

# SDUDII ȘI CERCETĂRI: ȘTIINȚE ALE EDUCAȚIEI

## DIMENSIUNEA PSIHOPEDAGOGICĂ ȘI OPTIMUL EDUCAȚIONAL AL PROCESULUI DE FORMARE A COLECTIVULUI DE ELEVI ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PREUNIVERSITAR

*Larisa CUZNEȚOV, Carolina CALARAȘ\**

*Catedra Științe ale Educației*

*\*Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă”*

The article represents a large theoretical and applicative study, which reflects the psycho-pedagogical nature of the school class and the educational implications in its formation as a collective body. The educational optimum in the school class formation is approached through the pedagogical construct - the analytical outlook of the educational act. The mentioned construct is well-grounded from the theoretical point of view in correlation with the demonstration of the applicative technology in educational practice.

Clasa de elevi reprezintă grupul școlar de bază în învățământul preuniversitar. Grupul școlar este o comunitate socială de elevi cu o structură și coordonare managerială unitară, afirmă I.Bontaș, constituită în scopul realizării unor obiective instructiv-educative, ceea ce contribuie la formarea personalității elevului prin intermediul demersurilor comune de învățare școlară, orientare profesională, activități didactice și extradidactice, acțiunii comune de muncă, creație, sport etc. [1, p.259]. Clasa de elevi este grupul școlar formal, instituționalizat, organizat legal în baza unor reglementări oficiale de administrația instituției, regulamentul instituției, ordinul respectiv etc.

Literatura de specialitate elucidează următoarele caracteristici psihopedagogice ale grupului școlar: **mărimea, compoziția, structura, interesele și obiectivele comune, sistemul de relații sociale și interpersonale, capacitatea de creativitate și sintalitatea** (G.Cole, I.Bontaș, B.Romiță Iucu, I.Nicola, D.Patrașcu, A.Ursu, I.Jinga, S.Cristea ș.a.).

Astfel, **mărimea** grupului școlar se stabilește prin anumite reglementări și poate conține 25-30, uneori și 35 persoane.

**Compoziția** grupului școlar se constituie din elevi de vârstă relativ asemănătoare, cu pregătire aproximativ egală, atestată prin studii similare, interese și obiective comune.

Această omogenitate de vârstă, pregătire, obiective generale este însoțită și de anumite diferențe individuale ale membrilor grupului școlar, printre care se pot menționa: deosebiri de pregătire, scoase în evidență de evaluare, apreciere și notare (*elevi buni, excepționali, foarte buni, slabi*); aptitudini, interese și înclinații diferite, trăsături cognitive, afective, volitive, temperamentale, caracteriale, potențial de inteligență și creativitate diferit.

Aici se includ diferențele de gen, cele de viață, condițiile de trai, statut social diferit al părinților și al copiilor în cadrul familiei (primul copil, mezinul, copil vitreg etc.). Deosebirile identificate trebuie cunoscute și luate în considerare de diriginte în procesul educativ și de către profesori în procesul de învățământ. Dirijarea elevilor, axată pe cunoașterea particularităților individuale sociopsihopedagogice, asigură înțelegerea și soluționarea optimă a problemelor la nivel de învățare/reușită și a dificultăților ce apar între membrii grupului școlar.

**Structura grupului școlar** în unitatea de învățământ este una formală, instituționalizată, formată dintr-un număr stabil de elevi, care are anumite substructuri de coordonare. În acest cadru se alege un nucleu managerial, care are în componența lui un lider: șef de clasă și câțiva elevi responsabili de anumite activități (permanente sau temporare). Clasa de elevi din învățământul preuniversitar are în frunte un lider adult/manager, numit profesor-diriginte.

Între diriginte și elevi, diriginte și nucleul managerial, între acesta și elevi se stabilește un ansamblu de relații care pot avea caracter variat: de coordonare, colaborare, subordonare, tutelă, opoziție, prietenie, uneori se observă relații de confruntare. În structura clasei deseori apar și se manifestă activ unele substructuri informale, liber constituite, bazate pe simpatie, empatie, relații interpersonale de prietenie, interese comune, de care trebuie să țină cont toți agenții educativi.

**Interesele și obiectivele comune** ale grupului de elevi sunt, în primul rând, cele legate de învățatură, de organizarea unor activități cu caracter educativ, recreativ, distractiv, creativ ce influențează în mod direct formarea personalității elevilor și coeziunea grupului.

Interesele și obiectivele comune se îmbină cu cele personale. Dirigintele e dator să orienteze elevii astfel, încât aceștia să nu se implice în conflicte, să comunice echilibrat, să se completeze reciproc, să denote o conduită civilizată, dobândindu-și conștiința de sine.

**Sistemul de relații sociale și interpersonale** sunt legăturile ce se stabilesc între elevi și grupul școlar în baza intereselor, obiectivelor și acțiunilor comune care determină apartenența elevilor la clasa din care fac parte.

În baza relațiilor sociale de intercunoaștere, a activității de învățare, colaborare interpersonală, acțiunilor comune se dezvoltă în grupul școlar opinia publică, coeziunea și unitatea acestuia.

După cum am menționat anterior, relațiile dintre membrii grupului școlar pot fi pozitive: cu caracter de coordonare, subordonare, tutelare, prietenie, cooperare, colaborare. Acestea asigură parteneriatul și formarea unei atitudini responsabile în realizarea acțiunilor comune. Însă uneori relațiile în grupul școlar pot avea un caracter ambivalent de simpatie–antipatie, empatie–competiție, cât și negativ: confruntare, invidie.

Ca urmare a realizării funcțiilor sale, profesorul-diriginte stabilește cu elevii relații cu caracter empatic, armonioase, deosebit de apropiate și frumoase. Acest gen de relații au un caracter formativ de îndrumare, înțelegere, sprijin, principialitate și exigență față de elevi. În contextul condițiilor complicate ale procesului formal–nonformal–informal, relația diriginte–elev capătă și un caracter de stimulare a conduitelor etice, de ajutor, consiliere care contribuie la dezvoltarea spiritului de responsabilitate, inițiativă, creativitate, siguranță.

**Capacitatea de creativitate în grup** se consideră superioară contribuției creative a unei persoane sau a unui număr restrâns de persoane. Dirigintele stimulează creativitatea elevilor prin diverse modalități. Inițierea și aplicarea trainingului, disputei, brainstormingului, sinecticii, discuției, concursurilor reprezintă metode eficiente de stimulare a creativității în grupul școlar. În funcție de vârstă, experiența elevilor, inteligența, interesele și dorința elevilor, creativitatea de grup trebuie îmbinată cu cea individuală și cea de echipă.

**Sintalitatea grupului școlar** este o caracteristică importantă ce reprezintă performanțele acestuia în cazul când grupul se manifestă ca un tot unitar întreg, valoros și eficient, *ca și cum ar fi o singură persoană*, prin analogie cu personalitatea distinctă a unui anumit om. Sintalitatea grupului școlar înseamnă că acesta a ajuns la un nivel înalt de dezvoltare și poate fi definit prin astfel de proprietăți psihopedagogice ca unitate, coeziune, dinamism, capacitate de autodirijare, consens, autocontrol și autoapreciere. Toate proprietățile nominalizate formează un feedback necesar și eficient, asigurându-i grupului școlar coeziune, durabilitate și denumirea de colectivitate [11]. Sintalitatea are interferențe cu sociabilitatea, care reprezintă o calitate importantă a individului ce trăiește și interacționează în grup, exprimând obiectivarea îmbinării relațiilor sociale cu cele interpersonale. În opera lui A.C. Макаренко se evidențiază faptul că sintalitatea colectivului de elevi este gradul cel mai înalt de dezvoltare a acestuia în baza variatelor acțiuni și activități *ce consolidează normele și tradiția, opinia publică a acestuia* [apud 14, 15].

**Caracterul democratic al vieții și activității în grupul școlar** trebuie să corespundă cerințelor pedagogiei contemporane postmoderne, ce concordă cu condițiile societății civile și a statului de drept. Viața și activitatea grupului trebuie să aibă un caracter democratic, care ar asigura respectarea drepturilor omului/copilului.

Caracterul democratic al vieții grupului școlar presupune: drepturi și șanse egale de pregătire și educare, precum și libertate de gândire, opinie și inițiativă creatoare, participare conștientă și activă, însoțită de competiție loială în îndeplinirea obiectivelor comune și a aspirațiilor individuale, responsabilitate, comportare civilizată, onestă, respect și ajutor reciproc, stil de conducere democratic din partea managerilor școlari și a liderului din colectivul dat, axat pe colaborare, cooperare, colegialitate și solidaritate [1, 6]. Trăsăturile elucidate cer efort de la liderul adult, diriginte, care este obligat să asigure un șir de condiții psihopedagogice ce facilitează dezvoltarea și formarea calităților pozitive, dar totodată obligă fiecare membru al grupului școlar să lucreze sistematic asupra sa, ținând cont de *propria imagine și imaginea instituției în care învață* [12].

În acest context, trebuie să menționăm importanța consilierii școlare și a necesității examinării și discuției tuturor problemelor grupului și a fiecărui individ în parte, a luării deciziilor colective. În felul acesta, se dezvoltă exigența grupului, autoexigența, autoevaluarea și independența lui. Ideea dată o aflăm clar conturată și în experiența pedagogică a lui A.C. Макаренко și B.A. Сухомлинский ce interferează, demonstrând că formarea personalității nu se reduce numai la interacțiunea profesor–elev, preocuparea insistentă de aceasta, ci se axează pe organizarea, dirijarea vieții colectivului într-un astfel de mod ca colectivul să devină agent/actor educativ eficient [14, 15].

Cercetătorii în domeniul vizat [1, 2, 5, 6, 8, 12, 14, 15 ș.a.] consideră *clasa de elevi drept una dintre cele mai stabile structuri în cadrul căreia decurge activitatea de bază a elevilor – învățarea*, idee pe care o completăm cu următoarea afirmație: *relațiile și climatul moral al clasei influențează simțitor formarea conștiinței de sine și cultura conduitei elevului*.

Anume aici, în clasa de elevi, treptat se formează o rețea consistentă de relații importante pentru întregul colectiv, dar și pentru fiecare individ în parte. *Atmosfera/climatul din interiorul clasei reprezintă acea caracteristică care asigură securitatea afectivă a fiecărui membru și se manifestă ca o forță atractivă*. Grupul școlar, care este dirijat competent și eficient de profesorul-diriginte, devine un stimul de formare armonioasă a personalității elevului prin faptul că oferă fiecărui individ o poziție relațională și comportamentală sigură și clară, ajutându-l în dobândirea identității psihosociale, a conștiinței de sine.

Cercetătorul rus H.M. Таланчук consideră colectivul de elevi drept un *spațiu de antrenament pentru pregătirea elevilor de a realiza rolurile sociale de adult*. Fiind o parte componentă a societății, colectivele de elevi nu pot rămâne indiferente față de inițiativele asociațiilor obștești, a comunității în care locuiesc. H.M. Таланчук, este convins că procesul educativ desfășurat în clasa de elevi trebuie să *posede un caracter social intercultural, axat pe promovarea valorilor general-umane* [15]. Polemizând cu savantul pe marginea acestei idei, susținem că educația pentru interculturalitate promovată de UNESCO și educația pentru democrație contribuie la valorizarea tezaurului cultural național și universal.

P.Clark, într-o lucrare a sa, abordează principiul structurării comunităților de învățare ce se manifestă prin optimizarea ansamblului de interrelații în interiorul structurilor sistemului, ceea ce asigură funcționalitatea și durabilitatea fiecărei structuri în parte și a întregii sisteme [apud.4, p.170].

O caracteristică centrală a schimbării culturale, de la individualismul tot mai extins la un nou sens al responsabilității sociale, se află în centrul atenției mai multor savanți, afirmă cercetătorul, care consideră că școala noastră se află la *interferența a două paradigme puternice: cea modernă care este deja în declin și cea ecologică, aflată în ascensiune*, care de fapt ține de particularitățile pedagogiei postmoderne [Ibidem, p.170]. În conformitate cu *paradigma ecologică, perfecționarea școlară ce se prezintă ca o agendă a emancipării pentru reînnoire și dezvoltare a clasei de elevi*, relațiile interpersonale trebuie să se sprijine pe colegialitate, pe cultivarea inteligenței emoționale a elevilor, precum și pe inteligența managerială a dirigintelui.

De rând cu pluralitatea de sensuri privind noțiunea *clasă de elevi*, în științele educației se distinge și unul pedagogic – *colectiv de elevi*, care presupune reuniunea copiilor într-o unitate microsocioală în vederea desfășurării activității instructiv-educative, aflat la un nivel înalt de formare și coeziune, menționează I.Nicola [8, p.266].

Literatura de specialitate consemnează *colectivul de elevi ca o totalitate sau un sistem social, ca grup de persoane, reunite cu scopul desfășurării activității educaționale*.

Cercetările din ultimii ani, întreprinse asupra colectivului de elevi de pe pozițiile pedagogiei, sociologiei, psihologiei sociale, psihologiei vârstelor, au condus la cunoașterea mai profundă a fenomenelor ce țin de activitatea acestuia, devenirea și formarea lui, dirijarea lui și, implicit, au determinat redefinirea noțiunii nominalizate [1, 2, 3, 4, 6, 10, 11, 12, 13, 14, 15].

Cercetătorul I.Nicola menționează că *în acest fel s-a ajuns la un consens asupra definiției colectivului de elevi prin analogie cu grupul social* [8, p.267]. De aici o primă definiție: **colectivul de elevi este un grup social la un grad înalt de dezvoltare, unit printr-o activitate comună cu caracter instructiv-educativ, o variantă a grupului social**.

Analiza logică implică și următoarea precizare: *grupul școlar este o noțiune-gen, iar colectivul de elevi – o noțiune-specie*. Dacă din punctul de vedere al sferei luăm în considerație acest fapt, atunci grupul reprezintă o noțiune supraordonată, iar colectivul de elevi o noțiune subordonată. Din punctul de vedere al conținutului, inclusiv al diferenței specifice care a fost evidențiată de cercetători în ultimii ani, constatăm că aceștia au

scos în evidență unele particularități specifice colectivului de elevi prin analogie cu grupul social (L.Froyen, Iverson, J.Jude, И.Подласый ș.a.). Sintetizând, vom menționa că *notele definitorii ale colectivului de elevi sunt: structura, coeziunea, dinamica și scopurile specifice* ce țin de instruire și educație [8, p.267].

Dacă comparăm diferite perioade de existență a clasei de elevi, apoi putem conchide că aceasta trece prin diverse metamorfoze până devine colectiv. În acest context, contribuția profesorului-diriginte în colaborare cu conducerea instituției și părinții elevilor este decisivă în educația și formarea clasei în direcția devenirii ei colectiv.

Astfel, *structura* colectivului clasei de elevi este generată și condiționată de vârsta elevilor și interrelațiile ce se stabilesc între membrii săi. În dependență de modul și conținutul funcționării acestora, se delimitează două substructuri esențiale: *una formală și una informală*.

*Substructura formală* este una oficială ce se instaurează odată cu investirea unor elevi cu funcții și responsabilități, ceea ce influențează apariția liderilor formali (responsabili de clasă, responsabili temporari sau permanenți de registru, activitățile extrașcolare etc.). Liderii oficiali pot fi numiți de administrație sau pot fi aleși de colectiv. Între liderii oficiali și ceilalți membri ai colectivului apar și se dezvoltă diverse tipuri de relații, însă de la început acestea sunt de responsabilitate unilaterală și intercunoaștere.

*Substructura informală* apare spontan și este rezultatul relațiilor interpersonale, cu caracter predominant afectiv, bazat pe sentimente de simpatie, empatie, indiferență sau antipatie. Această substructură nu este impusă și reglementată de liderii oficiali sau diriginte, ea depinde de un șir de condiții de ordin biopsihopedagogic și social. Aici putem menționa: compatibilitatea biologică, cea psihologică, cultura conduitei, aptitudinile, atitudinile elevilor, cunoștințele mai vechi (în sens de durată a cunoașterii unei persoane), relațiile de gen, interesul pentru o anumită activitate, performanțe într-un anumit domeniu (sport, artă etc.), carisma personală a individului. În funcție de distribuția, apariția și consolidarea acestor relații apar liderii informali.

Liderii formali ocupă o anumită poziție în virtutea regulilor și normelor stabilite în prealabil de diriginte/administrație, pe când cei informali își mențin poziția ca urmare a relațiilor afective, a aptitudinilor și comportamentelor deosebite sau originalității lor.

În acest context, actul educativ dirijat de liderul adult, profesorul-diriginte, este unul complex, de culturalizare, interrelaționare, monitorizare, coordonare a acestor două substructuri pentru a menține în colectiv stabilitatea normativă, coeziunea și armonia relațiilor interpersonale.

După cum demonstrează cadrul experiențial și cercetările în domeniu, *coeziunea colectivului* se formează și se menține pe baza interrelațiilor dintre membrii acestuia în care fiecare individ influențează și este influențat de ceilalți. Relațiile vizate se structurează în funcție de cele două niveluri, cel formal și cel informal, și pot avea caracter diferit după intensitate, stabilitate, calitate. Coeziunea colectivului reflectă unirea, convergența dintre membrii săi, consolidarea și concentrarea interacțiunilor în vederea integrării lor într-un tot unitar. În concluzie, coeziunea colectivului rezultă din *ornamentul* forțelor ce acționează în interiorul acestuia pentru atragerea tuturor membrilor săi la viața și activitatea ce se desfășoară aici. Cercetătorul francez J.Maisonneuve a studiat factorii coeziunii colectivului și a ajuns la concluzia că ei sunt de două feluri: *extrinseci și intrinseci*. Factorii extrinseci reprezintă condițiile externe, care, dacă sunt favorabile, direcționează factorii intrinseci și decid de fapt coeziunea colectivului. Factorii intrinseci sunt socioafectivi și sociocooperatori sau funcționali [apud 8].

Dirigintele trebuie să conducă foarte iscusit actul educativ pentru a consolida forța ambelor categorii de factori. Liderul adult e dator să creeze condiții optimale (repartizarea responsabilităților, rolurilor, implicarea elevilor în luarea deciziilor, stilul de conducere etc.) pentru a provoca emoții pozitive, interesul, atitudinea pozitivă a membrilor colectivului de elevi în diverse acțiuni, mândria de a face parte din colectiv, ceea ce este o obiectivare a factorilor extrinseci și intrinseci, mai bine-zis a mecanismului de funcționare a lor.

*Dinamica colectivului* surprinde totalitatea transformărilor ce au loc în interiorul lui, imprimându-i acestuia o anumită traiectorie. Caracteristica dată denotă evoluția colectivului ca tot întreg/unitate socială relativ independentă.

Este evident faptul că, cunoscând dinamica colectivului clasei de elevi, putem stabili și decodifica factorii ce îl influențează, interrelațiile dintre cele două structuri, cea formală și cea informală. Anume în aceste relații, care nu întodeauna au un caracter clar, bine conturat, pozitiv, e dator să se descurce dirigintele, transformându-le în eficiente și armonioase.

Desigur, ideală ar fi situația când structura formală colaborează cu cea informală, relațiile dintre membrii acestor structuri ar avea caracter constructiv, contradicțiile principale ar fi rezolvate în baza unor înțelegeri, discuții creatoare.

Depășirea conflictelor la fel depinde de competența profesorului-diriginte, măiestria lui de a dirija cel mai responsabil act educativ: formarea și consolidarea colectivului de elevi.

În acest context, este rațional să analizăm scopurile **colectivului clasei**. Scopurile pot fi *fundamentale*, care rezultă din logica funcționării sale ca unitate socială și școlară, creată pentru a obține anumite rezultate cu caracter instructiv-educativ și *auxiliare*, ce asigură climatul moral, psihologic întru realizarea mai eficientă și plăcută a scopului de bază.

Cercetătorii în domeniul științelor educației au dovedit că dinamica colectivului de elevi este de natură oscilatorie, cu fluctuații care-i imprimă o traiectorie deosebită de cea liniar-ascendentă, pe care au numit-o *ondulatorie* (V.Seligman, I.Nicola, U.Șchiopu, I.Jude, И.Подласый, Н.Щуркова ș.a.).

Evident, această legitate generală îmbracă forme concrete de manifestare specifică fiecărui grup școlar. Pe fondul acestei tendințe legitime, menționează I.Nicola, putem delimita etapele devenirii colectivului de elevi.

Literatura de specialitate elucidează *trei etape de bază în devenirea colectivului de elevi*, pe care trebuie să le cunoască dirigintele pentru a ghida acest proces complex [1, 6, 8, 9, 11, 12, 15].

Prima etapă, numită *inițială*, se consideră perioada de studiere, cunoaștere interpersonală. În această etapă membrii colectivului, mai precis ai clasei, sunt preocupați de cunoașterea partenerilor/colegilor săi.

Actul educativ dirijat de liderul adult este unul orientat spre organizarea variatelor activități cu scop de determinare a posibilităților, aptitudinilor, comportamentelor elevilor clasei și explicare a rolurilor/responsabilităților fiecărui membru al colectivului, ceea ce va asigura treptat formarea propriei imagini și imaginii colectivului dat.

Din observațiile noastre realizăm următoarea determinare: etapa inițială de intercunoaștere este foarte importantă pentru calitatea desfășurării celorlalte două etape care urmează. Astfel, etapa a doua, numită în literatura de specialitate *etapa constituirii și încheșării structurii socioafective a colectivului de elevi* se caracterizează prin consolidarea structurilor: socioafectivă, de conducere, de comunicare, formală, nonformală etc. [8, 12]. Pe parcursul acestei etape au loc restructurări continue în planul socioafectiv al clasei, respectiv în relațiile interpersonale, între structura vizată și membrii colectivului.

Etapa a treia, caracterizată prin coeziune, sintonitate, numită la figurat de A.C. Макаренко a *înfloririi relațiilor colectivului* [apud.15], se evidențiază printr-o coerență și coeziune a membrilor săi, responsabilitate și comportament etic stabil.

După cum am menționat anterior, complexitatea procesului educativ realizat de diriginte se manifestă printr-o multitudine de acțiuni cu caracter formativ, orientate în două direcții interdependente: formarea personalității elevului și formarea colectivului de elevi.

Ambele direcții interrelaționează, influențându-se reciproc, însă gradul de coerență, calitatea lor se află în competența și capacitatea dirigintelui de a conduce actul educativ.

Studiind problema *optimului educațional și a psihologiei școlare*, cercetătorul I.Jude scoate în evidență *dubla specializare a cadrului didactic, cea de psiholog și cea de pedagog, care ar permite conturarea unei competențe specifice activităților didactice, cea de psihopedagog. Din păcate, se insistă încă asupra dimensiunii pedagogice de tip normativ și principial și în mai mică măsură asupra dimensiunii psihologice, cognitive și axiologice*, menționează cercetătorul [5, p.7].

Dimensiunea psihopedagogică în acțiune devine și mai complicată în aria problematicii cercetate, când stabilim încă o dublare a specializării cadrului didactic, cea de profesor-diriginte, care în esență mai ascunde o dublare – cea de profesor și manager al clasei în procesul instruirii și cea de diriginte-manager al actului educativ, concret racordat la elev și la conducerea și formarea colectivului de elevi.

În configurația formării personalității elevului în cadrul colectivului de elevi, surprindem mai multe aspecte, pe care le vom prezenta pornind de la importanța cunoașterii și valorificării psihologiei școlare, aspect elucidat profund de același autor sub o formă sinectică originală și convingătoare pe care savantul o reprezintă

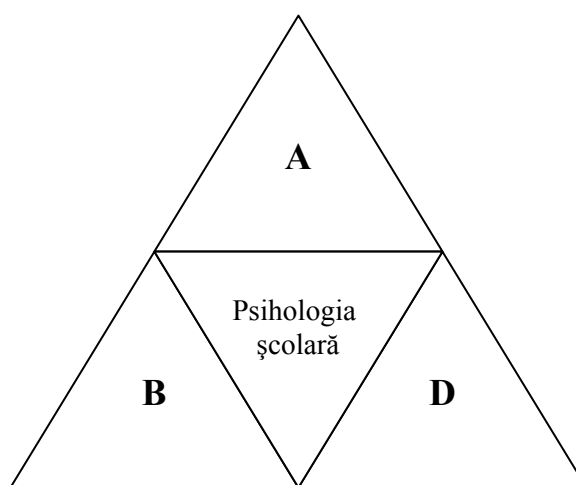


Fig.1. Necesitatea cunoștințelor psihologice

grafic prin două triunghiuri circumscrie (Fig.1). În interiorul triunghiului mare se află triunghiul mai mic ce obiectivează *psihologia școlară*, care are tangențe cu cele trei componente A, B, D, unde A reprezintă dimensiunea cognitiv-axiologică, B – dimensiunea motivațional-atitudinală și D – dimensiunea acțional-strategică.

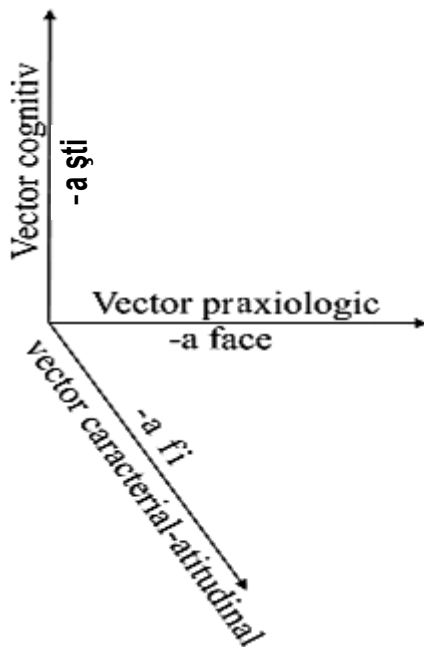


Fig.2. Esența psihologiei școlare

Revenind la determinările și necesitatea cunoștințelor psihologice raportate la natura duală a cadrului didactic, în cazul nostru a profesorului-diriginte, după cum rezultă din triunghiul prezentat, psihologia școlară implică atât elemente teoretice, dimensionate prin *vectorul cognitiv*, cât și abilitățile practice, care sunt surprinse la nivelul *vectorului praxiologic*, precum și dimensiunea atitudinal-reglatorie, concretizată în *vectorul caracterial-atitudinal* [5, p.8]. Acestea sunt redată de I.Jude la nivelul perspectivelor analitice [5, p.76] și printr-o schemă ce reflectă esența psihologiei școlare (Fig.2).

Pentru a proiecta și a realiza cu succes tehnologia formării dirigintelui ca manager al actului educativ, e necesar să precizăm și să stabilim conținutul *perspectivelor analitice* ale acestuia în corelație cu specificul activității liderului adult racordat la clasa de elevi.

Astfel, plecând de la reperele teoretice cu privire la crearea optimului educațional expuse de I.Jude [5], precizăm faptul că **conceptul de perspectivă analitică a actului educativ desemnează un construct pedagogic instrumental, care oferă posibilitatea de a analiza și a pronostica realizarea actului educativ în prezent și viitor pentru a dezvolta/forma individul și/sau colectivul de elevi în baza unor axe și criterii acționale optime, prin intermediul cărora putem determina specificul competențelor**

**necesare unui diriginte întru realizarea cu succes a funcțiilor sale.** Studiarea activității dirigintelui în baza perspectivelor analitice ale actului educativ va asigura elaborarea structurii și funcționalității profesio-gramei acestuia. Studiul experienței pedagogice și rezultatele experimentului pedagogic realizat au demonstrat că perspectivele analitice ale actului educativ direcționează și stimulează reflexivitatea profesorului-diriginte, canalizând-o spre perfecționarea imaginației și hermeneuticii pedagogice, ce contribuie la optimizarea acțiunilor educative și a competențelor profesionale.

**I. Prima perspectivă analitică a actului educativ, cea psihopedagogică,** o deducem din posibilitatea analizei acestuia în baza îmbinării cunoștințelor din domeniul psihologiei și pedagogiei pentru a stabili fundamentele psihopedagogice de formare a dirigintelui în calitate de manager al actului educativ.

**II. Următoarea perspectivă analitică: perspectiva axării pe cunoașterea particularităților de vârstă a elevilor,** este dedusă în baza studierii literaturii de specialitate în domeniu: J.Piajeț, M.Debesse, P.Golu, M.Zlate, E.Verza, I.Jude, U.Șchiopu ș.a.

În această ordine de idei, vom contura în cadrul vârstelor școlare *trei delimitări de vârstă: 9-12 ani, 12-15 ani și 16-18 ani.* Aici ne putem conduce de schema clasică de caracterizare–interpretare, ce oferă posibilitatea conștientizării particularităților de dezvoltare psihofizică, sociomorală, afectivă și cognitivă a elevului.

Așadar, prin prisma stadialității clasice pe care ne-am axat, deosebim:

### 1. Etapa de vârstă de 9-12 ani

Sub aspect de *dezvoltare psihofizică*, menționăm creșterea ponderală și statutară relativ lentă în primii doi ani de școlaritate și accentuarea acestor indici spre sfârșitul etapei. Creșterea nu are loc proporțional și nu se produce concomitent la nivelul tuturor segmentelor corpului. Mai rapidă este creșterea în înălțime, mai lentă este creșterea în greutate. Mai întâi cresc membrele anterioare și posterioare, apoi segmentele trunchiului. Creșterea inegală, disproporțională a segmentelor corpului se asociază cu apariția unor tulburări fiziologice de tipul oboselii, durerilor de cap, iritabilității în îmbinare cu stările de disconfort psihic: neliniște, nesiguranță, neatenție, agitație. Disconfortul psihic este amplificat și de alte modificări biologice neplăcute pentru copil: acnee, transpirație abundentă, eritemul de pudoare și paloare în diferite situații emoționale, îngroșarea vocii, neîndemânarea, stângăciile, mișcări și reacții neadecvate.

Se observă dezvoltarea intensă a părții faciale a craniului. Structura cerebrală internă suportă modificări calitative, evoluează legăturile dintre diferite zone ale scoarței emisferelor mari, se dezvoltă plasticitatea funcțională a activității nervoase superioare, se perfecționează sistemele de autoreglare corticală, inhibiția rămânând totuși puțin dezvoltată, ceea ce explică izbucnirile emoționale, iritabilitatea puberului.

Începe a se modifica ritmul de funcționare a unor glande cu secreție internă: se atrofiază timusul, crește ca mărime glanda tiroidă, de asemenea, se dezvoltă glandele sexuale ale căror funcții de secreție încep la 10-11 ani. Modificările de ordin anatomofiziologic își lasă amprenta asupra comportamentului concret al puberului, care devine alternat, oscilând între momente de voiciune, exuberanță și momente de oboseală, apatie. Implicațiile educative rezidă în formarea deprinderilor pentru un mod sănătos de viață și practicarea culturii fizice.

Dacă ne referim la *dezvoltarea psihosocială, afectivă și morală*, constatăm că în această perioadă copiii devin mai selectivi în alegerea prietenilor, se asociază în grupuri, se manifestă tendința și aspirația spre cel mai bun prieten, spre proiectarea unui *inamic* cu statut instabil. Deseori la această vârstă se creează grupuri ostile în baza rivalității dintre fete și băieți.

Pozitiv este faptul că copiii de această vârstă manifestă interes pentru jocurile cu caracter creativ ce dezvoltă inteligența și spiritul de echipă.

Pe măsură ce copilul crește și *grupul de egali* devine unul important, de referință, relațiile rămânând încă exclusive sub raportul sexelor, puberii se pot organiza în gașcă, care uneori, în funcție de motivația liderilor, calitatea relațiilor, comportamentul membrilor săi, poate avea și tendințe negative (manifestă agresivitate, interes pentru anumite lucruri interzise de adulți).

*Implicațiile educative*, fiind axate pe organizarea și desfășurarea activităților interesante, constructive și creatoare, mizând pe dezvoltarea inițiativelor originale, trecerea de la moralitatea constrângerii la moralitatea cooperării și colaborării, trebuie să orienteze copiii spre respectarea strictă a regulilor oficiale, a eticii și normelor morale.

*Dezvoltarea cognitivă* se manifestă prin faptul că copilul demonstrează o imensă curiozitate față de tot ce-l înconjoară, o nevoie mare de a ști, a cunoaște, a înțelege. În gândire predomină operațiile concrete, dar spre 12 ani remarcăm începutul operațiilor formale. Gândirea treptat devine una ordonatoare, sistematizatoare, copilul raționează nu numai asupra obiectelor, ci și a relațiilor dintre ele, apar operațiile combinatorii.

*Implicațiile educaționale* se axează pe antrenarea copilului în operații logice de clasificare, generalizare, pornind de la experiențele concrete. Continuă dezvoltarea atenției voluntare, memoriei logice, limbajului, imaginației stimulând creativitatea copilului prin diverse acțiuni și activități.

## 2. Etapa de vârstă de 12-15 ani

În *dezvoltarea psihofizică*, în opinia unor cercetători (M.Debesse, P.Golu, U.Șchiopu ș.a.), aceasta este vârsta cea mai confuză sub raportul particularităților anatomo-fiziologice și psihologice: copilul nu este pe deplin nici copil, dar copilul nu este pe deplin nici adolescent.

În perioada pubertății au loc importante modificări morfofuncționale, biologice, foarte evidentă fiind intensificarea creșterii: mai rapidă este creșterea în înălțime, mai lentă și treptată este creșterea în greutate.

Creșterea disproporțională începută după 10-11 ani continuă și *organismul copilului se află în faza cariculară a dezvoltării sale* [4, p.144.].

Pubertatea constituie o etapă firească celei anterioare, însă unii cercetători o consideră *perioadă de criză în viața copilului legată de maturizarea sexuală, caracterizată în plan psihologic prin modificări violente, eruptive, printr-un anumit gen de anarhie lăuntrică* [4, 10].

În aspectul *dezvoltării psihosociale, afective și morale* nevoile de instrumentare psihică ale preadolescentului sunt: nevoia de cunoaștere, nevoia de distracție și culturalizare, nevoia de relații și de grup, nevoia de independență și autodeterminare și nevoia de împlinire. Preocupația față de sine și rolurile de sex este mai mare decât cea pentru orientarea profesională.

Dezvoltarea morală este înclinată către moralitatea cooperării. Crește posibilitatea de a gândi regulile drept înțelegeri reciproce, se respectă *regulile oficiale* din stimă față de autoritatea adultului sau din dorința de a-i impresiona pe ceilalți. Către sfârșitul etapei colegii încep a fi factori de socializare mai puternici decât părinții.

*Implicațiile educative* se manifestă prin formarea atitudinii pozitive față de viață, familie, modul sănătos de viață, muncă prin intermediul variatelor activități interesante; exerciții, cursuri opționale, cluburi pe interese, concursuri, spectacole etc.

E necesar ca dirigințele să stabilească în clasă pentru fiecare copil responsabilități, anumite roluri sociale, realizarea cărora ar pune în valoare aptitudinile și înclinațiile pozitive ale puberului.

În *dezvoltarea cognitivă* se instituie debutul operațiilor formale. Crește abilitatea de analiză mentală, de testare deductivă a ipotezelor, se consolidează gândirea logică, formală. *Vârsta vizată, în planul gândirii, îmbină structurile cognitive categorial-concrete cu cele categorial-abstracte* [8], ceea ce face mai dificilă activitatea didactică de predare.

Această perioadă este importantă prin anumite elemente și particularități de ordin motivațional, este vârsta în care se formează idealurile de viață, elevii fiind marcați de anumite căutări și opțiuni vocaționale. Începe să se dezvolte conștiința de sine, baza formării personalității preadolescentului. Preadolescentul începe să se intereseze tot mai mult de probleme morale și ale personalității, ale atitudinii colectivului și colegilor pentru propria persoană, el este în căutarea unui model comportamental demn. Rolul modelului la această vârstă este decisiv, influențând asupra conduitei și asupra dezvoltării de perspectivă a personalității preadolescentului.

Implicațiile educative necesită o orientare complexă. Ele trebuie să cuprindă următoarele momente-cheie:

- *dezvoltarea și consolidarea operațiilor gândirii: operațiile gândirii se predau/explică la fel ca și noțiunile*, preadolescentul trebuie să știe ce înseamnă: a analiza, a compara, a clasifica, a concretiza etc. [4, 5, 8];
- cultivarea capacității de stăpânire a emoțiilor și educarea modalităților de exteriorizare etică a acestora;
- organizarea timpului liber a preadolescentului prin diverse metode și forme (frecventarea cursurilor, secțiilor sportive, a cluburilor etc.);
- nu se admite nici tutela excesivă, dar nici ignorarea totală sau invers, constrângerile morale, fizice etc.;
- comportarea adultului trebuie să fie axată pe stima sinceră față de personalitatea preadolescentului.

### 3. Etapa de vârstă de 16-18 ani

Perioada dată, în aspectul *dezvoltării psihofizice*, reprezintă nucleul propriu-zis al adolescenței, ocupă un loc deosebit în procesul formării personalității tânărului și a omului în general. Adolescența este o ultimă etapă de accelerare a dezvoltării biologice a organismului, fiind de fapt o etapă a consolidării somatice, a organizării echilibrului biologic și psihologic maturizat [8, p.157]. Are loc o creștere rapidă a scheletului, corpul dobândește proporții adulte. La 16-18 ani la băieți corpul atinge talia adultă, musculatura devine viguroasă. Corpul fetelor capătă forma specifică feminină, conturându-se silueta proeminentă a bustului și configurația specifică a bazinului.

Continuă transformările intime în echilibrul hormonal general, se dezvoltă sexualitatea, are loc erotizarea ei, fetele încep a avea conduite feminine complexe, băieții încep viața sexuală. Cercetătorii în domeniul științelor educației consideră că comportamentul ciudat al adolescentului (agitație, impulsivitate, extravaganță, momentele de neliniște alternează cu cele de voicium sau apatie, uneori se observă insomnie, poftă de mâncare dezordonată și selectivă etc.) reiese din modificările biologice, mai cu seamă din dezvoltarea sexualității [1, 4, 5, 7, 8, 11, 12 ș.a.].

*Dezvoltarea psihosocială, afectivă și morală* suportă prefaceri profunde în plan psihic. Acum *nevoia de a ști* a micului școlar, convertită în *nevoia de creație* a puberului, devine mai acută și conștientă, transformându-se în *creație cu valoare socială*.

Nevoia de a fi afectuos se amplifică, luând la început forma unui egocentrism afectiv, apoi observăm senzualizarea individului, instituindu-se nevoia de a-și împărtăși sentimentele.

Nevoia de grupare se destramă și apare nevoia de prietenii electivă, nevoia unui cerc intim de prieteni.

Relațiile dintre sexe devin strânse, mai mult platonice, romantice, cu un amalgam de reverii și fantezie. În această perioadă se observă conflicte spectaculoase între sexe, de tipul ruperii dramatice a prieteniei.

Nevoia de distracție și culturalizare a puberului în adolescență se intelectualizează, aspectele de ordin estetic și etic ale acestora trec pe primul plan. Nevoia de independență și autodeterminare a puberului trece în nevoia de autoperfecționare, autodepășire și autoeducație a adolescentului.

Se observă dorința adolescentului de a fi unic, original; el este *absorbit* de propria persoană, poate trăi sentimentele primei iubiri, deseori izolându-se de colegi.

Odată cu unele dereglări comportamentale ieșite din comun se observă și transformarea adolescentului din consumator de cultură în creator de cultură, încercându-și puterile în poezie, pictură, sport, muzică etc.

Influențat de nevoile descrise, adolescentul își elaborează instrumentarul psihic necesar satisfacerii acestora.



În dezvoltarea cognitivă se consolidează structurile logico-formale, capacitatea de evaluare și interpretare, de planificare, anticipare, predicție, spiritul critic și autocritic. Înclinarea spre raționament, operarea cu noțiunea, judecata, orientarea curiozității spre explicarea cauzală a fenomenelor și raporturilor logico-formale conduc adolescentul spre abordarea mai amplă, filozofică a realității, a cunoașterii, la apariția atitudinilor critice față de valori.

Ca urmare, se dezvoltă caracterul de sistem al gândirii, se perfecționează instrumentele activității intelectuale: capacitatea de argumentare și contraargumentare, de demonstrare, de elaborare a unor ipoteze, de convingere.

Adolescentul se instrumentează nu numai în planul gândirii, ci și în cel al memoriei, imaginației, comunicării, limbajului. La această vârstă se dezvoltă mult vocabularul, flexibilitatea verbală, se lărgeste spectrul lecturilor, aplicării tehnologiilor informatizate, a internetului. Se adoptă un mod propriu de semnătură, de comportare, se elaborează și se folosesc algoritmi individuali de a fi, de a soluționa problemele, conflictele, de a comunica.

Maturizarea intelectuală și afectivă îl ajută pe adolescent să-și dobândească conștiința de sine, să poarte dialoguri cu sine, cu alte persoane la un nivel moral înalt.

La această vârstă pot apărea și comportări deviate de tipul unei vestimentații deosebite, extravagante; aplicării unor jargoane, clișee verbale sau chiar vulgarisme; modalități de a începe sau a încheia o conversație etc.

În contextul maturizării, ca urmare a achizițiilor psihice, adolescentul este capabil de a manifesta o multitudine de conduite. Astfel, specialiștii descriu: conduita revoltei, conduita închiderii în sine, conduita exaltării și conduita afirmării [4, 10, 13].

Studiile mai recente, care și-au propus să identifice natura și conținutul raporturilor sociale ale adolescenților, reflectă:

- în cazul opțiunilor politice, morale și profesionale părinții au o influență decisivă asupra adolescentului;
- părinții au influențe puternice în ceea ce privește planurile adolescentului pe termen lung;
- colegii sunt mai importanți pentru comportamentul imediat și indicii formali ai statuturilor sociale ale adolescentului în colectivul clasei sau grupului de referință.

La vârsta dată este importantă *afirmarea de sine, accentuarea unor trăsături de personalitate, atitudini și convingeri*. Caracterul pozitiv se manifestă prin inițiativă, responsabilitate, autodepășire, autoeducație, autonomie, autocontrol, iar cel negativ prin negativism, nonconformism exagerat, rezistență și opunere la normele etice și disciplină, încăpăținare, bravare, aroganță, autoadmirație, uneori vagabondaj până la delincvență.

*Implicațiile educative* trebuie să fie consecvente, cu un scop bine determinat, clare, purtând un caracter anticipativ și formativ. Ele trebuie să conțină:

- neutralizarea argumentată a culturii de cartier, a subculturii adolescente și înlocuirea lor cu activități interesante, captivante, ce vor oferi sens și conținut timpului liber al adolescenților;
- orele de dirigenție, cele opționale trebuie să corespundă vârstei, urmărind formarea sistemică, prospectivă a personalității adolescentului. Proiectarea lor se recomandă a fi realizată în funcție de rolurile sociale pe care le va realiza adolescentul devenind matur. Astfel ne orientăm spre *formarea adolescentului în calitate de familist competent și eficient, profesionist, membru activ și creativ al societății și lumii* (L.Cuznețov, J.Delors, E.Степанова, Н.Щуркова).

În concluzie, studiile teoretice și observațiile realizate ajută la stabilirea **perspectivei analitice a actului educativ, care constă în axarea pe evidența particularităților psihopedagogice ale elevilor și a clasei de elevi în procesul formării colectivului (III)**. Detaliile necesare pentru a conștientiza importanța perspectivei date în dirijarea actului educativ au fost reflectate pentru fiecare perioadă de vârstă.

Studiile teoretice în domeniul managementului educațional [2, 3, 5, 6, 8, 11, 12, 14 ș.a.] și experiența pedagogică ne-au orientat spre evidențierea perspectivei a patra.

**IV. Perspectiva analitică axată pe valorificarea sociopsihopedagogică a parteneriatului educativ** orientează dirigențele spre cunoașterea posibilităților psihopedagogice ale actorilor sociali din afara instituției de învățământ și celor din interiorul acesteia în scopul valorificării potențialului lor formativ. În acest context am aplicat *Harta rețelei educative de cunoaștere și formare a elevului*, elaborată de cercetătoarea L.Cuznețov [3]. Dirigențele va urma să inițieze, să coordoneze și să monitorizeze relația *elev ↔ colectiv de elevi ↔ familie cu relația elev ↔ Biserică ↔ Policlinică ↔ Bibliotecă ↔ Centrul de creație ↔ Clubul sportiv ↔ Internet-clubul ↔ ONG-uri / Întreprinderi economice ↔ Cafeneaua pentru copii ↔ Poliție*, pentru a dirija și a concentra acțiunile educative în direcția necesară formării personalității elevului și a colectivului de elevi.

Actorii din interiorul școlii, acțiunile cărora la fel necesită o anumită coordonare din partea dirigintelui sunt: administrația, psihologul școlar, profesorii disciplinelor de învățământ, medicul, profesorul sau antrenorul de sport/cultură fizică etc.

**V. Perspectiva analitică axiologică** îi va permite dirigintelui să proiecteze și să desfășoare conținutul activităților educative, abordându-le într-o configurație axiologică și optimală sistemică. Educația armonioasă a elevilor va îmbina valorificarea educației moral-spirituale [7, 8, 12] cu cea intelectuală, estetică, tehnologică și psihofizică.

**VI. Perspectiva analitică axată pe reflexivitatea și hermeneutica pedagogică** orientează dirigințele spre cunoașterea, studierea, analiza, conștientizarea, pronosticarea, interpretarea posibilităților educației cu cele ale realităților sociale și rezultatele actului educativ.

Dezvăluirea conținutului perspectivelor analitice ale actului educativ realizat orientează spre elaborarea *matricei competențelor dirigintelui*, care oferă posibilitatea studierii și optimizării procesului de formare inițială și continuă a dirigintelui.

Dacă revenim din punct de vedere analitic la problema elaborării profesiogramei dirigintelui, pentru a proiecta formarea acestuia ca manager al actului educativ, putem *apela la concepția educației permanente* [2] și *la cea a abordării sistemice a procesului educativ* [3, 4, 13], esența cărora rezidă în crearea condițiilor favorabile pentru formarea continuă și dezvoltarea sistematică și conștientă a omului în calitate de subiect al activității, de personalitate și individualitate. Autorii acestor concepții menționează că este necesar să dirijăm procesul de dezvoltare/formare–autodezvoltare/autoformare continuă a individului. Dezvoltarea concepțiilor elucidate în baza pozițiilor esențiale ale pedagogiei postmoderne ruse specifică un șir de aspecte. Cercetătorii ruși (В.Кабуш, И.Подласый, Е.Степанова, Н.Таланчук, Н.Щуркова) consideră că scopul educației este dezvoltarea armonioasă a personalității prin intermediul realizării a cinci obiective de bază:

- formarea la copii a unei viziuni științific argumentate, integre despre lume;
- formarea cetățeanului activ, a conștiinței civice;
- formarea culturii individului în baza valorilor general-umane și naționale;
- dezvoltarea creativității în calitate de trăsătură a personalității;
- formarea conștiinței de sine, orientate spre autorealizarea personalității.

Profesiograma și modelul personalității pedagogului, elaborate de cercetătorul V.Mândăcanu [7], ne-au servit drept suport praxiologic, iar concepția educației permanente și cea a abordării sistemice a procesului educativ, principiile managementului pedagogic [12] și teoria sistemică a educației de rol în formarea personalității copilului [14, 15] ne-au servit drept repere teoretice și metodologice pentru elaborarea matricei competențelor dirigintelui (Tabelul).

Tabel

Matricea competențelor dirigintelui

Nr. d/o	Perspectiva analitică a actului educativ	Competențe la nivel de:		
		Cunoaștere	Aplicare	Integrare
I	<b>Psihopedagogică</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- cunoaște și identifică particularitățile psihologice ale elevului</li> <li>- cunoaște și identifică posibilitățile psihologiei școlare în îmbinare cu pedagogia privind formarea personalității elevului</li> <li>- caracterizează principiile educației și strategiile ce pot fi aplicate în organizarea/divizarea actului educativ</li> <li>- definește principiile, coordonatele și funcțiile managementului pedagogic</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- stabilește interrelații între particularitățile psihologice ale elevului și influența factorilor educativi</li> <li>- analizează și compară dezvoltarea psihologică a elevului la diferite etape de vârstă</li> <li>- compară eficiența diferitelor metode de studiere/testare/formare a personalității elevului</li> <li>- aplică cunoștințele din domeniul psihologiei (generale, școlare, a vârstelor etc.) și peda-</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- elaborează și completează fișa psihopedagogică a elevului</li> <li>- aplică adecvat strategiile și metodele educației</li> <li>- comunică în mod empatic cu elevii, părinții, administrația instituției etc.</li> <li>- proiectează strategii psihopedagogice de studiere a elevilor,</li> </ul>

			<p>gogiei în calitate de consilier</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- stabilește reperele psihopedagogice ale managementului actului educativ</li> </ul>	<p>clasei etc.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- dirijează formarea identității de sine (a eu-lui) la elevi</li> </ul>
II	<b>Axată pe cunoașterea/valorificarea particularităților de vârstă ale elevilor</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- identifică particularitățile și crizele de vârstă ale elevilor</li> <li>- cunoaște și explică strategii de influență, comunicare adecvată vârstei elevilor</li> <li>- identifică cauzele și mecanismele de declanșare a conflictelor interpersonale și interioare la elevii de diverse vârste</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- analizează procesul de dezvoltare-formare a elevilor</li> <li>- determină specificul relațiilor cu adulții și semenii elevilor la diverse vârste</li> <li>- realizează diagnosticul, pronosticul și soluționarea conflictelor interioare și interpersonale, a consecințelor lor la diverse vârste</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- elaborează proiecte educative pentru corecția conduitei elevului și formarea imaginii proprii (vârsta școlară mică, preadolescența, adolescența)</li> <li>- implică elevii în activități creative adecvate vârstei</li> <li>- aplică forme, metode, procedee adecvate vârstei în activitatea cu elevii</li> </ul>
III	<b>Axată pe evidența particularităților psihopedagogice ale clasei de elevi</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- cunoaște particularitățile psihopedagogice ale clasei de elevi și etapele formării colectivului de elevi</li> <li>- identifică factorii și strategiile de formare a colectivului de elevi</li> <li>- cunoaște metode și procedee de studiere a colectivului de elevi</li> <li>- identifică coordonatele sintalității colectivului de elevi și perspectivele dezvoltării elevilor</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- analizează dinamica dezvoltării colectivului de elevi</li> <li>- determină strategiile de consolidare a relațiilor interpersonale în colectivul clasei de elevi</li> <li>- aplică metodele sociometrice în studierea colectivului clasei de elevi</li> <li>- aplică tehnologii de stimulare a sintalității colectivului clasei de elevi</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- elaborează proiecte de dezvoltare-formare a colectivului clasei de elevi</li> <li>- elaborează, aplică și estimează strategiile de consolidare a relațiilor interpersonale în colectivul clasei</li> <li>- soluționează conflictele interpersonale din clasă</li> <li>- elaborează strategii de diagnosticare și monitorizare a imaginii colectivului de elevi</li> </ul>
		<ul style="list-style-type: none"> <li>- cunoaște coordonatele parteneriatului educativ elev-școală-familie-comunitate</li> <li>- identifică strategiile de valorificare a parteneriatului cu</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- analizează posibilitățile partenerilor educativi</li> <li>- stabilește căile și mijloacele optimizării parteneriatului educativ</li> <li>- determină strategiile de formare a imaginii</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- elaborează strategii și mecanisme psihopedagogice și sociale de optimizare a parteneriatului educativ</li> <li>- elaborează și</li> </ul>

IV	<b>Axată pe valorificarea sociopsihopedagogică a parteneriatului educativ</b>	familia, biserica, centrele de creație etc. - definește pozițiile-cheie ale optimizării parteneriatului educativ	elevului în corelație cu familia, școala, comunitatea - aplică principiile managementului educațional în relațiile cu părinții, societatea	implementează coduri deontologice pentru partenerii sociali, ce pot fi implicați în educație - stimulează și susține comunicarea între partenerii educativi
V	<b>Axiologică</b>	- cunoaște valorile general-umane și naționale - cunoaște teleologia educației - identifică conținuturile/dimensiunile educației (ed. morală, ed. intelectuală, ed. estetică, ed. tehnologică, ed. psihofizică) - cunoaște reperele teoretico-metodologice ale educației	- selectează strategiile educative în conformitate cu particularitățile de vârstă ale elevilor, specificul colectivului și conținutul educației - studiază eficiența metodelor educației în valorificarea virtuților morale - determină eficiența tehnologiilor educative în valorificarea tradițiilor neamului	- elaborează proiecte pentru ora de clasă, serată festivă, training, dispută etc. - elaborează proiectul educativ calendaristic/anual de studii și cel de perspectivă - promovează valorile morale în educație - exersează promovarea valorilor prin consolidarea virtuților, deprinderilor moral-spirituale
VI	<b>Axată pe reflexivitatea și hermeneutica pedagogică</b>	- identifică aspectele teoretice ale managementului educativ - explică și argumentează aspectele teoretico-metodologice ale educației; - identifică tendințele dezvoltării teoriei, metodologiei și praxiologiei educației în corelație cu problematica lumii contemporane - caracterizează actul reflexiv și procesul interpretării pedagogice	- analizează dezvoltarea elevilor, colectivului de elevi și stabilește tendințele de dezvoltare a acestora - compară dezvoltarea elevilor și a colectivului - determină dificultățile în procesul educației elevilor, în formarea colectivului de elevi, relația cu părinții etc. - stabilește particularitățile reflexiei și hermeneuticii pedagogice	- elaborează reperele conceptuale și metodologice ale educației, managementului clasei de elevi - organizează dispute, conferințe pe teme filozofice (despre sensul vieții, dragoste, prietenie) - interpretează fenomenele pedagogice, psihologice și sociale

În dezvăluirea esenței *matricei competențelor dirigintelui* pot fi aduse următoarele argumente: a) este un model ce reprezintă ansamblul de competențe ordonate conform perspectivelor analitice ale actului educativ explicate anterior; b) poate servi drept reper epistemologic pentru elaborarea profesiogramei dirigintelui; c) este un instrument tehnologic comod și eficient de evaluare/apreciere și autoevaluare/autoapreciere a competențelor profesionale în domeniul dirigenției; d) se poate aplica la elaborarea curriculum-ului disciplinar, a programelor analitice, suporturilor de curs pentru formarea inițială și continuă a profesorilor-diriginți (Tabel).

Trebuie să specificăm că aceste competențe prezentate în matrice sunt elaborate la nivel de cunoaștere, aplicare și integrare în baza definițiilor și accepțiunilor teoretice elaborate de L.Paquay și H.Roegiers.

În temeiul celor relatate putem afirma că ansamblul de competențe reflectate în matrice, aranjate în conformitate cu perspectivele analitice ale actului educativ și tipul competențelor dirigintelui, clasificate în baza concepției cognitive [2], a teoriei și metodologiei curriculare universitare, reprezintă o primă etapă și secvență tehnologică importantă în elaborarea profesiogramei dirigintelui.

Analiza realizată și reflecțiile expuse în acest studiu permit **să conchidem**:

Cauzele multiplelor restructurări în clasa de elevi sunt diverse, ele rezidă în natura și importanța rolurilor și responsabilităților membrilor colectivului, în scopurile plasate în fața acestuia, în particularitățile de vârstă ale elevilor, în particularitățile caracteriale și comportamentale ale membrilor colectivului și a liderilor formali și nonformali, în contextul sociocultural la care se raportează permanent colectivul, în stilul de conducere și autoconducere adoptat și, desigur, competența și capacitățile manageriale ale profesorului-diriginte care monitorizează clasa dată.

Caracteristica psihopedagogică a colectivului de elevi orientează spre investigarea specificului activității profesorului-diriginte racordat la clasa de elevi în scopul elaborării unui construct pedagogic pentru a analiza actul educativ, a delimita funcțiile și rolurile educaționale ale dirigintelui prin prisma unor *perspective analitice*. În calitate de structură independentă în clasa de elevi, organizată și monitorizată competent, se desfășoară un ansamblu de procese de autoreglare, autoorganizare și autoconducere *ce interferează* permanent și sunt fluctuante, au o dinamică ondulatorie pe care trebuie s-o cunoască și s-o dirijeze adecvat dirigințele.

Clasa de elevi poate fi considerată drept un produs coordonat al structurilor oficiale, dirijate de adulți (colectivul pedagogic) și al celor neoficiale, ce apar spontan în procesul relațiilor interpersonale. Fiind subiect al activității în cadrul realizării finalităților unice cu caracter social, clasa de elevi este purtătorul generalului integrat la nivel de climat moral-psihologic ce consolidează relațiile elev-elev în baza normelor, valorilor și tradițiilor, transformând-o într-o colectivitate ce manifestă sintalitate și forță creativă de formare a fiecărui individ/membru.

Colectivul clasei de elevi poate fi analizat dual: ca o structură/element constitutiv al colectivului școlar și ca un sistem dinamic, flexibil, dezvoltarea căruia depinde de influențele ce parvin din micromediul elevilor, din partea administrației, familiei, dirigintelui și colectivului de pedagogi. Experiența pedagogică avansată demonstrează că procesul complex de dezvoltare a colectivului este pus în mișcare de lupta contrariilor, ce apar în actul de realizare a perspectivelor atinse și proiectate, în cadrul realizării intereselor sociale, personale și a ajustării trebuințelor individuale, sociale la posibilitățile individului și colectivului de elevi.

S-a conturat dubla specializare a cadrului didactic, cea de *psiholog* și cea de *pedagog*, cea de *profesor al unei discipline școlare* și cea de *diriginte/manager*, stabilind necesitatea axării pregătirii dirigintelui în calitate de manager al actului educativ în corelație cu perspectivele analitice ale acestuia.

#### Referințe:

1. Bontaș I. Pedagogie. - București: Ed. All Educațional, 1997.
2. Cristea S. Fundamentele științelor educației. Teoria generală a educației. - Chișinău: Ed. Litera Educațional, 2003.
3. Cuznețov Larisa. Tratat de educație pentru familie. Pedagogia familiei. - Chișinău: CEP USM, 2008.
4. Golu P., Zlate M., Verza E. Psihologia copilului. - București: EDP, 1992.
5. Jude I. Psihologie școlară și optim educațional. - București: EDP, 2002.
6. Iucu B. Romiță. Managementul clasei de elevi. Fundamente teoretico-metodologice. - Iași: Polirom, 2006.
7. Mândăcanu V. Bazele tehnologiei și măiestriei pedagogice. - Chișinău: Liceum, 1997.
8. Nicola I. Tratat de pedagogie școlară. - București: EDP, 1996.
9. Patrașcu D., Ursu A., Jinga I. et. al. Managementul educațional preuniversitar. - Chișinău: Arc, 1997.
10. Piaget J. Psihologia inteligenței. - București: Ed. științifică, 1998.
11. Stănculescu E. Teorii sociologice ale educației. - Iași: Polirom, 1996.
12. Țoca I. Management educațional. - București: EDP, 2002.
13. Zlate M. Psihologia la răspântia mileniilor. - Iași-București: Polirom, 2001.
14. Suhomlinski V. Kak vospitati nastoiășego celoveka. - Minsk: Izd. Narodnaia Asveta, 1978.
15. Talanciuc N.M. Arhitektonika vospitatelinogo proșessa: sovremenaia konșeptia i teoria vospitania. 2 t. - Kazani, 1999.

Prezentat la 03.12.2008