

CZU: 373.211.24

DOI: 10.36120/2587-3636.v17i3.62-71

## ÎNVĂȚĂTORUL: AUTORITATE, LIDER SAU MODEL DE FORMARE AL PERSONALITĂȚII ELEVILOR DIN CLASELE PRIMARE

Nicolae SILISTRARU, dr. hab., prof. univ.

<https://orcid.org/0000-0001-9469-4434>

Universitatea de Stat din Tiraspol

Carmen BUNDA, drd.

<https://orcid.org/0000-0001-6298-7769>

**Rezumat.** Rolurile de bază ale învățătorului sunt: planificarea, organizarea, controlul, îndrumarea, evaluarea, consilierea și decizia educațională. Învățătorul cu autoritate, ca tip de personalitate, trebuie să se îmbine armonios cu liderul și cu modelul. Cadrul didactic acționează ca model în toate situațiile, independent de voința lui și de faptul că elevul preia elemente pozitive sau negative din comportamentul învățătorului său. Acesta este considerentul pentru care învățătorul trebuie să gestioneze atât elementele directe ale comportamentului său, cât și pe cele indirecte.

**Cuvinte-cheie:** învățător, autoritate, model, elev, personalitate, manager, leadership, stiluri de comunicare, competențe.

## THE TEACHER: AUTHORITY, LEADER OR TRAINING MODEL FOR THE PERSONALITY OF THE STUDENTS IN THE PRIMARY CLASSES

**Abstract.** Teachers have more basic roles in their activity so as: planning, organizing, controlling and guiding the assessment, counseling, educational decision. The teacher's personality must involve the quality of being authoritative, good leader and a model; all these qualities should be harmonious. The teacher acts as a model in all situations, regardless of his will, and regardless of the fact that the student takes positive or negative elements from his teacher's behavior. In this context, the teacher has to manage both the direct elements of his behavior as well as the indirect ones.

**Key words:** teacher, authority, model, pupil, personality, manager, leadership, styles of communication, competences.

Managementul educațional este o disciplină nouă, necesară în sporirea eficienței în relațiile educaționale, în stimularea transformării personalității atât a elevilor, cât și a cadrelor didactice.

Se poate face o distincție majoră a acestui concept între management educațional la nivel macrostructural (minister, inspectorate școlare), la nivel intermediar (la nivelul școlii – directorul instituției școlare) și la nivel microstructural (la nivelul clasei de elevi – învățătorul). Definind managerul ca pe o persoană cu funcție managerială, care are *competențe decizionale și responsabilități în activitatea de coordonare* a unor grupuri diferite ca mărime, se identifică trei tipuri de manageri: *de vârf, de nivel mediu și din prima linie*. În această clasificare, învățătorul se regăsește la baza piramidei în categoria managerilor operaționali din prima linie, având contact direct cu elevii. De aceea, rolul acestuia în formarea elevului într-o societate democratică este hotărâtor.

„Meseria” de învățător nu este printre cele foarte solicitate, dar nici dintre cele evitate. Această profesie intelectuală nu presupune putere, influență sau venituri

superioare, *vocația* fiind considerată unul dintre motivele de bază în orientarea spre învățământ. În învățământul contemporan în care se încearcă implementarea unei reforme reale, învățătorul, ca manager educațional, trebuie să stăpânească știința și arta de a pregăti resursele umane, de a forma personalități conform cu finalitățile vizate de societate și acceptate de formabilul supus procesului educațional. Pentru a evidenția rolul învățătorului în procesul educațional, trebuie făcută distincție între învățător ca sursă de autoritate și ca sursă de putere. Conform definițiilor, abordate de Ștefan Stanciu ș.a., „puterea presupune atât dreptul cât și abilitatea de a influența comportamentul celorlalți. Dreptul de a impune altor persoane o anumită conduită este numit autoritate. Aceasta are un caracter legitim, instituționalizat și reprezintă latura formală a puterii” [8, p. 67]. Puterea și autoritatea sunt două concepte cheie în abordarea controlului pe care învățătorul trebuie să-l exercite în clasă.

Încă din secolul al XIX-lea, de la școlile descrise de Dickens și la noi de Delavrancea („Domnul Vucea”), progresul învățământului s-a datorat slăbirii controlului învățătorului și instaurării unei atmosfere relaxate de învățare, control care pare să fie într-un raport de proporționalitate inversă cu intensitatea interacțiunii elevilor. Tot atunci au apărut și leadership-ul, *termen care se referă la un stil de a conduce eficace* prin puterea liderului de a influența și orienta pe cei pe care îi conduce spre realizarea obiectivelor.

Primele teoretizări ale leadership-ului au fost realizate de Kurt Lewin, Ronald Lippitt și Ralph White în perioada 1938-1952, după organizarea unor experimente realizate în cadrul unor grupe de copii de 11 ani cu monitori adulți, care să aibă o manieră diferită de comportament față de cei mici [1, p. 261-264]. Pe grupurile de copii care executau aceleași sarcini în același cadru, au fost testate trei tipuri de leadership: **stilul autoritar, democratic și laissez-faire**.

Acțiunea învățătorului se diferențiază după modul în care se lua decizia privind organizarea grupului și activitățile desfășurate, în care se realiza evaluarea și se exercita controlul. Învățătorul autoritar lua singur deciziile, nu împărtășea elevilor criteriile de evaluare, nu se implica în activitățile concrete ale grupului și manifesta un control strict. Nici învățătorul care mima stilul democrat nu participa prea mult la activități, dar îi încuraja pe elevi să ia decizii sugerându-le cel puțin două alternative, iar membrii grupului se puteau asocia cu oricine în realizarea sarcinilor. Elevii cunoșteau etapele pe care le aveau de îndeplinit în realizarea sarcinilor.

Climatul *laissez-faire* implică un rol pasiv al adultului care își limita participarea cât mai mult posibil, lăsând în seama elevilor toate inițiativele. Evita să dea sugestii și să evalueze ideile sau conduita elevilor. Făcându-se comparațiile de rigoare, s-a ajuns la concluzia că diferențele cele mai clare s-au evidențiat la comportamentul grupului și la relațiile dintre membrii acestuia. În stilul *autoritar*, copiii au tendința să transfere toată responsabilitatea către adult, sunt lipsiți de inițiativă, devin pasivi, irascibili, ajungându-

se ușor la acte de violență verbală între ei, între ei domină o atmosferă tensionată. În grupul *democratic* și în cel *laissez-faire*, relațiile dintre copii au fost detensionate, armonioase, de cooperare, conducând la manifestări de prietenie.

Toate studiile ce au urmat au identificat diferite stiluri pornind de la dozajul dintre autoritate și putere. De exemplu, în concepția lui E. Wragg, stilul unui învățător poate fi: *autoritar* (menține ordinea și ia decizii – efect negativ, descurajând formarea unei personalități independente); *permisiv* (elevii iau singuri decizii și se încearcă restrângerea la minim a constrângerilor exercitate asupra elevilor – efect negativ: poate degenera ușor într-o atitudine de tip *laissez-faire* fără efecte educative); *stil centrat pe modificările de comportament* (bazat pe dubletul pedeapsă/recompensă – efect negativ: aducerea copilului la nivelul unor reacții primitive, de tipul reflexelor condiționate care țin de dresaj); un stil centrat pe relații de *parteneriat cu elevii* (cu accent pe sugestie, negociere și participare care conduce într-o oarecare măsură la neglijarea procesului de învățare); *științific* (conform acestui tip, predarea este văzută ca o activitate care poate fi studiată și analizată sistematic după criterii fixe). Obiecția derivă din faptul că activitatea de predare este mai mult artă decât știință și la fel ca managementul clasei reprezintă și ceva intuitiv [7, p. 32-33]. Stilul învățătorului este influențat de o multitudine de factori: propria personalitate, nivelul de instruire și cultura generală, nivelul social, politica instituției școlare, contextual social, abilitățile elevilor, participarea comunității la viața școlii. Calitățile personale ale învățătorului joacă un rol extrem de important în abordarea unui stil în procesul educațional.

*Stilul autoritar* este abordat de un învățător care este dominator, impunător, sever, înclinat spre critică, exercită presiuni, pedepsește, umilește, ironizează, inspiră teamă, descoperă numai greșeli, nu este mulțumit niciodată, își asumă întreaga responsabilitate, are o voce ridicată, aspră, își impune întotdeauna ideile, nu acceptă sugestii, este extrem de contrariat la orice act de nesupunere și foarte intransigent. Un astfel de învățător este insensibil la problemele elevilor, nu-i înțelege și nu acceptă niciodată compromisul. Un astfel de învățător nu încurajează comunicarea, nu acceptă să fie întrerupt sau să participe elevii la luarea unei decizii, consideră activitățile extracurriculare irelevante pentru activitatea educativă (excursii, vizite, serbări). Nu de multe ori, un astfel de învățător este tot timpul sobru, nu zâmbește și descurajează orice încercare a elevului de comunicare. Se recunoaște într-un astfel de stil, de obicei, învățătorul de tip tradițional, conservator, care este incapabil să înțeleagă dinamica societății actuale, plafonat, fără implicare în perfecționarea și autoperfecționarea psihopedagogică și metodică. Speranța proprie este ca astfel de învățători nu mai activează în învățământ sau numărul lor este în scădere. Stilul autoritar poate avea efecte pozitive pe o perioadă scurtă, pentru că elevii, de teamă, se supun regulilor, învață bine și au rezultate bune. Efectele negative se vor vedea în timp, pentru că acești elevi vor fi lipsiți de inițiativă devenind pasivi, nu vor avea bune capacități de comunicare și vor avea tendința, sub influența modelului pe care îl

reprezintă învățătorul, să devină ei înșiși autoritari și intransigenți.

*Stilul cvas-iautoritar* este abordat de un învățător care pare dispus să stabilească o minimă colaborare cu elevii: fixează reguli ferme, dar încurajează și independența. Uneori explică necesitatea unor reguli și justifică luarea unor decizii. Este sever cu elevii, dar politicos, nu-i traumatizează. Acceptă deschis discuțiile cu elevii și dezbaterile critice și poate fi întrerupt de elevi cu o întrebare sau o observație pertinentă. Lasă să se întrevadă afecțiunea față de elevi încurajându-i prin laude sau admonestându-i prin observații și avertismente, face aprecieri scrise asupra temelor, activităților independente, face remarci pozitive atunci când este cazul. Este preocupat de nevoile și problemele elevilor, creează un mediu stimulativ de lucru, cultivă respectul în relația învățător - elev și elev - elev. Toate aceste caracteristici constituie un stil care îmbină atât trăsături întâlnite la învățătorul autoritar, cât și la ce democrat.

*Stilul democratic* presupune împărțirea responsabilităților prin delegarea de către învățător a unei părți din prerogativele sale stabilite prin Legea învățământului și Statul cadrelor didactice, prin care elevii sunt încurajați să caute, să se implice, să ia decizii și să-și asume responsabilitatea consecințelor acestora. Pentru a-i forma să trăiască într-un sistem democratic, elevii trebuie încurajați să aibă inițiativă, să se exprime liber și responsabil, să se implice și să comunice. De aceea consiliul elevilor atât la nivelul clasei, cât și la nivelul școlii trebuie să fie un factor important în viața școlii, iar șeful/șefa clasei să fie lider recunoscut de ceilalți, cu capacitate de influențare, și nu numit de învățător doar după rezultatele obținute la învățătură.

Învățătorul democrat are în vedere și faptul că o clasă de început trebuie să aibă o evoluție firească de la grup social la echipă, dacă managementul este adecvat. Un învățător care adoptă stilul democratic ia decizii prin consultarea elevilor, îi lasă să își distribuie sarcinile între ei, este prietenos, dar și ferm, îi ajută, îi stimulează și îi încurajează pe elevi, sugerează, are capacitate de persuasiune, cooperează, negociază, realizează acorduri, discută cu elevii, are o voce caldă, plăcută, zâmbește, glumește și îi creează elevului impresia de încredere și siguranță. Un astfel de învățător este un lider, deoarece este un adept al stilului democratic, care încurajează participarea și delegă responsabilități, dar nu pierde niciodată din vedere că el poartă responsabilitatea. Un învățător care adoptă stilul democratic, care doar oferă sugestii, îndemnuri, alternative pentru rezolvarea unor probleme, dar nu se implică deloc în alegerea lor poate induce grupului de elevi ideea că absolut totul poate fi supus discuțiilor și deciziilor grupului. În această situație, învățătorul nu mai este resimțit de către elevi ca un sprijin, ca un factor de încredere și de siguranță, de aceea consider că un astfel de învățător nu poate fi un lider.

*Stilul laissez-faire* presupune implicarea învățătorului doar când este solicitat sau când situația tinde să degereze în conflict. Acest stil presupune permisivitate, deoarece învățătorul acordă o libertate aproape totală, fără să le ofere o minimă orientare și

ignorând total problema motivației.

În concluzie, în activitatea școlară, niciun stil de conducere nu poate exista în stare pură, având caracteristicile strict delimitate. Învățătorul trebuie să aleagă diferite elemente ale unui stil în funcție de situație și să țină seamă de faptul că pedagogia modernă nu recomandă dominantele autoritare. Stilul educațional depinde de calitatea comportamentului învățătorului, de atitudinea sa față de valorile profesiei, de nota personală în a aborda elevii și situațiile de învățare, de a folosi metodele și tehnicile de predare, de cultura, de calitatea vieții sale afective, experiența de viață, de aptitudini și caracter. Ca mod de integrare a valorilor pedagogice în sistemul de referință al cadrului didactic, stilul educațional reprezintă al doilea grup de condiții care afectează succesul actului educațional. Stilul este asociat comportamentului și se manifestă sub forma unor structuri de influență și acțiune cu o anumită consistență internă, stabilitate relativă, fiind rezultatul personalizării principiilor și normelor ce definesc activitatea formativă. O tipologie a stilurilor educaționale este realizată în plan vertical și în plan orizontal [9, p. 116]. Cele în plan vertical sunt: individuale (identitatea fiecărui învățător); grupale (învățătorii cu particularități asemănătoare); generalizate (modalități generale cu valoare strategică).

În plan orizontal se definesc în funcție de orientarea conținuturilor, de accentele cognitive, structurile de comunicare, diferențele organizaționale, procedeele motivaționale, modalitățile de control, după natura motivației în grup (stil centrat pe învățător, stil centrat pe elev, învățătorul nu are nici un impact cu grupul), după structura personalității învățătorului (apropiat-distant, metodic, sistematic-neorganizat, stimulativ-rutinar); după aspectele socio-afective (căldură afectivă, atitudine distanțială, rece). Este evident că stilul cel mai eficient este cel optim în raport cu condițiile date. Raportul stil educațional – dezvoltarea elevilor este mediat de variabile intermediare: sarcinile de învățare, configurația clase ca grup, particularitățile psihologice individuale ale elevilor, structurile de personalitate ale învățătorului.

Pentru a avea un stil educațional eficient, învățătorul trebuie să aibă următoarele competențe generale:

1. *Competențe metodologice cu o multitudine de competențe specifice subordonate:* utilizarea adecvată a conceptelor și teoriilor din științele educației privind formarea și dezvoltarea capacităților de cunoaștere, selectarea și prelucrarea conținuturilor în vederea accesibilizării informației, proiectarea didactică, utilizarea strategiilor de predare adecvate particularităților individuale și de grup, scopului și tipului lecției, utilizarea eficientă a materialelor auxiliare și a factorilor spațio-temporali, organizarea activității educative, stimularea dezvoltării maxime a potențialului fiecărui elev etc.

2. *Competențe de comunicare și de relaționare* cu următoarele competențe specifice: folosirea diferitelor surse de informare în scopul documentării, proiectarea și

conducerea procesului instructiv-educativ ca act de comunicare, realizarea unor proiecte comune școală – familie - comunitate pe probleme educative, stăpânirea conceptelor și teoriilor moderne de comunicare (orizontală, verticală, complexă, multiplă, diversificată și specifică), etc.

3. *Competențe de evaluare a elevilor* cu competențe specifice posibile: proiectarea evaluării, utilizarea strategiilor adecvate de evaluare individuală și de grup, elaborarea instrumentelor de evaluare, manifestarea unei conduite psihopedagogice stimulativă, motivatoare și deschise în raport cu elevii, părinții, cadrele didactice.

4. *Competențe psihosociale* cu următoarele competențe specifice: formarea capacităților de adaptare rapidă la schimbările de natură socială, valorificarea metodelor și tehnicilor de cunoaștere și activizare a elevilor, asumarea responsabilă a rolului social al cadrului didactic, elaborarea de strategii eficiente ale parteneriatului școală - familie și a parteneriatului în educație prin proiecte de cooperare națională sau internațională etc.

5. *Competențe tehnice și tehnologice* cu posibile competențe specifice: conceperea și utilizarea mijloacelor de învățare, dobândirea deprinderilor practice, utilizarea calculatorului în procesul instructiv-educativ etc.

6. *Competențe de management al carierei* cu următoarele competențe specifice: adoptarea de conduite eficiente pentru depășirea situațiilor de criză, asumarea integrală a diferitelor roluri cu implicații docimologice (examinator, examinat, concurent, supraveghetor), manifestarea deschiderii față de tendințele novatoare necesare dezvoltării profesionale etc.

Foarte mulți pedagogi și psihologi au creat un profil al învățătorului ideal, identificând o serie de competențe în funcție de trăsăturile de personalitate: psihosomatice, psihosenzoriale, cognitive, socioemoționale, relații interpersonale, orientare după anumite nevoi, motivaționale, potențialul creativității. În școala ideală, competențele învățătorului ideal sunt: exigență, toleranță, imparțialitate, comunicare, cooperare, respect, încredere, entuziasm și creativitate.

Elevul: individ sau individualitate. Educația a fost dintotdeauna și va fi în continuare un fenomen adânc legat de înțelegerea și rezolvarea raportului dintre individ și societate. Conform DEX, sensul de bază al cuvântului „individ” este „persoană privită ca unitate distinctă față de alte persoane” sau „ființă de origine animală sau vegetală privită ca unitate distinctă a speciei din care face parte; exemplar dintr-o categorie de ființe”.

Actul educativ este un proces de profundă influențare prin faptul că presupune intenția formativă asupra individului. În această relație, se identifică doi „parteneri”: *învățătorul și elevul*. „A influența” înseamnă a atribui, a prescrie, pe când „a forma” presupune o acțiune complexă care acționează asupra întregii personalități a „obiectului educației”. Deci, a educa nu înseamnă doar a adăuga, ci a dezvolta toate componentele personalității, încât individul să dobândească un mod propriu de interacțiune.

Formarea psihosocială a individului este continuă și integrală prin finalitățile sale,

organizată în vederea dobândirii de către fiecare individ a unei evoluții armonioase, pregătindu-l pentru acțiune eficientă și autoreglare. Efectele formării individului se vor înregistra în plan economic, al relațiilor umane, al obiectelor personale, al dezvoltării unei strategii de acțiune generată de schimbările înregistrate la nivelul societății. De aceea, formatorul (învățătorul) din societatea contemporană trebuie să considere elevul „o individualitate” (conform DEX, „totalitatea particularităților specifice unui individ sau unei persoane, care deosebesc un individ de altul sau o persoană de alta”) având în vedere capacitățile sale intelectuale, fizice și fiziologice, motivațiile, experiențele anterioare, componentele caracteriale, normele și modelele în mediul social, imaginea sa despre situația de formare. În această acțiune de formare, învățătorul trebuie să considere elevul o individualitate, nu un individ oarecare și să acționeze în așa fel, încât să se situeze în interiorul acestei acțiuni, să se implice și să obțină din partea elevului un comportament de coparticipant, de partener în actul educativ. Rezultă astfel o condiție a acțiunii de formare, comunicarea deschisă, pe principiul feed-back-ului. De aceea, învățătorul trebuie să înțeleagă că a comunica nu înseamnă numai transmiterea de informații, ci a ușura comunicarea întru ceilalți și a asigura reglarea acestui proces.

Integrarea comunicării în actul formării conduce la necesitatea dezvoltării unor scopuri clare în acțiunea de formare: transmiterea și dobândirea unor informații și cunoștințe prin învățare; dobândirea de priceperi și deprinderi, integrarea conduitei într-un nou context prin stimularea motivației. Astfel, se contribuie la educarea individului prin înarmarea cu diferite cunoștințe, atitudini, comportamente susceptibile să-l valorizeze, să-l transforme într-un subiect activ, într-o individualitate. În învățământul tradițional, elevul era considerat un „obiect pasiv” asupra căruia se exercita actul educațional de sus în jos. În învățământul actual, relația pedagogică trebuie văzută ca un ansamblu de raporturi sociale ce se stabilesc între învățător și elev din perspectiva unor obiective educative pe care le are societatea la momentul respectiv. Școala este un element al unui context social cu care interacționează în permanență, primind influențe din partea familiei, a mass-media, a diferitelor instituții culturale, etc. De aceea, „obiectul formării” elevului trebuie să se afle în centrul preocupării cadrelor didactice, care au menirea să-și înțeleagă rolul determinant în educarea acestora atât în școală, cât și prin atragerea diferiților parteneri sociali pentru rezolvarea diferitelor probleme cu care acesta se confruntă. Problema elevului ca „individ” sau „individualitate” se pune și în realizarea unui management eficient al clasei ca grup social. Unii pedagogi includ în definiția clasei ca o componentă intrinsecă interacțiunea învățător - elev: „Clasa de elevi este un grup de muncă specific, compus dintr-un număr de membri egali între ei (elevii) și dintr-un animator (învățătorul), ale căror raporturi sunt reglementate, oficial, de tipul sarcinii și de normele de funcționare” [6, p. 105]. Pentru orice elev, clasa este un grup social foarte important, îndeplinind mai multe funcții. Una foarte importantă este integrarea socială, deoarece buna integrare asigură individului confort psihologic. Relațiile armonioase cu

ceilalți membri ai grupului conduc la stima de sine, la dorința de a coopera, pe când izolarea conduce la anxietate, slaba stimă de sine, sentimente ostile față de colegi, comportament agresiv, atitudini negative față de școală. Toate aceste aspecte dezvăluie o altă funcție a clasei ca grup social, și anume cea de securitate, deoarece constituie un mediu favorabil de manifestare pentru elevi. Alte două funcții sunt cea de reglementare a relațiilor din interiorul grupului și cea de reglementare a relațiilor intraindividuale, cea dintâi se referă la faptul că grupul are puterea de a sancționa comportamentele membrilor săi, iar cea de-a doua contribuie la construirea identității de sine din perspectiva calității de membru al grupului [9, idem]. Un management eficient al clasei se dovedește și prin activitatea de negociere a sistemului de reguli care funcționează în clasă, reguli ale grupului, diferite de Regulamentul școlar sau Regulamentul de Ordine Interioară al școlii. Negocierea presupune implicarea elevului într-un exercițiu democratic care îl pregătește pentru viața de adult, care îl stimulează pozitiv având posibilitatea alegerii și acceptarea responsabilității pentru alegerea făcută. Negocierea poate fi folosită și pentru alegerea unor conținuturi, de exemplu, texte literare pentru aplicații, stabilirea unor opere literare pentru lectura suplimentară sau chiar în alegerea unui manual alternativ. Dacă elevul este un subiect pasiv în școală, el nu va putea ca adult să manifeste ulterior atitudini și comportamente specifice unui cetățean, în adevăratul sens, de „om al cetății”. De aceea, elevul trebuie să devină un partener de negociere și nu un subiect ignorat, un individ care formează masa.

Care ar fi imaginea unui învățător agreat de elevi? Schițe de „portret” au realizat mai mulți autori, printre care H. Gannaway, M. Saunders, Bruce Hart, schițe descrise de E. Stan în lucrarea „Managementul clasei”. Potrivit lui H. Gannaway, un învățător agreat trebuie să obțină răspunsuri pozitive la următoarele trei întrebări: *Poate învățătorul să mențină ordinea?* Elevii se așteaptă de la un învățător să mențină ordinea în clasă, de aceea, deși unii învățători care sunt exigenți și pedepsesc indisciplina, sunt agreeți de elevi. *Știe să râdă?* Elevii se așteaptă de la învățător să mențină ordinea, dar regimul să nu fie foarte sever și represiv, ci de o „strictețe simpatică”. *Îi înțelege pe elevi?* Întrebarea se referă la înțelegerea clasei ca întreg, a grupului de elevi și a statutului lor și nu la înțelegerea manifestată în raport cu anumiți membri ai grupului. Portretul învățătorului agreat de M. Saunders arată în felul următor: este hotărât și se controlează pe sine; știe să predea și verifică dacă elevii învață; ia măsuri pozitive atunci când descoperă că elevii nu progesează în mod adecvat; este sensibil la reacțiile elevilor săi și încearcă să adopte un comportament adecvat; încearcă să înțeleagă punctul de vedere al celui care învață; arată respect față de elevi; se preocupă de toți elevii săi.

Învățătorul ar trebui să cunoască așteptările fiecărui elev, atât de la învățătorul însuși, cât și de la școala în general, deoarece, ținând cont de așteptările elevilor, învățătorul trebuie să lucreze diferențiat, deoarece fiecare elev este o individualitate care trebuie să se dezvolte în funcție de potențialul său. Trebuie să se preocupe în mod



deosebit de elevii cu performanțe mai scăzute, care sancționați permanent de atitudinea învățătorului, își pierd încrederea în ei, pot deveni subiectul ironiei celorlalți, pot fi izolați și se poate ajunge la eșec școlar. Din nefericire, unii învățători îi ignoră pe cei cu rezultate mai slabe, preferă să lucreze cu elevii buni și la un grad sporit de dificultate, contribuind astfel la adâncirea diferențelor dintre aceștia. Aceasta este o practică de discriminare care ar trebui înlăturată într-un sistem de învățământ în care se dorește cu adevărat implementarea reformei. Forme ale discriminării resimțite dureros de către elevi vizează și diferențele de sex, generate de prejudecăți adânc înrădăcinate în mentalitatea noastră, de statutul socio-economic, deoarece elevii dintr-un mediu modest au tendința de a se subaprecia față de ceilalți sau învățătorul le induce o astfel de idee sau datorită diferențelor culturale ale grupului etnic sau religios. Toate aceste diferențe pot crea tensiuni în cadrul grupului, pe care învățătorul trebuie să le cunoască foarte bine. Dacă le ignoră sau nu este capabil să le facă față, își pierde încrederea și respectul elevilor. Aceasta este rațiunea pentru care învățătorul trebuie să cunoască foarte multe aspecte care influențează formarea personalității fiecărui elev:

- *cunoașterea structurii și a valorilor familiei* din care face parte elevul pentru a putea să anticipeze și să interpreteze comportamentul și atitudinile acestuia;
- *cunoașterea unor aspecte legate de ciclul vieții*: care aspecte de comportament sunt acceptabile/inacceptabile la anumite vârste, cum se raportează membrii comunității la un individ aflat într-o anumită etapă a vieții, care sunt responsabilitățile unui individ în funcție de etapa în care se găsește?;
- *relațiile interpersonale*: cum se salută membrii grupului, cum interacționează și lucrează fetele împreună cu băieții, cum sunt exprimate insultele, etc.;
- *comunicarea*: cine poate vorbi? cui? când? unde? despre ce? ce registru al limbii folosește? toți membrii au posibilitate de comunicare? etc.;
- *disciplina*: ce înseamnă disciplina? cine este vinovat dacă un elev are un comportament inadecvat? cine are autoritate asupra cui? prin ce mijloace? care sunt instrumentele de control? etc.;
- *religia*: care este rolul copiilor în practicile religioase? ce tabuuri există? există interdicții din partea comunității religioase? etc.;
- *sănătatea și igiena*: ce boli au copiii? în ce măsură indivizii acceptă practicile medicinei moderne? ce credințe sau practici se referă la igiena corporală? etc.;
- *alimentația*: ce obiceiuri alimentare au elevii? ce relație este între hrană și sănătate? ce utilizări medicale sunt atribuite diferitelor alimente? etc.;
- *îmbrăcămintea*: cum se îmbracă în diferite ocazii? ce rol are uniforma pentru identitatea grupului? cât de important este aspectul fizic în grup? are culoarea hainelor vreo semnificație? etc.;
- *munca și joaca*: care tipuri de comportamente sunt considerate „muncă” și care „joacă”? de ce este considerată importantă munca? există prejudecăți în legătură cu

ceea ce se așteaptă de la membrii grupului? etc.

În concluzie, problema individului uman și a individualizării educației se regăsește din secolul trecut în studiile filozofice și pedagogice, ideea întemeindu-se pe faptul că individul uman este unic și are o valoare în sine. Valorizarea fiecărui individ este șansa dezvoltării omenirii, iar grija pentru individ trebuie să primeze griji pentru popor. Un învățământ eficient se realizează dacă se ține seama de cunoașterea și stimularea individualității elevilor. Rolul educației este de a transforma *individul în individualitate*.

### **Bibliografie**

1. Cosmovici Iacob L. Psihologia școlară. Iași: Polirom, 1998.
2. Delors J. Comoara lăuntrică. Raportul către UNESCO al Comisiei Internaționale pentru Educație în secolul XXI. Iași: Polirom, 2000.
3. Dewey J. Fundamente pentru o știință a educației. București: Editura Didactică și pedagogică, 1992.
4. Iucu R. Formarea cadrelor didactice – sisteme, politici, strategii. București: Humanitas educațional, 2001.
5. Iucu R. Managementul clasei – Aplicații pentru gestionarea situațiilor de criză educațională. Iași: Polirom, 2006.
6. Neculau A. A fi elev. București: Albatros, 1983.
7. Stan E. Managementul clasei. București: Aramis, 2006.
8. Stanciu Ș., Leovaridis C., Ionescu M., Sranescu D. Managementul resurselor umane, București: Comunicare.ro, 2003.
9. Psihopedagogie. Univ. “Al. I. Cuza”, Institutul de Științe ale Educației, filiala Iași. Iași: Spiru Haret, 1994.
10. Adam S. Profesia de cadru didactic între reprezentare socială și vocație individuală. Revista de Cercetare în Științele Educației, Timișoara, 2009.
11. Revista națională de profil psihopedagogic pentru cadrele didactice din învățământul preșcolar și primar, 1-2/2013.
12. Molan V. Pentru calitate în educație este nevoie de răbdare. Tribuna învățământului nr. 1039, 1-7 martie 2010.

### **Instrumente de lucru**

13. Curriculum național
14. Dicționar explicativ al limbii române
15. [www.edu.ro](http://www.edu.ro)
16. [www.didactic.ro](http://www.didactic.ro)