



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI



Instrumente Structurale  
2014-2020

Proiect co-finanțat din Fondul Social European prin Programul Operațional Capital Uman 2014-2020  
Axa prioritară: Educație și competențe; Obiectiv specific 6: Îmbunătățirea competențelor personalului didactic din învățământul pre-universitar în vederea promovării unor servicii educaționale de calitate orientate pe nevoile elevilor și a unei școli incluzive  
Denumirea proiectului: *DidactForm - Cadre DIDACTiceFORMate pentru educație incluzivă de calitate* (POCU/73/6/6/106758)

# GHIDUL DE BUNE PRACTICI EDUCAȚIONALE/ MANAGERIALE PENTRU ASIGURARE EDUCAȚIE INCLUZIVĂ DE CALITATE ÎN ȘCOLI DEFAVORIZATE (Partea I)

**Autor:**

**ȚUȚU MIHAELA CORINA - *Expert bune practici***

## CUPRINS

**INTRODUCERE / 3**

**PREZENTĂRI TEMATICE/ACTIVITĂȚI / 6**

- 1. *Învățământul românesc – tranziție sau continuitate? / 7***
- 2. *Calitate în educație și învățământ – de la teorie la practică / 10***
- 3. *Cultura organizațională în contextul educației incluzive / 12***
- 4. *Leadership-ul educațional – între știință și artă / 14***
- 5. *Patternuri decizionale – implicații la nivel educațional în contextul educației incluzive / 17***
- 6. *Modele educative parentale – premise pentru educația incluzivă de calitate / 19.***
- 7. *Particularități ale empatiei în contextul educației incluzive / 22***
- 8. *Inteligența emoțională – predictor al succesului în contextul educației incluzive / 24***
- 9. *Dominante motivaționale privind cariera didactică - în contextul educației incluzive de calitate / 26***
- 10. *Satisfacția profesională a cadrelor didactice - în contextul educației incluzive de calitate / 28***
- 11. *Comunicare și management educațional - în contextul educației incluzive de calitate / 31***
- 12. *Managementul conflictelor în organizația școlară - în contextul educației incluzive de calitate / 34***
- 13. *Aptitudini și competențe profesionale – premise ale educației incluzive de calitate / 37***
- 14. *Eficiență și eficacitate în organizația școlară – în contextul educației incluzive de calitate / 39***





UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI



Instrumente Structurale  
2014-2020

Proiect co-finanțat din Fondul Social European prin Programul Operațional Capital Uman 2014-2020

Axa prioritară: Educație și competențe; Obiectiv specific 6: Îmbunătățirea competențelor personalului didactic din învățământul pre-universitar în vederea promovării unor servicii educaționale de calitate orientate pe nevoile elevilor și a unei școli incluzive

Denumirea proiectului: *DidactForm - Cadre DIDACTiceFORMate pentru educatie incluziva de calitate* (POCU/73/6/6/106758)

15. *Stresul în profesia didactică – în contextul educației incluzive de calitate / 41*
16. *Gestionarea stresului la elevi – în contextul educației incluzive de calitate / 43*
17. *Interculturalitatea în contextul educației incluzive de calitate / 45*
18. *Inteligența – influențe genetice și educaționale / 48*
19. *Formarea caracterului la elevi – în contextul educației incluzive de calitate / 50*
20. *Violența în mediul școlar / 52.*
21. *Climatul organizațional școlar – în contextul educației incluzive de calitate / 54*
22. *Creativitate și performanță în organizația școlară – în contextul educației incluzive de calitate / 57*
23. *Managementul situațiilor de criză – în contextul educației incluzive de calitate / 60*
24. *Dinamica grupului în cadrul organizației școlare / 62*
25. *Aspecte privind învățarea în mediul școlar / 65*
26. *Aspecte privind cariera – în contextul educației incluzive / 67*

## **BIBLIOGRAFIE SELECTIVĂ / 70**



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI



Instrumente Structurale  
2014-2020

Proiect co-finanțat din Fondul Social European prin Programul Operațional Capital Uman 2014-2020  
Axa prioritară: Educație și competențe; Obiectiv specific 6: Îmbunătățirea competențelor personalului didactic din învățământul pre-universitar în vederea promovării unor servicii educaționale de calitate orientate pe nevoile elevilor și a unei școli incluzive  
Denumirea proiectului: *DidactForm - Cadre DIDACTice FORMate pentru educație incluzivă de calitate* (POCU/73/6/106758)

## INTRODUCERE

Prezentul ghid - *Ghidul de bune practici educaționale/ manageriale pentru asigurare educație incluzivă de calitate în școli defavorizate (Partea I)* – s-a realizat în cadrul proiectului „**DidactForm - Cadre DIDACTice FORMate pentru educație incluzivă de calitate**”, ca rezultat final în cadrul *Activității A3.2 - Identificare, dezvoltare și schimb de bune practici pentru asigurarea calității în educație, dezvoltare profesională și pentru facilitarea dialogului școală – familie – comunitate*, subactivitatea *Desfășurare seminarii de schimb de bune practici pentru asigurarea calității în educație incluzivă și pentru facilitarea dialogului școală-familie-comunitate*, în vederea atingerii obiectivului specific *OS5: crearea unui nucleu de resurse umane calificate și motivate în școlile țintă pentru diseminare de cunoștințe/metode/practici de asigurare a calității în educație prin schimb de bune practici*.

*Grupul Țintă* al proiectului este format dintr-un număr total de 320 cadre didactice din învățământul preuniversitar, din 2 județe (135 din Brăila, 185 din Vaslui) și provin din 11 instituții/unități școlare (școli țintă). Cadrele didactice menționate sunt repartizate pe categorii de grup țintă după cum urmează:

- 303 cadre didactice - 94,69% în categoria personal didactic din învățământul preuniversitar (127 din Brăila, 176 din Vaslui);
- 17 cadre didactice din categoria manageri școlari - 5,31% (8 din Brăila, 9 din Vaslui).

Peste 50% din membrii grupului țintă fac parte din structuri școlare defavorizate ale școlilor-țintă selectate, în care riscul educațional depășește 50%. Problemele socio-economice profunde cu care se confruntă cele două județe (BR și VS) generează un deficit educațional la nivelul populației, un risc ridicat de diminuare a participării la educație pentru mai multe categorii de copii și tineri, probleme privind resursele umane – cadre didactice.



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI



Instrumente Structurale  
2014-2020

Proiect co-finanțat din Fondul Social European prin Programul Operațional Capital Uman 2014-2020

Axa prioritară: Educație și competențe; Obiectiv specific 6: Îmbunătățirea competențelor personalului didactic din învățământul pre-universitar în vederea promovării unor servicii educaționale de calitate orientate pe nevoile elevilor și a unei școli incluzive

Denumirea proiectului: *DidactForm - Cadre DIDACTiceFORMate pentru educatie incluziva de calitate* (POCU/73/6/6/106758)

Școlile țintă se confruntă cu probleme majore, atât la nivelul elevilor, precum și la nivelul cadrelor didactice:

- *probleme majore la nivelul elevilor*: absentism, abandon școlar, neprezentarea la examenele naționale, medii școlare scăzute, repetenție, lipsa de interes/motivație pentru învățatură, neimplicarea părinților, lipsa părinților de lângă elevi, sărăcia, mentalitate greșită din partea părinților (în special de etnie romă) de a nu-și lăsa copiii la școală mai ales după ciclul primar având deci ca efect părăsirea timpurie a școlii;
- *probleme majore la nivelul cadrelor didactice*: există resurse umane necalificate, cadre didactice suplinoare, fluctuație de la un an școlar la altul, cadre didactice navetiste, debutante sau cel mult cu definitivat - care nu au efectuat cursuri de pregătire corespunzătoare nevoilor de dezvoltare a competențelor profesionale, pedagogice și metodice sau, dacă unii dintre ei au participat/absolvit astfel de cursuri - nu cunosc metode de implementare în practică și eficiența celor transmise prin educație.

În acest context, plecând de la analiza de nevoi a grupului țintă, respectiv a școlilor țintă, au fost stabilite *obiectivele* proiectului:

<b>Obiectivul general:</b>	<i>dezvoltarea competențelor profesionale și transversale ale personalului didactic și managerilor școlari la nivelul celor două județe, creșterea motivației și a stabilității pe post a acestora, în vederea asigurării îmbunătățirii calității educației, a accesului echitabil la educație, a prevenirii și reducerii fenomenului de părăsire timpurie a școlii.</i>
----------------------------	--

**Efectul pozitiv** generat prin atingerea obiectivului general:

*„echiparea” cadrelor didactice și managerilor școlari cu seturi de competențe specifice, necesare optimizării procesului educațional și managerial, astfel încât în școlile țintă să fie atrase/menținute cadre didactice calificate, care să asigure incluziunea școlară și sustenabilitatea intervențiilor de creștere a calității educației.*



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI



Instrumente Structurale  
2014-2020

Proiect co-finanțat din Fondul Social European prin Programul Operațional Capital Uman 2014-2020

Axa prioritară: Educație și competențe; Obiectiv specific 6: Îmbunătățirea competențelor personalului didactic din învățământul pre-universitar în vederea promovării unor servicii educaționale de calitate orientate pe nevoile elevilor și a unei școli incluzive

Denumirea proiectului: *DidactForm - Cadre DIDACTiceFORMate pentru educatie incluziva de calitate* (POCU/73/6/106758)

***Eficacitatea pe termen lung*** a intervențiilor asupra membrilor grupului țintă formați prin proiect:

*se va regăsi la nivelul creșterii motivației cadrelor didactice, îmbunătățiri vizibile a rezultatelor elevilor, reducerii părăsirii timpurii a școlii și creării unei școli incluzive.*

***Obiectiv specific – OS5:***

*crearea unui nucleu de resurse umane calificate și motivate în școlile țintă pentru diseminare de cunoștințe/metode/practici de asigurare a calității în educație prin schimb de bune practici.*

Ghidul de față - ***Ghidul de bune practici educaționale/ manageriale pentru asigurare educație incluzivă de calitate în școli defavorizate (Partea I)*** - nu reprezintă un scop în sine, ci a fost definit încă din etapa de design a proiectului, cu scopul de a valorifica resursele investite și după finalizarea proiectului.



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI



Instrumente Structurale  
2014-2020

---

Proiect co-finanțat din Fondul Social European prin Programul Operațional Capital Uman 2014-2020  
Axa prioritară: Educație și competențe; Obiectiv specific 6: Îmbunătățirea competențelor personalului didactic din învățământul pre-universitar în vederea promovării unor servicii educaționale de calitate orientate pe nevoile elevilor și a unei școli incluzive  
Denumirea proiectului: *DidactForm - Cadre DIDACTiceFORMate pentru educatie incluziva de calitate* (POCU/73/6/6/106758)

---

## PREZENTĂRI TEMATICE/ ACTIVITĂȚI



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI



Instrumente Structurale  
2014-2020

Proiect co-finanțat din Fondul Social European prin Programul Operațional Capital Uman 2014-2020  
Axa prioritară: Educație și competențe; Obiectiv specific 6: Îmbunătățirea competențelor personalului didactic din învățământul pre-universitar în vederea promovării unor servicii educaționale de calitate orientate pe nevoile elevilor și a unei școli incluzive  
Denumirea proiectului: *DidactForm - Cadre DIDACTiceFORMate pentru educatie incluziva de calitate* (POCU/73/6/6/106758)

## Tema/ Activitatea 1

### **ÎNVĂȚĂMÂNTUL ROMÂNESC – TRANZIȚIE SAU CONTINUITATE?**

**Perioada de desfășurare: iunie 2018**

**Participanți - membri ai Grupului Țintă (Jud.Vaslui)**

Comparativ cu învățământul tradițional – învățământ centrat pe cunoaștere, pe transmiterea și asimilarea cunoștințelor, din perspectiva învățământului modern, accentul cade resursele interioare ale elevului, pe tot ceea ce-l pune pe elev în situația de a învăța, pe cât posibil, prin efort propriu cu mobilizarea la maximum a capacităților sale.

Educația incluzivă de calitate, combaterea inegalităților și promovarea incluziunii în România implică mai multe aspecte problematice, evidențiate în Monitorul educației și formării al Comisiei Europene (2017), și anume:

- părăsirea timpurie a școlii are o rată crescută în zonele rurale și în rândul romilor
- în zonele rurale, accesul la educația de calitate reprezintă o provocare majoră
- aspectele socio-economice are un efect negativ asupra performanței elevilor
- dificultățile privind integrarea romilor în educație împiedică incluziunea lor socială și capacitatea acestora de a găsi un loc de muncă

În documentul menționat anterior se precizează următoarele:

- „orice persoană are dreptul la educație, formare profesională și învățare pe tot parcursul vieții favorabile incluziunii și de înaltă calitate pentru a dobândi și a menține competențe care îi permit să participe deplin în societate și să gestioneze cu succes tranzițiile pe piața forței de muncă”;
- „educația și formarea profesională incluzivă și de înaltă calitate la toate nivelurile reprezintă, alături de dimensiunea europeană a predării, un factor esențial în crearea și menținerea unei societăți europene solidare”.



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI



Instrumente Structurale  
2014-2020

Proiect co-finanțat din Fondul Social European prin Programul Operațional Capital Uman 2014-2020

Axa prioritară: Educație și competențe; Obiectiv specific 6: Îmbunătățirea competențelor personalului didactic din învățământul pre-universitar în vederea promovării unor servicii educaționale de calitate orientate pe nevoile elevilor și a unei școli incluzive

Denumirea proiectului: *DidactForm - Cadre DIDACTiceFORMate pentru educatie incluziva de calitate* (POCU/73/6/6/106758)

## **RECOMANDĂRI:**

- ❖ Promovarea educației favorabile incluziunii pentru toți elevii (cf. Consiliului Uniunii Europene, 2018), prin:
  - asigurarea unei educații de calitate pentru toți elevii de la o vârstă fragedă și pe tot parcursul vieții
  - oferirea sprijinului necesar tuturor elevilor în funcție de nevoile lor specifice, inclusiv celor care provin din medii socioeconomice defavorizate, dintr-un context de migrație, celor cu nevoi speciale și celor mai dotați
  - înlesnirea tranziției între diferitele parcursuri și niveluri de educație și asigurarea furnizării de orientare educațională și profesională corespunzătoare
- ❖ Promovarea unei dimensiuni europene a predării (cf. Consiliului Uniunii Europene, 2018, pp. 3-4), încurajând:
  - înțelegerea contextului european și a patrimoniului și valorilor comune și conștientizarea unității și a diversității sociale, culturale și istorice a Uniunii și a statelor membre ale Uniunii;
  - înțelegerea originilor și a valorilor Uniunii, precum și a modului său de funcționare;
  - participarea elevilor și a cadrelor didactice la rețeaua e-Twinning, la inițiativele de mobilitate transfrontalieră și la proiectele transnaționale, în special în cadrul școlilor;
  - proiectele locale care au drept obiectiv sensibilizarea față de Uniunea Europeană și o mai bună înțelegere a acesteia în mediile de învățare, îndeosebi prin interacțiunea directă cu tinerii, cum ar fi sărbătorirea anuală, pe bază voluntară, în mediile de învățare, a unei Zile a Uniunii Europene
- ❖ Sprijinirea personalului didactic și a predării (cf. Consiliului Uniunii Europene, 2018, p. 4), asigurarea posibilității personalului didactic de a promova valorile comune și de a oferi o educație favorabilă incluziunii, prin:
  - măsuri care să ofere personalului didactic mijloacele care să îi ajute să transmită valorile comune și să promoveze cetățenia activă, insuflând totodată un sentiment de apartenență și răspunzând diferitelor nevoi ale celor care învață;





UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI



Instrumente Structurale  
2014-2020

Proiect co-finanțat din Fondul Social European prin Programul Operațional Capital Uman 2014-2020

Axa prioritară: Educație și competențe; Obiectiv specific 6: Îmbunătățirea competențelor personalului didactic din învățământul pre-universitar în vederea promovării unor servicii educaționale de calitate orientate pe nevoile elevilor și a unei școli incluzive

Denumirea proiectului: *DidactForm - Cadre DIDACTiceFORMate pentru educatie incluziva de calitate* (POCU/73/6/6/106758)

- promovarea educației inițiale și continue, a schimburilor și a activităților de învățare reciprocă și de consiliere reciprocă, precum și prin orientarea și mentoratul personalului didactic
- ❖ Conectarea la practicile educaționale de succes în contextual globalizării.
- ❖ Stabilirea de standarde ridicate, de așteptări de la toți elevii și de la toate cadrele didactice.
- ❖ Motivarea și implicarea elevilor în întreg procesul școlar (excursii, ore după școală, sport organizat, activități artistice etc).
- ❖ Centrarea curriculum-ului pe competențe (înlocuirea educației centrate pe obiective, cu educația centrată pe competențe, ca finalități educaționale) - condiție care asigură performanța și eficiența prin:
  - asigurarea pregătirii absolvenților pentru viața socială și profesională;
  - actualizarea ofertei educaționale prin lucrul în echipă;
  - implicarea elevilor în procesul de învățare continuă și de autoevaluare a competențelor;
  - valorificarea întregii experiențe didactice a profesorului și posibilitatea estimării performanțelor elevilor;
  - organizarea sistemului modular (care debutează și se finalizează cu evaluarea competențelor) - orientat către cel care învață;
  - încorporarea, în orice moment al procesului educativ, de noi mijloace sau resurse didactice;
  - adăugarea de noi module, pentru formarea continuă – educația permanentă;
  - utilizarea *modelului centrat pe rezultate* - reconstruirea ofertei de curs din perspectiva competențelor intenționate; stabilirea nivelurilor de complexitate ale competențelor; asocierea temelor suport care susțin și asigură formarea competențelor; crearea de situații practice de învățare implicând activ clasa; stabilirea de criterii complexe de evaluare privind oferta educațională, dobândirea competenței și evaluarea elevilor; evaluarea pe criterii și indicatori de performanță.



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI

Instrumente Structurale  
2014-2020

Proiect co-finanțat din Fondul Social European prin Programul Operațional Capital Uman 2014-2020  
Axa prioritară: Educație și competențe; Obiectiv specific 6: Îmbunătățirea competențelor personalului didactic din învățământul pre-universitar în vederea promovării unor servicii educaționale de calitate orientate pe nevoile elevilor și a unei școli incluzive  
Denumirea proiectului: *DidactForm - Cadre DIDACTiceFORMate pentru educatie incluziva de calitate* (POCU/73/6/6/106758)

## Tema/ Activitatea 2

### ***CALITATE ÎN EDUCAȚIE ȘI ÎNVĂȚĂMÂNT – DE LA TEORIE LA PRACTICĂ***

- **Perioada de desfășurare: iulie 2018**

- **Participanți - membri ai Grupului Țintă (Jud. Brăila)**

*Calitatea în educație și învățământ* implică toate structurile de funcționare al sistemului educațional, al procesului de învățământ, al organizației școlare și al clasei de elevi. Reprezintă ansamblul de caracteristici care arată măsura în care sunt îndeplinite funcțiile generale ale educației și finalitățile de realizare a activității de instruire în cadrul sistemului și al procesului de învățământ.

Abordările privind calitatea educației s-au deplasat de la cea clasică (evaluare cantitativă – controlul calității), la cea modernă (evaluare centrată pe anumite domenii, considerate mai importante – asigurarea calității) și postmodernă (evaluare globală și deschisă, la nivelul întregului sistem/ proces de învățământ, cu *participarea* tuturor actorilor educației/instruirii (managementul calității totale).

Componenta procesuală privind asigurarea calității educației presupune:

- Planificarea și realizarea efectivă a rezultatelor așteptate ale învățării;
- Monitorizarea rezultatelor;
- Evaluarea internă a rezultatelor;
- Evaluarea externă a rezultatelor;
- Îmbunătățirea continuă a rezultatelor în educație.

Evaluarea calității educației se efectuează de către:

- a) însăși organizația furnizoare de educație - *evaluare internă* (CEAC - Comisia pentru evaluarea și asigurarea calității; organizația furnizoare de educație elaborează și adoptă propria strategie și propriul regulament de funcționare a comisiei.
- b) o agenție externă specializată - *evaluare externă* (Agenția Română de Asigurare a Calității în Învățământul Preuniversitar – ARACIP; instituție publică de interes



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI



Instrumente Structurale  
2014-2020

Proiect co-finanțat din Fondul Social European prin Programul Operațional Capital Uman 2014-2020  
Axa prioritară: Educație și competențe; Obiectiv specific 6: Îmbunătățirea competențelor personalului didactic din învățământul pre-universitar în vederea promovării unor servicii educaționale de calitate orientate pe nevoile elevilor și a unei școli incluzive  
Denumirea proiectului: *DidactForm - Cadre DIDACTiceFORMate pentru educatie incluziva de calitate* (POCU/73/6/6/106758)

național, în subordinea Ministerului Educației și Cercetării, înființată prin Ordonanța de urgență a Guvernului nr. 75/2005 privind asigurarea calității educației, aprobată prin Legea nr. 87/2006).

### **RECOMANDĂRI:**

- ❖ Creșterea calității educației trebuie să devină, în mod explicit, baza întregului proces de planificare realizat la nivelul unității școlare iar, ciclul dezvoltării unității școlare trebuie considerat ca un ciclu al calității.
- ❖ Creșterea calității educației – se evidențiază prin urmărirea a trei tipuri de *indicatori*:
  - *interni*: resursele educaționale (umane și materiale), procesele de educație și viața școlară, curriculum etc.
  - *de interfață*: nivelul de satisfacție a beneficiarilor direcți și indirecti ai educației, vizibilitatea școlii în comunitate, parteneriatul școală – comunitate.
  - *de relevanță*: utilitatea și relevanța educației oferite de către școală pentru nevoile prezente și, mai ales, viitoare ale persoanelor și ale comunităților.
- ❖ Asigurarea calității educației prin:
  - acțiuni de dezvoltare a capacității instituționale de elaborare, planificare și implementare de programe de studiu, pentru a crește încrederea beneficiarilor că organizația furnizoare de educație satisface standardele de calitate.
  - concordanța dintre criterii, standarde, standarde de referință, indicatori de performanță și calificări.
  - coordonarea, aplicarea procedurilor și activităților de evaluare și asigurare a calității, aprobate de conducerea organizației furnizoare de educație;
  - elaborarea anuală a unui raport de evaluare internă privind calitatea educației în organizația respectivă.
  - managementul calității: echipa managerială sprijină activ și se implică direct în dezvoltarea și asigurarea calității programelor de învățare; dezvoltă și menține parteneriate eficiente cu factorii externi interesați; cunoaște nevoile și așteptările factorilor interesați (interni și externi).



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI

Instrumente Structurale  
2014-2020

Proiect co-finanțat din Fondul Social European prin Programul Operațional Capital Uman 2014-2020  
Axa prioritară: Educație și competențe; Obiectiv specific 6: Îmbunătățirea competențelor personalului didactic din învățământul pre-universitar în vederea promovării unor servicii educaționale de calitate orientate pe nevoile elevilor și a unei școli incluzive  
Denumirea proiectului: *DidactForm - Cadre DIDACTiceFORMate pentru educatie incluziva de calitate* (POCU/73/6/6/106758)

### Tema/ Activitatea 3

#### ***CULTURA ORGANIZAȚIONALĂ ÎN CONTEXTUL EDUCAȚIEI INCLUZIVE***

- **Perioada de desfășurare: august 2018**
- **Participanți - membri ai Grupului Țintă (Jud. Brăila)**

*Cultura organizațională*, ca parte a culturii naționale, reprezintă un ansamblu de valori, credințe, aspirații și comportamente conturate în decursul timpului într-o organizație și care influențează funcționalitatea și performanțele organizației respective.

Funcțiile și importanța culturii organizaționale sunt multiple:

- integrarea membrilor în cadrul organizației;
- direcționarea rolurilor și comportamentelor organizaționale în vederea realizării obiectivelor organizației;
- protecția membrilor organizației față de „amenințările” potențiale din mediul ambiant (financiar, politic, social, juridic, științific);
- păstrarea și transmiterea valorilor și tradițiilor organizației;
- potențarea performanțelor organizației.

*Cultura incluzivă*, ca parte a culturii școlare generale, vizează sprijinirea valorilor incluziunii, contribuind astfel la:

- obținerea unor rezultate înalte, în concordanță cu obiectivele educației incluzive;
- păstrarea, acceptarea, cooperarea și stimularea îmbunătățirii continue a comunității pedagogice;
- îmbunătățirea eficienței procesului de incluziune în general.

În cadrul *culturii incluzive*, valorile, cunoștințele de educație incluzivă și responsabilitatea sunt acceptate și împărtășite de către toți participanții la acest proces. Se creează, în acest fel:

- un climat de încredere, care contribuie la dezvoltarea relațiilor dintre familie și școală;
- o atmosferă specială incluzivă, în care modificările implementate sunt adaptate la nevoile școlii respective;

- un climat/ ethos școlar cooperant, stimulat, deschis în mod egal tuturor copiilor.

Putem vorbi de educație incluzivă numai atunci când elevul este inclus în cultura organizațională a școlii respective.

Trei tipuri de culturi care sunt importante pentru elev (Jansen, *apud* Rusov, 2017):

- *cultura învățării*: respectarea regulilor de comportament la lecții, cunoașterea metodelor de învățare;
- *cultura de îngrijire*: normele de comportament în cadrul școlii, regulile de comunicare cu adulții, acceptarea rolurilor tipice pentru un copil într-o școală;
- *cultura colegilor*: cunoașterea jargoanelor care predomină în colectiv elevilor, disponibilitatea necesară pentru o comunicare cu colegii liberă și autonomă.

Dezvoltarea școlii incluzive este determinată de trei dimensiuni (Booth și Ainscow, 2006) care direcționează modul de gândire cu privire la posibilele schimbări din școală și care sunt necesare pentru dezvoltarea gradului de incluziune:

- ❖ *crearea culturilor incluzive*
- ❖ *producerea politicilor incluzive*
- ❖ *desfășurarea unor practici incluzive*

*Crearea culturilor incluzive* - ca dimensiune bazală:

- permite ca dezvoltarea unor valori incluzive împărtășite de elevi, cadre didactice și părinți și a unor relații de colaborare să conducă la schimbări privind politicile și practicile incluzive;
- creează o comunitate sigură, primitoare, colaboratoare, stimulantă, în care fiecare este prețuit și valorizat.

## **RECOMANDĂRI:**

- ❖ Promovarea implementării culturii incluzive în școală și evaluarea/ autoevaluarea nivelului de dezvoltare a școlii incluzive prin intermediul dimensiunilor, criteriilor și indicatorilor *Indexului incluziunii școlare* (elaborat de Booth și Ainscow) – prin cele trei dimensiuni/ orientări de bază: culturile, politicile și practicile incluzive:
  - a. *culturile incluzive* (concepții, atitudini, tradiții, obiceiuri) - asigură crearea și promovarea incluziunii; dezvoltarea valorilor incluzive, împărtășite de întreaga comunitate școlară, determină schimbări importante pe celelalte dimensiuni;



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI



Instrumente Structurale  
2014-2020

Proiect co-finanțat din Fondul Social European prin Programul Operațional Capital Uman 2014-2020

Axa prioritară: Educație și competențe; Obiectiv specific 6: Îmbunătățirea competențelor personalului didactic din învățământul pre-universitar în vederea promovării unor servicii educaționale de calitate orientate pe nevoile elevilor și a unei școli incluzive

Denumirea proiectului: *DidactForm - Cadre DIDACTiceFORMate pentru educatie incluziva de calitate* (POCU/73/6/6/106758)

- b. *politicile incluzive* - asigură cadrul instituțional de dezvoltare a educației incluzive la nivelul școlii. Ele asigură proiectarea proceselor, și, în același timp, antrenează toți participanții la actul educațional să devină promotori activi ai incluziunii; oferă repere pentru strategii clare, care orientează comunitatea școlară și membrii acesteia spre dezvoltarea incluziunii reale, de calitate;
  - c. *practicile incluzive* - asigură transferul politicilor și culturii în activitate curentă, desfășurată la clasă și în afara ei, orientată spre includerea efectivă a tuturor copiilor/ elevilor în procesul educațional.
- ❖ *Indexul incluziunii școlare* oferă școlilor posibilitatea autoevaluării și a consemnării progresului lor în procesul apropierii lor de idealul „școlii pentru toți”, proces important din multiple perspective: a personalului angajat, a elevilor, a părinților/ aparținătorilor lor, precum și a altor membri și organizații din comunitate. Barierele în calea învățării pot fi reduse din calea fiecărui elev prin analiza și evaluarea culturii incluzive.

#### Tema/ Activitatea 4

#### **LEADERSHIP-UL EDUCAȚIONAL – ÎNTRE ȘTIINȚĂ ȘI ARTĂ**

- **Perioada de desfășurare: septembrie 2018**
- **Participanți - membri ai Grupului Țintă (Jud. Brăila)**

Problema *leadership-ului* reprezintă un aspect fundamental în funcționarea tuturor organizațiilor. Într-un mod sintetic-integrativ putem defini *leadership-ul*:

- „un proces dinamic de organizare și coordonare de către un grup, într-o anumită perioadă de timp și într-un anumit context organizațional specific, a altor grupuri de membri ai organizației, în scopul realizării unor sarcini sau scopuri specifice” (Vlăsceanu, 1993);

- „o relație privilegiată, prin care o persoană își exercită puterea, influențând și controlând activitatea altora, fără s-o impună prin coerciție” (Neculau, 2007).

Leadership-ul comportă o mare varietate de abordări, însă, în esență, el este un proces prin care o persoană stabilește un scop sau o direcție pentru una sau mai multe persoane și îi determină să acționeze împreună în vederea realizării aceluși scop. La baza leadership-ului se află spiritul de echipă, definit ca fiind starea ce reflectă dorința oamenilor de a gândi, simți și comporta armonizat, în vederea realizării unui scop comun.

Leadership-ul/conducerea implică interacțiunea dintre trei variabile:

- a) *persoana*: liderul, ca persoană ce presupune anumite calități: fizice și constituționale, psihologice, psihosociale și sociale.
- b) *membrii organizației*: așteptările lor, trăsături de personalitate, mecanisme de apărare.
- c) *situația*: sarcina de efectuat, oamenii implicați în situația de conducere în calitate de subordonați, considerați individual, autoritatea formală asociată poziției celui care exercită activitatea de conducere, grupul de muncă (în ansamblul său), cultura organizațională, mediul extern al organizației.

*Leadership-ul educațional* este în același timp *știință* (prin concepte, teorii, principii, norme, strategii, metode) și *artă* (prin aplicabilitate: personalitatea conducătorului/profesorului manager, experiența, priceperea, intuiția, atitudinea, comunicarea, modul de acțiune etc.):

- reprezintă „un ansamblu de funcții, de norme și metode de conducere care asigură realizarea obiectivelor sistemului educativ (în ansamblu sau la nivelul elementelor componente), la standardele de calitate și eficiență cât mai înalte, iar la nivelul fiecărui subsistem educativ se afirmă note specifice” (Jinga, 1998, p. 409);
- se realizează la nivel *macro*/ instituțional și *micro*/ clasa (grupul) de elevi;
- este participativ, dinamic, integrativ, prospectiv, instrumental.

Managerul școlar este cel care pune în aplicare *funcțiile leadership-ului educațional*:

- *Planificarea/ previziunea*
- *Organizarea*
- *Coordonarea și antrenarea (motivarea)*
- *Controlul*



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI



Instrumente Structurale  
2014-2020

Proiect co-finanțat din Fondul Social European prin Programul Operațional Capital Uman 2014-2020  
Axa prioritară: Educație și competențe; Obiectiv specific 6: Îmbunătățirea competențelor personalului didactic din învățământul pre-universitar în vederea promovării unor servicii educaționale de calitate orientate pe nevoile elevilor și a unei școli incluzive  
Denumirea proiectului: *DidactForm - Cadre DIDACTiceFORMate pentru educatie incluziva de calitate* (POCU/73/6/6/106758)

Stilul de conducere se manifestă în diverse situații cu care se confruntă managerul școlar, este dependent de factorii care acționează în situațiile respective; este *contingent* cu situațiile sau contextul social în care tinde să se configureze.

### **RECOMANDĂRI:**

- ❖ Din punctul de vedere al leadership-ului educațional interesează nu conducerea și liderul în general, ci conducerea eficientă și liderul eficient. În acest sens, evaluarea eficienței stilurilor de conducere se realizează în funcție de câteva criterii, precum:
  - semnificația și ponderea efectelor pozitive și negative ale stilurilor de conducere (efecte aparent pozitive pot fi, în esență, negative, și invers)
  - consecințele rezultate în urma practicării îndelungate a unui stil de conducere (unele stiluri au efecte pozitive pe termen scurt și negative pe termen lung)
  - gradul de adecvare a stilului de conducere la particularitățile situației (nu putem vorbi de existența unui stil de conducere eficient în orice situație ci de stiluri inegal eficiente, în funcție de specificul situației, în sensul că un stil de conducere poate fi eficient în anumite situații și ineficient în alte situații)
- ❖ Pe baza criteriilor de apreciere a eficienței stilurilor de leadership, creșterea performanțelor în cadrul organizației școlare se bazează pe următoarele recomandări:
  - cunoașterea bună de către managerii școlari a realității din școala respectivă, a factorilor interni și externi care acționează asupra acesteia;
  - existența unui bun sistem informațional, care să asigure informații corecte, adecvate;
  - formularea clară a obiectivelor și sarcinilor;
  - adecvarea conducerii la particularitățile școlii și la situațiile nou apărute;
  - orientarea activităților liderilor spre aspecte esențiale;
  - organizarea rațională a activității de conducere și utilizarea rațională a timpului;
  - utilizarea de metode și tehnici moderne de conducere;
  - manifestarea unei atitudini pozitive față de nou;
  - manifestarea unei atitudini echilibrate (optime) față de funcție, rezultate (sarcină), oameni și organizație;
  - preocuparea pentru autoperfecționarea stilului de leadership.
  - preocuparea pentru: stimularea inițiativei și a creativității în școală, creșterea nivelului motivațional al angajaților; educația și formarea continuă;





UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI

Instrumente Structurale  
2014-2020

Proiect co-finanțat din Fondul Social European prin Programul Operațional Capital Uman 2014-2020  
 Axa prioritară: Educație și competențe; Obiectiv specific 6: Îmbunătățirea competențelor personalului didactic din învățământul pre-universitar în vederea promovării  
 unor servicii educaționale de calitate orientate pe nevoile elevilor și a unei școli incluzive  
 Denumirea proiectului: *DidactForm - Cadre DIDACTiceFORMate pentru educatie incluziva de calitate* (POCU/73/6/106758)

## Tema/ Activitatea 5

### ***PATTERNURI DECIZIONALE – IMPLICAȚII LA NIVEL EDUCAȚIONAL ÎN CONTEXTUL EDUCAȚIEI INCLUZIVE***

- **Perioada de desfășurare: octombrie 2018**
- **Participanți - membri ai Grupului Țintă (Jud. Brăila)**

Actul decizional, la nivelul organizației școlare, are consecințe deosebite asupra performanței școlare și profesionale, cu efect direct asupra personalității elevului în formare - viitorul adult.

Având în vedere complexitatea fenomenului decizional, și definițiile privind decizia sunt variate de la un autor la altul. Dincolo de aceste variații, se constată că în toate tipurile de definiții există un element comun și esențial, și anume: *opțiunea* (alegerea unei soluții din mai multe posibile): „În sens larg, prin decizie se înțelege procesul cognitiv (intelectual) de gestionare a comportamentelor în situații alternative, subiectul trebuind să efectueze o alegere sau alegeri succesive ale variantei optime sau cel puțin convenabile” (Golu, 2009, p. 510).

În funcție de problemele concrete ce trebuie rezolvate și de condițiile informaționale, pot exista *trei situații decizionale*, și anume:

- a. *de certitudine* (în care posibilitatea evenimentelor este calculată cu certitudine);
- b. *de risc* (în care manifestarea stărilor condițiilor obiective se cunoaște cu o anumită probabilitate) – gradul de certitudine este mai redus;
- c. *de incertitudine* (există condiții obiective pentru care nu se cunoaște probabilitatea de apariție și care influențează evoluția deciziilor) – gradul de certitudine este aproape nul.

Componentele esențiale ale oricărui procesului decizional sunt:

- decidentul (persoana sau grupul);
- problema de rezolvat;
- soluția la respectiva problemă care urmează a fi identificată și adoptată prin decizie;
- activitatea de realizare a respectivei decizii.



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI



Instrumente Structurale  
2014-2020

Proiect co-finanțat din Fondul Social European prin Programul Operațional Capital Uman 2014-2020  
Axa prioritară: Educație și competențe; Obiectiv specific 6: Îmbunătățirea competențelor personalului didactic din învățământul pre-universitar în vederea promovării unor servicii educaționale de calitate orientate pe nevoile elevilor și a unei școli incluzive  
Denumirea proiectului: *DidactForm - Cadre DIDACTiceFORMate pentru educatie incluziva de calitate* (POCU/73/6/6/106758)

*Procesul decizional* nu este altceva decât procesul de elaborare a deciziilor, constituit dintr-o succesiune de faze prin care se pregătește, se elaborează, se adoptă și se implementează decizia.

Calitatea și acceptarea deciziei sunt condiționate de o multitudine de factori (obiectivi și subiectivi), dintre care *factorul uman* (cunoștințe profesionale, experiență, capacitatea de adaptare la nou etc.), aspectele de natură *psihosocială* reprezintă factorul esențial.

## RECOMANDĂRI:

- ❖ La întrebarea „care tip de decizie este mai bună?”, răspunsul este nuanțat: în ansamblu, *decizia de grup* este superioară celei individuale, dar nu trebuie să pierdem din vedere *situația*, caracteristicile acesteia. Desigur, specifice deciziilor organizațional-școlare sunt deciziile de grup; pe fondul unor decizii de grup, orice act de conducere implică însă și o mulțime de decizii individuale. Problema este de a distinge corect condițiile în care deciziile trebuie supuse unor dezbateri colective și deciziile care trebuie luate în mod individual. Este preferabil ca deciziile de grup să se refere la activitatea de grup, iar cele individuale la activitatea individuală; aceasta nu este o regulă absolută, dar pare a fi justificată în cele mai multe cazuri.
- ❖ Optimizarea deciziilor nu se poate realiza fără o cunoaștere adecvată a *mecanismelor psihologice* implicate în actul deciziei, deoarece elevii și cadrele didactice constituie veriga centrală în cadrul acestui proces. Mecanismele psihologice implicate în actul decizional sunt atât *cognitive*, dar mai ales *motivațional-afective*. Mecanismul psihologic esențial al deciziei îl constituie *motivația*: ceea ce declanșează și susține ansamblul procesului decizional sunt *mecanismele motivaționale*. De asemenea, mecanismele psihologice sunt considerate în complexitatea lor, ca *mecanisme psihosociale* (ca urmare a interacțiunii dintre factorii subiectivi cu cei obiectivi).



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI

Instrumente Structurale  
2014-2020

Proiect co-finanțat din Fondul Social European prin Programul Operațional Capital Uman 2014-2020  
Axa prioritară: Educație și competențe; Obiectiv specific 6: Îmbunătățirea competențelor personalului didactic din învățământul pre-universitar în vederea promovării  
unor servicii educaționale de calitate orientate pe nevoile elevilor și a unei școli incluzive  
Denumirea proiectului: *DidactForm - Cadre DIDACTiceFORMate pentru educatie incluziva de calitate* (POCU/73/6/6/106758)

## Tema/ Activitatea 6

### **MODELE EDUCATIVE PARENTALE – PREMISE PENTRU EDUCAȚIA INCLUZIVĂ DE CALITATE**

- **Perioada de desfășurare: noiembrie 2018**
- **Participanți - membri ai Grupului Țintă (Jud. Brăila)**

*Stilul educativ* este definit prin raportare la *practicile educative*, la modul specific de realizare a educației, indiferent de contextul, de caracterul instituționalizat sau nu al procesului de educație; „model de comportament relativ stabil, al unui educator sau profesor, care se caracterizează prin practici tipice de educație și de instruire” (Shaub, H. și Zenke, K., 2001, p. 256).

*Stilul educativ parental* se încadrează într-o arie educațională ce vizează *implicarea părinților în educația copilului* responsabilitatea și calitatea implicării acestora, relația pe care părinții o au cu dirigințele, cadrele didactice și școala în general, deci *relația dintre familie/ părinți și școală, educația în familie/ educația parentală și educația în școală*. Această relație arată de fapt, responsabilitatea majoră a ambilor agenți educaționali în formarea și dezvoltarea personalității copilului și necesitatea unei interacțiuni optime a triadei: *școală – elev – familie*.

În actul educațional, părinții utilizează stiluri parentale individuale sau combinate, care au diferite efecte asupra copilului, ulterior adultului – personalitatea adultă.

În cadrul tipologiilor privind stilurile educative parentale, Baumrind (1966) identifică șapte stiluri educative parentale, evaluate apreciate în funcție de efectele pozitive sau negative asupra dezvoltării personalității copilului:

- *stilul „autoritativ” (de autoritate/ de magistru)*: părinții manifestă exigente înalte, control maxim dar și suport maxim, înțelegere și afectivitate, cooperare, fermitate și flexibilitate; efectele asupra copilului sunt stimulative cu privire la manifestarea independenței pe baza asumării responsabilității, a unor standarde și aspirații înalte;



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI



Instrumente Structurale  
2014-2020

Proiect co-finanțat din Fondul Social European prin Programul Operațional Capital Uman 2014-2020

Axa prioritară: Educație și competențe; Obiectiv specific 6: Îmbunătățirea competențelor personalului didactic din învățământul pre-universitar în vederea promovării unor servicii educaționale de calitate orientate pe nevoile elevilor și a unei școli incluzive

Denumirea proiectului: *DidactForm - Cadre DIDACTiceFORMate pentru educatie incluziva de calitate* (POCU/73/6/6/106758)

- *stilul autoritar*: părinții manifestă o intensitate crescută a pretențiilor, un nivel ridicat al cerințelor și controlului dar cu nivel scăzut al înțelegerii și al suportului afectiv; se impune copiilor ascultarea, obediența, copiii sunt încărcăți de probleme, reproșuri, nu li se respectă independența și individualitatea;
- *stilul permisiv (indulgent/ laisser-faire)*: controlul este scăzut și suportul este maxim; în raport cu rezolvarea unor probleme de viață importante există cereri minime și formale, nivelul de aspirații este redus, realizările sunt superficiale, copiii deprind o rezistență scăzută față de diferite tentații, chiar și față de cele mai periculoase pentru viața lor;
- *stilul de neglijare/ de respingere față de copil*: ignorarea sau abandonarea copilului, lipsa de control, exigențe scăzute și lipsa de suport, nivel scăzut de grijă, afectivitate, ceea ce determină de cele mai multe ori nivelul foarte scăzut al aspirațiilor și realizărilor, dezorganizarea, lipsa rezistenței față de tentațiile periculoase; conduce la izolarea copilului sau facilitează cooperarea pentru acte antisociale.
- *stilul directiv non-autoritar*: părinții manifestă un control ridicat și un nivel mediu al suportului afectiv, ei tind spre a fi autoritari, dar nu realizează un control strict și sunt relativ mai apropiați de copii decât părinții autoritari;
- *stilul democratic*, care manifestă un nivel mediu al controlului și un nivel ridicat al suportului afectiv, apropiat de cel al părinților permisivi, dar iau decizii în mod democratic și, totodată, mai controlează, chiar dacă nu foarte strict realizarea deciziilor;
- *stilul părinților „suficient de buni”*: părinții manifestă un nivel mediu atât pentru control, exigențe, cât și pentru suport și afectivitate.

A. Adler (1995) și K. Horney (1995) identifică trei *modele educative parentale* care influențează dezvoltarea personalității copilului. și anume:

- *modelul hipertolerant* (indulgență, toleranță excesivă, suport afectiv, protecție, asigurarea sentimentului de securitate);
- *modelul rejectiv* (indiferență, ignorarea necesităților copilului);
- *modelul adaptativ* (respect, dragoste, încredere, independență).



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI



Instrumente Structurale  
2014-2020

Proiect co-finanțat din Fondul Social European prin Programul Operațional Capital Uman 2014-2020

Axa prioritară: Educație și competențe; Obiectiv specific 6: Îmbunătățirea competențelor personalului didactic din învățământul pre-universitar în vederea promovării unor servicii educaționale de calitate orientate pe nevoile elevilor și a unei școli incluzive

Denumirea proiectului: *DidactForm - Cadre DIDACTiceFORMate pentru educatie incluziva de calitate* (POCU/73/6/6/106758)

## **RECOMANDĂRI:**

- ❖ Programe de informare și de educație a părinților, de conștientizare și formare/antrenare de stiluri educative adecvate dezvoltării benefice a personalității copiilor.
- ❖ Organizarea de întruniri cu teme referitoare la stilurile educative parentale și la cunoașterea consecințelor aplicării acestora.
- ❖ Parteneriatele școală-familie/ școală-familie-comunitate sunt deosebit de importante. Educația părinților și implicarea școlii trebuie să realizeze informarea și cunoașterea stilurilor parentale de educație, precum și a strategiilor și mijloacelor de a le transpune în practică. Familia poate să devină mediul cel mai adecvat socializării emoționale a copiilor și să contribuie la parteneriatul cu ceilalți factori de educație, păstrând și dezvoltând stiluri educative proprii.
- ❖ Implicarea părinților prin contractul educațional dintre familie și școală - *contract educațional* individual privind educația copilului, cu scopul de a asigura condiții optime de derulare a procesului de învățământ, prin implicarea și responsabilizarea părților în educația beneficiarilor direcți ai educației elevilor.



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI



Instrumente Structurale  
2014-2020

Proiect co-finanțat din Fondul Social European prin Programul Operațional Capital Uman 2014-2020  
Axa prioritară: Educație și competențe; Obiectiv specific 6: Îmbunătățirea competențelor personalului didactic din învățământul pre-universitar în vederea promovării unor servicii educaționale de calitate orientate pe nevoile elevilor și a unei școli incluzive  
Denumirea proiectului: *DidactForm - Cadre DIDACTiceFORMate pentru educatie incluziva de calitate* (POCU/73/6/6/106758)

## Tema/ Activitatea 7

### ***PARTICULARITĂȚI ALE EMPATIEI ÎN CONTEXTUL EDUCAȚIEI INCLUZIVE***

- **Perioada de desfășurare: decembrie 2018**
- **Participanți - membri ai Grupului Țintă (Jud. Brăila)**

*Empatia* este un fenomen general uman, complex (perceptiv, intelectual și afectiv), implicat în adoptarea rolului social, în orice act de comunicare interumană. Scopul empatiei îl constituie cunoașterea și ameliorarea relațiilor interpersonale, adaptarea socială a personalității.

Aspectul central al empatiei îl reprezintă conduita retrăirii stărilor, gândurilor, acțiunilor celuilalt de către propria persoană prin intermediul unui proces de transpunere substitutivă în psihologia celuilalt (Marcus, 1997).

Prezența empatiei la cadrele didactice se regăsește printr-o dublă funcționalitate:

- motivațională (energizantă) - nevoia de transpunere în psihologia elevului pentru a-l înțelege și aprecia cât mai exact;
- performanțială (aptitudinală) - însușire de personalitate aptă să transceadă psihologia elevului în scopul eficientizării actului instructiv-educativ.

Activitatea cadrului didactic în absența empatiei nu are sens; profesorul este cel care fixează impactul cu elevul și în procesul instruirii și în cel al educării, care știe să se refere la cadrul intern de referință al partenerului pentru a-i descifra potențialul, trăirea, motivația.

Performanța și competența cadrului didactic, succesul activității didactice nu pot fi concepute în afara empatiei, implicată fie în mod direct, fie indirect. Un profesor eficient este în mod sigur un profesor empatic, prin intermediul empatiei el descoperind cu acuratețe cadrul psihologic de trăire, apreciere și acțiune ale elevului, ca premisă a unei posibile intervenții generoase în formarea personalității acestora.



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI



Instrumente Structurale  
2014-2020

Proiect co-finanțat din Fondul Social European prin Programul Operațional Capital Uman 2014-2020  
Axa prioritară: Educație și competențe; Obiectiv specific 6: Îmbunătățirea competențelor personalului didactic din învățământul pre-universitar în vederea promovării unor servicii educaționale de calitate orientate pe nevoile elevilor și a unei școli incluzive  
Denumirea proiectului: *DidactForm - Cadre DIDACTiceFORMate pentru educatie incluziva de calitate* (POCU/73/6/6/106758)

Aptitudinea empatică a cadrelor didactice prezintă modalități particulare de manifestare, în funcție de modul de structurare și relaționare dintre *capacitatea predictiv empatică, conduita emoțional empatică și comportamentul motivațional-acțional empatic*. Relaționarea și interacțiunea optimă dintre cele trei dimensiuni se conturează, la profesorul eficient, într-un *stil empatic* (un mod constant de manifestare prin care profesorul abordează empatic fiecare elev, indiferent de calitățile dezirabile sau inddezirabile ale acestuia).

### **RECOMANDĂRI :**

- ❖ Conduita empatică reprezintă o dimensiune-cheie a succesului educațional, atât pentru profesor cât și pentru elev, de aceea sunt deosebit de importante *cunoașterea, dezvoltarea și antrenarea empatică*, ceea ce va permite o mai bună cunoaștere, performanță și, totodată, diminuarea considerabilă a diferențelor interumane, în special *la nivelul grupurilor dezavantajate și vulnerabile*.
- ❖ Competența psihopedagogică implică permanent empatia, în toate etapele procesului instructiv-educativ, la un nivel de manifestare supramediu. De aceea, este foarte importantă dezvoltarea și antrenarea (autodirijată sau dirijată) empatică a cadrului didactic, pentru ca acesta să ajungă la nivelul de „maturizare empatică”.

## Tema/ Activitatea 8

### ***INTELIGENȚA EMOȚIONALĂ – PREDICTOR AL SUCCESULUI ÎN CONTEXTUL EDUCAȚIEI INCLUZIVE***

- **Perioada de desfășurare: ianuarie 2019**
- **Participanți - membri ai Grupului Țintă (Jud. Brăila)**

Adaptarea persoanei la mediu se realizează nu numai prin componentele cognitive, ci și prin aspectele de ordin afectiv, personal și social, acestea din urmă fiind esențiale pentru reușita în viață. Această abilitate care asigură succesul în viața cotidiană constituie, de fapt, o nouă formă de inteligență – *inteligența emoțională* – distinctă de inteligența academică și care reprezintă un mod de sensibilitate specifică față de practică și relațiile interumane.

Diferența dintre inteligență emoțională - al cărui nivel de structurare se apreciază prin *coeficientul emoțional (EQ)* - și inteligența academică/cognitivă - care se raportează la gândirea logică și se dobândește în școală, fiind evaluată prin *coeficientul intelectual (IQ)* - se referă la două moduri diferite de cunoaștere: una bazată pe afectivitate și cealaltă pe rațiune.

Salovey și Mayer (1990) definesc *inteligența emoțională*: *capacitatea de a percepe corect emoțiile și de a le exprima, de a cunoaște și a înțelege emoțiile și de a le regla pentru a facilita dezvoltarea emoțională și intelectuală.*

Goleman (2008) identifică următoarele componente ale inteligenței emoționale:

- *conștiința de sine* (încrederea în sine);
- *autocontrolul* (dorința de adevăr, conștiinciozitatea, adaptabilitatea, inovarea);
- *motivația* (dorința de a cuceri, dăruirea, inițiativa, optimismul);
- *empatia* (capacitatea de a ne raporta la sentimentele și nevoile celorlalți, de a-i înțelege pe ceilalți);
- *aptitudinile sociale* (influența, comunicarea, managementul conflictului, conducerea, stabilirea de relații, colaborarea, cooperarea, capacitatea de lucru în echipă).



Salovey (*apud* Bar-on și Parker, 2011) identifică cinci componente ale inteligenței emoționale, și anume:

- *cunoașterea emoțiilor personale* – cei care au control asupra emoțiilor sunt mai buni piloți ai propriei existente;
- *gestionarea emoțiilor* – stăpânirea emoțiilor în propriile procese de conștientizare;
- *motivarea de sine* - autocontrolul emoțional dat de amânarea recompenselor și înăbușirea impulsurilor;
- *recunoașterea emoțiilor* - empatie, baza conștientizării de sine emoționale în ceilalți;
- „*manevrarea*” *relațiilor* - arta de a stabili relații.

## RECOMANDĂRI:

- ❖ Învățarea și antrenarea inteligenței emoționale, prin:
  - a. Conștientizarea propriilor emoții:
    - să le recunoști și să le numești;
    - să înțelegi cauza lor;
    - să recunoști diferențele dintre sentimente și acțiuni.
  - b.. Controlul emoțiilor:
    - să-ți stăpânești mânia și să-ți tolerezi frustrările;
    - să-ți controlezi furia, fără agresivitate;
    - să-ți gestionezi stresul.
  - c. Motivarea personală:
    - să fii cât mai responsabil;
    - să fii capabil să te concentrezi asupra unei sarcini și să îți menții atenția asupra ei;
    - să fii mai puțin impulsiv.
  - d. Empatie:
    - să privești din perspectiva celuilalt;
    - să înveți să îi ascuți pe ceilalți;
    - să-ți dezvolți empatia și sensibilitatea la sentimentele celorlalți.
  - e. Dirijarea relațiilor interpersonale:
    - să-ți dezvolți abilitățile de a analiza și înțelege relațiile interpersonale;

- să poți rezolva conflictele și să negociezi neînțelegerile;
- să fii deschis și abil în comunicare.

## Tema/ Activitatea 9

### ***DOMINANTE MOTIVAȚIONALE PRIVIND CARIERA DIDACTICĂ - ÎN CONTEXTUL EDUCAȚIEI INCLUZIVE DE CALITATE***

- **Perioada de desfășurare: februarie 2019**
- **Participanți - membri ai Grupului Țintă (Jud. Brăila)**

Educația de calitate, în general, și educația incluzivă de calitate, în special, se realizează prin intermediul unor multiple dimensiuni corelate, *motivația cadrelor didactice* fiind deosebit de importantă în acest sens.

Activarea și funcționarea ierarhiei de nevoi profesionale ar trebui să constituie o prioritate, un cadru de reflecție pentru fiecare cadru didactic, un demers de autocunoaștere și de optimizare a propriului sistem motivațional și prin aceasta, o modalitate de eficiență și de calitate la nivel personal, profesional, educațional.

Motivația pentru cariera didactică/ motivația profesională a cadrelor didactice reprezintă un proces care implică două componentele motivaționale:

- ✓ *de suprafață - alegerea scopurilor/ obiectivelor*: influențează *direcția acțiunii* (deciziile stărilor viitoare dorite de către persoană/ grup și față de care acestea se simt implicate);
- ✓ *de conținut - efortul pentru atingerea scopurilor/obiectivelor* (forța/ energia furnizată de o persoană/ grup în urmărirea scopurilor/ obiectivelor) și *persistența motivațională* (perseverență și constanță în adoptarea unui comportament/ act motivațional în efortul spre atingerea unor scopuri/obiective înalte).

Eficiența și performanța personalului didactic sunt strâns legate de procesul motivațional, de motivarea cadrelor didactice:

- *implicarea motivațională* a cadrelor didactice (intenția acestora de a adopta/interioriza scopurile/ obiectivele organizaționale);

- *persistența motivațională* a acestora (competențele cadrelor didactice de a susține în timp și a persista în acțiunile direcționate spre atingerea scopurilor/ obiectivelor acceptate).

Obținerea performanțelor profesionale în cariera didactică este condiționată de două categorii de factori motivaționali:

- *factori interni sau individuali*: percepția sarcinilor, atitudini, nevoi, interese, comportamente, sistemul de valori etc.
- *factori externi sau organizaționali*: sistemul de salarizare, precizarea sarcinilor, grupul de muncă, comunicarea, feedback-ul, timpul liber etc.

De-a lungul timpului au existat multiple abordări ale motivației și s-au realizat diverse sistematizări ale acestora, concretizate în două mari categorii de teorii:

- *teorii de conținut* – care pun accent pe factorii specifici, individuali, ce motivează oamenii – motivația individuală;
- *teorii de proces* – care pun accent pe factorii organizaționali și dinamica motivării – motivația organizațională.

Abordările privind motivația individuală presupun trei elemente fundamentale (interesele, atitudinile și nevoile), iar teoriile reprezentative sunt: Teoria ierarhiei nevoilor (A. Maslow), Teoria achiziției succeselor (Mc.Clelland), Teoria Imaturitate – Maturitate (Chris Argyris), Teoria X – Y (Mc.Gregor), Teoria echității (J.S. Adams).

În cea de a doua categorie de abordări, cele mai importante teorii sunt: Teoria factorilor duali (Herzberg), Teoria condiționării operante (B.F.Skinner), Teoria performanțelor așteptate (Victor Vroom).

### **RECOMANDĂRI:**

- ❖ Multitudinea de teorii ale motivării demonstrează faptul că nu există o rețetă unică privind motivarea în organizații; ea este un fenomen care are un specific anume, plasat în zona managementului; managerii au menirea de a găsi formula potrivită pentru organizațiile pe care le conduc. Există o multitudine de variabile implicate, direct și indirect, în conceperea și exercitarea motivării: *variabile individuale, organizaționale și contextuale*. Este necesar ca echipa managementului organizației școlare să conștientizeze existența acestor categorii de variabile și să acționeze diferențiat asupra



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI



Instrumente Structurale  
2014-2020

Proiect co-finanțat din Fondul Social European prin Programul Operațional Capital Uman 2014-2020

Axa prioritară: Educație și competențe; Obiectiv specific 6: Îmbunătățirea competențelor personalului didactic din învățământul pre-universitar în vederea promovării unor servicii educaționale de calitate orientate pe nevoile elevilor și a unei școli incluzive

Denumirea proiectului: *DidactForm - Cadre DIDACTiceFORMate pentru educatie incluziva de calitate* (POCU/73/6/106758)

lor, în sensul amplificării acelor variabile care potențează motivarea și performanțele personalului didactic și organizației școlare, iar pe de altă parte, în sensul limitării influențelor acelor variabile cu impact negativ.

- ❖ pentru cadrul didactic există mai multe motive ca elemente de echilibrare și de susținere a dezvoltării în carieră (cf. UNESCO, 2006):
  - dedicarea pentru profesie și pentru activitatea elevii;
  - succesul obținut în sala de clasă - recompensele profesionale pe care cadrul didactic le are când observă realizările elevilor;
  - statutul obținut în comunitate prin faptul că exercită o profesie respectată;
  - pregătirea obținută prin formarea inițială și continuă în domeniu;
  - condiții de muncă favorabile exercitării în bune condiții a profesiei (disponibilitatea materialelor didactice necesare; sprijinul oferit din partea managementului școlar, implicarea părinților etc.);
  - posibilitatea de promovare și avansare în carieră.

## Tema/ Activitatea 10

### ***SATISFAȚIA PROFESIONALĂ A CADRELOR DIDACTICE - ÎN CONTEXTUL EDUCAȚIEI INCLUZIVE DE CALITATE***

- **Perioada de desfășurare: martie 2019**
- **Participanți - membri ai Grupului Țintă (Jud. Brăila)**

*Satisfacția profesională* se referă la gradul în care o persoană este mulțumită de locul de muncă sau de diferite aspecte ale acestuia iar termenul ca atare implică faptul că o trebuință este îndeplinită sau un scop este realizat. Satisfacția profesională în sine este importantă, deoarece are legătură cu păstrarea cadrelor didactice în profesie și cu nivelul de angajament al acestora.

Satisfacția profesională este *o variabilă atitudinală, care reflectă ce simt oamenii față de munca pe care o fac, în general, dar și față de anumite aspecte ale acesteia, adică ce le place și ce nu le place să facă la locul de muncă* (Schneider, 1978).

Termenul de „satisfacție” poate fi utilizat și pentru a descrie gradul de insatisfacție/nemulțumire: *satisfacția profesională* este considerată ca fiind *măsura în care oamenii sunt satisfăcuți sau insatisfăcuți cu munca lor sau cu variate aspecte ale acesteia*. Spector (2000).

Satisfacția profesională poate fi abordată prin următoarele elemente definitorii:

- *Satisfacția ca o cauză a comportamentului*: pune accentul pe comportamentul care apare, în parte, ca rezultat al insatisfacției în muncă: plângeri, absenteism, fluctuația de personal, etc. aspecte care nu sunt de dorit și care duc la împiedicarea obținerii performanței.
- *Satisfacția ca o componentă a unui sistem de control și reglare*: pune în evidență două aspecte opuse: dacă persoana este *satisfăcută*, atunci va încerca să repete ciclul comportamental, cu excepția cazului în care alte motive devin dominante; oricine este *nemulțumit/insatisfăcut* de ceea ce a primit este motivat să pornească în căutarea unor îmbunătățiri.
- *Satisfacția ca rezultat al încheierii unui ciclu comportamental*: reflectă evaluarea realizată de persoană a rezultatelor produse în comparație cu trebuințele, motivele, valorile, scopurile importante pentru fiecare.

Categoriile de surse/factori care influențează satisfacția profesională:

- *factori organizaționali* (condițiile de muncă, munca în sine, leadership-ul, participarea la luarea deciziilor, promovarea);
- *factori de grup* (coeziunea, moralul grupului, relațiile cu colegii, relațiile cu șefii, diferențele interindividuale);
- *factori personali*:
  - *caracteristicile sociodemografice* - vârsta, sexul, naționalitatea etc.;
  - *caracteristicile socioprofesionale*: vechimea în muncă, nivelul de instruire profesională, experiența etc.;
  - *caracteristicile de personalitate*.
- *factori situaționali și dispoziționali* (pot conduce la satisfacție sau insatisfacție profesională)



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI



Instrumente Structurale  
2014-2020

Proiect co-finanțat din Fondul Social European prin Programul Operațional Capital Uman 2014-2020  
Axa prioritară: Educație și competențe; Obiectiv specific 6: Îmbunătățirea competențelor personalului didactic din învățământul pre-universitar în vederea promovării unor servicii educaționale de calitate orientate pe nevoile elevilor și a unei școli incluzive  
Denumirea proiectului: *DidactForm - Cadre DIDACTiceFORMate pentru educatie incluziva de calitate* (POCU/73/6/106758)

## **RECOMANDĂRI:**

Pentru creșterea satisfacției profesionale, cadrele didactice pot utiliza diverse modalități:

- ❖ *Alegerea profesiei și a locului de muncă în funcție de propriile aptitudini și înclinații:* apacitățile și aptitudinile personale, dacă găsesc condiții de realizare, devin o sursă importantă de satisfacție, de afirmare și dezvoltare umană.
- ❖ *Înfrumusețarea locului de muncă:* fiecare își poate umaniza condițiile sale de muncă, poate adăuga componenta estetică; dorința de a înfrumuseța, de a umaniza munca poate fi considerată o înclinație naturală a omului.
- ❖ *Asigurarea satisfacției muncii bine făcute:* o activitate bine făcută oferă satisfacții profunde; a lucra bine nu este numai o normă socială, o exigență exterioară, ci reprezintă totodată o sursă internă, importantă a satisfacției profesionale: conștiința utilității sociale a efortului depus și înaltul profesionalism (capacitatea profesională).
- ❖ *Participarea activă la rezolvarea problemelor colectivului și ale întregii organizații.*
- ❖ *Acordarea unei atenții speciale relațiilor cu ceilalți* (șefi, colegi, elevi etc.); fiecare este, într-un anumit grad, responsabil de climatul uman al activității din colectivul și organizația din care face parte.



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI

Instrumente Structurale  
2014-2020

Proiect co-finanțat din Fondul Social European prin Programul Operațional Capital Uman 2014-2020  
 Axa prioritară: Educație și competențe; Obiectiv specific 6: Îmbunătățirea competențelor personalului didactic din învățământul pre-universitar în vederea promovării  
 unor servicii educaționale de calitate orientate pe nevoile elevilor și a unei școli incluzive  
 Denumirea proiectului: *DidactForm - Cadre DIDACTiceFORMate pentru educatie incluziva de calitate* (POCU/73/6/106758)

## Tema/ Activitatea 11

### **COMUNICARE ȘI MANAGEMENT EDUCAȚIONAL - ÎN CONTEXTUL EDUCAȚIEI INCLUZIVE DE CALITATE**

- **Perioada de desfășurare: aprilie 2019**
- **Participanți - membri ai Grupului Țintă (Jud. Brăila)**

Practica educațională a demonstrat că reușita procesului instructiv-educativ incluziv, în mare parte, este valorificată de știința comunicării și de experiența cadrului didactic.

Activitatea didactică este în sine un act de comunicare. Actul educațional își extinde în permanență sfera de cuprindere, în centrul său rămâne însă mereu *comunicarea*, acestea fiind într-o relație de reciprocitate.

Procesul de comunicare didactică este unul complex, iar cunoașterea și înțelegerea componentelor structurale ale comunicării și ale relațiilor dintre acestea este o condiție necesară bunei funcționări a procesului de învățământ.

Comunicarea organizațională, în general, și cea școlară, în particular, constituie „un proces, de regulă intenționat, de schimb de mesaje între persoane, grupuri și niveluri din cadrul organizației cu scopul îndeplinirii atât a obiectivelor individuale, cât și a celor colective” (Cornescu, Mihăilescu și Stanciu, 2003, p.239).

În cadrul comunicării, canalele de comunicare se pot asocia, se pot înlănțui și intersecta, constituind pattern-urile de comunicare dintre membrii grupului sau organizației, pattern-uri care arată *cine* poate să comunice și *cui* poate să comunice într-o organizație. Aceste pattern-uri, care depind în primul rând de structura organizațională (structura organizației determinând modul de transmitere a informației), reprezintă *rețelele de comunicare*.

*Rețelele de comunicare* provin din configurația (dispunerea) canalelor de comunicare între diferite posturi de muncă în cadrul organizației, fiind constituite din totalitatea comunicărilor directe sau indirecte *posibile* (și nu neapărat utilizate).



UNIUNEA EUROPEANĂ



Instrumente Structurale  
2014-2020

Proiect co-finanțat din Fondul Social European prin Programul Operațional Capital Uman 2014-2020  
Axa prioritară: Educație și competențe; Obiectiv specific 6: Îmbunătățirea competențelor personalului didactic din învățământul pre-universitar în vederea promovării unor servicii educaționale de calitate orientate pe nevoile elevilor și a unei școli incluzive  
Denumirea proiectului: *DidactForm - Cadre DIDACTiceFORMate pentru educatie incluziva de calitate* (POCU/73/6/6/106758)

În afară de rețelele de comunicare „față în față” există și *rețele electronice de comunicare* (e-mail, rețele locale, fax; conferințe computerizate, videoconferințe), care au scopul de a distribui și colecta informații din diferite părți ale organizației (mai ales atunci când cantitatea de informații este foarte mare).

E-learning este un termen care desemnează o învățare prin intermediul mijloacelor electronice de comunicare. Acesta descrie învățarea realizată cu ajutorul calculatorului, conectat la internet, ceea ce oferă elevilor un prilej de a învăța aproape oricând și oriunde. Termenul e-learning mai este cunoscut și sub numele de învățământ electronic, învățământ online, educație online, învățământ la distanță, învățământ pe web.

Prin internet se mărește posibilitatea de manifestare a imaginației, a creativității, a anticipațiilor rezolutive:

- îmbogățirea vocabularului specific domeniului de interes
- exersarea abilităților de comunicare
- dezvoltarea strategiilor de procesare a informației.

Integrat în sistemul educațional, internetul oferă profesorului, dar și elevilor o gamă largă de facilități cum ar fi:

- utilizarea poștei electronice
- navigarea pe internet
- participarea celor interesați la grupuri de informații, care le oferă posibilitatea de a face schimburi reciproce de mesaje, de a purta unele discuții
- construirea unui website, ceea ce presupune cunoștințe de limbi străine, abilități creatoare, imaginație, capacitate de utilizare largă a potențialelor multimedia
- utilizarea modalității IRC-Internet Relay Chat, ca posibilitate de a „conversa” „pe ecran”, de a purta un dialog scris cu vorbitorii de altă limbă.
- utilizarea unor „jocuri de aventuri” , în cadrul cărora participanții acționează într-un scenariu imaginar.

Învățarea electronică își permite să opereze cu o mare varietate de medii de învățare: text, grafică, imagine statică și animată, sunet, filme scurte. Mesajele sunt prezentate într-o formă multimedia:

- print = texte pe suport electronic (cărți, reviste electronice)
- web, CD-ROM, dischete, cursuri online





UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI



Instrumente Structurale  
2014-2020

Proiect co-finanțat din Fondul Social European prin Programul Operațional Capital Uman 2014-2020

Axa prioritară: Educație și competențe; Obiectiv specific 6: Îmbunătățirea competențelor personalului didactic din învățământul pre-universitar în vederea promovării unor servicii educaționale de calitate orientate pe nevoile elevilor și a unei școli incluzive

Denumirea proiectului: *DidactForm - Cadre DIDACTiceFORMate pentru educatie incluziva de calitate* (POCU/73/6/106758)

- video = transmisii video, casete video, transmisii prin satelit, transmisii prin cablu
- audio = transmisii audio, casete audio
- control și examene = electronic, interactiv, hârtie
- comunicare asincronă = e-mail, discuții, weblogs, forumuri de discuții
- comunicare sincronă = chat, videoconferințe, teleconferințe, întâlniri online.

### **RECOMANDĂRI:**

- ❖ Accesul la internet, rapiditatea cu care se obține o informație de calitate, deschiderea unor orizonturi nebănuite în comunicare creează noi condiții extrem de favorabile dezvoltării rapide a tuturor formelor de educație. Un loc central în activitatea de predare-învățare îl deține comunicarea didactică, deoarece rolul profesorului nu este numai acela de a deține cunoștințe de specialitate și cunoștințe psiho-pedagogice, ci și de a transmite aceste cunoștințe, într-un limbaj specific, elevilor cărora se adresează. Având la bază limbajul, ca și proces psihic superior, comunicarea didactică își propune transferul de informații de la profesor la elev, dar și asigurarea feedback-ului de la elev la profesor. Internetul devine o sursă de comunicare multidirecțională, influențând virtualizarea socială, adică introducerea unui nou tip de interacțiune socială în care vechile limite și principii ale comunicării sunt adesea transformate sau chiar eludate.
- ❖ Mijloacele de învățământ în comunicarea educațională, indiferent de natura lor, trebuie să aibă un rol secundar în raport cu agenții principali ai activităților educative: profesorii și elevii.



## Tema/ Activitatea 12

### **MANAGEMENTUL CONFLICTELOR ÎN ORGANIZAȚIA ȘCOLARĂ - ÎN CONTEXTUL EDUCAȚIEI INCLUZIVE DE CALITATE**

- **Perioada de desfășurare: mai 2019**
- **Participanți - membri ai Grupului Țintă (Jud. Brăila)**

Conflictul *reprezintă* „un fenomen psihosocial tridimensional, care implică o componentă cognitivă (gândirea, percepția situației conflictuale), o componentă afectivă (emoțiile și sentimentele) și o componentă comportamentală (acțiunea, inclusiv comunicarea)” (Mayer, *apud* Stoica-Constantin, 2004, p. 20).

Un conflict pornește de la o *problemă*, care generează la participanți *comportamente de conflict* (reale sau dorite), extrem de complexe – denumite generic *comportamentul conflictual conglomerat* (Van de Vliert, 1997), comportamente orientate, de regulă, spre un *rezultat*.

*Comportamentul în conflict* este reacția intenționată sau manifestată de un individ la problemă. Probleme diferite pot provoca aceleași reacții, după cum aceeași problemă poate provoca comportamente diferite la oameni diferiți sau la aceeași persoană în momente diferite. Problema și comportamentul sunt două fenomene fundamental independente.

*Rezultatul conflictului*. Rezultatele (consecințe ale comportamentelor părților) sunt stări finale ale beneficiilor sau costurilor ambelor părți implicate.

În cadrul organizației școlare, conflictul poate fi: *intra-personal*, *inter-personal*, *intra-grup*, *inter-grup*.

- la nivelul *intra-personal* sau *intra-psihic*, apare conflictul la nivelul personalității unui individ. sursele de conflict pot include idei, gânduri, emoții, valori, predispoziții sau obiective personale care intră în conflict unele cu altele. în funcție de sursa și originea conflictului intra-psihic, acest domeniu este studiat în mod tradițional de diferite

domenii ale psihologiei: de la psihologia cognitivă, psihanaliză, teoria personalității, la psihologia clinică și psihiatrie.

- *conflictele interpersonale* sunt fenomene psihosociale tridimensionale, care implică o componentă cognitivă (gândirea, percepția situației conflictuale), o componentă afectivă (emoțiile și sentimentele) și o componentă comportamentală (acțiunea, inclusiv comunicarea). În cadrul conflictelor interpersonale, putem delimita alte două tipuri majore: cel *consensual* (când opiniile, ideile, credințele părților aflate în conflict sunt incompatibile) și *competiția pentru resurse limitate* (când actorii doresc aceleași resurse limitate).
- *conflictul intra-grup* apare în interiorul unui grup pe fondul presiunii pe care acesta o exercită asupra membrilor săi.

În funcție de *efectele* sau rezultatele pe care le au în organizații - *conflicte funcționale* și *conflicte disfuncționale*. Perspectiva interacționistă nu aprobă ideea că toate conflictele sunt bune. Unele conflicte, însă, susțin obiectivele și îmbunătățesc performanțele - aceste *conflicte* sunt *funcționale*, eficiente - iar altele blochează activitățile - *conflictele disfuncționale*, distructive.

*Managementul conflictului* începe cu măsurile de evitare a acestuia, continuând cu rezolvarea conflictelor declanșate și sfârșind cu reducerea, minimalizarea sau înlăturarea consecințelor negative. Strategiile de prevenție a conflictelor se realizează pe două largi coordonate : prima este nespecifică și constă în respectarea normelor consacrate ale vieții sociale, ale *coexistenței pașnice și întrajutorării*.

Prevenția centrată *direct pe conflicte* este structurată în funcție de două etape ale apariției și evoluției acestora: *prevenirea apariției conflictelor*, complex de acțiuni pentru anticiparea riscurilor de producere a conflictelor, și *prevenirea escaladării conflictelor* în curs.

- prevenirea apariției conflictelor se face prin acorduri care anticipează și înlătură posibilitățile apariției lor sau prin deschiderea comunicării și participării oamenilor la decizie.
- prevenirea escaladării se face prin detectarea precoce și rezolvarea conflictelor pe măsură ce apar ori, cel puțin, prin controlul acestora, menținerea lor la un nivel suportabil.



UNIUNEA EUROPEANĂ



Instrumente Structurale  
2014-2020

Proiect co-finanțat din Fondul Social European prin Programul Operațional Capital Uman 2014-2020

Axa prioritară: Educație și competențe; Obiectiv specific 6: Îmbunătățirea competențelor personalului didactic din învățământul pre-universitar în vederea promovării unor servicii educaționale de calitate orientate pe nevoile elevilor și a unei școli incluzive

Denumirea proiectului: *DidactForm - Cadre DIDACTiceFORMate pentru educatie incluziva de calitate* (POCU/73/6/6/106758)

## **RECOMANDĂRI:**

În abordarea conflictului, adoptarea unei soluții tip „câștig-câștig” este foarte utilă și are la bază următoarele principii:

- ❖ în orice conflict trebuie să existe o soluție reciproc acceptabilă, ceea ce înseamnă că se pot obține obiective diferite, convenabile ambelor părți;
- ❖ diferențele de opinie *pot și trebuie* să existe, deoarece conduc la noi puncte de vedere și pot stimula creativitatea;
- ❖ trebuie luate în considerare opiniile celorlalți și redusă, pe cât posibil, interferența diferențelor de statut ierarhic, pentru a nu degenera în strategii de tip „câștigător-necâștigător”;
- ❖ trebuie să avem încredere în partenerul de conflict: atitudinea de încredere atrage după sine încredere;
- ❖ *cooperarea este preferată competiției, iar diferențele de opinii sunt o parte importantă a cooperării*; managerul nu trebuie să se simtă tot timpul în competiție; deși competiția stimulează performanța, ceea ce se impune prioritar este interdependența, deoarece foarte puține sarcini, activități sau obiective pot fi îndeplinite în absența cooperării.



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI

Instrumente Structurale  
2014-2020

Proiect co-finanțat din Fondul Social European prin Programul Operațional Capital Uman 2014-2020  
Axa prioritară: Educație și competențe; Obiectiv specific 6: Îmbunătățirea competențelor personalului didactic din învățământul pre-universitar în vederea promovării unor servicii educaționale de calitate orientate pe nevoile elevilor și a unei școli incluzive  
Denumirea proiectului: *DidactForm - Cadre DIDACTiceFORMate pentru educatie incluziva de calitate* (POCU/73/6/106758)

### Tema/ Activitatea 13

## ***APTITUDINI ȘI COMPETENȚE PROFESIONALE – PREMISE ALE EDUCAȚIEI INCLUZIVE DE CALITATE***

- **Perioada de desfășurare: iunie 2019**
- **Participanți - membri ai Grupului Țintă (Jud. Brăila)**

Profesiunea didactică implică raportarea și confruntarea continuă cu alții, de aceea anumite calități aptitudinale sunt indispensabile acelor care își aleg și prestează această profesiune.

*Aptitudinea pedagogică* reprezintă unul dintre principalii factori de succes în procesul instructiv-educativ, se manifestă în activitatea de educație și poate fi evidențiată pe baza performanțelor realizate. Poate fi definită ca „*un ansamblu de însușiri ale personalității educatorului, care-i permit să obțină maximum de rezultate în orice împrejurare, în orice clasă* (Chircev, *apud* Sălăvăstru, 2004, p. 152).

Termenul de *competență* reunește dimensiunile de personalitate dobândite după un proces de formare. Din punct de vedere structural, Mitrofan (1988) identifică trei componente ale aptitudinii pedagogice (componente integrate în structura personalității profesorului):

A. *competența științifică* - presupune o solidă pregătire de specialitate și cuprinde:

- abilități cognitive necesare pentru procesarea informațiilor;
- informații științifice selectate, actualizate, exacte;
- capacități de vehiculare a cunoștințelor;
- experiență didactică flexibilă;
- capacitatea de recurs la strategii rezolutive variate;
- aptitudini necesare pentru cercetare și experimentare;
- strategii creative;
- operații mentale flexibile și dinamice;

- capacitate de transfer și aplicare a cunoștințelor.

*B. competența psihopedagogică* - este asigurată de ansamblul capacităților necesare pentru dezvoltarea diferitelor componente ale personalității elevilor și cuprinde:

- capacitatea de determinare a gradului de dificultate a unui conținut;
- capacitatea de a face accesibilă informația transmisă;
- empatie, capacitatea de înțelegere a disponibilităților interne ale elevilor;
- creativitate în activitatea instructiv-formativă;
- atitudine stimulativă, energică, creativă;
- tact pedagogic;
- spirit metodic și clarviziune în activitate.

*C. competența psihosocială* - cuprinde ansamblul de capacități necesare optimizării relațiilor interumane:

- capacitatea de a adopta un rol diferit;
- capacitatea de a stabili ușor și adecvat relații cu ceilalți;
- capacitatea de a influența grupul de elevi, precum și indivizii izolați;
- capacitatea de a comunica ușor și eficient cu elevii;
- capacitatea de a utiliza adecvat puterea și autoritatea;
- capacitatea de a adopta diferite stiluri de conducere.

### **RECOMANDĂRI:**

- ❖ Majoritatea studiilor confirmă necesitatea formării unei competențe pedagogice relaționale, a unor capacități de gestionare interactivă a clasei, care să faciliteze comunicarea cu elevii și să-i determine să se implice în situația pedagogică.
- ❖ Dezvoltarea aptitudinii pedagogice necesită centrarea pe următoarele componente::
  - facilitate, claritate, inteligibilitate, conciziune și expresivitate verbală;
  - raționament deductiv (tipic pentru procesul de predare);
  - memorie facilă, mobilă și prodigioasă;
  - capacitatea de ordonare a informațiilor (organizarea logică a expunerii);
  - fluentă, flexibilitate și coerență ideatică;
  - originalitate și sensibilitate la probleme;
  - spiritul de observație;

- atenția distributivă;
- imaginație în „proiectarea” trăsăturilor personalității elevilor;
- curiozitate epistemică, sensibilitate și receptivitate față de nou;
- sentimentul dragostei față de copii, respectul față de ei;
- consecvența în cerințe, perseverența în urmărirea realizării scopurilor fixate;
- exigență față de sine și față de ceilalți;
- curajul, răbdarea, intransigența, prezența de spirit, stăpânirea de sine, reacție promptă și adecvată, simțul măsurii, discernământ, aspirația spre autorealizare și autodepășire.

#### Tema/ Activitatea 14

### ***EFICIENȚĂ ȘI EFICACITATE ÎN ORGANIZAȚIA ȘCOLARĂ – ÎN CONTEXTUL EDUCAȚIEI INCLUZIVE DE CALITATE***

- **Perioada de desfășurare: iulie 2019**
- **Participanți - membri ai Grupului Țintă (Jud. Brăila)**

Eficiența și eficacitatea sistemului de învățământ reprezintă un centru de interes major și captivant, cu multiple nuanțe, dimensiuni, dar și cu dificultăți metodologice/ practice.

În literatura de specialitate există o diferențiere între noțiunile de „eficiență” și „eficacitate”:

*Eficiența* presupune:

- „a face lucrurile *cum* trebuie”;
- raportul dintre efortul investit (*input*) și rezultatul obținut (*output*).

*Eficacitatea* se referă la:

- „a face lucrurile *care* trebuie”;
- gradul de îndeplinire a obiectivelor în funcție de ceea ce așteaptă partea/părțile implicate.

Perspectiva clasică privind evaluarea eficienței pune accentul pe efectele înregistrate, fără a lua în considerare efortul investit, în timp ce perspectiva contemporană/ sistemică,

fundamentează evaluarea eficienței pe principiul interacțiunii/ raportul dintre rezultate-beneficii (output) și resursele consumate (input).

Îndeplinirea obiectivelor educaționale (centrarea pe rezultate) nu este suficientă; aceeași importanță o prezintă utilizarea acceptabilă/cu costuri reduse a resurselor și, totodată, creșterea posibilităților de adaptabilitate.

În cadrul organizației școlare, în funcție de nivelul de utilizare a resurselor și de natura resurselor utilizate și gestionate, putem delimita mai multe tipuri de eficiență / eficacitate:

- *eficiență/eficacitate personală* (elev; profesor): modul în care persoana își controlează propriile resurse, în special pe cele psihice, și în rezultatele pe care le obține;
- *eficiență/eficacitate interpersonală* (elev – elev; elev – profesor; profesor-profesor etc.): capacitatea persoanelor aflate în relație de a transpune în practică, în comportamentele interpersonale, a unor *competențe sociale*, care au un rol pozitiv atât la nivel personal și interpersonal, cât și în planul activității profesionale/școlare;
- *eficiență/eficacitate grupală* (grup de profesori/ elevi): extinderea de la nivel individual la nivelul unui grup de persoane aflate în relație (grup profesoral, grup de elevi, clasa de elevi, grupul managerial școlar);
- *eficiență/eficacitate organizațională* (școala ca întreg): sumă a eficienței personale, interpersonale și de grup, pe care însă o depășește aducând elemente calitative noi (specificul resurselor ce urmează a fi gestionate în vederea obținerii acestui tip de eficiență; gradul de extensie mult mai mare; gradul de semnificație mult mai mare).

### **RECOMANDĂRI:**

- ❖ Fundamentarea și ghidarea acțiunilor practice în școli conform *principiilor fundamentale* care vizează eficiența și eficacitatea: principiul definirii obiectivelor; principiul stabilirii priorităților; principiul fixării termenelor; principiul gestiunii timpului; principiul sinergiei
- ❖ Valorizarea maximală a persoanei (profesor, elev, manager școlar) prin incurajarea inițiativelor personale ale acesteia. Atunci când resursele psihoindividuale implicate în realizarea obiectivelor sunt minimale, iar rezultatele obținute sunt optime, eficiența personală are o valoare crescută.



- ❖ Foarte important este modul de percepere a propriei eficiențe / eficacități în procesul asigurării eficienței sau ineficienței - *autoeficiența percepută*: aprecierea individului referitoare la propriile sale capacități de organizare și executare a unor acțiuni necesare pentru obținerea unor performanțe. Perceperea autoeficacității influențează deci *performanța*, astfel încât această percepție prezintă efecte pozitive sau negative atât pentru persoană cât și pentru școala în care aceasta activează.

### Tema/ Activitatea 15

#### ***STRESUL ÎN PROFESIA DIDACTICĂ – ÎN CONTEXTUL EDUCAȚIEI INCLUZIVE DE CALITATE INCLUZIVE***

- **Perioada de desfășurare: august 2019**
- **Participanți - membri ai Grupului Țintă (Jud. Brăila)**

Agenția Europeană pentru Securitate și Sănătate în Muncă (EU-OSHA) arată că nivelul stresului raportat la profesia didactică este mult peste media altor domenii profesionale. Profesia didactică reprezintă în mod excepțional una dintre cele mai stresante profesii, care conduce adesea la boli și înregistrează rate mari de renunțare. Un număr din ce în ce mai mare de cadre didactice abandonează profesia didactică, cu deosebire în primii ani de carieră.

Agenții educaționali din învățământul special au un nivel mai ridicat de stres și epuizare, ca urmare a ambiguității rolului, perceperea lipsei de sprijin administrativ și volumului de muncă.

Stresul psihic poate fi definit: „o stare de tensiune, încordare și disconfort determinată de agenți afectogeni cu semnificație negativă, de frustrarea sau reprimarea unor stări de motivație (trebuiețe, dorințe, aspirații), de dificultatea sau imposibilitatea rezolvării unor probleme” (Golu și Dicu, 1972).

Stresul profesional (Derevenco, Anghel și Băban, 1992) reprezintă un fenomen pluricausal și multidimensional reflectat în răspunsurile psihofiziologice ale individului într-o

anumită situație de muncă manifestat prin dezechilibrul dintre solicitările impuse de muncă și capacitatea obiectivă sau doar subiectivă a omului de a le face față.

Stresul profesional în rândul cadrelor didactice poate fi provocat de o serie de factori:

- *Factori generali*: lucrul cu curriculum (modificări); volumul de lucru; pregătirea materialelor de lecții/teste; disciplina elevilor; negestionarea corectă a timpului; conflicte cu colegii de lucru; deficiențe financiare; participarea concomitentă și la alte cursuri și proiecte.
- *Condițiile de muncă*: prea mulți elevi în clase; clase slab iluminate și neeficient ventilate; zgomotul permanent în clase; birocrație.
- *Relațiile cu elevii*: lipsa de cooperare; probleme etnice etc.; atitudinea elevilor față de pedagogi (vocabular indecent, lipsa de stimă și respect).
- *Relațiile cu societatea*: lipsa de respect public.
- *Munca în condiții de stres*: oboseală cronică; surmenaj; epuizare profesională (*burn-out*).

Stresul nu este, de fapt, un răspuns direct la agentul stresor, ci mai degrabă la resursele și abilitățile persoanei de a media răspunsul la agentul stresor. În acest sens, *managementul stresului* este o parte importantă a menținerii unei bune sănătăți fizice și emoționale și a unor relații sănătoase cu cei din jur. Managementul stresului se referă la ameliorarea stresului și în special a stresului cronic, cu scopul îmbunătățirii funcționării zilnice.

### **RECOMANDĂRI:**

- ❖ Gestionarea stresului, de către personalul didactic, prin metode și tehnici de management al stresului, precum: gestionarea timpului; gândirea pozitivă; comunicarea eficientă; stilul de viață sănătos; exerciții de relaxare.
- ❖ Identificarea, cunoașterea și parcurgerea etapelor specifice privind gestionarea stresului: identificarea și evaluarea situației stresante; decizia; aplicarea acțiunilor de gestionare a stresului. A ține seama nu numai de stăpânirea tehnicii gestionării stresului, dar și de distanța care ne mai desparte de obiectivul propus, de posibilitățile reale existente și de particularitățile intervenției la nivel colectiv sau individual.
- ❖ Cunoașterea simptomelor stresului. Stresul poate fi gestionat eficient și oportun numai

în măsura în care fiecare cunoaște, sesizează și informează despre simptomele apariției manifestării și evoluției sale și este în măsură să răspundă cu succes la diferitele tipuri de stres.

## Tema/ Activitatea 16

### ***GESTIONAREA STRESULUI LA ELEVI – ÎN CONTEXTUL EDUCAȚIEI INCLUZIVE DE CALITATE***

- **Perioada de desfășurare: septembrie 2019**
- **Participanți - membri ai Grupului Țintă (Jud. Brăila)**

Indiferent de nivelul de învățământ, elevii se confruntă astăzi cu diverse forme de stres. Întâlnim adesea la elevi diverse stări emoționale negative, precum: îngrijorare, anxietate, frică, nesiguranță, rușine. Debutul școlii presupune o perioadă de acomodare, pe care unii copii o traversează cu bine, se adaptează relativ bine la noile schimbări apărute în viața lor, în timp ce alții nu fac față noilor cerințe școlare: programa școlară este foarte încărcată, informațiile primite depășesc adesea vârsta lor; multe lucruri depășesc nivelul lor de înțelegere, temele sunt prea multe, timpul liber este mult prea limitat.

Cu cât profesorii și părinții recunosc mai rapid cauzele și simptomele stresului la copil și vor adopta un stil de viață sănătos pentru acesta, cu atât efectele stresului vor dispărea sau vor fi diminuate.

Cauzele de stres la elevi pot fi atât externe (stres extern), cât și interne (stres intern). Stresul apare atunci când solicitările externe depășesc capacitatea interioară de a le face față.

*Stresul extern* se datorează presiunii legate de școală pe care o trăiesc elevii:

- presiunea timpului
- probleme în familie:
- somn insuficient și alimentație nesănătoasă
- supraîncărcarea cu sarcini pe care le au de îndeplinit la școală
- presiunea exercitată de ceilalți (profesori, părinți, colegi)
- programul încărcat



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI



Instrumente Structurale  
2014-2020

Proiect co-finanțat din Fondul Social European prin Programul Operațional Capital Uman 2014-2020  
Axa prioritară: Educație și competențe; Obiectiv specific 6: Îmbunătățirea competențelor personalului didactic din învățământul pre-universitar în vederea promovării unor servicii educaționale de calitate orientate pe nevoile elevilor și a unei școli incluzive  
Denumirea proiectului: *DidactForm - Cadre DIDACTiceFORMate pentru educatie incluziva de calitate* (POCU/73/6/6/106758)

*Stresul intern* este mult mai dificil de identificat, reflectă modul în care copiii reacționează la stresul exterior. Formele de stres intern sunt reprezentate prin aspecte ce țin de viața interioară:

- dorințe
- sentimente
- gânduri
- atitudini

Reacțiile la stres se pot manifesta la diverse niveluri: cognitiv, emoțional, fizic (al sănătății) și comportamental (acțional).

### **RECOMANDĂRI:**

- ❖ Analiza nevoilor psihologice de bază în mediul școlar, prin scala de evaluare Psychological Need Satisfaction in Exercise Scale (Wilson, Rogers, Rodgers și Wild, 2006).
- ❖ Abordarea diferențiată a unor strategii de gestionare a stresului/ de coping, precum:
  - *strategii pasive/de evitare* (strategii de adaptare în condițiile factorilor stresori centrate pe ignorarea, fuga de situația amenințătoare);
  - *strategii centrate pe problemă* (strategii de adaptare în condițiile factorilor stresori centrate pe găsirea modalităților de rezolvare a problemei cu care persoana se confruntă);
  - *strategii centrate pe emoții* (strategii de adaptare în condițiile factorilor stresori centrate pe controlul emoțiilor generate de situația amenințătoare).





UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI



Instrumente Structurale  
2014-2020

Proiect co-finanțat din Fondul Social European prin Programul Operațional Capital Uman 2014-2020  
Axa prioritară: Educație și competențe; Obiectiv specific 6: Îmbunătățirea competențelor personalului didactic din învățământul pre-universitar în vederea promovării unor servicii educaționale de calitate orientate pe nevoile elevilor și a unei școli incluzive  
Denumirea proiectului: *DidactForm - Cadre DIDACTiceFORMate pentru educatie incluziva de calitate* (POCU/73/6/6/106758)

## Tema/ Activitatea 17

### ***INTERCULTURALITATEA ÎN CONTEXTUL EDUCAȚIEI INCLUZIVE DE CALITATE***

- **Perioada de desfășurare: octombrie 2019**
- **Participanți - membri ai Grupului Țintă (Jud. Brăila)**

Abordarea interculturală la nivelul școlii și a clasei de elevi, formarea și dezvoltarea atitudinilor și competențelor interculturale, reprezintă o necesitate pentru contextul socio-educational actual, în general, și pentru educația incluzivă de calitate, în special. Comisia Internațională pentru educația secolului XXI pune accentul *pe componenta interculturală a educației*, ca fiind una vitală în dezvoltarea unei societăți armonioase: deprinderea de a trăi împreună cu ceilalți, prin dezvoltarea cunoașterii celuilalt, a istoriei sale, a tradițiilor și a spiritualității sale. Într-o societate dinamică și din ce în ce mai complexă, atât agenții educaționali, cât și elevii trebuie să fie adaptabili, deschiși la schimbare, având o atitudine deschisă față de celălalt, atitudine bazată, totodată, pe respect, toleranță și acceptare.

Putem delimita mai multe niveluri de realizare a educației interculturale în școală, și anume::

- *nivelul curriculum-ului „nucleu”*: vizează toate disciplinele de învățământ (pentru ca toate să invite la toleranță, respectarea drepturilor omului, dezvoltare).
- *nivelul curriculum-ului la decizia școlii*: introducerea în școală a educației interculturale sub forma propunerii unor discipline opționale care să promoveze valorile interculturale (interdependentă, toleranța, negociere, cooperare, empatie, nonviolența, depășirea prejudecăților, egalitate, demnitate etc.)
- *nivelul activităților extracurriculare*: organizarea unei activități care să implice comunitatea, activități în cadrul căruia participanții să se cunoască mai bine, să coopereze și să traiască împreună diferite evenimente.



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI



Instrumente Structurale  
2014-2020

Proiect co-finanțat din Fondul Social European prin Programul Operațional Capital Uman 2014-2020  
Axa prioritară: Educație și competențe; Obiectiv specific 6: Îmbunătățirea competențelor personalului didactic din învățământul pre-universitar în vederea promovării unor servicii educaționale de calitate orientate pe nevoile elevilor și a unei școli incluzive  
Denumirea proiectului: *DidactForm - Cadre DIDACTiceFORMate pentru educatie incluziva de calitate* (POCU/73/6/6/106758)

*Școala interculturală* se concretizează prin atitudini și comportamente specific interculturale, precum:

- deschiderea spre celălalt
- aptitudinea de a percepe ceea ce ne este străin
- acceptarea celuilalt ca fiind „alter”/„altul”
- trăirea situațiilor ambigue, ambivalente și alungarea fricii față de altul
- aptitudinea favorabilă de a experimenta
- capacitatea de relativizare a propriului sistem de referință
- neacceptarea utopiei „discursului comunicațional egalitar”
- aptitudinea de a asuma conflicte
- capacitatea de a recunoaște și a relativiza propriile repere etno și socio-centriste
- performanța de a cuceri identități mai largi, de a dezvolta o loialitate de tip nou – fără a renunța însă la propria identitate

O școală interculturală reprezintă un spațiu al diversității, cu modalități adecvate de respectare a acesteia; este un „organism” viu care se exprimă nu numai prin elemente statice, ci și prin interrelaționări cotidiene, comunicări și schimburi culturale permanente.

Interculturalismul în educație reprezintă un real beneficiu, o nouă pedagogie interactivă și modernă. Meritele sale fundamentale sunt centrate pe efortul impresionant, greu cuantificabil, de cristalizare la educatori și educați a unei competențe interculturale reale și funcționale.

*Competența interculturală* reprezintă „un ansamblu de cunoștințe, abilități, aptitudini și comportamente, care utilizate armonios și complementar îi permit individului rezolvarea unor situații de interacțiune interculturală (Mara, 2008, p.75).

Formarea competențelor interculturale este strâns corelată cu atitudinile, abilitățile și cultura de sine a individului. În funcție de multitudinea interacțiunilor cu alte culturi și de consecvența realizării activităților specifice individul capătă tot mai multe tipuri de competențe concretizate atât în mediul extern cât și în cel intern.



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI



Instrumente Structurale  
2014-2020

Proiect co-finanțat din Fondul Social European prin Programul Operațional Capital Uman 2014-2020

Axa prioritară: Educație și competențe; Obiectiv specific 6: Îmbunătățirea competențelor personalului didactic din învățământul pre-universitar în vederea promovării unor servicii educaționale de calitate orientate pe nevoile elevilor și a unei școli incluzive

Denumirea proiectului: *DidactForm - Cadre DIDACTiceFORMate pentru educatie incluziva de calitate* (POCU/73/6/6/106758)

## **RECOMANDĂRI:**

- ❖ Abordarea interculturală în școală este multidimensională, de aceea va trebui să includă aspecte privind climatul școlar, mediul fizic, curriculum-ul, relațiile dintre managerii școlari/ cadrele didactice, elevi și comunitate.
- ❖ Dezvoltarea competenței interculturale prin abilități precum: conștientizarea procesului de comunicare și interacțiune cu ceilalți; flexibilitate cognitivă; toleranța ambiguității; flexibilitate comportamentală; empatie.
- ❖ Interculturalitatea și educația interculturală nu înseamnă pierderea propriei identități valorice și culturale, ci integrarea/integritatea culturală: integrarea prin diferență; înțelegerea, respectarea și acceptarea diferențelor; descoperirea de noi modalități de coexistență cu alte culturi; spiritul de deschidere și cooperare cu ceilalți; recunoașterea drepturilor proprii și ale celorlalți (indiferent de cultură, condiție socială sau economică); promovarea libertății; promovarea dreptului la educație fără discriminare; promovarea coresponsabilității sociale (școală – elev – familie – comunitate, în vederea bunăstării tuturor); un mod de a conviețui în armonie împreună cu ceilalți.

## Tema/ Activitatea 18

### ***INTELIGENȚA – INFLUENȚE GENETICE ȘI EDUCAȚIONALE***

- **Perioada de desfășurare: noiembrie 2019**
- **Participanți - membri ai Grupului Țintă (Jud. Brăila)**

Abordarea inteligenței se asociază aproape totdeauna cu aceea de mediu școlar sau cultural, pentru a descrie diferențele dintre oameni și a explica aspectele comportamentale ale acestora.

Gardner (1983) definește inteligența în termenii unei interacțiuni complexe între sistemul cognitiv și alte sisteme. Autorul introduce conceptul de *inteligență multiplă*, prin care sugerează că noțiunea clasică bazată pe IQ (coeficientul de inteligență) este limitată și propune, în schimb, tipuri diferite de inteligență care să acopere o paletă mult mai largă a intelectului uman.

Gardner identifică opt tipuri (forme) distincte de inteligență, și anume:

1. *inteligența verbală/lingvistică* (apitudini legate de limbaj: cititul, scrisul, vorbirea, ascultarea);
2. *inteligența logică/matematică* (apitudini numerice);
3. *inteligența spațială* (capacitatea de a înțelege relațiile spațiale, ca în conducerea mașinii sau jocul de șah);
4. *inteligența corporală/kinestezică* (folosirea corpului, ca în dans sau atletism);
5. *inteligența ritmică/muzicală* (capacitatea de a cânta vocal sau la un instrument);
6. *inteligența interpersonală* (capacitatea de a-i înțelege pe ceilalți și de a relaționa cu ei);
7. *inteligența intrapersonală* (capacitatea de autocunoaștere).
8. *inteligența naturalistă* (capacitatea de a înțelege natura)

Teoria lui Gardner se bazează atât pe rezultatele obținute prin testări, cât și pe cercetările de neuropsihologie. Tipurile de inteligență sunt considerate de Gardner ca fiind independente unele față de altele. Ele funcționează ca sisteme modulare fără a fi controlate de un „coordonator central”. Astfel, la o anumită persoană, aptitudinile evaluate în cadrul unui anumit tip de inteligență nu corelează cu aptitudinile evaluate în cadrul altui tip de inteligență. Deși sunt separate și





UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI



Instrumente Structurale  
2014-2020

Proiect co-finanțat din Fondul Social European prin Programul Operațional Capital Uman 2014-2020  
Axa prioritară: Educație și competențe; Obiectiv specific 6: Îmbunătățirea competențelor personalului didactic din învățământul pre-universitar în vederea promovării unor servicii educaționale de calitate orientate pe nevoile elevilor și a unei școli incluzive  
Denumirea proiectului: *DidactForm - Cadre DIDACTiceFORMate pentru educatie incluziva de calitate* (POCU/73/6/6/106758)

independente unul față de celălalt, tipurile de inteligență interacționează și conlucrează atunci când este necesar.

Fiecare tip de inteligență, conform autorului, are o localizare precisă în creier și poate fi analizat separat prin studierea pacienților cu leziuni cerebrale. Lezarea unei arii cerebrale poate afecta doar un anumit tip de inteligență, lăsându-le intacte pe celelalte.

Existența tipurilor particulare și independente de inteligență este argumentată prin fenomenul observat la indivizii retardați sever, care au o aptitudine excepțională, cum ar fi cântatul la un instrument muzical sau calculul mental rapid.

Conceptul de *inteligente multiple* a oferit baza dezvoltării curriculare în învățământul preuniversitar.

După cum precizează Simion (2010), „impactul teoriei inteligențelor multiple la nivelul clasei de elevi a dus la o schimbare de paradigmă din perspectivă constructivistă, deoarece profesorul direcționează esența actului educativ spre elev, văzând în acesta nu pe educatul pasiv, care doar achiziționează cunoștințe, ci pe cel activ, motivat, cu posibilități variate de afirmare și dezvoltare”.

### **RECOMANDĂRI:**

- ❖ Abordarea și aplicarea de către profesori a *teoriei inteligențelor multiple* nu schimbă actul predării în sine, ne ajută doar să ne adaptăm modul în care lucrăm cu elevii, să înțelegem faptul că elevii pot fi inteligenți în diferite moduri și ne instrumentează în a-i ajuta să evolueze pe traiectorii specifice.
- ❖ Aplicarea în școli a teoriei inteligențelor multiple se poate face prin strategii interactive eficiente de predare-învățare-evaluare, precum: portofolii, proiecte, hărți conceptuale, interviuri, studiu de caz etc.
- ❖ Abordarea inteligențelor multiple la clasă permite profesorilor cunoașterea profilului de inteligență a elevilor, aflarea punctelor „tari” și „slabe”, stabilirea strategiilor de diferențiere și individualizare. Prin conținutul unor lecții nu se pot dezvolta deopotrivă toate tipurile de inteligență. De aceea, profesorul trebuie să fie atent la o „repartizare” echilibrată a scopurilor și a obiectivelor operaționale atunci când face proiectarea didactică, astfel încât să fie acoperită o zonă cât mai mare a inteligențelor multiple.

- ❖ Practicarea de către profesor a laudei elevului în funcție de mesajul pe care lauda îl transmite, și anume: laudarea procesului (aprecierea efortului, a strategiilor, a concentrării, a alegerilor, a perseverenței) îi va ajuta pe elevi să rămână motivați, încrezători și eficienți.

## Tema/ Activitatea 19

### **FORMAREA CARACTERULUI LA ELEVI – ÎN CONTEXTUL EDUCAȚIEI INCLUZIVE DE CALITATE**

- **Perioada de desfășurare: decembrie 2019**
- **Participanți - membri ai Grupului Țintă (Jud. Brăila)**

Valorile și atitudinile caracteriale dețin un loc important în structura de personalitate a fiecărei persoane, exprimă portretul psihic al acesteia, fizionomia spirituală, constituind modalitatea prin care se prezintă ca individualitate, se raportează la evenimentele existenței sale în lume și se deosebește de ceilalți, se realizează uman și profesional.

Definirea caracterului poate fi redusă la două accepțiuni:

În sens larg, caracterul reprezintă schema logică de organizare a profilului psihomoral general al persoanei, considerat din perspectiva unor norme și criterii etice, valorice. În acest caz, structura caracterială include următoarele componente psihice: concepția generală despre lume și viață; convingeri și sentimente sociomorale; aspirații și idealuri; conținutul și scopurile activităților.

În sens restrictiv, caracterul reprezintă un sistem de atitudini și trăsături care determină un mod relativ stabil, constant de orientare și raportare a omului la ceilalți semeni, la societate în ansamblu și la sine însuși.

Atitudinea caracterială nu este o reacție imediată, impulsivă, ci o orientare conștientă, deliberată, un fel de dispoziție latentă a individului de a reacționa sau acționa într-un mod sau altul la stimulările mediului extern.

Trăsăturile caracteriale se caracterizează prin faptul că:

- sunt esențiale, definitorii pentru individ, exprimând ceea ce are el specific;
- sunt stabile, durabile, și nu spontane, întâmplătoare;



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI



Instrumente Structurale  
2014-2020

Proiect co-finanțat din Fondul Social European prin Programul Operațional Capital Uman 2014-2020  
Axa prioritară: Educație și competențe; Obiectiv specific 6: Îmbunătățirea competențelor personalului didactic din învățământul pre-universitar în vederea promovării unor servicii educaționale de calitate orientate pe nevoile elevilor și a unei școli incluzive  
Denumirea proiectului: *DidactForm - Cadre DIDACTiceFORMate pentru educatie incluziva de calitate* (POCU/73/6/6/106758)

- sunt coerente cu toate celelalte, fiind organizate ierarhic în sistem;
- au o valoare etică sau morală;
- sunt specifice și unice ca existență și manifestare, irepetabile și ireductibile.

Orice demers al cadrului didactic să cultive elevilor dorința și nevoia de cunoaștere și înțelegere, dorința și nevoia de comunicare, curiozitatea intelectuală, dorința și nevoia de explorare, dorința și nevoia de a exersa și experimenta. În alegerea strategiilor didactice, profesorul trebuie să țină cont de aspecte de context, precum: specificul clasei de elevi, interesele și nevoile elevilor, resursele disponibile, elemente de specificitate ale comunității.

Activitățile de învățare pentru formarea și dezvoltarea deprinderilor și atitudinilor caracteriale corecte trebuie să fie orientate și spre:

- formarea și dezvoltarea unor abilități generale: curiozitate, creativitate, spirit de inițiativă, capacitatea de elaborare și prezentare de idei inovatoare, abilitatea de a organiza eficient timpul și propria activitate, de a identifica și rezolva probleme, munca în echipă;
- formarea și dezvoltarea atitudinilor și comportamentelor proactive, bazate pe receptivitate față de nou, pe abordarea schimbării, inclusiv prin a învăța din propriile experiențe;
- crearea premiselor educative în spiritul dimensiunilor fundamentale ale existenței umane: a ști, a face, a fi, a conviețui.

### **RECOMANDĂRI:**

- ❖ Utilizarea de către cadrele didactice a unor metode/tehnici/instrumente eficiente privind formarea caracterului la elevi, precum: „Harta inimii”, „Mașina de făcut complimente”, „Cafeneaua publică”, Metode art-creative, „Biblioteca vie” etc.
- ❖ Disciplina opțională *Mai întâi caracterul* se focalizează pe dezvoltarea dimensiunilor atitudinale și valorice ale caracterului. În demersul său didactic, profesorul va urmări să asigure elevilor înțelegerea unor aspecte precum: de ce este importantă construirea/formarea și dezvoltarea caracterului? ce înseamnă un bun caracter?
- ❖ În demersul său didactic, profesorul va urmări să asigure elevilor înțelegerea unor aspecte precum: de ce este importantă dezvoltarea caracterului?; ce înseamnă un bun caracter?cum putem dezvolta caracterul?



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI



Instrumente Structurale  
2014-2020

Proiect co-finanțat din Fondul Social European prin Programul Operațional Capital Uman 2014-2020  
Axa prioritară: Educație și competențe; Obiectiv specific 6: Îmbunătățirea competențelor personalului didactic din învățământul pre-universitar în vederea promovării unor servicii educaționale de calitate orientate pe nevoile elevilor și a unei școli incluzive  
Denumirea proiectului: *DidactForm - Cadre DIDACTiceFORMate pentru educatie incluziva de calitate* (POCU/73/6/6/106758)

## Tema/ Activitatea 20

### ***VIOLENȚA ÎN MEDIUL ȘCOLAR***

- **Perioada de desfășurare: ianuarie 2020**
- **Participanți - membri ai Grupului Țintă (Jud. Brăila)**

*Violența* este definită de către Organizația Mondială a Sănătății ca fiind folosirea intenționată, reală sau în formă de amenințări, a forței sau puterii împotriva propriei persoane, împotriva altei persoane sau împotriva unui grup sau a unei comunități, care s-a soldat sau are o probabilitate înaltă de a se solda cu vătămare corporală, traumă psihologică, moarte, dereglări în dezvoltare sau alte prejudicii.

Violența în școală/școlară reprezintă acțiuni agresive planificate sau spontane care au loc pe teritoriul sau în încăperile acesteia în timpul orelor, în pauze, în timpul deplasării spre aceasta și înapoi, precum și pe durata evenimentelor desfășurate de instituție în altă parte (de exemplu, în timpul excursiilor).

Violența școlară poate lua diverse *forme*: violență verbală, non-verbală, fizică, între: elevi, elevi și profesori, părinți și elevi (propriul copil sau alți elevi), părinți și profesori.

Factorii care conduc la violența școlară sunt multipli:

- *factori personali/psihoindividuali*: toleranța scăzută la frustrare, dificultățile de adaptare la disciplina școlară, imaginea de sine negativă, instabilitatea emoțională, lipsa sau insuficienta dezvoltare a mecanismelor de autocontrol, tendința către comportament adictiv, slaba capacitate empatică.
- *factori familiari*: climatul socio-afectiv (relații tensionate între părinți, atitudini violente ale părinților față de copil, mediu lipsit de securitate afectivă); tipul familiei (proveniența elevilor din familii dezorganizate); condițiile economice ale familiei (venituri insuficiente); dimensiunea familiei (număr mare de copii în familie, situație care implică, de multe ori, accentuarea fenomenului sărăciei); nivelul scăzut de educație a părinților.



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI



Instrumente Structurale  
2014-2020

Proiect co-finanțat din Fondul Social European prin Programul Operațional Capital Uman 2014-2020  
Axa prioritară: Educație și competențe; Obiectiv specific 6: Îmbunătățirea competențelor personalului didactic din învățământul pre-universitar în vederea promovării unor servicii educaționale de calitate orientate pe nevoile elevilor și a unei școli incluzive  
Denumirea proiectului: *DidactForm - Cadre DIDACTiceFORMate pentru educatie incluziva de calitate* (POCU/73/6/6/106758)

- *factori școlari*: dificultăți de comunicare elevi-profesori, impunerea autorității cadrelor didactice, stiluri didactice de tip excesiv autoritar, distorsiuni în evaluarea elevilor, prejudecățile unor profesori în raport cu apartenența etnică a elevilor, vârsta ca și experiența sa didactică, programe școlare încărcate, disponibilitatea redusă a profesorilor pentru comunicare deschisă în cadrul și în afara lecțiilor, distanța în comunicare, metode neatractive de predare, descurajarea inițiativelor elevilor; aspecte administrative - lipsa unor sisteme mai stricte de protecție, control și intervenție specializată împotriva violenței în școală.
- *factori ce țin de contextul social*: mass-media (prin valorile pe care le promovează, prin consecințele asupra modului de petrecere a timpului libee; programele de televiziune și filmele care promovează modele de conduită agresivă sau violență, jocurile video etc.); influența grupului de prieteni și a anturajului din afara școlii; zonele dezavantajate, cartierele periferice ale orașelor.

### **RECOMANDĂRI:**

- ❖ Comportamentul violent în spațiul școlar nu poate fi explicat prin considerarea unei singure categorii de factori - individuali, relaționali, sociali, culturali, de mediu; numai analiza interacțiunilor complexe dintre factori poate oferi o explicație consistentă violenței și, în același timp, poate fundamenta o strategie de prevenire și reducere a acestui fenomen.
- ❖ Dezbateră, în timpul orelor de consiliere și orientare, a situațiilor de violență petrecute în școală sau în vecinătatea acesteia și încurajarea exprimării opiniei elevilor privind aceste situații și posibilele căi de soluționare.
- ❖ Implicarea cadrelor didactice și a personalului specializat (consilieri școlari, psihologi, asistenți sociali, mediatori) în scopul identificării timpurii a elevilor cu potențial violent și a cauzelor care pot determina manifestări de violență a acestora.
- ❖ Organizarea de programe de informare a elevilor privind modalitățile adecvate de gestionare a unor situații concrete de violență, centrate pe dezvoltarea unor competențe de autocontrol, negociere a conflictelor, comunicare, mijloace de autoapărare.



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI



Instrumente Structurale  
2014-2020

Proiect co-finanțat din Fondul Social European prin Programul Operațional Capital Uman 2014-2020

Axa prioritară: Educație și competențe; Obiectiv specific 6: Îmbunătățirea competențelor personalului didactic din învățământul pre-universitar în vederea promovării unor servicii educaționale de calitate orientate pe nevoile elevilor și a unei școli incluzive

Denumirea proiectului: *DidactForm - Cadre DIDACTiceFORMate pentru educatie incluziva de calitate* (POCU/73/6/106758)

- ❖ Parteneriatul școală-familie se poate realiza prin discuții, ședințe, serbări, lecții deschise până la vizite la domiciliul elevilor (pentru o cunoaștere mai detaliată a mediului lor de viață); prin implicarea părinților în diverse acțiuni ale școlii.

## Tema/ Activitatea 21

### ***CLIMATUL ORGANIZAȚIONAL ȘCOLAR – ÎN CONTEXTUL EDUCAȚIEI INCLUZIVE DE CALITATE***

- **Perioada de desfășurare: februarie 2020**
- **Participanți - membri ai Grupului Țintă (Jud. Brăila)**

Climatul organizațional școlar reprezintă o verigă esențială care influențează atât calitatea activității pedagogice în ansamblu, cât mai ales performanța profesională și școlară.

Conform lui Păun (1999), climatul organizațional reprezintă „ambianța intelectuală și morală care domnește într-un grup, ansamblul percepțiilor colective și al stărilor emoționale existente în cadrul organizației; climatul exprimă stările generate de confruntarea dintre așteptările angajaților și condițiile de muncă și de viață oferite de organizație, este o stare de psihologie colectivă, un fenomen de grup, o stare de contagiune colectivă care se obiectivează în ceea ce am putea numi ambianța umană internă a organizației” (p. 115).

Determinanții climatului organizațional sunt reprezentați de: nivelul de pregătire și competență al oamenilor, relațiile dintre ei, motivația activității, interese, idealuri și aspirații, modul cum sunt organizați și conduși, satisfacțiile pe care le trăiesc ca urmare a muncii și activității în colectiv, astfel că efectele pe care le exercită nu trebuie privite în mod izolat, ci în context, în strânsă legătură cu ceilalți factori obiectivi și subiectivi ce determină climatul psihosocial.

*Climatul școlii*, prin caracteristicile sale psihosociale, reflectă calitatea vieții școlare, influențând major atât calitatea activității didactice în ansamblul ei, precum și calitatea/ nivelul performanței profesionale/ școlare.

Climatul psihosocial se structurează pe mai multe dimensiuni (Cristea, 1984), și anume:

- dimensiunea *socio-afectivă* (relațiile afective ce se stabilesc în cadrul grupurilor);
- dimensiunea *motivațional-atitudinală* (atitudinea față de grup, de sarcinile profesionale, satisfacția sau insatisfacția etc.);
- dimensiunea *instrumental-executivă* (factorii care se referă la condițiile și mijloacele de realizare a sarcinilor);
- dimensiunea *structurală* (vârsta, genul, pregătirea profesională, mediul de proveniență etc.);
- dimensiunea *proiectiv-anticipativă* (perspectivele sociale și profesionale, stările de incertitudine etc.).

Factorii generali care determină climatul organizațional sunt:

- vârsta, structura și mărimea organizației;
- profilul activității și a muncii;
- caracteristicile factorului uman;
- valoarea managerilor și stilul lor de conducere;
- situația economico-financiară și eficiența organizației.

Tipurile de climat școlar pot fi variate: climat deschis, climat angajat, climat neangajat, climat închis (Păun, 1999):

Climat școlar *deschis*:

- bazat pe cooperare și respect
- directorul ascultă întotdeauna părerile profesorilor, face aprecieri frecvente în legătură cu activitatea desfășurată de aceștia, îi sprijină întotdeauna, le oferă o largă autonomie și evită să îi controleze
- relațiile dintre profesori sunt unele de prietenie

Climat școlar *angajat*:

- directorul are un comportament rigid, îi împovărează pe profesori cu sarcini suplimentare și de multe ori inutile, îi controlează în permanență și nu respectă profesionalismul cadrelor didactice
- profesorii sunt uniți, prețuiesc școala, dar încearcă să se distanțeze de director, sa-l ignore



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI



Instrumente Structurale  
2014-2020

Proiect co-finanțat din Fondul Social European prin Programul Operațional Capital Uman 2014-2020  
Axa prioritară: Educație și competențe; Obiectiv specific 6: Îmbunătățirea competențelor personalului didactic din învățământul pre-universitar în vederea promovării unor servicii educaționale de calitate orientate pe nevoile elevilor și a unei școli incluzive  
Denumirea proiectului: *DidactForm - Cadre DIDACTiceFORMate pentru educatie incluziva de calitate* (POCU/73/6/6/106758)

### Climat școlar *neangajat*:

- este opusul climatului școlar angajat
- directorul îi sprijină pe profesori, încearcă să le fie alături
- profesorii nu-l acceptă totuși pe director și au frecvent tendința de a-l sabota
- între profesori nu există relații de prietenie, iar gradul de angajare instituțională este minim

### Climatul școlar *închis*:

- directorul este unul autoritar, inflexibil, rigid
- profesorii sunt total neangajați și fac totul doar din obligație; între aceștia nu există nici respect, nici cooperare, doar frustrare și suspiciune

### **RECOMANDĂRI:**

În vederea asigurării condițiilor necesare defășurării cu succes a activității, a obținerii de performanțe în activitate și a stabilității psihosociale a colectivelor - ca una din direcțiile de optimizare a climatului psihosocial – se recomandă a se ține seama de următoarele:

- ❖ la momentul intrării într-o nouă colectivitate/ instituție fiecare persoană simte nevoia să fie tratată cu atenție, să i se acorde respect și încredere în capacitățile sale;
- ❖ fiecare membru al unei instituții/colectiv dorește să cunoască, în situația în care nu există deja standarde stabilite, ce anume înțelege șeful nemijocit și ceea ce înțeleg superiorii și colegii săi prin „îndeplinirea corespunzătoare a atribuțiilor/sarcinilor” ce decurg din funcția pe care o obțin – respectiv dacă ceea ce gândește persoana respectivă concordă cu dezideratul colectiv. Din acest punct de vedere, stabilirea unor standarde de performanță profesională, în termeni de timp, cantitate și calitate reprezintă o condiție a activității fiecăruia și ca atare, a reușitei profesionale;
- ❖ fiecare persoană dorește să primească ordine simple și raționale, din care să rezulte în mod clar ceea ce se așteaptă de la ea, ce anume, în mod concret, trebuie să întreprindă (în plan profesional);
- ❖ fiecare membru al organizației preferă să activeze sub conducerea unui lider competent, pe care să îl respecte și în care se poate avea încredere;





UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI



Instrumente Structurale  
2014-2020

Proiect co-finanțat din Fondul Social European prin Programul Operațional Capital Uman 2014-2020

Axa prioritară: Educație și competențe; Obiectiv specific 6: Îmbunătățirea competențelor personalului didactic din învățământul pre-universitar în vederea promovării unor servicii educaționale de calitate orientate pe nevoile elevilor și a unei școli incluzive

Denumirea proiectului: *DidactForm - Cadre DIDACTiceFORMate pentru educatie incluziva de calitate* (POCU/73/6/6/106758)

- ❖ fiecare persoană dorește să i se recunoască importanța activității pe care o desfășoară, meritele sale și să i se confirme dacă ceea ce face este potrivit sau nu – pe această cale i se probează capacitatea, orientarea adecvată în activitate;
- ❖ fiecare membru al unei colectivități dorește să fie ascultat și să fie luate în considerare opiniile și sugestiile sale;
- ❖ asigurarea comunicării dintre manager și subordonat constituie un real stimulent în activitate, o dovadă de responsabilitate comună, cu influențe deosebite asupra climatului psihosocial de lucru;
- ❖ oamenii simt nevoia de stabilitate, de a avea o perspectivă sigură în activitatea pe care o desfășoară, respectiv nevoia de securitate psihosocială.

## Tema/ Activitatea 22

### ***CREATIVITATE ȘI PERFORMANȚĂ ÎN ORGANIZAȚIA ȘCOLARĂ – ÎN CONTEXTUL EDUCAȚIEI INCLUZIVE DE CALITATE***

- **Perioada de desfășurare: martie 2020**
- **Participanți - membri ai Grupului Țintă (Jud. Brăila)**

Creativitatea reprezintă un fenomen general uman, forma cea mai înaltă a activității umane. Creativitatea cuprinde patru accepțiuni importante:

- *produs* (se au în vedere: noutatea și originalitatea produsului; valoarea, utilitatea socială și aplicabilitatea vastă);
- *proces* (vizează caracterul fazic, procesual al creativității, faptul că ea nu se produce instantaneu, ci necesită parcurgerea unor etape; G. Wallace stabilește patru etape ale procesului creator: pregătirea, incubația, iluminarea, verificarea);
- *potențialitate general umană* (creativitatea este o capacitate general umană; fiecare individ dispune de un potențial creativ, în grade și proporții diferite; se pune astfel problema stimulării potențialului creativ - activarea și valorificarea lui -; a fi creator înseamnă a-ți realiza maximal și în mod original potențialul propriu);

- *dimensiune complexă de personalitate* (creativitatea integrează în sine întreaga personalitate și activitate psihică a individului, iar la rândul ei, se integrează organic în structura personalității, devenind astfel una din cele mai complexe dimensiuni ale personalității).

Creativitatea școlară, în general și cea pedagogică, în special, reprezintă un act relațional, realizat în activitatea cu copiii, care presupune renovări, invenții și anticipări care să producă un salt calitativ în activitatea instituției școlare.

*Factorii* creativității școlare au rolul de a crea mediul favorabil manifestării creativității; acești factori pot fi clasificați în patru categorii (Zlate, 1994):

→ *Factori psihologici:*

- intelectuali: inteligența creatoare, gândirea divergentă;
- afectiv-motivaționali: curiozitatea, pasiunea, creșterea tensiunii motivaționale, tendința de autorealizare, tendința de a comunica;
- factori de personalitate: atitudinali, aptitudinali, temperamental;

→ *Factori socio-culturali:* particularitățile sociale, istorice, clasa socială, grupul de care aparține individul, condițiile materiale

→ *Factori psihosociali:* ambianța relațională, climatul psihosocial al persoanei

→ *Factori socioeducaționali:* nivelul educațional, influențele educative ale familiei, instituțiilor de învățământ, colectivelor de muncă.

Principalele influențele educative privind creativitatea elevilor sunt exercitate de două insituții principale: *familia și școala*.

✓ Influențele pe care le poate exercita familia sunt cele legate de formarea personalității, calitatea și valoarea fondului său cultural, formarea și afirmarea creativității.

✓ Școala poate deveni un promotor al inițiativelor creative atunci când asigură condiții precum:

- democratizarea relației profesor-elev, prin participarea elevului la procesul instructiv-educativ, proces care să fie interactiv;
- crearea unei atmosfere școlare între autoritarism și liber-arbitru;
- restructurarea programelor școlare, atât pe orizontală, prin extinderea acelor discipline care stimulează în mod direct creativitatea (literatura, muzica, desenul),

dar și prin includerea unor discipline noi, cât și pe orizontală, prin evitarea supraîncărcării, a excesului de informații;

- includerea unor strategii creative și promovarea unor metode noi (de exemplu: învățământul prin descoperire, prin care elevul descoperă informațiile prin eforturi proprii, prin formarea unei anumite scheme cognitive; metoda descoperirii dirijate).

Educarea creativității depinde de totalitatea relațiilor sociale în care este angrenată persoana. De aici rezultă faptul că, dezvoltarea unui comportament creativ nu se poate realiza numai prin acțiunea unui factor izolat, ci presupune racordarea la circuitul creativității, a întregii ambianțe în care trăiește ființa umană.

Dezvoltarea creativității trebuie să înceapă de la cea mai fragedă vârstă, sub îndrumarea părinților și educatorilor, prin crearea unui context cât mai stimulativ pentru creativitate. Totodată, ea trebuie să continue și după școlaritate, chiar și la maturitate.

### **RECOMANDĂRI:**

Cadrul didactic deține un loc aparte în procesul de încurajare a inițiativelor creative, în valorificarea potențialului creator. În acest scop, se recomandă următoarele:

- ❖ promovarea unei atmosfere școlare favorabile creativității, în care să se înlăture inhibițiile, criticismul exagerat și să se stimuleze încrederea în sine a elevilor;
- ❖ îmbunătățirea pregătirii psihopedagogice;
- ❖ stimularea tuturor dimensiunilor de personalitate ale elevilor;
- ❖ a-l stimula pe elev să-și cunoască atât calitățile, cât și lipsurile;
- ❖ promovarea unei ușoare supraevaluări a capacității elevilor;
- ❖ în cadrul orelor de curs, organizarea unor perioade de suspendare a notării elevilor;
- ❖ disponibilitate pentru elevi și în afara orelor de curs.



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI



Instrumente Structurale  
2014-2020

Proiect co-finanțat din Fondul Social European prin Programul Operațional Capital Uman 2014-2020  
Axa prioritară: Educație și competențe; Obiectiv specific 6: Îmbunătățirea competențelor personalului didactic din învățământul pre-universitar în vederea promovării unor servicii educaționale de calitate orientate pe nevoile elevilor și a unei școli incluzive  
Denumirea proiectului: *DidactForm - Cadre DIDACTiceFORMate pentru educatie incluziva de calitate* (POCU/73/6/106758)

## Tema/ Activitatea 23

### **MANAGEMENTUL SITUAȚIILOR DE CRIZĂ – ÎN CONTEXTUL EDUCAȚIEI INCLUZIVE DE CALITATE**

- **Perioada de desfășurare: aprilie 2020**
- **Participanți - membri ai Grupului Țintă (Jud. Brăila)**

Criza reprezintă, după cum precizează Iucu (2006), „un eveniment sau un complex de evenimente inopinate, neașteptate dar și neplanificate, generatoare de periculozitate pentru climatul, sănătatea ori siguranța clasei respective și a membrilor acesteia.”

O situație de criză implică mai multe aspecte (Wiener și Kahn, 1993):

- un punct de turnură într-o înșiruire de secvențe interconectate de evenimente și acțiuni
- o cerință mai mare de acțiune din partea participanților
- o amenințare la scopurile și obiectivele celor implicați
- consecințe importante ale căror efecte vor contura viitorul părților implicate în criză
- convergența evenimentelor a căror combinație produce un nou set de circumstanțe
- creșterea incertitudinilor legate de evaluarea situației și a soluțiilor alternative
- controlul asupra evenimentelor și efectelor lor descrește
- un simț al urgenței, generator de stres și anxietate
- circumstanțe în care informația aflată este inadecvată
- o presiune crescândă a factorului timp asupra celor implicați
- schimbări în ceea ce privește relațiile între participanți
- tensiuni între participanți

La nivelul școlii, situația de criză educațională are următoarele caracteristici (Iucu, 2006):

- are o izbucnire instantanee, declanșându-se fără avertizare

- debutează de obicei prin afectarea sistemului informațional: viciază mesajele, îngreunează comunicarea, conduce la instaurarea stării de confuzie
- facilitează instalarea climatului de insecuritate, generează stări de panică prin eliminarea reperelor de orientare valorică
- nu se aseamănă cu alt eveniment din clasă/ școală
- destructurează echilibrul organizației școlare atât în interior – prin confuzia și insecuritatea create, dar și în exterior – prin discreditarea imaginii colectivului și a cadrului didactic respectiv

Modalitățile de intervenție în situații de criză educațională pot fi utilizate de cadrul didactic în forme diverse. Fiecare situație, fiecare problemă trebuie tratată în manieră independentă, fără influențe anterioare, ținându-se cont de specificul situației și de personalitatea celor implicați. Aceste modalități de intervenție se pot transforma, așa cum arată Kessel (*apud* Iucu, 2006) într-o serie de strategii de intervenție, precum: *strategia de dominare și coerciție; negocierea; fraternizarea; strategia bazată pe ritual și rutină; terapia ocupațională; strategia de susținere morală.*

### **RECOMANDĂRI:**

Pentru adoptarea strategiei optime de intervenție, cadrul didactic trebuie să aibă în vedere următoarele aspecte:

- ❖ să înțeleagă cum se explică apariția și menținerea comportamentelor dezirabile sau cele problematice ale elevilor
- ❖ să dezvolte o atitudine profesională asupra problemelor de disciplină care să susțină aplicarea metodelor și principiilor gestionării clasei de elevi
- ❖ să anticipeze răspunsurile comportamentale ale elevilor și să și să-și adapteze propriul comportament acestora
- ❖ să adopte o poziție strategică în situațiile de disciplinare întâlnite la clasă astfel încât să promoveze succesul, dezvoltarea socială și emoțională a elevilor
- ❖ să dobândească metode practice de acțiune pe care să le folosească imediat în situații concrete de management al comportamentului
- ❖ să identifice soluții de rezolvare a unor probleme disciplinare întâlnite în mod frecvent

## Tema/ Activitatea 24

### *DINAMICA GRUPULUI ÎN CADRUL ORGANIZAȚIEI ȘCOLARE*

- **Perioada de desfășurare: mai 2020**
- **Participanți - membri ai Grupului Țintă (Jud. Brăila)**

Clasa de elevi este un grup social cu importanță esențială pentru elev, care respectă normele de constituire și de funcționare ale oricărui grup social și în care fiecare se integrează prin intermediul mecanismelor socializării, integrarea fiind necesară unei bune desfășurări a activității școlare în ansamblu.

Conform lui K. Lewin (*apud* De Visscher și Neculau, 2001):

- *grupul* - este „un câmp dinamic al schimbării sociale și individuale”
- *dinamica grupului* - reprezintă „un ansamblu de schimbări adaptative, care se produc în structura grupului, prin acțiunile întreprinse de către o parte din grup, având ca efect redistribuirea forțelor în interiorul acestuia și reinstalarea într-un nou echilibru”.

A. Neculau (2001) definește grupul: *un ansamblu de persoane aflate în interrelații în vederea atingerii unui scop și diferențiindu-se după funcții sau sarcini*. Autorul se raportează la clasa de elevi ca la *un grup de muncă specific, compus dintr-un număr de membri egali între ei (elevii), și dintr-un animator (profesorul), ale căror raporturi sunt reglementate, oficial, de tipul sarcinii și de normele de funcționare*.

Clasa de elevi prezintă toate elementele definiției oricărui grup social mic: scopul comun tuturor membrilor, interacțiunea directă a membrilor, o istorie (un trecut).

Caracteristicile generale ale clasei de elevi sunt indicatori prin care putem cu ușurință funcționalitatea grupului:

- *mărimea/ numărul de membri* – se consideră ca fiind ideal un număr de 20-22 elevi, dar, în general, numărul fluctuează între 25 și 30 de elevi;
- *interacțiunea directă* „față în față” – evidențiază nu numai un număr mare de relații directe între elevi, ci și caracterul foarte variat al acestor interacțiuni sub raportul intensității și al conținutului;



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI



Instrumente Structurale  
2014-2020

Proiect co-finanțat din Fondul Social European prin Programul Operațional Capital Uman 2014-2020  
Axa prioritară: Educație și competențe; Obiectiv specific 6: Îmbunătățirea competențelor personalului didactic din învățământul pre-universitar în vederea promovării unor servicii educaționale de calitate orientate pe nevoile elevilor și a unei școli incluzive  
Denumirea proiectului: *DidactForm - Cadre DIDACTiceFORMate pentru educatie incluziva de calitate* (POCU/73/6/6/106758)

- *scopurile comune* – sunt stabilite atât pe termen lung, cât și pe termen scurt și sunt legate de procesul educativ și de scopurile instrucției școlare;
- *structura* – status-ul și rolul fiecărui membru în cadrul grupului; se constituie inițial o *structură formală*, impusă de cele mai multe ori de cadrul didactic (mai ales la clasele primare), în care fiecare elev este în mod oficial „numit” să dețină o anumită poziție la nivelul grupului-clasă, iar pe măsură ce se construiește o istorie comună a membrilor grupului și relațiile dintre aceștia se bazează pe intercunoaștere, se instituie o *structură informală* ce reflectă în mod real relațiile dintre elevii clasei și poziția pe care o ocupă în mod real fiecare în funcție de competențe și indice de sociabilitate;
- *compoziția și organizarea* – rezultă din interacțiunea celorlalte caracteristici ale grupului și indică gradul de omogenitate sau de eterogenitate al grupului;
- *coeziunea* – gradul de unitate al clasei de elevi; se exprimă prin existența unui sentiment de apartenență, în trecerea în plan verbal de la referirea la „eu” la referirea la „noi”, obligând pe cei care nu se „aliniază” să respecte normele și ritmul de lucru al grupului printr-o presiune tacită. Coeziunea oferă elevilor clasei o eficiență sporită în activitate și capacitatea de a depăși ușor momentele dificile;
- *sintalitatea/ personalitatea grupului* - desemnează clasa de elevi ca ansamblu dinamic sub raport structural-funcțional, relațional, interacțional, de climat și de atmosferă axiologică;
- *autonomia* – se raportează mai ales la celelalte grupuri-clasă din școala în care funcționează sau la cadrele didactice implicate în managementul clasei respective și are în vedere angajarea clasei în mod independent sau nu față de scopurile altora;
- *conformismul* – există clase ai căror elevi respectă foarte ușor normele pe care grupul le impune și clase în care respectarea acestora presupune o „luptă” continuă a membrilor, în care este implicat adesea și cadrul didactic ca manager al grupului;
- *stabilitatea* – la nivelul grupurilor școlare stabilitatea este destul de mare pe durata unui ciclu de școlaritate, modificările intervenite fiind foarte reduse; calitatea însă de grup formal a clasei școlare face ca stabilitatea acesteia să fie strict determinată instituțional;
- *permeabilitatea* - disponibilitatea clasei de accepta ușor sau nu noi membri depinde în mare măsură de atitudinea pe care o formează în acest sens managerul școlar, dar și de



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI



Instrumente Structurale  
2014-2020

Proiect co-finanțat din Fondul Social European prin Programul Operațional Capital Uman 2014-2020  
Axa prioritară: Educație și competențe; Obiectiv specific 6: Îmbunătățirea competențelor personalului didactic din învățământul pre-universitar în vederea promovării unor servicii educaționale de calitate orientate pe nevoile elevilor și a unei școli incluzive  
Denumirea proiectului: *DidactForm - Cadre DIDACTiceFORMate pentru educatie incluziva de calitate* (POCU/73/6/6/106758)

gradul de coeziune a grupului și de stabilitatea acestuia, dar și de normele interne, mai ales cele informale, care funcționează la nivel de grup;

- *normativitatea* – normele apar ca norme de conduită recunoscute și acceptate de toți membrii clasei și prescriu modele de comportament, având rol de reglare și de evaluare a grupului; există *norme de tip constitutiv* (referitoare la activitatea de învățare), *norme instituționale* (referitoare la specificul instituției), dar și *norme implicite/subînțelese* și *explicite*; normativitatea influențează atitudinea elevilor față de învățatură și față de întreaga activitate din școală în ansamblu.
- *realizarea sarcinii* - este considerată ca fiind strict necesară pentru atingerea scopului grupului. Ea îi motivează pe membrii grupului să depună eforturi pentru realizare, dar important este ca aceasta să fie precis formulată.
- *comunicarea* - orice clasă de elevi este constituită în scopul desfășurării unui proces educativ, iar acesta se bazează pe însuși actul comunicării, în afara căruia nu se poate realiza.
- *socio-afectivitatea* - în cadrul relațiilor socio-afective care însoțesc viața clasei de elevi, esențială este atracția interpersonală, care reprezintă un factor al coeziunii grupului, dar și o sursă de satisfacție personală, de succes școlar.

### **RECOMANDĂRI:**

- ❖ Pentru a preveni apariția unor eventuale fenomene de rezistență sau ripostă din partea grupului la inițiativele de sporire a gradului de eficiență și de implicare colectivă în rezolvarea problemelor colectivului clasei, este necesară o bună cunoaștere de către profesori a atitudinilor și a opiniilor colective, a motivelor care pot să-i determine pe elevi să colaboreze, a valorilor dominante, a structurii grupului, la un moment dat și a tendințelor de evoluție ale acestuia.
- ❖ Cunoașterea grupului de elevi permite profesorului o mai bună organizare și conducere a grupului respectiv, alegerea celor mai potrivite structuri organizatorice pentru buna dirijare a activităților comune desfășurate în școală.
- ❖ De asemenea, cunoașterea grupului de elevi îi ajută pe profesori să înțeleagă, să explice și să interpreteze atât starea actuală a grupului/clasei (prin gradul de coeziune, de omogenitate, autonomie etc.), precum și să anticipeze dinamica viitoare a grupului.



- ❖ Cunoașterea sistemului de relații de atractivitate din clasa de elevi este importantă pentru o bună determinare a sensurilor în care se produce comunicarea, a structurii grupului și a modului în care se produc influențe diverse, astfel încât elevii cu potențial de lider, cu potențial organizatoric să fie valorificați iar cei cu dificultăți de integrare să fie identificați și stimulați pentru participare la viața de grup.

## Tema/ Activitatea 25

### ASPECTE PRIVIND ÎNVĂȚAREA ÎN MEDIUL ȘCOLAR

- **Perioada de desfășurare: iunie 2020**
- **Participanți - membri ai Grupului Țintă (Jud. Brăila)**

Educația incluzivă caută să răspundă nevoilor de învățare ale tuturor copiilor, tinerilor și adulților, cu un accent deosebit pe cei vulnerabili din punctul de vedere al marginalizării și excluziunii sociale (UNESCO, 1994).

Învățarea școlară se realizează în cadrul procesului instructiv-educativ, având următoarele particularități:

- se realizează în cadre și cu mijloace instituționalizate, fiind reglementată de norme, legi, regulamente, structuri de organizare și funcționare;
- este un proces dirijat din exterior care tinde, spre etapele finale ale școlarității, să devină un proces autodirijat;
- este un proces inițial strict controlat, dar care, ulterior tinde să devină autocontrolat;
- este un demers conștient;
- are un pronunțat caracter secvențial;
- dispune de un caracter gradual;
- este un proces relațional mediat;
- are un caracter informativ / formativ.

Învățarea școlară depinde de interacțiunea a trei categorii de variabile, și anume :

- *elevul* (natura celui care învață)

- *situația de învățare* (natura cunoștințelor ce vor fi învățate)
- *profesorul* (natura procesului învățării)

Învățarea didactică urmărește formarea dimensiunii intelectual-cognitive a personalității elevului, poate avea loc în condiții individual solitare și are scop instrumental operațional.

Stilurile de învățare cele mai des întâlnite la elevi sunt:

- *stilul auditiv* – elevii aparținând acestui tip învață mai bine ascultând *sau* citind cu voce tare;
- *stilul comunicativ* – elevii învață mai bine conversând;
- *stilul acțional*- elevii învață mai bine făcând ceva, acționând, elaborând conspecte, schițe, proiecte etc;
- *stilul vizual* - elevii au dezvoltată memoria vizuală și rețin mai bine imaginile, schițele, schemele, graficele etc.;
- *stilul abstract*- elevii rețin cu ușurință rapoarte, procente, numere de telefon;

Activitatea de învățare este permanent susținută de motivație, de un ansamblu variat de motive: motivația este cea care energizează și facilitează procesul de învățare, prin intensificarea efortului și concentrarea atenției elevului, prin crearea unei stări de pregătire pentru activitatea de învățare. Elevul care este optimal motivat în activitate se dovedește a fi profund implicat în sarcinile școlare care-i revin, transferând în mod relativ constant în cadrul activității sale școlare, întregul potențial cognitiv, afectiv și întreaga sa experiență de viață.

Resursele educaționale deschise (RED) au potențialul de a realiza o educație favorabilă incluziunii (Zhang, Tlili și colab., 2020): toți participanții implicați în educație cu nevoi și cerințe speciale au șanse egale în accesarea resurselor de învățare, a serviciilor și a experiențelor educaționale în general. Evoluția conceptului de *educație deschisă* a favorizat trecerea de la abordarea *orientată pe conținut (RED)* - care se concentrează pe (materialul didactic/resursele educaționale - creare, partajare etc.), la cea *orientată pe practică (PED)* - care încurajează colaborarea dintre cursanți și profesori pentru crearea și schimbul de cunoștințe (Cronin, 2017). S-a făcut astfel trecerea de la crearea și publicarea *resurselor educaționale deschise (RED)*, la practici care pot fi puse în aplicare utilizând RED pentru educație, denumite *practici educaționale deschise (PED)* – o *pedagogie bazată pe resursele educaționale deschise (RED)*.



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI



Instrumente Structurale  
2014-2020

Proiect co-finanțat din Fondul Social European prin Programul Operațional Capital Uman 2014-2020  
Axa prioritară: Educație și competențe; Obiectiv specific 6: Îmbunătățirea competențelor personalului didactic din învățământul pre-universitar în vederea promovării unor servicii educaționale de calitate orientate pe nevoile elevilor și a unei școli incluzive  
Denumirea proiectului: *DidactForm - Cadre DIDACTiceFORMate pentru educatie incluziva de calitate* (POCU/73/6/6/106758)

## RECOMANDĂRI:

- ❖ Prevenirea apariției premature a oboselii intelectuale la elevi necesită organizarea activităților de învățare, prin: utilizarea rațională a capacității de învățare; stabilirea unui raport optim între nivelul solicitărilor și capacitatea de efort cognitiv, ținând cont de faptul că există anumite limite, a căror depășire duce la apariția prematură a suprasolicitării, stresului și surmenajului intelectual la elevi.
- ❖ Prin practicile educaționale deschise (PED), elevii sunt încurajați să continue învățarea flexibilă. Resursele educaționale deschise (RED) sunt mijloace de învățare adaptate la nevoile specifice ale procesului instructiv-educativ, disponibile în mod gratuit. Se referă la orice materiale de învățare, predare și cercetare, care sunt disponibile în orice format și suport, din domeniul public sau aflate sub licențe deschise și care permit accesul gratuit, reutilizarea, adaptarea și redistribuirea.

### Tema/ Activitatea 26

#### ASPECTE PRIVIND CARIERA – ÎN CONTEXTUL EDUCAȚIEI INCLUZIVE

- **Perioada de desfășurare: iulie 2020**
- **Participanți - membri ai Grupului Țintă (Jud. Brăila)**

Noțiunea de *carieră* vizează aspectul diacronic, longitudinal al exercitării diferitelor profesii, ocupării diferitelor poziții ocupate de un individ de-a lungul existenței. Cariera „acoperă și identifică diferite roluri în care individul este implicat: elev, angajat, membru al comunității, părinte etc., modul în care acționează în familie, școală și societate și suita de etape prin care poate trece în viață: căsătorie, pensionare etc.; toate considerate ca un tot unitar indivizibil” (Jigău, 2001, 9-10).

*Orientarea în carieră* constituie ansamblul acțiunilor desfășurate de consilierul vocațional pentru asigurarea activității de planificare a carierei, asistența de specialitate



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI



Instrumente Structurale  
2014-2020

Proiect co-finanțat din Fondul Social European prin Programul Operațional Capital Uman 2014-2020  
Axa prioritară: Educație și competențe; Obiectiv specific 6: Îmbunătățirea competențelor personalului didactic din învățământul pre-universitar în vederea promovării unor servicii educaționale de calitate orientate pe nevoile elevilor și a unei școli incluzive  
Denumirea proiectului: *DidactForm - Cadre DIDACTiceFORMate pentru educatie incluziva de calitate* (POCU/73/6/106758)

privind luarea deciziilor privind cariera, precum și asistența privind adaptarea la o anumită carieră.

*Consilierea în carieră* vizează dezvoltarea abilităților unei persoane sau grup de persoane pentru rezolvarea unei probleme specifice legate de carieră sau realizarea unor planuri individualizate legate de carieră (indecizie, anxietate, insatisfacție școlară, plan de carieră etc.);

*Educația pentru carieră* reprezintă o intervenție educațională de dezvoltare în avans a deprinderilor și abilităților necesare elevilor (dar și părinților acestora) pentru dezvoltarea și managementul propriei cariere.

*Dezvoltarea pentru carieră* vizează avansarea în carieră, ca urmare a formărilor și perfecționărilor profesionale într-un anumit domeniu.

*Orientarea școlară și profesională* este ansamblul de norme, metode și tehnici prin care se asigură educație și formare profesională de calitate, în acord cu particularitățile fizice, fiziologice și psihologice ale individului. Scopul orientării școlare și profesionale vizează:

- valorificarea potențialului aptitudinal, a intereselor, aspirațiilor, cunoștințelor, abilităților, deprinderilor și a altor particularități psihocomportamentale
- consilierea asupra modului de integrare socioprofesională adecvată în vederea asigurării egalității de șanse.

Consilierea și orientarea școlară are ca activitate specifică orientarea școlară și profesională a elevilor cuprinși în învățământul gimnazial și liceal:

- consiliere pentru orientare profesională și vocațională (descoperirea înclinațiilor, înzestrărilor native și talentelor; profesorul îl va dirija pe elev spre o evoluție în domeniul în care acesta are aptitudini);
- consiliere de păstrare în sistemul educațional de învățământ a tuturor elevilor la vârsta adolescenței (trezirea motivațiilor și a stimei de sine);
- consiliere pentru orientare școlară și profesională în vederea intrării în învățământul superior (luarea unor decizii corecte).

Orientarea și consilierea în carieră a elevilor este asigurată de două categorii de specialiști: psihologul școlar și consilierul școlar. *Consilierul școlar* este un specialist în educație care:



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI



Instrumente Structurale  
2014-2020

Proiect co-finanțat din Fondul Social European prin Programul Operațional Capital Uman 2014-2020

Axa prioritară: Educație și competențe; Obiectiv specific 6: Îmbunătățirea competențelor personalului didactic din învățământul pre-universitar în vederea promovării unor servicii educaționale de calitate orientate pe nevoile elevilor și a unei școli incluzive

Denumirea proiectului: *DidactForm - Cadre DIDACTiceFORMate pentru educatie incluziva de calitate* (POCU/73/6/106758)

- planifică și desfășoară activități de consiliere educațională individuală sau de grup care au drept obiectiv adaptarea elevului la probleme specifice mediului școlar;
- implementează programele de educație pentru carieră în scopul formării de competențe în domeniile vizate prin aria curriculară „Consiliere și orientare”;
- organizează programe extracurriculare de orientare vocațională;
- promovează și implementează programele de educație pentru sănătate care vizează formarea și dezvoltarea la elevi a abilităților de management al stilului de viață.

### **RECOMANDĂRI:**

- ❖ Activitățile de orientare pentru carieră trebuie să vizeze educarea elevilor pentru independență și flexibilitate în următoarele domenii de competență: cunoștințe despre sine; informații ocupaționale; luarea deciziei; planificare; rezolvare de probleme. Aceste competențe dobândite permit exercitarea unui control asupra propriei dezvoltări și asigură flexibilitate în managementul carierei.
- ❖ Activitatea de orientare școlară și profesională poate fi o componentă a curriculum-ului sau nu, poate fi un subiect de sine stătător în școală sau poate fi legată de predarea/ învățarea diferitelor discipline școlare. Important este însă ca toți profesorii să-și asume, în afara sarcinilor educative, și cele de natură socială și/sau externe școlii.
- ❖ În actul consilierii și orientării pentru carieră este important să se creeze toate oportunitățile posibile pentru ca elevii să-și confrunte potențialul lor cu mediul, să-și testeze convingerile, așteptările, calitățile, abilitățile, valorile în legătură cu aspecte care pot fi importante pentru deciziile și evoluția carierei lor viitoare.





UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI



Instrumente Structurale  
2014-2020

Proiect co-finanțat din Fondul Social European prin Programul Operațional Capital Uman 2014-2020  
Axa prioritară: Educație și competențe; Obiectiv specific 6: Îmbunătățirea competențelor personalului didactic din învățământul pre-universitar în vederea promovării  
unor servicii educaționale de calitate orientate pe nevoile elevilor și a unei școli incluzive  
Denumirea proiectului: *DidactForm - Cadre DIDACTiceFORMate pentru educatie incluziva de calitate* (POCU/73/6/6/106758)

## BIBLIOGRAFIE SELECTIVĂ

- Adăscăliță, V., et. al. (red) (2017). *Prevenirea violenței în instituția de învățământ - Ghid metodologic*. Chișinău.
- Adler, A. (1995). *Psihologia școlarului greu educabil*. București: IRI.
- Agabrian, M., & Milea V. (2005). *Parteneriate școală-familie-comunitate*. Iași: Institutul European.
- Agenția Europeană pentru Securitate și Sănătate în Muncă – EU-OSHA. *Rezumat Raportul anual 2013*.  
[https://osha.europa.eu/ro/search/site?search\\_block\\_form=Rezumat+Raportul+anual+2013.+&op=C%24%83utare](https://osha.europa.eu/ro/search/site?search_block_form=Rezumat+Raportul+anual+2013.+&op=C%24%83utare)
- Atkinson, R.L., Atkinson, R.C., Smith, Ed. E., & Bem, D. J. (2002). Stres și adaptare. În: *Introducere în psihologie*. pp. 671 – 715. Ediția a XI-a. București: Tehnică.
- Ausubel, D., & Robinson, F. (1981). *Învățarea în școală – O introducere în psihologia pedagogică*. București: Didactică și Pedagogică.
- Ausubel, D., & Robinson, F. (1981). *Învățarea în școală – O introducere în psihologia pedagogică*. București: Didactică și Pedagogică.
- Axinte, G., & Sorici, C. (2015). *Prevenirea violenței în școală - resurse pentru școli și profesori - Ghid pentru profesori, învățători și educatoare*. Școala Gimnazială Lunca, Pașcani.
- Barbu D. (2009). *Climatul educațional și managementul școlii*. București: Didactică și Pedagogică.
- Bar-On, R., & Parker, D.A. (coord.). (2011). *Manual de inteligență emoțională*. București: Curtea Veche.
- Barrett, M. (2011). *Intercultural Competence*. EWC: The European Vergeland Center.
- Baumrind, D. (1965). *Parental control and parental love*. Children, 12.
- Baumrind, D. (1996). *Effects of authoritative parental control on child behavior*. Child Development, 37 (4) 887-907.
- Băban, A. (coord.). (2009). *Consiliere educațională. Ghid metodologic pentru orele de dirigenție și consiliere*. Cluj-Napoca: ASCR.
- Bennett, M. J. (1993). Towards ethnorelativism: a developmental model of intercultural sensitivity. În: Paige, R. M. (ed.) *Education for the intercultural experience*. Yarmouth, Me: Intercultural Press.
- Bocos, M., & Ionescu, M. (2009), *Tratat de didactică modernă*. 125-137. Pitești: Paralela.
- Booth, T., & Ainscow, M. (trad. Pantea, M.) (2006). *Indexul incluziunii școlare: Promovarea educării și a participării tuturor copiilor la învățământul de masă*. Cluj-Napoca: Presa Universitară Clujeană.
- Buzărnescu, St. (1999). *Sociologia civilizației tehnologice*. 81-92. Iași: Polirom.



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI



Instrumente Structurale  
2014-2020

Proiect co-finanțat din Fondul Social European prin Programul Operațional Capital Uman 2014-2020  
Axa prioritară: Educație și competențe; Obiectiv specific 6: Îmbunătățirea competențelor personalului didactic din învățământul pre-universitar în vederea promovării unor servicii educaționale de calitate orientate pe nevoile elevilor și a unei școli incluzive  
Denumirea proiectului: *DidactForm - Cadre DIDACTiceFORMate pentru educatie incluziva de calitate* (POCU/73/6/106758)

- Cândea, D., & Cândea, R. (1996). *Comunicarea managerială, concepte, deprinderi, strategii*. București: Expert.
- Cândea, R., & Cândea, D. (2005). Managementul emoțiilor în stări conflictuale. În: *Competențele emoționale și succesul în management*. Cap. 9. București: Economică.
- Cerghit, I. (2008). *Sisteme de instruire alternative și complementare*. Iași: Polirom.
- Chiciudean, I., & Țoneș, V. (2002). *Gestionarea crizelor de imagine*. București: Comunicare.ro
- Cicea, C. (2002). Considerații generale privind eficiența activității de învățământ. În: *Revista Economia - Seria Management*. Vol. 5, Nr. 12, pp. 91-97. București: ASE.
- Cicea, C. (2005). Aspecte privind eficiența în sfera educației. În: *Revista Economia - Seria Management*. Vol. 8, Nr. 2, pp. 50-56. București: ASE.
- Ciolan, L. (2000)., *Pași către școala interculturală – Ghid de educație interculturală pentru cadrele didactice*. București: Corint.
- Comisia Europeană (2017). *Monitorul educației și formării 2017 – România*.  
<https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/38e7f778-bac1-11e7-a7f8-01aa75ed71a1/language-en>
- Consiliul Uniunii Europene (2018). *Educația în situații de urgență și de criză: Consiliul Europei adoptă concluzii*. Bruxelles: 26 noiembrie 2018. <https://data.consilium.europa.eu/doc/document/ST-14719-2018-INIT/ro/pdf>
- Consiliul Uniunii Europene (2018). *Recomandarea Consiliului privind valorile comune, educația favorabilă incluziunii și dimensiunea europeană a predării*. Jurnalul Oficial al Uniunii Europene. C 195/3-4. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX%3A32018H0607%2801%29>
- Constantin, T. (2008). Analiza climatului organizațional. În: Avram, E., & Cooper, L.C. (coord.). *Psihologie organizațional-managerială - Tendințe actuale*. Secțiunea 3. Iași: Polirom. Iași: Polirom. 171-193.
- Constantin, T. (coord.) (2009). *Determinanți ai motivației în muncă. De la teorie la analiza realității organizaționale*. Iași: Universității „Alexandru Ioan Cuza”.
- Cornescu, V. Mihăilescu, I. & Stanciu, S. (2003). *Managementul organizației*. București: All Beck.
- Cosmovivi, A., & Iacob, L. (coord.) (1999). *Psihologie școlară*. Iași: Polirom.
- Cristea, D. (1984). *Structurile psihosociale ale grupului și eficiența acțiunii*. București: Academiei Române.
- Croitoru, C. & Pogreban, D. (2017). Stresul ca problemă a cadrelor didactice. În: *Arta Medica*. 1 (62), 34 – 36. Chișinău.
- Cucoș, C. (2000). *Educația. Dimensiuni culturale și interculturale*. Iași: Polirom.
- Curșeu, L. P. (2007). *Grupurile în organizații*. Iași: Polirom.
- Dasen, P., Perregaux, C., & Rey, M. (1999). *Educația interculturală*. Iași: Polirom.
- De Visscher, P., & Neculau, A. (coord.) (2001). *Dinamica grupurilor - Texte de bază*. Iași: Polirom.
- Declarația de la Salamanca și direcțiile de acțiune în domeniul educației speciale* (1995). „Conferința mondială asupra educației speciale: acces și calitate”. Salamanca (1994). Versiunea în limba română cu sprijinul UNICEF.
- Dinu, M. (1999). *Comunicarea*. București: Științifică.



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI



Instrumente Structurale  
2014-2020

Proiect co-finanțat din Fondul Social European prin Programul Operațional Capital Uman 2014-2020  
Axa prioritară: Educație și competențe; Obiectiv specific 6: Îmbunătățirea competențelor personalului didactic din învățământul pre-universitar în vederea promovării  
unor servicii educaționale de calitate orientate pe nevoile elevilor și a unei școli incluzive  
Denumirea proiectului: *DidactForm - Cadre DIDACTiceFORMate pentru educatie incluziva de calitate* (POCU/73/6/6/106758)

- Gardner, H. (1983). *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. Basic Books, New York.
- Gherguț A. (2016). *Educația incluzivă și pedagogia diversității*. Iași: Polirom.
- Goleman, D. (2008). *Inteligența emoțională*. București: Curtea Veche.
- Golu, M. (2009). *Fundamentele psihologiei*. Vol. II. Ediția a VII-a. București: Fundației România de Mâine.
- Golu, M., & Dicu, A. (1972). *Introducere în psihologie*. București: Științifică.
- Hellriegel, D., Slocum, J. W., & Woodman, R. W. (1992). *Organisational behavior*. 6th edition. St. Paul: West Publishing Company.
- Horney, K. (1995). *Direcții noi în psihanaliză*. București: Univers Enciclopedic.
- Ion-Barbu, D. (2009). *Climatul educațional și managementul școlii*. București: Didactică și Pedagogică.
- Iosifescu, Ș., (coord.) (2001). *Management educațional pentru instituțiile de învățământ*. București: Tipogrup Press.
- Iosifescu, Ș., Rădulescu, E., & Andrei, A. (2005). În: Dvorsski, M., Păcurari, O., & Florescu, E. (eds.). *Management educațional*. București: 2000+.
- Iucu, B.R. (2006). *Managementul clasei de elevi. Aplicații pentru gestionarea situațiilor de criză educațională*. Iași: Polirom.
- Ivasiuc, A., Koreck, M., & Kovari, R. (2010). *Educația interculturală: de la teorie la practică - implementarea educației interculturale în școli multietnice din România*. Raport de cercetare Agenția de Dezvoltare Comunitară „Împreună”.
- Jigău, M. (2001). *Consilierea carierei*. București: Sigma.
- Jigău, M., Liiceanu, A., & Preoteasa, L. (coord.) (2006). *Violența în școală*. Institutul de Științe ale Educației; UNICEF. Buzău: Alpha MDN.
- Jinga, I., & Istrate, E. (coord.) (1998). *Manual de pedagogie*. București: All.
- Joița, E. (2000). *Management educațional. Profesorul-manager: roluri și metodologie*. Iași: Polirom.
- Lomaca, C. (2015). *O educație românească pentru generațiile viitoare*.  
<http://www.contributors.ro/idei-si-solutii/o-educatie-romaneasca-pentru-generatiile-viitoare>
- Mara, D. (2008). *Dimensiunile interculturale ale educației*. În: *Transilvania*. 1, pp. 73-76. Sibiu: Tribuna.
- Marcus, S. (1997). *Empatie și personalitate*. București: ATOS.
- Marcus, S. (coord.) (1999). *Competența didactică. Perspectivă psihologică*. București: All.
- Marcus, S., David, T., & Predescu, A. (1987). *Empatia și relația profesor - elev*. București: Academiei Române.
- Mayer, B. (2000). *The Dynamic of Conflict Resolution. A Practioner's Guide*. San Francisco: Jossey-Bass.
- MENCT (2007). Extras din Anexa la OMECT nr. 1409/29.06.2007 - *Strategia Ministerului Educației, Cercetării Și Tineretului cu privire la reducerea fenomenului de violență în unitățile de învățământ preuniversitar*. Principii, acțiuni și recomandări generale referitoare la prevenirea și combaterea violenței în mediul școlar. pp. 16 - 24. București.





UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI

Instrumente Structurale  
2014-2020

Proiect co-finanțat din Fondul Social European prin Programul Operațional Capital Uman 2014-2020  
Axa prioritară: Educație și competențe; Obiectiv specific 6: Îmbunătățirea competențelor personalului didactic din învățământul pre-universitar în vederea promovării unor servicii educaționale de calitate orientate pe nevoile elevilor și a unei școli incluzive  
Denumirea proiectului: *DidactForm - Cadre DIDACTiceFORMate pentru educatie incluziva de calitate* (POCU/73/6/6/106758)

- Meyers, G. C., & Holusha, J. (1986). *When It Hits The Fan: Managing The Nine Crises of Business*. Boston: Houghton Mifflin Company.
- Mihăilescu, A. (2017). O analiză a mediului educativ din perspectiva factorilor de stres la elevi. În: *Revista de Pedagogie - Journal of Pedagogy*. (2), 61 – 73. București: Institutul de Științe ale Educației. <https://doi.org/10.26755/RevPed/2017.2/61>
- Mitrofan, N. (1998). *Aptitudinea pedagogică*. București: Academiei.
- Mucchielli, A. (2008). *Arta de a comunica. Metode, forme și psihologia situațiilor de comunicare*. Iași: Polirom.
- Munteanu, A. (1994). *Incursiuni în creatologie*. Timișoara: Augusta.
- Nedelcu, A. (2004). *Învățarea interculturală în școală – Ghid pentru cadrele didactice*. București: Humanitas.
- Negreanu, E. (2006). Tendințe actuale în stilurile / practicile educative adoptate de familie. În: Negreanu, E., & Ionescu, M. (coord.). *Educația în familie - Repere și practici actuale*. București: Cartea Universitară.
- Nicola, I. (1996). *Tratat de pedagogie școlară*. București: E.D.P.
- Nicolin, C. (2007). *Teoria inteligențelor multiple a lui Gardner*. <http://catalinanicolin.tripod.com/id26.html>
- Oprescu, V. (1983). *Dimensiunea psihologică a pregătirii profesorului*. Craiova: Scrisul Românesc.
- Păun, E. (1999). *Școala – abordare sociopedagogică*. Iași: Polirom.
- Păuș, V. A. (2006). *Comunicare și resurse umane*. Iași: Polirom.
- Pânișoară, G., & Pânișoară, I.O. (2005). *Motivarea eficientă. Ghid practic*. Iași: Polirom.
- Pitariu, H. D., & Paul, D. (2000). Aspecte Psihologice ale Satisfacției Profesionale la Cadrele din Centrele de Plasament. În: *Studii de Psihologie*. 4 (3-4): 13-25.
- Popescu, G. F. (2010). *Introducere în Psihologia creativității*. București: Fundației România de Mâine.
- Popescu-Neveanu, P. (1978). *Dicționar de Psihologie*. București: Albatros.
- Radu, N., Martin, V, Ioniță, M., & Predescu, A. (1974). *Teoria grupurilor și cercetarea grupurilor școlare*. București: Pedagogică.
- Roco, M. (2004). *Creativitate și inteligență emoțională*. Iași: Polirom.
- Rusov, V. (2017). Formarea culturii incluzive în organizația școlară. În: *Managementul educațional: realizări și perspective de dezvoltare*. pp. 82-84. Chișinău: Tipografia din Bălți.
- Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional Intelligence. In: *Imagination, Cognition and Personality*, 9 (3), 185–211. Sage Publications.
- Sălăvăstru D. (2004). *Psihologia educației*. Iași: Polirom.
- Sălăvăstru, D. (2004). Violența în mediul școlar. În: *Psihologia educației*. București: Polirom.
- Schneider, B., & Dachler, H.P. (1978). A note on the stability of the Job Descriptive Index. *Journal of Applied Psychology*, 63, 650-653.
- Shaub, H., & Zenke, K. (2001). *Dicționar de pedagogie*. Iași: Polirom.

- Simion (Penea) A. (2010). *Teoria psihologică a inteligențelor multiple – model alternativ de instruire eficientă a clasei de elevi*. <https://www.academia.edu>
- Spector, P.E. (2000). *Industrial and organizational psychology. Reasearch and practice*. N.Y.: John Wiley & Sons, Inc.
- Stănciulescu, E. (2002). *Sociologia educației familiei*. Iași: Polirom.
- Stănculescu, E. (2015). *Managementul stresului în mediul educațional*. București: Universitară.
- Stoica-Constantin, A. (2004). *Conflictul interpersonal*. Iași: Polirom.
- Stoica-Constantin, A. (2004). *Creativitatea pentru studenți și profesori*. Iași: Institutul European.
- Stoica-Constantin, A., & Neculau, A. (coord.) (1998). *Psihosociologia rezolvării conflictului*. Iași: Polirom.
- Timariu, M. (2008). Strategii didactice interactive în vederea formării deprinderii de audiere conștientă a muzicii. Aplicații pentru cursanții DPPD. În: *Educația Azi*. București: Editura Universității din București.
- Țuțu, M. C. (2008). *Psihologia personalității*. București: Fundației România de Mâine.
- Țuțu, M. C. (2008). *Psihologia personalității*. Ediția a VI-a. București: Fundației România de Mâine.
- Țuțu, M. C. (2008). *Psihologie organizațională și managerială – Sinteză de curs*. București: Universitatea „Spiru Haret”.
- Țuțu, M. C. (2017). Modele decizionale în organizații – O perspectivă psihologică. În: Roșca, Cătălina, & Vlăducu A. (coord.). *Teorii ale deciziei. Perspective psiho-economice*. pp. 52-88. București: Editura Universitară.
- UNESCO (1995). *Cerințe speciale în clasă. Pachet de resurse pentru instruirea profesorilor* Versiunea în limba română cu sprijinul UNICEF.
- UNESCO (2006). *Guidebook for Planning Education in Emergencies and Reconstruction*. Paris: International Institute for Educational Planning.
- Van de Vliert, E. (1997). *Complex interpersonal conflict behavior: Theoretical frontiers*, (1997). Howe, NL: Psychology Press Ltd.
- Vlăsceanu, M. (1993). *Psihosociologia organizării și conducerii*. București: Paideia.
- Vrășmaș, E. (2002). *Consilierea și educația părinților*. București: Aramis.
- Zamfir, C. (1990). *Incertitudinea – O perspectivă psihosociologică*. București: Economică.
- Zhang, X., Tlili, A., Nascimbeni, F., Burgos, D., Huang, R., Chang, T. W., Jemni, M., & Khribi, M. K. (2020). Accessibility within open educational resources and practices for disabled learners: a systematic literature review. *Smart Learning Environments*, 7, 1. <https://slejournal.springeropen.com/articles/10.1186/s40561-019-0113-2>
- Zlate, M. (1972). *Psihologia socială a grupurilor școlare*. București: Politică.
- Zlate, M. (2004). *Tratat de psihologie organizațional-managerială*. Vol. I. Iași: Polirom.
- Zlate, M. (2007). *Tratat de psihologie organizațional-managerială*. Vol. al II-lea. Iași: Polirom.
- Zlate, M., & Zlate, C. (1982). *Cunoașterea și activarea grupurilor sociale*. București: Politică.