

# MANAGEMENTUL CLASEI

## 1. Delimitări conceptuale de managementul clasei/ grupei sub aspectul ergonomic, psihologic, pedagogic și creativ

### 1.1. Definiție (Iucu, R., 2006)

- desemnează conducerea strategică optimă a activității instructiv-educative, proiectată și desfășurată într-o unitate de învățământ / clasă de elevi;
- ca structură organizațională formală și informală, constituie un proces psihosocial de conducere a activității educative organizate;
- este un domeniu de cercetare în științele educației care studiază atât perspectivele teoretice de abordare a clasei de elevi, cât și structurile dimensional-practice ale acesteia (ergonomică, psihologică, psihosocială, normativă, relațională, operațională și creativă), în scopul facilitării intervențiilor cadrelor didactice în situațiile educaționale concrete, intervenții realizate prin decizii educaționale

### 1.2. Dimensiunile managementului clasei/ grupei

#### a) Dimensiunea ergonomică asigură condițiile materiale, de confort acțional:

- dispunerea mobilierului în clasă reflectă concepția asupra modului de organizare a activității de învățare a elevilor (frontală, independentă, în grupuri mici), asupra respectării particularităților psihosomatice ale elevilor, asupra înlesnirii modului de comunicare profesor-elevi;
- vizibilitatea reprezintă o constantă ergonomică, ce presupune adaptarea spațiului clasei la necesitățile somato-fiziologice ale elevilor;
- pavoazarea sălii de clasă aduce nota estetică dar și didactică a climatului, reflectând opțiunea clasei pentru anumite valori, interese

#### b) Dimensiunea psihologică

- se referă la cunoașterea, respectarea și explorarea particularităților individuale ale elevilor, a capacităților de muncă ale acestora;
- capacitatea de muncă poate fi:
  - nominală (totalitatea resurselor energetice și funcționale ale organismului, sistem psihic, capacitatea de efort fizic și intelectual);
  - funcțională (energia fizică și psihică sollicitată și utilizată efectiv în activitatea școlară);
  - disponibilă (rezervele de energie psihică și fizică de care dispune la un moment dat);
  - auxiliară (potențial energetic de reper, necesar pentru alte sarcini extrașcolare)
- capacitatea de învățare este o rezultată a stadiului de dezvoltare psihologică, al concepției despre învățare, al modului cum prelucrează conținuturile învățării, al stării de pregătire, al componentei motivaționale, al nivelului resurselor intelectuale, al deprinderilor ori atitudinii față de muncă;
- gestionarea și valorificarea managerială a acestor capacități se regăsește în distribuția rațională a sarcinilor de învățare, în organizarea condițiilor necesare, a timpului, în stimularea și atribuirea de responsabilități, în utilizarea relațiilor de cooperare în rezolvarea sarcinilor, în coordonarea ritmurilor, în luarea de decizii

#### c) Dimensiunea socială

- asociază clasa de elevi și grupul social;
- ca grup social, clasa ridică probleme precum: componența numerică, interacțiunea membrilor, scopurile comune pe termen scurt și lung, structura și nivelurile ierarhice ale

grupului, dinamica și coeziunea grupului, sintalitatea ca personalitate a grupului, problematica liderilor formali și informal, modul de circulație al informațiilor în grup, realizarea comunicării, mecanisme de transmitere a lor, direcții de transmitere și receptare

#### d) Dimensiunea inovatoare

- implică înțelegerea necesității de ameliorare, schimbare, perfecționare a vieții și activității clasei, dar și luarea de decizii adecvate și aplicarea lor progresivă;
- în domeniul structurilor și practicilor învățământului, ce au drept scop ameliorarea sistemului, poate și trebuie să fie o preocupare permanentă a cadrului didactic;
- starea de inovare rezultă din evoluția clasei, din evaluările continue, din presiunea modelelor externe clasei, din schimbările la nivelul școlii, din conceperea și aplicarea modalităților corective, din modul de receptare de către elevi și de participare conștientă, din modul de valorificare și trăire a satisfacțiilor rezultate, din raportarea la motivațiile elevilor

## 2. Tipuri de relații în grupul de elevi și funcțiile acestora

Relațiile interpersonale care se manifestă la nivel de clasă sunt (Vlad, M., op. cit., p. 322):

- **relații cognitive** (vizează acumularea și interpretarea informațiilor despre ceilalți cu scopul cunoașterii acestora);
- **relații de comunicare;**
- **relații interperceptive** - vizează comunicarea nonverbală;
- **relații simpatetice sau preferențiale** - de conținutul acestora depinde și realizarea unei funcții importante a grupului - integrarea socială.

Prin „exploatarea” nevoilor psihologice resimțite de elevi atunci când se raportează unii la alții, rezultă următoarele tipuri de relații interpersonale în clasa de elevi (Iucu, R., op. cit., pp. 106- 108):

- **relații de intercunoaștere** (derivă din nevoia psihologică de a dispune de unele informații cu privire la celălalt, la felul lui de a fi, la personalitatea acestuia);
- **relații de intercomunicare** (apar ca o rezultată a ceea ce resimt elevii, atunci când intră în interațiune, este nevoia vitală de a se informa reciproc, de a face schimb de informații, de a comunica);
- **relații socio-afective** (reprezintă rezultatul intervenției unei nevoi de tip interpersonal, ce are în vedere schimbul de emoții, sentimente și structuri de tip afectiv-simpatetic);
- **relații de influențare** (nu se manifestă doar ca rezultante ale unor afinități personale, ci sunt determinate și de poziția pe care o ocupă fiecare elev în ierarhiile subiective și obiective ale grupului școlar).

## 3. Structura formală și informală a clasei/ grupei: compatibilități și disfuncții

În clasa de elevi există două structuri fundamentale:

- **structura formală**

Fiind un grup formal, clasa de elevi are o structură organizată și impusă care se concretizează în investirea membrilor grupului cu diferite funcții și responsabilități care permit realizarea cât mai bună a resurselor elevilor în rezolvarea sarcinilor școlare și atingerea obiectivelor propuse.

**Liderul formal** are un rol important în reglarea relațiilor din interiorul colectivului de elevi ca și în stabilirea relației profesor-elev. El are drept caracteristică esențială autoritatea dată de recunoașterea de către ceilalți a acestei poziții și-i stimulează pe ceilalți în vederea participării lor la îndeplinirea sarcinilor ce stau în fața grupului-clasă. Aceste calități trebuie luate în considerare atunci când se desemnează liderul

clasei de elevi. Profesorul trebuie să respecte cerințele grupului, să cunoască tensiunile existente în grup, cazurile de deviere de la normele grupului.

- **structuraă informală**

În clasa de elevi se dezvoltă și o structură informală, ca rezultat al relațiilor intersubiective ce se stabilesc între elevi. Această structură are un caracter predominant afectiv, bazat pe legături de simpatie, antipatie sau indiferență.

Aceste relații influențează uneori coeziunea și productivitatea grupului școlar, sau acționează pentru a proteja membrii grupului contra practicilor autoritare ale liderilor formali. Ca urmare a relațiilor preferențiale din colectiv, apar liderii informali care pot avea o influență negativă, uneori, asupra celorlalți membri ai grupului, de aceea este important ca noi să cunoaștem calitățile prin care se impun și dacă influențele prin care se impun sunt convergente sau divergente.

## 4. Normativitatea în grupa de copii/ clasa de elevi

### Dimensiunea normativă

- indică normele, regulile, cerințele care stau la baza constituirii grupului-clasă, reglării desfășurării activității sale, manifestate sub forma unor obișnuințe ori stereotipuri comportamentale;
- la nivelul clasei acționează anumite norme:
  - norme explicite, ce acționează la nivelul procesului didactic (normativitatea didactică) și la nivel instituțional (școlar), reglementează activitatea școlară, trecând progresiv de la impunere la interiorizare;
  - norme implicite, ca reguli produse de viața în comun a grupului, de apelul la norme din afara clasei și școlii, de interacțiunile din viața grupului;
  - este esențial ca profesorul-manager să găsească modalități de impunere, apoi de interiorizare și de transformare a normelor în comportamente reale în grup, de perfecționare a activității și coeziunii grupului, de prevenire și combatere a conflictelor de norme și conduite, de motivare a elevilor pentru viața în grup

## 5. Tipuri și niveluri de interacțiuni în grupul de copii – e idem 2 (se repetă titlul????)

### a) Relații de intercunoaștere

Derivă din nevoia psihologică de a dispune de unele informații cu privire la celălalt, la felul lui de a fi, la personalitatea acestuia. Cu cât informațiile de care dispune un cadru didactic la un moment dat despre elevi săi și, un anumit elev despre ceilalți colegi, sunt foarte diverse și consistente, cu atât universul dinamic al interacțiunilor respective este mai viguros. Când informațiile sunt mai limitate, șansele instaurării neîncrederii și a suspiciunii între parteneri sunt mai ridicate. Elementul central, începutul și sfârșitul acestui tip de relații interpersonale, îl constituie imaginea partenerilor unul despre celălalt și despre ei înșiși.

Reprezentările interpersonale, sunt un subiect preferențial al sociologiei educației și constituie variabile definitorii ale interacțiunilor din clasa de elevi. Inerțiile perceptive, stereotipiile perceptive, efectele predictive, ecuația personală a profesorului, s.a.m.d., sunt tot atâtea exemple edificatoare ale deficiențelor potențiale înregistrate în interacțiunile educaționale ca urmare a unor lacune sau vicii de intercunoaștere.

### b) Relații de intercomunicare

Apare ca o rezultată a ceea ce resimt oamenii, copiii, atunci când intră în interacțiune, nevoia de a se informa reciproc, de a face schimb de informații, de a comunica. Clasa ca univers al comunicării, prin excelență, constituie pentru elevi un univers deschis provocărilor informaționale, cu schimburi de mesaje, cu aprecieri frecvente și intense la adresa situației procesului de intercomunicare din interiorul grupului.

Domeniu abordat în cadrul sociologiei educației comunicarea în interiorul clasei de elevi (un exemplu foarte bine cunoscut îl reprezintă Bernstein cu renumita sa "Teorie a Codurilor Lingvistice") poate fi privită critic din următoarele puncte de vedere:

- modelele comunicării interpersonale în clasă;
- contextul în procesul de comunicare interpersonală;
- aspecte particulare ale negocierii în procesul de comunicare interpersonală;
- aspectele nonverbale ale comunicării interpersonale.

Toate acestea vor putea fi detaliate în subcapitolul destinat comunicării interpersonale în clasa de elevi. Ceea ce poate fi mai relevant pentru relațiile de intercomunicare (în legătură cu coloratura acestora) sunt situațiile de perturbare a comunicării: filtrarea informațiilor, blocajul efectiv, bruiatul, distorsiunea, etc. Nesoluționate în spațiu temporal adecvat, asemenea fenomene pot să se transforme în autentice situații de criză educațională, soluționate cu suficientă dificultate.

### **c) Relații socio-afective**

Este rezultatul intervenției unei nevoi de tip interpersonal ce are în vedere schimbul de emoții, sentimente și structuri de tip afectiv-simpatetic, creionându-se astfel un nou tip de relații interpersonale, *relații afectiv-simpatetice*, care presupun relații de simpatie și antipatie, de preferință și de respingere reciprocă între membri clasei de elevi.

Atracția interpersonală are la bază o serie de emoții ce pot fi înțelese ca modificări organice, fiecare dintre aceste modificări având drept cauză un proces fiziologic: refluxul declanșat de excitația venită de la obiect. Atitudinile Eului sunt simțite de către conștiință ca emoții, în înțeles general; iar în înțeles special, emoțiile sunt fapte de conștiință care răspund de atitudinile primitive ale Eului. La nivel emoțional, în derularea acestora nu intervine orice fel de judecată de valoare. Emoțiile provin din atitudini rapide și pripite, cu un grad mare de dezorganizare.

Din punct de vedere structural, emoțiile (ca fundamente ale relațiilor afectiv-simpatetice) au tendința de a se combina între ele, în mod atât de intim, încât nu există posibilitatea de a le separa între ele. Prin aportul experienței socio-interacționare, ele se alipesc stărilor de conștiință și creează impresia de armonie sau de conflict între anumite părți ale personalității. Aceasta imagine interioară este proiectată de foarte multe ori sub forma unor "goluri personale" care solicită în plan exterior o completare, o complementaritate, în plan relațional.

Explicarea mecanismului interior de expansiune socială în plan relațional (vezi, Strumpf, Carl, "Afectivitate", Laut Verlag, München, 1982), a universului afectiv al indivizilor cuprinșii în clasă, aduce contribuții fundamentale cu privire la dinamica relațiilor afectiv-simpatetice în grupul-clasă. Caracteristicile fundamentale ale relațiilor afectiv-simpatetice în clasă (la elevii de vârstă școlară) sunt spontaneitatea, sinceritatea, disproporția dintre amploarea afecțiunii și cauza, nevoia de

reciprocitate în schimburile afective pozitive și supraevaluarea trăirilor atunci când le conștientizează.

Nu trebuie pierdute din vedere influențele mediului social al clasei de elevi, nici cele ale modului de evaluare a comportamentelor interpersonale, asupra afectivității elevilor. Spre exemplu, o atitudine contradictorie față de zâmbet și râs, atunci emoția reconfortantă de veselie și starea de bună dispoziție vor fi estompate. Lipsirea colectivului de elevi de afectivitate poate conduce la efecte negative incalculabile în planul capacităților interacționare ale elevilor. Relațiile afectiv-simpatetice sunt o condiție pentru dezvoltarea personalității elevilor.

#### **d) Relații de influențare**

Clasa de elevi ca un univers socio-relațional complex dezvoltă o varietate de relații și interacțiuni din care elevul deprinde o serie de norme și valori pe care le dezvoltă pe termen lung. Această deprindere, internalizare sau chiar învățare socială este dependentă de funcționarea unor factori de supradeterminare ai comportamentului social. E important de menționat la acest nivel că relațiile interpersonale de influențare nu se manifestă doar ca rezultate ale unor afinități personale ci, sunt determinate și de poziția pe care o ocupă fiecare în ierarhiile subiective și obiective ale grupului clasa. Totodată, asemenea interacțiuni soldate sau nu cu un rezultat, pot fi considerate efectul participării conștiente sau inconștiente, dorite sau nedorite, a membrilor grupului clasa. Asemenea constatări au contribuit la alimentarea unor puncte de vedere interesante (vezi Andreeva, G., 1986, Radu, Ioan, Ilut Petru, Matei Radu, "Psihologie Socială", Editura EXE srl, Cluj Napoca, 1994) potrivit cărora relațiile interpersonale au în primul rând un caracter impersonal, esența lor rezinzând în interacțiunea rolurilor, funcțiilor și a statutelor sociale. Subcapitolul ulterior va avea ca obiectiv prezentarea detaliată a relațiilor de influență interpersonală în cadrul clasei.

Important de menționat la nivelul dinamicii și procesualității relațiilor interpersonale, este faptul că influența educațională poate funcționa ca și criteriu de analiză a interacțiunilor din clasa de elevi (Ullich, 1995):

- **relații de cooperare:** bazate pe coordonarea eforturilor în vederea realizării unui efectiv comun;
- **relații de competiție:** bazate pe rivalitatea partenerilor în atingerea unei ținte individuale;
- **relații de conflict:** bazate pe opoziția mutuală a partenerilor raportată la un scop indivizibil;

Toate aceste tipuri relaționale propun o reflecție amănunțită asupra relațiilor dintre cooperare și competiție. Școala americană a folosit în mod tradițional un sistem de evaluare a elevilor bazat pe competiție. Acesta este cu siguranță un important motiv în explicarea faptului că americanii apreciază foarte mult motivarea competițională. Faptul că școala reflectă nivelul cultural al societății nu este deloc o surpriză. Un studiu al lui Nelson și Kegan, (1972) ne arată că o persoană, cu cât rămâne mai mult în școală, cu atât devine mai competitivă.

Competiția cauzează de asemenea o ostilitate generală care face ca mulți studenți să fie aspru criticați de un altul (poate în speranța de a-și construi propria imagine). Morton Deutsch (1979), a descoperit că în comparație cu clasele cooperante, clasele competitive au o atmosferă ce duce la:

1. Elevi cu un ridicat nivel al anxietății;
2. Elevi care se gândesc mai puțin la ei și la munca lor;
3. Studenți cu atitudini reprobabile față de colegi;
4. Studenți cu un sentiment de responsabilitate față de ceilalți foarte scăzut.

Deutsch a studiat timp de 35 de ani fenomenele anterioare, determinând o serie de concluzii importante pentru cadrul didactic: cu cât elevii sunt mai implicați în activități ce necesită cooperarea, cu atât atmosfera generală în clasă va fi mai bună. Dezvoltarea diverselor interese într-un rol specializat al sistemului cooperant, creșterea favoritismelor poate conduce la discriminare față de membrii ce nu fac parte din grup, și la evoluția unui conformism excesiv în absența opiniei majorității.

Un profesor poate avea un avantaj real pe seama competiției din clasa de elevi. Elevii se îndreaptă întotdeauna spre domeniile în care se simt puternici și, în contrast este aproape imposibil să-i motivezi pe domenii ale vieții sociale în clasa în care ei nu se simt competenți.

Există însă și situații în care clasificarea relațiilor interpersonale, punând accent pe aportul *influenței educaționale* în sensul acțiunii mutuale a partenerilor, poate fi realizată în următoarea manieră:

- **relații de acomodare** :partenerii se obișnuiesc, se ajustează unii după ceilalți;
- **relații de asimilare** :partenerii desfășoară un transfer reciproc de mentalități și puncte de vedere, atitudini și comportamente, până la un nivel la care subiecții pot gândi sau acționa identic;
- **relații de stratificare**: partenerii se pot structura după o ierarhie ce exploatează statutele deținute de elevi;
- **relații de alienare**: partenerii, în imposibilitatea de a desfășura interacțiuni reciproce, părăsesc universul clasei, provocând anumite schisme intragrupale.

Circumscrișă unor jocuri competitive, școala face necesară adaptarea de către elevii inferiorizați, a unor strategii comportamentale susceptibile de a menține o imagine de sine nefavorabilă; în funcție de importanța acestei inferiorități pot izvoră o serie de reacții multiple: abandonarea situației respective, tentativa de atingere și de depășire a celui ce reprezintă "competitivul", renunțarea la compararea cu ceilalți pentru raportarea la sine sau introducerea unor criterii de evaluare pentru a deveni incomparabil.

De foarte multe ori în clasa de elevi are loc o percepere greșită a ideii de competiție, și așa cum arată mulți analiști ai domeniului, (Pages, Derghal, Monteil, etc.), aceasta competiție care există și care ar trebui să constituie fundalul de aplicare a competențelor dobândite, nu poate funcționa în același timp și ca baza socială pentru formarea acestora. Numai o atenție sporită a cadrului didactic permite eficientizarea intervențiilor în situații percepute ca fiind situații de criză educațională.

Universul relațional al clasei de elevi, analizat din punctul de vedere al influenței educaționale în contextul grupului școlar și abordat, din punct de vedere științific, sub auspiciile managementului

clasei de elevi, devine unul dintre subiectele cele mai importante, de a cărui cunoaștere și aplicare depinde succesul demersului educativ al cadrului didactic.

## **6. Gestionarea situațiilor de criză în clasa de elevi, gestionarea situațiilor de conflict interpersonal sau de grup**

### **Definiție:**

Criza poate fi definită ca un eveniment sau un complex de evenimente inopinante, neașteptate dar și neplanificate, generatoare de pericolozitate pentru climatul, sănătatea ori siguranța clasei respective și a membrilor acesteia.

Definiția ar trebui completată cu o serie de elemente conexe cum ar fi, pe de o parte, precizarea gradului de pericolozitate, a percepției reale ori false a acestuia, iar pe de alta, gradul de probabilitate a evenimentului studiat.

Mecanismele de a prevedea, delimita, defini, controla și soluționa o situație de criză presupun un efort mare, strategii de intervenție ferme dar prudente, un consum de energie nervoasă și fizică sporit, cu șanse de a determina consecințe greu de evaluat în planul echilibrului psihic al persoanelor implicate. Traumele pot fi semnificative întrucât "tentaculele" crizei tind să pună stăpânire și pe elemente conexe, aparent neimplicate în situația generatoare.

Extensia crizei este favorizată și de intervențiile stângace ori chiar de nonintervențiile cadrului didactic nepregătit și neabilitat din punct de vedere managerial pentru o asemenea derulare evenimentială. De obicei situația de criză este recunoscută numai în momentele limită, deși, fragmente ale acesteia au fost identificate anterior, limitând la maximum șansele de soluționare promptă.

### **Caracteristicile unei situații de criză**

Sintetizând caracteristicile unei crize să observăm că aceasta:

- *beneficiază de o izbucnire instantanee, declanșându-se fără avertizare;*
- *debutează de obicei prin afectarea sistemului informațional: viciază mesajele, îngreunează comunicarea prin obstaculare permanentă, prin destructurarea canalelor, urmărind instaurarea stării de confuzie;*
- *facilitează instalarea climatului de insecuritate,*
- *generează stări de panică prin eliminarea reperelor de orientare valorică;*

În planul strategic abordarea managerială a crizei evidențiază, ineditul stărilor declanșate, faptul că nu poate fi asemănată cu vreun element stabil din starea de normalitate și impresia de insolvabilitate. Aceasta poate că imposibilitate a identificării vreunei soluții de intervenție eficientă pe termen scurt.

Se pare însă ca elementele cu gradul cel mai mare de nocivitate le reprezintă "traumatismele" psihice și organizaționale crizele paralizând și uneori chiar stopând activitățile curente, destructurând echilibrul organizației școlare atât în interior, prin confuzia și insecuritatea create, dar și în exterior, prin discreditarea imaginii colectivului și a cadrului didactic respectiv.

## **7. Strategii de soluționare a situațiilor problemă, de criză conflictuală decizională, socială etc.**

**Operația de gestionare a crizelor**, din câte s-a putut observa până acum dar și din câte se va observa în viitoarele noastre aserțiuni, este:

*o inițiativă managerială prin excelență care se organizează, se conduce și se desfășoară după legități, principii și funcțiuni cu o solidă specificitate managerială.*

Înainte însă ca să fie introduse corective ori demersuri de soluționare, în procesul de stingere și eliminare a crizei respective, trebuie să fie statuate demersurile de diagnoza inițială a fenomenelor, de analiza, de elucidare, de investigare.

### **Identificarea și cunoașterea situațiilor de criză:**

este potrivit pentru debutul analizei să particularizăm situațiile de criză la nivelul spațiului școlar. Ce fenomene școlare în interiorul clasei de elevi pot constitui adevărate crize: conflicte și situații relaționale greu controlabile între:

- elevi: certuri injurioase, bătăi soldate cu traume fizice și psihice (rănirea elevilor) care au implicat mai mulți elevi ai clasei și au condus la divizarea grupului; prezența și infiltrarea unor grupări delictive, implicarea mai multor elevi ai clasei în asemenea acțiuni: furturi, consum de droguri, abuzuri sexuale, tentative de sinucidere, omor;
- profesori-părinți: conflicte care pot impieta incomensurabil coeziunea organizației clasei și a echilibrului atitudinal al cadrului didactic; denigrări; mituirii;
- inter-clase: prin exacerbarea stărilor de emulație în diverse împrejurări, prin conflicte deschise între membri marcanți ai celor două colective, toate însă cu proiecții ample în planul relațiilor ori a stabilității organizației clasei și identificabile prin scăderea eficienței activităților educaționale.

Am încercat să identificăm numai câteva din posibilele situații de criză intervenite în derularea activităților școlare zilnice. Dar pentru ca am spus ca unei crize îi este propriu atipismul pare dificil de creionat și de anticipat

### **Etiologia situației de criză:**

generată de derularea în forme de configurația acesteia manifestare atipice, necesitatea cunoașterii profunde a situației dar și a cauzelor acesteia constituie o a doua etapa în procesele de gestionare a crizelor școlare. Identificarea cauzalității trebuie să constituie un debut necesar al operațiilor de analiza. Trebuie să recunoaștem că inițiativa anterioară nu este un demers prea simplu, desfășurarea sa fiind marcată de strategiile și de sursele informaționale, de cantitatea și relevanță informațiilor, dar și de capacitățile manageriale ale cadrului didactic. Cauzele e bine să fie explorate multicriterial iar investigația în ansamblu să nu capete aspectul unei anchete polițienești. Rolul cadrului didactic nu este de a culpabiliza, de a blama, de a stigmatiza persoanele și faptele ci de a accentua ideea



de cooperare în rezolvarea crizei. E bine să fie accentuate elementele cu valoare de liant, ceea ce unește și elementele stabile, ceea ce echilibrează.

### **Program de intervenție**

Înainte de a trece la măsurile imediate de soluționare e necesar să se alcătuiască un set de operații planificate în funcție de parametrii de definiție ai crizei. Chiar dacă decizia preliminară a fost luată deja (accentuând valoarea imediată a deciziilor preliminare) ca tip de intervenție imediată foarte necesară, pentru perspectivele pe termen lung trebuie să fie trasate liniile de evoluție și alternativele pentru deciziile secundare. Aspectele operative ale intervențiilor vor fi îmbinate cu cele care țin de redresarea și ameliorarea situației pe termen mediu și lung. Pe cât este posibil ar fi bine dacă ar exista și o eșalonare în timp a următorilor pași, marcați de evidentul caracter probabilist al acestora.

### **Aplicarea măsurilor**

e bine să alinieze strategic intervențiile prin ajustarea lor permanentă la situație, la oameni, la caracteristicile momentului ales. Orientarea către scopul comun, eliminarea ostilității și a suspiciunilor, precum și situarea tuturor celor implicați în ipostaza de participanți activi la procesul de soluționare a crizei, trebuie să constituie constante ale acțiunilor cadrului didactic.

### **Controlul**

trebuie să însoțească orice demers acțional. Importanța acestuia constă în grija pentru localizarea cât mai fidelă a fenomenului, evitarea și prevenirea altor efecte ale crizei sau chiar micro-crise paralele. De asemenea, diversitatea procedurilor folosite, multe dintre ele fără o pretestare anterioară, solicită o ajustare permanentă a lor din mers fără stagnări și pauze. Cursivitatea intervențiilor, gradul de omogenitate și coerența sunt verificate și optimizate prin intermediul controlului.

### **Evaluarea:**

are în vedere măsurarea și aprecierea stării finale a clasei în urma încheierii demersurilor rezolutive. E bine să fie configurate seturi de indicatori relevanți pentru a evita distorsiunile în apreciere și pentru certificarea nivelului final. O întrebare se ridică însă aici:

Nivelurile de conștiință ale indivizilor fiind foarte diferite iar efectele cu care criza s-a soldat nefiind prea ușor de creionat, nici starea finală (cum la fel de greu se creionează și cea inițială) nu este simplu de evaluat.

Un obiectiv esențial al etapei evaluative îl constituie **concluziile** inferate în urma impactului cu starea de criză și angajarea tuturor celor implicați în acțiuni de cunoaștere și de prevenire a viitoarelor situații de acest gen. Semnificația acordată evenimentului critic trebuie să constituie un fundament temeinic de învățare. Un cadru didactic bun, cu experiența dar și cu calități manageriale evidente va putea să exploateze întreaga desfășurare a evenimentelor în favoarea dezvoltării ulterioare a organizației, a eficientizării demersurilor sale personale dar și pentru sporirea productivității clasei. O criză poate să fie așadar formativă pentru că, după cum s-a putut observa, ea îndeplinește și o serie de funcțiuni ameliorative, dependente de competențele manageriale.

**Citiți și Anexa 1 (e foarte relevantă pentru practică, nu neapărat pentru examen).**

## 8. Procesul de comunicare în grupul de elevi

Comunicarea de mesaje de către cadrul didactic sau elev poate fi:

- comunicare interpersonală (un schimb de mesaje între doi subiecți);
- comunicare în grup (un schimb de mesaje între toți subiecții clasei);
- comunicare intrapersonală (un schimb de mesaje cu propria persoană).

Ca formă de interacțiune, comunicarea în situația didactică comportă următoarele semnificații:

- relație între subiecți;
- schimb reciproc de mesaje;
- acțiune de informare și formare bilaterală.

Comunicarea pedagogică transformă interacțiunea subiect-obiect într-o „intervenție educațională”, respectiv într-o structură de semne elaborate de cadrul didactic „emițător”, care are ca efect anumite schimbări în sfera personalității „receptorului” (Sălăvăstru, C., 1994, p. 42).

## 9. Stiluri de conducere în grupul de elevi. Relația dintre stilul de conducere și comportamentul/ performanța grupului de elevi

Stilul de conducere se referă la modul personal în care liderul înțelege să-și îndeplinească rolul în cadrul grupului. A fost cercetată influența a trei variante de stil de conducere:

**“Stilul autoritar”.** În acest caz, deciziile sunt luate de lider de unul singur, fără să se consulte cu grupul; liderul se abține de la orice participare la activitatea de realizare a sarcinilor de lucru, pe care doar le prescrie membrilor grupului, uneori făcând o demonstrație; aceștia urmează să execute întocmai ceea ce le cere liderul, fără să li se spună care vor fi etapele viitoare de parcurs. Liderul face critici sau aprecieri la adresa membrilor grupului, fără să le justifice în vreun fel. “Morală” liderului autoritar este de a crea grupului necesități, frică, nesiguranță, frustrare pentru a le induce nevoia de ajutor. Liderul autoritar exploatează necesitățile regresive primitive și inconștiente, în loc să ajute grupul, în mod loial, să le învingă” (A.NECULAU, op. cit., pg. 188).

Un asemenea stil de conducere generează un climat tensionat în grup, cu dese izbucniri de agresivitate și reproșuri reciproce între membri, mai ales în absența liderului. Grupul tinde spre dezagregare, predomină

sentimentul de “eu”, iar eficiența muncii scade imediat ce pleacă liderul autoritar.

**“Stilul democratic”.** Liderul democratic obișnuiește să provoace dezbateri ale grupului cu privire la obiectivele prioritare de atins și prezintă el însuși mai multe variante argumentate de acțiune, din care grupul va alege pe cea mai bună. Totul se realizează prin colaborare și consultare reciprocă, diviziunea sarcinilor este lăsată la inițiativa grupului, liderul se comportă ca un membru obișnuit, criticile sau aprecierile pe care le face la adresa altora sunt întotdeauna justificate – în fața grupului – prin faptele constatate. Stilul democratic generează în interiorul grupului dorința de a face un lucru bun, atmosfera este relaxată, raporturile cu liderul sunt cordiale, predomină sentimentul de “noi”, iar grupul tinde spre stabilitate.

**“Stilul laissez-faire”.** În acest caz, liderul nu contribuie cu nimic la luarea deciziilor. Oricine poate să facă orice. Grupul acționează mai mult sub imboldul unor impulsuri primare, decât în urma deliberării colective. E. PĂUN (1999) descrie două variante ale acestui stil: stilul refuz/negare; “Avem o problemă”, le spune liderul, dar nu cred că o putem rezolva; încercați să vă descurcați singuri”; stilul fals/democratic: “Avem o problemă, este obligația mea să o rezolv, dar aș vrea să se implice cât mai mulți; vom discuta chestiunea mai târziu” (op. cit. pg. 123). Sentimentul dominant în grup este de frustrare și de insatisfacție.

## 10. Comportamentul de rol al liderului grupului

Liderul unui grup se afirmă și își menține poziția în măsura în care este apreciat de către membri a fi capabil să îndeplinească două categorii de funcții:

- funcții executive (de rezolvare);
- funcții de menținere (A. NECULAU, 1977).

### a) Funcțiile executive (de rezolvare)

Funcțiile executive se referă numai la conducerea *activităților* grupului, a eforturilor acestuia de atingere a scopurilor. Printre funcțiile executive ale liderului, cele mai importante sunt:

□ Funcția de planificator (“inventator de planuri”) al activităților grupului presupune: stabilirea scopurilor și a obiectivelor prioritare pentru grup la un moment dat, conceperea modului de organizare a activităților în vederea atingerii acestor scopuri, stabilirea modului de supraveghere și control; “secretul” liderului de succes este acela de a nu încerca să acapareze el însuși executarea planului pe care l-a inventat, ci de a-i mobiliza și a-i dirija pe ceilalți în realizarea acestuia.

□ Funcția de reprezentant al grupului în relațiile exterioare implică, pe de o parte, capacitatea de a vorbi în numele grupului, de a-i sesiza și de a-i face explicite revendicările (adeseori trăite doar ca o stare difuză de nemulțumire, fără a fi formulate explicit), iar, pe de altă parte, capacitatea de a surprinde esențialul și de a comunica pe înțeles grupului intențiile reale ale “exteriorului”; pentru a-și exercita această

funcție, liderul trebuie să fie ales dintre cei mai bine cunoscuți și respectați în comunitatea cu care relaționează grupul și să dispună de abilitatea de a-i câștiga pe cei “din afară” pentru interesele grupului.

□ Funcția de control al relațiilor interne se referă la observarea și influențarea raporturilor interindividuale care se stabilesc între membrii grupului; calitățile esențiale legate de exercitarea acestei funcții sunt capacitatea de a aplana conflicte, de a juca rol de mediator, de a consilia și de a încuraja.

□ Funcția de inițiator al schimbării (de inițiere a noi structuri și motivații ale grupului) este legată de capacitatea liderului de a-i determina pe ceilalți să-și schimbe percepția asupra unei situații mai puțin familiară sau confuză, care necesită o restructurare a modului curent de acțiune. El va reuși să organizeze gândirea grupului prin comportamente de informare (explică importanța unor informații și modul în

care ar trebui interpretate și utilizate), decizie (arată rațiunea opțiunii sale pentru o anumită alternativă din mai multe posibile), instruire (descrie sarcinile fiecăruia și modul de sincronizare a acestora), ordonare (explică prioritățile, delegă sau transferă autoritatea), și supraveghere (explică modul în care pot fi corectate eventualele erori și modul de control al performanțelor fiecărui membru).

### b) Funcțiile de menținere

Funcțiile de menținere ale liderului vizează activitatea acestuia de *conservare a structurii existente a grupului*, prin crearea unui climat nestânjenitor, de încredere, prietenie și cooperare între membri, prin facilitarea interacțiunilor membrilor și a orientării lor spre grup. Aceste funcții presupun capacitatea liderului de a menține grupul într-un anumit echilibru cu exteriorul și a menține un anumit echilibru în interior.

Un lider reușește să mențină grupul unit în jurul său, în măsura în care reușește să fie perceput ca fiind persoana capabilă să răspundă cel mai bine anumitor trebuințe colective, îndeplinind astfel următoarele funcții de menținere (descrise de A., NECULAU, op. cit. pg. 148-151):

- “sursă de ideologie” de la care ceilalți preiau credințele, ideile și opiniile dominante în grupul respectiv;

- “ideal și model” atunci când este perceput de grup ca fiind persoana cea mai capabilă în a realiza activitatea care îi interesează la un moment dat și care, din acest motiv, poate servi ca model pentru ceilalți;
- “obiect de identificare” prin care membrii grupului își satisfac nevoia de recunoaștere, de considerație, prin însuși apartenența la un grup al cărui lider se bucură de prețuirea celorlalți;
- “simbol al grupului” ce posedă toate acele însușiri prin care grupul dorește să se singularizeze și care reprezintă prin persoana sa concretă, spiritul grupului și particularitățile acestuia;
- “cristalizator *de energie*” cu putere de a dinamiza și de a propulsa grupul către îndeplinirea aspirațiilor acestuia.

## 11. Leadership și management în grupul de elevi

Într-un anumit stadiu de evoluție a grupului clasei de elevi și în anumite situații, câțiva membri se diferențiază de ceilalți prin responsabilități și roluri care le conferă prestigiu, putere și, prin acestea, posibilitatea de a îi influența pe ceilalți. Acestia sunt *liderii*. Un grup poate să aibă lideri sau poate să nu aibă. Prezența continuă a unor lideri și a diferențierilor de responsabilități, în relație cu scopul comun este indicele organizării grupului respectiv. Apariția liderilor este legată de apariția diferențierii responsabilităților în cadrul grupului. “Dacă toți membrii ar avea exact aceleași sarcini, nu am avea conducere”(A.NICOLAU, op. cit. pg. 116). La prima vedere, într-o clasă de elevi toți au aceleași sarcini de învățare, cu excepția situațiilor în care se practică învățarea pe echipe, cu sarcini diferențiate de lucru. Numeroase alte situații specifice unei clase de elevi pot prilejui afirmarea unor noi lideri: de exemplu, organizarea unei excursii, a unui spectacol, pregătirea unei întâlniri sportive cu o altă clasă, petrecerea timpului liber într-un anumit mod etc. În asemenea situații apar liderii: grupul are o sarcină comună sau o problemă comună de rezolvat, fiecare individ este personal interesat în buna realizare a acesteia, dar această trebuință nu poate fi satisfăcută decât prin interrelații între membrii grupului. Cu cât activitatea care urmează să se desfășoare este mai complexă, cu atât nevoia unei persoane coordonatoare (lider) va crește. *Sarcina comună, nevoile personale convergente* ale membrilor grupului și *necesitatea colaborării (relațiile interpersonale)* pentru realizarea lor sunt așadar cele *trei dimensiuni ale vieții grupului* care definesc o situație ce solicită un *lider*.

Liderul se va impune în măsura în care va fi capabil să integreze aceste trei dimensiuni. Contrar credinței simpliste, dar larg răspândite, despre “liderii născuți”, care, în virtutea unor dispoziții native, vor conduce în orice împrejurare, în realitate, apariția unui lider sau a altuia este determinată mai puțin de *calitățile lor personale*, cât de alte două importante aspecte:

- situația concretă;
- natura grupului (A.NICOLAU, 1977).

Situațiile diferite pot oferi posibilitatea de a accede în poziție de lider unor persoane foarte diferite. De exemplu, atunci când se pregătește o întrecere sportivă, liderul grupului probabil că nu va fi același cu cel

recunoscut atunci când grupul trebuie să realizeze în colaborare un proiect dificil în laborator ș.a.m.d. Trăsăturile unui lider care sunt necesare și suficiente într-o situație și într-un grup pot fi total diferite de acelea ale unui alt lider într-un cadru diferit. Practic, fiecare membru al grupului poate deveni lider într-o anumită situație, dacă grupul va considera că este *cel mai potrivit* să îndeplinească *funcțiile* cerute în situația respectivă.

Natura grupului va influența climatul de grup și, prin aceasta, atitudinea față de lideri. De exemplu, în grupurile *eterogene*, dezbinat, practicând relații distante și nefamiliare, situația este, de obicei, tensionată, iar încercările de schimbare a ei se vor traduce prin existența unei *opoziiții individuale sau organizate față de liderii existenți*. În grupurile *omogene*, intime, predomină acordul mutual în a investi pe unul dintre membri cu putere decizională, pentru a se înlesni colaborarea tuturor la rezolvarea unor probleme comune. Numeroase alte caracteristici ale grupului influențează alegerea și activitatea liderilor: mărimea grupului, autonomia sa, gradul de control asupra membrilor ș.a.

## 12. Gestionarea resursei umane dintr-o organizație educațională

Activitățile generale ale managementului resurselor umane la nivel educațional sunt: planificarea, recrutarea și selecția, integrarea, orientarea și utilizarea, educarea și formarea, evaluarea, promovarea și recompensarea, transferul și disponibilizarea (Iosifescu, Ș., 2001).

### a) Recrutarea cadrelor didactice

- asigură prin metode, tehnici, procedee specifice atragerea personalului care dispune de calitate, calificări, competențe necesare desfășurării activităților specifice organizației (Iosifescu, Ș., 2001, p. 192);
- elemente componente (Calotă, M., Mitroi, E., 2003, p. 166):
  - descrierea (fișa) postului;
  - profilul personal;
  - atragerea candidaților;
  - cererea de angajare;
  - referințele;
  - interviul de angajare;
  - confirmarea angajării, introducerea/acomodarea

### b) Selecția cadrelor didactice (Iosifescu, Ș., 2001, p. 193)

- în funcție de nevoile organizației și în acord cu prevederile legale, selecția are la bază planificarea resurselor umane și analiza detaliată a posturilor din organigramă;
- demersul de planificare, ca fundament al strategiilor de recrutare și selecție, presupune elaborarea unor studii de diagnoză și prognoză cu referire la:
  - potențialul cantitativ și calitativ al resurselor umane prezente în organizație la un moment dat;
  - necesarul de personal, calitativ și cantitativ

### c) Formarea cadrelor didactice (Iosifescu, Ș., 2001, p. 199)

- pornește de la identificarea competențelor necesare pentru îndeplinirea cerințelor unui anumit post și de la evaluarea competențelor reale la nivelul celui care ocupă sau care poate ocupa postul, urmând ca procesul efectiv să realizeze stabilirea acordului între competențele necesare și competențele reale;
- **etape:**
  - **formarea inițială** a cadrelor didactice - include ansamblul acțiunilor organizate și desfășurate de către instituții specializate, în cadrul cărora se asigură parcurgerea unor programe speciale, precum și însușirea unui orizont cultural distinct, care au ca finalitate dobândirea calificării pentru munca educativă (Stan, L., Andrei, A., 1997, p. 155);
  - **formarea continuă** a cadrelor didactice - integrează ansamblul complex de acțiuni la care participă un formator după încheierea pregătirii inițiale și care au ca efect dezvoltarea competenței educative (Stan, L., Andrei, A., 1997, p. 161)
- **modele ale formării personalului didactic** (Dumitriu, C., 2004, pp. 26-43):
  - modele centrate pe precipții și norme;
  - modelul umanist;
  - modele de formare a profesorilor din perspectivă istorică;
  - paradigma „practicianului reflexiv”;
  - tipologiile modelelor de formare în funcție de cei șase poli (academic, artizanal, științelor aplicate și al tehnicilor, personalist, actorului social/al criticului, „profesionistului”)
- modul de concepere a strategiilor de formare, precum și modalitățile concrete de realizare a programelor de formare sunt stabilite prin raportarea la două tendințe actuale esențiale:

- tendința de profesionalizare, bazată pe recunoașterea și respectarea unui set specific de cunoștințe specializate, metodologii specializate, pe un statut social diferențiat și pe recunoaștere socială, pe un ethos particular;
- tendința de asigurare a unui caracter procesual și continuu formării, cuprinzând formarea inițială, formarea continuă, realizate prin intermediul colaborării între instituțiile de formare și organizațiile care integrează efectiv resursa umană.

## **Anexa 1 Strategii de intervenție în situațiile de criză educațională în clasa de elevi**

Încercând să deslușim căile și modalitățile optime de intervenție în situații de criză în general și în situații de criză educațională în special, ne-am oprit asupra unor propuneri venite din partea domnului Daniel Gheorghe Luchian, în lucrarea “Managementul în perioade de criza”, în ceea ce privește pașii pe care ar trebui să-I parcurgă managerul (cadru didactic) în gestionarea și organizarea intervențiilor în cazul unor situații de criza:

### **„Primo Tempo”**

**scăpa de urgente, dar:**

- nu neglija consecințele negative pe termen lung;
- nu abandona atingerea obiectivelor importante dar mai puțin urgente;
- nu încălca și nu ignora restricțiile stabilite anterior;
- nu acționa sub stres, după inspirația de moment;

**ordonează-ți ideile, dar:**

- nu neglija cauzele reale ale problemelor apărute în schimbul efectelor;
- nu acționa prin supra-reacție;
- evita amalgamul de probleme, dorințe, minuni și lozinci din minte ta;

**nu deveni gorilă:**

- răutatea oamenilor se accentuează în situații de criza;
- “chiar dacă fierbi pe dinăuntru, stăpânește-te în interior”;
- neuronii nu îți poți recupera indiferent ce ai face

**decompresarea:**

- nu te pierde în nimicuri;
- subalternii te aproba pe față pentru acțiunile minore de succes dar te critica pe la spate (ca nu ești un bun manager pierzându-ți timpul cu nimicuri);
- tine la distanță subalternii care sunt mereu de acord cu tine;
- apropie-te de subalternii care te critică pe față;

**renunță la telefoane:**

- 9 din 10 apeluri sunt neimportante;

**scapă de “hoții de timp”:**

- paradoxul timpului: ai la dispoziție doar timpul de care dispui;

**anticipează răul:**

- **regula entropiei:** orice acțiune sau eveniment are tendința naturală de a evolua în sensul descreșterii eficienței, cu toate că efortul și cheltuielile cresc constant;
- nu lăsa acțiunile riscante să se desfășoare de la sine;
- pregătește decizii anticipate, secundare pentru cazurile defavorabile;
- nu te lăsa luat prin surprindere de cazurile negative care pot apărea;
- deși în interior, într-o asemenea situație, ești pesimist, trebuie să arăți în permanentă o figura de om mulțumit și optimist față de toți;

**planificarea:**

- “lipsa unei planificări în luptă este mai gravă decât războiul însuși” (De Gaule);
- orice ora petrecută pentru planificarea acțiunilor tale viitoare îți va economisi 4 ore de execuție a acțiunilor în derularea lor;

**pune-te pe locul doi:**

- cu toate că criza managerială actuală și viitoare, managerii romani sunt campioni mondiali în abilitatea de a-și atinge obiectivele personale: primul loc este persoana mea, pe locul doi este persoana mea, pe locul

trei este persoana mea, pe ultimul loc este sistemul pe care îl conduc, de la creșă până la minister;

**atenuază reculurile:**

- în perioada de criză fixează-ți mereu trei obiective principale deoarece orice obiectiv principal îți generează minimum două obiective derivate;
- atenuază la maximum contradicțiile dintre obiectivele derivate;

**ia “decizii bomba”:**

- pentru atingerea fiecărui obiectiv principal trebuie să proiectezi un set de decizii dure, care aplicate, devin restricții reale;

**fixează priorități:**

- aplică regula expansiunii americane; go step by step;
- prioritățile se stabilesc în funcție de patru factori: câștigul financiar, durata de timp, calitatea produselor și a serviciilor, cererea reală a populației țintă;

**anticipează întârzierile:**

- “orice acțiune îți ia de două ori mai mult timp decât ai calculat inițial” (Murphy);
- soluția mediocră este simplă, soluția inteligentă este mai complexă;

**nu da vina pe vecini:**

- este foarte greu să determini precis cauzele problemelor deoarece ele sunt mascate și sunt îmbrăcate într-o haină a imposibilului;
- ferește-te de managerii care scot total cauzele în afara sistemului pe care îl conduc;

**respectă regula lui 3:**

- nu ai voie să mizezi totul pe o singură alternativă, stabilește-ți cel puțin trei asemenea soluții decizionale;

**fii decis:**

- cu partenerii nu ai voie să fii nehotărât sau oscilant, deoarece creezi un efect de bumerang și ei vor fi nehotărâți cu tine;
- mai bine să lucrezi o scurtă perioadă de timp în pierdere decât să îți pierzi renumele;

**nu amâna decizia:**

- amânarea generează și menține stresul în comportarea subalternilor și pierderea eficienței deciziei;
- trebuie să acționezi dur și în forța;
- orice amânare lucrează în defavoarea ta;

**renunță la “șefuleți”:**

- elimină sau minimalizează pe cât posibil numărul adjuncților deoarece pentru a-și da importanță produc doar încurcături;

**încarcă-ți subalternii:**

- delegă autoritatea executanților și ei devin eficienți deoarece: decid pentru ei înșiși ce lucrări să facă, execută corect lucrările alese, controlează rezultatele obținute, răspund pentru lucrările executate, sunt plătiți după calitatea muncii lor;

**formează echipe:**

- obligă subalternii să lucreze în echipă, activitatea va fi mai eficientă și mai bine organizată;
- fiecare membru al echipei este expert într-un domeniu bine definit;

**controlează corect:**

- în perioada de criză trebuie să îți testezi executanții, să le determini competența reală: explică-le standardele de atins, dă-le mână liberă,



controlează-i periodic, compară rezultatele cu standardele, explică-le când și unde au greșit;

- personalul trebuie: încărcat la maximum, să le fie fixate obiective, să le dăm mână liberă, să le dăm sarcini precise, să le dăm termene strânse, să fie controlați eficient, să le fie corectate abaterile;

### **„Secondo tempo”**

#### **fă-ți feedback-ul:**

- dacă lași lucrurile să evolueze de la sine, ele se vor degrada continuu;
- compară ceea ce ți-ai propus cu tot ceea ce ai realizat și calculează abaterile;
- pentru a nu te enerva și a nu te îmbolnăvi ești tentat să renunți la control, fapt care poate minimaliza eficiența activității;

#### **condu prin excepție:**

- deviza managementului prin excepție este “nu trebuie să știi istorie”;
- subordonații trebuie să îți dea informații de excepție;

#### **micșorează pauzele:**

- de obicei inactivitatea este ridicată la nivel de activitate;
- subalternii trebuie obligați să alcătuiască un raport asupra activității zilnice;
- în perioade de criză activitățile trebuie să se desfășoare continuu fără întreruperi;

#### **relaxează-te :**

- nimeni nu te menajează în perioadele de criză;
- trebuie planificate anumite perioade de liniște în timpul activității manageriale: și acestea fac parte din proiectarea inițială;

#### **respectă masa:**

- “Tot ce e bun pe lumea asta e ilegal, imoral sau ... îngrașă”  
(Murphy)

#### **menține transparența:**

- de frică să nu pierzi hârtiile, le pui la adăpost; este o mare greșeală;
- regula calvarului: dacă ai nevoie de o hârtie nu o găsești. Când nu mai ai nevoie de ea, apare brusc;
- organizează activitatea de secretariat;

#### **renunță la ciorne:**

- trebuie să fii conștient ca toate hârtiile ajung, în final și fără excepție, la renumitul cos de gunoi;
- trebuie să ai în permanență tăria de a te rupe de trecut, păstrând numai documentele importante;

#### **nu îți mări stresul:**

- nu îți încărca locul de muncă cu documente și accesorii inutile;

#### **cere scheme:**

- o schemă înlocuiește 1000 de cuvinte și te face să te simți mai bine;
- schemele consumă de zece ori mai puțin timp și îți dau posibilitatea să decizi mai repede și mai eficient;

#### **luptă cu birocrăția:**

##### **schimbă mereu & orice:**

- tot ceea ce este prezent este perimat;
- aducând schimbări permanente în sistemul pe care îl conduci, te vei menține pe linia de plutire a eficienței;

#### **fii american:**

- lucrează mereu după un plan;

- lucrează step by step: “un tun îl dai o dată în viață; al doilea tun este o plasă”

**împarte în sferturi:**

- împarte-ți programul zilnic în diviziuni de câte 15 minute; fragmentează-ți programul tău zilnic în 10 minute și vei realiza mai multe acțiuni în același interval de timp;

**fii flexibil:**

- durata fiecărei acțiuni trebuie să conțină câte o rezervă;

**aplică legea Pareto:**

- în organizarea tuturor resurselor umane și materiale, cu o parte mică de efort (20%) vei produce o parte mare de rezultate (80%);
- probabilitatea de rezolvare a problemelor din întâmplare crește direct proporțional cu mărimea și efortul depus pentru rezolvarea lor;

**focusează-te:**

- evită să te concentrezi greșit; evită să pierzi timpul; evită să faci efort
- După cum se poate observa, recomandările formulate pentru manager (în cazul nostru, cadrul didactic, ca gestionar al situațiilor de criză educațională în clasa de elevi) sunt supuse unor condiții de flexibilitate și de relativitate evidente. La nivel de sfat, de recomandare însă, elementele anterior prezentate și luate în seama, pot deveni condiții favorizante ale succesului în gestionarea situațiilor de criza.