. Lecțiile bazate pe învățarea prin cooperare permit evaluarea frecventă a performanței fiecărui elev care trebuie să ofere un răspuns în nume personal sau în numele grupului, elevii se ajută unii pe alții, încurajându-se și împărtășindu-și ideile, explică celorlalți, discută ceea ce știu, învață unii de la alții, realizează că au nevoie unii de alții pentru a duce la bun sfârșit o sarcină a grupului.

Integrarea copiilor cu CES se poate realiza nu numai prin activități educative școlare, ci și prin activități extracurriculare.

Activitățile extracurriculare de tipul vizitelor, excursiilor și drumețiilor, permit dezvoltarea relațiilor interpersonale și o mai bună relaționare a copiilor cu societatea, sporirea interesului de cunoaștere a frumuseților naturale și de patrimoniu, formarea și dezvoltarea unor sentimente de prețuire a mediului natural, în vederea adoptării unui comportament ecologic adecvat.

Educația integrată va permite copiilor cu CES să trăiască alături de ceilalți copii, să desfășoare activități comune, dobândind abilități în vederea adaptării, integrării și devenirii lor ca și ceilalți, și a abilităților de leadership.

Dimensiuni ale climatului educațional: colaborare, empatie și respect în procesul didactic

Prof. psihopedagog Szűcs Krisztina

Centrul Școlar de Educație Incluzivă „Bonitas” Oradea

Crearea unui climat de învățare colaborativ și respectuos constituie o dimensiune fundamentală a demersului didactic contemporan, fiind strâns legată de calitatea procesului instructiv-educativ și de dezvoltarea armonioasă a elevilor. Într-o societate caracterizată prin diversitate, dinamism și schimbare continuă, școala nu mai poate fi doar un spațiu de transmitere a informației, ci devine un mediu de formare a competențelor sociale, emoționale și relaționale.

În acest context, modelele educaționale moderne oferă un cadru teoretic și practic valoros pentru organizarea unui proces de învățare centrat pe elev și pe nevoile sale reale. Învățarea cooperativă, de exemplu, nu presupune doar organizarea elevilor în grupuri, ci implică structurarea unor situații de învățare în care interdependența pozitivă, responsabilitatea individuală și interacțiunea directă contribuie la atingerea obiectivelor comune. Din experiența didactică, am constatat că astfel de activități nu doar facilitează înțelegerea conținuturilor, ci și dezvoltă abilități esențiale precum comunicarea, toleranța și respectul reciproc.

De asemenea, abordarea centrată pe elev presupune o schimbare de paradigmă în rolul profesorului, care devine facilitator al învățării, ghid și partener în procesul educațional. Această perspectivă implică adaptarea strategiilor didactice la particularitățile de vârstă, stilurile de învățare și interesele elevilor. Prin încurajarea participării active, a inițiativei și a exprimării libere a opiniilor, elevii dobândesc încredere în sine și se simt valorizați, ceea ce contribuie la consolidarea unui climat pozitiv și sigur.

Un alt model relevant este pedagogia incluzivă, care promovează acceptarea diversității și egalitatea de șanse în educație. În practică, aceasta se reflectă prin adaptarea conținuturilor și a metodelor, astfel încât fiecare elev să poată participa și progresa în ritmul propriu. Am observat că, în momentul în care diferențele sunt recunoscute și valorizate, relațiile dintre elevi devin mai deschise și mai empaticе, iar climatul clasei se îmbunătățește semnificativ.

Totodată, integrarea învățării prin proiecte și a activităților colaborative contribuie la crearea unor contexte autentice de învățare, în care elevii își asumă roluri, iau decizii și cooperează pentru realizarea unor produse finale. Aceste experiențe favorizează nu doar achizițiile cognitive, ci și dezvoltarea spiritului de echipă și a responsabilității.

Un aspect esențial în construirea unui climat respectuos îl reprezintă educația socio-emoțională. Dezvoltarea competențelor precum autocontrolul, empatia, gestionarea conflictelor și comunicarea asertivă are un impact direct asupra relațiilor interpersonale din clasă. În acest sens, consider important să creez momente de reflecție, dialog și feedback, care să sprijine elevii în înțelegerea propriilor emoții și în raportarea adecvată la ceilalți.

De asemenea, stabilirea unor reguli clare de comportament, negociate și asumate împreună cu elevii, contribuie la crearea unui cadru predictibil și sigur. Respectarea acestor reguli nu trebuie impusă autoritar, ci construită prin conștientizare și responsabilizare. Rolul profesorului este esențial în acest proces, prin modelarea comportamentelor, oferirea de feedback constructiv și gestionarea echilibrată a situațiilor conflictuale.

Reflectând asupra propriei practici didactice, consider că un climat de învățare eficient se construiește în timp, prin consecvență, deschidere și capacitate de adaptare. Este necesar un proces continuu de autoevaluare și ajustare a strategiilor utilizate, în funcție de dinamica grupului și de nevoile elevilor. De asemenea, relația profesor–elev trebuie să se bazeze pe respect reciproc, încredere și comunicare autentică.

În concluzie, modelele educaționale care promovează colaborarea și respectul nu reprezintă doar opțiuni metodologice, ci direcții esențiale în formarea unor indivizi autonomi, responsabili și capabili să se integreze într-o societate democratică. Prin aplicarea conștientă și adaptată a acestor modele, cadrul didactic contribuie nu doar la succesul școlar al elevilor, ci și la dezvoltarea lor personală și socială, consolidând un climat educațional pozitiv, bazat pe cooperare, empatie și respect.

**ȘCOALA DE AZI
ÎNTR-O SOCIETATE ÎN CONTINUĂ SCHIMBARE**

„Omul nu poate deveni om decât prin educație.”

(Immanuel Kant)

Profesor TĂLPĂȘAN ANCA DIANA
ȘCOALA GIMNAZIALĂ SATULUNG
Localitatea SATULUNG, Jud. MARAMUREȘ

Nu se poate vorbi despre educația omului, fără referire la filosofie, căci ea este știința prin care se exprimă adevărul, secole întregi, prin care sufletul omului a fost slefuit, inițiat în tainele metafizicii. Totul pentru a fi educat, pentru a face saltul ontologic de la animal la om. Omul este o devenire într-o ființă, așa cum spunea unul dintre filosofi români, Constantin Noica. Totodată, măreția omului constă în puterea de a judeca, de a-și folosi propria rațiune. Pentru a deveni însă Supra-om, pentru a atinge idealul nietzschian, omul are nevoie de educație. Aceasta se obține prin socializare, prin integrarea omului în societate.

Educația presupune în primul rând o conduită morală, o aplicare a legilor eticii. Astfel, primii pași pe care filosofia i-a făcut pentru a civiliza omul, își au originea în spațiul atenic. Atât Aristotel, cât și Socrate, își întemeiau concepțiile filosofice, punând la bază șlefuirea sufletului omului. “Educația este un ornament în vremuri de prosperitate și un refugiu în vremuri de restrîns”, iar prin acestea, filosoful Greciei antice, Aristotel, găsea în educație, sămânța nemuririi. Socrate îngenunchează voința oarbă, forța prin care omul devine asemenea animalului, aducând una dintre cele mai frumoase interpretări ale educației. Prin cuvintele sale, Socrate avea să devină educatorul atenic, cel care, prin filosofia sa, le arată oamenilor, drumul spre perfecțiune, calea moralității (“Educație este îmblînzirea unei flăcări, nu umplerea unui vas.”).

Dacă familia reprezintă prima treaptă a devenirii umane, Statul este acela care are datoria de a-i asigura individului un spațiu prielnic în care acesta să aibă posibilitatea progresului. Statul reprezintă sursa de educație. Acolo unde statul acționează fraudulos, tiranic, omul devine animal. Setea de putere, voința nemărginită care umbrește frumusețea rațiunii, sunt inamicii educației.

Societatea contemporană se îndreaptă spre o epocă a schimbărilor profunde desfășurate la intervale scurte de timp, o epocă despre care putem spune că este dominată de accelerarea continuă a ritmului de viață al omenirii. Școlii îi revine sarcina de a pregăti viitorul adult astfel încât să vină în întâmpinarea nevoii de schimbare, să o anticipeze, să o dorească. Încă din școală elevii trebuie să aibă motivația de a se informa și forma în spiritul valorilor pe care societatea le impune la un moment dat.

Oricât de bine ar fi instruiți oamenii și oricât de creatori s-ar dovedi, apar la un moment dat noi și noi dificultăți. La acest lucru s-a referit Margaret Mead atunci când a vorbit despre faptul că „Nimeni nu va trăi în societatea în care s-a născut și nu va trăi în cea pe care a cunoscut-o ca membru activ al ei.” Altfel spus, societatea se schimbă de câteva ori în decursul vieții normale a unui om și trebuie să facă față acestor schimbări.

Dezvoltarea lumii contemporane este legată în mare măsură de modul în care educația poate să satisfacă cerințele acestei dezvoltări. Oprindu-se asupra acestei idei, G. Văideanu afirma: „dezvoltarea trece prin educație sau dezvoltarea se face cu ajutorul educației sau nu se va realiza deloc”.

Învățământul românesc actual stă sub semnul timpului istoric pe care, împreună cu întreaga societate, îl parcurgem. „Școala românească se află în plin proces de reformă, atât pe plan funcțional, cât și structural”.

Activitatea instructiv - educativă trebuie în așa fel organizată încât elevii să găsească în interiorul acesteia resursele energetice necesare, motivele care să-i stimuleze permanent la acțiuni ce sunt compatibile cu cerințele vieții sociale.

Prima zi de școală din viața unui copil este un fapt social de o maximă importanță: părinți, bunici, frați și surori mai mici sau mai mari, participă cu toții afectiv și efectiv la intrarea puiului de om într-o nouă „lume”.

Începerea școlii este o schimbare majoră în viața copilului și a familiei și are o multiplă motivație socială.

Școala trebuie:

- ✧ să ofere copilului șanse în viitor;
- ✧ să asigure un tineret și un viitor adult bine pregătit;
- ✧ să ofere cunoștințele, deprinderile și priceperile necesare încadrării rapide într-o societate în continuă schimbare;

- ✧ să ofere fiecăruia șansa de a primi răspuns sau de a-l pune în situația de a-și răspunde singur la multiplele întrebări pe care un copil le are la intrarea în școală.

În momentul de față, apreciez că s-au produs câteva schimbări esențiale în învățământul primar din România:

- ✧ noua lege a învățământului care prin idealul educațional promovat permite dezvoltarea liberă, integrală și armonioasă a individualității umane, formarea personalității autonome și creative;
- ✧ noua programă cu un plan-cadru flexibil în ceea ce privește numărul de ore și alegerea disciplinelor opționale, cu obiective cadru și operaționale clar formulate pentru fiecare disciplină în parte, cu noi conținuturi adaptate particularităților de vârstă ale elevilor;
- ✧ introducerea unor noi teme în cadrul disciplinei Cunoașterea mediului cum sunt educația pentru sănătate și educația ecologică;
- ✧ apariția manualelor alternative și posibilitatea dascălului de a alege materialele cele mai potrivite nivelului clasei pe care o are;
- ✧ modernizarea treptată a metodelor și strategiilor didactice de predare, folosirea cu precădere a metodelor activ-participative care permit trecerea de la un învățământ cu caracter informativ la unul cu caracter formativ;
- ✧ introducerea activităților interdisciplinare și transdisciplinare care abordează o temă generală din perspectiva mai multor arii curriculare, construind o imagine cât mai completă a temei respective;
- ✧ trecerea de la activitatea preponderent frontală la cea de muncă în preche și în grup care ajută la dezvoltarea relațiilor interpersonale, la formarea unor atitudini de comportament în grup;
- ✧ spațiul fizic al clasei este în permanentă schimbare, se trece de la mobilierul tradițional la cel modular care permite adaptarea lui la orice tip de activitate;
- ✧ introducerea în școala românească a învățământului alternativ Step by step alături de învățământul tradițional;
- ✧ formarea continuă a cadrelor didactice;
- ✧ implicarea familiei și a comunității locale în procesul de educare a copiilor;
- ✧ utilizarea calculatorului și a softurilor educaționale.

Învățământul gimnazial se va ocupa în viitor nu numai de învățarea mai eficientă a informațiilor și dezvoltarea capacităților intelectuale, ci și de interiorizarea unor valori atitudinal-comportamentale. În acest sens, a fost implementată din acest an școlar „Întâlnirea de dimineață”. Scopul programului „Crearea claselor responsabile” îl constituie dezvoltarea valorilor emoționale și sociale, atitudini și valori care promovează comportamentul responsabil și tolerant în rândul copiilor din școala primară, în rândul cadrelor didactice și a părinților. La „Întâlnirea de dimineață” clasa devine o mică comunitate în care fiecare este liber să-și spună părerea și fiecare e liber să-l respecte pe celălalt. În cadrul acestei comunități se dezvoltă elevilor abilitățile de cunoaștere, de comunicare, ascultare, cooperare, de autocontrol și reacții responsabile. Dar comunitățile noi și vibrante nu se nasc imediat. E nevoie de timp efort și dedicație. Pentru ca aceste clase să fie comunități puternice, trebuie să muncim mult pentru a le construi. Se spune adesea că „Dascălul este un *ghid* al copilăriei, dar și al adolescenței”. Altfel spus, omul de la catedră trebuie să-și asume rolul de coordonator al „Întâlnirii de dimineață”, cel care face ca lucrurile să vină de la sine și astfel activitatea devine interactivă și plină de viață. Rolul profesorului este de a încuraja inițiativa, de a crea feed-back pozitiv, de a facilita comunicarea între elevi, de a asista și de a adresa cuvinte de apreciere copiilor. Momentul „împărtășirii”, cel mai important aspect al IDD, îi ajută pe copii să se obișnuiască cu postura în care atenția celor din jur este concentrată asupra lor. Elevii învață în aceeași măsură respectul de sine și față de alții. Barierele psihologice sunt depășite.

Comunitățile solide și sănătoase, clasele responsabile, recunosc rolul important al fiecărui individ ca membru cu drepturi și responsabilități egale cu ceilalți membri. Învățătorii trebuie să-i ajute pe elevii lor să aibă un sentiment al apartenenței, identității și valorii de sine. Să nu uităm nici o clipă că întotdeauna „*primim ceea ce dăm*”.

Privit în ansamblu, sub toate aspectele sale, învățământul românesc evoluează spre un învățământ modern, de tip european, cu o largă deschidere spre valorile democrației având în centrul atenției „*elevul și nevoile sale*”.

„Nu există nici muncă, nici limbaj, nici cultură fără educație; ceea ce distinge omul de animal este așa cum spunea I. Kant tocmai faptul că *omul nu poate deveni om decât prin educație*”. Așadar, putem afirma că nu există nici dezvoltare, nici societate fără educație. Dezvoltarea se realizează prin educație și pe baza produselor ei. Calitatea educației, pe termen lung, condiționează progresul temeinic al oricărei societăți.

Educația trebuie să devină cea mai importantă și cea mai rentabilă investiție pentru viitorul țării. Ea trece prin mintea și sufletul celor care o proiectează și o realizează zilnic în școala de azi și în școala de mâine - educatorii.

În contextul reformei educației contemporane, problema fundamentală o constituie calitatea personalului didactic. „*Dreptul de a fi inteligent și datoria de a fi înțelept*” trebuie să facă mai mult ca oricând obiectul unor procese formative unitare și echilibrate.

Este tot mai mult acreditată ideea că formare continuă a personalului didactic activ devine fundamentală pentru viitorul școlii românești. „*Problema cheie a învățământului contemporan este formarea/perfecționarea personalului didactic*” (Piaget).

Rolul învățătorului în școala viitorului trebuie să crească considerabil atât în interiorul sistemului de învățământ, cât și în societate, în ansamblu. Pedagogul român Simion Mehedinți aprecia că „ *atât prețuiește școala, cât prețuiește învățătorul*”. Mai mult chiar, Nicolae Iorga spunea că „*așa cum este învățătorul, este și poporul*”. Acestor mucenici ai neamului le datorăm toată gratitudinea și trebuie să formăm astfel personalitatea copiilor încât să ne ridicăm la nivelul elogiilor cuvinte pe care ni le-au adus. Vârsta copilăriei de aur și a micii școlarități sunt ale maximei receptivități și plasticități, ale curiozității și deschiderii spre formare a unor trăsături de personalitate cu puternică înrăurire asupra întregii lor evoluții. Acestea sunt avantajele pe care le oferă „*aluatul*” pe care trebuie să-l modeleze învățătorul. Folosindu-se de ele, de competențele sale de specialitate și punând puțină dragoste în munca sa, învățătorul poate avea o însemnătate cu totul deosebită atât în societatea de azi, cât și în cea de mâine.

Confruntarea educației cu problematica lumii contemporane va conduce la introducerea în învățământul românesc a unor noi tipuri de conținuturi și educații: educația ecologică, educația pentru înțelegere și pace, educația pentru participare și democrație, educația în materie de populație, educație pentru o nouă ordine economică, educația pentru comunicare și mass media, educația nutrițională, educația casnică, educația pentru timpul liber, etc. Atât în activitatea de proiectare a programelor și manualelor, cât și în cea de proiectare a proceselor didactice, educatorii trebuie să-și prezinte cu claritate opțiunile. În acest mod pot fi înlăturate unele disfuncționalități și efecte negative în activitatea instructiv-educativă cum ar fi: supraîncărcarea, minimalizarea valorilor și conceptelor fundamentale, estomparea caracterului formativ-educativ, caracterul unilateral al comunicării, neactivizarea autentică a elevilor, ruptura între finalități și obiective operaționale.

În școala de azi, ca și în școala de mâine „**Orice educație trebuie să fie autoeducație. Adultul, educatorul trebuie să sprijine acest proces de desăvârșire a copilului prin liberă manifestare a sa**”. (Constantin Narly)

Bibliografie :

- ✧ Nicolae Radu, Mihaela Singer - „Orientări noi în învățământul românesc”, revista „Învățământul primar” nr. 1-2 / 1995
- ✧ Nicolae Oprescu - „Procesul de învățământ”, revista „Învățământul primar” nr. 1- 2/1995
- ✧ Elisabeta Georgescu - „Procese și operații realizate de învățător în abordarea conținutului”, revista „Învățământul primar” nr. 1 – 2 / 1995
- ✧ Romulus Pop - „ Ciclul primar – cea mai stabilă parte a învățământului”, revista „Învățământul primar” nr. 1 –2 /1996
- ✧ Elisabeta Georgescu - „Optimizarea formării cadrelor didactice – obiectiv și condiție a reformei învățământului”, revista „Învățământul primar” nr.1 –2 / 1996
- ✧ Neluța Vereș, Sânziana Cristea - „Corelația dintre motivația cadrului didactic ca manager al clasei de elevi și stimularea învățării”, revista „Școala sătmăreană” nr. 1 – 2 / 2004
- ✧ Curs „Crearea claselor responsabile” - 2004
- ✧ Programa școlară cl I – II / 2005

ECHILIBRUL DINTRE AUTORITATE ȘI EMPATIE ÎN LEADERSHIPUL EDUCAȚIONAL ÎN CICLUL ACHIZIȚIILOR FUNDAMENTALE

Prof. Teodorescu Raluca Maria

Școala Gimnazială „Petru Comarnescu” Gura Humorului

Leadershipul educațional la nivelul învățământului primar timpuriu presupune depășirea unei perspective strict manageriale asupra procesului didactic și orientarea către dimensiunea relațională a actului educațional. Disciplina în clasă este esențială pentru o învățare eficientă și pentru funcționarea generală a colectivului de elevi. Atunci când profesorii dau dovadă de inteligență emoțională alături de îndrumări corective ferme și consecvente, în special în situații dificile demonstrând empatie, ascultând cu atenție, recunoscând indiciile emoționale și practicând răbdarea, ei creează o atmosferă de încredere, siguranță și respect, care încurajează un comportament și o implicare îmbunătățite ale elevilor. Rezultatele indică faptul că disciplina empatică este atât eficientă, cât și necesară pentru cultivarea unor clase incluzive, echitabile și cu performanțe ridicate. Deși este legată de sprijinul emoțional, empatia are relații structurale cu reglarea comportamentală. Elevii care au simțit că profesorii lor au fost receptivi emoțional afișează o satisfacție mai mare, o anxietate redusă și un respect sporit pentru regulile clasei. Atunci când profesorii gestionează comportamentul perturbator într-un mod empatic, folosind întrebări mai degrabă decât pedepse, aceștia promovează o atmosferă în care elevii se simt auziți și, prin urmare, sunt mai puțin predispuși să recidiveze. De la prima abatere am fost acolo și, am început să scriem problema noastră. Copiii implicați au „Povestirea mea” în cadrul căreia fiecare își exprima punctul de vedere și problema. Așa s-au simțit auziți și au câștigat încredere. Această viziune asupra disciplinei se aliniază cu modelul restaurativ, care își propune să repare prejudiciul mai degrabă decât să atribuie vina. Empatia în predare nu este o calitate pasivă sau abstractă; este un proces activat intenționat, declanșând schimbări psihologice, emoționale și comportamentale la elevi. Prima fază din acest lanț este capacitatea profesorului de a recunoaște și valida, cel puțin tranzitoriu, viața interioară a elevului. Niciodată nu mi-am început discursul de predare dacă în clasă exista vreun elev supărat. Acest tip de acordare emoțională servește ca un mecanism sigur de deescaladare, ajutând la protejarea împotriva escaladării în defensivă sau agresivitate, care sunt factori puternici în comportamentul inadecvat. Înțelegerea și recunoașterea vieții interioare a elevilor este un pas crucial în promovarea empatiei și a conexiunii în sala de clasă. Un elev supărat sau agitat nu va urmări vreodată un conținut al vreunei lecții atunci când el începe ora cu un conflict nerezolvat. Odată ce se simt în siguranță emoțional, elevii vor internaliza și vor urma așteptările comportamentale, deoarece se simt respectați și înțeleși. Rezultatul este o încredere mai mare, implicare sporită și mai puține comportamente opoziționale. În contextul educațional contemporan, leadershipul didactic este redefinit dincolo de dimensiunea formală a autorității

instituționale, fiind tot mai frecvent asociat cu capacitatea cadrului didactic de a construi relații educaționale funcționale, bazate pe încredere, coerență și adaptabilitate. La nivelul clasei pregătitoare, această perspectivă capătă o relevanță aparte, întrucât elevii se află într-o etapă de tranziție critică de la mediul familial la mediul școlar. „Cercul siguranței” este un program conceput pentru a-i ajuta pe adulți să le ofere copiilor sprijinul emoțional necesar pentru a dezvolta un atașament sigur, reziliență și o mai bună pregătire școlară. Am reușit să înțeleg mai bine elevul: emoțiile, nevoile și cum să le răspund cu empatie. I-am ajutat să recunoască și să gestioneze emoții. Rezultatele academice nu au întârziat să apară, copilul, dacă se simte în siguranță, dacă i se predau strategii simple de învățare, aplică și învață.

La vârste timpurii, predictibilitatea mediului educațional constituie un alt factor important în reducerea anxietății și facilitarea adaptării școlare. O autoritate eficientă se fundamentează pe: stabilirea unor reguli clare, simple și coerente; formularea pozitivă a cerințelor comportamentale; consecvența aplicării normelor; modelarea comportamentului prin exemplul personal. În acest sens, autoritatea didactică funcționează ca un mecanism de structurare a mediului de învățare, contribuind la internalizarea progresivă a normelor de comportament de către elevi.

Leadershipul educațional la nivelul învățământului primar se construiește pe baza unui echilibru dinamic între autoritate și empatie. Autoritatea asigură structura necesară învățării, în timp ce empatia facilitează înțelegerea și susținerea dezvoltării socio-emoționale a elevului.

Bibliografie:

Bush, Tony – *Leadership și management educațional. Teorii și practici actuale* – Editura Polirom – 2015

Ilie, Vali – *Elemente de management și leadership educațional* – Editura Paralela 45 – 2009

Goleman, Daniel – *Inteligența emoțională* – Editura Curtea Veche – 2008

Hoffman, Kent; Cooper, Glen; Powell, Bert – *Creșterea unui copil sigur: Cum te ajută Cercul Siguranței să crești un copil atașat și echilibrat emoțional* – Editura Herald – 2018

IMPACTUL AI ÎN DOMENIUL ECONOMIC

Prof. Țigăranu Nicoleta
Liceul teoretic „I.C. Brătianu” Hațeg

Abstract

Articolul tratează implementarea **Inteligenței Artificiale (AI)** în domeniul economic și nu numai, proces ce a permis companiilor să proceseze date la o scară și cu o viteză uimitoare, deschizând noi posibilități de analiză predictivă și personalizare a serviciilor.

Cu toate acestea, este necesar să se asigure un echilibru între beneficiile acestei tehnologii accesibile pentru toți și pericolele ce pot duce la discriminare în diverse situații dacă această tehnologie nu este utilizată corect și responsabil pentru a-și maximiza potențialul pentru binele societății.

Cuvinte cheie: inteligența artificială, AI, cunoștințe economice, sisteme pentru managementul cunoștințelor economice.

Introducere

Integrarea Inteligenței Artificiale în economie transformă rapid toate aspectele, de la producție la servicii și relații cu clienții.

Folosirea acestora în toate domeniile aduce oportunități de creștere și inovație, dar necesită un cadru etic și juridic solid, investiții în securitate cibernetică și transparența algoritmilor.

Implicarea părților interesate poate ajuta la gestionarea provocărilor etice și sociale asociate cu Inteligența Artificială.

Totuși, există riscul ca organizațiile să folosească Inteligența Artificială pentru a reduce costurile prin automatizarea muncii și concedierea angajaților.

Utilizarea inteligenței artificiale în economie aduce beneficii și oportunități semnificative, dar și provocări.

Este important ca acest proces fie gestionat responsabil pentru a maximiza beneficiile și a minimiza riscurile în diverse sectoare, evitând tendința corporațiilor de a automatiza locurile de muncă pentru reducerea costurilor.

Inteligența artificială este vitală pentru viitor și informațiile sunt esențiale din punct de vedere economic.

O nouă sinteză a abordărilor economice este necesară în lumina noilor tehnologii, iar cunoștințele sunt considerate principala resursă a organizațiilor economice, punând accentul pe managementul acestora.

Inteligența artificială este o tehnologie importantă cu impact pozitiv și negativ asupra societății, companiilor și locurilor de muncă.

Printre avantajele inteligenței artificiale în domeniul economic, putem enumera:

- În UE, industria digitală și aplicațiile pentru companii sunt foarte avansate, beneficiind de infrastructură de înaltă calitate și reguli pentru protejarea vieții private și libertății de exprimare.

- Datorită AI, cetățenii ar putea beneficia de servicii medicale mai bune, de autovehicule și sisteme de transport mai sigure, precum și de produse și servicii mai adaptate, ieftine și durabile.
- AI poate facilita accesul la informații, educație și formare, fiind esențial în contextul pandemiei de Covid-19.
- De asemenea, AI poate îmbunătăți siguranța la locul de muncă și duce la apariția unor noi profesii în industria bazată pe AI.
- Integrarea tehnologiei AI în companii conduce la dezvoltarea unei noi generații de produse și servicii în sectoare precum economia verde, echipamentele, agricultura, asistența medicală, moda și turismul.

Mai mult, AI poate optimiza vânzările, întreținerea echipamentelor și economisirea energiei.

- În sectorul industrial, AI contribuie la automatizarea proceselor de producție prin utilizarea roboților inteligenți și a sistemelor de vizualizare avansate.

Aceste tehnologii îmbunătățesc eficiența, reduc timpul de producție și minimizează erorile umane.

- AI optimizează agricultura prin analizarea datelor din senzori, imagini satelit și modele meteorologice pentru a oferi recomandări privind irigarea, fertilizarea și recoltarea, contribuind la reducerea consumului de apă și îngrășăminte.
- AI îmbunătățește eficiența și siguranța în transporturi prin sisteme avansate de gestionare a traficului și vehiculelor autonome, optimizează rutele de transport pentru a reduce costurile și a îmbunătăți timpul de livrare.
- Implementarea AI în serviciile publice poate reduce costurile, oferind noi posibilități în transport, educație, energie, deșeuri și îmbunătățind durabilitatea.

- Se preconizează că AI va fi utilizată în prevenirea criminalității și în justiția penală, pentru prelucrarea rapidă a datelor masive, evaluarea precisă a riscurilor de fugă ale deținuților și prevenirea infracțiunilor.

Platformele online folosesc deja AI pentru detectarea și combaterea comportamentului ilegal.

- În domeniul comerțului, AI permite o mai bună înțelegere a comportamentului consumatorilor și optimizarea lanțurilor de aprovizionare, anticipând cererea, gestionând stocurile și identificând momentele optime pentru reordonarea produselor.

Analiza predictivă alimentată de AI ajută companiile să anticipeze tendințele de consum și să gestioneze stocurile în mod eficient, reducând risipa și îmbunătățind satisfacția clienților

- În domeniul militar, AI poate fi folosită pentru strategii de apărare și atac în războiul cibernetic, cu posibilitatea de a reduce riscul de vătămare fizică în conflict.
- Industria turismului poate beneficia semnificativ de utilizarea AI, care poate optimiza procesele și experiența clienților.

Astfel, o agenție de turism poate automatiza sarcini repetitive, cum ar fi răspunsul la întrebări sau procesarea rezervărilor, și poate oferi experiențe personalizate călătorilor.

Folosind AI, se pot optimiza campaniile de marketing, se pot segmenta audiențele, se pot personaliza mesajele și se pot optimiza cheltuielile de publicitate.

- AI îmbunătățește experiența pacienților în domeniul sănătății prin simplificarea proceselor și oferirea de informații în timp real.

Inteligența artificială ajută la generarea automată de rapoarte și analize pentru echipele medicale, facilitând o abordare proactivă și îmbunătățind eficiența serviciilor medicale.

- În educație, AI propune un sistem inteligent de instruire, un sistem informatic care își propune să le ofere elevilor (studentilor sau cursanților) instrucțiuni imediate și personalizate, precum și feedback, de regulă fără a necesita intervenția unor profesori umani.

Concluzii

În prezent, tehnologia AI este utilizată pe scară largă în industrie, administrație, știință și mai nou în educație, urmând ca în scurt timp această tehnologie să pătrundă în toate sectoarele economiei.

Implementarea inteligenței artificiale în economie duce la optimizarea producției, reducerea costurilor și creșterea eficienței companiilor prin analiza rapidă a datelor.

Utilizarea AI în muncă poate duce la pierderea locurilor de muncă, dar va îmbunătăți și crea altele noi.

Formarea continuă va preveni șomajul și va asigura o forță de muncă calificată.

Fiind percepută de mulți specialiști ca o amenințare existențială, sub considerentul că poate depăși abilitățile umane, apare necesitatea reglementării utilizării AI într- un cadru legal pentru gestionarea riscurilor și beneficiilor acestei tehnologii care va schimba radical modul în care trăim.

În prezent, în cadrul Uniunii Europene se lucrează la elaborarea unei Legi privind inteligența artificială.

Strategia europeană urmărește ca în paralel, pe lângă dezvoltarea AI să configureze și regulile UE de partajare a datelor non-personale pentru a impulsiona inovația și economia, protejând totodată viața privată, reguli ce trebuie să se bazeze pe valorile UE de confidențialitate, transparență și respect pentru drepturile fundamentale.

Bibliografie

- <https://www.contributors.ro/poate-schimba-inteligenta-artificiala-ai-logica-economica-poate-aduce-abundenta-pentru-toti/>
- https://Managementul_cunostintelor_Concepte_fundamentale/links/5a42cefa458515f6b04fd8b7/Managementul-cunostintelor-Concepte-fundamentale.pdf
- <https://www.europarl.europa.eu/topics/ro/article/20200827STO85804/ce-este-inteligenta-artificiala-si-cum-este-utilizata>
- <https://aieducatie.ro/>

ECHILIBRUL ÎNTRE AUTORITATE ȘI EMPATIE ÎN MANAGEMENTUL CLASEI

PROF. TOADER-BERINDEU ANDREIA-ELISABETA

LICEUL „DR. LAZĂR CHIRILĂ”, BAIA DE ARIEȘ, ALBA

Managementul clasei reprezintă un domeniu central al pedagogiei moderne, în care profesorul trebuie să îmbine eficient autoritatea cu empatia pentru a crea un climat educațional optim. Studiile recente arată că stilurile de conducere bazate exclusiv pe control sau, dimpotrivă, pe permisivitate excesivă, conduc la scăderea performanței elevilor și la deteriorarea relațiilor educaționale. Prezentul articol analizează echilibrul dintre autoritate și empatie în contextul leadershipului educațional și propune exemple concrete de activități didactice.

1. Introducere

Managementul clasei nu se reduce la disciplină, ci implică organizarea, motivarea și coordonarea elevilor într-un mediu educațional eficient. Profesorul este un lider educațional care influențează atât performanțele academice, cât și dezvoltarea socio-emoțională a elevilor.

2. Fundament teoretic

Autoritatea profesorului derivă din competență și capacitatea de a stabili reguli clare. Empatia presupune înțelegerea nevoilor elevilor și adaptarea procesului educațional. Echilibrul dintre acestea contribuie la crearea unui climat pozitiv.

3. Analiza cercetărilor

Cercetările arată că stilurile participative cresc implicarea elevilor. Comportamentul profesorului influențează direct comportamentul elevilor, iar climatul pozitiv este un predictor al succesului academic.

4. Activități didactice

Exemple: jocuri de rol, dezbateri, contractul clasei, studii de caz și consiliul clasei. Aceste metode dezvoltă atât autoritatea responsabilă, cât și empatia.

5. Concluzii

Echilibrul între autoritate și empatie este esențial pentru un management eficient al clasei. Profesorul trebuie să fie ferm, dar empatic, pentru a crea un mediu educațional sigur și motivant.

Bibliografie

- Charles, C.M. – *Managementul clasei de elevi. Metode și modele*, (Ediția a XII-a în limba română), editura: Polirom, în colecția „Profesorul de succes”, an: 2020
- Ionescu, M. – *Didactica modernă* (Ediția a II-a revizuită) sau 2004, editura: Dacia, Cluj-Napoca, an: 2001
- Bocoș, M. – *Instruirea interactivă. Repere axiologice și metodologice*, , editura: Polirom, Iași, colecția „Profesorul de succes”, an: 2013

Rezumat

Leadershipul educațional reprezintă un factor determinant în asigurarea calității procesului instructiv-educativ și în dezvoltarea unui climat organizațional sănătos în instituțiile de învățământ. În contextul societății contemporane, caracterizate prin complexitate și schimbare accelerată, liderii educaționali sunt provocați să găsească un echilibru între exercitarea autorității și manifestarea empatiei. Prezentul articol analizează dimensiunile conceptuale ale leadershipului educațional, rolul autorității și al empatiei în actul managerial, precum și implicațiile acestui echilibru asupra performanței organizaționale și dezvoltării profesionale a cadrelor didactice. Sunt discutate, de asemenea, provocările actuale și direcțiile de dezvoltare ale leadershipului în educație. Cuvinte-cheie: leadership educațional, autoritate, empatie, management educațional, climat organizațional

1. Introducere

Educația contemporană se confruntă cu transformări profunde generate de globalizare, digitalizare și diversificarea nevoilor educaționale. În acest context, leadershipul educațional devine un element esențial în coordonarea eficientă a proceselor instituționale și în susținerea performanței actorilor implicați. Leadershipul nu se reduce la exercitarea autorității formale, ci implică capacitatea de a inspira, de a motiva și de a construi relații bazate pe încredere. Astfel, liderul educațional trebuie să gestioneze o tensiune aparentă între autoritate și empatie, două dimensiuni complementare care, integrate armonios, pot contribui la dezvoltarea unei organizații educaționale eficiente și incluzive.

2. Fundamente teoretice ale leadershipului educațional

2.1. Definirea leadershipului educațional

Leadershipul educațional poate fi definit ca procesul prin care un lider influențează și ghidează membrii unei comunități educaționale în vederea atingerii obiectivelor instituționale și a îmbunătățirii rezultatelor învățării.

Acesta implică:

- stabilirea unei viziuni clare;
- coordonarea resurselor umane și materiale;
- dezvoltarea profesională a cadrelor didactice;
- crearea unui climat organizațional pozitiv.

2.2. Modele de leadership

Literatura de specialitate evidențiază mai multe modele relevante:

- leadershipul transformațional, centrat pe schimbare și inspirație;
- leadershipul instrucțional, focalizat pe îmbunătățirea procesului didactic;
- leadershipul distribuit, bazat pe colaborare și responsabilitate colectivă;
- leadershipul etic, orientat spre valori și responsabilitate socială.

Aceste modele subliniază necesitatea unei abordări flexibile și adaptative în conducerea instituțiilor educaționale.

3. Autoritatea în leadershipul educațional

3.1. Rolul autorității

Autoritatea reprezintă capacitatea liderului de a lua decizii, de a stabili reguli și de a asigura respectarea acestora. În mediul educațional, autoritatea este necesară pentru:

- menținerea ordinii și disciplinei;
- implementarea politicilor educaționale;
- coordonarea eficientă a activităților.

3.2. Tipuri de autoritate

Autoritatea poate îmbrăca mai multe forme:

- autoritate formală, derivată din poziția ocupată;

- autoritate profesională, bazată pe competență și expertiză;
- autoritate morală, construită prin integritate și comportament etic.

Un lider eficient nu se bazează exclusiv pe autoritatea formală, ci dezvoltă și celelalte forme pentru a câștiga respectul și încrederea echipei.

3.3. Riscurile excesului de autoritate

Exercitarea rigidă a autorității poate genera:

- demotivare;
- rezistență la schimbare;
- deteriorarea relațiilor interpersonale;
- reducerea inițiativei individuale.

Prin urmare, autoritatea trebuie utilizată cu discernământ și echilibru.

4. Empatia în leadershipul educațional

4.1. Conceptul de empatie

Empatia presupune capacitatea de a înțelege și de a răspunde adecvat la emoțiile, nevoile și perspectivele celorlalți. În context educațional, aceasta devine o competență esențială pentru lideri.

4.2. Rolul empatiei în mediul educațional

Empatia contribuie la:

- construirea unui climat de încredere;
- îmbunătățirea comunicării;
- sprijinirea dezvoltării profesionale;
- gestionarea conflictelor.

Un lider empatic este capabil să recunoască dificultățile cadrelor didactice și ale elevilor, oferind suport adecvat și soluții adaptate.

4.3. Limitele empatiei

Deși empatia este esențială, un exces poate conduce la:

- dificultăți în luarea deciziilor ferme;
- evitarea conflictelor necesare;
- scăderea autorității percepute.

Astfel, empatia trebuie integrată într-un cadru decizional echilibrat.

5. Echilibrul între autoritate și empatie

5.1. Necesitatea echilibrului

Un leadership eficient presupune armonizarea autorității cu empatia. Acest echilibru permite:

- luarea deciziilor ferme, dar justificate;
- menținerea disciplinei fără a afecta relațiile interpersonale;
- crearea unui mediu de lucru motivant.

5.2. Strategii pentru realizarea echilibrului

Pentru a atinge acest echilibru, liderii educaționali pot adopta următoarele strategii:

- comunicare deschisă și transparentă;
- implicarea cadrelor didactice în procesul decizional;
- utilizarea feedbackului constructiv;
- dezvoltarea inteligenței emoționale;
- adaptarea stilului de leadership la context.

5.3. Impact asupra organizației

Echilibrul între autoritate și empatie conduce la:

- creșterea satisfacției profesionale;
- îmbunătățirea performanței organizaționale;
- consolidarea culturii organizaționale;
- reducerea conflictelor.

6. Provocări ale leadershipului educațional contemporan

6.1. Schimbările tehnologice

Digitalizarea impune liderilor să integreze tehnologia în mod eficient, fără a pierde dimensiunea umană a educației.

6.2. Diversitatea și incluziunea

Instituțiile educaționale devin tot mai diverse, ceea ce necesită abordări incluzive și sensibile la diferențe.

6.3. Presiunea performanței

Evaluările standardizate și cerințele instituționale cresc presiunea asupra liderilor și cadrelor didactice.

6.4. Dezvoltarea profesională continuă

Liderii trebuie să își dezvolte constant competențele manageriale și emoționale pentru a răspunde cerințelor actuale.

7. Perspective de dezvoltare

Leadershipul educațional evoluează către modele:

- colaborative;
- reflexive;

- centrate pe bunăstare;
- orientate spre inovație.

Formarea liderilor trebuie să includă:

- competențe digitale;
- inteligență emoțională;
- managementul schimbării;
- etică profesională.

8. Concluzii

Leadershipul educațional reprezintă un proces complex, care implică nu doar exercitarea autorității, ci și dezvoltarea relațiilor interpersonale bazate pe empatie. Echilibrul dintre aceste două dimensiuni este esențial pentru crearea unui mediu educațional eficient, motivant și incluziv.

Un lider educațional autentic nu impune doar reguli, ci inspiră și susține dezvoltarea celorlalți. Într-o lume aflată în continuă schimbare, capacitatea de a armoniza autoritatea cu empatia devine o competență fundamentală pentru succesul organizațiilor educaționale.

Bibliografie selectivă

Bush, T. (2011). *Theories of Educational Leadership and Management*.

Fullan, M. (2014). *The Principal: Three Keys to Maximizing Impact*.

Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence*.

Leithwood, K., & Jantzi, D. (2005). *Transformational Leadership*.

Northouse, P. G. (2016). *Leadership: Theory and Practice*.

EVALUAREA COMPETENȚEI METACOGNITIVE

Toma Mariana, Școala Gimnazială „Unirea”, Branștea

Cultivarea metacogniției, “ verigă lipsă din învățarea școlară”, după Nicholls

(2003), poate însemna exact cultivarea “celui de-al șaptelea simț”, a ceea ce diferențiază indivizii în privința performanțelor lor, alături de alți factori cum ar fi inteligența, memoria, atenția, dar și motivația, anxietatea, atitudinea față de activitatea de învățare, fără a exclude diferențele datorate vârstei, genului sau contextului social în care are loc învățarea [4, pag. 5]. Competența metacognitivă este esențială în activitatea didactică și profesorii ar trebui să o dezvolte la ei înșiși și la elevi. Asadar, mai întâi metacogniția ar trebui să fie asimilată de profesori și apoi aplicată în metodele de predare-învățare-evaluare, în construirea manualelor școlare și practică zi de zi, la toate disciplinele.

Așadar, Delvolve “enumeră câteva dintre competențele metacognitive pe care elevii trebuie să le utilizeze pe parcursul școlarității : a ști să observe, a ști să fie atent, a ști să-și controleze emoțiile, a ști să utilizeze ceea ce a memorat, a ști să raționeze, a ști să înțeleagă și să învețe. Formarea și dezvoltarea acestor competențe nu se poate realiza decât prin plasarea elevilor în contexte educaționale numeroase și variate în care să le poată exersa ” [5, p. 32-33].

Una dintre problemele de bază ale studiului în domeniul metacogniției este crearea și utilizarea unor măsurători ale capacității metacognitive. Evaluarea metacogniției este o provocare din cauza mai multor motive:

- ✓ “nu este direct observabilă. Una dintre dificultățile întâmpinate de cercetători în evaluarea metacogniției este aceea că metacogniția nu este direct observabilă la elevi , deci instrumentele ce pot fi utilizate se bazează mult pe capacitatea respondenților de a-și identifica singuri nivelul conștientizării metacognitive .
- ✓ poate fi confundată în practică atât cu abilitățile verbale, cât și cu capacitatea memoriei de lucru.
- ✓ măsurătorile existente tind să se centreze pe anumite concepte și să fie decontextualizate față de învățarea din școală ”[4, pag. 18].

F. Mogonea în lucrarea sa *Premise teoretice și metodologice ale valorificării metacogniției în activitatea didactică* inventariază “modalitățile de măsurare a metacogniției, fie standardizate, fie nu:

- *teste prospective* (Prospective Assessment of Children-PAC);
- *teste retrospective* (Retrospective Assessment of Children-RAC), acestea fiind considerate, în literatura de specialitate, *tehnici off-line*;
- teste care combină ambele modalități de evaluare (The Evaluation and Prediction Assessment – EPA2000; Inventarul de evaluare metacognitivă, Schraw și Dennison, 1994);
- protocoale de inventariere , analiză a gândirii cu voce tare (Thinking-aloud protocol analysis-TAP), ultimele fiind considerate *tehnici on-line* de evaluare (Desoete, 2008);
- sarcini pentru stimularea gradului de conștientizare, jurnale, autobiografii, meditații simulate (Schraw and Impara, 2000) [5, pag. 172].

Dintre *metodele on-line*, “cel mai des folosită metodă, dar și cea mai reprezentativă pentru această categorie este protocolul gândirii cu voce tare. Alte metode sunt: observația sistematică (realizată de cadrul didactic) sau hărțile conceptuale , interogatoriul privind procesul gândirii , lectura reflexivă, listele de verificare. Majoritatea cercetătorilor preferă însă evaluarea retrospectivă a conștientizării metacognitive, realizată în primul rând prin chestionare și jurnale reflexive, apoi interviuri structurate sau semi-structurate , reflecții asupra activității desfășurate [idem, pag. 28].

Deși în practică sunt utilizate mai multe metode de măsurare a metacogniției, fiecare metodă are avantaje și limite. Henter R. în lucrarea *Metacogniția, o abordare psiho-pedagogică* precizează că “cele mai utilizate instrumente de stabilire a nivelului conștientizării metacognitive îmbracă *forma chestionarelor de auto-raportare a metacogniției*. Schraw și Moshman susțin metodele de auto-raportare verbale, deoarece acestea permit cercetătorilor să aibă acces la aspecte ale gândirii care nu sunt direct observabile. De asemenea, *interviurile și rapoartele verbale* sunt metode populare de evaluare a activității metacognitive. Deși astfel de instrumente de evaluare pot depăși dificultățile prezentate de chestionare, există totuși posibilitatea ca

participanții să nu fie conștienți de procesele lor mentale și/sau să nu fie în măsură să exprime verbal aceste procese “ [4, pag.28]

Toate aceste instrumente au și avantaje, și dezavantaje. De exemplu, folosirea interviurilor sau tehnicilor bazate pe gândirea cu voce tare nu îi avantajează pe elevii care au dificultăți de verbalizare a răspunsurilor. Utilizarea chestionarelor are avantajul posibilității aplicării lor unui număr mare de elevi, dar acestea nu reușesc să ofere o analiză de profunzime a convingerilor subiecților.

F. Mogonea propune în lucrarea ei de referință două chestionare: unul pentru elevi și altul pentru cadre didactice:

Grilă de monitorizare a progreselor elevilor privind formarea competenței metacognitive și autoevaluative-pentru elevi (5, pag. 197)

Nr. crt.	Criterii	Autoevaluarea 1	Autoevaluarea 2	Autoevaluarea 3	Autoevaluarea 4	Autoevaluarea 5
1.	Răspunsul meu coincide cerințelor sarcinii date					
2.	Utilizez corect conceptele cheie					
3.	Pot exprima exact ce doresc, într-o formă corectă, coerentă, expresivă					
4.	Pot surprinde elementele esențiale ale temei date					
5.	Identific etapele parcurse în rezolvarea sarcinii					
6.	Sesizez ușor greșelile făcute					
7.	Identific cu ușurință aspectele reușite ale răspunsului meu					

8.	Pot anticipa obstacolele posibile					
9.	Depășesc cu ușurință obstacolele întâlnite					
10.	Întrevăd posibilități de îmbunătățire a performanțelor					
11.	Sesizez progresele făcute					
12.	Mă motivez adecvat pentru activitate					
13.	Mă implic corespunzător în rezolvarea unor sarcini					
14.	Apreciez corect calitatea răspunsului dat					
15.	Mă raportează adecvat la criteriile de notare					
16.	Pot anticipa corect nota primită					
17.	Cooperez corespunzător cu colegii					
18.	Apreciez corect rezultatele colegilor					

Notă: Pentru fiecare criteriu, se acordă o valoare de la 1 la 5, altfel:

1=Foarte mult; 2=Mult; 3=Puțin; 4=Foarte puțin; 5=Deloc

Grilă de monitorizare a progreselor elevilor privind formarea competențelor metacognitive și autoevaluative-pentru profesori (idem, pag. 198)

Nr. crt.	Criterii	Autoevaluare 1	Autoevaluare 2	Autoevaluare 3	Autoevaluare 4	Autoevaluare 5
1.	Identificarea corectă a aspectelor reușite ale învățării					
2.	Identificarea corectă a greșelilor proprii					
3.	Analiza critică a activității					
4.	Identificarea modalităților de îmbunătățire a aspectelor nereușite ale răspunsului dat					
5.	Anticiparea corectă a notei obținute					

Notă: Pentru fiecare criteriu, se acordă o valoare de la 1 la 5, altfel:

1=Foarte mult; 2=Mult; 3=Puțin; 4=Foarte puțin; 5=Deloc

Dezvoltarea abilităților metacognitive conduce nu doar la progrese în învățare, dar și la posibilitatea de a transfera aceste abilități în alte domenii școlare sau din afara școlii. Îi ajută pe elevi să capete încredere în ei, să se poată evalua și să devină autonomi în folosirea căilor de acces spre cunoaștere.

Bibliografie

1. Anderson, Neil. J, 2002 – ERIC Digest: *The Role of Metacognition in Second Language Teaching and Learning*, <http://www.cal.org/ericcll/digest/110anderson.html>
2. Botgros I., Franțuzan L., Simion C. *Competența de cunoaștere științifică – sistem optimizator. Ghid metodologic*. Chișinău : Institutul de Științe ale Educației (Tipografia “Cavaoli”), 2015.
3. Cerghit I. *Sisteme de instruire alternative și complementare . Structuri, stiluri și strategii*. Iași: Polirom, 2008.
4. Henter R. *Metacogniția. O abordare psihopedagogică*. Cluj: Presa Universitară Clujeană, 2016.
5. Mogonea F. *Premise teoretice și metodologice ale valorificării metacogniției în activitatea didactică*. Craiova: Editura Sitech, 2014.

ROLUL INTELIGENȚEI EMOȚIONALE ÎN CONTURAREA UNEI EDUCAȚII EFICIENTE, ADAPTATĂ NEVOILOR SOCIETĂȚII CONTEMPORANE

Prof. dr. TOMA ROXANA

COLEGIUL NAȚIONAL DE ARTĂ “O. BĂNCILĂ” IAȘI

Inteligența emoțională reprezintă abilitatea de a recunoaște, înțelege și gestiona propriile emoții, cât și pe a celorlalți. În contextul educației, dezvoltarea inteligenței emoționale constituie un factor important, atât pentru profesori (relevând succesul academic), cât și pentru dezvoltarea personală a elevilor. Referitor la profesori, aceasta înseamnă o mai bună înțelegere a nevoilor elevilor, soluționarea pe termen lung a situațiilor provocatoare la care aceștia se expun constant, gestionarea eficientă a clasei și construirea unor relații pozitive, bazate pe încredere. Pentru elevi, inteligența emoțională contribuie la dezvoltarea stimei de sine, a empatiei, a capacității de a gestiona emoțiile și de a relaționa mai bine cu colegii și profesorii. Prin urmare, dezvoltarea inteligenței emoționale în rândul elevilor ar trebui să constituie de departe o prioritate în sistemul educațional.

Elevii care sunt capabili să își gestioneze emoțiile vor demonstra în timp o capacitate ridicată în a face față stresului și presiunii școlare, vor reuși să se concentreze eficient ducerii la îndeplinire a sarcinilor de lucru și, drept urmare, vor da un randament mult mai bun în sala de clasă. Aceasta se va traduce prin următoarele acțiuni: dezvoltarea abilităților necesare stabilirii obiectivelor; menținerea motivației și gestionarea timpului în mod eficient.

Potrivit lui Daniel Goleman (1998), recunoscut a fi unul dintre cei mai importanți cercetători ai domeniului, inteligența emoțională include cinci componente principale: autocunoașterea, autoreglarea, motivația, empatia și abilitățile sociale. Toate acestea la un loc contribuie la o gestionare eficientă a emoțiilor, facilitând interacțiuni pozitive în mediul școlar.

Autocunoașterea se referă la viziunea proprie pe care fiecare elev o are față de sine, acest proces amplu implicând o cunoaștere profundă a ființei sale, a caracterului, punctelor forte, valori, etc. Învățământul modern, centrat pe elev, are ca filosofie teoria psihologiei umaniste, prin care se aplică următoarele: fiecare elev este unic, având o individualitate proprie; fiecare elev dorește să se simtă respectat; nu generalizează comportamente prin aplicarea de etichete personale; exprimarea deschisă privitor la încrederea capacității de schimbări pozitive; subliniază rolul stimei

de sine ca o premisă în dezvoltarea personală; recunoaște rolul esențial al edificării sentimentului de valoare personală în menținerea unei puternice sănătăți mentale și emoționale.

Autoreglarea emoțională reprezintă abilitatea de a face față emoțiilor și a ne comporta în acord real vizavi de cerințele date de situația respectivă. Se referă la capacitatea de a avea reacții potrivite la diferiți stimuli exteriori, abilitatea de a-ți păstra calmul în situații critice, adaptabilitatea la schimbări și ponderarea ieșirilor violente, reușind a face față cu brio frustrărilor, fără a izbucni. La copii, acest proces de autoreglare se manifestă diferit: unii reacționează instantaneu cu reacții puternice și nu își pot gestiona răspunsul comportamental imediat; pentru alții, acumularea stresului duce la o serie de comportamente extreme, de izbucnire. Pentru ambele tipuri, soluția eficientă este educarea și abordarea unor metode prin care aceștia să își poată exprima emoțiile cu luciditate și calm.

Motivația este un factor decisiv în procesul educațional, constituind un aspect fundamental în creșterea și dezvoltarea fiecărui copil. Este motorul care îi împinge să învețe, să descopere și să se dezvolte armonios. Un copil motivat va fi plin de curiozitate, încrezător în propriile capacități și capabil să obțină rezultate pozitive atât în mediul școlar, cât și în viața de zi cu zi. Relația profesor – elev influențează nivelul de motivare, prin metodele de predare folosite: o relație profesor – elev bazată pe respect, încredere și sprijin reciproc creează o atmosferă favorabilă învățării; respectul implică o comunicare deschisă și onestă, fiecare parte fiind tratată cu demnitate; rolul profesorului este acela de a reprezenta un model de comportament, oferind în permanență feedback constructiv, încurajând inițiativele elevilor; încrederea este esențială din ambele direcții – elevii trebuie să aibă încredere în sprijinul profesorului, iar profesorul în abilitățile elevilor.

Empatia este un element cheie al inteligenței emoționale; aceasta le permite elevilor să se pună în permanență în locul celuilalt, să dezvolte relații bazate pe respect și înțelegere reciprocă. De asemenea, acești elevi cooperează mult mai activ, sunt predispuși să se implice în activități de grup, dezvoltând relații durabile atât cu colegii lor, cât și cu profesorii.

Un alt aspect important pe care inteligența emoțională îl atinge se referă la dezvoltarea stimei de sine. Prin înțelegerea propriilor emoții, elevii devin mai conștienți la nivel intelectual, definind o încredere mult mai veridică în abilitățile și potențialul lor. Aceasta confirmare le va oferi o bază solidă, propice confruntărilor directe sau indirecte cu provocările și eșecurile pe care viața le va scoate la înaintare, dezvoltând o rezistență emoțională care le vor permite să se redreseze de fiecare dată și să continue drumul început, în pofida obstacolelor întâmpinate. Stima de sine pozitivă este sentimentul de autoapreciere și încredere în forțele proprii. Copiii cu stimă de sine scăzută se simt nevaloroși și au parte de trăiri emoționale negative, cauzate, de cele mai multe ori de experiențe anterioare nefaste. În acest caz, rolul profesorului este unul de mare importanță în procesul de rezolvare a conflictului interior ce îi privesc pe acești copii, mesajul se cere a fi unul încurajător, de genul: orice eșec nu trebuie perceput ca un simptom al non-valorii, ci ca o situație ce trebuie și necesită a fi rezolvată.

Dezvoltarea competențelor emoționale este un subiect de mare actualitate și școala trebuie să își arate deschiderea față de această problemă. Lecțiile emoționale primite de copii la școală facilitează acestora adaptarea sau inadaptația la fundamentele inteligenței emoționale. Capacitatea copiilor de a-și recunoaște și exprima propriile emoții, de a și le stăpâni, de a le controla, precum și de a înțelege și a răspunde emoțiilor altora reprezintă pași importanți în dezvoltarea emoțională a elevului. Prin exerciții, răbdare, perseverență, inteligența emoțională poate fi cultivată și dobândită în mod armonios, ducând la rezultate durabile în timp.

Inteligența emoțională a devenit o sarcină necesară în aria educațională, majoritatea profesorilor considerând stăpânirea acestor abilități o prioritate în dezvoltarea socio – emoțională și personală a elevilor de toate vârstele.

În concluzie, dezvoltarea inteligenței emoționale a elevilor presupune a învăța să comunicăm eficient cu ei, să ne bucurăm împreună de o dezvoltare armonioasă, iar odată ce au devenit mai echilibrați emoțional, va crește și spori siguranța și încrederea lor în sine, curiozitatea își va găsi căi firești de exteriorizare, vor învăța cum să-și câștige autenticitatea și independența în comportament, dezvoltând foarte frumos deprinderea de a face alegeri responsabile.

Bibliografie:

1. Cozolino , L. – The Social Neuroscience of Education: Optimizing Attachment and Learning in the Classroom- www.amazon.co.uk, 2013
2. Labaree, D. (2010) Someone Has to Fail. The Zero-Sum Game of Public Schooling, Harvard: University Press.
3. Science Media Group at the Harvard-Smithsonian Center for Astrophysics in association with the Mind, Brain, and Education program at the Harvard GSE; and the Brain and Creativity Institute and Rossier SOE at the University of Southern California – Neuroscience & the Classroom: Making Connections, California. 2012. ISBN: 1-57680-894-7
2. Carl Rogers – *Psihologia umanistă*, București, Editura Psiho, 1995
3. <https://www.salvaticopii.ro>
4. <https://www.twinkl.ro>
5. https://educational.studiamsu.md/wp-content/uploads/2023/06/15_O_Sandala.pdf

MODELE EDUCAȚIONALE CE SPRIJINĂ CREAREA UNUI CLIMAT DE ÎNVĂȚARE COLABORATIV ȘI RESPECTUOS ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PREUNIVERSITAR

Prof. Înv. primar : Topor Livia

Școala Gimnazială Liviu Rebreanu București

Educația modernă pune accent nu doar pe transmiterea de cunoștințe, ci și pe dezvoltarea unor competențe sociale și emoționale esențiale. În acest context, crearea unui climat de învățare colaborativ și respectuos devine o condiție fundamentală pentru eficiența procesului educațional. Acest climat favorizează implicarea activă a elevilor, comunicarea deschisă și dezvoltarea gândirii critice.

Conceptul de învățare colaborativă - Învățarea colaborativă reprezintă o metodă educațională în care elevii lucrează împreună pentru atingerea unor obiective comune, prin schimb de idei, cooperare și responsabilitate individuală. Aceasta se bazează pe: interdependență pozitivă între membri, responsabilitate individuală, interacțiune directă, dezvoltarea abilităților sociale, reflecție asupra activității de grup.

Un astfel de model contribuie la formarea unui climat bazat pe respect reciproc și sprijin.

Modele educaționale relevante:

a) Învățarea prin cooperare

Învățarea cooperativă presupune organizarea elevilor în grupuri mici care colaborează pentru rezolvarea unor sarcini comune. Aceasta dezvoltă comunicarea, toleranța și capacitatea de lucru în echipă. Avantaje unei astfel de învățări sunt: creșterea implicării elevilor, dezvoltarea empatiei și a respectului, încurajarea participării active, reducerea competiției negative.

b) Modelul socio-constructivist

Acest model susține că învățarea are loc prin interacțiune socială și colaborare. Elevii construiesc cunoașterea împreună, pornind de la experiențe și dialog. Profesorul este: facilitator

al învățării, ghid al discuțiilor, sprijin în rezolvarea conflictelor. Acest model contribuie la un climat respectuos prin valorizarea opiniilor tuturor elevilor.

c) Modelul comunicațional

Modelul comunicațional pune accent pe relația profesor–elev și elev–elev, pe transmiterea eficientă a mesajelor și pe empatie. Elemente sale cele mai importante sunt: comunicare deschisă, feedback constructiv, ascultare activă, limbaj nonverbal adecvat. Acest model susține un climat bazat pe respect și încredere.

d) Învățarea bazată pe proiecte (Project-Based Learning)

Elevii lucrează în echipe pentru realizarea unor proiecte interdisciplinare. Beneficii: dezvoltă responsabilitatea, stimulează colaborarea, încurajează creativitatea, creează contexte reale de învățare.

e) Învățarea prin peer-learning (învățarea între colegi)

Elevii învață unii de la alții prin explicarea conținuturilor și feedback reciproc. Lucrul care are efecte deosebite, cum ar fi: creșterea încrederii în sine, dezvoltarea relațiilor pozitive, consolidarea cunoștințele.

Profesorul are un rol esențial în modelarea mediului educațional și în crearea unui climat colaborativ. El trebuie să: promoveze respectul reciproc, stabilească reguli clare de comunicare, încurajeze participarea tuturor elevilor, gestioneze conflictele constructiv, creeze activități interactive.

Profesorul devine astfel un facilitator al învățării, nu doar un furnizor de informații. Un climat colaborativ și respectuos: crește performanțele școlare, dezvoltă competențele sociale, reduce conflictele, crește motivația pentru învățare, formează relații pozitive între elevi.

Învățarea colaborativă poate crește semnificativ înțelegerea și retenția informațiilor datorită interacțiunii și explicațiilor reciproce.

Modelele educaționale centrate pe colaborare și respect reprezintă direcția modernă a educației. Implementarea lor în învățământul preuniversitar contribuie la formarea unor elevi activi, responsabili și capabili să lucreze eficient în echipă. Astfel, școala devine un spațiu al dialogului, al cooperării și al dezvoltării armonioase.

Bibliografie:

1. Constantin Cucos, "Pedagogie", Editura Polirom, Iași, 2006
2. Emil Păun, "Școala- abordare sociopedagogică", Editura Polirom, Iași, 1999
3. Ioan Nicola, "Tratat de pedagogie școlară", Editura Aramis, București, 2003
4. Sorin Cristea, "Dicționar de pedagogie", Editura Litera Educațional, București, 2000
5. Elena Joița, "Pedagogie și elemente de psihologia educației", Editura Arves, Craiova

Echilibrul între autoritate și empatie în managementul clasei

Prof. Țoțan Luminița

Liceul Auto., Traian Vuia” Târgu Jiu

În managementul clasei, un aspect esențial pentru asigurarea unui mediu de învățare eficient și armonios este balansul între autoritate și empatie. Această dinamică influențează nu doar comportamentul elevilor, ci și relația profesor-elev, atmosfera generală din clasă și succesul procesului educativ.

Autoritatea se referă la capacitatea unui profesor de a stabili și menține ordine, de a impune reguli și de a ghida elevii în activitățile educaționale. Autoritatea în cadrul didactic este esențială pentru gestionarea comportamentului elevilor și pentru menținerea unui mediu de învățare productiv. Aceasta nu trebuie confundată cu autoritarismul, care este caracterizat printr-o abordare rigidă și lipsită de înțelegere a nevoilor individuale ale elevilor.

Pe de altă parte, empatia presupune înțelegerea și identificarea cu sentimentele și perspectivele elevilor. Empatia permite profesorului să răspundă nevoilor emoționale ale acestora, să construiască relații de încredere și să creeze un climat de siguranță emoțională. Empatia nu înseamnă slăbirea autorității, ci mai degrabă, aplicarea acesteia într-un mod care să sprijine dezvoltarea personală a elevilor.

Autoritatea profesorului este esențială pentru stabilirea unui cadru clar în care elevii să înțeleagă așteptările și limitele comportamentale. Un profesor care își exprimă clar autoritatea și aplică reguli consistente va crea un mediu predictibil, în care elevii vor ști la ce să se aștepte și ce este așteptat de la ei. În acest context, autoritatea contribuie la prevenirea comportamentelor disruptiv, asigurând un mediu propice învățării.

Empatia, pe de altă parte, contribuie la dezvoltarea relațiilor de încredere între profesori și elevi. Când un profesor manifestă empatie, el sau ea arată că își pasă de bunăstarea emoțională și mentală a elevilor, ceea ce sporește motivația acestora de a învăța și îmbunătățește comportamentul lor. De asemenea, empatia facilitează înțelegerea nevoilor individuale ale elevilor, ceea ce poate duce la o personalizare mai eficientă a abordărilor pedagogice.

Găsirea unui echilibru între autoritate și empatie poate fi o provocare pentru profesori, deoarece ambele dimensiuni ale managementului clasei sunt esențiale, dar pot intra uneori în conflict. De exemplu, un profesor care pune prea mult accent pe autoritate poate deveni rigid și poate stârni rezistență din partea elevilor. Pe de altă parte, un profesor prea empatic poate deveni prea permisiv, riscând să piardă controlul asupra clasei și să nu aplice regulile corespunzător.

Un profesor care aplică reguli stricte fără a ține cont de circumstanțele personale ale elevilor poate genera o atmosferă de frică sau resentimente. În schimb, un profesor care este prea permisiv poate avea dificultăți în a impune disciplinele necesare unui învățământ de calitate. Provocarea constă în a adopta o abordare flexibilă care să răspundă nevoilor elevilor, dar care să mențină totodată un cadru structurat.

În anumite situații, profesorii trebuie să gestioneze conflictele dintre aplicarea autorității și nevoile empatică ale elevilor. De exemplu, în cazul unui elev care are dificultăți emoționale, un profesor empatic ar putea alege să fie mai înțelegător, dar acest lucru nu ar trebui să submineze autoritatea în gestionarea comportamentului. Provocarea este de a îmbina flexibilitatea empatică cu necesitatea de a menține un standard ridicat al comportamentului în clasă.

Pentru a integra autoritatea și empatia într-un mod echilibrat, profesorii pot aplica următoarele strategii:

- Stabilirea unui cadru clar de reguli și așteptări: Definirea regulilor din prima zi și aplicarea lor într-un mod consecvent ajută elevii să știe ce este permis și ce nu este.
- Comunicarea deschisă și sinceră: Ascultarea activă și răspunsul adecvat la nevoile și îngrijorările elevilor contribuie la crearea unui mediu empatic.
- Adaptarea stilului de management în funcție de context: În funcție de situație, profesorul poate ajusta gradul de autoritate sau empatie, asigurându-se că nevoile educaționale și emoționale ale elevilor sunt îndeplinite.
- Dezvoltarea unei relații bazate pe respect reciproc: Respectul între profesor și elev este fundamentul unei relații educative sănătoase. Prin empatie, profesorul poate demonstra respect pentru diversitatea nevoilor elevilor, iar prin autoritate, poate să se asigure că respectul reciproc este păstrat.

Echilibrul între autoritate și empatie este un element esențial în managementul clasei. Ambele dimensiuni sunt complementare și trebuie gestionate cu atenție pentru a crea un mediu de învățare care să sprijine dezvoltarea academică și personală a elevilor. Autoritatea ajută la menținerea unui cadru organizat, iar empatia contribuie la construirea unei relații de încredere și respect. Profesionismul unui cadru didactic se manifestă în capacitatea de a jongla între aceste două aspecte, adaptându-se contextului și nevoilor fiecărui elev.

Bibliografie

1. Emmer, E. T., & Sabornie, E. J. (2015). *Handbook of Classroom Management* (2nd ed.). Routledge.
2. Jones, V. F., & Jones, L. S. (2013). *Comprehensive Classroom Management: Creating Communities of Support and Solving Problems* (10th ed.). Pearson Education.
3. Noddings, N. (2005). *The Challenge to Care in Schools: An Alternative Approach to Education*. Teachers College Press.
4. Marzano, R. J. (2003). *Classroom Management that Works: Research-Based Strategies for Every Teacher*. Association for Supervision and Curriculum Development (ASCD).
5. Wubbels, T., & Brekelmans, M. (2005). *Teacher-Student Relationships and Their Impact on Learning*. In D. J. Berliner & D. P. Casanova (Eds.), *The Handbook of Educational Psychology*. Routledge.

PODURI, NU ZIDURI SAU ECHILIBRUL FIN ÎNTRE AUTORITATE
ȘI EMPATIE ÎN ȘCOALA ZILELOR NOASTRE

TREPĂDUȘI MARIA ELENA

LICEUL TEHNOLOGIC NICOLAE STOICA DE HAȚEG

MEHADIA, CARAȘ- SEVERIN

Empatia este un termen care a intrat în vocabularul nostru acum 10, cel mult 15 ani. Profesorii mei, care am studiat în era comunistă nu uzitau acest termen și cu atât mai puțin îl puneau în aplicare. Așa se educă copiii în familie, în școală cu rigoare, cu disciplină, cu corecții verbale sau fizice. Nimeni nu avea pretenții ca educația să se desfășoare altfel pentru că nu știam acest altfel.

O dată cu Revoluția din 1989 și cu pătrunderea Occidentului în țara noastră, cu ieșirea oamenilor în Occident s-au schimbat și ideile, cerințele, gusturile oamenilor și educația a pornit pe o altă turnantă. Mai democratică, mai libertină, mai permisivă, mai aproape de părinte a copilului și mai aproape de dascăl a elevului. Profesorii tineri au procedat în consecință, cei cu vechime s-au adaptat din mers. Empatia profesorului reprezintă capacitatea acestuia de a intra în rezonanță cu stările emoționale ale elevului. Aceasta nu înseamnă doar a fi blând ci a înțelege contextul psihologic al elevului pentru a facilita învățarea.

- Conduita empatică este o componentă a stilului de predare care influențează direct performanța elevilor;
- Rolul în incluziune: empatia este crucială în relația cu elevii cu cerințe educative speciale contribuind la integrarea lor reală;
- Efectul Pygmalion: empatia permite profesorului să aibă așteptări înalte dar realiste față de elevi ceea ce îi motivează să obțină rezultate mai bune.

Autoritatea didactică nu trebuie confundată cu autoritarismul sau impunerea prin frică. Ea se construiește pe: competență profesională- stăpânirea materiei și a metodelor pedagogice, consecvență- aplicarea regulilor într-un mod clar și previzibil, respect- autoritatea autentică se câștigă atunci când profesorul respectă elevul, primind respect în schimb.

Un profesor eficient intervine cu autoritate dar și cu empatie într-un perfect echilibru. Acest echilibru permite:

1. Gestionarea conflictelor: profesorul ascultă ambele părți fără a interveni imediat autoritar oferind elevilor spațiu să înțeleagă ce au greșit.
2. Mediul sigur de învățare: empatia oferă securitate emoțională în timp ce autoritatea oferă structură și predictibilitate.
3. Motivarea: elevii sunt mai motivați să învețe de la un profesor care îi înțelege dar care și cere performanță.

Comunicarea eficientă este esențială pentru construirea unor relații personale, profesionale armonioase ca să nu mai vorbim de meseria de dascăl unde, comunicarea este vitală. Deși aceasta poate părea destul de intuitivă în realitate tutror ni se poate întâmpla să încercăm să transmitem un anumit mesaj și mesajul să ajungă trunchiat, sub altă formă la interlocutorul nostru. Modul în care transmitem un mesaj atât la nivel verbal, cât și prin limbajul trupului poate fie să ne îmbunătățească relația pe care o avem cu celălalt, fie să se transforme într-o sursă de neînțelegere sau conflict. Este valabil și viceversa: ca noi să înțelegem greșit un mesaj din diferite motive: fie nu l-am ascultat în mod activ, fie ne-am pierdut atenția pe parcursul conversației, fie nu ne-am concentrat destul pe ceea ce se întâmplă în universul emoțiilor noastre, în loc să înțelegem ce vrea de fapt să ne spună celălalt.

Din fericire astfel de situații pot fi prevenite căci putem să ne dezvoltăm și să șlefuiim abilitățile de comunicare eficientă. Desigur că trebuie să fim conștienți de acest lucru și să facem un exercițiu constant pentru a ne perfecționa. Ce înseamnă o comunicare eficientă? Ai putea crede că o persoană care comunică eficient este convingătoare sau că știe să-și aleagă totdeauna cuvintele în cele mai dificile situații. Sau ai putea crede că o persoană care comunică eficient poate să se adapteze cu ușurință la orice context și să relaționeze cu o mulțime de persoane, cu copii de diferite vârste, în diferite conjuncturi. Fiecare dintre noi poate să privească comunicarea eficientă din propria perspectivă, așa încât este greu de găsit o definiție unică pentru aceasta. Totuși este important să reținem câteva trăsături esențiale ale comunicării eficiente:

- Ascultare activă pe tot parcursul discuției;
- Formularea mesajului într-o manieră clară, ușor de înțeles de către interlocutor;
- Respect și empatie față de persoana cu care comunicăm;
- Armonizarea mesajului verbal cu cel nonverbal și cel paraverbal;
- Atenție la feed-back și adaptarea mesajului în funcție de acesta;
- O inteligență emoțională dezvoltată.

Ce presupune o comunicare eficientă? Comunicarea eficientă stă la baza construirii, menținerii și îmbunătățirii relațiilor fie că vorbim despre sfera personală fie ce profesională. Dacă un funcționar poate sta în spatele unui ghișeu fără să exceleze în arta comunicării, când vorbim despre un profesor care trebuie să transmită cunoștințe, să relaționeze cu elevi proveniți din toate mediile sociale, cu părinți cu nivele variate de cultură, cu colegi, cu directori și inspectori, atunci, chiar este nevoie să fii un bun

comunicator. Ai de câștigat dacă faci din comunicare o armă eficientă care să te ajute, să te susțină și să îți ușureze munca și viața. Este esențial să acorzi atenție unor detalii: alegerea momentului comunicării, alegerea spațiului și a ambientului cât mai cald și mai potrivit cu ceea ce urmează să faci, să știi să ascuți activ, să nu porți discuțiile sub impulsul furiei, a emoțiilor, a fricii, să fii abili să ne pregătim în minte răspunsul ca să nu fim luați prin surprindere, să analizăm limbajul trupului celuilalt.

În mod cert, nu toate stuațiile de comunicare sunt plăcute sau confortabile și tuturor ni se întâmplă să ieșim șifonați dintr-o discuție. Un conflict, oricât de empatic, cu un prieten, cu un coleg, cu un vecin, cu părintele unui elev nemulțumit dintr-un motiv, poate crea o stare de disconfort și emoțiile inconfortabile pot pune stăpânire pe întreaga conversație care se va transforma într-o situație de criză. De multe ori ar fi înțelept să amâni o conversație mai dificilă dacă simți că presiunea emoțiilor din acel moment te copleșește. Și uneori după ce lucrurile s-au calmat s-ar putea ca interlocutorul supărat sau nemulțumit să privească cu alți ochi cele întâmplate, să obțină detalii pe care nu le avea și discuția în contradictoriu să nu mai aibă loc.

Este în regulă să ne exprimăm punctele de vedere mai mult sau mai puțin diferite referitoare la anumite situații sau contexte. Contează însă modul în care formulezi mesajul, modul în care știi să gestionezi emoțiile dar și modul în care reușești să acorzi atenție feedback-ului venit din partea celuilalt. Asertivitatea nu înseamnă comunicare unidirecțională sau conflictuală. A fi în dezacord cu interlocutorul nu înseamnă să-i ignori emoțiile, perspectivele, punctele de vedere. Înseamnă însă să îți respecti și exprimi nevoile, limitele personale, punctele de vedere fără a uita că și celălalt le are pe ale lui.

Comunicarea didactică este o comunicare instrumentală, direct implicată în susținerea unui proces sistematic de învățare, este o formă de interacțiune profesor-elev, prin care profesorul transmite mesajul său didactic, folosind procesul de predare-învățare-evaluare în scopul realizării obiectivelor cadru propuse de programa școlară.

Omul a dezvoltat un sistem propriu de comunicare prin intermediul căruia indivizii își pun în comun experiența proprie pentru a construi tezaurul experienței umanității. Prin natura sa omul este o ființă comunicațională, iar comunicarea este procesul esențial prin care fiecare poate comunica și interacționa cu ceilalți. În cadrul școlar elevul are posibilitatea de a comunica și cu colegii lui, cu elevii mai mari sau mai mici dar și cu profesorii care împărtășesc din experiența lor de viață, din cunoștințele dobândite elevilor lor.

Comunicarea școlară presupune învățarea ascultării și a dezvoltării vorbirii. Rolurile sociale, modurile de interacțiune verbală, statuarea unor relații democratice sunt învățate prin exercițiul comunicării. Încă începând de la vârsta de 2-3 ani, în interiorul familiei, apoi la grădiniță, apoi la școală, în societate, în grupul de prieteni, comunicarea este esențială, iar lipsa comunicării poate aduce grave prejudicii oricărei persoane.

Comunicarea desemnează actul cunoașterii prin vehicularea cuvintelor și reprezintă centrul universului educațional. Deci, experiențele de învățare școlară cu cât sunt mai numeroase și elaborate cu atât pot genera soluții pentru creșterea eficienței comunicaționale. În cadrul procesului educațional eficiența comunicării didactice este dependentă atât de gama competențelor profesionale și aptitudinale de a comunica ale profesorului cât și de capabilitățile psiho- intelectuale ale elevului.

Putem numi fenomenul ca fiind acțiune și retroacțiune (feed-back și feed-forward). Comunicarea poate fi reglată prin ajustări noționale , dublarea semnelor și a semnificațiilor (comunicarea verbală, nonverbală și paraverbală), înlăturarea barierelor dar și a blocajelor, controlul contextului emoțional, comunicațional și al proximității. Un act comunicațional poate îmbrăca forme autentice, inedite, artistice prin intermediul unor simboluri și semnificații social generalizate, ceea ce permite construirea de relații interpersonale durabile. Cuvinte cheie : comunicarea didactică, aptitudini comunicaționale, competență comunicațională, eficiență comunicațională.

Mereu feed-back-ul dintre cei doi actori: emițător și receptor este susținut prin cuvânt, prin dialog. Astfel are loc schimbul de roluri, idei, sentimente, atitudini, acțiuni (Manea, Chiș, 2016). Există diferențe între capacitatea de comunicare și competența de comunicare. Dacă capacitatea de a comunica a fiecărei persoane este determinată genetic, fiind ereditară, vine cu ea (sau nu) pe lume, competența de a comunica este dobândită numai prin studiu, prin învățare.

Comunicativitatea se exprimă prin sociabilitate, disponibilitate spre interacțiune, împărtășire și dialog, deschidere și flexibilitate, ascultare și înțelegere, simpatie și empatie. Componenta discursivă a cadrului didactic vizează transpunerea mesajului educațional , asigurând prin aceasta funcțiile comunicării didactice. Aceasta poate fi reprezentată pe două planuri : planul cognitiv și planul retoric. În ceea ce privește planul cognitiv aceasta presupune capacitatea profesorului de a programa și folosi strategii discursive cognitive: de descriere, de argumentare, de exemplificare, de explicare, de demonstrație. Planul retoric se referă nu doar la transmiterea ideilor, sec, fără implicare, ci și la arta de a vorbi unui auditoriu, printr-o argumentare bogată, riguroasă, un stil ales, dar și un limbaj agreabil.

În practica educațională dialogul este autentic dacă există interacțiune dar și o relație de parteneriat între membri, dacă fiecare personalitate se angajează în întregime, se exprimă cu sinceritate, manifestă dorință și deschidere, pentru că se simte aprobată, ascultată, importantă, pentru că dorește să înțeleagă, să fie înțeleasă, la nevoie să își poată modifica atitudinile și intențiile și să poată comunica cu ceilalți într-o căutare comună și continuă (Stan, 2010, p.89) . În cadrul demersului didactic de predare-învățare- evaluare profesorul dar și elevul folosesc cuvântul în actul educațional, comunicațional derulat. Așa, din această perspectivă, comunicarea didactică devine o cheie a succesului școlar (Manea, Chiș, 2016).

G. Leroy (1974), sesizează aspecte importante ale dinamicii situației de comunicare: profesorul controlează comunicarea, unii elevi sunt ignorați, alții sunt provocați mai des, nu se manifestă interacțiuni laterale (între elevi). Există două stiluri de comportament la cadrele didactice: dominant, centrat pe profesor și interogator, centrat pe elev. Probabil că aceste stiluri ar trebui folosite sau practicate fără a se exclude unul pe altul, în funcție de situație, complementar.

Plecând de la constatarea că în spațiul școlar comunicarea evidențiază nevoile personale și de grup ale actanților comunicaționali, apreciem că știința, practica și arta comunicării se îmbină și se susțin reciproc în eficientizarea comunicării. Comunicarea, prin cuvânt este necesară și în relația profesor –părinte, pentru că numai așa se pot obține rezultate bune și în relația profesor- profesor, dar și în relația profesor- autorități. Dacă avem totdeauna în vedere că la baza oricărui tip de relație există comunicare și noi, cadrele didactice trebuie să ne folosim de toate tipurile de comunicare pentru a ne atinge obiectivele atunci procesul instructiv- educativ se va desfășura cu ușurință în beneficiul elevilor în primul rând, al nostru ca și cadre didactice și în folosul întregii comunități în același timp.

Este de datoria noastră de cadre didactice să facem tot ce ne stă în putință pentru ca procesul instructiv – educativ să se desfășoare în cele mai bune condiții, cu rezultate cât mai bune, ceea ce este în folosul tuturor. Empatia și autoritatea nu sunt concepte opuse, ci complementare. Empatia oferă profesorului informații despre cum să se adreseze elevului în timp ce autoritatea oferă cadrul pentru ca procesul instructiv- educativ să fie eficient. Profesorul modern trebuie să fie ferm în reguli dar blând în abordarea umană.

BIBLIOGRAFIE:

Băban, A. (2003). Consiliere educațională, Editura Cluj- Napoca.

Dumitru, I. Al. (2008). Consiliere psihopedagogică. Baze teoretice și sugestii practice. Iași, Editura Polirom

Gherguț, A. (2013). Sinteze psihopedagogie specială , Iași, Editura Polirom .

Explorarea strategiilor de leadership educațional care combină autoritatea și empatia pentru crearea unui mediu de învățare echilibrat și eficient

Introducere

În contextul educațional actual, marcat de schimbări rapide și de nevoia unei adaptări continue, leadershipul educațional joacă un rol esențial în asigurarea unui climat școlar favorabil performanței și dezvoltării armonioase a elevilor. Un lider educațional eficient nu se rezumă doar la exercitarea autorității administrative, ci îmbină fermitatea cu empatia, creând un echilibru între respectarea regulilor și înțelegerea nevoilor individuale ale membrilor comunității școlare.

Autoritatea și empatia nu sunt concepte opuse, ci complementare. În timp ce autoritatea asigură organizarea, disciplina și claritatea obiectivelor, empatia facilitează comunicarea, motivarea și consolidarea relațiilor interumane. Îmbinarea acestor dimensiuni reprezintă cheia unui leadership educațional autentic, capabil să genereze un mediu de învățare echilibrat și eficient.

Leadershipul educațional între autoritate și empatie

Leadershipul educațional presupune capacitatea de a influența pozitiv cadrele didactice, elevii și întreaga comunitate școlară pentru atingerea obiectivelor educaționale. În acest proces, autoritatea este necesară pentru stabilirea standardelor, pentru coordonarea activităților și pentru menținerea ordinii instituționale.

Totuși, autoritatea exercitată rigid poate genera rezistență, demotivare și tensiuni. De aceea, liderul educațional modern trebuie să manifeste empatie, adică să înțeleagă emoțiile, nevoile și dificultățile celorlalți. Empatia contribuie la dezvoltarea încrederii și a sentimentului de apartenență, esențiale pentru buna funcționare a organizației școlare.

Un director sau un profesor lider care combină aceste două dimensiuni inspiră respect, nu teamă, și creează relații bazate pe colaborare și sprijin reciproc.

Strategii de leadership bazate pe echilibrul dintre autoritate și empatie

Stabilirea unor reguli clare, comunicate empatic

Un mediu educațional eficient are nevoie de reguli clare și coerente. Liderul educațional trebuie să stabilească așteptări explicite privind comportamentul, responsabilitățile și obiectivele. Însă modul de comunicare al acestor reguli este la fel de important ca regulile în sine.

Atunci când regulile sunt prezentate cu respect și argumentate prin beneficiile lor pentru colectiv, ele sunt percepute ca instrumente de sprijin, nu ca forme de constrângere. De exemplu, un director poate introduce norme privind punctualitatea explicând impactul acestora asupra calității procesului educațional și asupra respectului reciproc.

Ascultarea activă și dialogul deschis

Empatia în leadership se manifestă prin capacitatea de a asculta activ și de a încuraja exprimarea opiniilor. Cadrele didactice și elevii au nevoie să simtă că vocea lor contează.

Organizarea unor întâlniri periodice, a unor sesiuni de feedback sau a unor discuții individuale contribuie la consolidarea unei culturi organizaționale bazate pe încredere. În

aceste contexte, liderul poate menține autoritatea decizională, dar demonstrează deschidere față de perspectivele celorlalți.

Această abordare reduce conflictele și stimulează implicarea activă a membrilor comunității școlare.

Luarea deciziilor ferme, dar echitabile

Autoritatea devine legitimă atunci când deciziile sunt corecte și transparente. Un lider empatic ia în considerare contextul și nevoile persoanelor implicate înainte de a decide, fără a compromite însă principiile instituției.

De exemplu, în cazul unui cadru didactic care întâmpină dificultăți în îndeplinirea sarcinilor, un director echilibrat analizează cauzele problemei și oferă sprijin, dar stabilește și termene clare pentru remediere. Astfel, se păstrează standardele profesionale și se demonstrează înțelegere.

Motivarea prin recunoaștere și susținere

Un lider empatic valorizează efortul și performanța membrilor echipei. Recunoașterea meritelor, încurajarea inițiativelor și sprijinirea dezvoltării profesionale sunt strategii care cresc motivația și satisfacția.

Autoritatea este consolidată atunci când liderul devine o sursă de sprijin și apreciere. De exemplu, evidențierea publică a rezultatelor bune ale profesorilor sau elevilor contribuie la crearea unui climat pozitiv și la stimularea implicării.

Gestionarea conflictelor cu fermitate și sensibilitate

În orice organizație apar conflicte, iar modul în care acestea sunt gestionate reflectă stilul de leadership. O abordare exclusiv autoritară poate amplifica tensiunile, în timp ce una excesiv de permisivă poate afecta disciplina.

Liderul eficient analizează obiectiv situația, ascultă toate părțile implicate și ia măsuri ferme, dar respectuoase. Astfel, conflictul devine o oportunitate de învățare și consolidare a relațiilor.

Impactul asupra mediului de învățare

Combinarea autorității cu empatia are efecte directe asupra climatului școlar și asupra rezultatelor educaționale.

Un mediu echilibrat oferă siguranță, predictibilitate și susținere emoțională, elemente indispensabile pentru învățare.

Elevii răspund mai bine într-un cadru în care regulile sunt clare, dar profesorii manifestă înțelegere și respect.

La rândul lor, cadrele didactice devin mai motivate atunci când leadershipul instituțional este ferm, dar uman.

Această combinație favorizează:

- creșterea motivației;
- reducerea conflictelor;
- consolidarea relațiilor interpersonale;
- îmbunătățirea performanțelor școlare;
- dezvoltarea unei culturi organizaționale pozitive.

Prin urmare, leadershipul echilibrat contribuie semnificativ la eficiența procesului educațional și la bunăstarea întregii comunități școlare.

Concluzie

Leadershipul educațional modern presupune mai mult decât exercitarea autorității; el implică abilitatea de a conduce prin echilibru, respect și înțelegere. Autoritatea oferă structură și direcție, iar empatia construiește relații și stimulează implicarea.

Strategiile care combină aceste două dimensiuni creează un mediu de învățare echilibrat și eficient, în care disciplina coexistă cu sprijinul emoțional, iar performanța este susținută de colaborare și încredere.

Într-o școală în care liderii reușesc să îmbine fermitatea cu empatia, educația devine nu doar un proces de transmitere a cunoștințelor, ci și un spațiu al dezvoltării umane autentice.

DEZVOLTAREA ABILITĂȚILOR DE COMUNICARE PENTRU FACILITAREA INCLUZIUNII ELEVILOR REFUGIAȚI

Prof. Urdeș Mihaela Maria
Liceul Hercules Băile Herculane
Județul Caraș-Severin

În contextul geopolitic actual, sistemele de învățământ europene se confruntă cu o provocare pedagogică și umană fără precedent: integrarea elevilor refugiați. Dincolo de asigurarea accesului formal la educație, adevărata incluziune se joacă pe terenul fin al interacțiunilor cotidiene. În acest proces, dezvoltarea abilităților de comunicare — atât la nivelul elevului nou-venit, cât și la cel al colectivului de elevi și al cadrelor didactice — devine nu doar un obiectiv educațional, ci o necesitate morală și o condiție sine qua non a succesului integrării.

Comunicarea dincolo de limbaj: Primii pași către încredere

Prima și cea mai evidentă barieră în calea incluziunii este cea lingvistică. Totuși, comunicarea eficientă pentru un elev refugiat începe cu mult înaintea stăpânirii gramaticii limbii materne a țării gazdă. În primele etape, accentul trebuie pus pe *comunicarea non-verbală și paraverbală*. Un climat primitor este construit prin gesturi de deschidere, contact vizual empatic și utilizarea unor mijloace vizuale universale.

Managerul clasei, dirigintele, trebuie să faciliteze utilizarea „limbajelor de punte”. Aceasta presupune încurajarea elevilor de a folosi instrumente digitale de traducere, dar și limbajul semnelor, desenele sau jocurile de rol care permit exprimarea nevoilor de bază fără presiunea vorbirii corecte. Dezvoltarea acestor abilități la elevul refugiat îi redă acestuia sentimentul de control asupra propriului mediu, reducând anxietatea de performanță și trauma izolării.

Empatia ca formă de comunicare asertivă în colectiv. Incluziunea nu este un proces unilateral; ea depinde în egală măsură de „receptorii” din sala de clasă. Dezvoltarea abilităților de comunicare asertivă și empatică în rândul elevilor români este crucială. Adesea, tinerii pot manifesta reticență sau indiferență nu din rea-voință, ci din lipsa instrumentelor de abordare a unei persoane care a suferit traume.

Prin orele de dirigenție, pot fi implementate strategii de *ascultare activă*. Elevii sunt învățați să asculte nu doar cuvintele (care pot fi puține și stângace), ci și emoțiile din spatele lor. Dezvoltarea competenței de comunicare interculturală presupune educarea curiozității constructive: a învăța cum să pui întrebări fără a fi invaziv, cum să oferi ajutor fără a fi condescendent și cum să validezi experiența celuilalt fără a o judeca. Atunci când grupul de elevi învață să comunice incluziv, elevul refugiat încetează să mai fie perceput ca un „străin” și devine un coleg cu o poveste de viață distinctă.

Metode didactice pentru fluidizarea dialogului intercultural

Din perspectivă metodică, optimizarea incluziunii necesită trecerea de la predarea frontală la *învățarea colaborativă. Metodele precum „Mozaicul” (*Jigsaw) sau proiectele de grup forțează comunicarea funcțională. Într-un grup mic, elevul refugiat este obligat să

interacționeze pentru a îndeplini o sarcină comună, ceea ce îi accelerează achiziția limbajului și îi consolidează statutul social în clasă.

Mai mult, utilizarea „povestirii terapeutice” (storytelling) poate fi un instrument de comunicare extrem de puternic. Atunci când cadrul didactic creează un spațiu sigur în care diversitatea este celebrată, barierele cad. Nu este vorba neapărat despre obligarea elevului de a-și povesti trauma, ci despre a-i oferi mijloacele de a-și exprima identitatea culturală: prezentarea unor tradiții, muzică sau simboluri din țara de origine. Această formă de comunicare simbolică facilitează o cunoaștere profundă care depășește bariera verbală.

Provocările și rolul mediatorului educațional

O provocare majoră în dezvoltarea abilităților de comunicare este gestionarea tăcerii și a retragerii, simptome frecvente ale stresului post-traumatic. Aici, comunicarea trebuie să fie răbdătoare și non-intruzivă. Rolul profesorului și al consilierului școlar este de a acționa ca mediatori, interpretând nu doar cuvinte, ci și tăceri. Comunicarea digitală poate juca, de asemenea, un rol de tampon: mulți elevi refugiați se simt mai confortabil comunicând inițial prin mesaje scrise sau platforme online, unde au timp să își satureze răspunsurile, evitând blocajele emoționale ale interacțiunii directe.

Dezvoltarea abilităților de comunicare pentru facilitarea incluziunii elevilor refugiați este un efort de „traducere” a umanității dintr-o cultură în alta. Nu este vorba doar despre limba română ca materie școlară, ci despre limbajul universal al acceptării. Prin transformarea comunicării dintr-o barieră într-o punte, școala reușește să ofere nu doar instruire, ci și vindecare. Succesul integrării unui elev refugiat se măsoară în momentul în care acesta nu se mai simte un „subiect de studiu” sau o „problemă administrativă”, ci o voce activă și ascultată în corul comunității școlare. În final, comunicarea incluzivă îi învață pe toți elevii — nu doar pe cei refugiați — că diversitatea nu este o amenințare, ci o sursă inestimabilă de bogăție cognitivă și emoțională.

STILUL EMPATIC DAR AUTORITAR DE LEADERSHIP ÎN CONTEXTUL EDUCAȚIONAL CONTEMPORAN

*Prof. Înv. Primar Nineta Elena Văduva
Școala Gimnazială „Mihai Eminescu” – Giurgiu*

Introducere

Societatea contemporană traversează o perioadă de transformări accelerate, marcate de schimbări tehnologice, sociale și emoționale profunde. În acest context, sistemul educațional resimte presiuni multiple: adaptarea la nevoile elevilor, gestionarea diversității, creșterea cerințelor academice și menținerea echilibrului emoțional al tuturor actorilor implicați. În fața acestor provocări, stilul de leadership devine un factor esențial în asigurarea unui climat educațional sănătos și eficient.

Un model tot mai relevant este leadershipul empatic dar autoritar – o abordare care îmbină înțelegerea profundă a nevoilor umane cu fermitatea decizională și claritatea direcției. Acest stil nu reprezintă o contradicție, ci o sinteză necesară între sensibilitate și rigoare, între deschidere și responsabilitate.

Definirea conceptului

Leadershipul empatic dar autoritar presupune capacitatea liderului de a înțelege emoțiile, perspectivele și dificultățile celor din jur, fără a abdica de la rolul său de ghid și decident. Empatia facilitează comunicarea autentică, construiește încredere și creează un mediu sigur. Autoritatea, în schimb, oferă structură, stabilitate și direcție clară.

În mediul educațional, acest tip de leadership se manifestă printr-un echilibru între ascultare activă și stabilirea unor limite ferme, între susținere și responsabilizare. Liderul nu este doar un administrator, ci un reper moral și profesional.

Necesitatea adaptării la vremurile actuale

Contextul actual impune o regândire a stilurilor tradiționale de conducere. Modelele autoritare rigide, centrate exclusiv pe control, nu mai răspund nevoilor unei generații de elevi mai sensibili, mai expuși și mai conectați la realități complexe. În același timp, un stil excesiv de permisiv poate conduce la lipsa de disciplină și la scăderea performanței.

Elevii de astăzi au nevoie de stabilitate emoțională, dar și de repere clare. Cadrele didactice au nevoie de sprijin, dar și de direcție. În acest sens, leadershipul empatic dar autoritar devine o soluție echilibrată, capabilă să răspundă simultan nevoilor afective și cerințelor instituționale.

Caracteristici ale leadershipului empatic dar autoritar

Un lider care adoptă acest stil prezintă o serie de trăsături definitorii:

- **Ascultare activă și autentică** – înțelege problemele reale ale colegilor și elevilor, fără a minimaliza sau ignora dificultățile acestora.
- **Claritate în decizii** – stabilește reguli și direcții ferme, evitând ambiguitatea.

- **Coerență și consecvență** – aplică aceleași principii în mod constant, ceea ce creează predictibilitate.
- **Respect reciproc** – cultivă un climat bazat pe demnitate și colaborare.
- **Responsabilizare** – încurajează asumarea responsabilității, nu dependența.
- **Flexibilitate controlată** – adaptează abordarea în funcție de situație, fără a compromite valorile de bază.

Impactul asupra mediului educațional

Aplicarea acestui stil de leadership are efecte vizibile asupra climatului școlar. În primul rând, crește nivelul de încredere între cadrele didactice și conducere. Profesorii se simt auziți și respectați, dar în același timp ghidați și susținuți în atingerea obiectivelor.

În al doilea rând, elevii beneficiază de un mediu echilibrat, în care există atât înțelegere, cât și reguli clare. Aceștia învață nu doar conținuturi academice, ci și valori precum responsabilitatea, respectul și autocontrolul.

Nu în ultimul rând, instituția în ansamblu câștigă stabilitate și coerență. Deciziile nu mai sunt percepute ca fiind arbitrare, iar schimbările sunt gestionate cu mai multă acceptare și implicare.

Provocări și limite

Implementarea acestui stil nu este lipsită de dificultăți. Una dintre principalele provocări este menținerea echilibrului între empatie și autoritate. Excesul într-o direcție poate anula beneficiile întregului model.

De asemenea, necesită un nivel ridicat de autocunoaștere și maturitate emoțională din partea liderului. Nu este suficientă intenția de a fi empatic; este nevoie de competențe reale de comunicare și gestionare a relațiilor.

În plus, contextul instituțional poate influența eficiența acestui stil. Un mediu rigid sau, dimpotrivă, lipsit de reguli poate face dificilă aplicarea consecventă a acestui model.

Concluzie

Leadershipul empatic dar autoritar reprezintă o direcție necesară pentru educația contemporană. Într-o lume în continuă schimbare, liderii din educație sunt chemați să devină mai mult decât administratori: să fie ghizi, modele și susținători ai dezvoltării umane.

Prin îmbinarea empatiei cu fermitatea, acest stil oferă un cadru în care performanța și echilibrul emoțional pot coexista. Este o abordare care nu doar răspunde provocărilor actuale, ci contribuie activ la construirea unui sistem educațional mai sănătos, mai coerent și mai uman.

În final, eficiența acestui tip de leadership nu constă doar în rezultate imediate, ci în impactul pe termen lung asupra oamenilor și asupra valorilor pe care aceștia le duc mai departe.

LEADERSHIPUL EMPATIC: ARHITECTURA REZILIENȚEI COLECTIVE ÎN INSTITUȚIILE EDUCAȚIONALE MODERNE

Tatiana Verdeș

*Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă”, Chișinău
Departamentul pentru Educația Adulților și Dezvoltare Personală*

Abstract

Studiul de față explorează leadershipul empatic ca strategie fundamentală de construire a rezilienței colective în instituțiile educaționale contemporane, pornind de la premisa că transformările accelerate ale sistemului de învățământ impun un nou tip de conducere, unul care îmbină autoritatea funcțională cu capacitatea de a recunoaște și a răspunde autentic nevoilor emoționale ale comunității pedagogice. Ancorând cadrul Teoriei Autoderminării (după Deci și Ryan, 2000), articolul propune un model tridimensional structurat în jurul a trei nevoi psihologice fundamentale: autonomie, competența și relațiile de încredere. Modelul este validat printr-o experiență practică de doi ani (2023–2025) desfășurată în cadrul programelor de formare continuă ale UPSC „Ion Creangă” și prin platforma NeoEduct, implicând peste 450 de cadre didactice din Republica Moldova și România. Rezultatele sugerează că leadershipul empatic nu este o opțiune accesorie a managementului educațional, ci o condiție structurală a sustenabilității instituționale.

Cuvinte-cheie: leadership empatic, reziliență colectivă, autonomie, competență, relații de încredere, Teoria Autodeterminării, formare continuă

1. Introducere. De ce un alt tip de leadership?

În ultimii ani, sistemul educațional din Republica Moldova, dar și cel românesc, s-a confruntat cu presiuni de o intensitate și complexitate fără precedent. Pandemia COVID-19 a generat o ruptură profundă în practicile pedagogice tradiționale, iar expansiunea dezinformării digitale a erodat substanțial autoritatea episemică a cadrului didactic. Conform datelor OECD (2023), stresul profesional cronic și sindromul de burnout au atins cote critice în rândul profesorilor din Europa de Est. În acest context, al transformărilor accelerate, modelele clasice de leadership educațional, centrate pe control, conformare și ierarhie rigidă, și-au demonstrat limitele structurale. Deși pot gestiona eficient situațiile de urgență, aceste abordări se dovedesc incapabile să construiască reziliență colectivă pe termen lung la nivelul comunității școlare.

În accepțiunea utilizată în cadrul prezentului studiu, reziliența colectivă depășește simpla capacitate individuală de adaptare la schimbări. Ea reprezintă abilitatea unei comunități instituționale de a se reorganiza eficient, de a absorbi impactul șocurilor externe și de a menține coeziunea valorică

esențială în condiții de adversitate (Masten, 2014). Această competență nu se manifestă spontan, ci se dezvoltă în mod deliberat prin practici de leadership centrate pe valorizarea și susținerea resurselor umane.

Leadershipul empatic se conturează tocmai ca paradigmă alternativă în acest context. Departe de a fi o abordare permisivă, el presupune o disciplină cognitivă și emoțională riguroasă, materializată prin capacitatea de a asculta activ fără judecăți, de a ghida cu claritate fără a exercita control excesiv și de a solicita responsabilitate într-un climat lipsit de frici. Prin urmare, articolul propune un cadru conceptual și aplicativ pentru înțelegerea și implementarea acestui tip de leadership, ancorat în datele empirice colectate din teren, cât și în literatura de specialitate recentă.

2. Cadru teoretic: Teoria Autodeterminării și leadershipul empatic

Fundamentul conceptual al modelului propus își are originea în Teoria Autodeterminării (Self-Determination Theory, SDT), formulată inițial de Deci și Ryan (2000) și dezvoltată ulterior în numeroase studii de referință (Ryan și Deci, 2017). Potrivit acestei teorii, motivația umană, implicit angajamentul profesional, este susținută de satisfacerea a trei nevoi psihologice de bază: **autonomia** (sentimentul că acțiunile proprii izvorăsc din voință personală și că vocea individului contează real în deciziile care îl privesc), **competența** (percepția de eficiență și de progres semnificativ în activitatea desfășurată) și **relațiile de calitate** (sentimentul de conectare autentică, de a fi văzut și valorizat ca persoană de către cei din jur).

Aplicarea SDT în domeniul leadershipului educațional a generat un interes sporit în rândul cercetătorilor. De exemplu, Roth et al. (2019) au evidențiat că stilurile de conducere care promovează autonomia cadrelor didactice, spre deosebire de cele predominant controlate, determină creșteri semnificative ale motivației intrinseci și ale stării de bine psihologic. În practică, abordare pilotată și validat în Finlanda, Elveția, Estonia ș.a. Mahfouz (2018) a demonstrat că programele de formare a liderilor educaționali care integrează elemente de mindfulness și empatie contribuie la crearea unor climaturi organizaționale mai sănătoase și la diminuarea substanțială a conflictelor interpersonale.

În viziunea acestui studiu, **leadershipul empatic** nu presupune absența autorității, ci o formă de autoritate conștientă și echilibrată. Aceasta recunoaște ca putere formală, izolată, generează doar complianța temporară, nu angajament autentic. Autoritatea lipsită de empatie favorizează comportamente de evitare și retragere, în timp ce empatia fără autoritate produce ambiguitate și lipsă de direcție strategică. Echilibrul optim între cele două dimensiuni constituie, așadar, elementul central al rezilienței colective.

Doornich (2024), într-o analiză sistematică recentă a leadershipului mindful, subliniază că liderii care cultivă prezență conștientă și reglarea emoțională reușesc să gestioneze situații de criză cu

mai multă claritate și cu o reactivitate redusă. Baylis (2026) completează această perspectivă, argumentând că auto-compasiunea liderilor școlari, capacitatea de a-și recunoaște limitele fără auto-critică distructivă, reprezintă o condiție esențială pentru modelarea unei culturi organizaționale reziliente.

3. Modelul tridimensional al leadershipului empatic

Modelul propus în cadrul acestui studiu este construit pe vaza celor trei piloni fundamentali ai Teoriei Autodeterminării, reinterpretați și adaptați prin prisma experienței practice acumulate în instituțiile educaționale din Republica Moldova și România.

3.1. Autonomia, spațiu autentic de decizie

Un paradox frecvent întâlnit în sistemele educaționale postcomuniste constă în decalajul dintre discursul oficial care promovează autonomia și realitatea unui control excesiv asupra proceselor pedagogice. Deși cadrele didactice sunt, formal, încurajate să manifeste creativitate și spirit inovator, ele se confruntă adesea cu planificări rigide, evaluări stresante și o consultare limitată în privința deciziile instituționale.

Leadershipul empatic abordează această problemă la nivel structural, nu cosmetic. Co-proiectarea programelor de formare, implicarea reală a profesorilor în stabilirea priorităților instituționale și crearea unor mecanisme instituționale de feedback autentic reprezintă instrumente concrete prin care autonomia încetează să mai fie un concept abstract și devine o practică vie. În programele destinate cadrelor didactice și manageriale, derulate la Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” (2023–2025), introducerea atelierelor de co-design curricular a determinat o creștere semnificativă a nivelului de implicare a participanților și a calității produselor educaționale obținute.

3.2. Competența, feedback orientat spre dezvoltare

Nevoia de competență rămâne, în multe cazuri, cea mai neglijată dimensiune în modelele tradiționale de management școlar. Evaluarea cadrelor didactice se reduce frecvent la o procedură formală, cu impact redus asupra dezvoltării profesionale reale: inspectorii evaluează, notează și părăsesc unitatea, lăsând profesorul cu aceleași întrebări și incertitudini nesoluționate.

Leadershipul empatic propune o abordare esențialmente diferită: o observație bazată pe dialog, orientată spre creștere și ancorată în evidențe concrete. Feedbackul constructiv, astfel conceput, nu judecă performanța anterioară, ci deschide perspective concrete pentru viitor. Cercetările lui Wibowo et al. (2022) confirmă că leadershipul empatic reduce intenția de părăsire a profesiei tocmai prin consolidarea sentimentului de eficacitate profesională și a rezilienței individuale.

3.3. Relațiile de încredere, fundamentul esențial al rezilienței colective

Al treilea pilon, adesea cel mai dificil deconstruit, se referă la calitatea relațiilor interpersonale din cadrul instituției. Studiile arată că organizațiile caracterizate printr-un nivel ridicat de încredere interpersonală sunt mai reziliente, mai inovatoare și mai performante (Edmondson, 2018). Încrederea nu poate fi însă impusă prin decizie administrativă; ea se construiește treptat, prin consecvență comportamentală, vulnerabilitate asumată și validare emoțională autentică.

În practica de teren, în instituțiile educaționale din R. Moldova, momentele de vulnerabilitate împărtășită, situațiile în care liderul recunoaște public o eroare, exprimă o nelămurire sau solicită spijin, exercită un impact disproporționat asupra climatului de siguranță psihologică. Aceste momente transmit un mesaj puternic și implicit: este acceptabil să nu deții toate răspunsurile și este firesc să ceri ajutor. În ultimă analiză, acestea constituie nucleul cultural al rezilienței colective.

4. Metodologie și context aplicativ

Studiul de față are un caracter preponderent aplicativ-reflexiv, bazat pe analiza calitativă a datelor colectate în cadrul a două programe de formare continuă implementate de Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău (în cadrul Centrului de Formare Continuă și Leadership, 2023-2026) și a unui modul tematic desfășurat de IP NeoEduct, în colaborare cu parteneri din România. În total, au fost implicați, 36 de cadre manageriale (7 din România, 29 cadre de conducere din Moldova) (participanți voluntari, beneficiari ai programului „Academia managerului debutant”); peste 350 de cadre didactice din Republica Moldova și România (beneficiari ai programului „Leadership și dezvoltare personală”) și 75 de cadre didactice și de conducere beneficiari ai modului tematic „Inteligența emoțională în cariera didactică” desfășurat de IP NeoEduct.

Instrumentele de colectare a datelor au inclus: chestionare pre- și post-intervenție (vizând climatul instituțional, nivelul de stres auto-raportat și motivația profesională), jurnale reflexive ale participanților și interviuri semi-structurate cu managerii implicați. Analiza datelor a urmărit identificarea schimbărilor în percepțiile participanților cu privire la siguranța psihologică, autonomia percepută și calitatea relațiilor colegiale.

Cu toate acestea, studiul de față, prin natura sa preponderent calitativ-reflexivă și aplicativă, prezintă anumite limite metodologice firești. Caracterul auto-raportat al datelor, dimensiunea moderată a eșantioanelor și absența unui grup riguros limitează posibilitatea unei generalizări statistice stricte la nivelul unui studiu experimental. Aceste aspecte nu diminuează însă valoarea esențială a demersului, care constă tocmai în potențialul său ridicat de transferabilitate și adaptabilitate practică. Modelul propus oferă astfel un cadru conceptual și operațional flexibil, util și imediat aplicabil liderilor educaționali din diverse contexte instituționale, punând accentul pe relevanța reală și pe impactul direct asupra practicii școlare.

5. Rezultate și analiză

Datele colectate în cadrul programului „Academia managerului debutant” (2023-2024) indică faptul că cei 36 manageri școlari participanți au dezvoltat planuri personale de reziliență instituțională, din care 12 au condus la implementarea unor inițiative concrete de climat pozitiv în unitățile lor. Printre acestea se numără: introducerea cercurilor de reflecție săptămânală pentru cadre didactice, crearea unor spații de feedback anonim și organizarea unor sesiuni lunare de recunoaștere a progresului colectiv.

Sesiunile de mindfulness integrate în programul de formare, în special tehnicile de respirație conștientă și de ancorare în prezent, au fost evaluate pozitiv de 93% dintre participanți ca instrumente utile de autoreglare emoțională. Nivelul de stres auto-raportat a scăzut, în medie, cu aproximativ 42% la finalul programului față de debutul acestuia (date interne de monitorizare, 2024). Deși această cifră trebuie interpretată cu prudență, efectele placebo și dezirabilitatea socială sunt factori de contaminare plauzibili, ea sugerează o direcție valoroasă pentru cercetări viitoare.

Un aspect relevant, evidențiat prin interviurile semi-structurate a fost importanța majoră acordată de participanți momentelor de vulnerabilitate asumată din cadrul experiențelor de formare. Numeroși manageri școlari au menționat că recunoașterea deschisă a greșelilor și a limitelor personale a contribuit decisiv la crearea unui climat autentic de siguranță psihologică. Aceste experiențe confirmă observațiile lui Edmondson (2018) privind rolul modelării comportamentale autentice în construirea și consolidarea siguranței psihologice colective.

6. Reflecții: între model și realitate

Modelul propus deschide, în mod firesc, o serie de întrebări critice și fertile pentru cercetarea și practica educațională. Prima dintre acestea vizează transferabilitatea sa: în ce măsură un cadru conceptual construit pe baza experiențelor concrete din Republica Moldova și din parteneriatele cu instituții românești poate fi adaptat la contexte organizaționale cu culturi și tradiții manageriale diferite? O perspectivă constructivă sugerează că cei trei piloni, autonomia, competența și relațiile de încredere, posedă un grad ridicat de universalitate, însă implementarea lor efectivă necesită o adaptare sensibilă la particularitățile culturale și instituționale ale fiecărui context.

O a doua provocare esențială privește sustenabilitatea pe termen lung a leadershipului empatic. Această abordare implică o investiție emoțională considerabilă din partea liderilor. Literatura de specialitate (Klimecki & Singer, 2012) atrage atenția asupra riscului de „oboseală empatică”, arătând că, în absența unor mecanisme adecvate de autoreglare și auto-îngrijire, empatia poate deveni ea însăși o sursă de epuizare profesională. De aceea, orice program de formare a liderilor empatici trebuie să integreze în mod obligatoriu componente de auto-compasiune și supervizare periodică.

În fine, se conturează o tensiune structurală între exigențele leadershipului empatic și cerințele birocrăției educaționale curente. Sistemele de evaluare standardizată, raportările formale și presiunile administrative pot crea impresia că empatia reprezintă un lux și nu o prioritate. Soluția nu constă în abandonarea unuia dintre cei doi poli, ci în proiectarea unor structuri organizaționale inteligente care să protejeze și să valorifice spațiul relațiilor autentice, chiar și în interiorul constrângerilor formale ale sistemului.

7. Concluzii

Leadershipul empatic nu reprezintă un ideal abstract sau o abordare romantică, ci o strategie pragmatică și eficientă de construire a rezilienței colective în instituțiile educaționale contemporane. Prin operaționalizarea celor trei nevoi psihologice fundamentale ale Teoriei Autodeterminării, autonomia, competența și relațiile de calitate, acesta creează cadrul necesar și prielnic cadrelor didactice pentru a depăși simpla supraviețuire în fața presiunilor sistemice și pentru a se dezvolta plenar în interiorul acestora.

Experiența acumulată în cadrul acestui studiu evidențiază câteva concluzii cu relevanță practică imediată. Schimbarea de paradigmă de la un leadership ierarhic și controlant la unul empatic nu se realizează printr-un simplu act de voință individuală, ci prin construirea deliberată și sistematică de structuri și practici instituționale care fac posibilă empatia la scară organizațională. Tehnicile de mindfulness și coachingul transformator nu sunt instrumente auxiliare, ci componente esențiale ale oricărui program de formare a liderilor empatici. De asemenea, vulnerabilitatea asumată de lideri, concepută nu ca o slăbiciune, ci ca un act de curaj și autenticitate, se dovedește a fi unul dintre cei mai puternici catalizatori ai siguranței psihologice colective.

Desigur, rămân deschise numeroase direcții de cercetare, ulterioare priorități de cercetare, precum posibilitatea de măsurare riguroasă a rezilienței colective, or modalitatea în care poate fi scalat un model predominant relațional fără a-i compromite esența profund umană. Într-o lume educațională aflată într-o permanentă reconfigurare, arhitectura rezilienței colective se construiește zi de zi prin ascultare autentică, recunoaștere sinceră a progresului și curajul de a conduce cu prezență emoțională, nu doar cu eficiență rațională.

Bibliografie

Baylis, L. (2026). How Self-Compassion Can Help School Leaders Stay Grounded. Greater Good Science Center, University of California, Berkeley.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The „what” and „why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227–268.

- Doornich, J. B. (2024). The mindful leader: a review of leadership qualities derived from mindfulness practices. *Frontiers in Psychology*, 15.
- Edmondson, A. C. (2018). *The Fearless Organization: Creating Psychological Safety in the Workplace for Learning, Innovation, and Growth*. Wiley.
- Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence*. Bantam Books.
- Klimecki, O., & Singer, T. (2012). Empathic distress fatigue rather than compassion fatigue? Integrating findings from empathy research in psychology and social neuroscience. In B. Oakley et al. (Eds.), *Pathological Altruism* (pp. 368–383). Oxford University Press.
- Mahfouz, J. (2018). Cultivating Awareness and Resilience in Education (CARE). *Journal of Educational Administration*, 56(6), 602–619.
- Masten, A. S. (2014). *Ordinary Magic: Resilience in Development*. Guilford Press.
- OECD. (2023). *Education at a Glance 2023: OECD Indicators*. OECD Publishing.
- Roth, G., Kanat-Maymon, Y., & Bibi, U. (2019). Prevention of school bullying: The important role of autonomy-supportive teaching and internalization of pro-social values. *British Journal of Educational Psychology*, 81(4), 654–666.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2017). *Self-Determination Theory: Basic Psychological Needs in Motivation, Development, and Wellness*. Guilford Press.
- Verdeș, T. (2021). Tendințe în evaluarea rezultatelor școlare: repere conceptuale, abordări inovative. *Acta et commentationes (Științe ale Educației)*, 2(24), 105–115.
- Verdeș, T. (2022). *Jurnalul de autocunoaștere*. NeoEduct.
- Wibowo, A. et al. (2022). Resilience and Turnover Intention: The Role of Mindful and Empathetic Leadership. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 29(3), 312–328.

A FORMA FĂRĂ IMPUNERE, A GHIDA FĂRĂ CONSTRÂNGERE

Vlad Adriana, Colegiul „Spiru Haret” – Ploiești

Leadershipul educațional reprezintă una dintre dimensiunile fundamentale ale profesiei didactice, depășind cu mult simpla transmitere de cunoștințe. Profesorul contemporan nu mai este doar un furnizor de informații, ci un lider autentic, un model de comportament și un facilitator al dezvoltării armonioase a elevilor, fără a pierde din vedere componenta educativă necesară formării unor competențe cheie pentru absolventul secolului al XXI-lea. În acest context, una dintre cele mai mari provocări ale leadershipului educațional este găsirea unui echilibru autentic între autoritate și empatie în managementul clasei, care să stea la baza unui proces continuu de reflecție, de ajustare și de adaptare la nevoile individuale, dar și colective ale elevilor.

Autoritatea, în mediul educațional, este adesea asociată cu disciplina, controlul și respectarea regulilor. Ea este necesară pentru a crea un cadru stabil și sigur, în care procesul de învățare să se poată desfășura eficient. Fără un anumit nivel de autoritate, clasa poate deveni haotică, iar obiectivele educaționale pot fi compromise. Totuși, autoritatea în sine nu este suficientă și, în absența empatiei, poate genera teamă, rezistență sau chiar respingere din partea elevilor. Din aceste considerente, profesorul trebuie să găsească strategiile didactice optime pentru a-și manifesta autoritatea printr-o pregătire profesională solidă, dublată însă de o bună cunoaștere a psihologiei propriilor elevi, care să îi permită să gestioneze situațiile dificile, să păstreze încrederea elevilor în metodele utilizate de către profesor și să le mențină motivația învățării pe termen lung. În acest mod, se impune fuziunea autorității cu empatia definită ca abilitate a profesorului de a înțelege perspectivele, emoțiile și nevoile elevilor. Fuziunea aceasta devine fundamentul relațiilor autentice și al unui climat de încredere în clasă. Un profesor empatic nu doar ascultă, ci și validează trăirile elevilor, oferindu-le un spațiu sigur în care să se exprime, reușind totuși să ghideze învățarea pe principii științifice. Devine evident că empatia fără autoritate poate duce la estomparea limitelor, la confuzie și la scăderea responsabilității elevilor.

Prin urmare, leadershipul educațional autentic presupune integrarea acestor două dimensiuni aparent opuse într-o manieră armonioasă. Profesorul lider nu renunță la autoritate, dar o exercită într-un mod echilibrat, respectuos și orientat spre dezvoltare, spre încurajarea și valorificarea aptitudinilor propriilor elevi. În același timp, demersul didactic nu se limitează la empatie ca formă de apropiere emoțională, ci o transformă într-un instrument pedagogic eficient.

Un prim aspect important în realizarea acestui echilibru este conștientizarea rolului pe care îl are profesorul în sala de clasă. Acesta trebuie să își înțeleagă atât puterea, cât și responsabilitatea.

Autoritatea nu trebuie percepută ca un drept de a controla, ci ca o responsabilitate de a ghida procesul de învățare. Elevii au nevoie de repere clare, de reguli și de consecvență, însă aceste elemente trebuie însoțite de explicații și de o comunicare deschisă, chiar de o încurajare a exprimării propriilor idei, judecăți de valoare, atâta timp cât ele sunt exprimate valid, în mod decent și argumentat. De exemplu, stabilirea regulilor clasei împreună cu elevii poate transforma autoritatea într-un proces participativ, crescând astfel gradul de acceptare și respect.

În același timp, empatia se dezvoltă prin ascultare activă și prin interes autentic față de elevi. Profesorul situat într-o dublă ipostază, de lider, dar și de colaborator, își cunoaște elevii nu doar din perspectiva performanțelor academice, ci și ca persoane cu trăiri, temeri și aspirații. Această cunoaștere permite adaptarea strategiilor didactice și a modului de comunicare, contribuind la crearea stării de bine în sala de clasă. Elevii care se simt înțeleși sunt mai motivați să învețe, să cerceteze pentru a-și fundamenta opiniile, devin mai implicați în orele de curs, în abordarea unei teme, a unor conținuturi și sunt dispuși să respecte regulile de dragul armoniei în cadrul grupului.

Un alt element esențial în leadershipul educațional este inteligența emoțională. Capacitatea profesorului de a-și gestiona propriile emoții și de a răspunde adecvat emoțiilor elevilor influențează în mod direct dinamica clasei. De exemplu, în situații de conflict sau indisciplină, reacțiile impulsive bazate exclusiv pe autoritate pot agrava situația. În schimb, o abordare empatică, care caută să înțeleagă cauza comportamentului, poate conduce la soluții constructive. Aceasta nu înseamnă tolerarea comportamentelor inadecvate, ci abordarea lor într-un mod educativ, care să promoveze conștientizarea propriilor ezitări, greșeli, ceea ce conduce inevitabil spre responsabilitate și, autocontrol.

Leadershipul educațional implică, de asemenea, flexibilitate. Nu există o rețetă universală pentru echilibrul dintre autoritate și empatie, deoarece fiecare clasă și fiecare elev sunt diferiți, iar profesorii, la rândul lor, au personalități distincte. Profesorul trebuie să fie capabil să ajusteze stilul de dirijare a procesului de învățare în funcție de context. De exemplu, în cazul elevilor din clasele primare sau al celor care întâmpină dificultăți, empatia poate avea un rol mai pronunțat, în timp ce în alte situații poate fi necesară o structură mai fermă.

Un aspect adesea neglijat este impactul culturii școlare asupra leadershipului educațional. Dacă mediul instituțional promovează rigiditatea și controlul excesiv, profesorilor le poate fi dificil să adopte un stil empatic. Pe de altă parte, o cultură care valorizează relațiile, colaborarea și respectul reciproc facilitează dezvoltarea unui leadership echilibrat. Astfel, nu doar profesorii individuali, ci și instituțiile educaționale au un rol esențial în promovarea acestui echilibru.

De asemenea, formarea continuă a cadrelor didactice este crucială. Leadershipul educațional nu este o competență statică, ci una care se dezvoltă în timp și devine o provocare pentru profesori să țină pasul cu schimbările. Programele de formare continuă profesională care includ elemente de

comunicare, gestionarea conflictelor și dezvoltare emoțională pot contribui semnificativ la îmbunătățirea managementului clasei. Reflexivitatea joacă aici un rol central: profesorul trebuie să fie dispus să își analizeze propriile practici, să recunoască eventualele greșeli și să caute constant modalități de îmbunătățire.

Un alt argument în favoarea echilibrului dintre autoritate și empatie este legat de dezvoltarea competențelor socio-emoționale ale elevilor. Prin modul în care conduce clasa, profesorul transmite implicit modele de comportament. Un lider autoritar poate genera conformism sau rebeliune, în timp ce unul exclusiv empatic poate crea dependență sau lipsă de responsabilitate. În schimb, un profesor care combină aceste două dimensiuni îi ajută pe elevi să învețe despre respect, responsabilitate, autocontrol și înțelegere reciprocă.

În plus, echilibrul dintre autoritate și empatie contribuie la prevenirea problemelor de comportament. Elevii care se simt respectați și înțeleși sunt mai puțin predispuși să manifeste comportamente disruptive. În același timp, existența unor limite clare le oferă un sentiment de siguranță. Astfel, managementul clasei devine mai eficient, iar timpul și energia profesorului pot fi direcționate către activități educaționale propriu-zise.

Este important de subliniat că acest echilibru nu exclude fermitatea. Există situații în care profesorul trebuie să ia decizii rapide și să impună reguli clare. Diferența constă în modul în care aceste decizii sunt comunicate și implementate. Fermitatea poate coexista cu respectul și empatia, dacă este însoțită de explicații și de o atitudine deschisă. Elevii acceptă mai ușor regulile atunci când înțeleg rațiunea din spatele lor și când se simt tratați cu demnitate.

În același timp, empatia nu înseamnă slăbiciune. Un profesor empatic nu evită conflictele, ci le abordează într-un mod constructiv. El nu renunță la standarde, ci găsește modalități de a-i sprijini pe elevi să le atingă. Această abordare contribuie la dezvoltarea unei relații bazate pe încredere, care este esențială pentru procesul de învățare.

Un alt aspect relevant este rolul comunicării. Comunicarea eficientă este puntea dintre autoritate și empatie. Un profesor care comunică clar, dar și deschis, reușește să transmită atât așteptările, cât și disponibilitatea de a asculta. Limbajul folosit, tonul și atitudinea influențează percepția elevilor asupra autorității. De exemplu, un mesaj formulat într-un mod respectuos și calm poate avea un impact mult mai mare decât unul autoritar și rigid.

Nu trebuie ignorată nici dimensiunea etică a leadershipului educațional. Profesorul are responsabilitatea de a acționa în interesul elevilor, respectând principiile echității și respectului. Abuzul de autoritate sau lipsa de implicare emoțională pot avea consecințe negative asupra dezvoltării elevilor. În schimb, un leadership echilibrat contribuie la formarea unor indivizi autonomi, responsabili și empatici.

Așadar, importanța leadershipului educațional în găsirea echilibrului dintre autoritate și empatie în managementul clasei nu poate fi supraestimată. Acest echilibru este esențial pentru crearea unui mediu educațional eficient, în care elevii să se simtă atât în siguranță, cât și încurajați să se dezvolte. Profesorul lider nu este nici autoritar, nici permisiv, ci un ghid care știe când să fie ferm și când să fie înțelegător.

Acest proces presupune conștientizare, reflecție și dezvoltare continuă. Nu există soluții simple sau definitive, dar există principii care pot ghida acțiunea: respectul, comunicarea, responsabilitatea și empatia. Într-o lume în continuă schimbare, în care elevii se confruntă cu provocări diverse, rolul profesorului ca lider devine din ce în ce mai important.

Astfel, leadershipul educațional nu este doar o competență profesională, ci o artă. Este arta de a construi relații, de a inspira și de a ghida. Este arta de a menține echilibrul între autoritate și empatie, transformând clasa într-un spațiu de învățare autentică și de dezvoltare umană.

Bibliografie:

1. https://ibn.idsi.md/vizualizare_articol/223561 - Perju Miahela-Loredana - *Managementul eficient al clasei și personalitatea cadrului didactic*, 2025
2. Bursuc, Bogdana și I. Popescu, Alina – *Managementul clasei: ghid pentru profesori și învățători*, Editura Alpha MDN, Buzău, 2007;
3. Jitaru, Oana – *Metode interactive pentru stimularea învățării eficiente*, Editura Performantica, Iași, 2018

ROLUL IMPORTANT AL CONSILIERII SI ORIENTĂRII ÎN EDUCAȚIA ELEVILOR

prof. Vlad Mirela - Liceul „Gheorghe Surdu”

În sens larg, consilierea școlară reprezintă un proces intensiv de acordare a asistenței psihopedagogice elevilor și celorlalte persoane implicate în procesul educațional (profesori, părinți, tutori și autorități școlare). Rolul consilierii este unul proactiv, ce presupune prevenirea situațiilor de criză personală și educațională a elevilor.

Consilierea școlară se axează pe unitatea triadică: familie copil-școală, în vederea desfășurării unei educații eficiente și a dezvoltării optime a personalității copilului.

Trăsăturile definitorii ale consilierii educaționale sunt următoarele:

- este un proces de dezvoltare,
- are un rol de prevenire și proactiv,
- optimizează modul în care elevul relaționează cu școala,
- abordează diverse probleme ale subiectului consiliat (personale, educaționale, sociale, de orientare școlară și profesională).

Principii în consilierea educațională:

- toate persoanele sunt speciale și valoroase pentru că sunt unice
- fiecare persoană este responsabilă pentru propriile decizii
- clientul (elevul, părintele, cadrul didactic, familia) „trebuie” să se simtă „împuternicit”, să manifeste autonomie personală și auto-înțelegere, „satisfăcut și plin de resurse”
- elevul este acceptat ca persoană și tratat în consecință
- consilierea este în esență o relație permisivă
- consilierea se bazează pe modul de a gândi împreună cu cel consiliat (See Russell, apud Sanders, 1999).

Activitatea de **Consiliere și Orientare** poate conferi școlii o eficiență externă ridicată și un prestigiu dorit de întreaga echipă de cadre didactice. Acest lucru se poate atinge atunci când direcțiile de acțiune ale consilierilor școlari și profesorilor diriginți sunt concordante pe deplin cu intențiile copiilor, părinților, școlii și societății prin:

- a. asigurarea educației și formării profesionale de calitate,
- b. continuarea studiilor după absolvire în niveluri și trepte superioare,

c. angajarea cât mai rapidă în muncă și în posturi pentru care aceștia sunt pregătiți, și le-au dorit, le aduc satisfacție etc. Punerea în aplicare a unui model de dezvoltare a carierei, în mod uzual, presupune (re)aducerea individului în centrul preocupărilor directe ale activității consilierului simultan cu focalizarea atenției pe următoarele direcții principale:

1. dezvoltarea personală și socială a individului:

- a. autocunoașterea generală,
- b. înțelegerea identității sinelui, ca parte și întreg,
- c. înțelegerea ambianței sociale și economice în care trăiește,

2. dezvoltarea în planul educației și formării profesionale:

- d. autoevaluarea potențialului intelectual (calități, posibilități de dezvoltare, puncte forte),
- e. identificarea motivelor care dinamizează activitatea de învățare și dezvoltare intelectuală,
- f. înțelegerea lumii educației, a rolului și finalității acesteia,

3. dezvoltarea în planul carierei:

- g. înțelegerea proceselor economice și sociale care sunt personal accesibile: familie, economie, profesie, salariu, proprietate, bani, bunuri materiale și culturale,
- h. conștientizarea valorii personale pe piața forței de muncă (ce ofer, ce pot pretinde, ce calități și defecte am)
- i. diversitatea conținutului muncii (fizică, intelectuală, servicii, comerț etc.),
- j. timp liber, activități comunitare, viața personală, familia etc.

Atunci când facem “educație pentru carieră” și, mai ales când acest aspect este o parte a curriculum-ului, se au în vedere și teme precum:

- autocunoașterea, autoevaluarea,
- lumea muncii: producție, salariu, șomaj, antreprenariat,
- aspecte psiho-sociale, juridice ale muncii,
- muncă și comunicare,
- explorarea diversității profesiilor, meseriilor etc. din mediul de viață imediat, cel comunitar, regional,
- exemple de aplicare a cunoștințelor școlare în viața practică.

Reacția școlii, ca instituție de educație, formare și orientare, la mobilitatea socială și economică, trebuie să fie de adaptare rapidă a conținutului, structurilor și funcțiilor sale, de crearea de premise favorabile pentru elevi care să le permit integrarea socială rapidă, flexibilitatea, inițiativa și rezolvarea de probleme, diminuarea imprevizibilului, a hazardului în alegerea carierei. Dacă pare excesivă, deocamdată, aprecierea că “orientarea școlară și integrarea socio-profesională este scopul însuși al învățământului”, atunci cu siguranță că este de datoria sa asumarea de sarcini sociale externe, care să

vizeze sprijinirea intrării în piața forței de muncă a “produselor” sale, proces înțeles ca o evaluare și validare a pregătirii inițiale furnizate de instituțiile educative prin oamenii săi.

Oricum, școala trebuie să facă tot ce-i stă în putință pentru valorizarea maximă a fiecărui individ prin mai raționala stimulare intelectuală a elevilor, sistemului lor aptitudinal, a atitudinilor și trăsăturilor lor de personalitate. Procesul de educație și formare profesională desfășurat în școală constituie puntea necesară trecerii spre lumea muncii și a vieții sociale adulte.

Ce trebuie cultivat la elevi în cadrul orelor de **Consiliere și Orientare**:

- cristalizarea unei imagini de sine pozitive,
- sporirea responsabilității personale față de sine, alții, societate,
- creșterea capacității de decizie (independența alegerilor personale),
- păstrarea echilibrului în situații de succes și eșec,
- creșterea rezistenței la frustrare, marginalizare temporară, critică,
- autoevaluarea realistă a potențialelor proprii (intelectual, fizic, aptitudinal etc.),
- cunoașterea clară a calităților personale și punctelor slabe,
- asumarea de obiective realiste, realizabile,
- capacitatea de autoanaliză a erorilor, greșelilor, eșecurilor,
- asumarea riscurilor, stăpânirea situațiilor de incertitudine, anticiparea consecințelor,
- adoptarea unei atitudini active cu privire la cariera personală,
- elaborarea de soluții alternative,
- adoptarea unei atitudini pozitive față mediul înconjurător.

În consecință, în principal, **conținutul** activității de **Consiliere și Orientare** constă în:

- informarea și documentarea personală (prin consultarea de profile ocupaționale, monografii profesionale, ghiduri, lucrări de specialitate, filme de orientare școlar-profesională, prin vizite de documentare și participarea la activitatea practică din ateliere).
- informarea și educația pentru orientarea carierei desfășurate sistematic în școală sau în cadrul orelor de activități extrașcolare.
- valorificarea în grup a experiențelor personale pozitive ale elevilor și părinților acestora.
- exersarea alegerii diferitelor rute de formare profesională inițială sau continuă sau simularea situațiilor favorabile bunei orientări (interviul de angajare, convorbirea telefonică).
- desfășurarea de activități orientate către punerea în practică a tehnicilor de căutare a unui loc de muncă (redactarea unui Curriculum Vitae, a unui proiect personal de dezvoltarea carierei, a unei scrisori de prezentare, a portofoliului personal).

- activități specifice și speciale inițiate de consilieri în instituții de profil (convorbire, consiliere, evaluare).
- mijloacele cunoscutele utilizate până de curând în școală în favoarea orientării școlare și profesionale nu sunt nicidecum perimate, dacă acestea sunt supuse unui inevitabil proces de adaptare, adecvare la realitatea zilelor noastre, modernizate, actualizate și integrate în noile conținuturi ale învățământului conturate de curriculum-ul național.

Strategiile pedagogice, perfectibile la nivelul orei de consiliere și orientare pot fi dezvoltate, cu prioritate, pe fondul metodelor specifice educației morale: explicația morală, convorbirea morală, referatele/informațiile cu tematica morală, povestirea morală, dezbateră morală, exemplul moral, analiza/studiul de caz-cu sens moral, exercițiul moral, aprobarea-dezaprobară morală.

Din această perspectivă metodologică, ora de consiliere și orientare poate fi interpretată ca o activitate de convorbire etică și își va atinge ținta doar dacă ținem seama de îndemnul și mărturia lui Sofocle: “Minuni sunt multe, dar nimic nu este mai minunat ca omul. Educația este cel mai frumos dar pe care acesta îl poate primi”.

Bibliografie:

Dragomir Melania, Gruici Luiza- „Consiliere școlară”, Editura Universității de Vest, 2023

EXPLORAREA STRATEGIILOR DE LEADERSHIP EDUCAȚIONAL CARE COMBINĂ AUTORITATEA ȘI EMPATIA PENTRU CREAREA UNUI MEDIU DE ÎNVĂȚARE ECHILIBRAT ȘI EFICIENT

*Prof. Vlaicu Octavia
Școala Gimnazială Nr. 3 Lupeni*

Leadershipul educațional modern presupune depășirea modelului tradițional autoritar și integrarea empatiei ca element central în managementul clasei. Lucrarea de față analizează echilibrul dintre autoritate și empatie, evidențiind rolul acestuia în crearea unui climat educațional eficient, colaborativ și adaptat nevoilor elevilor de gimnaziu.

1. Introducere

În contextul educației contemporane, profesorul nu mai este doar un furnizor de informații, ci un lider educațional care modelează comportamente, valori și relații. Leadershipul educațional implică capacitatea cadrului didactic de a coordona, motiva și inspira elevii, asigurând în același timp disciplina și respectarea regulilor.

Un leadership eficient presupune găsirea unui echilibru între autoritate și empatie. Autoritatea oferă structură și siguranță, în timp ce empatia creează conexiuni emoționale și sprijină dezvoltarea armonioasă a elevilor. Studiile din domeniul managementului educațional subliniază că liderul trebuie să fie „primul între egali”, promovând comunicarea și colaborarea în echipă

2. Leadershipul educațional în gimnaziu

Perioada gimnazială este una critică în dezvoltarea elevilor, caracterizată prin schimbări cognitive, emoționale și sociale. În acest context, profesorul trebuie să adopte un stil de leadership flexibil, adaptat particularităților de vârstă.

Leadershipul educațional presupune:

- stabilirea unor reguli clare (autoritate);
- crearea unui climat de încredere (empatie);
- implicarea elevilor în procesul decizional;
- promovarea responsabilității și a autonomiei.

Conform literaturii de specialitate, instituțiile de învățământ au nevoie de lideri capabili să creeze condiții pentru dezvoltarea personalității elevului și să răspundă nevoilor sociale actuale.

3. Echilibrul între autoritate și empatie în managementul clasei

Autoritatea nu trebuie confundată cu autoritarismul. Un profesor autoritar impune reguli fără dialog, în timp ce un lider educațional eficient folosește autoritatea pentru a ghida, nu pentru a controla excesiv.

Empatia, pe de altă parte, presupune capacitatea de a înțelege emoțiile și nevoile elevilor. Cercetările arată că inteligența emoțională contribuie la crearea unui climat de încredere, la rezolvarea conflictelor și la motivarea elevilor.

Un echilibru eficient între cele două dimensiuni se reflectă în:

- disciplină bazată pe respect reciproc;
- comunicare deschisă;
- reducerea comportamentelor problematice;
- creșterea implicării elevilor în activități.

4. Studii de caz din România și Republica Moldova

În școlile din România, implementarea strategiilor de leadership educațional se realizează prin programe de formare continuă pentru cadrele didactice, precum cele dezvoltate în parteneriat cu organizații educaționale. Acestea pun accent pe dezvoltarea competențelor socio-emoționale și pe crearea unui mediu incluziv.

În Republica Moldova, proiecte precum „Management pentru schimbare” oferă ghiduri și modele de leadership adaptate sistemului educațional, sprijinind profesorii în aplicarea unor strategii moderne.

Un exemplu de bună practică îl reprezintă clasele în care profesorii folosesc metode participative: dezbateri, învățare prin cooperare, feedback constructiv. Aceste strategii contribuie la creșterea motivației și la dezvoltarea gândirii critice.

5. Modele educaționale colaborative

Modelele educaționale moderne promovează un climat bazat pe colaborare, respect și implicare activă. Printre acestea se numără:

- Învățarea colaborativă – elevii lucrează în echipă pentru atingerea obiectivelor comune;
- Leadershipul participativ – elevii sunt implicați în luarea deciziilor;
- Educația socio-emoțională – dezvoltă empatia, autocontrolul și relațiile interpersonale;
- Clasa incluzivă – valorifică diversitatea și promovează respectul reciproc.

Aceste modele contribuie la crearea unui mediu de învățare eficient, în care elevii se simt în siguranță și motivați.

6. Strategii didactice pentru un leadership echilibrat

Pentru a combina autoritatea cu empatia, cadrele didactice pot aplica următoarele strategii:

- stabilirea unor reguli clare și consecvente;
- utilizarea feedback-ului pozitiv;
- ascultarea activă a elevilor;
- adaptarea stilului de predare la nevoile clasei;
- încurajarea dialogului și a cooperării;
- gestionarea conflictelor prin comunicare și mediere.

Flexibilitatea în leadership este esențială, deoarece un stil rigid poate reduce eficiența procesului educațional, în timp ce un stil echilibrat crește performanța și coeziunea grupului.

7. Reflecții didactice

Din perspectiva practicii la clasă, se observă că elevii răspund mai bine atunci când se simt respectați și înțeleși. Autoritatea profesorului este acceptată mai ușor atunci când este dublată de empatie și deschidere.

Experiența didactică arată că un climat pozitiv reduce conflictele și crește performanța școlară. Profesorul devine astfel un model de comportament, influențând nu doar rezultatele academice, ci și dezvoltarea personală a elevilor.

8. Concluzii

Leadershipul educațional eficient se bazează pe echilibrul dintre autoritate și empatie. În contextul actual, acest echilibru este esențial pentru crearea unui mediu de învățare adaptat nevoilor elevilor.

Prin aplicarea unor strategii moderne și prin dezvoltarea competențelor socio-emoționale, cadrele didactice pot contribui la formarea unor elevi responsabili, implicați și pregătiți pentru provocările societății.

În concluzie, profesorul lider este acela care inspiră, ghidează și susține, construind un spațiu educațional în care disciplina și empatia coexistă armonios.

Bibliografie

1. Bush, T. – *Leadership și management educațional. Teorii și practici actuale*, Polirom, 2021.
2. Ghid „Leadership și management pentru schimbare”, Republica Moldova ([Ministerul Educației și Cercetării](#))
3. Suport de curs „Leadership și Management” ([mhelm.utm.md](#))
4. Studii în domeniul managementului educațional, Universitatea Pedagogică Chișinău ([Acasă | ANACEC.md](#))
5. Materiale Simpozion „Leadershipul educațional: echilibrul între autoritate și empatie” ([teachit.ro](#))

Comunicare asertivă, empatie și toleranță

Prof. Voinia Elena

Școala Gimnazială Timișești

În perioada gimnaziului, elevii se află într-o etapă esențială a dezvoltării lor emoționale, sociale și cognitive. Aceasta este vârsta la care se conturează identitatea personală, se formează primele relații de prietenie stabile și apar situații de conflict sau neînțelegere în cadrul colectivului clasei. Elevii de gimnaziu învață să se raporteze la ceilalți, să-și exprime opiniile și emoțiile și să respecte reguli sociale. În acest context, comunicarea asertivă, empatia și toleranța devin competențe fundamentale, care contribuie la formarea unor relații armonioase și la crearea unui climat educațional pozitiv.

Comunicarea asertivă reprezintă abilitatea de a exprima gânduri, sentimente și nevoi într-un mod clar, direct și respectuos, fără a-i răni sau domina pe ceilalți. Spre deosebire de comunicarea pasivă, în care persoana evită să-și exprime punctul de vedere, sau de cea agresivă, care presupune impunerea opiniilor prin ton ridicat sau comportament ostil, comunicarea asertivă promovează echilibrul și respectul reciproc. Pentru elevii de gimnaziu, această formă de comunicare este extrem de importantă, deoarece îi ajută să își susțină opiniile, să ceară ajutor atunci când întâmpină dificultăți și să își apere drepturile fără a genera conflicte. Un elev care comunică asertiv poate spune ce simte, poate refuza o solicitare nepotrivită și poate rezolva neînțelegerile prin dialog, contribuind astfel la reducerea tensiunilor din mediul școlar.

Rezolvarea conflictelor reprezintă o abilitate esențială pentru elevii de gimnaziu, deoarece conflictele apar frecvent în relațiile dintre colegi, ca urmare a diferențelor de opinie, a neînțelegerilor sau a emoțiilor intense specifice acestei vârste. O gestionare eficientă a conflictelor presupune utilizarea comunicării asertive, a empatiei și a toleranței. Prin comunicare asertivă, elevii își pot exprima nemulțumirile și punctele de vedere într-un mod calm și respectuos, fără a recurge la agresivitate sau la retragere. Empatia le permite să înțeleagă perspectiva celuilalt și să recunoască emoțiile implicate în situația conflictuală, favorizând dialogul și reducerea tensiunilor. Toleranța contribuie la acceptarea diferențelor și la găsirea unor soluții de compromis, care să răspundă nevoilor ambelor părți. În mediul școlar, conflictele pot fi transformate în oportunități de învățare, atunci când elevii sunt învățați să asculte activ, să negocieze și să caute soluții pașnice. Astfel, rezolvarea conflictelor devine un proces educativ, care dezvoltă responsabilitatea, autocontrolul și capacitatea de colaborare, contribuind la formarea unui climat pozitiv și sigur în cadrul colectivului clasei.

Empatia reprezintă capacitatea de a înțelege și de a resimți emoțiile celorlalți, de a privi situațiile din perspectiva acestora și de a manifesta compasiune și înțelegere. La vârsta gimnaziului, empatia joacă un rol important în dezvoltarea relațiilor de prietenie și în prevenirea comportamentelor negative, precum agresivitatea, excluderea sau bullying-ul. Elevii empatici sunt mai atenți la nevoile și sentimentele colegilor, știu să ofere sprijin emoțional și să reacționeze adecvat în situații dificile. De asemenea, empatia facilitează comunicarea eficientă, deoarece presupune ascultare activă și deschidere față de punctul de vedere al celuilalt. În mediul educațional, empatia contribuie la crearea unui climat bazat pe siguranță, încredere și respect, favorizând atât integrarea socială a elevilor, cât și succesul școlar.

Toleranța este o valoare esențială într-o societate caracterizată prin diversitate culturală, socială și individuală. Ea presupune acceptarea și respectarea diferențelor dintre oameni, fie că este vorba despre opinii, comportamente, valori sau moduri de gândire. Într-o clasă de gimnaziu, elevii au personalități diferite, provin din medii variate și au interese și abilități distincte. Toleranța îi ajută să conviețuiască armonios, să evite judecățile negative și să manifeste respect față de ceilalți. A fi tolerant nu înseamnă a fi de acord cu toate opiniile, ci a recunoaște dreptul fiecărei persoane de a fi diferită. Prin cultivarea toleranței, școala contribuie la formarea unor tineri deschiși, responsabili și capabili să se adapteze diversității sociale.

Comunicarea asertivă, empatia și toleranța sunt strâns interconectate și se susțin reciproc. O comunicare asertivă eficientă presupune empatie, deoarece înțelegerea emoțiilor celuilalt facilitează exprimarea respectuoasă a propriilor opinii. În același timp, toleranța creează cadrul necesar pentru acceptarea diferențelor și pentru dialogul constructiv. Împreună, aceste competențe contribuie la dezvoltarea inteligenței emoționale a elevilor, la prevenirea conflictelor și la îmbunătățirea relațiilor interumane. În mediul școlar, promovarea acestor valori sprijină formarea unui climat educațional pozitiv, în care elevii se simt acceptați, înțeleși și încurajați să se dezvolte armonios.

În concluzie, comunicarea asertivă, empatia și toleranța reprezintă piloni esențiali ai relațiilor interumane și ai dezvoltării personale a elevilor de gimnaziu. Prin cultivarea acestor competențe încă din primii ani de adolescență, școala contribuie la formarea unor indivizi echilibrați, capabili să relaționeze eficient, să respecte diversitatea și să se integreze activ în societate. Rolul profesorilor este esențial în promovarea acestor valori, prin model personal, activități educative și crearea unui mediu bazat pe respect și colaborare.

Bibliografie

- Goleman, D. (2008). Inteligența emoțională. București: Editura Curtea Veche.
- Cucoș, C. (2014). Pedagogie. Iași: Editura Polirom.
- Șoitu, L. (2010). Comunicarea educațională. Iași: Editura Institutul European.
- UNESCO (1995). Declarația principiilor toleranței.
- Iucu, R. (2015). Managementul clasei de elevi. București: Editura Polirom.

Autor: prof. Voinia Elena

Particularizați evoluția conceptului de performanță

Ideea de performanță a însoțit dintotdeauna dezvoltarea omului și a societății, însă conținutul și sensul ei s-au modificat în funcție de epocă, de valorile dominante și de așteptările comunității. În preistorie, performanța era strâns legată de instinctul de supraviețuire: a vâna cu succes, a stăpâni focul sau a confecționa unelte eficiente constituiau realizări care garantau existența individului și a grupului. Cu trecerea la societățile organizate, performanța a devenit condiție a progresului economic și tehnologic, pentru că specializarea muncii și stratificarea socială au impus formarea de competențe tot mai complexe.

În Antichitate, performanța s-a nuanțat în funcție de context cultural și politic. Pentru egipteni, ea însemna opulență și grandiozitatea civilizației construite, în timp ce pentru grecii din Atena reprezenta idealul, armonia între frumos și bun. În Renaștere, când știința și cultura au cunoscut o explozie de dezvoltare, performanța s-a redefinit prin prisma potențialului spiritual și creativ al omului.

Epoca modernă a adus o altă viziune: performanța a devenit expresia afirmării personalității și a revendicării libertăților individuale. În secolul al XX-lea, conceptul a fost teoretizat intens și pus în legătură cu personalitatea umană și mediul socio-profesional. „A fi performant” însemna „a fi cel mai bun”, „a obține rezultate excepționale”, accentul fiind pus pe competitivitate și pe finalitatea acțiunii, nu doar pe proces.

Astăzi, performanța este privită într-un sens mult mai complex și integrator. Aceasta nu mai este doar rezultatul cuantificabil prin note, premii sau poziții ierarhice, ci o combinație de abilități profesionale, atitudini, valori și comportamente care permit individului să se adapteze, să contribuie și să creeze plusvaloare în comunitatea din care face parte. În educație, performanța se raportează nu numai la rezultatele imediate ale elevilor sau cadrelor didactice, ci și la progresul lor, la capacitatea de a transfera cunoștințe și de a răspunde unor cerințe mereu în schimbare. Dacă în trecut performanța era asociată mai ales cu excepționalul, astăzi ea este legată și de ideea de dezvoltare continuă și de utilizare eficientă a resurselor umane și spirituale.

În concluzie, conceptul de performanță a parcurs un drum sinuos de la supraviețuire la excelență, de la trăsături individuale la competențe sociale și profesionale. Evoluția sa reflectă însăși istoria omului, care a transformat performanța într-o condiție a progresului personal și colectiv, într-un reper de evaluare, dar și într-o aspirație constantă a ființei umane.

Performanța din 3-5 perspective diferite

a.Psihologică

Performanța reprezintă rezultatul unei activități care depășește nivelul obișnuit, un efect superior, obținut prin valorificarea abilităților cognitive, emoționale și volitive ale individului.

b.Educațională

În școală, performanța se definește prin totalitatea rezultatelor elevilor sau profesorilor care indică atingerea unui nivel înalt de competențe, cunoștințe și atitudini, reflectate atât prin note și premii, cât și prin progresul personal.

c.Profesional-managerială

Performanța este gradul în care o persoană își îndeplinește eficient și responsabil sarcinile postului, în raport cu standardele stabilite de organizație, contribuind direct la atingerea obiectivelor instituționale.

d.Socială

Din punct de vedere social, performanța se identifică cu recunoașterea valorii unei persoane de către comunitate, prin utilitatea și impactul activității sale asupra celorlalți.

e.Economică

Performanța poate fi înțeleasă ca eficiență măsurabilă, adică raportul dintre resursele utilizate și rezultatele obținute, având în vedere productivitatea și sustenabilitatea acțiunilor.

Drumul unui elev către performanță nu începe cu talentul sau cu resursele externe, ci cu atitudinea pe care o adoptă față de învățare și dezvoltare personală. În prima etapă, apare motivația – dorința de a reuși, stimulată de familie, profesori sau propria curiozitate. Aceasta determină elevul să manifeste ambiție, să își fixeze obiective clare și să fie dispus să muncească pentru atingerea lor. Odată cu apariția dificultăților, atitudinea de perseverență și seriozitate devine esențială. Elevul performant nu se lasă descurajat de eșecuri, ci le transformă în oportunități de învățare. El dezvoltă o conștiință constantă, care se reflectă în modul în care își organizează timpul, își respectă sarcinile și își asumă responsabilitățile.

Pe măsură ce înaintează, elevul își cultivă gândirea critică și creativitatea, ceea ce îi permite să depășească simpla reproducere a informației și să facă legături noi, originale. Atitudinea de autoexigență și încredere în forțele proprii completează tabloul, transformând efortul într-un proces continuu de autodepășire.

Astfel, performanța elevului este rezultatul unui șir de atitudini pozitive – motivație, perseverență, seriozitate, gândire critică – care, susținute de muncă și sprijinul profesorului, duc la atingerea excelenței școlare și personale.

Etapă în parcurs	Atitudini cultivate	Manifestări / Comportamente specifice	Rezultate obținute
1. Inițierea procesului de dezvoltare	Motivație, Ambiție	- Dorință de reușită - Fixarea unor obiective clare - Implicare activă în activitățile școlare - Nu se lasă descurajat de eșecuri	Pornirea procesului de învățare conștientă și orientată spre scop
2. Confruntarea cu dificultăți	Perseverență, Seriozitate, Responsabilitate	- Transformă greșelile în oportunități de învățare - Respectă sarcinile și termenele	Consolidarea disciplinei personale și a încrederii în propriile forțe
3. Consolidarea și dezvoltarea capacităților cognitive	Gândire critică, Creativitate	- Analizează și interpretează informațiile - Face conexiuni originale - Pune întrebări și caută soluții inovative - Stabilirea de standarde înalte	Creșterea nivelului de performanță intelectuală
4. Autodepășirea și atingerea excelenței	Autoexigență, Încredere în sine, Maturitate	- Autoevaluare constantă - Gestionarea autonomă a procesului de învățare	Obținerea performanței școlare și dezvoltarea personală durabilă

Lista indicatorilor care definesc standardele de performanță

1. Inovația didactică

Profesorul capabil să folosească metode moderne, digitale sau interactive, aduce un plus de valoare procesului educațional. Acest indicator reflectă adaptabilitatea și creativitatea în predare, calități esențiale în școala actuală.

2. Feedback constructiv oferit elevilor

Un cadru didactic performant nu doar evaluează, ci și orientează elevii prin comentarii și sugestii utile. Acest indicator garantează că procesul de învățare este continuu și formativ, nu doar sumativ.

3. Impactul asupra progresului elevilor

Performanța profesorului nu trebuie măsurată doar prin rezultate imediate, ci și prin modul în care elevii își dezvoltă competențe pe termen lung, își formează gândirea critică și autonomia.

4. Implicarea în comunitatea școlară

Profesorul performant contribuie și la viața școlii prin proiecte educaționale, activități extracurriculare și parteneriate cu comunitatea. Acest indicator reflectă dimensiunea socială și civică a educației.

5. Dezvoltarea profesională continuă

Participarea la formări, cursuri, conferințe și autoeducație arată interesul profesorului pentru perfecționare și actualizarea permanentă a cunoștințelor. Este un indicator esențial al responsabilității profesionale.

Argumentele alegerii: Acești indicatori completează lista tradițională pentru că nu se limitează la „cât” și „cum” face profesorul, ci surprind calitatea relației cu elevii, impactul educațional pe termen lung, deschiderea spre inovație și responsabilitatea față de comunitate.

Bibliografie:

1. Tatiana CALLO, *Evaluarea cadrelor didactice*, Suport de curs.
2. <https://www.literaturadeazi.ro/rubrici/stiintele-educatiei/meritologia-meritul-ca-simbol-si-realitate-educationala-61927> (03.10.2025)

Autoritate și empatie în actul didactic: repere pentru un leadership autentic

Prof. Zaharia Oana Simona

Școala Gimnazială „Alec Russo”, Iași

În contextul actual al educației, caracterizat printr-un ritm accelerat al schimbărilor sociale și culturale, dar și prin diversitatea tot mai accentuată a profilurilor de învățare ale elevilor, rolul profesorului cunoaște o transformare profundă. Dincolo de transmiterea de cunoștințe, cadrul didactic devine un mediator al învățării, un model de echilibru emoțional și un lider capabil să gestioneze dinamica unui grup eterogen. În acest sens, conceptul de leadership educațional capătă o relevanță deosebită, definindu-se prin capacitatea profesorului de a construi relații autentice și de a crea un climat propice dezvoltării integrale a elevilor.

Un astfel de leadership nu poate exista în absența unui echilibru real între autoritate și empatie. Aceste două dimensiuni, aparent opuse, sunt, în realitate, complementare și indispensabile. Autoritatea oferă structură, stabilitate și claritate, în timp ce empatia creează conexiune, încredere și deschidere. Din experiența mea didactică la nivel gimnazial, am constatat că succesul activității la clasă depinde în mod esențial de modul în care aceste două componente sunt integrate și adaptate la specificul fiecărei situații educaționale.

Autoritatea didactică autentică nu se impune prin rigiditate sau printr-o atitudine dominatoare, ci se construiește în timp, prin consecvență, profesionalism și echitate. Elevii sunt extrem de sensibili la autenticitate și reacționează rapid la incoerență sau la lipsa de fermitate. De aceea, stabilirea unor reguli clare și aplicarea lor constantă reprezintă un prim pas în construirea unui cadru educațional sănătos.

La clasă, această autoritate se manifestă prin organizarea riguroasă a activităților și prin instituirea unor rutine previzibile. Începutul orei este rezervat recapitulării, moment care nu doar fixează cunoștințele, ci creează și o punte de legătură între lecții. Urmează prezentarea obiectivelor, formulată într-un limbaj accesibil elevilor, astfel încât aceștia să conștientizeze scopul activității. Desfășurarea propriu-zisă a lecției respectă o structură coerentă, în care fiecare etapă are un rol bine definit. Această predictibilitate contribuie la reducerea anxietății și la creșterea sentimentului de siguranță.

Un aspect esențial al autorității îl reprezintă gestionarea timpului. În special la începutul anului școlar, elevii manifestă tendința de a testa limitele, iar organizarea timpului devine o provocare reală. Prin stabilirea unor intervale clare pentru fiecare activitate și prin monitorizarea atentă a respectării acestora, elevii învață să își gestioneze mai eficient efortul. În timp, această disciplină exterioară se transformă într-o formă de autodisciplină, esențială pentru succesul școlar și personal.

Cu toate acestea, autoritatea, atunci când nu este dublată de empatie, riscă să devină sterilă și să genereze rezistență. Empatia presupune capacitatea de a înțelege universul interior al elevului, de a recunoaște emoțiile acestuia și de a răspunde într-un mod adecvat și nuanțat.

Într-o clasă de gimnaziu, unde elevii se află într-o etapă sensibilă de dezvoltare, această dimensiune devine esențială.

Empatia se manifestă prin gesturi simple, dar semnificative: ascultarea atentă, evitarea etichetării, răbdarea în explicarea conținuturilor și adaptarea ritmului de lucru. De asemenea, presupune capacitatea profesorului de a observa semnalele subtile — ezitarea, retragerea, lipsa de implicare — și de a interveni cu tact.

O experiență relevantă în acest sens a fost cea a unei eleve din clasa a VII-a, care, deși avea rezultate bune, evita constant participarea orală. În loc să interpretez această atitudine ca pe o lipsă de interes, am încercat să creez contexte alternative de exprimare: activități în perechi, exerciții scrise sau discuții în grupuri mici. În paralel, am încurajat-o discret, fără a o expune. Treptat, am descoperit că teama de a greși era principalul obstacol. Printr-o abordare empatică, dar fermă în menținerea așteptărilor academice, eleva a început să participe activ, câștigând încredere în propriile capacități.

Un alt domeniu în care echilibrul dintre autoritate și empatie este esențial îl reprezintă evaluarea. În predarea limbii și literaturii române, evaluarea depășește simpla verificare a cunoștințelor, implicând aprecierea creativității, a capacității de argumentare și a expresivității. În acest context, modul în care profesorul formulează feedbackul poate influența profund motivația elevilor.

O evaluare strict sancționatorie, centrată exclusiv pe greșeli, poate genera frustrare și demotivare. În schimb, o evaluare echilibrată, care valorifică progresul și oferă sugestii concrete de îmbunătățire, stimulează implicarea și dorința de evoluție. În practica mea, acord o atenție deosebită formulării feedbackului. Evidențiez elementele reușite — originalitatea ideilor, coerența discursului, expresivitatea limbajului — și formulez recomandări clare și constructive. Astfel, evaluarea devine un instrument de învățare, nu doar de clasificare.

Gestionarea situațiilor de indisciplină reprezintă, poate, cea mai dificilă probă a leadershipului didactic. În astfel de momente, profesorul este pus în situația de a reacționa rapid, dar echilibrat. O reacție impulsivă poate amplifica tensiunile, în timp ce o atitudine excesiv de permisivă poate submina autoritatea.

În experiența mea, am constatat că identificarea cauzelor comportamentului este esențială. De multe ori, indisciplina nu este decât o formă de exprimare a unor nevoi neîmplinite: nevoia de atenție, dificultăți de înțelegere sau lipsa motivației. După restabilirea ordinii, consider important dialogul individual, în care elevul este invitat să își exprime punctul de vedere.

Un caz semnificativ a fost cel al unui elev din clasa a V-a, care manifesta frecvent comportamente disruptive. Sancțiunile repetate nu au produs schimbări durabile. Abordarea s-a modificat în momentul în care i-am oferit roluri și responsabilități în cadrul clasei. Implicarea activă i-a oferit sentimentul de apartenență și valorizare, ceea ce a condus la o schimbare vizibilă a comportamentului. Acest exemplu demonstrează că empatia nu diminuează autoritatea, ci o face mai eficientă și mai umană.

Predarea literaturii constituie un spațiu privilegiat pentru dezvoltarea empatiei. Analiza personajelor, explorarea conflictelor și interpretarea motivațiilor devin exerciții prin care elevii învață să înțeleagă complexitatea naturii umane. Prin întrebări deschise și activități de reflecție, elevii sunt încurajați să adopte perspective diferite și să își argumenteze opiniile.

În același timp, profesorul menține rigoarea interpretării, solicitând argumente bazate pe text. Astfel, empatia și autoritatea se îmbină într-un demers didactic coerent, care dezvoltă atât competențe cognitive, cât și socio-emoționale.

Un lider educațional autentic este capabil să își adapteze stilul în funcție de context. Există situații care impun fermitate — respectarea regulilor, gestionarea timpului, menținerea disciplinei — și situații care necesită flexibilitate și înțelegere. Esențial este ca aceste ajustări să fie percepute ca expresii ale echilibrului și ale echității, nu ca favoritisme.

În plus, relația profesor–elev se construiește în timp, prin interacțiuni repetate și prin coerența comportamentului didactic. Fiecare gest, fiecare reacție contribuie la conturarea imaginii profesorului în ochii elevilor. De aceea, autenticitatea devine un element central al leadershipului educațional.

În concluzie, echilibrul dintre autoritate și empatie nu reprezintă un ideal abstract, ci o practică zilnică, construită prin decizii conștiente și prin reflecție continuă. Acest echilibru creează un climat educațional în care elevii se simt în siguranță, respectați și motivați să se dezvolte. Profesorul devine, astfel, nu doar un reper academic, ci și un sprijin esențial în formarea personalității elevilor. Într-o lume în continuă schimbare, capacitatea de a îmbina fermitatea cu înțelegerea nu mai este doar o calitate, ci o necesitate fundamentală a actului didactic.

Bibliografie:

1. Goleman, Daniel, *Inteligența emoțională*, Editura Curtea Veche, București, 2008.
2. Hattie, John, *Învățarea vizibilă*, Editura Trei, București, 2014.
3. Fullan, Michael, *Leadership educațional*, Editura Polirom, Iași, 2015.

EFICACITATEA ȘI EFICIENȚA STRATEGIILOR DE LEADERSHIP EDUCAȚIONAL

Zahariea Mădălina

Școala Gimnazială "Sfântul Gheorghe", Cuca

1. Conceptualizarea leadershipului educațional

Leadershipul educațional poate fi definit ca procesul prin care liderii din educație influențează, motivează și coordonează actorii implicați (profesori, elevi, personal administrativ) pentru atingerea obiectivelor educaționale. Acesta depășește simpla administrare, implicând viziune, inovație și capacitatea de a gestiona schimbarea. Leadershipul educațional reprezintă un factor determinant în asigurarea calității procesului instructiv-educativ și în dezvoltarea instituțiilor de învățământ. În literatura de specialitate, acesta este definit ca procesul prin care liderii influențează și mobilizează resursele umane pentru atingerea obiectivelor educaționale (Bush, 2015). În contextul actual, caracterizat de schimbări rapide și cerințe crescute privind performanța, rolul liderilor educaționali devine esențial. Principalele modele de leadership educațional includ:

- ❖ leadershipul transformațional;
- ❖ leadershipul instrucțional;
- ❖ leadershipul distribuit;
- ❖ leadershipul situațional.

Fiecare model oferă perspective diferite asupra modului în care liderii pot interveni pentru a îmbunătăți performanța instituțională.

2. Eficacitatea strategiilor de leadership educațional

Conceptul de eficacitate școlară nu este neutru, ci implică raportarea la criterii bine definite în raport cu fiecare dintre nivelurile la care funcționează o instituție școlară și este nuanțat de raportarea la fiecare unitate școlară în parte. Așadar accentul trebuie să cadă pe rezultatele obținute de elevi. Totodată, eficacitatea se referă la măsura în care strategiile implementate conduc la atingerea obiectivelor propuse. În volumul *Management general și*

strategic în educație (Gherguț, 2007), eficiența unei instituții de învățământ este redată de o serie de factori organizaționali, precum :

- climatul stimulat din cadrul instituției de învățământ (atmosferă guvernată de ordine);
- importanța acordată curriculumului și activității de predare (din perspectiva implementării curriculumului-claritatea obiectivelor, eficiență în organizare, utilizarea unor strategii didactice adaptate posibilităților individuale ale elevilor);
- obiectivele clare și așteptările înalte de la elevi (așteptări explicite, cunoscute de toți, mediu de stimulare și provocare);
- sistemul funcțional de monitorizare a progresului elevilor (evaluarea performanțelor școlare);
- preocuparea permanentă pentru dezvoltarea personalului școlii;
- implicarea activă (cu valoare stimulat) a părinților și a comunității în viața școlii (parteneriatul școală-familie, implicarea părinților în activitatea de învățare a copiilor lor);
- susținerea școlii din partea structurilor manageriale supraordonate;
- sistemul de valori cu rol de direcționare a membrilor organizației școlare;
- existența unei interacțiuni și a unei comunicări intense între membrii organizației, atât pe orizontală, cât și pe verticală (împărtășirea viziunii și a misiunii școlii- unitate a finalităților propuse, consistență și constanță a practicilor, relații colegiale și de colaborare).

Din proprie experiență un bun manager școlar trebuie să îndeplinească următoarele condiții :

- să aibă o viziune și o misiune clară asupra a ceea ce înseamnă o școală eficientă;
- să fie capabil să împărtășească personalului instituției școlare viziunea lui;
- să își organizeze timpul în așa manieră încât să își poată duce la bun sfârșit misiunea ce decurge din această viziune.

Leadershipul transformațional este considerat deosebit de eficient, deoarece stimulează motivația intrinsecă a cadrelor didactice și promovează o cultură organizațională bazată pe colaborare și inovare. Liderii eficienti sunt capabili să creeze o viziune clară, să inspire și să mobilizeze resursele umane în direcția realizării acesteia. De asemenea, **leadershipul**

instrucțional contribuie semnificativ la eficacitate, prin accentul pus pe îmbunătățirea procesului de predare-învățare și pe monitorizarea performanțelor educaționale.

Leadershipul distribuit este adesea asociat cu eficiența, deoarece implică delegarea responsabilităților și valorificarea competențelor întregii echipe. Astfel, sarcinile sunt împărțite în mod echilibrat, iar deciziile sunt luate mai rapid și mai adaptat contextului. Un lider eficient nu doar că atinge obiectivele, ci o face într-un mod sustenabil, evitând suprasolicitarea personalului și utilizarea inadecvată a resurselor.

3. Relația dintre eficacitate și eficiență

Deși sunt concepte distincte, eficacitatea și eficiența sunt interdependente. O strategie poate fi eficace (atinge obiectivele), dar ineficientă (consumă prea multe resurse), sau invers. În leadershipul educațional de calitate, cele două dimensiuni trebuie integrate. Liderii performanți:

- stabilesc obiective realiste și relevante;
- aleg strategii adecvate contextului;
- monitorizează constant rezultatele;
- ajustează intervențiile în funcție de feedback.

Echilibrul dintre eficacitate și eficiență conduce la sustenabilitatea performanței instituționale.

În volumul *Management educațional* (2003), autorii prezintă trei componente fundamentale ale unui proces educațional eficace și eficient: unele aspecte referitoare la curriculum, modalitățile de grupare a actorilor procesului educațional și comportamentul în predare al cadrelor didactice.

- a) **Unele aspecte legate de curriculum** – conținuturile procesului de predare-învățare, finalitățile și obiectivele actului educațional, modalitatea de organizare ierarhică a învățării, organizarea contextului de învățare cu implicațiile sale metodologice, aspecte legate de evaluarea eficacității învățării și ofertele procedurale legate de posibilitățile de recuperare a unor eșecuri sau carențe în învățare.
- Cei mai importanți factori sunt : activitatea la clasă, timpul acordat învățării, oportunitățile de învățare (maniera de lucru).

b) Modalitățile de grupare a actorilor procesului educațional :

-*gruparea pe clase* (activitatea didactică pe clase și pe lecții) – clasa ca grup constant de învățare căruia elevul îi aparține o perioadă constantă de timp – de obicei, un ciclu școlar. Raportarea profesorilor la grupul clasei și raportarea clasei la profesori sunt factori de influență asupra eficacității școlare la nivelul fiecărui elev în parte.

-*planul grupării la nivelul actului de învățare* – desfășurat fie în clasă, fie în grupul constituit prin opțiuni față de o arie curriculară anume, organizarea învățării cu metodologia ei specifică.

c) Comportamentul în predare al cadrelor didactice – deschidere spre managementul personalului; abordările metodologice, organizarea învățării, utilizarea învățării pe microgrupuri, proiectarea lecției, comportamentul său concret la clasă, relația socioafectivă cu elevii, utilizarea concretă a timpului destinat formal învățării, evaluarea de tip docimologic, trăsăturile de personalitate.

Noțiunea de *school improvement* se bazează pe aspecte-cheie cum ar fi: obținerea unor rezultate mai bune la teste/examene, dezvoltarea capacităților de învățare, creșterea stimei de sine. Pentru personalul școlii, rezultatele dorite se referă la: dezvoltarea relațiilor colegiale, creșterea responsabilităților, dezvoltarea oportunităților de învățare, dezvoltarea profesională.

Consider că pentru a fi un bun lider educațional un cadru didactic trebuie să dezvolte competențe-cheie precum :

- Gândirea strategică;
- Inteligența emoțională;
- Capacitatea de adaptare;
- Comunicarea eficientă.

Perspectivile viitoare indică o orientare tot mai accentuată către leadership colaborativ, digitalizare și personalizarea educației.

Senge (2016), identifică patru valori ale unui director-corect :

1. Un bun lider obține și menține controlul în orice moment. Nu trebuie să fie văzut niciodată ezitant sau transpirat. Nimeni nu îi apără pe copii mai bine decât o face directorul.

2. Un bun lider ”câștigă” toate confruntările, indiferent de cine se află în opoziție –un copil, un părinte, un profesor, un membru al consiliului de administrație, un politician. Câștigul nu este întotdeauna posibil, așa că liderul trebuie să fie capabil să transforme experiența în învățare, planificare, sau negociere. Mai presus de toate, atunci când se urmărește un ”câștig”, liderul trebuie să își înfrângă oponentii prin raționalitate.

3. Sentimentele negative exprimate de director indică pierderea controlului și poate chiar incompetență. Dacă în școală persistă o atmosferă încărcată de sentimente negative, este un semn că directorul nu a fost capabil să motiveze profesorii. Un semn de furie, anxietate sau mâhnire din partea directorului sau a inspectorului otrăvește aerul și în cele din urmă se revarsă asupra elevilor.

4. A fi rațional e un semn că ești educat — și aici nu încap loc de nuanțe. Un educator, până la urmă, dezvoltă mințile copiilor, nu-i așa? Iar a nu părea rațional va fi o dovadă de incompetență. Chiar și în cazul problemelor de natură afectivă, ca violența neprevăzută, liderii trebuie să preia controlul, să rămână pe poziție și să vină rapid cu un plan rațional pentru a rezolva situația.

Concluzii

După părerea mea eficacitatea și eficiența strategiilor de leadership educațional reprezintă piloni fundamentali ai succesului instituțiilor de învățământ. De asemenea, liderii educaționali au responsabilitatea de a implementa strategii care nu doar ating obiectivele stabilite, ci o fac într-un mod sustenabil și adaptat contextului. Integrarea diferitelor modele de leadership, adaptarea la schimbările mediului educațional și valorificarea resurselor umane sunt esențiale pentru crearea unui sistem educațional performant. În final, calitatea leadershipului educațional se reflectă direct în calitatea educației oferite.

Bibliografie :

Tony Bush, *Leadership și Management Educațional* – Teorii și practici actuale, Editura Polirom, 2015.

Alois Gherguț, *Management general și strategic în Educație* – Ghid practic, Editura Polirom, 2007.

John Hattie, *Învățarea vizibilă* – Ghid pentru profesori, Editura Trei, 2014.

Peter Senge, *Școli care învață – A cincea disciplină aplicată în educație*, Editura Trei, 2016.

Institutul Român de Management Educațional, *Management educațional vol I-II*, Editura CDRMO, 2003.

ECHILIBRUL ÎNTRE AUTORITATE ȘI EMPATIE ÎN MANAGEMENTUL CLASEI

Prof. Zamfira Irina, Școala Gimnazială, com. Olari, jud. Prahova

Introducere

Managementul clasei reprezintă o componentă esențială a actului didactic, fiind strâns legat de eficiența procesului de predare-învățare și de climatul educațional. Într-o societate în continuă schimbare, în care elevii vin la școală cu nevoi, experiențe și provocări diverse, rolul profesorului depășește simpla transmitere de cunoștințe, devenind unul complex, ce presupune atât coordonare, cât și sprijin emoțional.

În practica didactică, am observat că elevii răspund mult mai bine atunci când se simt înțeleși și respectați, dar, în același timp, au nevoie de reguli clare și de un cadru stabil.

Una dintre cele mai importante provocări ale cadrului didactic este găsirea unui echilibru între autoritate și empatie. Dacă autoritatea oferă structură și stabilitate, empatia creează conexiune și încredere. Doar prin îmbinarea acestor două dimensiuni profesorul poate construi un mediu educațional sănătos, în care elevii să se simtă în siguranță, dar și responsabilizați.

1. Autoritatea în managementul clasei

Autoritatea didactică nu trebuie confundată cu autoritarismul. În sens pedagogic, autoritatea reprezintă capacitatea profesorului de a organiza activitatea, de a stabili reguli clare și de a asigura respectarea acestora.

Un profesor care își exercită autoritatea în mod eficient:

- stabilește reguli clare încă de la început;
- este consecvent în aplicarea acestora;
- oferă un model de comportament;
- gestionează situațiile de conflict fără agresivitate.

Din experiența la clasă, pot afirma că lipsa consecvenței în aplicarea regulilor duce rapid la pierderea autorității, chiar și în cazul unui profesor bine pregătit.

Exemplu concret:

La începutul anului școlar, realizarea unui „contract educațional” împreună cu elevii, în care sunt stabilite reguli precum respectarea colegilor sau participarea activă, contribuie la asumarea

responsabilității de către elevi. Respectarea constantă a acestor reguli de către profesor consolidează autoritatea acestuia.

2. Empatia – fundament al relației profesor-elev

Empatia presupune capacitatea profesorului de a înțelege perspectiva elevului, de a recunoaște emoțiile acestuia și de a reacționa adecvat.

În context educațional, empatia:

- facilitează comunicarea;
- reduce conflictele;
- crește motivația pentru învățare;
- contribuie la dezvoltarea stimei de sine.

Am constatat, în activitatea mea, că o abordare empatică reduce semnificativ tensiunile și crește disponibilitatea elevilor de a coopera.

Exemplu concret:

Un elev care devine retras sau agitat în timpul orei poate traversa o situație dificilă. În locul unei sancțiuni imediate, profesorul poate iniția o discuție individuală, identificând cauza comportamentului și oferind sprijin.

3. Necesitatea echilibrului între autoritate și empatie

Lipsa echilibrului între aceste două dimensiuni poate afecta negativ procesul educațional.

În practica la clasă, am întâlnit situații în care o intervenție prea dură a blocat complet implicarea elevilor, dar și situații în care o atitudine prea permisivă a dus la pierderea controlului asupra clasei.

Autoritate excesivă:

- inhibă elevii;
- creează anxietate;
- reduce implicarea.
- **Empatie excesivă:**

- duce la lipsa disciplinei;
- scade eficiența activităților;
- generează comportamente neadecvate.

Exemplu concret:

În cazul unui elev care întrerupe frecvent ora, intervenția eficientă presupune:

- reamintirea fermă a regulii (autoritate);
- oferirea unei alternative („vei interveni la final”) (empatie).



Interacțiune profesor–elev bazată pe echilibrul dintre autoritate și empatie

Sursa: AI

4. Strategii practice pentru realizarea echilibrului

Stabilirea regulilor, comunicarea eficientă și tratarea diferențiată sunt esențiale.

Am observat că feedbackul pozitiv, chiar și pentru progrese mici, are un impact puternic asupra motivației elevilor, în special în cazul celor cu rezultate mai slabe.

a) Stabilirea regulilor clare

Regulile trebuie formulate împreună cu elevii și aplicate constant.

b) Comunicarea eficientă

Utilizarea unui limbaj respectuos și a feedbackului constructiv.

c) Tratarea diferențiată

Adaptarea cerințelor în funcție de nivelul elevilor.

d) Managementul emoțiilor

Profesorul trebuie să își controleze reacțiile și să modeleze comportamente adecvate.

Exemple concrete:

- acordarea de timp suplimentar unui elev cu dificultăți;
- utilizarea aprecierii progresului („Ai reușit mai bine decât data trecută”);
- implicarea elevilor în activități de grup pentru responsabilizare.

5. Impactul asupra climatului educațional

Un echilibru între autoritate și empatie conduce la:

- creșterea implicării elevilor;
- reducerea conflictelor;
- dezvoltarea responsabilității;
- îmbunătățirea rezultatelor școlare.

În clasele în care elevii se simt în siguranță emoțional, participarea este mai activă, iar rezultatele sunt vizibil mai bune.

6. Rolul inteligenței emoționale în managementul clasei

În contextul educațional actual, inteligența emoțională a profesorului devine un element esențial în menținerea echilibrului dintre autoritate și empatie. Aceasta presupune capacitatea cadrului didactic de a-și recunoaște propriile emoții, de a le gestiona eficient și de a înțelege emoțiile elevilor.

Un profesor cu un nivel ridicat de inteligență emoțională:

- își controlează reacțiile în situații tensionate;
- evită escaladarea conflictelor;

- răspunde adecvat nevoilor emoționale ale elevilor;
- creează un climat de siguranță psihologică.

Am remarcat că, atunci când profesorul își păstrează calmul în situații tensionate, elevii își ajustează mai ușor comportamentul.

Exemplu concret:

Într-o situație în care un elev reacționează impulsiv sau agresiv, profesorul poate evita reacția imediată și sancțiunea directă, alegând o abordare calmă, prin amânarea discuției și reluarea acesteia într-un context favorabil. Această strategie contribuie la detensionarea situației și la menținerea autorității fără a afecta relația profesor–elev.

7. Stiluri de management al clasei

Literatura de specialitate evidențiază mai multe stiluri de management al clasei, fiecare având implicații diferite asupra climatului educațional.

a) Stilul autoritar

- control strict;
- reguli rigide;
- comunicare unidirecțională.

→ efect: disciplină aparentă, dar implicare scăzută

b) Stilul permisiv

- libertate excesivă;
- lipsa regulilor clare.

→ efect: dezorganizare și dificultăți în învățare

c) Stilul democratic (echilibrat)

- reguli clare + dialog;
- fermitate + înțelegere.

→ efect: implicare crescută și responsabilizare

În experiența mea, elevii devin mai responsabili atunci când li se oferă libertate controlată și sunt implicați în procesul decizional.

Exemplu concret:

Într-o activitate de grup, profesorul democratic stabilește regulile de lucru, dar oferă elevilor libertatea de a decide modul de organizare. Astfel, elevii devin responsabili, iar profesorul își păstrează rolul de coordonator.

8. Gestionarea situațiilor dificile în clasă

Un aspect esențial al managementului clasei îl reprezintă capacitatea de a gestiona situațiile problematice. Am constatat că abordarea conflictelor prin dialog și mediere este mult mai eficientă decât sancțiunile aplicate în grabă.

Situații frecvente:

- comportamente perturbatoare;
- refuzul de a participa;
- conflicte între elevi.

Strategii eficiente:

- intervenție calmă și fermă;
- evitarea etichetării elevului;
- focalizarea pe comportament, nu pe persoană;
- implicarea elevului în găsirea soluției.

Exemplu concret:

În cazul unui conflict între doi elevi, profesorul poate organiza o discuție ghidată, în care fiecare elev își exprimă punctul de vedere, iar soluția este construită împreună. Astfel, se dezvoltă abilități de comunicare și responsabilitate.

9. Importanța feedbackului în menținerea echilibrului

Feedbackul reprezintă un instrument esențial prin care profesorul îmbină autoritatea cu empatia. De-a lungul timpului, am observat că modul în care formulăm feedbackul influențează direct atitudinea elevului față de învățare.

Tipuri de feedback:

- corectiv (pentru comportamente);
- pozitiv (pentru progres);
- constructiv (orientat spre îmbunătățire).

Exemplu concret:

În loc de formularea „Nu ai lucrat bine”, profesorul poate spune: „Ai făcut un progres față de data trecută, dar mai ai nevoie să fii atent la structurarea răspunsului.”

→ această abordare:

- menține autoritatea;
- încurajează elevul;
- stimulează progresul.

CONCLUZIE

Echilibrul dintre autoritate și empatie nu reprezintă o formulă fixă, ci un proces dinamic, care presupune adaptare continuă la contextul educațional și la particularitățile elevilor. Profesorul modern nu mai este doar un transmitător de informații, ci un facilitator al învățării și un ghid al dezvoltării personale. Prin integrarea fermității cu înțelegerea, a regulilor cu flexibilitatea și a exigenței cu sprijinul emoțional, cadrul didactic contribuie nu doar la formarea competențelor academice, ci și la dezvoltarea unor valori esențiale precum responsabilitatea, respectul și autonomia.

Astfel, managementul eficient al clasei devine nu doar o condiție a succesului școlar, ci și un factor decisiv în formarea unor indivizi echilibrați și adaptați societății contemporane.

BIBLIOGRAFIE:

1. Cucos, Constantin, *Pedagogie*, Editura Polirom, 2014
2. Joița, Elena, *Management educațional*, Editura Polirom, 2000
3. Iucu, Romița B., *Managementul și gestiunea clasei de elevi*, Editura Polirom, 2006
4. Cerghit, Ioan, *Metode de învățământ*, Editura Polirom, 2006
5. Neacșu, Ioan, *Instruire și învățare*, Editura Didactică și Pedagogică, 1999
6. Gordon, Thomas, *Profesorul eficient*, Editura Trei, 2011
7. Goleman, Daniel, *Inteligența emoțională*, Editura Curtea Veche, 2008
8. Marzano, Robert, *Classroom Management That Works*, ASCD, 2003
9. Hattie, John, *Visible Learning*, Routledge, 2009
10. Rogers, Carl, *Freedom to Learn*, Merrill Publishing, 1969

CLIMATUL EDUCAȚIONAL POZITIV – STRATEGII PENTRU O CLASĂ COLABORATIVĂ ȘI RESPECTUOASĂ

Prof. inv. primar Zepciuc Alina, Școala Gimnazială „Dimitrie Onciul”, Straja, Suceava

Introducere

În contextul educației contemporane, rolul cadrului didactic depășește transmiterea de cunoștințe, orientându-se tot mai mult spre crearea unui mediu educațional echilibrat, în care elevii să se simtă în siguranță, respectați și motivați să participe activ. Tema leadershipului educațional, centrată pe echilibrul dintre autoritate și empatie, subliniază necesitatea unui climat de învățare în care disciplina și relația se completează reciproc.

Climatul educațional pozitiv nu este rezultatul întâmplării, ci al unor strategii pedagogice conștiente, bazate pe modele validate teoretic și aplicate constant în practică. Studiile arată că un mediu de învățare sigur și relațional contribuie semnificativ la dezvoltarea competențelor academice și socio-emoționale ale elevilor (UNESCO, 2024).

1. Climatul educațional – între structură și empatie

Un climat de învățare eficient se bazează pe două dimensiuni esențiale: organizarea clară a activităților și calitatea relațiilor interpersonale. Structura oferă predictibilitate și siguranță, în timp ce empatia creează conexiune și încredere.

Potrivit OECD, managementul eficient al clasei presupune organizarea mediului educațional astfel încât să favorizeze implicarea elevilor și dezvoltarea unor relații pozitive (OECD, 2025). În același sens, Darling-Hammond evidențiază importanța construirii unei comunități de învățare în care elevii se simt valorizați și respectați (Darling-Hammond et al., 2018).

În practică, acest echilibru se reflectă în modul în care cadrul didactic stabilește reguli clare, dar și în felul în care comunică, ascultă și răspunde nevoilor elevilor.

2. Managementul pozitiv al clasei

Un model educațional relevant este managementul pozitiv al clasei, care pune accent pe prevenție și pe promovarea comportamentelor dezirabile. În locul sancțiunilor punitive, se urmărește formarea unor conduite responsabile prin ghidare și sprijin.

Disciplina pozitivă susține ideea că elevii învață mai eficient într-un climat bazat pe respect și încurajare (UNESCO, 2006). De asemenea, Olsen și Nielsen subliniază importanța creării unui mediu pozitiv de învățare, în care regulile sunt clare, iar intervențiile profesorului sunt consecvente și echilibrate (Olsen & Nielsen, 2009).

Aplicarea acestui model presupune:

- formularea regulilor într-un limbaj pozitiv;
- încurajarea comportamentelor adecvate;
- utilizarea feedbackului constructiv;
- intervenții calme și ferme în situații de conflict.

Astfel, elevii învață să își asume responsabilitatea propriului comportament într-un cadru sigur și predictibil.

3. Învățarea cooperativă – fundament al colaborării

Învățarea cooperativă reprezintă un alt model esențial în construirea unui climat respectuos. Activitățile de grup bine organizate stimulează colaborarea, comunicarea și responsabilitatea individuală.

Cercetările arată că strategiile cooperative contribuie la îmbunătățirea relațiilor dintre elevi și la crearea unui climat pozitiv în clasă (Zahn et al., 1986). De asemenea, studiile recente evidențiază impactul acestora asupra dezvoltării competențelor sociale și emoționale (León-García et al., 2026).

Pentru eficiență, învățarea cooperativă trebuie însoțită de:

- stabilirea unor roluri clare în echipă;
- reguli de comunicare;
- exerciții de ascultare activă;
- responsabilitate individuală în cadrul grupului.

Astfel, elevii nu doar învață împreună, ci învață să fie împreună.

4. Relația profesor-elev și sentimentul de apartenență

Relația dintre profesor și elev reprezintă un factor determinant în crearea climatului educațional. Un profesor empatic, consecvent și disponibil contribuie la dezvoltarea unui sentiment de siguranță și apartenență.

Studiile arată că relațiile pozitive profesor-elev sunt corelate cu performanțe academice mai bune și cu o dezvoltare socio-emoțională echilibrată (Zee & Koomen, 2016).

În activitatea didactică, acest model se concretizează prin:

- comunicare deschisă;
- încurajare și sprijin;
- respectarea individualității elevilor;
- gestionarea constructivă a conflictelor.

Un climat bazat pe respect reciproc facilitează implicarea elevilor și dezvoltarea unor relații armonioase.

5. Educația socio-emoțională integrată

Integrarea educației socio-emoționale în activitățile zilnice contribuie la formarea unor comportamente pozitive și la consolidarea relațiilor din cadrul clasei.

UNESCO subliniază rolul acestor intervenții în dezvoltarea empatiei, a cooperării și a capacității de autoreglare (UNESCO, 2024). Elevii care își înțeleg emoțiile și știu să le gestioneze sunt mai predispuși să adopte comportamente respectuoase.

Activitățile pot include:

- exerciții de identificare a emoțiilor;
- jocuri de rol;
- discuții ghidate;
- activități de reflecție.

Prin aceste practici, clasa devine un spațiu de dezvoltare nu doar cognitivă, ci și emoțională.

6. Repere practice pentru activitatea didactică

Aplicarea acestor modele educaționale presupune consecvență și adaptare la particularitățile elevilor. Un climat pozitiv se construiește prin practici zilnice, precum:

- stabilirea și respectarea regulilor;
- organizarea activităților interactive;
- utilizarea feedbackului pozitiv;
- promovarea respectului și a cooperării.

În special la ciclul primar, activitățile ludice, lucrul în echipă și exprimarea emoțiilor contribuie semnificativ la formarea unui mediu educațional armonios.

Concluzii

Climatul educațional pozitiv reprezintă o condiție esențială pentru realizarea unui act educațional de calitate. Modelele educaționale analizate demonstrează că echilibrul dintre autoritate și empatie este cheia unui management eficient al clasei.

Profesorul, în calitate de lider educațional, are responsabilitatea de a crea contexte de învățare în care elevii să se simtă respectați, implicați și motivați. Astfel, școala devine nu doar un spațiu al cunoașterii, ci și al formării caracterului și al dezvoltării armonioase.

Bibliografie

1. Băban, Adriana – *Consiliere educațională* – Editura ASCR, 2001
2. Darling-Hammond, Linda; Flook, Lisa; Cook-Harvey, Channa; Barron, Brigid; Osher, David – *Educating the Whole Child: Improving School Climate to Support Student Success* – Learning Policy Institute, 2018
3. León-García, Laura F. et al. – *Cooperative Classrooms and Prosocial Behavior in Primary Education* – Springer, 2026
4. OECD – *Teacher Competencies for Navigating Complexities* – OECD Publishing, 2025
5. Olsen, Jerry; Nielsen, Thomas W. – *Noi metode și strategii pentru managementul clasei* – Didactica Publishing House, 2009
6. UNESCO – *Positive Discipline in the Inclusive, Learning-Friendly Classroom* – UNESCO, 2006
7. UNESCO – *Mainstreaming Social and Emotional Learning in Education* – UNESCO, 2024
8. Zahn, Gordon L.; Kagan, Donna M.; Widaman, Keith F. – *Cooperative Learning and Classroom Climate* – Academic Press, 1986
9. Zee, Marjolein; Koomen, Helma M. Y. – *Teacher–Student Relationships and Student Engagement* – Elsevier, 2016

LEADERSHIP EDUCAȚIONAL: ÎNTRE AUTORITATE ȘI EMPATIE

Prof. Zgabercea Dana Elena, Colegiul Național Militar "Mihai Viteazul", Alba Iulia

Rezumat

Prezentul studiu analizează rolul leadershipului educațional în predarea limbii franceze și geografiei, din perspectiva echilibrului dintre autoritate și empatie. În contextul educației moderne, profesorul devine un lider al procesului instructiv-educativ, fiind responsabil atât de transmiterea cunoștințelor, cât și de gestionarea relațiilor interpersonale din clasă. Cercetarea realizată pe un eșantion de 60 de elevi evidențiază faptul că un stil de leadership echilibrat contribuie semnificativ la creșterea motivației, implicării și performanței școlare. Rezultatele confirmă importanța integrării dimensiunilor cognitive și emoționale în actul didactic.

Cuvinte-cheie: leadership educațional, empatie, autoritate, limba franceză, geografie, interdisciplinaritate, climat educațional

1. Introducere

Societatea contemporană impune sistemului educațional o adaptare continuă la noile cerințe sociale, culturale și tehnologice. În acest context, rolul profesorului depășește dimensiunea tradițională de transmitere a informației, transformându-se într-un rol complex, de facilitator și lider educațional.

Predarea limbii franceze și a geografiei oferă oportunități multiple de dezvoltare interdisciplinară. Limba franceză contribuie la dezvoltarea competențelor de comunicare și a deschiderii interculturale, în timp ce geografia sprijină înțelegerea relațiilor dintre om și mediu.

În acest cadru, leadershipul educațional devine un factor determinant al eficienței procesului didactic, iar echilibrul dintre autoritate și empatie reprezintă o condiție esențială pentru crearea unui climat educațional favorabil învățării.

2. Fundament teoretic extins

Leadershipul educațional este definit ca abilitatea cadrului didactic de a influența pozitiv comportamentele, atitudinile și performanțele elevilor. Literatura de specialitate evidențiază mai multe stiluri de leadership, dintre care cel transformațional este considerat cel mai eficient în educația modernă.

Autoritatea, în sens pedagogic, reprezintă capacitatea profesorului de a organiza și structura activitatea didactică, de a stabili reguli și de a asigura disciplina. Empatia, în schimb, presupune abilitatea de a înțelege și de a răspunde adecvat nevoilor emoționale ale elevilor.

Studiile arată că:

elevii învață mai eficient într-un mediu sigur emoțional

relația pozitivă profesor–elev influențează direct performanța

strategiile bazate pe empatie reduc comportamentele disruptive

3. Metodologia cercetării

3.1 Obiectivul cercetării

Analiza impactului stilului de leadership al profesorului asupra:

- motivației elevilor
- participării la ore
- performanței școlare

3.2 Ipoteza

Utilizarea unui stil de leadership echilibrat (autoritate + empatie) conduce la creșterea implicării și performanței elevilor.

3.3 Eșantion

60 elevi (clasele V–XI)

2 unități școlare

3.4 Metode

- chestionar aplicat elevilor
- observație sistematică
- analiză comparativă

4. Instrument de cercetare – Chestionar

Chestionar privind percepția elevilor asupra stilului profesorului

Răspunsuri:

1 – niciodată | 2 – rar | 3 – uneori | 4 – des | 5 – foarte des

1. Profesorul explică clar regulile în timpul orei.
2. Profesorul mă ascultă atunci când am o problemă.
3. Mă simt încurajat să particip la orele de franceză/geografie.
4. Profesorul folosește exemple din viața reală.
5. Profesorul este corect în evaluare.
6. Atmosfera din clasă este relaxată și prietenoasă.
7. Profesorul încurajează lucrul în echipă.
8. Mă simt motivat să învăț limba franceză/geografie.
9. Profesorul îmi oferă feedback constructiv.
10. Simt că profesorul înțelege nevoile elevilor.

5. Rezultatele cercetării – analiză detaliată

5.1 Date sintetizate

Indicator	Procent
Motivație crescută	78%
Participare activă	65%
Respectarea regulilor	70%

5.2 Interpretare aprofundată

Rezultatele evidențiază o corelație clară între stilul de leadership al profesorului și implicarea elevilor:

78% dintre elevi afirmă că empatia profesorului le crește motivația.

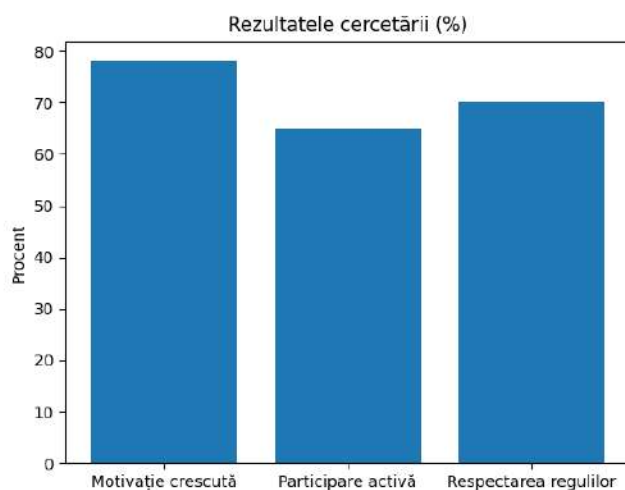
→ indică rolul major al relației emoționale în învățare

65% participă activ în lecții interactive

→ confirmă eficiența metodelor moderne

70% respectă regulile atunci când profesorul este echilibrat

→ autoritatea funcționează mai bine când este susținută de empatie



Interpretare pedagogică:

Elevii nu resping autoritatea, ci autoritatea rigidă și lipsită de relaționare.

6. Aplicații interdisciplinare (extinse)

6.1 Limba franceză

- dialoguri simulate (situații reale)
- jocuri de rol
- dezbateri

6.2 Geografie

- studii de caz (climă, mediu)
- analiză de hărți
- problematizare

6.3 Activitate integrată (exemplu concret)

Tema: „Franța – spațiu geografic și cultural”

Elevii:

- analizează regiuni geografice
- prezintă în limba franceză
- lucrează în echipe

Rezultate:

- crește implicarea
- se dezvoltă competențe multiple
- apare învățarea autentică

7. Discuții pedagogice

Rezultatele confirmă faptul că:

- empatia facilitează învățarea
- autoritatea oferă structură
- echilibrul creează performanță

Un stil autoritar excesiv:

→ reduce participarea

Un stil prea permisiv:

→ afectează disciplina

- eșantion redus
- context local
- percepție subiectivă

9. Direcții viitoare

- studii pe eșantioane mai mari
- includerea profesorilor
- cercetări longitudinale

10. Concluzii finale

Leadershipul educațional eficient presupune integrarea armonioasă a autorității și empatiei. În predarea limbii franceze și geografiei, acest echilibru contribuie la:

- creșterea motivației
- îmbunătățirea performanței
- dezvoltarea competențelor sociale
- Profesorul devine astfel un lider al învățării, nu doar un evaluator.
- ---

Bibliografie (stil academic simplu)

Goleman, D. (1995). *Inteligența emoțională*

Hattie, J. (2009). *Visible Learning*

Marzano, R. (2003). *Classroom Management That Works*

Fullan, M. (2001). *Leading in a Culture of Change*