

# **MEDIUL EDUCAȚIONAL INCLUZIV**

## **MODUL II**



**Coordonator: Paloma PETRESCU**

**Autori: Adriana DUMITRU**

**Daniela PETRESCU**

**2016**

# CUPRINS

## **1. Dimensiunea ergonomică**

1.1. Ergonomia spațiului școlar

1.2. Rolul cadrelor didactice și a celorlalți factori interesați în ergonomia spațiului școlar

## **2. Dimensiunea psihologică**

2.1. Educabilitate și dezvoltarea capacității de învățare

2.2. Motivația pentru învățare - factor hotărâtor în asigurarea succesului școlar

2.3. Securitatea mediului școlar

## **3. Dimensiunea socială**

3.1. Specificitate și coeziune în clasa de elevi

3.2. Cultura organizațională - factor de influență al mediului educațional

3.3. Comunicare organizațională: structuri de comunicare la nivelul școlii

## **4. Dimensiunea inovatoare**

4.1. Conceptul de schimbare educațională

4.2. Schimbarea și inovație la nivelul culturii școlii

## INTRODUCERE

Modulul 2 "Mediul educațional incluziv" își propune să răspundă la întrebările: "Cum facem școala și clasa prietenoase pentru elevi?", "Cum sprijină mediul creșterea motivației pentru învățare?", "Cum creem un mediu de învățare sigur pentru elevi?", „Cum asigurăm colaborarea și participarea tuturor factorilor interesați?", "Cum transformăm clasa într-o veritabilă comunitate de învățare?".

Acest modul face parte dintr-un amplu program de formare care își propune să dezvolte noi competențe și să crească capacitatea profesorilor din învățământul general din Republica Moldova de a mobiliza, a combina și utiliza în mod autonom capacitățile de cunoaștere, deprinderile și competențele generale și cele profesionale în acord cu diversele cerințe specifice unui anumit context, situații sau problemă, precum și de a implementa politicile educaționale elaborate la toate nivelurile, de a face față situațiilor complexe, neprevăzute și schimbării.

La finalul parcurgerii Modulului 2 -"Mediul educațional incluziv", participanții la cursul de formare vor fi capabili:

- să creeze un mediu de învățare sigur și comunități ale claselor de elevi
- să utilizeze strategii specifice educației incluzive
- să aplice strategii de motivare, implicare și participare a elevilor în învățare, în comunitatea clasei/școlare cu transferabilitate în comunitatea largă
- să inițieze și opereze colaborări cu profesorii claselor la care predau, cu catedre/comisiile din școală cu personalul de conducere de la nivel mediu (șefi catedre/comisii, șefi departamente) și de top (director/director adjunct/inspector etc.).

Structurarea modulului (prin conținuturi și activitățile practice) se focalizează pe necesitatea *proiectării curriculum-ului centrat pe competențe*, asupra nevoii de valorificare a inovațiilor în domeniul proiectării curriculare, a integrării tehnologiilor informatice și de comunicare încă din etapa de planificare și a integrării curriculare, ca cerință a învățământului modern.

O gamă variată de *activități practice și teme de reflecție* concretizează și dă consistență informațiilor incluse în modul și oferă profesorilor posibilitatea de a transpune tematica specifică în practica instructională curentă.

Modulul este structurat pe unități de învățare și teme de studiu care conțin mai multe secțiuni, prezentate succesiv astfel încât să se completeze reciproc. În cadrul fiecărei unități de învățare veți identifica:

**Provocare**

*Această secțiune are rolul de a vă stârni interesul în legătură cu tema abordată, evocând reprezentări și idei pe care secțiunile ulterioare vă vor ajuta să le restructurați, reinterpretați și reconstruiți în noi structuri cognitive.*

**Repere teoretice**

*Această secțiune abordează cadrul conceptual al temei, conținând repere teoretice, informații de ultimă oră referitoare la problematica pusă în discuție.*

**Aplicații**

*Această secțiune presupune ca, în interacțiune cu colegii, să identificați modalități de înțelegere și aplicare în comun a celor învățate.*

**Teme de reflecție**

*Această secțiune vă pune în situația de a gândi asupra unor aspecte concrete ale utilității, aplicabilității și extensiei informațiilor furnizate.*

**Sumar**

*Această secțiune vă oferă un rezumat al informațiilor prezentate în cadrul unității de învățare și temei de studiu.*

## Unitatea de învățare 1: Dimensiunea ergonomică

### Tema 1. Ergonomia spațiului școlar

#### Provocare



Definiți ergonomia spațiului școlar

pornind de la imaginile de mai sus.

#### Repere teoretice

Ergonomia spațiului școlar poate fi abordată, din considerente practice, raportat la două paliere:

1. Ergonomia clasei de elevi
2. Ergonomia celorlalte spații școlare

Când facem referire la dimensiunea ergonomică a clasei de elevi, avem în vedere următoarele probleme:

- forma clasei
- suprafața și volumul
- iluminatul și ventilarea
- dispunerea mobilierului
- vizibilitatea
- pavoazarea (amenajarea sălii de clasă)

- **Forma clasei** este determinată de câțiva factori:
  - obținerea unui ambient cât mai plăcut;
  - asigurarea unei mobilări variate din punct de vedere funcțional;
  - obținerea parametrilor igienici (ventilare, iluminare naturală) și asigurarea unei construcții eficiente și durabile

### *Temă de reflecție*

*Care sunt modalitățile practice, aflate la îndemâna profesorului, de a schimba forma sălii de clasă, fără a afecta rigorile de construcție?*

---

---

---

---

---

---

---

- Suprafața și volumul clasei: se determină în funcție de numărul de elevi acceptat pentru o grupă (rezultat al posibilităților economice și de acoperire cu cadre didactice). Se consideră că suprafața optimă pentru un elev este în jurul a 1, 5 mp și că numărul de elevi într-o clasă variază între 25 și 40 pe plan mondial.
- Iluminatul și ventilarea clasei influențează hotărâtor procesele educaționale. Orientarea claselor se face preferențial către sud-est, considerându-se că se asigură astfel lumină de cea mai bună calitate. Aerisirea în sala de clasă se obține relativ ușor în soluțiile cu iluminarea naturală bilaterală sau cu ferestre pe pereții adiacenți și mai dificil în soluția cu iluminarea pe o singură parte.
- Mobilierul școlar este compus dintr-o serie de piese de mobilă folosite în mediul școlar, ca suporturi conexe, în scopul îndeplinirii unor obiective educaționale. Atributele moderne ale mobilierului sălii de clasă după Ullrich (1995) sunt:
  - simplitatea,
  - funcționalitatea,
  - durabilitatea,
  - instrucționalitatea

- modularitatea.

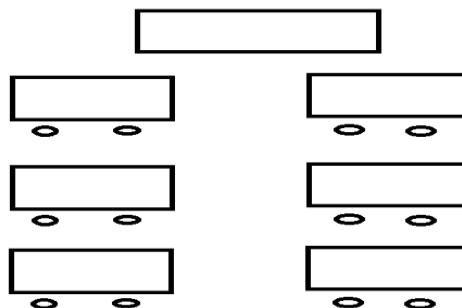
### *Aplicație*

Analizați mobilierul școlar dintr-o sală de clasă din școala în care lucrați, pornind de la atributele enumerate mai sus:

| Atribute                   | Observații |
|----------------------------|------------|
| <b>simplitatea</b>         |            |
| <b>funcționalitatea</b>    |            |
| <b>durabilitatea</b>       |            |
| <b>instrucționalitatea</b> |            |
| <b>modularitatea</b>       |            |

Aranjarea mobilierului poate fi:

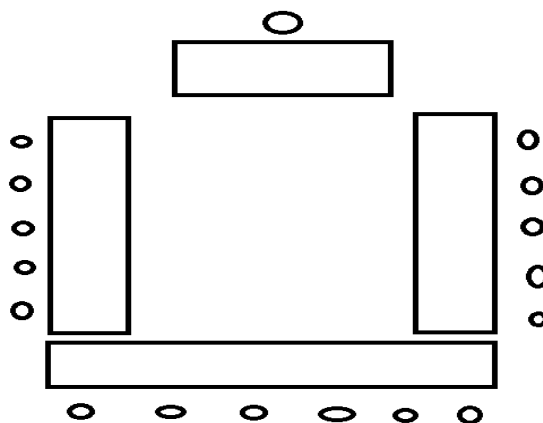
- clasică:



Avantaje: utilă pentru strategiile expositive; sala de clasă nu trebuie rearanjată; potrivită pentru instruirea tradițională.

Dezavantaje: participanții sunt, de regulă, mai pasivi; discuțiile se desfășoară, în principal, între un participant și coordonator.

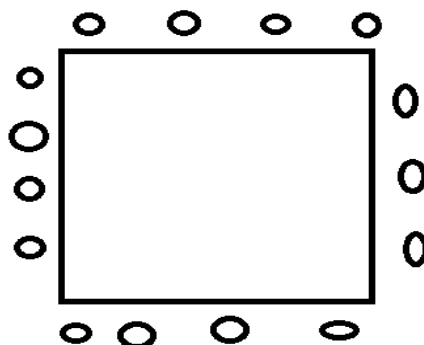
- în formă de “U” sau potcoavă



Avantaje: cu o perspectivă bună a profesorului asupra participanților, așezare cunoscută la adunări, festivități.

Dezavantaje: necesită mult loc, iar în cazul în care se distribuie scaune și în partea inferioară a potcoavei, cei ce le vor ocupa nu se mai pot vedea, distanțele mari între participanți.

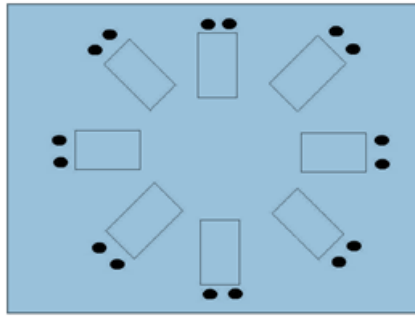
- Pătrat



Avantaje: nu necesită multă planificare; această așezare simplă poate fi realizată ca acțiune împreună cu participanții; profesorul nu ocupă un loc exclusiv.

Dezavantaje: nu toți participanții se pot vedea.

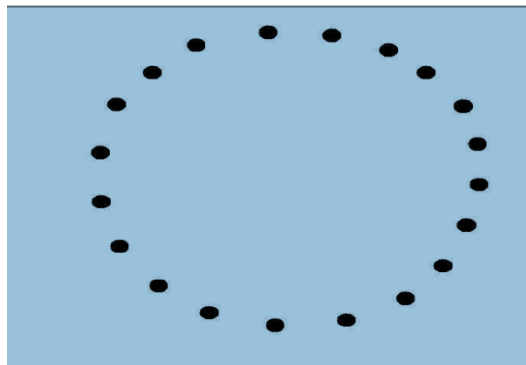
- Grupe de mese în plen



Avantaje: se potrivesc foarte bine activităților în perechi prin faptul că participanții se pot vedea unii pe alții și sunt mult mai implicați; aranjare potrivită schimbului dintre munca în plen și activitatea pe grup, fără a necesita o rearanjare, grupele menținându-se și în plen.

Dezavantaje: această aranjare necesită mult loc și în cazul în care numărul este prea mare, locul devine strâmt.

- Cerc, fără mese



Avantaje: dispar mesele ce funcționează ca niște bariere, au loc mulți participanți, acest tip de așezare duce la crearea unei atmosfere de dialog.

Dezavantaje: nu toți elevii sunt obișnuiți cu o astfel de așezare liberă, pentru început mulți dintre ei nu se vor simți prea bine în această aranjare, băncile protectoare dispărând.

## *Aplicație*

Identificați cea mai potrivită modalitate de aranjare a mobilierului pentru următoarele situații.

Discutați cu colegii alegerile făcute.

| Situație                                                    | Aranjarea mobilierului |
|-------------------------------------------------------------|------------------------|
| <b>Prezentarea unor proiecte sau referate</b>               |                        |
| <b>O dezbatere privind organizarea unei serbări școlare</b> |                        |
| <b>Un experiment privind vulcanii</b>                       |                        |
| <b>Un cerc de lectură</b>                                   |                        |
| <b>O lecție de recapitulare cu tema „Animale domestice”</b> |                        |

- Vizibilitatea: reprezintă o substructură dimensională a managementului clasei de elevi, dependentă de ergonomia acesteia. Vizibilitatea este o constantă ergonomică, apropiată de igiena școlară și presupune adaptarea spațiului școlar al clasei, inclusiv al mobilierului la necesitățile somato-fiziologice și de sănătate ale elevilor. Totodată, vizibilitatea este condiționată de dispunerea mobilierului în clasa de elevi și de starea de sănătate a elevilor. La acest nivel avem în vedere copiii cu deficiențe de vedere, cu deficiențe de auz, cu deficiențe structurale ale scheletului precum și copiii care din punct de vedere fizic sunt variabili după înălțime. Ținând cont de acești parametri fizici, biologici medicali , într-o strânsă dependență și cu parametri de tip social și instrucțional, cadrul didactic va lua cele mai bune decizii rezultate din combinațiile de alternative posibile.
- Amenajarea salii de clasă (pavozarea):

Când vorbim de managementul clasei trebuie să avem în vedere și aspectul cultural – estetic al clasei. Având în vedere că o clasă reprezintă un grup organizat, profesorul (dirigintele) poate să o identifice cu un element de individualizare, de exemplu o mascotă. Un simbol al clasei, o medalie preferată, o jucărie, un joc preferat, o poveste care e reprezentativă pentru clasă, niște fotografii cu copiii din clasa respectivă constituie tot atâtea ocazii de configurare indusă unei culturi expresive și, mai târziu instrumentale la nivelul clasei de elevi, prin intermediul unor pâghii de tip managerial.

La școală, copiii pot fi veseli sau triști, exuberanți sau melancolici. Toți se simt însă valorizați într-o clasă prietenoasă, cu cadre didactice apropiate lor, dar exigente în același timp, cu elevi care dezvoltă trăiri afective pozitive. Ambientul clasei/școlii trebuie să aibă propria sa identitate, să devină locul unde copilul se simte bine, un mediu care să-l reprezinte.

Fiecare colțișor al clasei/ școlii trebuie să transmită un mesaj coeziv, reprezentând atât colectivul, cât și pe fiecare elev în parte.

Un alt indicator în evaluarea unui mediu școlar incluziv este reprezentat de imaginea pe care o întâlnești când intri pentru prima dată într-o școală:

- îți este ușor să te orientezi către locurile din școală care te interesează (cancelarie, săli de clasă, camera părinților)?
- există indicatoare care să-ți ușureze explorarea?
- panourile de afișaj sunt accesibile tuturor (sunt scrise suficient de mare și lizibil, mesajele importante sunt scrise inclusiv în limbile minorităților etnice din comunitate)
- pot intra cu ușurință în școală persoanele cu dizabilități?
- produsele afișate reflectă culturile locale și o politică incluzivă?

## Aplicație

Evaluați mediul educațional din școală utilizând următoarea grilă:

| Indicator                                                                                                     | Da | Nu |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|----|
| <b>Spațiile școlii sunt accesibile pentru toți elevii și profesorii</b>                                       |    |    |
| <b>La intrarea în școală, există indicatoare care orientează vizitatorii către punctele cheie ale școlii.</b> |    |    |
| <b>Indicatoarele sunt clare și prietenoase.</b>                                                               |    |    |
| <b>Toate sălile de clasă sunt etichetate clar.</b>                                                            |    |    |
| <b>Există panouri de afișaj pe care sunt reflectate culturile locale și politica incluzivă.</b>               |    |    |
| <b>Pavoazarea holurilor școlii reflectă elemente de cultură organizațională și diversitate culturală.</b>     |    |    |

|                                                                                                              |  |  |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|--|
| Pavozarea sărilor de clasă reflectă elemente de identitate a elevilor și produse din activitatea acestora.   |  |  |
| Toate sările de clasă sunt încălzite și bine luminate.                                                       |  |  |
| Băncile și scaunele elevilor au mărimea adecvată și sunt potrivite pentru activități individuale și de grup. |  |  |
| Spațiile de depozitare și rafturile sunt accesibile elevilor.                                                |  |  |

## Sumar

- În clasa de elevi nu este posibil să existe doi elevi identici din punct de vedere intelectual, afectiv sau comportamental. Fiecare este o entitate de sine stătătoare, un “EU” care trebuie să se regăsească în organizarea mediului educațional.
- De aceea, spațiul clasei și al școlii trebuie să antreneze capacitățile intelectuale ale copilului, să trezească interesul și curiozitatea, să activeze elevii ca participanți efectivi în descoperirea noului.
- în alegerea și aplicarea strategiilor de organizare a mediului educațional **nu există REȚETE**, aceasta depinzând de clasa de elevi și de fiecare membru al ei.

## ***Tema 2. Rolul cadrelor didactice și a celorlalți factori interesați în ergonomia spațiului școlar***

### ***Provocare***

*Cum facem pentru a ne asigura că toți elevii noștri se simt bine-veniți și valorizați în clasă?  
Ce înseamnă mediul educațional incluziv?*

### ***Repere teoretice***

Ergonomia spațiului școlar reprezintă o responsabilitate care nu se subordonează exclusiv deciziilor managementului școlii. Primul pas în construirea incluziunii este construirea unui mediu școlar în care toți elevii să se simtă confortabil și bineveniți, în care părinții și alți membrii ai comunității să se simtă implicați și valorizați în raport cu deciziile privind organizarea mediului școlar.

Astfel, încă de la începutul anului școlar, elevii, profesorii și părinții trebuie să fie implicați în construirea mediului educațional, sub toate aspectele sale. Cum putem realiza acest lucru?

- La începutul anului școlar, descrieți pe scurt elevilor și părinților tipul de activități pe care le veți desfășura (individuale, în perechi, în grupuri mici etc.).
- Rugați-i ca, în grupuri mici de elevi și părinți, să realizeze un inventar al resurselor din clasă.
- Rugați elevii și părinții să proiecteze sala de clasă ideală folosind resursele existente. Pot să realizeze desene cu aranjamentul ideal. Amintiți-le că trebuie să lase suficient spațiu între bănci și lângă pereți și în special în jurul spațiilor de depozitare a materialelor și lângă zonele de expunere.
- Rugați fiecare grup să își expună proiectul în fața clasei, subliniind avantajele modelului propus.

- Atunci când toate propunerile au fost prezentate, rugați elevii și părinții să voteze pentru unul dintre ele. Proiectul care a obținut cele mai multe voturi va reprezenta punctul de plecare pentru amenajarea sălii de clasă.
- Decizia poate fi revizuită pe parcursul anului, pe măsură ce elevii ajung să testeze aranjamentul ales.
- Învățați elevii să fie responsabili de păstrarea curățeniei și ordinii în clasă. Rugați părinții să exerseze acest comportament și acasă. Decideți unde trebuie să stea fiecare obiect și asigurați-vă că, la sfârșitul zilei, fiecare obiect este pus la locul său. Plantele sunt o metodă excelentă de face orice încăpere mai primitoare și îmbunătățesc calitatea aerului.

### *Aplicație*

Identificați caracteristicile școlii și clasei incluzive:

|                  | Ce se vede?<br> | Ce se aude?<br> | Ce se simte?<br> |
|------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Școala incluzivă |                                                                                                    |                                                                                                     |                                                                                                       |
| Clasa incluzivă  |                                                                                                    |                                                                                                     |                                                                                                       |

Modul în care este aranjată clasa poate influența învățarea elevilor în sens pozitiv sau negativ. Discutați cu părinții și cu ceilalți profesori ai clasei cu privire la următoarele aspecte:

- Așezarea copiii cu dificultăți de învățare mai aproape de profesor și de tablă;
- O aranjare a mobilierului astfel încât elevii să se poată mișca liber, mai ales aceia care au probleme de mobilitate sau vizuale;
- Gruparea băncilor sau meselor la care stau copiii, pentru ca elevii să poată lucra împreună și să se ajute unii pe alții;
- Schimbarea periodică a colegul de bancă. Această strategie asigură o mai bună socializare între elevi și evită marginalizarea unor elevi;
- Utilizarea spațiul din afara clasei pentru desfășurarea unor lecții.

### *Temă de reflecție*

Profesorii se plâng adesea că nu au resursele necesare pentru a face sala de clasă un loc plăcut. Ce schimbări ați putea face cu resursele existente sau cu investiții minime pentru a face sala de clasă mai primitoare pentru elevii dumneavoastră?

---

---

---

---

---

---

### *Sumar*

- Crearea unui mediu școlar primitor care transmite mesajul că toată lumea este valorizată, astfel încât elevii și părinții să se simtă bine primiți.
- Accesibilitatea spațiilor școlii accesibile pentru copii și părinți
- Identificarea tipurilor de resurse care ar fi necesare pentru a facilita acest fapt: oameni, echipamente, formare, modificări ale spațiilor școlii.

## Unitatea de învățare 2: Dimensiunea psihologică

### Tema 1. Educabilitate și dezvoltarea capacității de învățare

#### Provocare

##### Cele două semințe

*Două semințe se aflau una lângă cealaltă pe un sol fertil. Prima sămânță a spus:*

- *Vreau să cresc! Vreau ca rădăcinile mele să ajungă adânc în pământ și să înmuguresc. Visez să înfloresc în muguri delicați și să le vestesc oamenilor venirea primăverii. Vreau să simt razele calde ale soarelui și picăturile de rouă pe petalele mele!”*

*Aceasta sămânță a crescut și a devenit o floare foarte frumoasă.*

*Cea de-a doua sămânță a spus:*

- *Mi-e teamă. Dacă-mi vor ajunge rădăcinile în pământ nu voi putea să știu cu ce se vor confrunta acestea acolo. Dacă mi se vor dezvolta tulpini firave care vor putea fi culcate de vânt la pământ? Și în cazul în care voi face flori, cu siguranță o să vină cineva și o sa le taie. Așa că mai bine o să aștept un moment sigur.*

*Cea de-a doua sămânță aștepta în timp ce un porumbel a trecut și a ciugulit-o.*

#### Repere teoretice

Educabilitatea reprezintă potențialul de formare umană sub influența factorilor de mediu sau educaționali. Ca principal mediu educațional, școala este cea care trebuie să contribuie cel mai mult la transformarea potențialului individului.

Într-o viziune modernă, psihicul uman este considerat un sistem care intră în mod constant și necesar în interrelații cu macrosistemele din care face parte. Înțelegerea științifică a genezei psihicului (în ontogeneză) și a dezvoltării sale implică, cu necesitate logică, acceptarea capacității sale, ca sistem, „de a acumula materii sau energie”. Această capacitate nu este altceva decât capacitatea de învățare. Completând viziunea sistemică asupra psihicului uman, cu cea constructivistă, putem considera capacitatea de învățare ca o însușire a psihicului uman, care constă în posibilitatea de a acumula cunoștințe, priceperi și deprinderi, depinde, pe de o parte, de proprietățile anatomo-fiziologice ale creierului (capacitatea naturală), iar pe de altă parte, de activitatea desfășurată (educația) în vederea dezvoltării

acesteia (capacitatea dobândită). Așadar, capacitatea de învățare reprezintă aliajul dintre darurile naturale, originare, ale omului și rezultatele activității.

Acest mod de a înțelege capacitatea de învățare are o deosebită importanță pentru munca profesorului, pentru activitatea didactică. Pornind de la o asemenea concepție despre capacitatea de învățare, educatorii nu mai pot pune totul (succesele sau insuccesele) pe seama darurilor naturale ale copilului, ci își pun problema cum poate fi sporit acest „dar natural” (capacitatea de învățare) pentru ca sistemul psihic al copilului în cauză să poată acumula o cantitate cât mai mare cunoștințe, deprinderi, abilități etc. Astfel, dezvoltarea capacității de învățare devine una din problemele majore ale activității didactice, de ea depinzând, într-o mare măsură, progresul școlar al elevilor.â

Dezvoltarea capacității de învățare vizează:

- *gradul de dezvoltare a atenției, a calităților acesteia* (stabilitatea, concentrarea, distribuția, volumul, mobilitatea)
- *motivația elevilor pentru învățare*
- *percepția ca element al capacității de învățare*
- *gradul de dezvoltare al memoriei*
- *nivelul de operativitate al gândirii* (analiza, sinteza, comparația, abstractizarea, generalizarea)
- *atitudinea elevului față de învățare*

### ***Aplicație***

Identificați 5 măsuri pe care le-ați întreprinde pentru a determina o atitudine pozitivă față de învățare a elevilor dumneavoastră:

---

---

---

---

---

---

---

---

---

Capacitatea de învățare este potențială sau naturală (căci orice om se naște cu capacitatea de a învăța) și este specifică creierului uman. Datorită acestei însușiri, copilul își formează din primele săptămâni de viață reflexe condiționate, care sunt primele rudimente ale învățării. Dar de aici și până la capacitatea de a opera cu simboluri lingvistice sau numerice de înaltă abstractizare, drumul este foarte lung, trecând prin toate gradele de învățământ și prin toate etapele învățării și având particularități specifice vârstei, individualității elevilor, precum și calității instrucției și educației primite. În această accepție dezvoltarea psihică a copilului, prin activitatea de învățare, modifică în sens ascendent și capacitatea sa de învățare, făcându-l capabil pentru învățare de nivel din ce în ce mai înalt.

Capacitatea de învățare se dezvoltă sub influența activității de învățare. Îmbogățirea tezaurului informațional nu este un proces cumulativ, ci unul formativ, idee subliniată încă de la începutul acestui secol de A. Binet care spunea că „trebuie să recunoaștem că conținutul a ceea ce se predă exercită întotdeauna o influență enormă asupra educației inteligențelor și asupra utilității instrucției”. În zilele noastre această idee a devenit un lucru comun, știut fiind că nivelul de dezvoltare a capacităților creierului este o rezultată a activității de instruire desfășurată cu elevul până la acea dată. De fapt, „învățarea școlară nu începe niciodată pe un loc gol, ci întotdeauna are înaintea sa un anumit stadiu al dezvoltării infantile, parcurs de copil până la intrarea sa în școală”.

Învățarea se produce tot timpul, însă la nivele diferite. Ea urmărește – prin rațiunea de a fi - sporirea capacității de adaptare a organismului, prin efectele pe care le are asupra transformărilor comportamentale. Aceste transformări „sunt un rezultat al transformărilor schemelor de acțiune și schemelor operatorii. La nivelul gândirii, acțiunile se transformă în operații prin care se realizează o prelungire a acțiunii în gândire, prin interiorizare”. Acest mod de a pune problema dezvoltării capacității de învățare învederează corelația care există între activitățile obiectuale și activitățile mintale. Ca atare, nivelul și calitatea capacității de învățare depinde de nivelul și calitatea procesului de învățământ, în speță a învățării. În această concepție „este satisfăcătoare numai acea învățare care împinge înainte dezvoltarea”. Este vorba despre dezvoltarea psihică generală și, ca atare, și despre dezvoltarea capacității de învățare.

Această dezvoltare se produce atunci când și acolo unde învățarea se desfășoară în conformitate cu legile psihologice.

## Temă de reflecție

Comentați, din perspectiva informațiilor de mai sus, legea extensiunii vieții mintale a lui Ed. Claparede: „Dezvoltarea vieții mintale este proporțională cu distanța care există între trebuințe și mijloacele de a le satisface”.

---

---

---

---

---

---

---

---

Elevii cărora li se „servește” învățătura de-a gata au mai slabe abilități intelectuale.

Psihologia modernă a stabilit ca o lege influența acțiunilor externe asupra formării operațiilor interne. În lumina acestei legi, formarea capacității de învățare implică cu necesitate și preocuparea educatorilor pentru formarea algoritmilor mintali. Importanța acestora este de necontestat dacă admitem că „învățarea nu trebuie neapărat să ne conducă undeva; ea trebuie să ne permită să continuăm mai ușor în etapa următoare”. Această continuare este posibilă dacă i s-a format elevului capacitatea de învățare la nivel mai înalt, capacitate care implică, pe lângă dezvoltarea nivelului proceselor de cunoaștere, și existența unor algoritmi de muncă intelectuală.

Astfel, pentru a stimula capacitatea de învățare a elevilor, într-un text publicat de UNESCO, Brophy rezuma succint câteva elementele cheie:

- **Elevii învață cel mai bine în comunități coerente și empatică de învățare:** stilul nonverbal de comunicare al profesorului contribuie la dezvoltarea socială, tratarea greșelilor ca parte firească a procesului de învățare, construcția pe cunoașterile anterioare;
- **Elevii învață mai mult atunci când cea mai mare parte a timpului este acordată activităților legate de curriculum și când managementul clasei întărește focalizarea elevilor pe aceste activități:** dincolo de problemele de gestiune a timpului educațional, elevii trebuie să știe de la începutul anului ce se așteaptă de la ei, iar

profesorul trebuie să construiască mecanisme de răspuns la activități recurente (cu clasa întreagă sau pe grupe etc.);

- **Toate elementele curriculum-ului trebuie să fie armonizate:** curriculum-ul este doar un mijloc și nu un scop în sine, el trebuie să fie relevant în termenii rezultatelor învățării; pentru profesor, aceasta înseamnă accentuarea obiectivelor legate de înțelegere (a elementelor individuale și a relațiilor dintre acestea), de apreciere a învățării (faptul că este relevantă pentru viața din afara școlii), de aplicabilitate (elevii vor reține informația într-o formă relevantă pentru viața activă);
- **Profesorii pot să-i pregătească pe elevi pentru învățare prin prezentarea unei structuri inițiale pentru a clarifica rezultatele intenționate și a indica strategiile de învățare:** asigurarea unei structuri de ansamblu a ceea ce va fi predat ajută elevii să plaseze informația în structuri logice care facilitează reținerea detaliilor; totodată, revenirea la obiectivele de ansamblu permite elevilor să construiască sensuri dincolo de lecțiile individuale;
- **Pentru a facilita învățarea sensurilor și a contribui la retenția informației, conținuturile trebuie explicate clar și cu un accent pe structură și conexiuni:** conținuturile trebuie articulate în jurul unor idei mari, pe pași mici și cu alocarea de timp necesar analizei de profunzime a conținutului cel mai important;
- **Întrebările sunt formulate în așa fel încât să implice elevii în structurarea unui discurs ancorat de o idee semnificativă:** întrebările închise sunt importante atunci când se verifică achizițiile anterioare sau conținuturile nou predate, dar atingerea obiectivelor și a competențelor se face cu ajutorul unor întrebări deschise, bazate pe argumentare, analiza relațiilor dintre informații, cu punerea în valoare a puterii de analiză, aplicare, sinteză și evaluare a elevilor; în plus, o dezbatere care pornește ca o sesiune de întrebări și răspunsuri poate evolua spre un dialog între elevi și construirea autonomă de către aceștia a sensurilor ce pot fi extrase din conținuturi;
- **Elevii au nevoie de oportunități de aplicare a ceea ce au învățat și de feed-back orientat spre îmbunătățirea activității lor:** “Există trei căi prin care profesorii își ajută elevii să învețe. În primul rând, ei oferă informații, explică concepte și modelează deprinderi. În al doilea rând, ei pun întrebări și își orientează elevii în discuție sau alte forme de discurs care derivă din conținut. În al treilea rând, ei implică elevii în activități sau sarcini care le oferă oportunități să practice sau să aplice ceea ce învață”; toate acestea trebuie însoțite de un feed-back cât mai rapid și care să fie

informativ și nu evaluativ (de ex., nu cu trimitere la ce s-a greșit, ci la ceea ce mai este de făcut pentru a ajunge la rezultatul intenționat;

### *Temă de reflecție*

Acordarea feed-back-ului este eficientă dacă îndeplinește o serie de cerințe. Identificați împreună cu colegii 5 astfel de cerințe:

---

---

---

---

---

---

---

---

- **Profesorul oferă asistență elevilor pentru ca aceștia să se implice productiv în activitățile de învățare:** aceasta presupune diversificarea sarcinilor, asigurarea unui nivel echilibrat de complexitate (atingerea palierelor de performanță dacă elevii investesc efort și timp într-o măsură rezonabilă), monitorizarea constantă a progresului și asigurarea analizei finale a activității (în termeni de rezultate și de proces de învățare);
- **Profesorul modelează și instruește elevii în strategii auto-reglatoare:** retenția competențelor și a deprinderilor este mai mare atunci când acestea (și informațiile necesare aplicării/utilizării lor) sunt prezentate ca strategii de lucru cu potențial de transfer; una din modalitățile de instruire în strategii auto-reglatoare este de a folosi “gânditul cu voce tare”: profesorul folosește persoana I-a și descrie pașii pe care i-a parcurs analizând o problemă; alte strategii fac uz de un lanț operațional organizat pe următorii pași: *repetarea materialului – elaborare* (producerea de texte cu cuvintele proprii și relaționarea cu cunoașteri anterioare) – *organizare* (structurarea materialului pentru a asigura retenția) – *monitorizarea înțelegerilor* (înregistrarea strategiilor care

au dat rezultate, gradul de succes al acestora și identificarea punctelor care pot fi îmbunătățite) – *monitorizarea stărilor afective* (menținerea concentrării pe sarcinile de lucru, reducerea stressului și a fricii de eșec) – *asigurarea unui feed-back axat pe calitatea procesului de învățare*;

- **Accentul trebuie pus pe învățarea cooperativă:** activitatea în perechi sau în grupe mici poate viza într-ajutorarea (discutarea noilor conținuturi, monitorizare, dezbateră concluziilor) sau realizarea unui produs comun; aceste metode dau rezultate mai bune atunci când fiecare membru al grupului este responsabil de rezultatul comun (fiecare elev poate fi solicitat să răspundă);
- **Profesorul trebuie să asigure o evaluare axată pe obiectivele învățării:** aceasta presupune ca profesorul să combine evaluarea formală cu cea informală; testele standardizate (care măsoară palierul atins) trebuie să fie suplimentate cu teste care permit evaluarea progresului în învățare (portofolii, observarea la clasă);
- **Profesorul trebuie să stabilească și să urmărească rezultate realiste ale învățării:** “Așteptările profesorilor în legătură cu ce sunt capabili elevii lor să realizeze (cu ajutorul profesorului) tind să structureze atât ceea ce profesorii vor încerca să obțină de la elevii lor, cât și ceea ce elevii vor aștepta de la ei înșiși. Astfel, profesorii ar trebui să formuleze și să proiecteze așteptări care să fie cât mai pozitive cu putință și rămânând realiste”; este bine dacă profesorul pornește de la stabilirea pragului minimal (deci al unui punct de plecare) decât de la pragul maximal, căci acesta limitează potențialul de progres și poate intimida elevi care au un ritm mai lent de achiziție; stabilirea pragului minim permite stabilirea unor obiective care pot fi realiste pentru unii elevi și stimulative pentru alții (pragul minim presupune stabilirea jaloanelor pentru atingerea următorului prag).

## Sumar

- Dezvoltarea proceselor psihice și a calităților lor constituie aspectul general al formării capacității de învățare.
- Capacitatea de învățare este considerată ca fiind determinată mai ales de procesele intelectuale ale elevilor, dar și de elemente nonintelectuale, atitudinale
- Profesorii au un rol hotărâtor în formarea și dezvoltarea capacității de învățare, fiind în mod direct responsabili de progresul școlar al elevilor.

## ***Tema 2: Motivația pentru învățare - factor hotărâtor în asigurarea succesului școlar***

### **Provocare**

*A fost o dată ... un băiat de culoare în SUA căruia la vârsta de 10 ani cineva i-a ucis porumbelul, prima ființă din viața lui pe care o iubea cu adevărat. Mike s-a bătut atunci ca să-și salveze porumbelul, dar a pierdut. Așa s-a hotărât să se apuce de box. Și a făcut performanță, nu glumă. E vorba de Mike Tyson, de cinci ori campion mondial la categoria grea.*

*A făcut performanță și și-a bazat toată motivația pe emoțiile negative generate de pierdere și frică. Lupta și se antrena zi de zi ca să evite să repete pierderea pe care a avut-o la 10 ani. Numai că prima iubire nu a putut să o uite, și așa se face că timp de peste 30 de ani, singurul loc unde Mike își găsește liniștea sufletească este alături de crescătoria sa de porumbei, pe care a construit-o din momentul în care și-a putut permite financiar.*

### **Repere teoretice**

Motivația reprezintă ansamblul factorilor dinamici care determină conduita unui individ (Sillamy, 1996). Motivația are un caracter energizator sau activator asupra comportamentului, dar și unul de direcționare a acestuia; orientează comportamentul spre realizarea unui anumit scop. Niciun act comportamental nu apare și nu se manifestă în sine fără o anumită direcționare și susținere energetică.

Factorii care determină un comportament pot fi denumiți generic motive. Acestea aduc individul în stare de acțiune și îi susțin activitatea o perioadă de timp. De aceea, motivația este considerată *motorul personalității*.

**Motivația învățării** se referă la totalitatea factorilor care îl mobilizează pe elev pentru a desfășura activități ce conduc la asimilarea de cunoștințe, la formarea unor deprinderi și priceperi. Elevii motivați sunt mai perseverenți și învață mai eficient. Relația cauzală dintre motivație și învățare este una reciprocă: motivația energizează învățarea, iar învățarea ce are succes intensifică motivația.

Într-o activitate didactică eficientă, profesorul trebuie să cunoască motivele care contribuie la determinarea conduitei și a reușitei în activitatea de învățare, alături de aptitudini, temperament și caracter.

Pentru a crește motivația elevilor, profesorii pot utiliza o serie de factori contextuali:

1. Începerea lecției prin a da elevilor un stimul de a fi motivați – elevii trebuie să conștientizeze finalitatea sarcinilor pe care le rezolvă, modul în care acestea îi ajută să facă alte lucruri și, mai ales, de ce aceste sarcini sunt importante
2. Expectanțe clare: elevii trebuie să cunoască așteptările profesorilor lor, cum vor fi evaluați și care sunt consecințele acțiunilor întreprinse de ei (de exemplu, ați stabilit clar la începutul anului școlar (semestrului) cum doriți să comunicați cu clasa și ce așteptați de la elevi ori, de asemenea, ce așteptări au elevii de la dumneavoastră?)
3. Stabilirea unor obiective pe termen scurt, astfel pot conștientiza mai ușor obținerea unor performanțe superioare
4. Aprecierea verbală și scrisă (laudele sau comentariile profesorilor pot avea un impact pozitiv semnificativ asupra performanțelor ulterioare ale elevilor, stimulând un resort interior al acestora)
5. Folosirea judicioasă a notării duce la mobilizarea elevilor
6. Stimularea descoperirii și a curiozității presupune determinarea elevilor de a căuta noi căi de înțelegere și de rezolvare a problemelor (de exemplu, punerea sub semnul îndoielii a teoremei lui Pitagora stimulează elevul să identifice raționamentul folosit în rezolvarea problemei, ceea ce îl motivează)
7. Utilizarea unor exemple familiare, adecvate situațiilor de învățare.

### *Aplicație*

Evidențiați diferite strategii de motivare care pot fi utilizate în școala în funcție de vârsta elevilor cu care lucrați:

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

Când încercăm să schimbăm anumite comportamente în școală, cea care ar trebui să ne orienteze ideile este **facilitarea**. Este foarte important să existe o relație de colaborare între cadrul didactic și elev, astfel încât intervențiile motivaționale să producă efecte pe termen lung. Dacă sunt tratați conform predominanței comportamentale, elevii vor fi motivați să învețe și să coopereze.

**Modalități prin care putem motiva elevii pot fi :**

- acordarea de calitative / stimulente;
- curajarea verbală/ nonverbală; controlul imediat;
- responsabilizarea elevilor și crearea unei atmosfere plăcute în clasă;
- relaționarea permanentă cu familia;
- crearea unor situații de competiție și de joc;
- folosirea unor metode activ-participative;
- abordarea unui conținut adecvat, specific vârstei.

În situația în care cadrul didactic cunoaște predominanța temperamentală și stilul de învățare, îi poate motiva pe elevi să învețe cu atenție, să coopereze.

### *Aplicație*

Găsiți modalități de motivare ca elevii să citească integral o operă literară din care a fost parcurs un fragment la clasă, folosind alte argumente decât obligativitatea temei și perspectiva sancțiunilor. Explicați de ce motivația pozitivă este mai eficientă decât cea negativă.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

Conform *teoriei lui Maslow*, trebuințele sunt organizate într-o structură piramidală, de la trebuințele fiziologice până la cele care se referă la realizarea de sine, aflate în vârful piramidei. Maslow face o distincție între trebuințele de deficit și cele de creștere. Primele vizează bunăstarea fiziologică și fizică a individului. Dacă sunt satisfăcute, motivația față de ele se diminuează; în timp ce trebuințele de creștere – motivele de a cunoaște și de a înțelege lucrurile – nu pot fi niciodată satisfăcute complet. Trebuințele intelectuale ale elevilor se manifestă dacă trebuințele fizice și sociale sunt satisfăcute. Elevii dau un randament mai mare într-un mediu relaxat și sigur, când se simt apreciați.

Un grad de ierarhizare al trebuinței spre vârful piramidei o caracterizează ca fiind specific umană, iar satisfacerea ei produce mulțumire. Deși trebuințele superioare nu sunt vitale pentru organism, îndeplinirea acestora îmbogățește personalitatea din punct de vedere spiritual și îi sporește performanța socială.

Fenomenul atribuirii reprezintă unul dintre aspectele importante ale componentei cognitive a personalității, având impact asupra educației. Atribuirea este procesul prin care omul percepe realitatea, poate să o prezică sau să o stăpânească (F.Heider). Aceasta îl ajută pe individ să explice comportamentele proprii sau ale altora, să le interpreteze și să caute cauzele.

Explicațiile asupra succesului și eșecului sunt întemeiate pe trei caracteristici:

1. Sursa controlului - arată măsura în care un eveniment are o cauză internă (depinde de propriul comportament) sau externă
2. Stabilitatea cauzei (constantă / variabilă)
3. Gradul de control al elevului asupra cauzelor succesului / eșecului

În activitatea didactică, elevii primesc informații despre nivelul lor de performanță în realizarea unor sarcini. Feedback-ul care este oferit elevilor de către profesor influențează explicațiile pe care acesta le găsește cu privire la cauzele succesului și eșecului.

### ***Temă de reflecție***

*Cum putem interveni, în calitate de profesori, în cazul unor elevi la care se manifestă fenomenul de “neajutorare învățată”, atunci când aceștia consideră că recompensele și pedepsele nu mai sunt rezultante ale propriilor acțiuni ?*

---

---

---

---

**Performanța** are un rol important în dinamica motivațională, reprezentând o consecință a motivației. În același timp, performanța este rezultatul produsului dintre abilități, motivație și rolul pe care îl are elevul în cadrul colectivului. Performanța elevului va fi cu atât mai bună, cu cât acesta va fi mai motivat. Când îndeplinește o sarcină de învățare, el poate avea un sentiment de reușită sau de nereușită.

**Supramotivarea sau submotivarea** într-o activitate pot conduce la rezultate slabe sau chiar la eșec. Supramotivarea poate determina stress sau chiar blocaj psihic, prin mobilizare energetică maximă, în timp ce submotivarea duce la tratarea cu superficialitate a sarcinilor.

**Nivelul optim al motivației**, care să conducă elevul la obținerea de performanțe înalte în activitatea de învățare, a devenit o problemă al cărei răspuns se găsește în legea optimului motivațional: *creșterea performanței este proporțională cu intensificarea motivației numai până la un punct numit optim motivațional*. Optimumul motivațional nu se mai aplică în cazul motivației intrinseci, pentru că aici va exista în mod constant o relație de directă proporționalitate între motivație și progres.

Activitatea de învățare a elevilor este susținută de un ansamblu de motive. Se disting două categorii importante: motivele **intrinseci** și motivele **extrinseci**. Un elev poate să învețe la o disciplină pentru că îl interesează domeniul respectiv, dar și pentru că vrea să ia note bune sau să facă plăcere părinților (motivația intrinsecă dă naștere unei motivații extrinseci). Există și situația în care o motivație extrinsecă poate da naștere uneia intrinseci : elevul care la început învață pentru a lua note bune poate ajunge să învețe din interes pentru anumite discipline.

## Sumar

- Motivația reprezintă ansamblul factorilor dinamici care determină conduita unui individ
- Motivația are un caracter energizator sau activator asupra comportamentului, dar și unul de direcționare a acestuia
- **Nivelul optim al motivației** conduce elevul la obținerea de performanțe înalte în activitatea de învățare
- Activitatea de învățare a elevilor este susținută de un ansamblu de motive **intrinseci** și **extrinseci**

### ***Tema 3: Securitatea mediului școlar***

#### ***Provocare***

*Priviți cu atenție fotografiile:*



*Vă provocăm să definiți o școală sigură pornind de la aceste fotografii.*

Cum asigurăm securitatea la nivelul unității școlare?

#### ***Repere teoretice***

O cunoaștere în profunzime a dificultăților curente sau potențiale cu care se confruntă elevii, cadrele didactice sau echipa managerială a unei școli în ceea ce privește siguranța la nivelul unității școlare este o condiție esențială pentru dezvoltarea unor măsuri de intervenție adecvate.

Pentru a asigura calitatea strategiilor de disciplină / securitate este nevoie să ne raportăm la:

- evaluarea tuturor riscurilor existente în spațiul școlar și în vecinătatea acestuia și elaborarea de strategii de diminuare / eliminare a acestora;
- asigurarea unui mediu pozitiv de interacțiune și învățare, bazat pe reguli clare, negociate, înțelese și acceptate de către elevi și profesori;

- consecvență în aplicarea regulamentului școlar și a regulilor clasei din partea profesorilor și a elevilor – un mediu pozitiv și securizat de interacțiune și învățare este asigurat prin consistență și consecvență în activitățile de zi cu zi și în mesajele transmise;
- tratarea oricărui comportament problematic cu responsabilitate și ca pe o oportunitate de învățare – aplicarea strategiilor de disciplină au ca rol fundamental dezvoltarea responsabilității și a abilităților de viață independentă la elevi și nu funcția singulară de sancționare a greșelilor;
- dezvoltarea / încurajarea unor rutine eficiente ale clasei, pentru aspectele administrative, pentru a nu apărea surse de ambiguitate și situații problematice;
- elaborarea de proceduri de gestionare a problemelor de indisciplină.

Strategiile eficiente de implementare a disciplinei școlare caută să încurajeze comportamentul responsabil, să asigure tuturor elevilor o experiență școlară satisfăcătoare și de asemenea să descurajeze comportamentul negativ.

În școli a existat întotdeauna violență, nu este un fenomen recent. În vechea Europă, din antichitate până în perioadele relativ recente, în școală exista o violență tolerată, considerată necesară pentru disciplinarea elevilor. Astăzi, violența împotriva copiilor nu mai este tolerată, iar faptul că a fost în trecut nu-și justifică prezența în timpul nostru. Dacă, în trecut, spațiul școlii era netransparent, secret, astăzi vorbim de școli prietenoase, școală pentru toți și pentru fiecare, din care ies ecouri ale activității din interior și în care este firesc să pătrundă problemele cu care se confruntă societatea. Violența nu este un fenomen izolat, nu este un fenomen care aparține exclusiv școlii.

În contextul școlar, tipul cel mai răspândit de violență este cea interpersonală ce poate lua următoarele forme: *violența fizică, violența psihologică, violența verbală, violența sexuală, privațiuni și neglijență.*

### ***Temă de reflecție***

Care dintre formele de violență prezentate mai sus le întâlniți și în școala dvs.? Care sunt formele sub care se manifestă acestea?

---



---



---



---



---



---

Pentru a face o prezentare succintă putem spune că violența în școală este *orice formă de manifestare* a unor comportamente precum:

- **exprimare inadecvată sau jignitoare, cum ar fi:** poreclire, jignire, tachinare, ironizare, imitare, amenințare, hărțuire;
- **agresiune fizică:** bruscare, împingere, lovire, rănire;
- **comportament care intră sub incidența legii:** viol, consum/comercializare de droguri, vandalism (provocarea de stricăciuni cu bună știință), utilizare de arme, furt;
- **ofensă adusă statutului/autorității cadrului didactic:** limbaj sau conduită necorespunzătoare/nepoliticoasă față de cadrul didactic);
- **comportament școlar neadecvat:** întârzierea sau fuga de la ore, părăsirea clasei în timpul orei, refuzul îndeplinirii sarcinilor, indisciplină, fumatul în școală și orice alt comportament care contravine flagrant regulamentului școlar în vigoare.

## *Aplicație*

Analizați și comentați următorul caz împreună cu colegii dvs., încercând să răspundeți la următoarele întrebări:

*„Andrei, elev în clasa a IX-a, a fost un elev bun. Părinții lui au studii superioare și muncesc în companii multinaționale unde au un program de muncă de dimineața până seara târziu. Aceștia încearcă să-i dea fiului lor tot își dorește. Lunar primește o sumă considerabilă ca “bani de buzunar”.*

*Andrei s-a împrietenit cu niște băieți care se adunau pe o alee de lângă vila lui. Aceștia, în marea lor majoritate terminaseră sau abandonaseră școala și proveneau din familii dezorganizate. De când a început să-și petreacă timpul din ce în ce mai des cu aceste persoana a devenit nervos, iar din casă au început să dispară lucruri, bani. În casă au început să apară certuri între părinți din cauza comportamentului lui Andrei, tatăl acuzând-o pe mamă că nu are grijă de băiat.*

*La școală a devenit impulsiv, refuza orice comunicare cu ceilalți colegi, îi jignea, mai mult chiar sărea imediat la bătaie. Treptat, notele lui Andrei au scăzut, situația la învățătura a devenit chiar dramatică, avea multe absențe, a început să fie distrat. Singura oră la care era atent și învăța era ora de informatică.*

*Diriginta a luat legătura telefonic cu părinții invitându-i să vină la școală pentru a clarifica situația băiatului care se afla în stare de corigență. După invitații repetate, părinții au venit*

*la școală. Discuția a fost tensionată, tatăl dând vina pe profesori și pe soția lui pentru comportamentul lui Andrei”.*

Ce tipuri de violență manifestă Andrei?

---

---

Care credeți că sunt cauzele acestor comportamente?

---

---

Cum ar putea fi caracterizată relația elevului cu familia sa?

---

---

Cum pot interveni familia și școala în vederea ameliorării comportamentului acestui elev?

---

---

---

---

**Factorii de risc ai violenței** se regăsesc, în special, la nivelul: *individului, familiei, școlii, comunității, societății*. Dintre aceste instanțe, un rol important îl are familia care poate reprezenta un factor generator sau, dimpotrivă, de prevenire a fenomenelor de violență a copiilor și tinerilor.

**La nivelul individului:** atitudini antisociale, istoria personală privind comportamentul agresiv, lipsa stimei de sine (indivizii cu o imagine de sine defavorabilă se implică în acte de violență pentru a compensa sentimentele negative cu privire la propria persoana și pentru a fi acceptați de grupul cu care comit actele de violență) consum de tutun, alcool și droguri, nivel redus de dezvoltare intelectuală, posibilități limitate de autocontrol, etc.

**La nivelul familiei:** comportament autoritar față de copii, expunere a copilului la conflicte și acte de violență în familie (copiii care aparțin unor familii în care se manifestă relații de violență preiau aceste ”modele de relaționare”); reguli de disciplină prea rigide, sau dimpotrivă laissez-faire, lipsă de implicare în viața copiilor, slaba supraveghere a acestora, afecțiuni redusă față de copii, anumite evenimente intervenite în familie, divorțul sau decesul unui părinte, climatul psiho-afectiv insecurizant în care se dezvoltă copiii, nivel scăzut de educație a părinților, venit redus al familiei, abuzul de alcool, etc.

**La nivelul colegilor și al școlii:** asociere la grupuri delincvente, implicare în “găști”, respingere de către colegi, lipsa de implicare în diferitele activități, motivație redusă pentru

școală, eșec școlar, practici dure sau arbitrar de management, neaplicarea R.O.I., disponibilitatea alcoolului, cultură violentă a colegilor și violență în școală, suport emoțional și social insuficient pentru elevi, subiectivitatea în evaluare etc.

**La nivelul comunității:** oportunități economice reduse, concentrare de populație săracă (sărăcia extremă în care trăiesc unele familii, inclusiv copiii, îi împinge pe unii dintre ei la comiterea unor acte de violență), mobilitate accentuată a populației din comunitate, număr ridicat de familii dezorganizate, participare comunitară redusă, vecinătăți dezorganizate social, lipsa comunicării și a unor puncte de legătură cu comunitatea, a sentimentului de apartenență la aceasta a tinerilor, precum și lipsa unor modele, a speranței de reușită în viață. În aceste cazuri violența și aderarea la un grup violent creează sentimentul de apartenență și le dă încredere în viitor.

*Este bine să rețineți și faptul că unele comportamente agresive pot apărea:*

- în condițiile în care *sarcinile școlare sunt prea ușoare*, producând plictiseală sau prea grele, generând elevilor un sentiment de copleșire și de lipsă a eficacității personale (sentimentul că nu pot face față, nu sunt în stare)
- când profesorul se centrează predominant pe *observarea comportamentelor nepotrivite/agresive*, fără a întări prin recompensă comportamentele potrivite/asertive.

### ***Temă de reflecție***

Enumerați toate consecințele comportamentelor agresive ale elevilor pe care le-ați observat în practica dvs.

Realizați o listă cu factorii de protecție (*individuali, familiali, școlari, sociali*) cu rol preventiv în violența școlară.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

În vederea evaluării securității și disciplinei la nivelul școlii, este importantă chestionarea tuturor actorilor de la nivelul acesteia: elevi, cadre didactice, părinți, reprezentanți ai comunității etc.

Vă oferim o listă de întrebări utilă pentru diagnoză ("Prevenirea și combaterea violenței în școală", Ghid practic pentru directori și cadre didactice, 2006) :

1. Considerați că elevii se simt în siguranță în timpul petrecut în școală?
2. Considerați că școala oferă siguranță profesorilor și elevilor?
3. Care sunt cele mai importante pericole și amenințări cu care se confruntă în prezent elevii? Dar cadrele didactice?
4. Credeți că se oferă suficient sprijin / suport pentru gestionarea situațiilor de indisciplină?
5. Cunoașteți pericole generate de grupuri de tineri / adulți din vecinătatea școlii? Dați exemple.
6. Care sunt problemele curente cu care vă confrunțați în asigurarea disciplinei la nivelul clasei/ școlii? Care este frecvența de apariție a acestor probleme?

## **Sumar**

*Securitatea în școală presupune:*

- evaluarea tuturor riscurilor existente
- asigurarea unui mediu pozitiv de interacțiune și învățare
- tratarea oricărui comportament problematic cu responsabilitate
- elaborarea de proceduri de gestionare a problemelor de indisciplină

## Unitatea de învățare 3: Dimensiunea socială

### Tema 1: Specificitate și coeziune în clasa de elevi

#### Provocare

*Privind prin gaură din perete, un șoricel văzu pe fermier și pe soția să desfăcând un pachet. "Oare ce se află acolo?" se întreba șoricelul. A fost îngrozit să vadă că în pachet era o capcană pentru șoareci. Întorcându-se la fermă, șoricelul dădu de veste tuturor despre ceea ce văzuse. "Este o capcană pentru șoricei în casă! Este o capcană pentru șoricei în casă!"*

*Găină a cloncănit, și-a ridicat capul și a spus: "Domnule șoarece, îți pot spune doar atât. Înțeleg că este o problema gravă pentru dumneata, dar nu are nici o consecință asupra mea. Nu pot fi deranjată de această informație".*

*Apoi șoricelul se duse la porc și îi spuse: "Este o capcană pentru șoricei în casă!". Porcul a fost impresionat, dar a răspuns: "Regret domnule șoarece, nu pot face nimic, poate doar să mă rog pentru ține. Poți să fii sigur că ești în rugăciunile mele viitoare"*

*Șoricelul s-a dus apoi la vacă și i-a și ei: "Este o capcană pentru șoricei în casă!". Vacă i-a răspuns: "Wow, domnule șoricel, îmi pare rău pentru ține, dar în ceea ce mă privește pe mine această capcană nu mă poate răni în nici un fel."*

*În cele din urmă, șoricelul s-a întors în casă foarte deznădăjduit și s-a decis să înfrunte de unul singur capcană. În acea noapte s-a auzit un sunet care vestea că ceva fusese prins în capcană. Soția fermierului se grăbi să vadă despre ce este vorba, dar din cauza întunericului nu a văzut că în capcană era coadă unui șarpe mare și veninos. Așa că acesta o mușcase.*

*Fermierul se grăbi cu soția să la spital, apoi o aduse acasă cu febra mare. Toată lumea știe că un bun remediu împotriva febrei este supă de pui, așa că fermierul se duse și sacrifică găina. Cu toate acestea, starea soției sale se înrăutățea. Prietenii și vecinii veniseră să stea cu ea, iar că să îi poată hrăni fermierul taie și porcul. Soția fermierului nu se însănătoși și în cele din urmă a murit. La înmormântare au venit atât de multe persoane încât fermierul a sacrificat și vacă pentru a-i hrăni pe toți.*

*Șoricelul privea acum prin gaură din perete cu multă tristețe...*

## Repere teoretice

Clasa de elevi a fost definită ca un grup primar specific, formativ, compus dintr-un număr de membri având aceleași drepturi și obligații (omogenitate), elevii și un profesor, ale căror raporturi sunt reglementate oficial, de tipul sarcinii și de normele de funcționare.

Caracteristicile colectivului de elevi sunt următoarele:

- Mărimea colectivului de elevi se situează între 10-15 și 40-45 de elevi. Una dintre problemele cele mai mari în ceea ce privește o eficiență crescută a actului educațional este identificarea mărimii optime a clasei de elevi. Această problemă a suscitat foarte multe discuții deoarece s-a constatat că în cazul în care colectivul de elevi este prea mare crește tendința de subdiviziune, iar în cazul în care acesta este prea mic crește tendința de subiectivizare a membrilor clasei de elevi.

## Temă de reflecție

*Care este, din punctul dumneavoastră de vedere, mărimea optimă a clasei de elevi?*

*Argumentați răspunsul!*

---

---

---

---

---

---

---

- Relațiile dintre membrii colectivului de elevi sunt directe, de tipul față-n față, de natură afectivă, pozitivă și negativă. Acest tip de relații este specific grupurilor primare și se deosebesc de relațiile funcționale specifice grupului secundar cum ar fi elevii dintr-o școală. De aceea grupul așa cum este el reprezentat de clasa de elevi are o influență majoră în crearea de legături puternice și dezvoltarea unor mecanisme de colaborare și lucru în echipă, mai ales dacă profesorul poate „exploata” în mod benefic relațiile interumane, pozitivându-le.

## Aplicație

Identificați și descrieți împreună cu colegii cinci măsuri/ acțiuni care contribuie la dezvoltarea colaborării și lucrului în echipă la nivelul unie clase de elevi:

1. \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
2. \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
3. \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
4. \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
5. \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

- Clasa de elevi este un grup angajat în activități educaționale având scopuri și obiective specifice, de învățare, formare și dezvoltare. Ele sunt cele care deosebesc grupul reprezentat de clasa de elevi de celelalte grupuri primare.
- Coeziunea grupală constituie o rezultată a concentrării tuturor forțelor ce acționează asupra membrilor săi pentru a se menține în cadrul grupului. Această este printre cele mai importante variabile de grup. Coeziunea se poate realiza în mod direct, prin efort individual și de grup, a căror rezultat se poate observă prin constituirea unor credințe, norme, reguli, simboluri, ritualuri specific specifice fiecărei clase. Acestea sunt parte componentă a simbolurilor școlii, dar cuprind elemente de originalitate specifice fiecărei clase de elevi în parte. De asemenea un element al important al evoluției coeziunii grupale îl constituie apariția înconștientului colectiv comun populat cu diferite credințe, atitudini, opinii specifice fiecărei clase. Astfel se formează o conștiința comună de grup, și o personalitate a acestuia prin care se păstrează unitatea valorică a grupului și în care fiecare membru ar trebui să se regăsească. Structura de

grup reprezintă sinteză dintre personalitatea fiecărui membru al grupului și indicatorii de mărime, scopuri, interacțiune. Datorită acestor interacțiuni dintre personalitatea fiecăruia, elevi sau profesori, și grup ca ansamblu se realizează forme concrete, specifice fiecărui grup. Aceste structuri depind de contextul în care se manifestă și de aceea ele pot fi divizate în: structura de sarcină, de comunicare, de conducere și socio-afectivă, fiecare tip putând fi diferit de la caz la caz în cadrul aceluiași grup.

### *Temă de reflecție*

*Identificați câteva consecințe ale unei slabe coeziuni a clasei de elevi.*

---

---

---

---

---

---

- Dinamica clasei de elevi care este dată de forțele ce acționează în interiorul grupului. K. Lewin (1959) face din dinamică grupului studiul sistematic și experimental al structurii și proceselor ce se petrec în grup și determină relațiile acestuia cu exteriorul. În cazul dinamicii clasei de elevi ne putem referi la:
  - ansamblul fenomenelor psiho-sociale ce se petrec în colectivul de elevi cum ar fi: relațiile cu mediul, influența grupului asupra membrilor săi, viață afectivă a grupului, coeziunea și disocierea colectivului de elevi
  - ansamblul metodelor de acțiune asupra personalității prin intermediul grupului: studiul proceselor de schimbare, utilizarea proceselor de grup pentru tratarea tulburărilor de personalitate, studiul schimbărilor sociale prin intermediul grupului mic.
- Autonomia și dependența membrilor grupului de totalitatea numită grup, reprezintă reperele prin care putem să identificăm coeziunea grupului, căci un grup care a

dezvoltat o dependență a membrilor grupului față de totalitatea să este un grup cu o bună coeziune internă.

### *Temă de reflecție*

*Există și riscuri, în cazul unei puternice dependențe a membrilor grupului – clasă? Care sunt acestea?*

---

---

---

---

---

---

- Conformismul și nonconformismul membrilor grupului exprimă într-o anumită măsură și gradul de menținere a coeziunii și a specificității grupului sau gradul de schimbare, chiar de disoluție a grupului. Ca și în celelalte cazuri, este important ca personalitatea fiecăruia să se poată manifesta în interiorul grupului, iar această să nu fie catalogată ca formă de inadaptare ci folosită spre evoluția grupului. Astfel este important că nonconformismul să nu fie privit ca sursă de disoluție a grupului și prin această un elev să fie marginalizat, ci dimpotrivă să se dezvolte latura benefică reprezentată de originalitate și noutate.

### *Temă de reflecție*

*În ce măsură influențează coeziunea clasei conformismul și nonconformismul elevilor?*

---

---

---

---

- Permeabilitatea sau impermeabilitatea grupului este reprezentată de posibilitatea de a permite sau nu pătrunderea în interiorul grupului a ideilor, scopurilor, obiectivelor sau persoanelor noi. Permeabilitatea în majoritatea cazurilor este pozitivă, căci dacă grupul este permeabil, el permite pătrunderea unor schimbări pozitive și a ideilor noi, mai ales dacă grupul este bine cristalizat și își urmărește propriile obiective. Dar depășirea unui anumit grad de cristalizare poate transforma grupul și acesta devine impermeabil la schimbare și perfecționare.

### *Aplicație*

Care din următoarele acțiuni dovedesc permeabilitatea sau impermeabilitatea clasei de elevi?

| Acțiune                                                                  | Permeabilitate | Impermeabilitate |
|--------------------------------------------------------------------------|----------------|------------------|
| Înlocuirea dificilă a unui profesorii clasei                             |                |                  |
| Integrarea cu ușurință a unui elev nou în cadrul clasei de elevi         |                |                  |
| Rezistența la noile prevederi impuse de regulamentul școlar              |                |                  |
| Participarea în număr mare la o excursie organizată la grădina zoologică |                |                  |
| Dificultatea de a accepta un nou opțional                                |                |                  |

- Stabilitatea sau instabilitatea grupului este menținută printr-un echilibru interior în care trebuie să se regăsească toate valorile. Clasa de elevi are nevoie de o anumită stabilitate pentru a se menține și a evolua dar și de o anumită mobilitate care să permită transformarea, înnoirea.

## Sumar

- Clasa de elevi este grupul primar, restrâns, formal care are drept scop învățarea
- Caracteristicile clasei de elevi sunt următoarele:
  - Mărimea clasei de elevi (între 10-15 și 40-45 de elevi)
  - Relațiile dintre membrii colectivului de elevi sunt directe, de tipul față-n față, de natura afectivă, pozitivă și negativă
  - Clasa de elevi este un grup angajat în activități educaționale având scopuri și obiective specifice, de învățare, formare și dezvoltare.
  - Coeziunea grupală
  - Structura de grup ca sinteză între personalitatea fiecărui membru al grupului și indicatorii de mărime, scopuri, interacțiune.
  - Dinamica clasei de elevi care este dată de forțele ce acționează în interiorul grupului
  - Autonomia și dependența membrilor grupului de totalitatea numită grup
  - Conformismul și nonconformismul membrilor grupului
  - Permeabilitatea sau impermeabilitatea grupului
  - Stabilitatea sau instabilitatea grupului

## ***Tema 2: Cultura organizațională incluzivă – factor de influență asupra mediului educațional***

### ***Provocare***

“Când cultura acționează împotriva ta, este aproape imposibil să realizezi ceva”

Deal și Kennedy

### ***Repere teoretice***

Cultura organizațională poate fi definită drept ”un complex specific de valori, credințe conducătoare, reprezentări, înțeleșuri, căi de gândire împărtășite de membrii unei organizații, care determină modurile în care aceștia se vor comporta în interiorul și în afară organizației respective care sunt transmise noilor membrii drept corecte „.

Cultura organizațională este “mediul intern”, ce caracterizează fiecare organizație în care sunt implicați indivizii care determină comportamentul în organizație și, în ultimă instanță, eficiența organizației respective. Ea este rodul istoriei proprii, prin determinări și condiționări externe.

Cultura organizațională poate fi asemuită unui aisberg (model preluat de R . Daft) care are o parte “vizibilă” – ale cărei componente sunt secundare, derivate – și o parte “ascunsă” – care, însă, cuprinde “elementele primare”. Descrierea și analiza unei culturi organizaționale se face numai pe baza elementelor evidente, de suprafață, din care, în funcție de criteriile și presupuzițiile teoretice, este reconstituită partea „invizibilă.

Partea vizibilă a culturii organizaționale cuprinde simboluri și sloganuri, ritualuri și ceremonii,”mituri”și „eroi”, modele comportamentale, vestimentare, atitudini fizice, precum și „jargonul” utilizat de membrii organizației respective.

Partea invizibilă cuprinde componentele proprii-zise ale culturii organizațiilor școlare. Normele, valorile, reprezentările, credințele conducătoare, înțeleșurile împărtășite de membrii organizației reprezintă acele elemente fundamentale care formează „structura de adâncime a culturii și care sunt strâns legate de mediul în care funcționează organizația respectivă.

## Aplicație

Identificați, la nivelul școlii în care lucrați, câteva elemente vizibile și invizibile ale culturii organizaționale:

| Partea vizibilă | Partea invizibilă |
|-----------------|-------------------|
|                 |                   |

Pentru a construi o cultură școlară incluzivă, trebuie ca filosofia educației incluzive să fie împărtășita de toți membrii comunității școlare și de toți cei care intră în școală. De fapt, crearea culturii școlii trebuie să devină un proces la fel de important ca acela de predare a cunoștințelor și de dezvoltare a deprinderilor. O astfel de filosofie va putea sta apoi la baza unor strategii și a luării unor decizii curente privind practica.

Primul pas în crearea unei culturi școlare incluzive este construirea unui mediu școlar în care **toți** elevii să se simtă confortabil și bineveniți, în care părinții și alți membrii ai comunității să se simtă valorizați prin intermediul valorilor, credințelor, ritualurilor împărtășite.

Elementul fundamental al culturii școlare incluzive îl reprezintă etosul incluziv. Etosul școlii poate fi observat prin intermediul atitudinii față de elevi și părinți și al mediului care-i întâmpină pe elevi și pe părinții acestora. O școală incluzivă are un etos primitor, semn al mediului în care elevii sunt apreciați, în care ei au o părere bună despre ei înșiși și în care se vor putea dezvolta.

McLeod (2003) identifică următorii factori cruciali pentru crearea unui etos incluziv:

- **Înțelegerea conceptului de incluziune și aprecierea diversității**

Declarația de la Salamanca (1994) subliniază că practica incluzivă se dezvoltă cel mai bine acolo unde există o înțelegere comună a conceptului. Booth (2002), McLeod (2003) și alții susțin că, pentru o înțelegere adecvată a conceptului, trebuie să se recunoască faptul că incluziunea înseamnă punerea în valoare a tuturor aspectelor diversității elevilor, a familiilor și a comunităților lor. Nu este vorba despre un sinonim al conceptului de integrare, nici de o practică destinată exclusiv elevilor care au nevoie de ajutor suplimentar, ci despre o practică destinată, în același timp, tuturor membrilor comunității.

- **Promovarea unei schimbări de atitudine**

Atitudinile, valorile și experiențele profesorilor, ale părinților și elevilor sunt foarte variate, atât în interiorul comunității, cât și de la o comunitate la alta, iar multe credințe și practici sunt cu totul opuse etosului și culturii de tip incluziv. Una dintre cele mai importante provocări și, prin urmare, una dintre sarcinile esențiale pentru crearea unei școli incluzive, este analiza și reevaluarea propriilor atitudini, credințe și experiențe, precum și ajutorul acordat celorlalți, pentru ca aceștia să facă, la rândul lor, același lucru. Booth (2002), McLeod (2003) și alții afirmă că primul pas în crearea unei școli incluzive este elaborarea și punerea anticipată în practică a unor procese care promovează schimbarea de atitudine a tuturor membrilor unei comunități.

- **Înțelegerea poziției școlii în raport cu comunitatea**

McLeod subliniază că *„practica incluzivă avansează cel mai bine acolo unde, între profesori, între tineri și în rândul comunității, în sens larg, este bine dezvoltat simțul apartenenței reciproce. În astfel de școli, elevii sunt încurajați să pledeze atât cauzele altora, cât și propriile lor cauze, iar riscul apariției unor confruntări este diminuat prin folosirea unei abordări bazate pe mediere la toate nivelurile. De asemenea, astfel de școli acționează împreună cu comunitățile din care fac parte și își împart resursele pentru a facilita învățarea și dezvoltarea”*.

SEED (2003) identifică următoarele trăsături care arată că o școală în care se dezvoltă un etos incluziv se află pe drumul cel bun:

- Etosul școlii reflectă în mod coerent un set de valori afirmate clar;
- Elevii, părinții, cadrele didactice și vizitatorii se simt întotdeauna apreciați;
- Se observă cu claritate că elevii sunt considerați și tratați de cadrele didactice ca individualități;

- Elevii sunt mândri de școala lor;
  - Relațiile profesori-elevi și elevi-elevi sunt bune;
  - În orice aspect al vieții școlare, se așteaptă atingerea unor standarde înalte, pe principiul că nimeni nu se mulțumește cu puțin;
  - Există o abordare activă și pozitivă a managementului comportamental și disciplinar, bazată pe încurajarea conștiinței de sine, a respectului și a cooperării, scopul acestei abordări fiind îmbunătățirea mediului de învățare;
  - Există un echilibru între drepturile elevilor și responsabilitățile acestora față de comunitatea școlară;
  - Există un grad adecvat de responsabilitate în cadrul școlii, atât în ceea ce privește propria lor educație, cât și în ceea ce privește ajutorul acordat altora, acolo unde este cazul;
  - Școala este preocupată să asigure tratament și oportunități egale și să pună în lumină contribuția adusă la viața școlii de către diversitatea lingvistică, credințele religioase, etniile, culturile și cerințele educaționale speciale;
  - Pentru a-și dezvolta respectul de sine, toți elevii au șansa de a reuși și își conștientizează realizările;
  - Persoanele și grupurile cu cerințe speciale participă din plin la activitățile sociale și curriculare;
  - Elevilor și părinților li se cere în mod constant părerea asupra aspectelor importante ale vieții școlare și a măsurii în care școala își îndeplinește obiectivele propuse.
- (adaptat după SEED (2003))

### *Aplicație*

Transformați afirmațiile lui McLeod din perspectiva dezvoltării culturii incluzive la nivelul școlii:

- să ofere o conducere eficientă care încurajează și implică toți factorii în \_\_\_\_\_
- să faciliteze elaborarea unor politici, sisteme și structuri constructive, ce \_\_\_\_\_
- să includă conceptul de cultura \_\_\_\_\_ în planul de dezvoltare școlară
- să promoveze \_\_\_\_\_ a cadrelor didactice.

Literatura de specialitate evidențiază patru tipuri de cultură organizațională care predomină , fără a fi exclusive ( E. Păun, pp. 68-74; Ș. Iosifescu, 2000, p. 16 ):

- **1.Cultura “puterii”** construite în jurul personalității directorului, promovându-i convingerile, valorile, concepțiile, deciziile fără adaptare proprie și rezultând linii de forță;
- **2.Cultura “de roluri”**, bazată pe respectarea atribuțiilor, relațiilor prescrise birocratic, puternice încă în școala românească, cu o structură bine definită pe probleme, sectoare, roluri standardizate, sub coordonarea directorului;
- **3.Cultura “de sarcini”**., favorabilă descentralizării, rezolvării problemelor concrete, prin echipe delegate, care favorizează participarea;
- **4.Cultura “de persoane”**, în care fiecare individ este important în organizație, directorul facilitând doar comunicarea, coordonarea activității și asigurând consultanța și consilierea

### *Temă de reflecție*

“Când cultura acționează împotriva ta, este aproape imposibil să realizezi ceva” (Deal și Kennedy,1983)

---

---

---

---

### *Sumar*

Crearea unei culturi școlare incluzive are la bază:

- analiza și reevaluarea propriilor atitudini, credințe și experiențe din perspectiva incluziunii;
- construirea unui mediu școlar în care **toți** să se simtă confortabil, bineveniți și valorizați
- reflectarea la nivel de viziune, misiune și valori ale școlii a principiilor incluziunii școlare
- implicarea tuturor actorilor și factorilor interesați în deciziile de la nivelul școlii
- celebrarea succesului și valorizarea tuturor elevilor

### **Tema 3: Comunicare organizațională – structuri de comunicare la nivelul școlii**

#### **Provocare**

#### **Povestea unui strop de ploaie**

*A fost o vreme când toți eram unul și același...nor. Nu m-aș fi gândit niciodată că la un moment dat o să ne despărțim. Nu eram pregătit pentru așa ceva pentru că totul s-a întâmplat atât de repede...(...).*

*Sus, în norul nostru, că așa ne plăcea să îi spunem, era grozav de bine! Și zic asta cu atât mai mult cu cât acolo eram toți la fel. Împreună formam un nor alb, pufos și moale. Eram în continuă mișcare și era așa de plăcut să te lași mânat de curenții de aer.*

*S-a întâmplat ca într-o zi să ni se alătore un alt nor care nu era deloc prietenos, iar în spatele nostru goneau și alții. Nu știam ce urma să se întâmple și fără să îndrăznesc să întreb pe cineva ceva, am auzit în urma noastră zgomote asurzitoare. Erau de fapt tunetele (...).*

*Și așa s-a întâmplat, norul nostru atât de alb, s-a transformat, împreună cu alți nori, în unul negru, iar noi, stropii de ploaie ne-am despărțit unul câte unul.*

*- Până aici ne-a fost! Cu bine, prieteni dragi! se auzeau peste tot glasuri. Poate o să ne revedem pe pământ! și îi vedeam cum coboară cu repeziciune.*

*Numai eu dintre toți rămâneam în urmă, mă împiedicam, mă rostogoleam, mă ridicam din nou, iar zborul meu pe pământ era mult îngreunat...Dar oare de ce?*

*M-am uitat cu atenție la cei din jurul meu. Erau stropi mari și grei, numai că eu eram mai mititel. Să fie din cauza asta?*

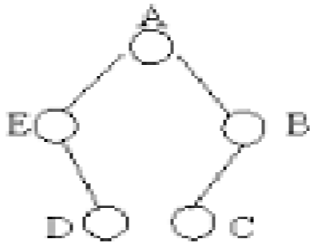
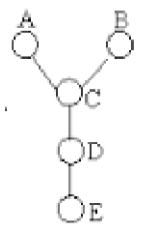
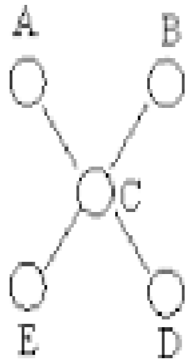
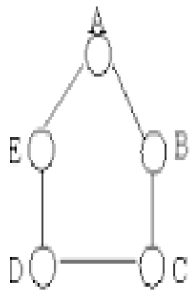
*Ceilalți au început să strige batjocoritor în urma mea:*

*- Hei, ciudatule, tu de unde vii? Îi vedeam cum şușoteau și zâmbeau, uitându-se la mine.*

*Am înțeles imediat că sunt mai altfel decât ceilalți. Dar cu ce sunt eu de vină? Chiar așa, de ce trebuie să îndur toate astea? M-aș fi ascuns să nu mă vadă nimeni, dar unde aș fi putut face una ca asta? Între toți ceilalți nu era nimeni lângă mine care să mă înțeleagă și mă simțeam singur și trist. Cine m-ar putea înțelege?*

## Repere teoretice

Un grup social nu există ca grup decât în măsura în care membrii săi intră în relații de comunicare între ei. Ansamblul comunicațiilor efectiv schimbate într-un grup formează structura de comunicare a grupului. Cel care a pus pentru prima dată problema comunicației în grup a fost K. Lewin. El a arătat că rezolvarea blocajelor de comunicare duce la creșterea productivității și creativității în grup. Atunci când comunicațiile sunt structurate și articulate în așa fel încât să devină accesibile tuturor membrilor săi ele constituie rețele de comunicare. După gradul de organizare a grupului, rețeaua va oferi membrilor săi și direcția pentru a se ajunge la ei. În funcție de tipul grupului, au fost identificate de către mai mulți autori mai multe tipuri de rețele de comunicare:

|                      |                                                                                       |
|----------------------|---------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Rețeaua lanț</b>  |     |
| <b>Rețeaua furcă</b> |  |
| <b>Rețeaua stea</b>  |  |
| <b>Rețeaua cerc</b>  |  |

Pornind de la forma posibilă a unei rețele de comunicare, se poate observa că **cercul** (o rețea necentralizată) permite o comunicare diversă și importantă fără o anumită organizare și conducere, aparent ineficientă, însă extrem de apreciată datorită posibilității neîngrădite de relaționare. **Steaua** (rețea centralizată), în opoziție cu cercul, permite o comunicare limitată datorită centrării pe un lider, oferă puține satisfacții (cel mai satisfăcut este liderul) dar este stabilă, eficientă și performantă.

### Aplicație

Identificați 2 cazuri în care unitatea de învățământ este situată într-o rețea centralizată și 2 cazuri în care se găsește într-o rețea necentralizată.

| Rețea centralizată | Rețea necentralizată |
|--------------------|----------------------|
|                    |                      |
|                    |                      |

Rețeaua de comunicare are rol în reglarea performanței, creșterea gradului de satisfacție al actorilor, respectiv al instituțiilor și în ceea ce privește apariția unui lider.

Recomandări:

- pentru o sarcină complexă se alege o rețea de comunicare necentralizată, în timp ce pentru o sarcină simplă se alege o rețea centralizată;
- se alege tipul de rețea care să nu aibă canale de comunicare inutile;
- se obține o performanță maximă atunci când există o concordanță între sarcina de îndeplinit, tipul de rețea de comunicare adoptat și tipul de rețea instituțională în care se lucrează.

O formă specifică a comunicării organizaționale este comunicarea managerială. Aceasta presupune nu numai transmiterea mesajelor, ci și schimbarea mentalității, atitudinilor, comportamentului managerului și al subalternilor.

Comunicarea managerială îndeplinește următoarele **funcții**:

- de promovare a culturii organizaționale;
- de motivare a angajaților;

- de creare a imaginii;
- de informare vizavi de desfășurarea activităților și implementarea deciziilor;
- de transmitere a deciziilor;
- de instruire a angajaților;
- de influențare a angajaților;

Literatura de specialitate identifică următoarele **tipuri de comunicare**:

- *Comunicare agresivă*
  - jignește, umilește, disprețuiește pe ceilalți, lezează sentimentele oamenilor, se face pe un ton ridicat, cu expresii ofensatoare, acțiuni deranjante,
  - atitudinea este de superioritate, nu se acceptă alte opinii și idei,
  - persoana își manifestă violent nemulțumirea, este certăreț, ostil și răutăcios, întrerupe interlocutorul, găsește defecte în tot ce fac alții.
- *Comunicare pasivă*
  - exprimă negare se sine, interesele nu sunt apărute, sentimentele nu sunt exprimate
  - persoana este neajutorată, singură, supusă, se consideră neimportantă, evită confruntările directe și consideră că prin pasivitate va fi acceptat,
  - există o frică permanentă de a nu deranja, de a nu ofensa și o reacție bolnăvicioasă la critică.
- *Comunicare asertivă*
  - există respect față de sine și ceilalți, sunt exprimate necesitățile, dorințele, sentimentele, preferințele, într-un mod deschis și onest,
  - persoana ține cont de opiniile, sentimentele și emoțiile celorlalți, comunică deschis cu oamenii, critică constructiv, ascultă fără a întrerupe, are încredere în forțele proprii, ține cont de sugestiile oamenilor și mulțumește sincer, cere și oferă ajutor cu plăcere.

### *Temă de reflecție*

*Identificați consecințele comunicării manageriale pasive:*

---



---



---

### ***Cum putem să îmbunătățim comunicarea managerială?***

a. O comunicare *reală* a managerului care are în vedere:

- să-și rezerve timp dialogului
- să asigure un climat de comunicare adecvat
- să fie obiectiv
- să evite contrazicerile directe și cearta

b. O *ascultare activă* din partea managerului concretizată în:

- disponibilitatea de a lua în considerare punctele de vedere ale interlocutorului și de a le accepta dacă sunt bune
- ascultarea mesajului fără a anticipa ce va fi spus

c. O *informare corectă* concretizată în:

- transparența în comunicare
- folosirea numai de informații corecte
- circulație rapidă a informațiilor în sens ascendent și descendent

d. O *comunicare transparentă* care:

- să informeze angajații continuu asupra schimbărilor care i-ar putea afecta
- să protejeze angajații de zvonuri și bârfe
- să evite starile tensionate
- să ofere argumente raționale

### ***Aplicație***

Elaborați decalogul unei comunicări manageriale eficiente:

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.
- 6.
- 7.
- 8.
- 9.
- 10.

## ***Unitatea de învățare 4: Dimensiunea inovatoare***

### ***Tema 1: Conceptul de schimbare educațională***

#### ***Provocare***

*„Creșterea înseamnă schimbare, iar schimbarea implică riscuri, trecerea de la cunoscut la necunoscut.”*                      *George Shinn*

#### ***Repere teoretice***

Dinamica din societate și documentele oficiale impun schimbări în viața noastră profesională și în viața cotidiană. Un plan coerent de schimbare în educație ar trebui să înceapă din perioada preprimară și să fie implementat pe măsură ce elevii cresc.

Este important să recunoaștem că școala și-ar putea îndeplini mai bine menirea, cu toată lipsa de resurse materiale, dacă toți elevii ar veni la școală dornici să învețe (sau mai precis dornici să învețe așa cum li se potrivește, în ritm propriu și nu neapărat cum doresc profesorii să-i învețe, sau cum aspiră părinții lor).

Dar știm cu toții că nu este chiar așa. Este foarte important să ne adaptăm metodele de predare la aceste cerințe și să nu îi tratăm pe elevi ca și cum ei toți învață tot ce este de învățat și în același ritm. Principala resursă pe care o are un profesor la îndemână este propria lui abilitate pedagogică, cea care îl ajută să asigure fiecărui elev ritmul potrivit pentru învățare.

Dar oare sunt profesorii întotdeauna dornici să implementeze schimbarea?

#### ***Temă de reflecție***

*Comentați afirmația lui Mark Twain:*

*“Singura persoană care agreează schimbarea este un bebeluș într-un scutec ud”*

---

---

---

---

---

---

Schimbarea intenționată nu se poate reduce în nici un caz la “bifarea” unor activități sau tipuri de activități dintr-o listă prestabilită, eventual într-o anumită ierarhizare a priorităților.

Unul din autorii clasici în domeniul managementului schimbării, Elton Mayo consideră că schimbarea se produce pe patru nivele :

- Schimbări la nivelul cunoștințelor
- Schimbări atitudinale
- Schimbări ale comportamentului individual
- Schimbări ale comportamentului de grup

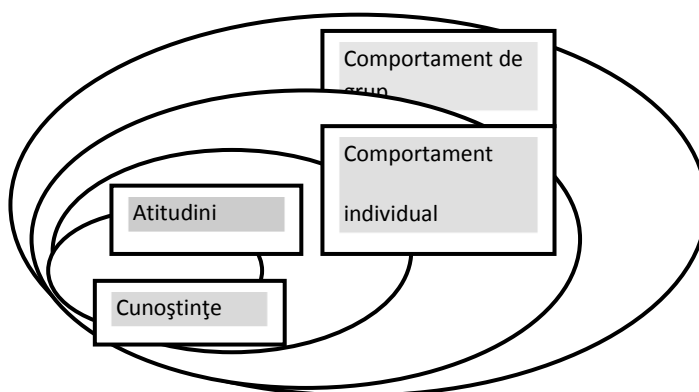
Schimbările ce vizează lărgirea sferei de cunoștințe se produc cel mai ușor și în timpul cel mai scurt, urmate îndeaproape de schimbări de atitudine. Schimbările curriculare au fost însoțite de o serie de documente oficiale elaborate de către decident: planurile de învățământ (cuprinzând ciclurile de studiu, lista ariilor disciplinare), programele analitice, manualele alternative și materialele auxiliare pentru elevi și profesori, modalitățile de evaluare etc. Acestea, o dată puse la dispoziția profesorilor determină rapid schimbarea la nivelul cunoștințelor și imediat se induce o atitudine pro, contra sau de expectativă.

La acest nivel, pentru inducerea schimbării în cunoștințe este extrem de important accesul la informație. Cu cât informațiile despre procesul de schimbare sunt mai complete și ajung mai rapid la cei direct interesați (profesori, părinți, elevi, comunitate locală ), cu atât șansa de inducere a schimbării este mai mare.

Schimbările în comportament sunt mult mai dificil de realizat și se produc în timp mult mai lent decât cele de pe primele două nivele.

Cel mai dificil de realizat sunt schimbările comportamentului de grup.

Figura de mai jos încearcă să ilustreze modul în care se pot produce schimbările.



## Aplicație

*Identificați aspectele ce trebuie schimbate pentru realizarea unui mediu școlar incluziv:*

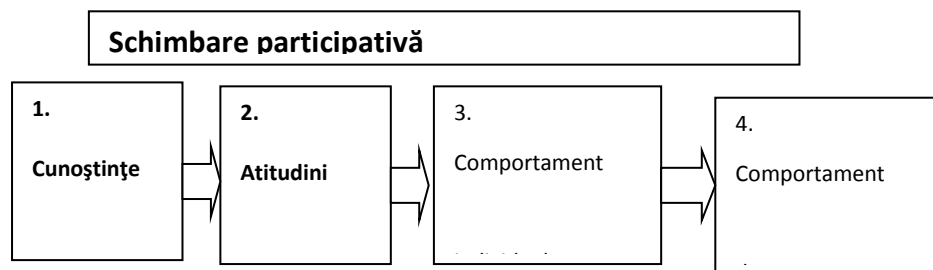
|                                                |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |  |
|------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|
| <b>La nivelul cunoștințelor:</b>               | <p>Ce ar trebui să se schimbe la nivelul conducerii unităților de învățământ, al cadrelor didactice, elevi, părinți?</p> <p>Cum s-ar putea produce aceste schimbări (scenarii alternative posibile, identificarea unor factori cheie ce ar putea accelera aceste schimbări, modalități posibile de schimbare)?</p> |  |
| <b>La nivelul atitudinilor:</b>                | <p>Identificarea unor atitudini ce se opun schimbărilor la nivelul conducerii unităților de învățământ, al cadrelor didactice, elevi, părinți, consilieri școlari alți factori cheie.</p> <p>Identificarea unor actori cheie / lideri de opinie care ar putea facilita schimbarea.</p>                             |  |
| <b>La nivelul comportamentului individual:</b> | <p>Identificarea unor bariere personale (prejudecăți, percepții individuale, lipsa de disponibilitate etc)</p> <p>Modalități de a induce schimbarea</p>                                                                                                                                                            |  |
| <b>La nivelul comportamentului de grup:</b>    | <p>Identificarea liderilor de opinie în inducerea schimbării</p> <p>Modalități de implica aceste persoane cheie în realizarea schimbării.</p>                                                                                                                                                                      |  |

## Schimbare participativă

*Schimbarea participativă* începe cu schimbarea cunoștințelor la nivelul persoanelor implicate. Se speră că grupul țintă va accepta informațiile și va avea o atitudine pozitivă și va prezenta disponibilitatea de a accepta și eventual de a acționa în sensul dorit al schimbării.

La acest nivel se elaborează strategii care să permită implicarea individuală sau a grupului în selectarea metodelor potrivite pentru atingerea țelurilor propuse. De asemenea se pune accent pe implicare atât individuală cât și de grup în soluționarea problemelor care se ivesc. Implicarea va facilita modificarea de comportament individual, mai dificil de realizat. De exemplu este un lucru bun să fii preocupat de participarea ta sau a colegilor tăi la schimbare sau la decizie (atitudine), dar e mult mai util să faci ceva concret în acest sens (proponeri privind curriculum implicat în schimbare, participare la grupe de lucru din programul de reformă, elaborare de materiale de pregătire pentru elevi sau profesori etc.).

O strategie eficientă presupune identificarea liderilor formali și informal din grupul țintă și se concentrează pe inducerea cu prioritate la aceștia a unui comportament favorabil schimbării. O dată realizată schimbarea comportamentală a grupului de lideri schimbarea se va produce, în timp membrii grupului modificându-și comportarea după modelul liderilor.



O dată schimbarea inițiată, aceste persoane (sau grupuri de persoane) își pot asuma răspunderea implementării schimbării dacă sunt motivați.

Un avantaj al aplicării schimbării participative este acela că o dată schimbarea acceptată ea durează, persoanele care au participat la inducerea schimbării pot fi motivate și în implementarea ei.

Dezavantajul principal este faptul că tinde să fie lentă, putând să treacă ani până să se producă schimbări semnificative.

## Temă de reflecție

Identificați avantajele schimbării participative:

---

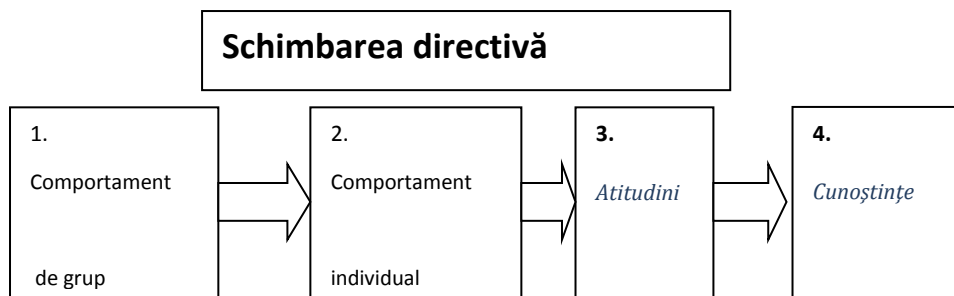
---

---

### Schimbarea directivă

*Schimbarea directivă* se realizează prin impunerea ei de către nivelele manageriale superioare sau de către modificările în legislație. Acționează direct asupra comportamentului de grup, schimbările impuse determină apoi schimbări comportamentale individuale care dezvoltă noi cunoștințe. Se speră că în cazul schimbărilor forțate, dacă oamenii vor vedea cum funcționează noul sistem îl vor susține.

O astfel de abordare se poate face cu persoane sau grupuri de persoane care nu sunt ambițioase, nu vor să-și asume responsabilități dacă nu sunt forțate să o facă. De fapt acestea preferă ca “șeful” să-și asume răspunderea pentru o eventuală nereușită.



Un avantaj al schimbării directive este viteza cu care se poate derula. De pe poziții de putere liderii pot dispune schimbarea dorită.

Pe de altă parte poate fi un eșec dacă există forțe puternice care se opun ei sau dacă liderul nu are suficientă putere formală pentru a o putea impune.

În literatura de specialitate se arată că schimbarea se poate induce într-un domeniu dat prin inițierea ei de către un număr mic de inovatori, de pionieri ai noii idei.

## Sumar

Planurile reusite de management al schimbării conțin câteva **componente cheie**:

- **Implicarea liderilor** – Cei din interiorul unui sistem de educație vor urmări să vadă dacă liderii lor acceptă schimbarea pe care o promovează. Conducerile școlilor, precum și alți lideri sunt importanți din acest punct de vedere. Liderii care acceptă acțiunile de introducere a ceva nou și care îi motivează și îi îndeamnă și pe ceilalți să facă astfel au mai multe șanse de a reuși să aducă schimbarea.
- **Comunicare** – Comunicarea trebuie să aibă loc la timpul potrivit, să fie clară și să reafirme mesajele cheie și viziunea programului. Trebuie să se sublinieze beneficiile pentru cadrele didactice, școală, părinți și elevi.
- **Orientare și formare** – Formarea tuturor celor afectați de o acțiune de introducere a unei schimbări este foarte importantă și ar trebui să înceapă cu mult timp înainte de implementarea propriu-zisă. Formarea reduce stresul care însoțește adesea o schimbare majoră permițându-le celor implicați să dobândească încrederea și abilitățile de care au nevoie pentru a face față schimbării.
- **Feedback și recunoaștere** – Programele concepute să aducă „câștiguri rapide” sau dovezi timpurii ale succesului pot fi mai potrivite. Oamenilor le place să vadă că eforturile lor produc rezultate tangibile și că fac progrese spre atingerea scopului final. Similar, recunoașterea efectelor pozitive de schimbare (de exemplu, premiind cadrele didactice care folosesc inovator metode de educație diferențiată la clasă sau organizand concursuri pe școală sau regiuni pentru elevii cu cele mai bune proiecte de colaborare) și descurajarea eforturilor de blocare a schimbării consolidează angajamentul liderilor față de programele de aplicare a unor noi principii în educație.
- **Consecvență** – Programele de implementare a unor noi abordări în educație sunt inițiative pe termen lung care necesită monitorizare și îmbunătățiri continue. Schimbarea este, în acest caz, un proces continuu. Liderii schimbării trebuie să rămână dedicați mesajului lor și să evite plafonarea. Cei responsabili cu implementarea pot apela la ajutorul membrilor de vârf ai comunității, care vor rămâne probabil în zonă, pentru a asigura sprijin constant pentru program. Deoarece fluctuația personalului poate fi mare la nivel de școală, sesiunile pentru inițierea cadrelor didactice noi și câștigarea devotamentului lor de la început vor fi critice pentru succesul programului pe termen lung.

## ***Tema 2: Schimbarea și inovație la nivelul culturii școlii***

### ***Provocare***

*”Pentru ca o schimbare să aibă succes, ea trebuie susținută de întregul sistem al resurselor umane din organizație.”* J. Duncan

### ***Repere teoretice***

Întreaga problematică a managementului educațional trebuie înțeleasă și abordată de pe poziția a două repere strategice: calitate și schimbare. Probabilitatea ca unul dintre indicatori, calitatea, să apară, ca efect al întregului act managerial, crește, în măsura în care celălalt parametru, schimbarea, este considerat premisă, oportunitate.

Momentul în care o organizație intră în procesul schimbării, aceasta este supusă unei lovituri puternice, nu numai prin schimbarea tehnologiilor și a procedurilor de lucru ci, mai ales, prin nevoia de schimbare a mentalităților, a achizițiilor culturale organizaționale.

Schimbarea este uneori un răspuns la nevoia de dezvoltare. Când vorbim despre schimbare ne concentrăm atenția asupra rezultatului. Precizăm câteva aspecte referitoare la natura și rolul schimbării procesului de management în școală:

- ✓ Schimbarea înseamnă de fapt învățare: însușirea unor noi moduri de gândire și comportament;
- ✓ Schimbarea reprezintă un proces, nu un eveniment
- ✓ Schimbarea cere timp: orice proces de schimbare la nivelul școlii are loc în timp și orice presiune creată de anumite termene-limită nerealiste produce stres, neliniște, disconfort și reacții negative la noile idei sau practici de lucru;
- ✓ Schimbarea poate fi derutantă și dureroasă prin efectele sale, presupune asumarea unor riscuri care pot afecta statutul și confortul persoanelor.

### ***Temă de reflecție***

*Argumentați afirmația:*

*Schimbarea reprezintă un proces, nu un eveniment:*

---

---

---

Conceptul de mediu incluziv este strâns legat de cel de dezvoltare a școlii, reflectând un angajament puternic pentru îmbunătățirea standardelor educaționale pentru toți elevii.

Pot fi identificate câteva direcții de acțiune în care acționează **SCHIMBAREA**, acestea ar putea fi abordate separat sau integrat :

- Productivă (Școala – Întreprindere educațională)
- Umană (Școala –Instituție de formare)
- Structurală (Școala-organism formal)
- Politică (Școala-loc de dezbatere publică)
- Sistemică (Școala-producător de cultură)
- Profesională (Școala-organism de profesionalizare)
- Socială (Școala-instituție socializatoare)
- Personalitară ( Școala-instituție de dezvoltare a personalității bio-psiho-sociale)

Cunoașterea condițiilor schimbării este necesar pentru a demara o schimbare:

1. Efectivitatea (orice schimbare educațională trebuie adusă la nivelul practicii educaționale concrete)
2. Accentul pe resursele umane(Comunicarea(schimbarea educaționalăare șanse de reușită numai dacă se deschid cât mai multe canale de comunicare)
3. Motivarea(actorii schimbării educaționale trebuie motivați pentru a realiza schimbarea)
4. Participarea(implicarea directă)
5. Coerența, expertiza, formarea( se referă la formarea în spiritul schimbării)

Strategiile schimbării sunt: persuasiunea, manipularea, impunerea, convingerea.

### *Temă de reflecție*

*Argumentați afirmația:*

*"Singura certitudine este că ziua de mâine ne va surprinde pe toți" (A. Toffler)*

---

---

---

Orice organizație școlară se poate confrunta cu o serie de blocaje care pot conduce la o cultură a rutinei. Într-un astfel de moment, este nevoie de schimbarea culturii organizaționale. În această situație, rolul managerului este extrem de important. Dezvoltarea culturii organizaționale a școlii depinde de stilul managerial, managementul participativ, munca în echipă, dinamica grupului, comportamentul individual, motivarea și comunicarea fiind factori esențial.

O schimbare sau o dereglare a unei părți din sistem afectează celelalte părți. Managerilor le revine rolul de a acorda atenție intrărilor din mediul exterior (legi, reglementări, acorduri cu sindicatele, condiții economice, oferta de forță de muncă etc.), precum și rolul de a căuta metode prin care să influențeze schimbarea organizațională. Directorul activează, facilitează, clarifică, impulsionează, orientează, degajă sensuri, ajută etc. și, cu aceasta ocazie, el creează o atmosferă socio-afectivă în comunitatea școlii.

Schimbarea culturii este un proces de durată, care se realizează în etape, după cum urmează:

- **Punctul de pornire:** Existența unui model cultural dominant față de care membrii organizației se simt atașați
- **Momentul de criză:** apar îndoieli privind practicile curente și capacitatea conducerii de a rezolva problemele majore ale organizației
- **Lupta ascunsă:** unii membri ai organizației își pierd simbolurile, credințele și valorile care au creat și menținut vechiul model; apare un alt lider și un nou set de valori, credințe și reprezentări
- **Lupta manifestă:** se declanșează conflictul/lupta pentru control între reprezentanții vechii și noii culturi
- **Schimbarea culturală:** creditarea noilor simboluri, credințele și valorile, instituționalizarea acestora, stabilirea autorității noii culturi și crearea mecanismelor de menținere a acesteia

### *Aplicație*

Realizați un portret al managerului școlar implicat în valorificarea schimbării, evidențiind procesele și operațiile pe care trebuie să le realizeze.

### *Sumar*

- Condițiile pentru succesul schimbării într-un sistem
- Claritatea scopului propus – prin înțelegerea scopului urmărit evitându-se apariția confuziilor și a interpretărilor
- Obiective realiste
- Existența motivației pentru schimbare
- Existența resurselor
- Evaluarea

## **BIBLIOGRAFIE:**

1. BÎRZEA, CEZAR, **Manual de autoevaluare a școlii**, (2006), București, Proiectul pentru Învățământul Rural
2. **European Peer Review Manual for Initial VET** (2005), Vienna, Leonardo da Vinci Project AT/04/C/F/TH – 82000.
3. **How Good is Our School? Self-evaluation Using Performance Indicators**, The Scottish Office, 1996. [www.scotland.gov.uk/structure/hmi/hgios.pdf](http://www.scotland.gov.uk/structure/hmi/hgios.pdf)
4. **Manual. Cadrul de lucru pentru autoevaluarea efectuată în școlile ÎPT** (2004), București, Centrul Național pentru Dezvoltarea Învățământului Profesional și Tehnic.
5. **School Development Planning. An Introduction for the Second Level Schools**, Dublin, Ministry of Education and Science, 1999.
6. **School Development**, Copenhagen, Danish Ministry of Education, 1996.
7. **White Book. Quality Development and Quality Assurance in the Austrian System of Education**, Vienna, Austrian Federal Ministry for Education, Science and Culture, 2000.
8. BÎRZEA, C. et al (2005) **Tool and Quality Assurance of Education for Democratic Citizenship in Schools**. Paris-UNESCO, Strasbourg – Council of Europe (tradus în l. română și disponibil la Institutul de Științe ale Educației).
9. CALDWELL, B. J. (2005) **School-Based Management**, Paris, IIEP – International Academy of Education.
10. DALIN, P. (1998) **School Development. Theories and Strategies. An International Handbook**, London, Cassell.
11. DAVIES, B.; ELLISON, L. (1999) **Strategic Direction and Development of the School**, London, Routledge.
12. DIMMOCK, C. (1993) **School-Based Management and School Effectiveness**, London, Routledge.
13. ESSE (2002) **Effective School Self-Evaluation**, Brussels, European Commission.
14. FERRER, F. (2001) **Le projet éducatif d'établissement en Espagne : entre autonomie et responsabilité**. In : Politiques d'éducation et de formation, nr.1, p.43-56.
15. FULLAN, M. (1982) **The Meaning of Educational Change**, Toronto, OISE Press.
16. GRANHEIM, M.; KOGAN, M.; LUNDGREN, U. (1990) **Evaluation as Policymaking: Introducing Evaluation into a National Decentralised Educational System**, London, Jessica Kingsley.
17. HARGREAVES, A.; HOPKINS, D. (1991) **The Empowered School: the Management and Practice of Development Planning**, London, Cassell.

18. HOPKINS, D.; ENSKILL, M. ; WEST, M. (1994) **School Improvement in an Era of Change**, London, Cassell.
19. IOSIFESCU, Ș. (2003) **Dezvoltarea instituțională școlară în comunitățile cu rromi : I. Ghid de autoevaluare. II. Caiet de autoevaluare. III. Instrumente de autoevaluare**, București, Humanitas Educational.
20. IUCU, R. (2006) **Managementul clasei de elevi**, Iași, Polirom
21. KALLEN, D. (2001) **L'autonomie de l'école aux Pays-Bas**. In : Politiques d'éducation et de formation, nr.1, p.71-81.
22. KELLAGHAN, Th.; GREANEY, V. (2001) **Using Assessment to Improve Quality of Education**, Paris, UNESCO-IIEP.
23. Mac BEATH, J. et al. (1999) **Evaluating Quality in School Education. A European Pilot Project**, Brussels, European Commission.
24. MCGINN, N.; WELSH, Th (1999) **Decentralisation of Education: Why, When, What and How?**, Paris, UNESCO-IIEP.
25. MEC (2005) **Sistemul național de indicatori pentru educație. Manual de utilizare**, București, Ministerul Educației și Cercetării.
26. OBIN, J.-P. (2001) **Le projet d'établissement scolaire en France**. In: Politiques d'éducation et de formation, nr.1, p.43-56.
27. OBIN, J.P.; CROS, F. (1990) **Le projet d'établissement**, Paris, Hachette.
28. OECD (2004) **Raising the Quality of Educational Performance at School**, Paris, OECD.
29. OFSTED (2000) **The Ofsted Handbook. Guidance on the Inspection of Secondary Schools**. <http://www.ofsted.gov.uk/about.htm>.
30. PĂUN, E (1999) **Școala - abordare socio-pedagogică**, Iași, Polirom
31. RILEY, K.A.; NUTTALL, D.L. (eds.) (1994) **Measuring Quality Education – United Kingdom and International Perspectives**, London, The Falmer Press.
32. ROGERS, R. (ed.) (1994) **How to Write a School Development Plan**, Oxford, Heinemann.
33. STAN, E. (2006) **Managementul clasei**, București, Aramis
34. SCOTT, R.W. (2002) **Instituții și organizații**, Iași, Polirom.
35. SENGE, P. M. (1990) **The Fifth Discipline: the Art and Practice of Learning Organisation**, New York, Doubleday Currency.
36. SICI (1999) **Indicators for Good Schools: Analysis and a Proposal**, Utrecht, SICI. [www.sici.org.uk](http://www.sici.org.uk)
37. WILLMS, J.D. (1992) **Monitoring School Performance: A Guide for Educators**, London, Falmer.

38. WINKLER, D. (1989) **Decentralisation in Education**, Washington D.C., the World Bank.
39. WYATT, T.; RUBY, A. (eds.) (1990) **Education Indicators for Quality, Accountability and Better Practice**, Sydney, Board of the School Directors